

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

FACULTAD DE FILOSOFIA Y EDUCACION

DEPARTAMENTO DE EDUCACION PARVULARIA

**“FORMACIÓN CIUDADANA EN NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN PARVULARIA”**

Seminario para optar al Título de Licenciado en Educación y Pedagogía en Educación Parvularia con Mención

PROYECTO PATROCINADO POR LA DIRECCION DE INVESTIGACION DE LA UMCE MYS I/29//2013

Autoras: Bárbara Grez Alcalde

Danitza León Herrera

Daniela Montecinos Gatica

Francisca Zamorano Peñailillo

Profesora Guía: Sra. María Cristina Ponce Carrasco

Santiago, Abril 2014.

**Proyecto MYS I/29/2013, aprobado y financiado por la Dirección de Investigación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación**

**AGRADECIMIENTOS**

Al finalizar esta tesis, queremos agradecer a todas las personas que hicieron posible el término de este proceso.

En primer lugar, a nuestra Profesora guía María Cristina Ponce, que nos orientó, alentó y apoyó en todo el proceso de investigación, incluso estando convaleciente, ella estuvo presente para nosotras, dando lo mejor de sí para que esta investigación fuese lo que es hoy en día.

A los tíos de la biblioteca, que nos ayudaron y apoyaron en todo momento en la búsqueda del material para la investigación, siempre cordiales y con una sonrisa.

A los docentes que han estado a lo largo de nuestra carrera, por entregarnos todos los conocimientos que hemos adquirido para cumplir un rol tan importante, que es ser Educadoras de párvulos.

Queremos agradecer profundamente a nuestras familias, por el apoyo incondicional y el profundo amor que nos han entregado en cada paso para convertirnos en profesionales; y también porque nos han dado el ejemplo para ser mujeres luchadoras, aguerridas, valientes y perseverantes.

A nuestros amigos, por levantarnos el ánimo y apoyarnos en esos momentos de tensión investigativa.

Y por último, a nosotras. No fue un camino fácil, a pesar de todas las situaciones que vivimos durante este proceso, aquí estamos, seguimos adelante, y logramos con esfuerzo y dedicación terminar esta investigación, que será significativa no tan sólo como finalización de la carrera, sino que también estos conocimientos adquiridos, los reflejaremos en nuestro actuar pedagógico con los niños y niñas.

**DEDICATORIAS**

*Dedico este logro y este ejemplo de perseverancia y compromiso a mi hija Javiera, quien me ha llenado de toda la fuerza para ser una mejor persona y mejor profesional. Cada paso es por nosotras y cada logro es por su futuro.*

**Bárbara Grez Alcalde.**

*Dedico este gran paso a mi familia, amigos y amigas, mi compañero de vida y su familia, y a mis pequeños hermanos y sobrina quienes me han apoyado en cada decisión, me regalan sonrisas inagotables y que con su amor han sido el mejor incentivo y soporte.*

**Danitza León Herrera.**

*Dedico esta tesis a mi espíritu de superación, resiliencia y perseverancia. Hoy, confirmo que los esfuerzos presentan sus frutos. Gracias a cada persona que en algún momento de flaqueza me recordó que yo podía lograrlo.*

**Daniela Montecinos Gatica.**

*Quiero dedicar este logro a todas esas personas importantes en mi vida, que siempre estuvieron ahí para brindarme su ayuda y apoyo, ahora me toca regresar un poquito de todo lo inmenso que me han otorgado. Con todo mi cariño, esta tesis se las dedico a ustedes; en especial, a mi familia.*

**Francisca Zamorano Peñailillo.**

**ÍNDICE**

[RESUMEN 8](#_Toc385237915)

[ABSTRACT 9](#_Toc385237916)

[INTRODUCCIÓN 10](#_Toc385237917)

[CAPÍTULO 1. PROBLEMA 11](#_Toc385237918)

[1.1 Fundamentación y delimitación del problema 11](#_Toc385237919)

[1.2 Objetivos. 21](#_Toc385237920)

[1.2.1. Objetivos generales: 21](#_Toc385237921)

[1.2.2. Objetivos específicos: 21](#_Toc385237922)

[CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO. 22](#_Toc385237923)

[2.1. Ciudadanía 23](#_Toc385237924)

[2.1.1. Construcción del concepto de Ciudadanía a través de la historia 23](#_Toc385237925)

[2.1.2. Concepto actual de ciudadanía y el rol de ciudadano. 25](#_Toc385237926)

[2.1.3. Derechos Humanos. 29](#_Toc385237927)

[2.2. Democracia y Participación 32](#_Toc385237928)

[2.2.1. Construcción del concepto de Democracia a través de la historia. 32](#_Toc385237929)

[2.2.2. Tipos de Democracia. 36](#_Toc385237930)

[2.2.3. Constitución y Democracia Chilena. 39](#_Toc385237931)

[2.2.4. Participación Ciudadana. 42](#_Toc385237932)

[2.3. Infancia, niño y niña sujeto de derecho 44](#_Toc385237933)

[2.3.1. Construcción del concepto de infancia. 44](#_Toc385237934)

[2.3.2. Derechos del Niño y Niña. 47](#_Toc385237935)

[2.3.3. Participación del niño y la niña en la sociedad. 52](#_Toc385237936)

[2.4. La Formación Ciudadana en el Currículo Escolar Chileno 60](#_Toc385237937)

[2.4.1. Reforma y Formación Ciudadana 60](#_Toc385237938)

[2.4.2. Currículo Nacional de Enseñanza Básica y Enseñanza Media y Objetivos Transversales. 66](#_Toc385237939)

[2.4.3. Bases Curriculares de la Educación Parvularia y Formación Ciudadana 70](#_Toc385237940)

[CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO. 80](#_Toc385237941)

[3.1 Enfoque de la investigación 80](#_Toc385237942)

[3.2 Metodología de la Investigación 83](#_Toc385237943)

[3.3 Delimitación de la muestra 86](#_Toc385237944)

[3.5 Procedimiento de análisis de la información 94](#_Toc385237945)

[3.6 Criterios de rigor de la investigación. 96](#_Toc385237946)

[CAPÍTULO 4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO. 99](#_Toc385237947)

[4.1. Definición de las categorías 100](#_Toc385237948)

[4.2.1. De la Educadora de párvulos y su función. 104](#_Toc385237949)

[4.2.2. Educadora de párvulos como formadora de ciudadanos: 107](#_Toc385237950)

[4.2.3. Niños y niñas y sus capacidades: 111](#_Toc385237951)

[4.2.4. Niños y niñas en función del adulto 113](#_Toc385237952)

[4.2.5. Niños y niñas y sus normas 115](#_Toc385237953)

[4.2.6. Invisibilidad de la Educación Parvularia dentro de la escuela 117](#_Toc385237954)

[4.2.7. Sentido más libre de la Educación Parvularia 119](#_Toc385237955)

[4.2.8. Los niños y niñas como futuros adultos 121](#_Toc385237956)

[4.2.9. Maneras de resolver los conflictos 122](#_Toc385237957)

[4.2.10. Ejercicio de autoridad 125](#_Toc385237958)

[4.2.11. ¿Cómo se ve a la mujer? 127](#_Toc385237959)

[4.2.12. Actitudes de ciudadanía 128](#_Toc385237960)

[4.2.13. La familia participa en la formación social de los niños y niñas 131](#_Toc385237961)

[4.2.14. Gustos e intereses de los niños y niñas 132](#_Toc385237962)

[4.2.15. Oportunidades de participación de los niños y niñas 135](#_Toc385237963)

[4.2.16. Formas de abordar la Formación Ciudadana en el currículum de la escuela 136](#_Toc385237964)

[4.2.17. Los derechos del niño y la niña en la cotidianeidad 141](#_Toc385237965)

[4.2.18. Interacciones cotidianas 144](#_Toc385237966)

[4.2.19. El discurso de la Educadora de Párvulos basado en referentes 146](#_Toc385237967)

[4.2.20. Reflexiones de la Educadora de Párvulos con su propia práctica pedagógica 147](#_Toc385237968)

[4.2.21. De los contextos de aprendizaje: Recursos y ambientación 148](#_Toc385237969)

[CONCLUSIONES. 150](#_Toc385237970)

[LINEAMIENTOS Y PROYECCIONES DEL ESTUDIO 156](#_Toc385237971)

[BIBLIOGRAFÍA 168](#_Toc385237972)

[ANEXOS 173](#_Toc385237973)

# RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo comprender las prácticas pedagógicas realizadas por Educadoras de párvulos para potenciar la formación ciudadana en niños y niñas de segundo ciclo, así como también, determinar lineamientos para desarrollar la ciudadanía en el segundo ciclo de Educación Parvularia.

La metodología que se utilizó en esta investigación fue a través de un enfoque cualitativo, y el tipo de investigación que se trabajó fue enfocado en un estudio de caso múltiple, a través de la selección del escenario desde el cuál se recogió información pertinente para dar respuesta a los objetivos de esta investigación. Los procedimientos de recolección de datos utilizados fueron la observación, entrevista, focus group y análisis de documentos. La observación se realizó a experiencias educativas, en donde se creó un instrumento de registro en el que se definieron focos de observación. En la entrevista se realizó un guión de entrevista que fue realizado a las educadoras de párvulos y un focus group realizado a niños y niñas de cada centro educativo investigado. Finalmente, el análisis de datos se realizó a través de la matriz de análisis como instrumento de recolección de los datos recogidos. Se desarrolló una muestra en dos contextos, los cuáles fueron dos centros educativos particular subvencionados, que contaban con niveles del segundo ciclo de Educación Parvularia dentro de la región Metropolitana. En este estudio participaron dos educadoras de párvulos, una de cada centro educativo. Además, fueron partícipes los niños y niñas de los niveles investigados. Se realizaron observaciones a dos experiencias educativas implementadas por la educadora de párvulos, así como también, se analizaron los documentos técnicos, como la planificación y evaluación de cada experiencia observada.

Las conclusiones globales del estudio fueron que la formación ciudadana de niños y niñas de segundo ciclo de educación parvularia en los casos investigados, es de manera parcial; ya que la formación que se está entregando corresponde más bien a las normas de convivencia dentro del aula y de manera transversal, no considerando experiencias educativas planificadas para potenciar conocimientos, habilidades y actitudes propias de la formación ciudadana.

# ABSTRACT

This study has as an objective the understanding of the pedagogic practices of preschool teachers to enhance civic education of second-cycle children, and to determinate guidelines to develop civic awareness in second-cycle education as well.

The method used in this research relies heavily on a qualitative focus, working with multiple cases through relevant scenario selection to search for answers. We used as procedure for data recollection observation, interviews, focus group and document analysis. Observation was carried out in educational experiences, where a registry instrument was developed to define observation focus. The interview was developed using a script that was applied to preschool teachers, and then a focus group was carried out with the involvement of the children of every educational center researched. Finally, the data analysis was put together using a matrix as data recollection instrument. A sample was developed for two different contexts, belonging to two different state-subsidized educational centers, that had the second-cycle level of preschool education, inside the Metropolitan Region. In this study, two preschool teachers, one for every educational center, participated, and so did the children of the researched levels. Two educational experiences implemented by the preschool teachers were observed, with the analysis of technical documents, like planning and evaluation documents, as well.

The global conclusions of the study were that the civic formation of second-cycle preschool attending children is at best partial; the content reviewed in class fell most of the time in categories more close related to inside-the-classroom cohabitation and it did not considered planned experiences to enhace knowledge and skill of civic training.

# INTRODUCCIÓN

La formación ciudadana ha cobrado relevancia dentro de las sociedades durante los últimos periodos de reformas y cambios tanto sociales como culturales, en donde la formación de los niños y las niñas está enmarcada también en un contexto de participación, de inclusión e igualdad. Es por esto que las prácticas pedagógicas están cada vez más en el ojo de las investigaciones educativas y sobre todo cuando se trata de formar ciudadanos en un estado de derechos y democracia.

Este seminario no se queda ajeno a esa realidad, es por ello que fue desarrollado a partir de las problemáticas actuales en cuanto a la participación de los niños y las niñas en la sociedad, las concepciones de infancia que relegan a un plano inferior a los niños y niñas y a un currículum segregador, en donde la formación de ciudadanos se propone como tema transversal sin abordarlo directamente como parte de las necesidades educativas de los niños y niñas.

Es por esto que se han planteado objetivos dirigidos a conocer y comprender las prácticas pedagógicas de dos educadoras de párvulo acerca de su actuar en la formación ciudadana de los niños y las niñas, se han recopilado antecedentes relacionados con declaraciones directas de ambas educadoras, observaciones tanto a experiencias educativas como a documentos formales que las sustentan y declaraciones de los mismo niños y niñas de temas ligados íntimamente a la formación de ciudadanos. Esta información se ha analizado, para finalmente realizar una conclusión de la investigación a través de metacategorías, para concluir en las proyecciones, con lineamientos a partir de una propuesta realizada para desarrollar la formación ciudadana en segundo ciclo de educación parvularia.

# CAPÍTULO 1. PROBLEMA

## 1.1 Fundamentación y delimitación del problema

Actualmente, la formación ciudadana se ha convertido en un requerimiento y una necesidad para la construcción de sociedades más justas e igualitarias, que propicia el reconocimiento y respeto de todos/as las personas y sus derechos.

El tema de la formación ciudadana ha tomado mayor relevancia a partir de la segunda mitad del siglo XX, luego de la vulneración de los derechos humanos a gran escala tanto a nivel mundial como nacional. En efecto, a partir de distintos hechos históricos como guerras civiles en distintos países del mundo; la primera y segunda guerra mundial ocurrida en el año 1914 y 1939 respectivamente; el holocausto cuyo fin era exterminar a la población judía, como también, posteriores revoluciones de distintos sectores sociales impulsadas por la idea de libertad e igualdad para las personas; así también, procesos de dictaduras militares, represión a causa de diferentes ideologías políticas, segregación social y cultural, discriminación de género, entre otras; han generado la necesidad de reflexionar y repensar los derechos de las personas.

Se puede afirmar que los levantamientos populares surgen en tiempos de conflicto, ya sea en guerras o como reacción a un trato injusto e inhumano. Es en este contexto que han surgido declaraciones para la protección de las personas. Entre éstas, la Declaración de Derechos Inglesa de 1689, redactada después de las guerras civiles que estallaron en ese mismo país y que da cuenta de la aspiración del pueblo a un régimen democrático. Sin embargo, se considera que el Cilindro de Ciro, redactado en el año 539 a.C. [[1]](#footnote-1) fue el primer documento que estableció el resguardo de derechos mínimos para sus ciudadanos. En este, se rescata el respeto y la consideración de los derechos humanos no como un dogma de tiempos modernos, sino como una consideración propia del ser humano.

Después de la Segunda Guerra Mundial y la creación de las Naciones Unidas, la comunidad internacional se comprometió a no permitir nunca más atrocidades como las sucedidas en ese conflicto. Los líderes del mundo decidieron complementar la Carta de las Naciones Unidas con una hoja de ruta para garantizar los derechos de todas las personas en cualquier lugar y en todo momento. Este documento más tarde pasaría a ser la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), que pretenden defender la dignidad, la igualdad y justicia de todos los seres humanos, marcando estos derechos como básicos e inherentes al ser humano; partiendo de la premisa de que todos los seres humanos nacen libres e iguales en derecho.

Es por esto que se puede afirmar que, distintos hechos sociales y políticos, han marcado y sensibilizado a las personas y estados, comprometiéndose con las defensa de los derechos humanos. La idea de una ciudadanía para algunos con un consecuente rol pasivo y sumiso, se modifica, por la de un ciudadano empoderado y dispuesto a alzar la voz para cautelar sus derechos e incidir en las políticas públicas.

En forma paulatina y sostenida en el tiempo, se ha ido relevando la lucha por el respeto de los derechos humanos, sin discriminación de género, condición sexual, religión, cultura, entre otros. La valoración de los derechos, es informada y protegida por los mismos ciudadanos/as. Uno de los primeros logros, fue la promulgación de los derechos laborales, después de la revolución industrial. Luego, el movimiento reformista social impulsó el sufragio femenino; posteriormente se incluyeron derechos raciales que antes no se consideraban. Todas éstas, han implicado revolución, lucha y apoyo social, y que han tenido logros significativos para dichos grupos a nivel mundial, se han constituido como ejemplo para las más recientes generaciones.

Bajo estos antecedentes, la formación ciudadana es una aspiración de las sociedades, por lo cual se ha intencionado en los currículos escolares. En efecto, la Reforma Curricular en Chile, declara y apuesta deliberada y explícitamente a formar un sujeto ciudadano/a. En consecuencia, se debe reflexionar y tomar decisiones respecto al tipo de ciudadano/a que se desea formar, puesto que existen distintos modelos de ciudadanía que se inspiran en ciertos marcos ideológicos, éticos, políticos y culturales. Es decir, la formación ciudadana conlleva una postura y por lo tanto no es imparcial ni neutra.

Desde un enfoque político, la formación ciudadana se relaciona con el significado de la democracia. Ambos conceptos tienen estrecha relación con la visión de persona en una sociedad y los derechos y deberes que éstos pueden y deben cumplir, como también las libertades individuales y colectivas que le otorgan esos derechos. Es decir, el concepto de ciudadanía, tiene como núcleo un concepto base, que las personas deben vivir en una sociedad democrática.

Di Tella, define la ciudadanía como un “conjunto de una población o país que reúne los requisitos para ser considerado como tal, y por lo tanto tiene derechos políticos, fundamentalmente el de elegir y ser elegido para las funciones gubernamentales, así como las obligaciones correspondientes” (Di Tella 1989 en UNICEF 1997 p 232), sin embargo, ser ciudadano, no tan sólo se relaciona con los derechos cívicos, relacionados específicamente con elegir a sus representantes por medio del sufragio. Ser ciudadano/a, es además asumir sus capacidades para informarse, opinar, argumentar y denunciar hechos de corrupción y abusos de poder, entre otros. Es decir, el/la ciudadano y ciudadana, a través de la participación activa, incide en las transformaciones político- sociales.

Por otra parte, la democracia no se concibe tan solo como un instrumento para hacer política, ni para organizar a un tipo de sociedad, sino, que tiene que ver con las libertades individuales de cada persona, con la identidad política y social que las personas tienen en un determinado gobierno. Es cierto que cada país tiene libertades para gobernar de acuerdo a lo que las personas de ese país aceptan y acceden, pero la democracia no es un concepto neutro, pues existen distintos modelos y tipos de democracia.

Muchas naciones enmarcan sus gobiernos como “democráticos” por el sólo hecho que sus ciudadanos eligen a sus representantes por medio del sufragio, sin embargo, cometen actos que vulneran los derechos de las personas y sus ideales no representan necesariamente a la mayoría que los posicionó. Al respecto, Apple y Beane (2000) indican, “los postulados principales y anclajes éticos tienden también a convertirse en lemas retóricos y códigos políticos para ganar apoyo popular para todo tipo de ideas”.

Entonces, no es suficiente que una nación se declare abiertamente como “democrática” para asegurar el respeto de las personas como ciudadanos y ciudadanas. Actualmente, los/as ciudadanos y ciudadanas no están conformes solamente con deliberar a través del sufragio sus representantes y/o las leyes que éstos proponen en la política, sino que a modo de respuesta de estos tiempos, en donde la tecnología y las comunicaciones han dado un empoderamiento a las personas, los/as ciudadanos/as exigen participación, exponer sus argumentos, como también aspectos que agradan o desagradan de la democracia, de la representatividad y de la política.

Así, implícitamente cada nación forja las bases para la formación ciudadana en el ámbito civil y cívico, no sólo en sus decisiones políticas, aprobación de proyectos y promulgación de leyes, sino que en un ámbito más profundo y arraigado en la sociedad como es su sistema educativo, las políticas educativas y el diseño de currículos. Es entonces que en el currículo, se expresa el tipo de ciudadano que se pretende formar.

En definitiva, la formación ciudadana repercute y además se reproduce a través de la escuela.

“En la mayoría de los países latinoamericanos, la escuela es importante como un espacio de formación de valores, formación ciudadana y un lugar donde se debiese aprender a vivir en democracia. En efecto, en estos países el concepto de ciudadanía ha cobrado vigencia política y social, tras la crisis de la Soberanía nacional, sobre la base de la cual la educación se ha constituido en el campo cultural, donde conceptos como democracia e identidad del sujeto cobran vida en el concepto de ciudadanía y en donde las cualidades y aptitudes ciudadanas son, simultáneamente, las herramientas de control y cambio social.” (Espínola,2005 p. 15)

Si bien se ha declarado abiertamente que la escuela es la institución responsable de promover y solidificar la formación ciudadana en las personas de una sociedad, diversos estudios dieron cuenta de la baja participación de los jóvenes en cuestiones vinculadas específicamente, al desarrollo comunitario, como también, en los procesos eleccionarios (Corporación participa, 2003, recuperado de: <http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103081148500.Corporacion%20Participa%202003%20Jovenes_si_participan_pero_no_creen_en_la_clase_politica.pdf>

Efectivamente, en estudios de Adimark en el año 2003, se demuestra que los jóvenes de 4to medio, participaban principalmente en actos deportivos y religiosos. Así también, se verificó que la participación en organizaciones barriales, comunales o ciudadanas y gremiales, como también la participación electoral, eran escasas.[[2]](#footnote-2)

La participación social, fundamentalmente era orientada a la ayuda comunitaria y/o recaudación de dinero para causas sociales. En una menor medida, los jóvenes informaron su participación en causas medioambientales.[[3]](#footnote-3) (Corporación Participa, 2003, recuperado de: <http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103081148500.Corporacion%20Participa%202003%20Jovenes_si_participan_pero_no_creen_en_la_clase_politica.pdf>

En cuanto a los índices de participación cívica de los jóvenes, se evidenció que en las elecciones presidenciales del año 2000, solo un 5,47% de los jóvenes entre 18 y 24 años participó ejerciendo el sufragio.[[4]](#footnote-4)

Considerando estos antecedentes, un conjunto de expertos, propuso mejorar el currículum contribuyendo a proveer oportunidades de aprendizaje más relevantes y efectivas para la ciudadanía democrática activa buscada,[[5]](#footnote-5) entregando un conjunto de sugerencias.

Sin embargo, la propuesta para la formación ciudadana, no tuvo el impacto esperado en lo que se refiere a la participación en las elecciones de representantes. En efecto, en las elecciones municipales del año 2012 en Chile, se observó que la cantidad de votantes jóvenes entre los 18 y 24 años, correspondía a un 22,2%[[6]](#footnote-6).

Considerando los estudios expuestos realizados en un rango de 13 años, se evidencia que la problemática acerca de la escasa participación ciudadana en Chile es un tema permanente, y que cada vez tiene índices más bajos. Estos índices generan preocupación, especialmente en la clase política como un tema transversal independiente del enfoque político de cada gobierno.

A la luz de estos antecedentes, la formación ciudadana en los/as niños/as y jóvenes debe estar presentes desde la infancia en las escuelas, por esto en Chile, se indica que:

“El Marco Curricular vigente del país tiene como orientaciones fundamentales que los estudiantes se desarrollen como hombres y mujeres libres y socialmente responsables, a la vez que competentes en el ejercicio de la ciudadanía y el fortalecimiento de la democracia. Para ello se plantea que conozcan y comprendan los derechos y deberes que implica la vida en democracia, incluyendo la participación responsable en actividades comunitarias, el re-conocimiento de la legitimidad de diversos puntos de vista sobre la realidad social y la valoración de principios básicos de libertad, igualdad, justicia, pluralismo y respeto a los derechos humanos, de manera de fortalecer la identidad nacional y la convivencia democrática.” (Corporación Participa, 2006, p. 7).

Si bien, este marco curricular incorpora la formación ciudadana, en este, no se incluye a la Educación Parvularia dentro de sus proyectos y manuales, siendo que las Bases Curriculares de este nivel educativo, implementadas en todo Chile desde el año 2002 declaran explícitamente conocimientos, actitudes y habilidades propias del ciudadano y ciudadana, indicando:

“En el caso de los párvulos, la sociedad, con sus valores y orientaciones, se hace evidente a través de su familia, las comunidades específicas a las que pertenecen y en las que participan, y las demás instituciones sociales. En consecuencia, en una comunidad comprometida con los niños se aprende la acogida de todos y cada uno de sus miembros, el respeto y la valoración por la diversidad, los distintos roles que desempeñan las personas e instituciones, la solidaridad, la resolución pacífica de conflictos, la participación democrática y la construcción de ciudadanía. Por ello es esencial que toda experiencia de Educación Parvularia fortalezca el aporte coordinado de la comunidad al trabajo educativo, en una mutua retroalimentación, teniendo como referente los Derechos de los Niños.” (Mineduc, 2002p. 13)

Es decir, desde la Educación Parvularia, se plantea que los niños y niñas son distintos y se les debe respetar en su diversidad, por lo tanto se le debe conocer en profundidad y se debe iniciar su formación como ciudadano/a. En efecto, en la reforma curricular para la Educación Parvularia se consideran nuevos aportes de la investigación en este campo, que señalan las mayores y mejores oportunidades de aprendizajes que tienen los niños y niñas, en esta etapa[[7]](#footnote-7).

Cabe destacar, que dentro de los objetivos generales de la Educación Parvularia se señala:

“Generar experiencias de aprendizajes que junto con la familia inicien a las niñas y niños en la formación en valores tales como la verdad, la justicia, el respeto a los demás, la solidaridad, la libertad, la belleza, y el sentido de nacionalidad, considerando los derechos que se señalan en la Convención sobre los Derechos del Niño, todo ello en función de la búsqueda de la trascendencia y el bien común.” (Mineduc, 2002, p 24)

Es por esto, que uno de los compromisos claves de la Educación es con las personas, los estudiantes, niños, niñas y jóvenes, quienes por ser sujetos de derechos deben recibir una Educación que los potencie a participar responsable y solidariamente en el país, región, ciudad, comunidad, escuela, jardín infantil donde se desarrollan y viven.

Específicamente en este documento técnico en su conjunto, se puede develar la intencionalidad del ciudadano y ciudadana que se pretende formar. Es así, que se destaca que la formación ciudadana tiene fundamentos en distintas áreas del desarrollo de los niños y niñas, ya que el párvulo es un ser holístico, con habilidades y capacidades integrales desde las cuales el niño y la niña aportan en su sociedad en la medida en que se permite este aporte y que su rol no sea invisible a los ojos de la sociedad.

Bajo esta perspectiva, es como además se consideran hitos importantes para la infancia mundial como es la Convención de los Derechos del Niño, la cual constituye un fundamento primordial primero, para las concepciones sociales de la infancia, y por ende, para la construcción del marco curricular que rige la educación y formación de los niños y niñas del país. Es a partir de estas nociones que se formulan explícitamente principios pedagógicos que determinan que los niños y niñas sean considerados en su bienestar, opiniones, necesidades e intereses, la interacción, relación e inicio de su contribución social, propiamente una base esencial en la formación ciudadana, lo que se constituye de manera transversal en las Bases Curriculares.

Por otra parte, de manera más específica, se incluyen en el currículo mencionado anteriormente, ámbitos y núcleos que tienen estrecha relación con la formación ciudadana, como lo es la formación personal y social, donde la autonomía, identidad y convivencia se consideran parte de un proceso permanente y continuo en la vida de las personas desarrollando el sentimiento de pertenencia en una sociedad. Así también el ámbito de la comunicación corresponde a un factor fundamental en una sociedad, evidenciado como el proceso central mediante el cual los niños y niñas desde los primeros años de vida intercambian y construyen significados con los otros. En tanto, el ámbito de relación con el medio natural y cultural, donde en su núcleo de aprendizaje: grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes, los niños y niñas descubren, aprecian y comprenden progresivamente las características y sentidos de los grupos humanos y de la comunidad en la cual están insertos, así también la importancia de aprender a vivir en una sociedad. En consecuencia, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia constituyen, en su integralidad, un marco que incorpora habilidades, conocimientos y actitudes que son coherentes con el currículo de formación ciudadana en la educación formal.

Es así, que se evidencia la intencionalidad de formar ciudadanos desde el punto de vista civil, político y social, en donde los currículos existentes desde la base de la Educación Parvularia, desarrollan y fortalecen a los niños y niñas en conocimientos, habilidades, actitudes y valores referidos a una ciudadanía responsable y la formación moral de los sujetos, fundada en una Educación sustentada en los Derechos Humanos. Es por esto que surgen las siguientes preguntas de investigación:

* ¿Cómo se diseña, implementa y evalúa la formación ciudadana en Educación Parvularia?
* ¿Se intenciona en los Centros Educativos la Formación Ciudadana de niños/as de segundo ciclo?
* ¿Qué tipo de ciudadanos/as se forma en los Centros infantiles?

Concluyendo, nuestro problema de investigación es:

|  |
| --- |
| * **¿Cómo se caracterizan las prácticas pedagógicas vinculadas con la formación ciudadana en segundo ciclo de Educación Parvularia?** |

## 1.2 Objetivos.

### 1.2.1. Objetivos generales:

·       Comprender las prácticas pedagógicas realizadas por Educadoras de Párvulos para potenciar la formación ciudadana en niños y niñas de segundo ciclo.

·       Determinar lineamientos para desarrollar la ciudadanía en el segundo ciclo de Educación Parvularia.

### 1.2.2. Objetivos específicos:

·       Caracterizar las prácticas pedagógicas realizadas por Educadoras de Párvulos para potenciar la formación ciudadana en niños y niñas de segundo ciclo de Educación Parvularia.

·       Develar los supuestos pedagógicos que subyacen de las prácticas pedagógicas realizadas por Educadoras de Párvulos para potenciar la formación ciudadana.

·       Diseñar propuestas generales para favorecer la Educación de la ciudadanía en el segundo ciclo de Educación Parvularia.

# CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.

La Formación Ciudadana es un concepto en constante transformación que a través de la historia se ha ido construyendo en base a los derechos y valores de las propias personas y sus respectivos contextos sociales. La complejidad del concepto hace necesario ahondar en temas específicos que se consideran pilares para comprender, interpretar y analizar la Formación Ciudadana y su influencia en la sociedad. Es así como en el primer subcapítulo del marco teórico se aborda el concepto de ciudadanía, la construcción histórica de los conceptos actuales y también las diferentes posturas de autores acerca de la Ciudadanía, finalmente se aborda el rol de ciudadano/a en la sociedad actual y como se constituyen los derechos humanos con la visión social de ciudadano.

El segundo subcapítulo, se aproxima a la construcción del concepto de Democracia, la evolución histórica del concepto, lo que da origen a las concepciones actuales y los distintos tipos de Democracia. Así también, se aborda la Constitución y la Democracia actual chilena, y de qué manera se da lugar a la participación ciudadana.

Otro de los temas que se considera, es el concepto de infancia a través de la historia; ahondando en la formulación de los Derechos del niño y la niña, y la generación de espacios para la participación de niños y niñas en la sociedad.

Como último tema del marco teórico, se menciona la Formación Ciudadana en el currículo actual chileno, revisando en primer lugar las reformas educacionales en relación a Formación Ciudadana para luego aproximarse a la comprensión de la Formación Ciudadana en la Educación Parvularia, a partir del análisis de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

## 2.1. Ciudadanía

### 2.1.1. Construcción del concepto de Ciudadanía a través de la historia

El concepto de Ciudadanía ha evolucionado históricamente en su contenido y alcance. En este sentido, ha transitado de soluciones exclusivas a otras inclusivas. En materia de derechos, obligaciones, representación y participación política; es decir, de un concepto griego, acotado a cierta clase de personas (griegos, varones, cabezas de familia y propietarios), vinculándose con el reconocimiento de todas las personas y a la propia sociedad y en el ejercicio de toda la gama de derechos humanos.

Como primer antecedente del concepto de ciudadanía, se tiene que:

“La Ciudadanía proviene del vocablo latín civitas, nombre de las ciudades romanas con determinado  status político, económico y social. Se entiende entonces, bajo este contexto que el ciudadano es el que vive en este entramado social, inicialmente de las ciudades. Históricamente, este derecho estaba reservado solo a algunos hombres, ya que las mujeres no gozaban de dicho status.” (Fundación Defensores del Pueblo, 2007)

En la misma línea, Etchegoyen (2006) plantea que el tema de la ciudadanía, tomado por los filósofos de la ilustración, es inseparable del concepto de “súbdito”. Por ello se ve plasmado históricamente como una afirmación de los derechos humanos, de la participación política, de la transformación en las formas de gobierno y de distribución de la riqueza social.

De esta concepción, se infiere que los derechos civiles, políticos y sociales eran limitados ya sea por el poder adquisitivo, estatus social, el pertenecer a un grupo favorecido o, simplemente, por haber nacido con un género determinado.

El análisis de la construcción de la ciudadanía debe darse en tres dimensiones claramente diferenciadas. En primer lugar, debe abordarse como proceso de inclusión progresiva de personas y derechos y de transito de una función excluyente hacia una función incluyente. En segundo lugar, debe considerarse como situación dada de un determinado espacio y tiempo respecto del ejercicio del poder y como conquista social. Finalmente y en tercer lugar, debe entenderse como expresión de derechos y deberes ciudadanos y de ideales de igualdad y justicia inherentes a la vida pública. (Peres, 2010)

El concepto de ciudadano, se ha ido modificando a lo largo de la historia incorporando cada vez, distintos derechos

“En siglo XVIII trajo los derechos civiles (o ciudadanía civil): igualdad ante la ley, libertad de la persona, libertad de la palabra, pensamiento y culto, el derecho de propiedad y de concluir contratos. En el siglo XIX surgieron los derechos políticos (o ciudadanía política): el derecho a participar, en elecciones, el derecho a servir en los órganos investidos de autoridad política. Y finalmente, el ejercicio de los derechos políticos en el siglo XX produjo derechos sociales (o ciudadanía social): el derecho a cierto nivel de bienestar económico y social, el derecho a compartir plenamente el legado social” (Unicef, 1997 p 232.)

Al respecto, Martínez (1999) indica que la ciudadanía como concepto y práctica de convivencia social, es histórica y por lo tanto cultural. Mientras en el siglo XVIII la burguesía incipiente se levantó contra la tradición absolutista, la ciudadanía se adjetivó como civil, asociándola a las libertades básicas de las personas, tales como la libertad de palabra, de pensamiento, de acción, de propiedad, etc.

En el siglo XIX, con la construcción de las democracias, se le adjetivó de política, para referirse a la sumatoria de los derechos civiles conquistados, con el derecho general de participación en el poder, y los derechos específicos de elegir y ser elegido.

En el siglo XX, se le adjuntó el adjetivo social, para referirse a los derechos civiles y políticos, más los derechos al bienestar y a la seguridad, reclamados ante las consecuencias perversas dejadas por el desarrollo capitalista. Se pensaba que sin la garantía de los derechos sociales, era imposible ejercer los derechos políticos y menos, los derechos civiles.

La ciudadanía se ha ido conquistando de manera lenta y heterogénea a lo largo del mundo. En el año 1900 apenas seis estados a nivel mundial eran democracias, y de ellos, solo Nueva Zelanda tenía instaurado el voto femenino, por nombrar el más representativo. En contraposición, en Sudáfrica el voto es universal apenas desde 1994. Por lo tanto podemos decir que la idea de ciudadanía, y su contenido se enmarca en la era moderna occidental, convirtiéndose en un elemento central de la democracia, cuyos principios son esencialmente la igualdad, la libertad y el pluralismo. La ciudadanía sería entonces el instrumento para operativizar dichos principios, sobretodo en cuanto a igualdad se refiere. Permitiendo de esta forma hablar de igualdad entre individuos con distintas condiciones, pero dentro de una misma sociedad. (Defensores del Pueblo, 2007)

En consecuencia, la ciudadanía y su ejercicio dependen del momento histórico, contexto social y supuestos de persona y derechos que las sociedades tienen arraigadas. Por lo tanto, como concepto, es modificable de acuerdo con los cambios que se vayan suscitando en la sociedad, no es un concepto cerrado sino que siempre estará en constante transformación.

### 2.1.2. Concepto actual de ciudadanía y el rol de ciudadano.

La actualización del debate ciudadano contemporáneo, se desgarra en torno a las nuevas condiciones epocales que nos asisten, interpelándonos a rediseñar la ciudadanía ante la urgente necesidad de convivir en la actual complejidad sociocultural.

Existen variados enfoques políticos y sociales que definen el concepto de acuerdo a sus intereses y prioridades, es así que:

“Se entiende por ciudadanía una identidad política común a todas las personas, las cuales se identifican con distintos tipos de derechos, necesidades e intereses y aceptan someterse a las mismas reglas y obligaciones que determina la comunidad política. Así, la ciudadanía puede entenderse como un principio de articulación que incluye todas las posiciones de las personas, reconociéndose lealtades específicas y respetando la libertad individual.” (Corporación Participa 2008 p.11)

Esta definición, basa la ciudadanía en la identidad política, según lo cual se entiende que a diferente identidad política no se puede ejercer ni compartir otros aspectos de ciudadanía y participación.

“En este sentido, hoy casi nadie discute la existencia de dos características de alcance epocal. Primero, la globalización, que en ciertas áreas como el mercado financiero y de tecnologías, la información, la salubridad y el ecosistema, han hecho que la sociedad sea concebida paulatinamente como un sistema global que se escapa a los intentos de regulación y/o control del Estado, actores sociales y/o sujetos individuales y colectivos, y donde el audiovisual se impone en esferas de la cultura donde antes lo hacía el texto escrito. Segundo, asistimos a una eclosión de pluralidades identitarias, de estilos de vida que cuestionan el sentido tradicional de las relaciones sociales y las cosas, es decir se resquebraja el mundo que se “da por sentado” o la certeza de que las conductas e ideas tienen un respaldo social creíble y predecible.” (Martínez, 1999 p.11)

Entonces, se hace necesario entender que la ciudadanía es el estatus que define la relación entre un individuo y una comunidad. Este estatus permite a los individuos tomar parte de la vida de esa comunidad mediante todo un abanico de derechos públicos subjetivos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales otorgados por el sistema jurídico de esta comunidad. (Defensor del pueblo, 2007)

En la misma línea Correa (1998) afirma que:

“Al momento de definir la ciudadanía, no se debe reducir a una sola dimensión política, porque el ciudadano tiene una dimensión naturalmente de elector, pero también como ciudadano es vecino; también como ciudadano es contribuyente y puede exigir sus derechos como tal. También como ciudadano es consumidor, también es cliente; también es usuario y, por último también es opinión pública. Es decir, cuando el ciudadano hace uso de la Ley del Consumidor o la de Medio Ambiente o cuando, en fin, bajo distintas dimensiones y diferentes modos se va construyendo el ciudadano, probablemente con el único cemento o locus común que son los medios de comunicación, debemos asumir que la ciudadanía tiene todas estas características y, desde ese punto de vista, es una realidad compleja y múltiple” (Correa 1998 en Martínez 1999 p.12)

A partir de los postulados anteriores, se devela que la ciudadanía es el ejercicio del ciudadano en cuanto a las formas que toma este vínculo, es decir cómo se relaciona el Estado con la sociedad y viceversa, en donde la ciudadanía no es meramente un acto exclusivo del área política. Las distintas formas de vida social, y las distintas formas de abstracciones de la vida social son también el ejercicio ciudadano. Tanto la decisión de participar y la decisión de no participar son actos que de igual forma se enmarcan dentro del ser ciudadano, ya que la no participación constituye un mensaje social y una manifestación en ello.

Bajo esta perspectiva se describen distintos puntos de vista de la ciudadanía:

* Ciudadanía Pasiva: Se caracteriza básicamente por el reconocimiento de una serie de derechos (explícitamente derechos civiles, políticos y sociales) desde el Estado hacía el ciudadano que no incluye pautas de acción; el Estado otorga al ciudadano derechos civiles, políticos y sociales y no reclama de él reciprocidad en términos de obligaciones o involucramientos.
* Ciudadanía Activa: Se caracteriza por una serie de deberes del ciudadano con la comunidad política a la que pertenece como sustento a los derechos de ciudadanía que la comunidad política otorga.
* Ciudadanía Formal: En general, estos derechos y deberes ciudadanos son enunciados en el ordenamiento constitucional de un Estado.
* Ciudadanía Sustancial: Se caracteriza por la participación efectiva resultado de una aprehensión de la ciudadanía, y de políticas estatales para que los ciudadanos ejerzan efectivamente sus derechos. Una ciudadanía sustancial se compondría de tres elementos: la conciencia ciudadana, la práctica ciudadana y el sentimiento ciudadano.

De esta forma se establece que cada persona es el ciudadano que decide ser a partir del nivel de participación ciudadana que ejerce, por lo tanto el termino ciudadanía es atribuible a todas las personas de una comunidad pero no del mismo modo. Siendo esta decisión del propio ciudadano, y no una limitación impuesta.

“Ser ciudadano hoy, significa más bien sentirse responsable por el buen funcionamiento de las instituciones que respetan los derechos del hombre, que revelan la justicia en sentido amplio y permiten una representación de las ideas y los intereses, lo cual no implica necesariamente una conciencia nacional o moral de pertenencia, sino que es una realidad cultural que remite a la confianza en las instituciones y en las personas, dado que la confianza no se cultiva desde la exclusión, la discriminación y/o la ignorancia del otro, sino precisamente desde sus antónimos.” (Martinez, 1999, p.13)

El concepto de ciudadanía tiene varios matices, así mismo el rol de ciudadano abarca varias maneras de hacer la ciudadanía y participar en aspectos políticos y sociales propios de la comunidad. Si bien se encuentran diferentes definiciones de dicho termino, ninguna es excluyente de otra, sino más bien se considera una yuxtaposición de la misma definición.

### 2.1.3. Derechos Humanos.

En una sociedad democrática, las personas tienen derechos en su calidad de ciudadanos y ciudadanas. Así también, se compromete con el respeto y la inclusión de los derechos humanos tanto en la forma como en el fondo de construir la ciudadanía. Ese compromiso, en la actualidad, está arraigado casi globalmente por las naciones, como así mismo en la conciencia de las personas.

“Los derechos humanos exigen un ambiente institucional específico, que la ciencia jurídica ha denominado Estado de Derecho. Para que la sociedad pueda plantearse los derechos humanos en un punto determinado de su trayectoria en el tiempo, se requiere la presencia de una conciencia política y cultural muy específica. Sin el aporte del liberalismo político los derechos humanos son impensables.” (Monsalve, S. 1999 p. 61)

Bajo esta perspectiva, se devela que para la existencia de los Derechos Humanos, es necesario que las sociedades tengan la visión de personas como sujetos de derechos. El compromiso por los derechos humanos a nivel mundial, es regular el respeto mínimo que merece cada persona. Esta necesidad tiene hitos históricos, vinculados a la vulneración de los derechos básicos de las personas. En este contexto, se realizó la Declaración Universal de Derechos Humanos adoptada y proclamada por la Asamblea General de la Organizaciones de Naciones Unidas, ONU, el 10 de diciembre de 1948. Esta declaración se difundió luego de tres años del fin de la Segunda Guerra Mundial, en donde la cantidad de muertos, que no se encuentra definida indica que a lo menos 50 a 70 millones de personas, les fueron vulnerados sus derechos, entre ellos militares y población civil, los que incluían mujeres, ancianos, niños y niñas.

La Declaración de los Derechos Humanos, estipula:

“Como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.” (ONU, 1948. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>)

El documento engloba 30 artículos, lo que significa 49 puntos que está a favor de los derechos básicos e irrenunciables de todos los seres humanos por el solo hecho de existir, y teniendo como única restricción el daño o perjuicio de otras personas.

Se clasifican en: derechos individuales, derechos del individuo en sociedad, derechos colectivos y derechos de la humanidad.

* Los derechos del primer grupo tienen el objetivo común de tutelar la libertad y la dignidad de las personas y abarcan, en calidad de subgrupos, a los derechos civiles y a los derechos políticos.
* Los derechos del segundo grupo tienen el objeto de tutelar y garantizar el valor de igualdad, al considerar al individuo como integrante de la sociedad, y se clasifican a su vez en derechos económicos, derechos sociales y derechos culturales.
* Los derechos del tercer grupo, denominados derechos de solidaridad, atañen en mayor grado a colectividades humanas y a los seres humanos que las componen (infancia, mujer, pueblos indígenas, etc.).
* Por último, los derechos del cuarto grupo, denominados derechos de la humanidad, se refieren a la promoción de mejores condiciones de vida y a la protección amplia de los seres humanos y consistente específicamente en los derechos a la paz, la justicia internacional, el desarrollo, el medio ambiente sano, la biodiversidad, etc. (Peres, 2010)

La Declaración de los Derechos Humanos no solo se enmarca dentro de un cuadro formal, sino que también marca la pauta de un cambio de conciencia social, lo que implica que exista fiscalización de estos por parte de la ONU. El desarrollo de políticas públicas por parte de la totalidad del poder judicial de las diferentes naciones, organizaciones gubernamentales que tienen su base en los Derechos Humanos, organizaciones no gubernamentales que emergieron a partir de la Promulgación de la Declaración, y por supuesto el empoderamiento del pueblo, el cual resulta indispensable para la no vulneración de estos derechos.

Sin embargo, para Moya (1999)

“El propio concepto de Derechos Humanos, implica lo que algunos denominan “concepto inflacionario”, en cuanto contiene visiones contrapuestas, generando con ello, niveles de sincretismo que tienen la capacidad de anular los campos de significación que por su propia naturaleza debe tener el propio tema al que alude.

La línea existe, por lo tanto, en la relación entre la noción de ciudadanía y los Derechos Humanos, debe relevar aquello que permita abrir posibilidades de pensar áreas o relaciones como partes inherentes de la modernidad, y que tengan a su vez, la capacidad de servir de base, en tanto acto declarativo, en relación con el ejercicio de la ciudadanía.” (Moya en Martínez, 1999 p. 38)

En relación a este argumento, se devela que los Derechos Humanos, si bien se constituyen como inherentes al hombre en donde no cabe la invisibilidad de éstos en la sociedad actual, ocurre con frecuencia que los derechos se abordan a través de la negativa de éstos, es decir, a partir de la discriminación, a partir de la vulneración, a partir de la no libertad, cuando en realidad se debiese potenciar a partir del positivo de cada acto. Es decir, la inclusión el respeto y la libertad de los individuos. Entonces, perdura el antecedente de vulneración social que constituye la Declaración como una necesidad más que como la base sobre la que se construye la ciudadanía de un pueblo. De esta forma, el ejercicio de la ciudadanía se desvincula de lo que debiese ser su base en los Derechos Humanos. Esta situación conlleva a que, para el respeto del rol de ciudadano, sea necesario en primera instancia, la reclamación de los Derechos Humanos.

## 2.2. Democracia y Participación

### 2.2.1. Construcción del concepto de Democracia a través de la historia.

La democracia es un concepto que se ha ido construyendo a partir de la reflexión de la vida en sociedad. En la antigüedad, el ideal democrático ha sido la aspiración de los hombres y de los pueblos  al desear asumir  plenamente su destino colectivo y su responsabilidad política.

La palabra democracia proviene de la antigua Grecia, en donde “*demos”* significa pueblo, y “*kratos”* autoridad. Entonces, etimológicamente la democracia es el poder del pueblo. (Enciclopedia hispánica, 1995, p. 116).

La idea de que el ciudadano debe tener derecho a intervenir en las decisiones que afecten sus vidas ha surgido como una aspiración en muchas sociedades distintas a lo largo de la historia.

Es así que, entre los años 620 y 593 antes de Cristo, Atenas, la principal de las ciudades griegas, recibió de Dracón y de Solón sus primeras leyes fundamentales. Fue así como se inició la evolución que culminaría en la democracia. Gracias a los aportes de Dracón y de Solón, se instaló la distinción entre las leyes de la Naturaleza, poblada de dioses, y las leyes puramente “humanas” de la ciudad. Sin esta distinción, no habría sido posible la democracia. (Grondona, 2000.)

El origen de la democracia se sitúa en la Grecia clásica, en donde Atenas y otras ciudades- estado establecieron un sistema de gobierno mediante el cual todos los ciudadanos libres podían elegir a sus gobernantes por un periodo de tiempo dado. Este ejercicio democrático, del que estaban excluidos los esclavos que carecían de todo estatuto como personas y los extranjeros, fue posible por el hecho de que el número de ciudadanos era reducido y constituía un sector privilegiado. (Gran Enciclopedia del mundo, 1979, p 6-580)

Como fue mencionado, en la antigüedad no se consideraban a esclavos, extranjeros, mujeres, niños y niñas. Se constituía una aristocracia, puesto que no existía una representación total de las personas. Es así que los cargos de gobierno eran turnados entre los que se consideraban ciudadanos y la soberanía de la asamblea era absoluta. Cuando el pueblo se congregaba, el sistema funcionaba realmente como una democracia “municipal” en la que unos miles de ciudadanos manifestaban su conformidad o disconformidad.

“Es cierto que, cuando el pueblo o “demos” estaba reunido, la “democracia” se expresaba fundamentalmente a través de decisiones aprobadas por aclamación, pero es igualmente cierto que esta dimensión “municipal” constituía sólo el elemento espectacular del sistema; su elemento más efectivo consistía en el mecanismo en virtud del cual “todos mandaban en cada uno, y cada uno en todos”, según la expresión de Aristóteles; el ejercicio del poder era efectivo y ampliamente compartido gracias a una rápida rotación de los cargos públicos, la mayoría de los cuales, por otra parte, se proveían mediante sorteo. En ambos aspectos -la “autonomía” colectiva y el “gobierno por rotación” individual- la democracia griega fue una democracia directa basada en la participación real de los ciudadanos en su gobierno.” (Enciclopedia internacional de las ciencias sociales, Ed. Aguilar, p.491)

De esta manera, el ejemplo de Atenas alentó a otras ciudades griegas a internarse en la aventura democrática. Esto alarmó no sólo a Esparta y a las ciudades griegas que seguían su ejemplo oligárquico (Esparta era una diarquía, esto es, el mando simultáneo de dos reyes, una “oligarquía real”), sino más aún a los emperadores persas, ya que el ideal democrático empezó a difundirse por las ciudades griegas del Asia Menor (la costa oriental del Mar Egeo, hoy parte de Turquía), que les estaban sometidas.

En las Guerras Médicas entre Persia y Grecia hubo un trasfondo ideológico. Debido a que Atenas, al derrotar a los persas en las batallas de Maratón, Salamina y Platea, que tuvieron lugar entre los años 490 y 479 antes de Cristo, la democracia y Occidente se abrieron camino en la historia. En consecuencia, al ver este triunfo de Atenas debido a su organización, diferentes países, adoptaron esta forma de gobierno.

Paralelamente, la República Romana influyó por su parte en la formación de las democracias representativas contemporáneas, cuyo carácter “mixto” da lugar tanto a la participación del pueblo en cuanto a la actuación de cuerpos representativos a los que los atenienses llamarían “aristocráticos” y de funcionarios ejecutivos que prolongan, aunque menguado, el poder de los reyes. Roma llegó a ser una república aristocrático−democrática, una república “mixta” con ingredientes democráticos, pero nunca una democracia a la manera de Atenas. (Grondona, 2000, p. 10)

En Roma admiten esta forma mixta de democracia, donde el pueblo ha hecho entrega de su poder al emperador y por ellos la voluntad de éste equivale a la del pueblo Romano.

“La democracia ateniense y la República Romana no encarnaron solamente dos formas históricas de la democracia, extrema la primera y limitada la segunda. También encarnaron dos concepciones de la democracia. Atenas planteó el ideal democrático en toda su pureza y Roma durante su etapa republicana, encarnó en cambio, la democracia posible: esa parte del ideal democrático que es accesible en cada época. O, con otras palabras, una forma mixta de gobierno donde el elemento democrático se resigna a mezclarse con los elementos monárquico y aristocrático hasta tanto consiga eliminarlos a través de una larga evolución cuyo remate natural tendría que ser el regreso del concepto de la democracia pura de inspiración ateniense.” (Beetham, 1995, p.115)

Otro hito importante en la historia de la democracia, fue la llamada “Gloriosa Revolución”. En efecto, en el año 1688, se sustituyó la monarquía absoluta en Gran Bretaña por una monarquía parlamentaria “mixta”, al estilo romano, en el cual conviven tipos de regímenes.

El monárquico (el rey o la reina), aristocrático (la Cámara de los Lores, hereditaria) y democrático (la Cámara de los Comunes, elegida por un padrón electoral minoritario primero y mayoritario después, al fin de una larga evolución). Aun así, habría que aclarar que, vista desde la concepción ateniense de la democracia, la Cámara de los Comunes era en sí aristocrática, reduciéndose en tal caso el elemento democrático del régimen mixto inglés a los propios votantes.

La discordia entre los “atenienses” y los “romanos” de la democracia, latente en la revolución inglesa, estalló en la Revolución Francesa. Francia no era una pequeña ciudad−Estado a la manera de la polis ateniense o de esa Ginebra natal en la que pensaba Rousseau cuando renovó el ideal ateniense en el campo de las ideas políticas, sino una vasta nación con muchas ciudades dentro. (Grondona, 2000)

El principio que la Revolución Francesa hizo famoso - “Toda autoridad política emana del pueblo” - no incluía a todo el mundo. Así, por ejemplo, el derecho de voto sólo se concedió en este siglo a las mujeres y los hombres sin fortuna personal; y aún hoy en día no todos los adultos residentes en un país tienen derecho a votar en las elecciones, por más que contribuyan a su economía. (Beetham, 1995)

A pesar de ello, la revolución tuvo como consecuencia una gran difusión de las ideas democráticas, no sólo en los estados europeos, sino también en América. En el caso de los Estados Unidos, que fue la primera nación en dotarse de un sistema democrático moderno, definitivamente consolidado tras su victoria en la guerra de la independencia contra la monarquía británica. De hecho, las ideas de democracia y de independencia respecto de las metrópolis colonizadoras estuvieron habitualmente unidas en el caso de las nuevas naciones americanas. Los “libertadores” no sólo fueron respecto del dominio ejercido por las potencias colonizadoras, sino también respecto de los poderes absolutos que los soberanos de dichas potencias encarnaban. (Enciclopedia Hispánica, 1996)

En consecuencia, el concepto de democracia recibió una formulación clásica con Abraham Lincoln con su frase célebre: “Gobierno del pueblo, por el pueblo y para el pueblo”. Esta expresión no significa de hecho que el pueblo realmente ejerza el poder, pues el gobierno es asumido por una minoría; con ello se quiere expresar que la comunidad ejerce una decisiva influencia en el ejercicio del poder político. La democracia se fundamenta en el consentimiento de los gobernados, reflejado en la opinión pública y la voluntad popular; este consentimiento es la legitimidad de los poderes constituidos. (Gran Enciclopedia del mundo, 1979, p 6-579)

De esta manera, la democracia moderna es diferente al origen de la democracia de Atenas, ya que no se basa en la participación, sino en la representación; no supone el ejercicio directo del poder, sino la delegación del poder; no es, en resumen, un sistema de autogobierno, sino un sistema de limitación y control del gobierno.

En conclusión, en el sistema democrático actual, los ciudadanos controlan el poder político mediante la herramienta del voto, de forma que pueden retirar del ejercicio del poder a aquellos gestores que no hayan cumplido sus promesas electorales o hayan cometido los que los ciudadanos consideran errores de gestión política, económica o social.

### 2.2.2. Tipos de Democracia.

Durante el proceso de construcción del concepto de Democracia, se evidencian distintos tipos de democracia. La clasificación clásica de la democracia abarca tres tipos:

a) Democracia directa

b) Democracia representativa

c) Democracia Semidirecta

La democracia directa, también denominada clásica, es la forma de organización política que está basada en la participación directa, sin mediaciones y continua de los ciudadanos en las tareas de gobierno. En su manifestación extrema, y como lo pudimos ver en el punto anterior, se habría alcanzado en la ciudad-estado de Atenas, en donde, no existiría la diferencia entre gobernantes y gobernados; entre estado y sociedad civil. (Cerdas, 2002)

En la misma línea, se declara que la democracia directa es aquella en que los ciudadanos ejercen directamente, sin intermediarios, las funciones esenciales del orden político. (Gran Enciclopedia del mundo, 1979)

La democracia representativa es una forma limitada e indirecta de democracia dado que la participación popular solo se produce de manera breve y poco frecuente y que está restringida sobre todo al acto de votar cada cierto tiempo. Además es indirecta, porque se ejerce a través de una representación que sustituye la participación directa e inmediata del pueblo, que solo se limitan a escoger a quienes gobernarán en su nombre. (Cerdas, 2002)

La democracia semidirecta es aquella en que, junto a las instituciones representativas coexisten otras de democracia directa, singularmente el “referéndum”, el “recall” y el veto popular, por el que, en ciertas condiciones, puede el cuerpo electoral anular leyes o disposiciones dictadas por los órganos competentes. Estas instituciones suelen ser excepcionales y aún donde existen se emplean muy esporádicamente. (Gran Enciclopedia del Mundo, 1979)

Sumado a los tres tipos de democracias descritas, se adhiere la Democracia deliberativa. Ésta sería un nuevo modelo de democracia, en dónde Cortina (2011) citando a Habermas (1991) señalan que sería una democracia radical, que tendría sus antecedentes en la antigua Atenas. La comunidad política se construye desde el uso de la palabra, que lleva a deliberar sobre lo justo y lo injusto. De ahí que la tarea de la democracia deliberativa empiece en la idea de que la democracia es el gobierno del pueblo y después subraye la discusión pública e inclusiva como una forma de gobierno.

Hay autores que se contraponen a este tipo de democracia. Cortina (2011) citando a Barber (2004) declaran que esta forma de democracia se presenta como la mejor para superar las insuficiencias de lo que se ha llamado una «democracia débil», pero deja a los ciudadanos ayunos de valores cívicos, anémicos de ilusiones políticas, inermes frente a cualquier propuesta fuerte con capacidad de entusiasmar.

Rawls (2002) declara que

“La idea definitiva de una democracia deliberativa es la de deliberación en sí misma. Cuando los ciudadanos deliberan, intercambian sus puntos de vista y debaten sobre las razones que los respaldan en relación con cuestiones políticas públicas. Suponen que sus opiniones políticas pueden ser revisadas en discusión con otros ciudadanos y, por tanto, esas opiniones no son simplemente un resultado fijo de su interés privado o no político. En este punto la razón pública es crucial, porque caracteriza el razonamiento de los ciudadanos en relación con las esencias constitucionales y los asuntos de justicia básica”. (Rawls, 2002, p .140)

Además de los modelos anteriores de democracia, se pueden distinguir otros cómo la Democracia Protectiva, la cual emerge en los siglos XVII y XVIII, como una forma de garantizar la participación popular, como un mecanismo de defensa de los ciudadanos frente a los abusos y excesos del poder gubernamental, para afianzar la participación y la libertad individual. Y la Democracia desarrollista, que se enfoca en los problemas de desarrollo tanto de la persona, como de la comunidad y alude a que los individuos solo son libres cuando participan directa y continuamente en el diseño de la vida de su comunidad.

Claramente, cada modelo de democracia descrito anteriormente, exige la presencia de algunas condiciones sin las cuáles difícilmente podría existir y sin las que los derechos humanos no pueden tener plena vigencia.

### 2.2.3. Constitución y Democracia Chilena.

La Constitución política, es considerada como la norma jurídica, sea escrita o no, de más alto rango en el ordenamiento jurídico de una sociedad, destinada a regular los aspectos fundamentales de la vida política. Determina la estructura política del Estado, su funcionamiento, los órganos de poder y sus atribuciones, las relaciones entre los órganos del Estado, los derechos y garantías de las personas y los cuerpos intermedios de la sociedad, los sistemas para hacer efectiva la supremacía constitucional y el procedimiento de reforma parcial o total de la Constitución. Se complementa con leyes orgánicas: leyes complementarias que la misma Constitución considera, conjuntamente con leyes que se dictan para interpretar sus preceptos. Una Constitución es legítima cuando refleja los valores, principios y las creencias aceptadas por la sociedad. (Recuperado de <http://www.bcn.cl/ecivica/constitucion/>)

En el caso de la República de Chile, la constitución política vigente para el año 2013 se publicó en el diario oficial el 24 de octubre de 1980. En ella se evidencia el orden de las prioridades que se tiene como nación, es así como los tres primero capítulos se enfocan en las libertades, nacionalidad, ciudadanía, derechos y deberes que se establece a partir del Estado, indicando como primer artículo que todas las personas nacen libres e iguales en dignidad y derecho.

“Nuestro país es una república democrática, es decir, posee una forma de gobierno representativa, basada en valores de dignidad, igualdad y libertad humana, conjuntamente con el principio de la autodeterminación de los pueblos y respeto a los derechos humanos, entre otros.

El Estado de Chile es unitario, cuenta con un solo centro político de impulsión central, cuyos órganos establece la Constitución Política. A su vez el territorio se divide en regiones y éstas en provincias, las cuales para efectos de su administración interior se dividen en comunas. Además, la Constitución establece que la administración del Estado será funcional y territorialmente descentralizada o desconcentrada en su caso, en conformidad a la ley.

El gobierno y la administración del Estado corresponden al Presidente de la República, quien es el Jefe del Estado.

Los ministros de Estado son colaboradores directos e inmediatos del Primer Mandatario en las labores de administración y de gobierno. El gobierno regional goza de personalidad jurídica de derecho público, con funciones y patrimonio propio. Lo encabeza el intendente, el cual es de la exclusiva confianza del Presidente de la República y constituye el órgano ejecutivo de la región. Preside el Consejo Regional de Desarrollo, órgano de carácter normativo, resolutivo y fiscalizador a nivel regional, que tiene entre sus máximas atribuciones aprobar los planes de presupuesto del gobierno regional, ajustados a la política nacional de desarrollo y al presupuesto de la nación, como también resolver la inversión de los recursos consultados para la región en el Fondo Nacional de Desarrollo Regional, sobre las bases de propuestas que formula el Intendente.

La administración local de cada comuna reside en una municipalidad, la que está constituida por un alcalde, que es su máxima autoridad, y por el concejo integrado por concejales, quienes son elegidos por sufragio universal y duran en sus cargos cuatro años, pudiendo ser reelegidos.

Las municipalidades son corporaciones autónomas de derecho público, con personalidad jurídica y patrimonio propio, cuya finalidad es satisfacer las necesidades de la comunidad local y asegurar su participación en el proceso económico, social y cultural de la comuna. Una ley orgánica constitucional reglamenta todo su funcionamiento. De acuerdo a las atribuciones que este texto constitucional concede al Poder Ejecutivo, nuestro país constituye un régimen presidencialista latinoamericano de gobierno.

El Poder Legislativo lo ejerce el Congreso Nacional, el cual está compuesto por la Cámara de Diputados y el Senado. Ambas concurren a la formación de las leyes en conformidad con la Constitución y las leyes. En tanto, la facultad de conocer de las causas civiles y criminales, de resolverlas y de hacer ejecutar lo juzgado, pertenece exclusivamente a los tribunales de justicia, establecidos por la ley.” (Recuperado de <http://www.bcn.cl/ecivica/basyppios/>)

La actual constitución se desarrolló y publicó en el gobierno militar, no elegido democráticamente a través de sufragio, si no por medio de un golpe de estado ocurrido en 1973. Bajo esta perspectiva Escobar (2010) plantea que:

“La Constitución de 1980 está pensada básicamente a partir del *iure imperii* (sujetos dotados de imperio) del Estado y del gobierno con una enorme supremacía restrictiva frente a los individuos en materia de libertades políticas. En materia de derechos económicos, en cambio, es exactamente al revés; es decir, solamente como *iure administracionis* (en condiciones de igualdad frente a los particulares), lo que genera enormes vacíos tanto en la fuerza política como en el fin político que debiera orientar al Estado y su comunidad nacional en materia de igualdad económica.” (Escobar en Ensignia & Quiroga, 2009, p. 41)

El antecedente histórico, revela por lo tanto que la Constitución al ser elaborada en tiempos en donde no regia la democracia; o lo que algunos autores clasifican como dictadura, marca la base de la constitución. Lo que Escobar (2009) cataloga como “Constitución rígida por su complejo mecanismo de reforma, que excluye en extremo la participación del colectivo ciudadano en sus modificaciones” (Escobar en Ensignia & Quiroga, 2009, p.41)

Esto quiere decir que se hace imposible para los ciudadanos poder participar en la modificación de esta, o someterla a un mecanismo plebiscitario sin alterar la representación parlamentaria que se estipula en la misma constitución. Aunque el país pasó de Gobierno Militar no electo a Gobierno Democrático por medio del sufragio, la constitución ha permanecido durante 30 años.

Frente a esto, Ensignia & Quiroga indican que:

“El sistema político, en particular, el sistema electoral binominal y la ley de Partidos Políticos han conducido a la desafección del mundo político y al desinterés en la participación electoral, sobre todo, entre los jóvenes. La masiva ausencia de la población joven en el ejercicio ciudadano democrático se explica, en gran medida, por un sistema electoral que induce a la conformación de dos bloques políticos y que convierte a las elecciones, sobre todo parlamentarias, en un acto cuyo resultado está en gran medida predeterminado de manera administrativa.” (Ensignia & Quiroga, 2009, p.41)

Esto le atribuye un anclaje directo a las oportunidades de participación ciudadana reales que otorga la Constitución política chilena a las personas de la nación.

### 2.2.4. Participación Ciudadana.

La participación ciudadana es una forma de entender el ejercicio del poder donde los sujetos, entendiendo por tal a los ciudadanos, forman parte activa de la gestión pública. En este contexto entendemos que la participación es un derecho ciudadano fundamental, configurándose como un prerrequisito para el ejercicio de otros derechos. (Corporación Participa, 2008, p.22)

En la misma línea para Sartori (1989)

“Se trata de un automovimiento que supone acciones que van desde el voto, la búsqueda de información, la información y el proselitismo, la asistencia a reuniones, la aportación económica, la afiliación a un partido político, la persuasión y recogida de votos hasta la presentación de candidatos a los cargos públicos y del partido.”(Sartori ,1989 en Unicef 1997, p.153)

Sin embargo hay autores que realizan definiciones más integrales, que multiplican también las posibilidades de participación de los ciudadanos. En este sentido Aranguren (2005) indica que:

“La participación ciudadana se desarrolla tanto en espacios globales e internacionales como en los espacios locales del barrio, pueblo o comarca. Pues bien:

- Cuanto más globales son los espacios de participación, más claramente se trata de una iniciativa de la sociedad civil organizada, con fuertes dosis de movimiento social político, con pretensiones de formular alternativas económicas y políticas, y con una opción estratégica normalmente de confrontación con los poderes establecidos. Ejemplo de ello es el Foro Social Mundial o las coordinadoras del tipo Vía Campesina, o las ONG que adquieren una fuerte presencia de lobby político, como es el caso de Greenpeace o Amnistía Internacional.

- Cuanto más locales son los espacios de participación, más difusas quedan las fronteras de la iniciativa en el impulso participativo, más apoyo institucional reciben desde determinadas Administraciones Públicas y más se engloba esa participación en el mismo diseño de las políticas públicas desde la coordinación entre asociaciones locales, técnicos de servicios públicos locales y dirigentes de las administraciones públicas correspondientes.” (Aranguren 2005 p. 2)

Bajo esta misma línea, la participación de todos y todas los/as ciudadanas/os, significa, más allá de ejercer legalmente un derecho reglamentado como es el sufragio, un actuar propio de las personas de una nación al demostrar compromiso con alguna instancia de participación, por muy leve que ésta sea, como también la confianza personal de que su participación, integración a la sociedad y opinión tendrán repercusión y contribuirá a su comunidad. Es decir, el acto propio del ciudadano es participación.

## 2.3. Infancia, niño y niña sujeto de derecho

### 2.3.1. Construcción del concepto de infancia.

El concepto de infancia es un concepto que podemos encontrar fácilmente en cualquier diccionario. La RAE, por ejemplo, lo define de la siguiente manera:  
“Periodo de la vida humana desde que se nace hasta la pubertad” (RAE, 2012)

Pero si tratamos de definir a la infancia de una forma más integral, con atributos y características propias de los niños y las niñas, nos encontramos con algunas referencias históricas en las que subyacen diversas concepciones del niño y niña las que difieren entre unas y otras en contenido, supuestos y maneras.

Casas (2006) señala que:

“De forma implícita o explícita, a lo largo de la historia occidental podemos observar períodos en que han predominado ideas y actitudes positivas acerca de la infancia, mientras que en otros han predominado las negativas, y en otros ha habido un revuelto de todo ello:

Menciona por ejemplo:

— **La infancia como representación positiva:**

La infancia idílica y feliz, simbolizando la inocencia, la pureza, la vulnerabilidad. Actualmente esta imagen es utilizada y manipulada a menudo por la publicidad. Se ha señalado que desde esta visión se fue justificando la necesidad de una (sobre)protección de la infancia, que avaló que se la fuera emplazando en «mundos aparte» del adulto.

— **La infancia como representación negativa:**

Conlleva la necesidad de «corregir» la maldad o rebeldía inherente a la infancia. La versión religiosa es la infancia que nace con el pecado original. Esta representación acostumbra a ir asociada a una desvalorización de lo infantil y a la justificación del control.

— **La infancia como representación ambivalente y cambiante:**

Etimológicamente, el origen del concepto «infancia» es meramente descriptivo: Del latín *in-fale*, no hablan, los bebés. De esta idea se pasó a la de que «aunque hablen, aún no razonan bien», y aparecen a lo largo de la historia (no sólo social, sino también del derecho) nociones para diferenciar un «antes» y un después»: uso de razón, discernimiento, raciocinio, responsabilidad, madurez, capacidad, competencia, imputabilidad, minoridad de edad, etc…

Estas ideas «neutras» en muchas ocasiones pasaron a ser representaciones negativas: «aunque hablen, no tienen nada interesante que decir, no vale la pena escucharles». La sociedad contemporánea necesitó subdividir la infancia, y construyó la adolescencia, que viene de *addolescere*: los que les falta alguna cosa (para ser como los adultos).” (Casas, F. 2006 p. 29-30)

Bajo estos antecedentes, se vislumbra que estas definiciones, aunque fraccionadas, no permiten una construcción propia de la definición de infancia, y más bien se desarrollan a partir del adulto y su visión o enfoque hacia el niño y niña.

Es así que Funes (2008) considera que las definiciones de infancia muchas veces ponen en peligro la concepción colectiva del niño y la niña, es por ello que conjuga tres aspectos o definiciones de infancia diferentes y complementarios, sin que se pueda prescindir de ninguno de ellos.

* **Son el producto de las oportunidades:**

“La infancia es el resultado de las oportunidades, los estímulos y las experiencias que construyen las personas adultas que la rodean.” (Funes, J. 2008 p. 33). Es decir, la infancia se cimienta de las experiencias vividas desde el nacimiento, y son los adultos que rodean al niño y niña los encargados de proveer las experiencias que serán significativas en lo largo de su vida, ya sean éstas buenas o malas, por lo tanto, cada adulto responde al modelo de lo aprendido, de las oportunidades que tuvo y las experiencias evidenciadas durante la construcción de su infancia.

* **No son menores a la espera de ser mayores:**

“Los niños y niñas son niños y niñas (adolescentes cuando lleguen a ese momento). No son proyecto de nada, ni suyo ni de sus padres. No viven a la espera de, ni tienen menos capacidades de las que tendrán más tarde. Por eso, una segunda visión debe conducirnos a descubrir cómo son, cómo viven, cómo sienten y actúan en cada uno de los diferentes períodos evolutivos y personales por los que pasan.” (Funes, J. 2008 p. 34-35)

Esto quiere decir que los niños y niñas, bajo su propia naturaleza, tienen etapas de desarrollo, características propias de su edad, percepciones e imaginarios de su realidad y emociones propias que deben ser respetadas como tales, no esperando de ellos características adultas porque no lo son. Aunque su futuro dependa de las experiencias de su presente, se debe respetar sus tiempos y necesidades, adaptando nuestras formas de relacionarnos con ellos, dándoles la libertad de ser niños y niñas.

* **La infancia como acuerdo social:**

“La infancia es, por lo tanto, un tiempo vital socialmente definido y reconocido, diferenciado del mundo adulto, que no puede modificarse ni por razones culturales, ni por necesidades económicas, ni por dificultad para encontrar las respuestas educativas adecuadas.” (Funes, J. 2008 p. 36) Es decir, los niños y niñas se forman en sociedad, se adaptan y adoptan las características culturales de la comunidad que los rodea, y es la misma comunidad la encargada de proteger a los niños y niñas en el desarrollo de su infancia. (Funes, J. 2008)

Las concepciones de infancia son tanto construcciones sociales como individuales de las personas según recuerdan su infancia y conviven con diferentes niños y niñas. Estos antecedentes construyen el término social que caracteriza a la infancia y así mismo caracteriza el actuar adulto para con la infancia. Es así como se encuentran definiciones y se consideran derechos y deberes a partir de la mirada del adulto y sus concepciones creadas de la infancia, pero no considerando la empatía con los niños y niñas para dichas construcciones. Frente a esto se indica que: “Infancia y niña o niño son términos abstractos que subsumen tanto las desigualdades reales como la distancia entre el discurso y la realidad.” (Reis, 2008 p. 9)

Tomando en cuenta lo anterior, la infancia es un concepto “idealizado”, en la que subyacen diferencias en lo que se propone en la teoría de derechos hacia los niños y niñas, y las realidades impuestas por el adulto en las que el niño y la niña deben desarrollarse.

### 2.3.2. Derechos del Niño y Niña.

Las vulneraciones a la integridad física y psicológica de las personas, han marcado hitos

sociales y políticos. Diferentes grupos minoritarios a lo largo de la historia se han visto afectados con dichas vulneraciones, pero hay un grupo, que se ha visto afectado hasta la actualidad, evidenciándose desde el maltrato explícito hasta la no consideración de ellos/as como personas integrantes de una sociedad. Éste grupo pertenece a los niños y niñas, los que han visto cómo la sociedad de los adultos ha moldeado y manipulado políticas y paradigmas en pro de las necesidades propias de los mismos adultos.

Es así como en la historia, el niño y la niña han sido puesto en un lugar en la sociedad por el mismo adulto como sujeto que debe trabajar, sujeto inferior, como incapacitado para tomar decisiones o dar opiniones, como parte de una sociedad sin tener atribuciones o derechos para con ésta. Pero esta visión ha ido mutando, y en cada generación se le ha atribuido mayores habilidades para interactuar con su mundo. “Las costumbres más o menos violentas y generalizadas de las que fueron víctimas las niñas y los niños reflejan naturalmente un estatus de no-valor de la infancia que tenía su expresión jurídica”. (Reis, 2008 p. 48) Es decir, la calidad de infante no estaba legislada, por lo tanto, la vulneración de la integridad de los niños y las niñas, no era contemplada como “abuso” ni era “éticamente incorrecto”. Para un cambio social fue necesaria una Declaración acotada y pertinente a la infancia.

De esta forma, surge la Declaración de Ginebra, redactada en 1923, la cual es conocida como la primera Declaración de los Derechos de la Infancia. Ésta constaba sólo de 5 artículos y en el último declaraba que el niño y la niña tenían el derecho a ser educado en la convivencia y solidaridad.

Posteriormente, en 1959, la Unión Internacional de Ayuda a los Niños y la Asamblea General de las Naciones Unidas, adoptó una resolución con el contenido de la primera Declaración Universal de los Derechos del Niño. Aunque supuso un claro avance, que aceptaba la singularidad de la infancia, no dejaba de ser una declaración de referencia, limitada a diez grandes principios.

“En 1978, el gobierno de Polonia sometió a la Comisión de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas la versión provisional de una convención sobre los derechos de los niños. Durante el Año Internacional del Niño, en 1979, La Comisión creó un equipo de trabajo para coordinar una serie de ideas sobre dicho documento, las que se presentaron a los gobiernos de todo el mundo. Luego siguieron diez años de riguroso estudio y negociaciones del texto definitivo.” (UNICEF, 1989)

Treinta años después, las Naciones Unidas, adoptó una convención. Un acuerdo internacional que una vez aceptado, definió las formas básicas de atención a que tiene derecho todo niño y niña, o cómo debe ser el conjunto de leyes que les afectan. La Convención de las Naciones Unidas sobre Derechos de la Infancia de 1989, es hoy derecho substancial que puede invocarse para su cumplimiento directo, y es denunciable y perseguible su vulneración. (Funes, J. 2008)

“Asimismo, la Convención sobre los Derechos del Niño, constituye un poderoso instrumento para influir y precisar sistemáticamente cual es la naturaleza de la inserción de la infancia en el aparato estatal y en las políticas públicas; en la adecuación del marco jurídico que la rige, creando mecanismos que hagan exigibles y promuevan sus derechos económicos, sociales y culturales; en el ámbito social fomentando el cambio cultural basado en la consideración del niño como sujeto de derecho, como forma de garantizar un estilo de desarrollo con equidad y un orden social más plenamente democrático.” (Unicef, 1997 p. 10)

La gama de derechos engloba 54 artículos, que tienen todos y todas los niños y las niñas, y establecen normas básicas para su bienestar en diferentes etapas de su desarrollo, entendiendo como niño o niña a “todo ser humano desde su nacimiento hasta los 18 años de edad, salvo que en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad.” (UNICEF, 1989)

Estos artículos se agrupan en tres categorías: Los derechos humanos o primarios; los derechos protectivos y los derechos de participación.

“Dentro de los primeros se encuentran los derechos a la vida, a la supervivencia, al desarrollo, a la salud y a la educación.

Los protectivos están referidos al establecimiento de garantías frente al posible desconocimiento de la identidad, de los vínculos familiares, de la libertad personal y del debido proceso, de la seguridad social, entre otros.

Finalmente, en el ámbito de los derechos de participación se encuentra el derecho de reunión, la libertad de asociación, el derecho a la información, la libertad de expresión, el derecho al descanso y al esparcimiento y a la plena integración y participación en la vida cultural y artística del país”. (UNICEF, 1997 p. 240)

En Chile, los Derechos del Niño se trabajan a través del Plan Nacional de acción a favor de la Infancia, este “contiene el compromiso del Estado Chileno con las niñas, niños y jóvenes del país” (Unicef, 1997 p. 52), abarcando tres áreas que se consideran fundamentales para garantizar los derechos a los niños y las niñas del país. Éstos son derechos a la sobrevivencia (salud y nutrición), los derechos al desarrollo y a la educación y los derechos a la protección.

Estos se han implementado a partir de políticas públicas principalmente en las áreas de salud y educación. Además de organizaciones como la Unicef Chile, las Oficinas de Protección de Derechos de la Infancia o el Servicio Nacional de menores (en adelante SENAME), que han impulsado campañas en pro al resguardo de los derechos y el bienestar de la infancia.

Una reforma importante impulsada en el año 2000, fue la realizada durante el mandato del ex presidente Ricardo Lagos Escobar, en donde, en conjunto con el SENAME, se reformó la atención que dicha institución brindaba a los niños y niñas vulnerados en sus derechos y a los adolescentes infractores de la ley.

“Para que esa decisión –que implicaba hacer efectivos los postulados de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño- se viera plasmada en nuestra realidad social, era preciso contar con el compromiso del aparato público en su conjunto, el del sector privado y el de la comunidad en general, ya que la reforma en cuestión implicaba transformaciones legales e institucionales, pero también culturales.” (SENAME, 2006)

Esta reforma, principalmente privilegió la atención ambulatoria para fortalecer el rol de la familia y no desarraigar a los niños y niñas de su entorno. Además, en el ámbito de los adolescentes infractores de la ley, se trabajó impulsando la Ley de Responsabilidad Penal Juvenil[[8]](#footnote-8). En forma paralela, se realizaron todas las coordinaciones para que los adolescentes, aunque permanezcan privados de libertad, sean beneficiarios de políticas públicas, especialmente en salud y educación. (SENAME, 2006)

Estas acciones gubernamentales del país, aunque proponen una protección a la vulneración de los derechos de los niños y niñas, se realizó después de que los derechos de éstos y éstas ya habían sido vulnerados. Es decir, para que un niño o niña necesite de la ayuda del SENAME, o un adolescente tenga que estar privado de libertad, antes, ocurrieron hechos que ponen de manifiesto que los derechos de éstos no se protegieron desde su nacimiento, y tuvieron que verse envueltos en condiciones adversas que hicieron de ellos niños, niñas y adolescentes vulnerados.

Entonces, existe una brecha entre el ideal de sujeto de derecho que establece la Declaración de los Derechos del Niño, posiblemente por la forma de socializarlo con la sociedad, con las realidades a las que se enfrentan miles de niños y niñas, las que muchas veces no son las idóneas para su protección.

“La cuestión de los derechos económicos y sociales, y el marco de los Derechos del Niño, debe plantearse básicamente a nivel de la experiencia cotidiana de la población por medio de su difusión, sensibilización y movilización social en torno a estos derechos, como un mecanismo indispensable de educación para el desarrollo de una sociedad democrática, que posibilite espacios de autonomía y de participación de las niñas y niños del país.” (Unicef, 1997 p. 44)

Esto quiere decir que las sociedades, en lugar de actuar después de que se vulneren los derechos de los niños y niñas, debieran actuar con políticas para que la sociedad tome conciencia y no permita que ocurran estos actos.

Por otra parte, se plantea que:

“La Convención se ha hecho adolescente, está entrando en la juventud. Si la consideráramos un ser vivo, diríamos que ha crecido y descubre un mundo diferente en el que no parece fácil ser niño; descubre que no le gusta la situación de los derechos humanos; se <<rebota>> y reclama tener un lugar en un mundo con tendencia a mirarlo todo con ojos adultos.” (Funes, J. 2008 p. 39)

Es decir, a grandes rasgos, los Derechos del Niño se han creado a partir de las vulneraciones que cometen los propios adultos hacia los niños y las niñas, a través de las necesidades de éstos de “asegurar el futuro del niño”. Pero todo se ha hecho bajo la mirada del adulto, bajo lo que el adulto considera necesario proteger en los niños y niñas, siguiendo con la visión de niño como sujeto inferior que al igual como se le vulnera sin considerar su contexto interior, se le protege sin considerar lo que él mismo puede aportar para ser protegido.

Es cierto que el adulto, con todas sus capacidades tiene por deber salvaguardar la integridad de los niños y niñas, también debe otorgar las oportunidades para que éstos ocupen un lugar en la sociedad que no sea impuesto ni en base a las necesidades de los adultos. No basta con una Convención de Derechos del Niño, si el niño y niña no disponen de un lugar en su sociedad, en su entorno inmediato.

### 2.3.3. Participación del niño y la niña en la sociedad.

A lo largo de la historia, han ido cambiando los paradigmas sociales, políticos y de participación ciudadana, es por esto que la visión de participación del niño y la niña también se ha transformado. A medida que las sociedades han ido modificando los supuestos en torno a la infancia, se ha hecho relevante la protección y la no vulneración de la integridad de los niños y niñas, así como también, se ha repensado el lugar que ocupan éstos en la sociedad y el rol de los adultos para con ellos.

Es por esto que muy a menudo oímos decir que los niños y las niñas son el “futuro” sin embargo la infancia es el presente. Existen aquí y ahora, y para que se construyan adultos ciudadanos activos deben ser desde ya niños ciudadanos activos. En referencia a esto, generalmente se establece que “si no protegemos a aquellos que recibirán en herencia el mundo que les dejamos, es evidente que nada podrá sostenerse en el futuro” (Unesco, 2008 p. 7) Pero este enfoque depende en su gran mayoría de las percepciones sociales que la comunidad tiene de la infancia. Es así que se afirma que:

“Las representaciones sociales que acerca de la infancia tiene una comunidad dada constituyen un conjunto de implícitos o de saberes cotidianos resistentes al cambio (sean verdaderos o falsos desde cualquier disciplina científica), y tienen cuerpo de realidad psicosocial, ya que no sólo existen en las mentes, sino que generan procesos (interrelaciones, interacciones e interinfluencias sociales) que se imponen a la infancia y condicionan a niños y niñas, limitando la posibilidad de experiencias o perspectivas de análisis fuera de esta lógica.” (Casas, 2006, p.65)

Bajo esta perspectiva, es posible afirmar que a partir de las construcciones sociales que tiene una comunidad de la infancia, es como se le propician o no las oportunidades de participación y desenvolvimiento en la sociedad. Es posible que en la actualidad se considere que en años anteriores la infancia era maltratada, que se le privó de oportunidades y que no se le valoró de la manera que hoy se hace y, por lo tanto, era una manera inadecuada de tratar a los niños y niñas, pero se debe tener en cuenta que los paradigmas sociales eran diferentes, que los supuestos y las realidades sociales difieren mucho de las de hoy en día, por lo tanto, las acciones para con los niños y niñas era concordante con ello. Se rescata sin embargo, que la sociedad se transforma, y que las visiones y percepciones de la infancia que tenemos hoy en día corresponden precisamente a los paradigmas actuales en torno a la infancia.

Bajo estos nuevos paradigmas se ha evidenciado una sensibilización de los adultos respecto a la visión de la infancia; hoy los niños y las niñas cumplen un rol en la sociedad y los adultos han adoptado e interiorizado la responsabilidad de protegerlos y adaptar políticas públicas en favor de ello.

“Cómo nos ocupamos de ellos, hasta qué punto somos sensibles al impacto de unas u otras condiciones de vida, cuál es el papel de los padres y las madres, en qué consiste la educación, para qué se quiere la escuela o qué se espera de las administraciones son interrogantes que tienen que ver con las construcciones sociales que aquí y ahora tenemos de la infancia.” (Funes, J. 2008 p. 26)

Esta perspectiva apunta directamente al rol de los adultos en la participación de las niñas y los niños en la sociedad. Pero este enfoque se dirige a los adultos como sociedad, no tan sólo al rol de los padres en la protección a la infancia, sino también a qué políticas se implementan, qué recursos se ocupan, qué instituciones trabajan y lo que se espera como sociedad de la infancia y la participación de los niños y niñas en ella.

Bajo la perspectiva de Funes (2008), la sociedad de los adultos no ha dejado en claro la posición y participación de los niños y niñas en ella porque aún no tiene claro el sentido de la infancia. Así también, se señala que los adultos son los impulsores y responsables de que la sociedad actual tenga claro que existen derechos propios de los niños y niñas, que estos derechos no se vulneran y que en general, la sociedad adulta está de acuerdo con ello, existe poca claridad acerca de la función de los niños y niñas en la comunidad. Se intenta dar un uso a la infancia, a dar un sentido no necesariamente respondiendo a las necesidades de los niños y niñas, sino que pensando siempre desde una mirada de adulto.

“El mundo de la infancia está lleno de eufemismos, de medias palabras, de lenguajes social y políticamente correctos que ocultan buena parte de la realidad. Pero, de hecho, cada vez que hay crisis, cuando nos golpea un drama o cuando descubrimos que hay padres que no parecen ser conscientes de que deben ocuparse de sus hijos, aparece el primer problema de fondo: no está demasiado claro para qué los queremos en nuestras vidas. No está claro su lugar en la sociedad, es confuso el sentido de su presencia en los viejos y nuevos núcleos familiares.” (Funes, J. 2008 p. 26)

Siguiendo con el planteamiento de Funes (2008), se evidencia que hoy en día la infancia ocupa lugares en la sociedad que no responden específicamente a las necesidades ni cumplen un rol protector de la integridad de los niños y niñas; es un posicionamiento subjetivo. Para Minncelli(2008), esta subjetividad cae muchas veces en aspectos que no han quedado resueltos por lo implícito de su utilitarismo, haciendo mención a que:

“El niño mercancía es una realidad del mercado y de un sector de la economía, pautando estrategias de marketing, técnicas de penetración, estilos publicitarios y estéticos, etcétera.

Pero es necesario reconocer que la objetalización de los niños no se detiene en su captura jurídica ni en la mercantilización únicamente, sino que pasa por múltiples lugares, a veces impensados, tales como la utilización franca de los niños como objetos decorativos, de cumplimiento de mandatos familiares, trofeos de rupturas matrimoniales, estandartes de posiciones ideológicas, objetos de exhibición de minusvalía, estrategias de mendicidad, etcétera.” (Minncelli, 2008, p. 168)

Este planteamiento se enfoca principalmente al rol que cumple en la actualidad la infancia, en donde se ve que aún los niños y niñas son utilizados por la sociedad adulta. Antiguamente se hacía a través del trabajo, pero ahora es con un fin de mercado. Entonces, verdaderamente aunque se plantee que los paradigmas han cambiado, aunque existan regulaciones, leyes y políticas que protegen a la infancia, siempre los adultos encontrarán darle un “uso” a los niños y niñas que no concuerda con los derechos expresados por los mismos adultos.

A partir de esto, se evidencia que la sociedad no ha logrado consensuar opiniones o coincidir en el objeto y la riqueza que significa la infancia en el presente, así mismo las concepciones y las prácticas, no siempre coherentes entre sí, presentan diferencias de tiempos, en un mundo que cambia a una velocidad abismante. Acerca de esto Funes indica que:

“Las concepciones y las prácticas sociales así como las respuestas que las diferentes administraciones dan a los derechos y las necesidades de los niños y niñas parecen ancladas en el tiempo; no responden a una sociedad cada vez más compleja, en cambio acelerado, que funciona en gran medida con lógicas de influencia en red.” (Funes, J , 2088, p. 152)

En la sociedad, la participación infantil es acotada a partir del adulto, y se plantea como un razonamiento el hecho de que el niño y la niño no han madurado, tanto física como psicológicamente para adquirir ciertas responsabilidades. Aunque se transformen las políticas, la educación, se mejore el acceso a la salud y en general, el mundo se haga más acogedor para los niños y niñas, se sigue teniendo una visión de infancia alejada de ella misma, vista desde los adultos, modificada y para el beneficio de los adultos. En relación a esto se indica que:

“Nos relacionamos con el «otro» grupo (niños y niñas) dando por sentado que nosotros somos *ya-sí* adultos, responsables, competentes, fiables, capaces, conocedores de lo que es la vida, con «todos» los derechos, etc. Mientras que ellos son *aún-no* competentes, ni responsables, ni capaces, ni fiables, y, por tanto, no pueden tener todavía los mismos derechos. Pensamos en niños y niñas sólo *en términos de las diferencias con los adultos*, y nos cuesta pensar en términos de las similitudes.” (Casas, F. 2006 p. 38)

Ya es complejo pensar en la infancia con los mismos derechos del adulto, sin embargo parece que la brecha toma mayor amplitud cuando nos referimos a la ciudadanía del niño y la niña; a los niveles de participación que se le otorgan a éstos/as y sobre todo, a la formación ciudadana desde la escuela. Sin embargo Monzoni y Soler (2008) dan una atribución a la infancia y la adolescencia de la siguiente forma:

“Este plural (infancias y adolescencias en plural) invita a romper la imagen monolítica que se construyó acerca de la niñez y la adolescencia a lo largo de los últimos siglos y que todavía sigue vigente en nuestros modos de pensar y en nuestros sentimientos en relación con los niños y niñas. Esto nos permite abandonar la distinción niño/menor y reconocer que, con sus particularidades culturales y sociales, todos los niños, niñas y adolescentes tienen un horizonte común: la ciudadanía” (Unicef 2008 p. 20)

Ahora bien, es preciso definir de qué tipo de ciudadanía hablamos cuando nos referimos a infancia, de cual tipo queremos hablar y cual tipo practicamos y consentimos a los niños y las niñas en la sociedad. Así como también a las posibilidades de participación ciudadana que en la sociedad se le otorga a los niños y niñas. Primeramente, se menciona la “satisfacción de necesidades” traducidas en derechos (Unicef 2008 p. 28); pero también se menciona que los Derechos del Niño son el instrumento para la búsqueda de lo justo, lo que les “corresponde (a los niños y niñas) como personas. (Unicef, 2008 p. 28)

Esto incluiría tanto el marco jurídico nacional, las políticas públicas, la forma en que la sociedad se relaciona con la infancia y cómo la misma sociedad forma a sus niños y niñas en ciudadanía. Es así que Monzani y Solar presentan una cuestión fundamental para el ejercicio de la infancia en la sociedad, planteando la siguiente interrogante:

“Un punto de inflexión es la pregunta sobre los sentidos que legitiman las prácticas y dispositivos de la infancia.

¿Qué nuevo panorama se abriría si pensáramos nuestras acciones en función de lo que a los niños les corresponde por derecho y no en función de atender un riesgo, de curar una enfermedad o de prevenir un daño futuro?

Considerar a la infancia como titular de derechos trasciende la lógica de la carencia y nos posiciona en un escenario totalmente diferente, especialmente referido a las obligaciones  y a las omisiones del Estado y de la sociedad civil referidas al respeto de las garantías de las personas.” (Unicef 2008 p. 29)

Frente a estos antecedentes conceptuales en donde denota una idealización de la infancia, debemos resignificar la práctica social y observar el espacio y oportunidad que otorga la sociedad, en especial en materia de derechos del niño y la niña y cómo estos se hacen parte de esta infancia. Si bien la Unicef Chile se ha dedicado desde 1995 a realizar encuestas de opinión a niños, niñas y jóvenes del país[[9]](#footnote-9), éstas, no tienen relevancia en las tomas de decisiones en ámbitos que los influyen como educación, salud o políticas públicas.Además, las muestras de los estudios son disminuidas por lo que no son representativas de la sociedad infantil.

“Se ha constatado la importancia decisiva y permanente de la socialización política como experiencia temprana en la niñez y adolescencia. En esta etapa del desarrollo humano se configuran las actitudes básicas del niño respecto del sistema político y sus fundamentos.” (UNICEF, 1997 p. 238)

Bajo esta afirmación, es que se constituye otra teoría que se hace latente en la relación infancia y ciudadanía, es la “teoría del pre-ciudadano”, la que se entiende bajo los siguientes argumentos.

“Todos los aspectos están condicionados, ya sea por el ejercicio del derecho ajeno como por las restricciones naturales, socioeconómicas, ambientales y, en general, culturales que impiden un pleno desarrollo de estas potencialidades. Sin embargo, en el caso de los derechos de los niños, estas restricciones son más intensas y radicales, puesto que implican un enjuiciamiento a la aptitud del niño para entender y ejercer estos derechos.” (UNICEF, 1997 p. 239)

De esta forma se da por sentado que los derechos del niño constituyen una forma en que los niños y niñas participan en su sociedad, por el sólo hecho de tener derechos propios, sin embargo, éstos derechos no sientan las bases que capacitan a los niños y niñas para una participación ciudadana efectiva, la cual requiere que el sujeto ciudadano desarrolle ciertas habilidades, actitudes y valores propios del ejercicio ciudadano. El niños y la niña “pertenecen a una comunidad y en ella se socializa y adquiere los valores fundamentales que lo formarán como ciudadano.” (UNICEF, 1997 p. 251)

El concepto de preciudadano se construye de forma holística, ya que se justifica desde diferentes áreas del quehacer ciudadano. Entre los que se distinguen los siguientes tipos:

“Política: el fin de una definición arbitraria de ciudadanía que excluye a los niños; politológica: la importancia de la cultura política para la consolidación de la democracia; psicológica-social: la importancia de la socialización política temprana de los niños; social: los niños como sujetos de una ciudadanía social; filosófica y ética: la pre-ciudadanía infantil como preparación a una ciudadanía plena; moral: el desarrollo moral del niño como fundamento de su pre-ciudadanía; jurídica: el niño como súbdito de un sistema de derechos y deberes.” (UNICEF 1997 p. 253)

Es así, que la idea del niño y niña ciudadano existe, sin embargo, sigue siendo sólo la idea. A partir de la aparición de los derechos humanos y luego los derechos del niño se subentiende la idea de un niño y niña arraigados con su poder, sus capacidades y el respeto y libertad a sus opiniones, herramientas en la participación ciudadana activa. Sin embargo no es coherente a la realidad, a la práctica social limitada de la infancia, cuyo principal escenario es la escuela. igualmente limitada por un currículo creado por adultos, donde se enseñan materias relacionadas con lo que los padres,  profesores y autoridades en general consideran importante como herramientas sociales para el “futuro”, aunque son niños, niñas y ciudadanos en el “presente”.

## 2.4. La Formación Ciudadana en el Currículo Escolar Chileno

### 2.4.1. Reforma y Formación Ciudadana

La relación entre la Educación y la Formación Ciudadana es muy estrecha. La familiaridad con las instituciones democráticas; la disposición a participar de los procesos que la configuran; y las virtudes públicas que ella requiere, dependen, en una medida importante, de la Educación que los/as niños/as y jóvenes reciben en las escuelas. Esto deriva del hecho que la escuela es quizás, de todas las experiencias de la vida humana contemporánea, la más extendida y aquella en la que la comunidad tiene más posibilidades de incidir.

En la escuela se experimenta la alteridad y se adquieren, al mismo tiempo, algunas de las virtudes imprescindibles para la vida compartida. La calidad de la vida cívica depende, en una medida muy importante, de la Educación que la comunidad política sea capaz de brindar a sus nuevos miembros mediante la escuela.

Tomando en consideración que la escuela es un factor fundamental en la formación de las personas, es que se han ido creando Reformas Educativas, las que tienen características que responden a las necesidades determinadas dentro de un contexto situados en una determinada época.

Es así, que el concepto de Reforma Educativa agrupa múltiples expresiones orientadas al cambio, que en Educación dan cuenta de una transformación significativa del sistema Educativo o de parte relevante del mismo, atendiendo a su mejoría respecto de la situación inicial, que involucra la dimensión estructural, la histórica y la epistemológica (Popkewitz, 1994)

Es por esto, que en Chile han surgido durante el siglo XX Reformas Educativas, las cuales se ha ido integrando el concepto de formación ciudadana paulatinamente.

“La primera incorporación de ésta fue en 1912, donde la asignatura de “Educación Cívica” se integró al currículo educativo, y su propósito era instruir al educando en conceptos jurídicos políticos y económicos, junto con entregarle orientaciones para regir su conducta social, ciñéndose a criterios morales que apelaban al bien público. La Educación Cívica se enseñaba en los últimos años de la carrera escolar tanto en el nivel primario, como en el secundario. Sus contenidos, que informaban respecto a la forma en que la sociedad se organizaba y se daba sus normas, se extraían del Derecho, de la Sociología, la Ciencia Política y de la Economía; y estaba destinada a formar las estrechas elites Chilenas.” (Mineduc, 2004)

“En los años setenta, la Reforma Educacional introdujo importantes modificaciones en este ámbito. En 1967, el plan de estudios de la Enseñanza Media concibió la Educación Cívica como una introducción a la Ciencia Económica y la Ciencia Política (y no como alfabetización en ambas temáticas). Con esto, desapareció como asignatura independiente, y sus contenidos se integraron a las asignaturas de Ciencias Sociales e Historia (4 horas en 1° y 2° Año Medio); y a Ciencias Sociales (4 horas del Plan Diferenciado de Letras y Ciencias Sociales, en 3° y 4° Año Medio). Del mismo modo, se incorporó este tema en diversas asignaturas del currículum de la Enseñanza Media (Castellano, Filosofía, Matemáticas y Ciencias Naturales). También en esta Reforma se impulsó la creación de Centros de Alumnos y de corporaciones que agruparan a los padres y apoderados interesados en cooperar en la formación de sus hijos, mediante actividades de perfeccionamiento no sólo intelectual, sino que también de carácter cívico y social.” (Mineduc, 2004)

A través de estas reformas, se evidenció un gran cambio en la perspectiva de visualizar la Formación Ciudadana en Chile, ya que no sólo se trataban contenidos cívicos, sino que también se impulsó la participación de una manera más social.

No obstante, en los años ochenta, en la época de dictadura del gobierno militar; ésta visión tuvo un retroceso, en donde se restableció mediante el Decreto 4002 en 1980, la situación precedente a la reforma de los años setenta, definiendo sólo una asignatura de Educación Cívica y Economía, que se distribuía en Educación Cívica en 3° Año Medio (dos horas semanales) y Economía en 4° Año Medio (dos horas), mientras que en el nivel básico, los temas relacionados con Educación Cívica eran tratados dentro del área de Historia y Ciencias Sociales. De acuerdo a este decreto, en Enseñanza Básica la Educación Cívica formaba parte de la asignatura de Ciencias Sociales o Historia, apareciendo muy poco destacados o del todo ausentes, conceptos claves de la cultura política democrática.

Posteriormente, con el término del gobierno militar, se reformuló la Reforma Educacional, incorporando de la Formación Ciudadana al currículo de la Reforma.

Entre 1990 y 1996, se emprendieron diversas iniciativas desde el Ministerio de Educación con el fin de crear las condiciones necesarias para promover espacios e iniciativas en el sistema escolar que favorecieran un concepto moderno de Formación Ciudadana y participación democrática. Es así que se crean programas de apoyo al sistema escolar, entre los cuales destacan: el Programa de Democracia y Derechos Humanos, el Programa de Educación Ambiental y el Programa de la Mujer. Al mismo tiempo se generaron las condiciones reglamentarias para el fortalecimiento de los Centros de Alumnos, de manera de recuperar los espacios de participación democrática de los estudiantes, promulgándose un reglamento general de organización y funcionamiento.

En abril de 1996, el Programa Mece Media, a través del Componente Jóvenes, introduce en los Liceos las Actividades de Libre Elección (ACLES), donde los estudiantes tenían la oportunidad de profundizar en temáticas como liderazgo y participación, resolución de conflictos, sexualidad, prevención de drogas, entre otros temas de su interés. Desde allí se fueron generando iniciativas, actividades y materiales de apoyo que sirvieron para sensibilizar y promover a nivel de las comunidades educativas la reflexión y la acción en esta área temática. (Mineduc, 2004)

A partir de 1996, año en que entra en vigencia el nuevo Marco Curricular para la Enseñanza Básica, se introducen -de manera explícita- objetivos fundamentales y contenidos mínimos que abarcan los distintos aspectos y dimensiones que considera la Formación Ciudadana hoy en día.

Por tanto, el contexto político y social de recuperación de la democracia que vivía el país en los inicios de los noventa demandaba a la educación formal, específicamente al currículum escolar, incorporar una serie de contenidos relacionados no sólo con los objetivos de que los alumnos conocieran y distinguieran un régimen democrático de uno autoritario, sino que les permitiera desarrollar habilidades y actitudes que aseguraran y fortalecieran principios y valores fundamentales de una sociedad democrática moderna.

Además de la concepción actual que se tiene en la Reforma Educativa acerca de la formación ciudadana, existen otros modos de abordar este tema en la educación, que conllevan a la aparición de distintos modelos para caracterizarla. Entre ellas podemos destacar:

* Formación para la ciudadanía política: Aparece estrechamente vinculado con la tradicional Educación cívica. Apunta, en primer término, a formar en los estudiantes una comprensión del significado de las instituciones democráticas en las sociedades modernas, en particular, el modelo representativo. Se profundiza el concepto de igualdad política de todos los individuos en el derecho a voto en elecciones competitivas, celebradas con regularidad, derecho a elegir y ser elegidos, obligación de gobernantes y gobernados de respetar la ley, entre otros. Así también desarrollar autonomía moral y responsabilidad; crear las condiciones para que la persona pueda escoger, manifestar y difundir sus propios valores, tanto morales como políticos; libertad para realizarse a sí mismo y forjarse su propia conciencia. Además se abordan las normativas jurídicas del país válidas para todos los ciudadanos, como las constituciones políticas, derechos y garantías para ejercer su libertad frente al poder del estado, y tratados e instrumentos internacionales que buscan proteger a los individuos, por ejemplo Pacto de derechos humanos, donde se hace hincapié entre otros aspectos al derecho a la vida, justicia, igualdad, entre otros. (Cerda et. Al., 2004)
* Formación para una ciudadanía social: Se busca ampliar una mirada sobre este fenómeno, incorporando otras dimensiones, orientándose, por una racionalidad pedagógica distinta. Además de abordar los derechos civiles y políticos, se trabajan los derechos económicos, sociales, culturales y medioambientales, entregando en este sentido, una noción más omnicomprensiva de lo que es la ciudadanía, y que busca hacerse cargo del desarrollo que ha tenido el campo de los derechos del hombre y del ciudadano. Esta formación exige capacitar para el ejercicio efectivo de los derechos humanos en su globalidad, integralmente. También se busca incorporar temáticas vinculados a la tolerancia, discriminación, diversidad cultural, inclusión y exclusión social, marginación, identidad, pobreza, trabajo, desarrollo sustentable, opresión , derecho a educación, salud y vivienda entre otros. Así también, no sólo se aborda comprensión conceptual y valórica, sino que profundiza en las raíces histórico- sociales subyacentes, revelando las luchas que se han dado para alcanzar conquistas importantes en cada desafío social, sacando a la luz tensiones, contradicciones y conflictos que enfrentan estas problemáticas. (Cerda et. Al., 2004)

“Bajo esta perspectiva, se implica practicar la deliberación y el juicio, desarrollar capacidades y competencias para analizar dilemas éticos de alcance social y público, argumentar acerca de los fundamentos de las controversias y construir, desde la cotidianeidad escolar, la noción de escuela como una “esfera pública”, la cual se manifiestan tensiones y controversias que deben ser procesadas. Siendo la escuela un orden basado en una racionalidad comunicativa y un espacio de encuentro de sujetos” (Cerda et. Al. 2004, p. 61)

* Formación para la ciudadanía activa: Este modelo tiene como énfasis la auto – construcción que el ciudadano realiza sobre su participación en la sociedad, refiriéndose específicamente a su autonomía. En este caso, no basta con la obtención o entrega de derechos sociales, políticos, económicos y culturales sino, que además, el fortalecimiento de la participación ciudadana y el desarrollo del “capital social”. Por lo que, según este modelo, la Educación de los niños y niñas debe estar guiada en reorientar la experiencia educativa otorgando coherencia en el aprendizaje de la ciudadanía activa. Es así, como la participación de ha definido como un medio y el fin de un modo de convivencia social basado en la democracia, en el fortalecimiento de las capacidades de acción de cada persona y en la colaboración mutua. Entonces, se trataría de habilitar a la ciudadanía para que ejerzan el poder que les corresponde en las decisiones que afectan el bienestar de una sociedad en su conjunto promoviendo la identidad colectiva sustentada sobre valores como la solidaridad, la autonomía y el reconocimiento de la diferencia. (Cerda et. al, 2004).

“La formación para la participación, es un esquema de ciudadanía activa, que va más allá de aprender a elegir a los o las representantes de la gestión pública, de expresar opiniones libremente, de levantar proyectos para realizar actividades sociales, de aprender cómo y cuándo hacer denuncias que violan derechos. Sin desmerecer las manifestaciones de participación antes señaladas, la formación para la ciudadanía activa, implica un conjunto de componentes éticos que hacen de la participación un acto de asunción de responsabilidad individual y colectiva, de protagonismo personal y colectivo, de construcción de un proyecto social, de construcción de “un imaginario de nosotros” (Cerda et. al, 2004, p. 60).

* Formación para la ciudadanía desde una postura crítica: Este tipo de formación, también considera la importancia de la participación y la preocupación por los derechos sociales, centrándose en la necesidad de incorporar el tema de la distribución del poder y la problematización en las relaciones sociales como parte integral y sustantiva de la Formación Ciudadana. De esta forma, pretende ser una práctica capaz de cuestionar y, a su vez, de luchar por transformar la pedagogía y el curriculum, como parte de un complejo de relaciones, prácticas y significados sociales, en donde sostenga la importancia de la transformación social. En este modelo, se pretende no solo tener conocimiento, si no que cuestionar y hacer propuestas de transformación, considerando al estudiante en la perspectiva de la transformación social. (Cerda et. al, 2004).

### 2.4.2. Currículo Nacional de Enseñanza Básica y Enseñanza Media y Objetivos Transversales.

“En relación a la Formación Ciudadana, el currículum del país tiene como orientaciones fundantes que los estudiantes se desarrollen como hombres y mujeres libres y socialmente responsables, siendo a la vez competentes en el ejercicio de la Ciudadanía y el fortalecimiento de la Democracia. Para ello, se plantea que conozcan y comprendan los derechos y deberes que implica la vida en Democracia, incluyendo la participación responsable en actividades comunitarias, el reconocimiento de la legitimidad de diversos puntos de vista sobre la realidad social y la valoración de principios básicos de libertad, igualdad, justicia, pluralismo y respeto a los derechos humanos, de manera de fortalecer la identidad nacional y la convivencia democrática.” (Mineduc, 1998)

Con este fin, el Ministerio de Educación de Chile, establece el año 2004, cuatro cambios claves respecto a la Educación Cívica, los que pretenden fortalecerla.

El primero, amplía el concepto de Educación Cívica como conocimientos sobre el Estado y el sistema político, al de Formación Ciudadana, que incluye conocimientos, habilidades y actitudes, necesarias para ser coherentes con una forma de vida e institucionalidad democráticas[[10]](#footnote-10). Estos definen como foco el conocimiento del sistema político democrático y sus instituciones, y profundiza temáticas centrales de la historia política reciente, a saber: Derechos Humanos; autoritarismo y transición a la democracia; así como aspectos de la ciudadanía moderna como son la relación con el medio ambiente, el manejo social de la ciencia y la tecnología, las habilidades de manejo crítico de la información y actitudes como la responsabilidad social. En este enfoque son tan importantes los conocimientos sobre el sistema político como las capacidades cognitivas y sociales para efectivamente ejercer la ciudadanía.

En segundo lugar, dispone los objetivos y contenidos relacionados con la Formación Ciudadana, no en una asignatura especializada y ubicada en un solo punto de la secuencia escolar –como lo fue en el caso de la asignatura de Educación Cívica en 3° Año de la Educación Media durante el período 1981–1999–, sino que los instala en las asignaturas de Historia y Ciencias Sociales, desde 1° Año de la Enseñanza Básica a 4° Año de la Enseñanza Media.[[11]](#footnote-11)

En tercer término, incorpora, de manera complementaria, el desarrollo de habilidades y actitudes que favorecen la democracia y la Formación Ciudadana en otras tres asignaturas del plan de estudio: Lenguaje y Comunicación, Orientación y Filosofía[[12]](#footnote-12).

Por último, y como cuarto punto, define unos Objetivos Fundamentales Transversales que explicitan un conjunto de valores, actitudes y habilidades relevantes para la democracia y la ciudadanía, los que deben ejecutarse tanto a través de los contenidos de las asignaturas, como en otros espacios escolares que favorezcan que los estudiantes pongan en práctica los aprendizajes logrados (Consejo de Curso, debates estudiantiles, Centro de Alumnos, etc.).

El currículum de la Reforma establece que la Formación Ciudadana debe estar presente en la formación de los estudiantes desde los primeros años de la Enseñanza Básica. Existen fundamentos para pensar que esta modalidad de enseñanza será más efectiva que las fórmulas aplicadas en el pasado para vincular a los estudiantes con su realidad social y hacerlos sujetos activos de ella. La profundidad con que son abordados los contenidos y su aplicación reiterada, asegura que ellos sean mejor comprendidos y su aprendizaje sea más significativo y duradero.

Junto con lo anterior, cabe señalar que el currículum de la Reforma amplía la noción y el significado tradicional que se atribuye al concepto de “contenidos”, de manera que éstos abarcan no sólo el ámbito de los conocimientos, sino que también el de las habilidades y actitudes que deben ser formadas en el sistema escolar.

El marco curricular nacionalmente obligatorio de objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios, plantea que los estudiantes aborden una serie de conocimientos específicos relacionados con la Ciudadanía de manera progresiva, y que son una herramienta indispensable para desenvolverse en las sociedades democráticas modernas. Como ya se señaló, éstos son desarrollados de manera preferente a través de las asignaturas de Historia y Ciencias Sociales a lo largo de todo el ciclo escolar.

Entre los conocimientos que se deben adquirir se destacan:

* Democracia y Derechos Humanos.
* Identidad Nacional y relaciones internacionales
* Cohesión social y diversidad.
* Economía política.
* Educación ambiental.

Mientras que, en cuanto a las habilidades que se espera que los alumnos logren a lo largo de su vida escolar en este ámbito se encuentran:

* Manejo de información pública.
* Expresión y debate.
* Relaciones con el otro y habilidades de manejo de situaciones nuevas.
* Pensamiento crítico y juicio moral.
* Organización y participación.
* Formulación y resolución de problemas.

Por último, el ejercicio de una ciudadanía efectiva que esté acorde con los requerimientos de las democracias modernas, requiere del desarrollo de actitudes personales y respeto de la sociedad. Estas han sido recogidas por el currículum en las siguientes categorías:

* Personales: se espera que los/as estudiantes y alumnos aprendan a hacerse responsables por las consecuencias de las propias acciones; que manifiesten confianza en sí mismos; sean honestos y leales; que manejen la incertidumbre y el cambio; que demuestren su iniciativa personal y espíritu emprendedor.
* Visión del otro: del mismo modo, el currículum vigente apunta a desarrollar en los/as estudiantes actitudes que favorezcan las relaciones con los demás entre las que destacan: la empatía, la tolerancia, el respeto por las diferencias; el aceptar y valorar la diversidad; demostrar un compromiso por la defensa de la dignidad humana y de los Derechos Humanos; valorar el aporte de los otros; valorar la identidad y cultura propias.
* Integración social: el currículum plantea objetivos y contenidos que apuntan a desarrollar en alumnas y alumnos la solidaridad y actitudes de compromiso con la sociedad.
* Convivencia pacífica y democrática: por último, el currículum vigente ofrece una serie de oportunidades para que los/as estudiantes aprendan a valorar la convivencia social pacífica, el pluralismo, la colaboración y la participación responsable en la vida social democrática; que reconozcan y respeten los valores de la libertad, la justicia y la verdad; que logren una mirada que aprecia la política democrática y la considera constructivamente.

### 2.4.3. Bases Curriculares de la Educación Parvularia y Formación Ciudadana

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia corresponden al nuevo currículo que se propone como marco orientador para la Educación desde los primeros meses hasta el ingreso a la Educación Básica. Ellas toman en cuenta las condiciones sociales y culturales que enmarcan y dan sentido al quehacer educativo a inicios del siglo XXI, y han sido elaboradas teniendo como criterio fundante el derecho de la familia de ser la primera educadora de sus hijos.

Considerando, que el fin de la Educación Parvularia es favorecer una Educación de calidad oportuna y pertinente, acorde a las demandas y al contexto en que se vive hoy en día, en dónde los niños y niñas sean partícipes en la sociedad, y se consideren sus derechos, es que sus objetivos generales consideran:

* Promover el bienestar integral del niño y la niña mediante la creación de ambientes saludables, protegidos, acogedores y ricos en términos de aprendizaje, donde ellos vivan y aprecien el cuidado, la seguridad y la confortabilidad y potencien su confianza, curiosidad e interés por las personas y el mundo que los rodea.
* Promover en la niña y el niño la identificación y valoración progresiva de sus propias características personales, necesidades, preferencias y fortalezas, para favorecer una imagen positiva de sí mismos y el desarrollo de su identidad y autonomía, como así mismo, la consideración y respeto de la singularidad en los demás.
* Favorecer aprendizajes oportunos, pertinentes y con sentido para los niños y niñas, fortalezcan su disposición por aprender en forma activa, creativa y permanente; logrando así un mejor avance en los ámbitos de la Formación Personal y Social, la comunicación y la relación con el medio natural y cultural.
* Propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y niños que sean pertinentes y consideren las diversidades étnicas, lingüísticas y de género, y las necesidades educativas especiales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades.
* Potenciar la participación permanente de la familia en función de la realización de una labor educativa conjunta, complementaria y congruente, que optimice el crecimiento, desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños.
* Propiciar un trabajo conjunto con la comunidad con respecto a las características y necesidades educativas de la niña y del niño, para generar condiciones más pertinentes a su atención y formación integral.
* Facilitar la transición de la niña y del niño a la Educación General Básica, desarrollando las habilidades y actitudes necesarias e implementando los procesos de enseñanza y aprendizaje que se requieran para facilitar la articulación entre ambos niveles.
* Generar experiencias de aprendizajes que junto con la familia inicien a las niñas y niños en la formación en valores tales como la verdad, la justicia, el respeto a los demás, la solidaridad, la libertad, la belleza, y el sentido de nacionalidad, considerando los derechos que se señalan en la Convención sobre los Derechos del Niño, todo ello en función de la búsqueda de la trascendencia y el bien común.

Considerando estos objetivos, se evidencia la estrecha relación con la formación ciudadana, ya que se consideran los derechos del niño, y se pretende desarrollar capacidades, habilidades y actitudes propias de un ciudadano y ciudadana, integrando a la familia, comunidad y el entorno más cercano del niño y la niña en el proceso educativo.

Para lograr estos objetivos, se han creado 3 ámbitos pedagógicos, los que definen y dan lineamiento para las experiencias de aprendizajes, los que a su vez si dividen en núcleos de aprendizaje.

Si bien, cada ámbito de aprendizaje representa campos de acción que están vinculados, se establecen ciertas delimitaciones entre ellos con el propósito de hacer distinciones curriculares. Los ámbitos de aprendizaje y sus núcleos son:

* Formación Personal y social: La formación personal y social es un proceso permanente y continuo en la vida de las personas que involucra diversas dimensiones interdependientes. Estas comprenden aspectos tan importantes como el desarrollo y valoración del sí mismo, la autonomía, la identidad, la convivencia con otros, la pertenencia a una comunidad y a una cultura, y la formación valórica. Se construye sobre la seguridad y confianza básica que comienzan a consolidarse desde el nacimiento, y que dependen en gran medida del tipo y calidad de los vínculos afectivos que se establecen con los padres, la familia y otros adultos que son significativos. Las personas crecen y se desarrollan junto a otras personas. (Mineduc, 2002). Este ámbito posee tres núcleos de aprendizaje: Autonomía, Identidad y Convivencia. El núcleo de Autonomía, “se refiere a la adquisición de una progresiva capacidad del niño para valerse por sí mismo en los distintos planos de su actuar, pensar y sentir”. Mientras que el núcleo de Identidad, es “la gradual toma de conciencia de cada niña y niño de sus características y atributos personales, los que descubren y reconocen una vez logrado el proceso de diferenciación de los otros”. Finalmente el núcleo Convivencia,

“se refiere al establecimiento de relaciones interpersonales y formas de participación y contribución con las distintas personas con las que la niña y el niño comparte, desde las más próximas y habituales que forman su sentido de pertenencia, hasta aquellas más ocasionales, regulándose por normas y valores socialmente compartidos”. (Mineduc, 2002 p. 51)

Este ámbito de aprendizaje permite desarrollar en los párvulos conocimientos, habilidades y actitudes vinculados con la formación ciudadana, como el conocimiento de normas y valores, la integración social partiendo del conocimiento propio como ciudadano, reconociendo y respetando sus capacidades, la diversidad, y valorando aspectos esenciales como su opinión, proponer ideas y tomar decisiones, considerado sus capacidades, intereses y necesidades personales acorde al segundo ciclo de Educación Parvularia.

* Comunicación: La comunicación constituye el proceso central mediante el cual niños y niñas desde los primeros años de vida intercambian y construyen significados con los otros. La interacción con el medio, a través de los diferentes instrumentos de comunicación, permite exteriorizar las vivencias emocionales, acceder a los contenidos culturales, producir mensajes cada vez más elaborados y ampliar progresivamente la comprensión de la realidad. La comunicación en sus diversas manifestaciones involucra la capacidad de producir, recibir e interpretar mensajes, adquiriendo especial significado en el proceso de aprendizaje de los primeros años, ya que potencia las relaciones que los niños establecen consigo mismo, con las personas y con los distintos ambientes en los que participan. (Mineduc, 2002). Este ámbito de aprendizaje, se divide dos núcleos de aprendizaje: Lenguaje verbal y Lenguajes Artísticos. Refiriéndonos al primer núcleo de este ámbito, lenguaje verbal, es que se puede decir que, “se refiere a la capacidad para relacionarse con otros escuchando, recibiendo comprensivamente y produciendo diversos mensajes, mediante el uso progresivo y adecuado del lenguaje no verbal y verbal, en sus expresiones oral y escrito”. Mientras que el segundo núcleo, lenguajes artísticos, “se refiere a la capacidad creativa para comunicar, representar y expresar la realidad a partir de la elaboración original que hacen los niños desde sus sentimientos, ideas, experiencias y sensibilidad, a través de diversos lenguajes artísticos”. (Mineduc, 2002).

En este ámbito se evidencia la relación con el lenguaje en sus diferentes formas, considerándose como un aspecto esencial para la comunicación y comprensión en la vida de los seres humanos. Es así, que a través de éste se desarrolla el pensamiento y las capacidades comunicativas, expresivas y creativas, que permiten el desarrollo de la representación, capacidad de influir y comprender el mundo que los rodea.

* Relación con el Medio Natural y Cultural: La relación que el niño establece con el medio natural y cultural, que se caracteriza por ser activa, permanente y de recíproca influencia, constituye una fuente permanente de aprendizaje. El medio es un todo integrado, en el que los elementos naturales y culturales se relacionan y se influyen mutuamente, configurando un sistema dinámico de interacciones en permanente cambio. Es importante que la niña y el niño, además de identificar los distintos elementos que lo conforman, progresivamente vayan descubriendo y comprendiendo las relaciones entre los distintos objetos, fenómenos y hechos, para explicarse y actuar creativamente distinguiendo el medio natural y cultural. (Mineduc, 2002). Éste ámbito, se divide en tres núcleos de aprendizaje: Seres Vivos y su entorno; Grupos Humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes y por último, Relaciones lógico-matemáticas y cuantificación. El primer núcleo de aprendizaje, Seres Vivos y su Entorno, busca:

“a través de la relación de los niños con los seres vivos y su entorno, se pretende favorecer su disposición y capacidad para descubrir y comprender, en forma directa y mediante sus representaciones, las características y atributos de las especies vivientes y de los espacios en los que éstas habitan”. (Mineduc, 2002 p. 73)

Mientras que el segundo núcleo de aprendizaje de éste ámbito, Grupos Humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes,

“Se refiere a los diferentes aprendizajes a través de los cuales los niños descubren y comprenden progresivamente las características y sentidos de los grupos humanos, sus formas de vida y organizaciones, en su medio inmediato y habitual y en el ámbito nacional, así como también las creaciones, tecnologías y acontecimientos relevantes que son parte de la historia universal. Finalmente, el tercer y último núcleo de este ámbito, Relaciones lógico-matemáticas y cuantificación, “se refiere a los diferentes procesos de pensamiento de carácter lógico matemático a través de los cuales la niña y el niño intentan interpretar y explicarse el mundo”. (Mineduc, 2002 p. 79).

Este ámbito permite a los párvulos conocer su entorno inmediato, a través de la exploración activa, la resolución de problemas y el planteamiento de hipótesis y explicaciones, lo que conlleva a la ampliación de sus capacidades cognitivas y el interés, respeto y cuidado tanto del medioambiente como de las otras personas, permitiéndole ser parte de un contexto determinado y un sujeto activo, organizado, capaz de usar sus sentidos principales en el mundo que lo rodea, desarrollando características propias de un ciudadano y ciudadana activo/a.

Las Bases Curriculares para la Educación Parvularia han sido formuladas respondiendo a distintos tipos de requerimientos, es así como en relación a la Formación Ciudadana destaca:

“Las necesidades de actualización, re-orientación y enriquecimiento de los contextos y oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a niñas y niños derivan de cambios importantes que se han dado en la sociedad y en la cultura, que a su vez implican nuevos requerimientos formativos. El desarrollo económico, social y político del país demanda, cada día más, una Educación Parvularia que en su currículum responda a la necesidad de establecer las bases afectivas, morales, cognitivas y motoras que favorecerán los futuros aprendizajes que harán los niños y niñas en los niveles siguientes.” (Mineduc, 2002p. 8)

Además, dentro de este currículo, existen Principios Pedagógicos, los que configuran una Educación Humanista y potenciadoras de los niños y las niñas como personas, para que aprendan confiados y se sientan capaces. Ahora bien, enfocándose en relación a la Formación Ciudadana se destacan los siguientes:

* Principio de bienestar: Toda situación educativa debe propiciar que cada niña y niño se sienta plenamente considerado en cuanto a sus necesidades e intereses de protección, protagonismo, afectividad y cognición, generando sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud, junto al goce por aprender de acuerdo a las situaciones y a sus características personales. Junto con ello, involucra que los niños vayan avanzando paulatina y conscientemente en la identificación de aquellas situaciones que les permiten sentirse integralmente bien, y en su colaboración en ellas.

A través de este principio, se busca que el párvulo logre sentirse confiado y seguro dentro de su contexto, manifestando sus opiniones, necesidades e intereses, siendo protagonista del medio en el que se encuentra en toda su integralidad.

* Principio de singularidad: Cada niña y niño, independientemente de la etapa de vida y del nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Igualmente, se debe tener en cuenta que la singularidad implica que cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizaje propios.

Este principio abarca el respeto hacia el niño y niña, como un ser único, con intereses, características, necesidades y capacidades propias, relacionándolo en la formación ciudadana como que todos las personas tienen diferentes opiniones, culturas, y deben ser respetados en su diversidad.

* Principio de potenciación: El proceso de enseñanza y aprendizaje debe generar en las niñas y en los niños un sentimiento de confianza en sus propias capacidades para enfrentar mayores y nuevos desafíos, fortaleciendo sus potencialidades integralmente. Ello implica también una toma de conciencia paulatina de sus propias capacidades para contribuir a su medio desde su perspectiva de párvulo.

Este principio busca que el niño y niña a través de la confianza logre dar cuenta de sus capacidades y opiniones para enfrentar el mundo que los rodea, contribuyendo a su entorno desde sus características.

* Principio de relación: Las situaciones de aprendizaje que se le ofrezcan al niño y niña deben favorecer la interacción significativa con otros niños y adultos, como forma de integración, vinculación afectiva, fuente de aprendizaje, e inicio de su contribución social. Ello conlleva generar ambientes de aprendizaje que favorezcan las relaciones interpersonales, como igualmente en pequeños grupos y colectivos mayores, en los cuales los modelos de relación que ofrezcan los adultos juegan un rol fundamental. Este principio involucra reconocer la dimensión social de todo aprendizaje.

La formación ciudadana tiene una estrecha relación con este principio, ya que al estar en una sociedad, es imprescindible para el párvulo establecer interacciones sociales tanto con niños y niñas, y adultos en todos los contextos en que se encuentre.

Es así, que estos principios establecen una concepción amplia y flexible de la Pedagogía de párvulos actual, y del potencial de aprendizajes de los niños y las niñas, por lo que se declara:

“Los principios aludidos tienen por base la convicción fundamental de que los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y que la perfectibilidad inherente a la naturaleza humana se despliega en procesos de autoafirmación personal y de búsqueda permanente de trascendencia, los que otorgan sentido a la existencia personal y colectiva. A la libertad que hace de cada individuo persona y sujeto de derechos y deberes, le es intrínseca la capacidad de razonar, discernir y valorar, fundamentos a su vez de la conducta moral y responsable.” (Mineduc, 2002p. 12)

Así como también se ha inspirado[[13]](#footnote-13) en

“ofrecer a todos los chilenos la posibilidad de desarrollar plenamente todas las potencialidades y su capacidad para aprender a lo largo de la vida, dotándolos de un carácter moral cifrado en el desarrollo personal de la libertad; en la conciencia de la dignidad humana y de los derechos y deberes esenciales que emanan de la naturaleza del ser humano; en el sentido de la trascendencia personal, el respeto al otro, la vida solidaria en sociedad y el respeto a la naturaleza; en el amor a la verdad, a la justicia y a la belleza; en el sentido de convivencia democrática, el espíritu emprendedor y el sentimiento de la nación y de la patria, de su identidad y tradiciones”. (Mineduc, 2002p. 12)

En consecuencia, en el currículo de Educación Parvularia, se puede vislumbrar la intención de formar ciudadanos/as, ya que recalca contenidos, habilidades y actitudes propias de éste. Es así como también se menciona:

“En el caso de los párvulos, la sociedad, con sus valores y orientaciones, se hace evidente a través de su familia, las comunidades específicas a las que pertenecen y en las que participan, y las demás instituciones sociales. En consecuencia, en una comunidad comprometida con los niños se aprende la acogida de todos y cada uno de sus miembros, el respeto y la valoración por la diversidad, los distintos roles que desempeñan las personas e instituciones, la solidaridad, la resolución pacífica de conflictos, la participación democrática y la construcción de ciudadanía. Por ello es esencial que toda experiencia de Educación Parvularia fortalezca el aporte coordinado de la comunidad al trabajo educativo, en una mutua retroalimentación, teniendo como referente los Derechos de los Niños.” (Mineduc, 2002p.13)

Entonces, dentro de este referente curricular se evidencia una postura pedagógica destinada a potenciar capacidades y habilidades ciudadanas, que se observan de manera transversal en cada ámbito, acorde a los objetivos propios de la Educación Parvularia, en dónde cada Educador/a, junto a las orientaciones pedagógicas -las que procuran fundamentar y exponer criterios para la realización y manejo de las actividades destinadas al logro de los aprendizajes esperados-, deben seleccionar aprendizajes que potencien e intencionen esta formación en cada experiencia educativa.

# CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO.

El diseño metodológico de una investigación es la declaración no sólo de un mecanismo, sino también de una mirada del problema, y de los participantes. Como indicó Rodriguez (1996) “para la realización del diseño no debemos perder de vista los rasgos diferenciales del mismo: su flexibilidad, su capacidad de adaptarse en cada momento y circunstancia en función del cambio que se produzca en la realidad educativa objeto de investigación” De esta forma da a la investigación en educación una asignación que parece ya indisoluble. La asignación que se refiere al paradigma cualitativo de la investigación.

Bajo estos antecedentes es que en el diseño metodológico se describen aspectos paradigmáticos, como el enfoque con que se abordará la investigación; la metodología de la investigación y cómo ésta se lleva a cabo de acuerdo a la problemática planteada en la investigación; delimitaciones en cuanto al trabajo de campo y muestras; los procedimientos de recolección de la información; los instrumentos para realizar las observaciones, para posteriormente abordar los procedimientos de análisis de la información recopilada, y los criterios de rigor dando cuenta de los aspectos propios del proceso que alude la investigación en educación.

## 3.1 Enfoque de la investigación

Al realizar una investigación, sobretodo en el área social o educacional, es necesario identificar y declarar el enfoque de la investigación que se va a realizar. Pero para hacer esto, es necesario primero, identificar el tipo de investigación que se realizará, los objetivos que se quieren alcanzar y el tipo de información que se quiere recopilar de las personas a las cuales se les investigará.

Para el caso de esta investigación, la cual se enmarca en el ámbito educacional; es importante tener claro los objetivos de la investigación y la problemática de la misma, los cuales se enfocan principalmente a conocer una realidad, comprender las prácticas de las personas a las cuales se investigará y analizar los supuestos de las personas investigadas dentro de su contexto. Así es que, una vez teniendo claras todas las aristas de la investigación, se puede proceder a enmarcarla dentro de un tipo de perspectiva y enfoque.

Bajo estos antecedentes, es que esta investigación se declara con un enfoque cualitativo, que Sadin (2010) identifica de la siguiente forma:

“La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos.” (Sandín, M. 2010 p. 123)

Mientras que Denzin y Lincoln (1994) indican de la investigación cualitativa que “es multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objetivo de estudio”  (Denzin y Lincoln 1994 en Rodriguez 1999 p. 32) En la misma línea, Sandín coincide en que “si algún rasgo esencial atraviesa al sentido que se atribuye a la investigación cualitativa en las definiciones presentadas es su carácter interpretativo, constructivista y naturalista.” (Sandín, M. 2010 p. 123)

Estas afirmaciones se refieren a que la investigación cualitativa, se señala ser múltiple en características, las cuales no son exclusivas ni definitorias al enfoque, es decir, depende de la forma de ver los sujetos o participantes de la investigación, así como las relaciones que se desean entablar con éstos durante la realización de la misma. Es así que se declara que la investigación cualitativa es interpretativa, ya que al recopilar los datos de una realidad específica, éstos se analizan y se intenta develar esa realidad, sin marcar supuestos que puedan influir en la naturaleza de la realidad. Esta característica se le puede atribuir a esta investigación, ya que las investigadoras se insertarán en una realidad y buscarán develar supuestos sin obstaculizar el desarrollo de la realidad misma, así como también sin intentar modificar la realidad que se suscita. Dando importancia a los significados que los sujetos otorgan, y simbolizando estos significados a través de la comprensión, es decir, “intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con lo significados que tienen para las personas implicadas” (Rodriguez 1999 p. 32)

Así mismo, la investigación cualitativa adopta características constructivistas y naturalistas porque lo que se busca es un entendimiento de los sujetos y de su realidad siempre con la mirada puesta en que los protagonistas de la investigación son las personas investigadas, y que de ellos se tiene que develar la realidad investigada

En la misma perspectiva, Sandín (2010) postula que:

“Una característica fundamental de los estudios cualitativos es su atención al contexto; la experiencia humana se perfila y tiene lugar en contextos particulares, de manera que los acontecimientos y fenómenos no pueden ser comprendidos adecuadamente si son separados de aquellos.

Los contextos de investigación son naturales y no son construidos ni modificados. El investigador cualitativo focaliza su atención en ambientes naturales. Busca respuesta a sus cuestiones en el mundo real.

La experiencia de las personas se aborda de manera global u holísticamente. No se entiende a la persona como un conjunto separado de variables. El investigador cualitativo debe desarrollar una sensitividad  hacia situaciones o experiencias consideradas en su globalidad y hacia las cualidades que las regulan.” (Sandín, M. 2010 p. 125)

En cuanto a los objetivos de la investigación cualitativa, Sandín (2010), citando a Bartolomé (1992) destaca que:

“Hemos venido insistiendo en que algunos autores nos recuerdan la importancia de contemplar el objetivo de transformación, más si cabe cuando pensamos que el ámbito educativo es nuestro principal objeto de conocimiento, intervención e investigación. Es así que el objetivo de comprender en profundidad los fenómenos educativos puede ser el primer paso hacia una transformación real, desde las necesidades sentidas por las propias personas protagonistas de ese contexto educativo y para esa realidad.” (Sandín, M. 2010 p. 129)

En relación a los objetivos de la investigación, éstos están en estrecha relación con los objetivos declarados para la investigación cualitativa. Los principales objetivos son comprender, determinar, caracterizar y develar aspectos de realidades concretas, lo que concuerda con lo que busca la investigación cualitativa que es “comprender en profundidad”. Entonces, de acuerdo con todos los antecedentes presentados, se puede afirmar que la investigación que se realizará, corresponde en su totalidad a una investigación con enfoque cualitativo.

## 3.2 Metodología de la Investigación

En la realización de una investigación con enfoque cualitativo, existen variados métodos cuyo objetivo es ayudar al investigador a responder la pregunta y el problema investigativo. Uno de los métodos más fiable en este tipo de investigación es el estudio de caso, el cual tiene su origen desde la década de 1970. Para el estudio de caso existen variadas definiciones, una de las cuales la postula Rodriguez (1999), quien describe estudio de caso como “la selección del escenario desde el cual se intenta recoger información pertinente para dar respuesta a las cuestiones de investigación.” (Rodriguez 1999. p. 91)

Por otra parte Stake presenta una explicación acerca de las consideraciones del estudio de caso, de la siguiente manera:

“El caso puede ser un niño. Puede ser un grupo alumnos, o un determinado movimiento de profesionales que estudia alguna situación de la infancia. El caso es uno entre muchos. En cualquier estudio dado, nos concentramos en ese uno. Podemos pasar un día o un año analizando el caso, pero mientras estamos concentrados en él estamos realizando estudio de casos.” (Stake, R. 1999 p. 12)

En la misma línea, Sabino (1999) entrega una definición explicativa de este método:

“Lo peculiar de este diseño es el estudio profundizado y exhaustivo de uno o muy pocos objetos de investigación, lo que permite obtener un conocimiento amplio y detallado de los mismos, casi imposible de alcanzar mediante los otros diseños considerados.” (Sabino, C. 1996 p. 114)

Bajo estos antecedentes, es que en nuestra investigación se realizará el estudio de caso, tomando en cuenta que sus características son apropiadas para el desarrollo de nuestra investigación, mediante el enfoque cualitativo, cuyo objetivo es comprender la realidad de dos situaciones paralelas de forma contextualizada. A esta contextualización especifica es a la que alude Rodriguez citando a Denny (1978) “un examen completo o intenso de una faceta, una cuestión o quizás los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo” (Denny en Rodriguez 1999. p. 91) Es decir, una realidad singular e irrepetible, pero que significa una postura por comprender, una situación por analizar, una realidad subjetiva por interpretar y donde cada factor por muy igual que parezca, representa una singularidad propia. Frente a ésto, Rodriguez indica que:

“Un caso puede ser una persona, una organización, un programa de enseñanza, una colección, un acontecimiento particular o un simple depósito de documentos. La única exigencia es que posea algún límite físico o social que le confiera entidad. En el entorno educativo un alumno, un profesor, una clase, un claustro, un centro, un proyecto curricular, la práctica de un profesor, una determinada política educativa, etc., pueden constituir casos potenciales objeto de estudio” (Rodriguez 1999. p. 92)

Es decir, el sujeto o situación del estudio de caso puede ser inagotable, y nunca se podrá llegar a una generalización de los resultados, aunque coincidan en algunos aspectos.

Esta característica propia del estudio de caso, en esta investigación se considera como un aspecto positivo, ya que devela y muestra una realidad tal cual es y en profundidad, lo que nos lleva a comprenderla y definir los supuestos que respaldan una práctica particular. Sin embargo, para Sadino (1999), esta misma característica del estudio de caso constituye una limitación para realizar este tipo de investigación es “la casi absoluta imposibilidad de generalizar o extender a todo el universo los hallazgos obtenidos, por lo que resultan poco adecuadas para formular explicaciones o descripciones de tipo general.” (Sadino, C. 1999 p. 114)

A pesar de este postulado, es que se debe rescatar que el estudio de caso constituye un beneficio en cuanto al objetivo de la investigación cualitativa, en donde lo que se busca es comprender, interpretar, y en otros casos emancipar una realidad, siendo siempre esta específica, en donde no existe necesidad alguna de generalizar el estudio.

Entre diversos textos se alude a dos tipos de estudio de casos, uno de ellos es el de Rodríguez (1999), quien postula los diseños de caso único y caso múltiple.

El caso único es el que centra su análisis en un único caso y su utilización se justifica en que tenga un carácter crítico; carácter extremo o unicidad, es decir, la singularidad irrepetible de una situación; carácter revelador, es decir, cada caso es revelador de una situación concreta.

El caso múltiple se refiere a que se utilizan varios casos únicos a la vez para estudiar la realidad que se desea explorar, describir, explicar, evaluar o modificar. Rodríguez (1999), cita a Yin (1984) quien indica que el caso múltiple se justifica ya que las evidencias presentadas a través de un diseño de casos múltiples son más convincentes y el estudio realizado desde esta perspectiva es considerado más robusto. (Rodríguez, 1999 p. 96)

Frente a este postulado, nuestra investigación adopta la metodología de estudio de caso múltiple, ya que se investigarán dos realidades en paralelo de manera que así se pueda obtener una visión más amplia y recabar más información de la problemática a investigar. Éstos tendrán un carácter explicativo e interpretativo, que rescata la modalidad de inducción analítica modificada que Rodríguez (1999) haciendo referencia a Bogdan y Biklen (1982) describe como la modalidad que: “persigue el desarrollo y contrastación de ciertas explicaciones en un marco representativo de un contexto más general.” (Rodríguez, 1999 p. 94)

## 3.3 Delimitación de la muestra

Como ya se había postulado, la presente investigación se realiza desde un enfoque cualitativo, lo que designa una muestra intencionada. Es decir, se debe realizar una selección de casos, en donde se pueda recoger la mayor información posible según la metodología de estudios de caso, para indagar en la problemática a la que alude la investigación.

A partir de la realidad del enfoque cualitativo, se hace la siguiente mención:

“La complejidad de un estudio cualitativo hace difícil predecir con gran precisión lo que va a suceder, por ello la característica fundamental del diseño cualitativo es su flexibilidad, su capacidad de adaptarse en cada momento y circunstancia en función del cambio que se produzca en la realidad que se está indagando. (Rodriguez 1999. p 91)

Esto quiere decir que el investigador cualitativo debe poder adaptarse a las instancias que se susciten en la misma, tener una capacidad de flexibilizarse en función a la realidad investigada, por lo tanto, la selección de la muestra a investigar puede estar delimitada de acuerdo con los objetivos de la investigación, pero la información que se recopilará de ésta no necesariamente es concordante una con otra.

Rodriguez citando (1999) a Stake (1994, 1995) plantea que la selección de la muestra debe hacerse a partir de lo que:

“nos permita aprender lo más posible sobre nuestro objeto de investigación, sobre el fenómeno en cuestión y sobre el que el caso, o casos, concreto nos ofrece una oportunidad de aprender, que se verá facilitada en la medida que  
1) se tenga fácil acceso al mismo

2) exista una alta posibilidad de que se dé una mezcla de procesos, programas, personas, interacciones y/o estructuras relacionadas con las cuestiones de investigación

3) se pueda establecer una buena relación con los informantes  
4) el investigador pueda desarrollar su papel durante todo el tiempo que sea necesario

5) se asegure la calidad y credibilidad del estudio” (Stake 1994,1995 en Rodríguez 1999. p.99)

Es decir, los criterios para establecer la muestra deben considerar el aseguramiento de permanencia de las investigadas en la realidad, de tal modo, de recopilar abundante información que permita profundizar sobre el tema en estudio. Así también, mantener buenas relaciones entre las investigadoras y los sujetos investigados, para así lograr la participación efectiva y facilitar la recopilación de la información necesitada. En fin, los criterios que se definieron para esta investigación son los siguientes:

* **Respecto del Contexto:**
* Disponibilidad del centro educativo para desarrollar la investigación
* Los centros educativos deben contar con niveles de transición de educación parvularia, y deben ser particular subvencionado, y estar dentro de la región metropolitana.
* **Respecto a la Educadora de Párvulos participante del estudio:**
* Disponibilidad de las educadoras de párvulos para ser parte de la investigación
* La educadora de párvulos debe orientar su proyecto educativo considerando como referente las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.
* **Respecto del grupo de niños/as participantes del estudio, se considerarán 4 niños/as por cada establecimiento, previo acuerdo con la educadora de párvulos, se deben cumplir los siguientes criterios:**
* Los niños y niñas deben asistir a primer nivel o segundo nivel de transición
* Los niños y niñas participantes de la investigación deben tener un mínimo del 70% de asistencia al centro educativo.

Considerando dichos criterios, se estableció que la investigación se realizará en dos centros educativos. Ambos centros educativos, son de dependencia particular subvencionado y ofrecen cursos del segundo ciclo de educación parvularia. Estos centros educativos son parte de la región Metropolitana de Santiago de Chile.

La muestra quedó constituida de la siguiente manera:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Centro Educativo | Comuna | Educadora (nombre ficticio) | Nivel |
| Establecimiento 1 | Recoleta | Gabriela | Transición 1 |
| Establecimiento 2 | Macul | Ángela | Transición 2 |

**3.4 Procedimientos e instrumentos de recolección de la información**

Para comprender estos dos casos, las estudiantes investigadoras seleccionamos instrumentos que nos permitieron acceder al significado que le atribuyen los participantes del estudio, a la Formación Ciudadana en segundo ciclo Educación Parvularia. Para esto, se seleccionaron dos procedimientos de recolección de información:

* Observación
* Entrevista
* Grupo focal
* Análisis de datos

**Observación focalizada:**

La observación, permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y cómo este se produce, ya que toda observación tiene por finalidad obtener información sobre el asunto en concreto. Esto implica, que antes de iniciar las observaciones se debe tener alguna idea, aunque sea algo imprecisa, de lo que se va a observar. Esto, ayudará a focalizar la atención seleccionando ciertos fenómenos frente a otros de menor interés. Es así, como cada situación de observación, también debe considerar el contexto en el que se encuentra. Por contexto se entiende “aquel conjunto de condiciones naturales, sociales, históricas y culturales en las que se sitúa el proceso de información”. (Rodríguez et. Al ,1996, p. 152.)

En la misma línea, otros autores declaran que la observación consiste en el proceso de contemplar sistemática y detenidamente el desarrollo de la vida social, sin manipularla, ni modificarla, permitiendo que siga su curso de acción, equivale a mirar con detenimiento una situación, con el fin de obtener la máxima información posible de dicho entorno”. (Vásquez et al 1996, citando a Ruiz 1999, p.70.)

En esta investigación se usará como procedimiento la observación focalizada, por lo que se diseñó un instrumento de recolección de información para organizar la información **(Anexo N°1).** Ésta observación se entiende como: “aquella en la que se establecen unos criterios previos o elementos que serán objeto de observación y que, de acuerdo con el proceso que se desarrolle, pueden ser adaptados o transformados”. (Vásquez et al, 1996, p. 71)

Se proyecta observar un mínimo de dos veces por Centro Educativo, en ocasiones previamente establecidas y acordadas con la Educadora de Párvulos del aula. Una de las observaciones, se realizará en un momento habitual, y otra, en un periodo variable enfocado en la potenciación del núcleo de Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes.

Se contempla observar lo siguientes aspectos:

- Interacción niños, niñas y adultos: Se observará la forma en que interactúan los sujetos, la manera en que se comunican, y se desenvuelven con los demás, y como se propicia la participación a través de la interacción de cada sujeto. Así también como se resuelven los conflictos que pudiesen ocurrir tanto entre niños/as, adulto- niños/as y entre adultos.

- Organización y ambientación del espacio: Se observará la manera en la que está distribuido el mobiliario, tanto de uso del adulto, como de los niños y niñas. Además se observará la manera en que está ambientada el aula, si esta propicia aprendizajes acorde a la formación ciudadana, y así también en la organización de los niños y niñas para las diferentes experiencias que se realizan durante la jornada educativa.

- Utilización de Recursos y su organización: Se observará la manera en la que están distribuidos los recursos, si están al alcance y permiten el uso de los niños y niñas, en los distintos momentos de la jornada educativa. Éstos recursos deben promover la ciudadanía en forma constante y en forma específica.

- Espacios de aprendizaje: Se observará si se propician instancias de aprendizaje colaborativo, así como también observar las instancias de aprendizaje autónomo que tienen los niños y las niñas y también, como se gestiona en éstas instancias el aprendizaje.

- Actuar pedagógico de la Educadora de párvulos: Se observará la manera en que la Educadora desarrolla su labor educativa, su metodología de trabajo, y si propicia aprendizajes significativos considerando al párvulo como un sujeto activo y participativo (ejemplo: metodología usada en función del aprendizaje esperado que se pretende potenciar, manejo de conceptos, habilidades y actitudes en función de lo que pretende enseñar, realización de preguntas metacognitivas, consideración de aprendizajes previos, etc.)

**Entrevista en profundidad:**

“La entrevista es una técnica en que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone, pues, la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal”. (Rodríguez at. Al,1996, p. 167.)

Este instrumento de recolección de información se seleccionó porque nos permite conocer las concepciones que tiene el investigado sobre diversos temas de importancia para nuestra investigación, lo que además, posibilita entablar una retroalimentación sobre ideas, pensamientos y sentimientos, que tienen los entrevistados.

El tipo de entrevista que utilizaremos en esta investigación, será la entrevista en profundidad puesto que se caracteriza por ser una situación en la que el entrevistador desea obtener información sobre un determinado tema. Es así como, esta entrevista, es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales y la vida de esa sociedad o cultura. (Rodríguez, at. Al ,1996). Es decir, este tipo de entrevista busca recopilar información más detallada y profunda sobre el tema. Además, este tipo de entrevistas, nos permitirá tener la visión del investigado con el fin de resolver nuestras preguntas y problema de investigación planteado.

La entrevista se aplicará a las Educadoras de los dos centros educativos seleccionados, y se desarrollará mediante un guión de entrevista **(Anexo N°2)**. Esta se elaboró considerando el marco teórico realizado en esta investigación acorde a la Formación Ciudadana, con el fin de que la información que se recopile sea abundante, y considere todos los aspectos necesarios y los objetivos que se quieren lograr en esta investigación. Para esta entrevista, se establecieron protocolos los que se mencionan en el mismo anexo.

**Grupo Focal o Focus Group:**

Un focus group es un tipo de entrevista de grupo compuesto por personas a las que atañe una política de desarrollo o una intervención. Su función es obtener información sobre sus opiniones, actitudes y experiencias o incluso explicitar sus expectativas con respecto a esta política o esta intervención.

El focus group resulta interesante para la evaluación de proyectos o de programas, sobre todo para los estudios de terreno entre beneficiarios y actores intermedios. Utilizándolo al término de un programa para evaluar su impacto, permite comprender, analizar y diseccionar el fundamento de las opiniones expresadas por los participantes.

El focus group es la única herramienta a disposición del investigador que sirve para analizar y para confrontar la información. Es un método muy valioso que ayuda a comprender la actitud de los participantes, su comprensión y su percepción de una intervención, lo que no sería posible partiendo de una base individual, es decir en las entrevistas en profundidad. La situación de grupo permite obtener diversos puntos de vista y percepciones estimuladas por la interacción.

Para, se desarrolló una entrevista abierta para el desarrollo de un grupo focal con los párvulos participantes en el estudio. Para esto, se elaboró un guión de entrevistas **(Anexo N°3),**  con preguntas principales y preguntas de sondeo que respondan acerca de temas sobre formación ciudadana que puedan conocer o vivenciar los niños y niñas en el aula.

**Análisis de documentación: planificación y evaluación.**

El análisis de la documentación nos permitirá revisar los documentos técnicos que elabora la Educadora de Párvulos, con el fin de contrastar tanto la información recopilada en las entrevistas y observación, con lo que se realiza en la jornada diaria y el trabajo con los niños y niñas acerca de Formación Ciudadana. En sí, se pretende contrastar tanto el quehacer educativo, el actuar pedagógico y el discurso que sostiene. Este análisis de documentos se realizará a 2 planificaciones y 2 evaluaciones como mínimos por cada Centro Educativo. Para poder hacer este análisis de la documentación, se establecieron aspectos curriculares.

- Contexto: Se pretende analizar cómo se considera el contexto en las planificaciones y si se consideran aprendizajes previos, además, la organización del espacio para las experiencias educativas y contextualización de la experiencia.

- Aprendizaje: Se pretende analizar si la Educadora considera aspectos relevantes acerca de la Formación Ciudadana en forma transversal y/o específica, así como también si considera en sus planificaciones al núcleo de grupos humanos y sus formas de vida, correspondientes a las Bases curriculares de la Educación Parvularia.

- Participación del niño y la niña: Se pretende analizar en las planificaciones y evaluaciones, la participación del niño y niña, en las distintas instancias.

- Recursos: Se pretende analizar, si los recursos empleados en las planificaciones, consideran aspectos centrales de Formación ciudadana (ejemplo: género, diversidad, etc.)

- Intervención de la Educadora de Párvulos: Se pretende analizar la forma en que la Educadora propone desafíos en los párvulos, además de la mediación en dónde se propicie el diálogo, preguntas metacognitivas en la realización de las experiencias educativas y se considere al niño y niña como un activo y participante.

Los criterios anteriormente mencionados, se observarán tanto en las planificaciones como en las evaluaciones y se describirán en la matriz de análisis de información **(Anexo N°4)**, para luego, realizar la interpretación de dichos criterios.

## 3.5 Procedimiento de análisis de la información

El análisis de carácter cualitativo tiene como objetivo interpretar y extraer el significado de los datos recogidos. Según Pérez (2007) citando a Latorre y González :

“El análisis de datos es la etapa de búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida a través de los instrumentos. Constituye uno de los momentos más importantes del proceso de investigación e implica trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, buscar regularidades o modelos entre ellos, descubrir qué es importante y qué van a aportar a la investigación.” (Pérez, 2007, p.102)

El sentido del análisis de datos en la investigación cualitativa consiste en reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar la información obtenida con los instrumentos de recolección, en este caso la entrevista en profundidad y la observación, con el fin de obtener una visión lo más completa posible de la realidad objeto de estudio.

Para desarrollar este análisis debemos considerar:

* El análisis exploratorio: implica el análisis del contexto con un marco conceptual previo. Luego de recoger los datos se da comienzo al primer nivel de reducción de datos. Se explicita la finalidad del análisis para pasar a la exploración posterior con el fin de elaborar categorías.
* La descripción: nos lleva a examinar todos los segmentos de cada categoría para establecer patrones en los datos, lo que implica la reducción de los datos.
* La interpretación: es el momento más importante del análisis, ya que supone integrar, relacionar, establecer conexiones entre las diferentes categorías, así como posibles comparaciones.

La técnica de análisis de datos que se utilizará en esta investigación es la triangulación.

La triangulación en la investigación social presenta muchas ventajas porque el utilizar diferentes métodos, éstos actúan como filtros a través de los cuales se capta la realidad de modo selectivo. Por ello conviene recoger los datos del evento con métodos diferentes: si los métodos difieren el uno del otro, de esta manera proporcionarán al investigador un mayor grado de confianza, minimizando la subjetividad que pudiera existir en cualquier acto de intervención humana.

Pérez (2007) refiere que este tipo de triangulación se realiza cuando existen varios investigadores para realizar una misma investigación. A este tipo de triangulación también se le ha denominado como verificación intersubjetiva. Esta verificación se lleva a cabo por medio del contraste de la información, pues en la investigación cualitativa un grupo o equipo suele participar en todo el proceso de investigación; por lo tanto, a través del debate, el análisis de los datos y el contraste y discusión sobre los mismos conlleva a un cierto grado de objetividad que en este caso, será muy superior al que alcanzaría un investigador aislado.

Por lo tanto, esta técnica nos permite contrastar la información entregada en las entrevistas en profundidad con la observación, de esta manera se complementará la información, y el análisis será más completo.

La información recopilada mediante los instrumentos de recolección de datos, fue sometida a un riguroso análisis. El primer paso consistió en la simplificación o selección de información para hacerla más abarcable y manejable. Las tareas de reducción de datos constituyen procedimientos que consisten en la categorización y codificación; identificando y diferenciando unidades de significado. También, la reducción de datos supone seleccionar parte del material recogido, en función de criterios teóricos y prácticos, así como cuando el investigador resume o esquematiza notas de campo.

El análisis de la información recopilada se hizo a través de matrices, con el fin de organizar y analizar los datos obtenidos, así también lograr una triangulación de los datos. Esta etapa implica varias fases para llegar a un análisis final exhaustivo.

Primero, se realizaron los procedimientos de recolección de datos a partir de los instrumentos realizados. Las observaciones **(Anexo N° 5 y N°6),** entrevistas a la educadora **(Anexo N°7 y N°8)**, focus group **(Anexo N°9 y N°10)** y documentación **(Anexo N°11 y N°12).**

La primera matriz de análisis **(Anexo N°13)** se realizó a partir de los resultados obtenidos de los instrumentos mencionados anteriormente, en donde se crearon unidades de significado, se agruparon y dieron origen a las categorías. Luego, las categorías que se obtuvieron fueron definidas; para dar paso a un análisis exhaustivo, donde a partir de la información obtenida en el proceso de recolección de datos, se codificó y se seleccionó acorde a la semejanza con las distintas categorías.

Para finalizar, a partir de la información recopilada, se realizó un análisis descriptivo ampliado de ambos establecimientos, en donde se evidencia diferencias, semejanzas y complementes que pudiesen existir a partir de cada categoría; y esta información fue contrastada con el marco teórico de esta investigación.

## 3.6 Criterios de rigor de la investigación.

A continuación, se exponen las estrategias que utilizaremos para alcanzar niveles de rigor y calidad en esta investigación.

Cuando hablamos de calidad de la investigación aludimos al rigor metodológico con que ha sido diseñada y desarrollada, y a la confianza que, como consecuencia de ello, podemos tener en la veracidad de los resultados conseguidos. En general, la idea de calidad de la investigación se asocia por tanto a la credibilidad del trabajo desarrollado.

Es así, que la investigación al ser de carácter cualitativo pretende garantizar la rigurosidad de la investigación cualitativa. Desde este punto de vista, el rigor científico se puede garantizar a través de la credibilidad, transferencia, consistencia y la confirmación.

* Credibilidad: La credibilidad hace referencia a que los datos de la investigación sean aceptables, es decir “creíbles”. Este es un requisito muy importante en este tipo de investigación, y hace referencia al isoformismo entre los datos recogidos por el investigador y la realidad. Es por esto, que la credibilidad de esta investigación, depende de los métodos de recolección de información que utilizaremos, como son los procedimientos de observación, la entrevista en profundidad, y la triangulación, que permitirán describir dar una mayor consistencia de los datos obtenidos, ya que estos métodos se complementan y detallan lo que está sucediendo en un contexto determinado, tomando en cuenta para ello el tiempo, lugar y contexto objeto de investigación.
* Transferencia: Consiste en transferir los resultados de la investigación a otros contextos. (Pérez, 2007). Es por esto, que considerando la epistemología que sustenta la investigación cualitativa, más que aplicar los resultados a otras realidades, se pretende describir, comprender e interpretar una realidad concreta y específica situada en un contexto social, histórico y político determinado. De esta manera, realizaremos muestreos en distintos escenarios y contextos de manera densa, permitiendo describir exhaustivamente para poder interpretar los datos, y a través de la comparación descubrir lo que tienen en común y lo específico de cada uno. La recogida de información exhaustiva servirá para establecer comparaciones y para juzgar la correspondencia con otros contextos y situaciones posibles. (Pérez, 2007).
* Dependencia: Este criterio, también llamado consistencia, hace referencia a la estabilidad de los datos (replicabilidad). Este punto se logra a través de la utilización de diversos métodos complementarios, como la entrevista en profundidad, la observación y la triangulación, de forma que se compensen y complementen los unos con los otros. De esta forma se aborda tanto la credibilidad como la dependencia. Además como grupo investigativo, nos organizaremos de tal modo, que cada una de las participantes tenga la experiencia de entrevistar, observar, registrar y analizar el trabajo de las mismas compañeras, logrando que a partir de la información recopilada, y perspectivas similares del fenómeno de estudio, consistencia en la investigación.
* Confirmabilidad: Hace referencia a la objetividad. Los resultados de la investigación, no son fuente solamente del investigador, sino de lo que aportan todos los implicados en la misma, cuya participación se debe garantizar. Es así que las entrevistas en profundidad, y los registros de observación, serán transcripciones textuales y lo más concretas posibles, para realizar la triangulación y alcanzar la intersubjetividad necesaria para la comprensión de esta investigación.

# CAPÍTULO 4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL ESTUDIO.

El siguiente capítulo da cuenta de los procedimientos y análisis realizados durante el trabajo de campo de esta investigación. Tal como se mencionó en el capítulo anterior, para recopilar la información, se utilizó la entrevista en profundidad, observaciones, focus group y análisis de documentación.

La información recopilada mediante estos instrumentos, fue sometida a un riguroso análisis. El primer paso consistió en la simplificación o selección de información para hacerla más abarcable y manejable. Las tareas de reducción de datos constituyen procedimientos que consisten en la categorización y codificación; identificando y diferenciando unidades de significado. También, la reducción de datos supone seleccionar parte del material recogido, en función de criterios teóricos y prácticos, así como cuando el investigador resume o esquematiza notas de campo.

El análisis de la información recopilada se hizo a través de matrices, con el fin de organizar y analizar los datos obtenidos, así también lograr una triangulación de los datos. Esta etapa implica varias fases para llegar a un análisis final exhaustivo.

El primer análisis, arrojó diferentes unidades de significado , que corresponden a los temas abordados y vistos anteriormente por el equipo investigativo, en donde se deducen de cada una de las personas investigadas, su discurso y/o acción. Las unidades de significado de cada establecimiento se agruparon en categorías, utilizando el criterio de semejanza con el tema abordado, dando como resultado la matriz 1 **(anexo N°13)**.

Continuando el análisis, cada categoría resultante de la matriz anterior fue definida acorde a la temática que alude, reflejando una definición global de ambos centros educativos, como se muestra a continuación:

## 4.1. Definición de las categorías

* **De la Educadora de párvulos y su función:** Esta categoría se refiere a una descripción y recopilación de antecedentes acerca de la función y acciones que la Educadora de párvulos realiza con y para los niños y niñas y que definen su actuar pedagógico.
* **Educadora de párvulos como formadora de ciudadanos:** Esta categoría se refiere a la descripción de una serie de acciones que la Educadora de párvulos intenciona para potenciar y promover la Formación Ciudadana en los niños y niñas del nivel. Permite a las investigadoras visualizar las metodologías realizadas por la Educadora de párvulos respecto a la Formación Ciudadana.
* **Niños y niñas y sus capacidades:** Esta categoría se refiere a las distintas acciones realizadas por los niños y niñas que describen las capacidades que éstos tienen en la cotidianeidad de la sala de actividades y las concepciones de la Educadora de párvulos a cerca de las capacidades que tienen los niños y niñas.

Permite a las investigadoras develar el rol que cumplen los niños y las niñas y si concuerda con alusiones propias de la Formación Ciudadana.

* **Niños y niñas en función del adulto:** Esta categoría pretende develar aspectos propios de la participación de los niños y niñas y que la Educadora de párvulos atribuye como aportes para el trabajo que ella realiza con los párvulos. Permite a las investigadoras inducir el rol que la Educadora de párvulos otorga al niño y la niña, como también si corresponde a las bases de la Formación Ciudadana.
* **Niños y niñas y sus normas:** Esta categoría está referida a las normas de conductas y deberes que los propios niños y niñas tienen para con ellos en el curso. Permite a las investigadoras develar la participación de los párvulos en la creación de estas normas, la justificación y la conciencia ciudadana para llevarlas a cabo.
* **Invisibilidad de la Educación Parvularia dentro de la escuela:** Esta categoría se refiere a la mirada de indiferencia que se le da a la Educación Parvularia dentro de la escuela y de cómo se segrega y se invisibiliza el trabajo realizado y las capacidades de los niños y niñas en este nivel. Permite a las investigadoras develar además del discurso de la Educadora de Párvulos la perspectiva y visión que ella misma tiene del rol de la Educación Parvularia para los niños y niñas y en la propia escuela.
* **Sentido más libre de la educación parvularia:** Esta categoría está referida al sentido y rol que se da dentro de la escuela a la Educación Parvularia y que la propia Educadora de párvulo tiene en su discurso. Permite a las investigadoras develar que enfoque tiene el nivel en aspectos que se comparten dentro de la escuela, como lo es en algunas actividades transversales dentro de ella.
* **Los niños y niñas como futuros adultos:** Esta categoría se refiere a las proyecciones que la Educadora le otorga a los párvulos, enfocándolos a futuros adultos. Permite a las investigadoras develar la visión de párvulo y visión de entrega de herramientas para los mismos, enfocándolos a los adultos del futuro.
* **Maneras de resolver los conflictos:** Esta categoría se refiere a las acciones que se implementan con los niños y niñas para solucionar posibles conflictos que se suscitan en el colegio, tanto entre ellos como con las familias y la Educadora de párvulos. Permite a las investigadoras develar si en la resolución de las problemáticas se incorporan elementos propios de la Formación Ciudadana y de qué manera se abordan esas problemáticas.
* **Ejercicio de autoridad:** Esta categoría se refiere a las estrategias realizadas por la Educadora de párvulos para imponer su autoridad. Permite a las investigadoras develar que tipo de autoridad ejerce la Educadora, la participación de los niños y niñas y las percepciones a cerca de ese ejercicio para con la Educadora.
* **¿Cómo se ve a la mujer?:** Esta categoría se refiere a las percepciones y enfoques que la Educadora de párvulos tiene del rol de la mujer en la sociedad actualmente. Permitirá a las investigadoras caracterizar desde el discurso de la Educadora cómo es que ella promueve y educa en ciertos aspectos que considera propios del género femenino y cómo éstos se enmarcan dentro de las bases de la Formación ciudadana.
* **Actitudes de ciudadanía:** Esta categoría se refiere a las concepciones que la Educadora de párvulos tiene acerca de la ciudadanía, del rol que debería cumplir el ciudadano y las metodologías empleadas en el aula para incorporar la Formación de ciudadanos. Permite a las investigadoras caracterizar los enfoques de ciudadanía que subyacen tanto en el discurso como en las prácticas pedagógicas y así contrastarlo con las teorías bases de la Formación Ciudadana.
* **La familia participa en la Formación social de los niños y niñas:** Esta categoría se refiere a las funciones, nivel de participación y características de la participación de las familias de los párvulos en las actividades pedagógicas del colegio y del aula, así como también la manera en que las familias están presentes en la resolución de conflictos y toma de decisiones. Permite a las investigadoras por medio del discurso de la Educadora de párvulos y la recopilación de muestras de las actividades, montar una caracterización de las familias de los párvulos y de su participación en la tarea de la Formación Social y Ciudadana.
* **Gustos e intereses de los niños y niñas:** Esta categoría se refiere a la intención de develar los gustos e intereses que tienen los párvulos y en qué nivel es tomado en cuenta por parte de la Educadora de párvulos. Permite a las investigadoras indagar a cerca de las diferencias de gustos e intereses de los niños y niñas, así como la inclusión de éstos en la Formación Ciudadana.
* **Oportunidades de participación de los niños y niñas:** Esta categoría se refiere al tipo y nivel de participación de los niños y niñas durante la jornada, en las decisiones que se toman al interior del aula y dentro de aspectos relacionados a la Formación de ciudadanos. Permite a las investigadoras conocer y caracterizar la participación de los párvulos y contrastarlo con fundamentos propios de la Formación Ciudadana.
* **Formas de abordar la Formación Ciudadana en el currículum de la escuela:** Esta categoría se refiere a la incorporación de metodologías basadas en fundamentos de la Formación Ciudadana en el currículum tanto como del colegio y en las prácticas pedagógicas intencionadas y planificadas dentro del aula por parte de la Educadora de párvulos. Permite a las investigadoras develar la visión y la posición que se tiene como docente con respecto a la Formación de ciudadanos y cómo se incorpora a las experiencias diarias las bases fundamentales de la Formación Ciudadana.
* **Los derechos del niño y la niña en la cotidianeidad:** Esta categoría hace referencia a la inclusión, visión y trabajo con los derechos del niño y la niña y de cómo la Educadora de párvulos dispone de ellos en las metodologías empleadas para la Formación Ciudadana y en la cotidianeidad del espacio escolar.
* **Interacciones cotidianas:** Esta categoría se refiere a las relaciones e interacciones y los tipos de éstas entre las adultas del personal educativo del aula, entre los niños y niñas y entre las adultas con los párvulos. Permite a las investigadoras comprender y develar si las interacciones entre ellos responden a los fundamentos y bases de la Formación de Ciudadanos.
* **El discurso de la Educadora basado en referentes:** Esta categoría trata acerca de los referentes teóricos en los que se basa la Educadora de párvulos para argumentar tanto en sus prácticas pedagógicas, como en su rol investigativo.
* **Reflexiones de la Educadora con su propia práctica pedagógica:** Esta categoría trata acerca de los cuestionamientos que se realiza la Educadora de párvulos en su práctica pedagógica, reflexionando acerca de ellas, a través de críticas constructivas acerca de su rol educativo.
* **De los contextos de aprendizaje: recursos y ambientación:** En esta categoría se alude a cómo influyen los recursos y la organización del espacio a las prácticas pedagógicas acordes a la Formación Ciudadana de los niños y niñas de segundo ciclo.

**4.2 Presentación del análisis.**

Para continuar con el proceso de análisis, a partir de las categorías definidas y las unidades de significado de ambos centros educativos vistas anteriormente, se sacaron extractos codificados tanto de las entrevistas, focus group, observaciones y documentación de cada establecimiento que tenían relación con las categorías consensuadas vistas previamente.

A partir de la información recopilada, se realizó un análisis descriptivo por cada establecimiento y de cada categoría. Este procedimiento nos permitió llegar a un análisis ampliado, integrando ambos establecimientos, finalizando con la argumentación de la descripción con el marco teórico trabajado en esta investigación. De esta manera, los resultados obtenidos por cada categoría son:

### 4.2.1. De la Educadora de párvulos y su función.

Ambas educadoras de párvulo explican en qué consiste su rol dentro del aula y la importancia para la vida de los niños y niñas, expresando la importancia de su labor. La Educadora de párvulos Gabriela, se considera una guía regularizadora de conductas, y que su labor es fundamental en la preparación de los niños y niñas para la vida a futuro, indicando que: “parvularia o básica, como educadora, como un adulto somos importantes porque los estamos preparando para la vida” (E1/EEP/1-19), mostrando una visión de infancia que Funes (2008) define como el producto de las oportunidades: “la infancia es el resultado de las oportunidades, los estímulos y las experiencias que construyen las personas adultas que la rodean” (Funes, J. 2008 p. 34-35). Mientras que Ángela se presenta como “un agente transformador, dinamizador, que entiende que tanto con los niños, con el equipo, con la familia, con la comunidad trata de brindar confianzas mutuas, responsabilidad” (E2/EEP/1-34), mostrando otra visión de infancia que Funes (2008) describe como la infancia como acuerdo social: “La infancia es, por lo tanto, un tiempo vital socialmente definido y reconocido, diferenciado del mundo adulto, que no puede modificarse ni por razones culturales, ni por necesidades económicas, ni por dificultad para encontrar las respuestas educativas adecuadas” (Funes, J. 2008)

La diferencia entre estos dos discursos es que Gabriela se presenta como única responsable de la educación de los párvulos, indicando textual: “Dándoles (…) esa motivación que a lo mejor después va a pasar, se les va a olvidar pero sí yo creo que es importante ir reforzándolo desde pequeñitos.” (E1/ EEP /2-19). Así también destaca su rol autorregulador de conductas: “Uno les tiene que ir diciendo donde se tienen que ir autorregulando” (E1/ EEP / 3-19). El posicionarse de esta manera, revela también la visión de infancia dirigida por el adulto, en donde Casas (2006) indica:

“Nos relacionamos con el <<otro>> grupo (niños y niñas) dando por sentado que nosotros somos ya-sí adultos, responsables, competentes, fiables, capaces, conocedores de lo que es la vida, con <<todos>> los derechos, etc. Mientras que ellos son aún-no competentes, ni responsables, ni capaces, ni fiables. y, por tanto, no pueden tener todavía los mismos derechos. Pensamos en niños y niñas sólo en términos de las diferencias con los adultos, y nos cuesta pensar en términos de las similitudes” (Casas, F. 2006 p.38)

Mientras que Ángela considera aspectos más integrales para la educación de los niños y las niñas, describiendo su misión de la siguiente manera: “yo creo que nosotras tenemos la misión de enmarcar la base, es así como varias aristas, primero con los niños, el niño y la familia, la familia la comunidad, pero también nuestra responsabilidad con el primer ciclo de enseñanza básica” (E2/EEP/26-34), dando un sentido más holístico a la educación parvularia y así mismo a su función, la que comparte con otros agentes del contexto de aprendizaje de los niños y las niñas. El discurso de Ángela concuerda con citas textuales de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, en donde se definen los objetivos generales, de los cuales, a los que se refiere la educadora indican:

* “Potenciar la participación permanente de la familia en función de la realización de una labor educativa conjunta, complementaria y congruente, que optimice el crecimiento, desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños.
* Propiciar un trabajo conjunto con la comunidad con respecto a las características  necesidades educativas de la niña y el niño, para generar condiciones más pertinentes a su atención y formación integral.
* Facilitar la transición de la niña y el niño a la Educación general Básica, desarrollando las habilidades y actitudes necesarias e implementando los procesos de enseñanza y aprendizaje que se requieran para facilitar la articulación entre ambos niveles” (Mineduc, 2002 p.51)

Además, nos damos cuenta que Ángela rescata un aspecto que Gabriela no considera, que es el plano afectivo de los párvulos. En efecto, Gabriela indica que: “son niños que requieren una contención emocional fuerte, o sea, no de decir y hablarles fuerte, sino que darles un poco de estabilidad que no tienen, y por ahí también se desbordan” (E2/EEP/21-34). Esta idea concuerda con el principio de bienestar encontrado en las Bases Curriculares:

“Toda situación educativa debe propiciar que cada niña y niño se sienta plenamente considerado en cuanto a sus necesidades e intereses de protección, protagonismo, afectividad y cognición, generando sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud, junto al goce por aprender de acuerdo a las situaciones y a sus características personales.” (Mineduc, 2002 p.12)

Mientras que en el primer caso la educadora, Gabriela, actúa como guía de la experiencia en donde realiza preguntas como: “E: oye y ella todavía estará viva o ya se habrá ido al cielo con Jesús? N: ya se fue al cielo E: ya murió N: si porque estaba viejita E: estaba viejita, murió de viejita.” (E 1/Ob GH /3-8)., limitando las respuestas a opciones de selección. En el segundo caso no se evidencia registro alguno de su rol, con lo que sólo podemos exponer su discurso que se puede deducir respecto al tema de formación ciudadana.

Tanto Gabriela como Ángela, dentro de sus características, fomentan aspectos propios del principio de potenciación, el cual indica que:

“El proceso de enseñanza y aprendizaje debe generar en las niñas y en los niños un sentimiento de confianza en sus propias capacidades para enfrentar mayores y nuevos desafíos, fortaleciendo sus potencialidades integralmente. Ello implica también una toma de conciencia paulatina de sus propias capacidades para contribuir a su medio desde su perspectiva de párvulo” (Mineduc, 2002 p.12)

### 4.2.2. Educadora de párvulos como formadora de ciudadanos:

Ambas educadoras declaran realizar experiencias vinculadas con el núcleo de grupos humanos, enfocado a la formación de ciudadanos, que se refiere:

“no solo a una sola dimensión política, porque el ciudadano tiene una dimensión naturalmente de elector, pero también como ciudadano es vecino; también como ciudadano es contribuyente y puede exigir sus derechos como tal. También como ciudadano es consumidor, también es cliente; también es usuario y, por último también es opinión pública. Es decir, cuando el ciudadano hace uso de la Ley del Consumidor o la de Medio Ambiente o cuando, en fin, bajo distintas dimensiones y diferentes modos se va construyendo el ciudadano, probablemente con el único cemento o locus común que son los medios de comunicación, debemos asumir que la ciudadanía tiene todas estas características y, desde ese punto de vista, es una realidad compleja y múltiple” (Correa 1998 en Martínez 1999 p.12)

A pesar de esta declaración, las educadoras tienen distintos enfoques; Gabriela considera como aspecto propio de la ciudadanía “en la comunidad debatir con lo que queremos para nuestros chiquillos porque acá hay mucho debate en relación a los grandes ya a los alumnos de media, pero también debatir en lo que son los pequeños y las necesidades de los pequeños.” (E1/EEP/2-19). Es decir, el debatir planteándose la concepción de infancia. Por otro lado, también señala que se forman líderes: “siempre hay un líder ahí que es el que le gusta, que le gusta resaltar frente a los otros  y que también lo siguen…para bien y para mal, pero ahí hay que empezar a conducir, a guiar.” (E1/EEP/6-19), idea concordante con una ciudadanía sustancial que se  caracteriza por la participación efectiva resultado de una aprehensión de la ciudadanía, y de políticas estatales para que los ciudadanos ejerzan efectivamente sus derechos. Una ciudadanía sustancial se compondría de tres elementos: la conciencia ciudadana, la práctica ciudadana y el sentimiento ciudadano.

En cambio, Ángela, expresa que la formación ciudadana se realiza a través del diálogo y la sana convivencia de la comunidad, el respeto, el conocer nuevas cosas, la integración, la retroalimentación en comunidad y el uso de “diálogos pedagógicos” indicando que: “ Yo creo que la participación (…) se da a través de generar diálogos pedagógicos, (…) yo he tratado de velar (…) este espacio (…) con  el jefe de UTP, con el director, con mis profesores, con la comunidad, con la familia, (…) una instancia de dialogar, pienso que esa es una forma de participación a través del diálogo uno puede ser un agente de transformación” (E2/EEP/3-34). Es decir, Gabriela, señala que la formación de ciudadanos se realiza a partir del centro educativo y el aula. Por otra parte, Ángela considera en mayor medida el aspecto laboral y administrativo, así mismo sus relaciones con el resto del personal del establecimiento pero no en relación netamente a los párvulos. esta última idea se condice con la idea de ciudadanía activa que se caracteriza por una serie de deberes del ciudadano con la comunidad política a la que pertenece como sustento a los derechos de ciudadanía que la comunidad pública otorga.

En referencia a las metodologías y estrategias para la formación ciudadana, se evidencia que Gabriela realiza experiencias concretas relacionada a la formación cívica, como por ejemplo: “hacíamos una estrategia de elegir dos candidatos, y los dos candidatos hacían su propaganda y después hacíamos las elecciones también incentivando esta cosa como cívica.” (E1/EEP/3-19), promoviendo aspectos de una democracia representativa, explicado como:

“ una forma limitada e indirecta de democracia dado que la participación popular solo se produce de manera breve y poco frecuente y que está restringida sobre todo al acto de votar cada cierto tiempo. Además es indirecta, porque se ejerce a través de una representación que sustituye la participación directa e inmediata del pueblo, que solo se limitan a escoger a quienes gobernarán en su nombre.” (Cerdas, 2002)

Señala además, que hace participar a los niños y las niñas en algunas oportunidades; Gabriela declara que: “no puede preguntarle todo a los niños, o sea sería (…) cumpleaños de mono preguntando todo a los niños (risas); uno a veces también tiene que tomar las decisiones.” (E1/EEP/3-19) es decir, la participación de los niños y las niñas se concreta pero dentro de lo que la educadora considera como “apropiado”. Esta idea se relaciona con un enfoque de niñez que indica:

“La infancia como representación ambivalente y cambiante:

Etimológicamente, el origen del concepto «infancia» es meramente descriptivo: Del latín *in-fale*, no hablan, los bebés. De esta idea se pasó a la de que «aunque hablen, aún no razonan bien», y aparecen a lo largo de la historia (no sólo social, sino también del derecho) nociones para diferenciar un «antes» y un después»: uso de razón, discernimiento, raciocinio, responsabilidad, madurez, capacidad, competencia, imputabilidad, minoridad de edad, etc…

Estas ideas «neutras» en muchas ocasiones pasaron a  ser representaciones negativas: «aunque hablen, no tienen nada interesante que decir, no vale la pena escucharles». La sociedad contemporánea necesitó subdividir la infancia, y construyó la adolescencia, que viene de *addolescere*: los que les falta alguna cosa (para ser como los adultos).” (Casas, F. 2006 p. 29-30)

En contraste, Ángela se reconoce como formadora de ciudadanos en la medida en que es un modelo a seguir por los niños y las niñas, realizando la siguiente reflexión: “Pero en verdad uno es un ser humano, es imperfecto. Si (…) el niño, está molesto y tiene rabia, yo no les puedo pedir algo, porque yo también soy imperfecta. Eso dicen (…) las teorías educativas, que hay que partir de la aceptación, de la autenticidad (…), un profesor no es perfecto. Un profesor tiene penas, está molesto y está ahí… se trata de mejorar y manejar, estar ahí… pero uno es humano”. (E2/EEP/17- 34), de esta manera se evidencia una visión de niños y niñas más amplia:

       -          Son el producto de las oportunidades:

   “La infancia es el resultado de las oportunidades, los estímulos y las experiencias que construyen las personas adultas que la rodean.” (Funes, J. 2008 p. 33).

-          No son menores a la espera de ser mayores:

“Los niños y niñas son niños y niñas (adolescentes cuando lleguen a ese momento). No son proyecto de nada, ni suyo ni de sus padres. No viven a la espera de, ni tienen menos capacidades de las que tendrán más tarde. Por eso, una segunda visión debe conducirnos a descubrir cómo son, cómo viven, cómo sienten y actúan en cada uno de los diferentes períodos evolutivos y personales por los que pasan.” (Funes, J. 2008 p. 34-35)

-          La infancia como acuerdo social:

“La infancia es, por lo tanto, un tiempo vital socialmente definido y reconocido, diferenciado del mundo adulto, que no puede modificarse ni por razones culturales, ni por necesidades económicas, ni por dificultad para encontrar las respuestas educativas adecuadas.” (Funes, J. 2008 p. 36) Es decir, los niños y niñas se forman en sociedad, se adaptan y adoptan las características culturales de la comunidad que los rodea, y es la misma comunidad la encargada de proteger a los niños y niñas en el desarrollo de su infancia. (Funes, J. 2008)

En cuanto a las estrategias utilizadas por Ángela, ésta demuestra cubrir aspectos relacionados a valorar y respetar su comunidad educativa, lo que se desprende de la siguiente cita: “Se (…) les pregunta sobre las personas que trabajan ahí, como se llaman y que hacen (…), realizando una conversación entre todos y todas respecto al tema”. (E2/OBGH/2-4)

En cuanto a los diálogos que se dan en la experiencia de aprendizaje Gabriela limita la participación e interacción de los niños y niñas como se muestra textual: “Luego cuenta hasta 10 y los niños quieren contar con ella y les recuerda “shh, los niños reposan, la tía cuenta”. (E1/ObL/3-3) mientras que el Ángela fomenta más el diálogo, aunque no encamina dicho diálogo al aprendizaje sino más bien a la experiencia., lo que se relaciona directamente con:

“Las representaciones sociales que acerca de la infancia tiene una comunidad dada constituyen un conjunto de implícitos o de saberes cotidianos resistentes al cambio (sean verdaderos o falsos desde cualquier disciplina científica), y tienen cuerpo de realidad psicosocial, ya que no sólo existen en las mentes, sino que generan procesos (interrelaciones, interacciones e interinfluencias sociales) que se imponen a la infancia y condicionan a niños y niñas, limitando la posibilidad de experiencias o perspectivas de análisis fuera de esta lógica.” (Casas, F. 2006, p.65)

### 4.2.3. Niños y niñas y sus capacidades:

Ambas educadoras de párvulos coinciden en señalar que el niño y niña tiene capacidades. En este sentido, Gabriela declara que en el aula se dan los espacios para que los párvulos desarrollen sus capacidades, sobre todo la de decidir por ellos mismos. Comenta que se realiza un contrato donde los niños y niñas se comprometen con diversos temas, así como también elegir zonas para trabajar y organizar los grupos. Otro aspecto que destaca es la capacidad que tienen para autoregularse, aun cuando plantea que: “es difícil que se vayan autorregulando a los 4, 5 años” (E1/EEP/3-19).

Por otra parte, Ángela declara que “El niño (…) aporta desde una mirada transformadora, (…) también es parte de un núcleo familiar, es un niño que (…) se logra relacionar”. (E2/EEP/2- 34), es decir, su mirada de las capacidades de los párvulos se centra en lo que ellos pueden aportar al adulto y de las capacidades para relacionarse con los demás: “De mi punto de vista (…) se logra relacionar, (…) pero tiene falta de información”. (E2/EEP/2- 34), indicando la desinformación de los niños y niñas como un factor para la capacidad de relacionarse.

Bajo esta perspectiva, Gabriela y Ángela promueven aspectos propios de formación ciudadana, en diferentes aristas, considerando en sus discursos la participación de los párvulos bajo posiciones diversas. En cuanto UNICEF (1997) se refiere: “Se ha constatado la importancia decisiva y permanente de la socialización política como experiencia temprana en la niñez y adolescencia. En esta etapa del desarrollo humano se configuran las actitudes básicas del niño respecto del sistema político y sus fundamentos.” (UNICEF, 1997 p. 238)

Si bien Gabriela declara sobre la capacidad de organizarse y autoregularse de los párvulos, en la práctica se observó que surgen situaciones en donde la educadora regula a los niños y niñas: “Parra? Shh levanto la mano y espero el turno, tía el Martín lo tienes que llevar a su lado”. (E1/ObGH/1-7). Por otra parte, Ángela realiza una descripción de las capacidades de los niños y las niñas en aula con sus compañeros. “A ellos les gusta investigar, les gusta que vayamos a la biblioteca y que después del almuerzo busquemos en internet algo que no conozcamos (…) les gusta opinar, investigar, les gusta mucho bailar, (…) tienen gran personalidad” (E2/EEP/20- 34), “Son generosos, porque cuando uno no trae algo, el otro le da, si ni siquiera le dicen, o sea, ellos ven que uno no trajo y le traen un vaso, le ponen un plato, no es un problema que alguien no tenga algo. Comprenden perfecto lo que es compartir, de hecho decidieron regalar uno de los libros de la feria del libro, (…) cuando fuimos a la feria y compramos unos libros.” (E2/EEP/21- 34). Finalmente, declara que la formación ciudadana es para hacer al párvulo un agente de cambio. “Pienso que (…) la educación ciudadana (…), el rol del niño y niña (…) es de transformar, ser un agente de cambio” (E2/EEP/26- 34)

Ángela menciona variados aspectos que considera relevantes en la formación ciudadana, participación y relaciones de los niños y niñas, lo que se sustenta con lo que Cerda (2004) indica como formación para la ciudadanía activa:

“la educación de los niños y niñas debe estar guiada en reorientar la experiencia educativa otorgando coherencia en el aprendizaje de la ciudadanía activa. Es así como la participación se ha definido como un medio y el fin de un modo de convivencia social basado en la democracia, en el fortalecimiento de las capacidades de acción de cada persona y en la colaboración mutua.” (Cerda et. al, 2004)

**4.2.4. Niños y niñas en función del adulto**

Gabriela indica que a los niños y a las niñas siempre se les toma en cuenta sus intereses, indicando que es “súper importante lo que ellos dicen, (…) es tomado en cuenta, porque esto los va regulando ellos lo conductual” (E1/EEP/4-19). A partir de la regulación se pueden realizar diferentes actividades. También menciona que los niños y niñas “son personas con intereses, con emociones, con ideas  que pueden aportar mucho pero solo nos tenemos que  detener a escucharlos y ver en qué pueden aportar”. (E1/EEP/9-19). Es  decir, a los párvulos se les da la posibilidad de exteriorizar sus intereses y la educadora se detiene a ver que pueden aportar.

Por otra parte, Ángela indica que “hay que escuchar más a los niños y a las niñas, como sociedad, uno mismo como profesor, a veces uno quiere hacer una clase, y los niños quieren hacer otra cosa, (…), esto es ser, ser activo, es un ser que cuestiona o alguien me va a decir lo que tengo que hacer.” (E2/EEP/2- 34). Ángela posiciona las opiniones de los párvulos sobre su propio rol de educadora, poniéndose en la suposición de que sus metodologías al momento de realizar experiencias cambiarían si los niños y niñas opinaran de ellas.

Bajo estos antecedentes, nuevamente se devela la visión de infancia y participación que se tiene, con la complejidad que conlleva pensar en infancia con los derechos de adulto, es por esto que Monzoni Soler (2008) dan la siguiente atribución a la infancia:

“Este plural (infancias y adolescencias en plural) invita a romper la imagen monolítica que se construyó acerca de la niñez y la adolescencia a lo largo de los últimos siglos y que todavía sigue vigente nuestros modos de pensar y en nuestros sentimientos en relación con los niños y niñas. Esto nos permite abandonar la distinción niño/menor y reconocer que, con sus particularidades culturales y sociales, todos los niños, niñas y adolescentes tienen un horizonte en común: la ciudadanía” (Unicef 2008 p.20).

Ángela afirma que “los niños se parecen a la educadora, tienen muchas cosas de su educadora, si a la educadora les gusta cantar, bailar, son así. Si los niños hablan bajito, también, los niños son como más tranquilos, igual eso es increíble, y eso también es una lección (…), uno tiene que estar consciente de eso. (E2/EEP/24- 34). Es decir, ella se posiciona como modelo de conductas de los niños y niñas. También declara que “se ha tratado de instaurar un liderazgo distributivo (con el equipo de trabajo), es decir, que cada una de las personas, bueno yo tengo un rol de coordinadora pero, yo  he tratado que cada persona, cada una de ellas, logre tener una participación, que se pueda opinar (…), pienso que también ahí los niños y niñas observan esto, digamos que hay una posibilidad de tener (…) una opinión de cómo lo hacemos, también es parte de cómo los formamos a ellos.” (E2/EEP/4- 34), es decir, el como ella organiza a su personal y las decisiones que toma, les sirve de ejemplo a los niños y niñas, sin indicar acciones concretas realizadas con los propios párvulos. Estas declaraciones están cargadas de una gran responsabilidad en el ámbito de la formación ciudadana, entendiendo que

“en una comunidad comprometida con los niños se aprende la acogida de todos y cada uno de sus miembros, el respeto y la valoración por la diversidad, los distintos roles que desempeñan las personas e instituciones, la solidaridad, la resolución pacífica de conflictos, la participación democrática y la construcción de ciudadanía. Por ello es esencial que toda experiencia de Educación Parvularia fortalezca el aporte coordinado de la comunidad al trabajo educativo, en una mutua retroalimentación, teniendo como referente los Derechos de los Niños.” (Mineduc, 2002 p.13)

### 4.2.5. Niños y niñas y sus normas

En el grupo focal realizado a los niños y niñas participantes del estudio, se observó que en ambos casos del estudio, los niños y las niñas, no sabían que es una norma. A continuación se expone un dato de observación: “E2: ya pensemos, sigamos pensando… ¿y el Renato? N1: No sé qué significa norma E2: ¿No sabes lo que son las normas de convivencia?” (E2/GF/6- 16); sin embargo, al adentrarse en el tema, los párvulos de ambos casos reconocen algunas normas que rigen en el curso. En el primer caso los niños y  niñas indican que las normas del curso son: “N 4: no romper los libros E 2: aah no se deben romper los libros”. (E1/GF1/10-28), “¿Cuáles son entonces las normas del curso? Primero ¿qué es lo que no se debe hacer? [niños y niñas levantan la mano] a ver, Mario {N 4} N 4: saltar en la mesa porque se pueden caer” (E1/GF1/9-28). En este caso, los niños y niñas aparte de reconocer las normas que existen, comprenden los efectos que podrían ocurrir si no las cumplen.

En el caso 2, los niños y niñas declaran que: “E2: … el Vicente, ¿recuerda las normas de convivencia? N2: Sii E1: ¿Cuáles son? N2: No subirse a las mesas, y no correr, y no pegarle a los compañeros, y no darse besos N5: Y no tirarse el pelo, no darse besos ni tampoco pegarse combos E2: ¿la Ashley? N4: no darse besos, ni pegar patas, ni pegarse con los materiales”. (E2/GF/13- 16); sólo nombrando las normas, sin indicar las consecuencias o el por que de su existencia. abordando el área de formación personal y social proveniente de las Bases Curriculares de la educación parvularia:

“Formación Personal y social: La formación personal y social es un proceso permanente y continuo en la vida de las personas que involucra diversas dimensiones interdependientes. Estas comprenden aspectos tan importantes como el desarrollo y valoración del sí mismo, la autonomía, la identidad, la convivencia con otros, la pertenencia a una comunidad y a una cultura, y la formación valórica. Se construye sobre la seguridad y confianza básica que comienzan a consolidarse desde el nacimiento, y que dependen en gran medida del tipo y calidad de los vínculos afectivos que se establecen con los padres, la familia y otros adultos que son significativos. Las personas crecen y se desarrollan junto a otras personas. (Mineduc, 2002).

En el caso 2, la educadora de párvulos, Ángela, se manifiesta al respecto indicando que “(los niños y niñas) tienen una cierta confusión entre los derechos y las normas, por ejemplo les preguntas sus derechos y dicen respetar al otro, no pegarle al otro, tratar de conversar (…), pero sí, fue conversado y surgió como de la necesidad de entender que este es un espacio de convivencia sana, que queremos ahí, ser respetados”. (E2/EEP/11- 34) En contraste con lo que la educadora de párvulos Ángela indica, las normas de la sala según indican los párvulos, fueron creadas por adultas del personal educativo.

“E2: ¿No darse besos en la boca? ¡Ya! Pero, ¿y quién dijo estas normas? ¿Ustedes las crearon? Niños/as: Noo E1: ¿Quién las creo? N2: La tía y la tía de extensión horaria”. E2/GF/6- 16), “E2: y cuando pasó eso, ¿Ustedes crearon esa norma? ¿O fue la tía? ¿Quién fue? N1: La tía”. (E2/GF/7- 16), así mismo, en el caso 2 se evidencia que los párvulos conocen las consecuencias del no cumplimiento de esas normas: “N4: Se portan mal y no tienen regalo para navidad” (E2/GF/7-16), “N1: no les dan premio” (E2/GF/7-16), “N1: A los que no cumplen las normas los matan, los matan con una pistola” (E2/GF/8-16),

“E1: Por ejemplo, ¿qué les dice la tía cuando ustedes no cumplen las normas? ¿Los castiga? N2: Si, y no los dejan salir al patio” (E2/GF/8- 16).

La educadora de párvulos Ángela, realiza una diferenciación de las normas y los acuerdos, indicando que “Bueno siempre estamos haciendo acuerdos ¿no?, los tratos son permanentes, vamos  a hacer un trato, (…) ese trato va funcionando en la medida (…), que uno va pidiendo y el otro va dando también ¿no? A veces (…) tiene como un objetivo, una meta y uno avanza (…),  pero  también hay que dejar tiempo para que ellos bueno digan, entonces tía, como estamos bien en todo ¿vamos a ir a la multi-cancha? Sí, vamos a ir. Yo creo que también eso es parte de los tratos, que sean bien entendidos, yo creo que ellos tienen claridad de que lo que es un trato,  es como, ya busquemos un punto medio”. (E2/EEP/8-34). De acuerdo a este extracto, los niños y las niñas no tienen una completa claridad acerca de las normas y lo que significan, pero si comprenden que si realizan algo bien, eso será recompensado, lo que es tiene relación con el siguiente postulado:

“Nos relacionamos con el «otro» grupo (niños y niñas) dando por sentado que nosotros somos *ya-sí* adultos, responsables, competentes, fiables, capaces, conocedores de lo que es la vida, con «todos» los derechos, etc. Mientras que ellos son *aún-no* competentes, ni responsables, ni capaces, ni fiables, y, por tanto, no pueden tener todavía los mismos derechos. Pensamos en niños y niñas sólo *en términos de las diferencias con los adultos*, y nos cuesta pensar en términos de las similitudes.” (Casas, F. 2006 p. 38)

### 4.2.6. Invisibilidad de la Educación Parvularia dentro de la escuela

Ambas educadoras de párvulos indican que existe una diferencia en relación a los otros niveles de educación dentro de la escuela. Gabriela inicialmente indica que la educación parvularia: “Es el inicio de este proceso de adquirir el autocontrol y el autoaprendizaje” (E1/EEP/5-19). Agrega además, que el trabajo desarrollado en la educación parvularia es invisible dado la poca importancia que se le otorga al mismo, declara que “Muchas veces no se ve el trabajo en párvulo de todo lo que se hace y todo lo que se está desarrollando como que la sociedad no ve lo importante que es.” (E1/EEP/1-19).

En este marco, de una educación parvularia minorizada, se entiende las concepciones generales de infancia, las que se exponen como:

“El mundo de la infancia está lleno de euferismos, de medias palabras, de lenguaje social y políticamente correctos que ocultan buena parte de la realidad. Pero, de hecho, cada vez que hay crisis, cuando nos golpea un drama o cuando descubrimos que hay padres que no parecen ser conscientes de que deben ocuparse de sus hijos, aparece el primer problema de fondo: no está demasiado claro para qué los queremos en nuestras vidas. No está claro su lugar en la sociedad, es confuso el sentido de su presencia en los viejos y nuevos núcleos familiares.” (Funes, J. 2008 p.26)

La educadora de párvulos Ángela, señala que en la escuela hasta se invisibiliza a los profesionales, en donde indica que “uno dice, pero oye entonces… estos profesores nos vamos a decir hola al menos…pero eso no sucede. ¿Comprenden? Y no me refiero a hacerse amigos, y ni siquiera me refiero a decir oye ¿cómo te ha ido?, sino que me refiero a decir hola, tan solo hola, complejo es”. (E2/EEP/15- 34), en donde además indica con preocupación en cuanto al trabajo con la comunidad escolar: “yo diría que la tolerancia, hay que trabajarla en este lugar. No importa que pensemos diferente, aquí nos convoca un proyecto mayor…que es educar”. (E2/EEP/16- 34). Podemos relacionar lo que dice Ángela, con uno de los objetivos de la educación parvularia especialmente en la escuela que es:

“Facilitar la transición de la niña y del niño a la Educación General Básica, desarrollando las habilidades y actitudes necesarias e implementando los procesos de enseñanza y aprendizaje que se requieran para facilitar la articulación entre ambos niveles. (Mineduc, 2002)

Bajo esta perspectiva, ambas educadoras declaran un sentimiento de invisibilidad dentro de su propio espacio de trabajo, en donde la educación parvularia no está integrada completamente a lo transversal de la educación escolar, donde se entiende que tanto los niños y niñas de educación parvularia como el resto de la educación formal “pertenecen a una comunidad y en ella se socializa y adhiere los valores fundamentales que lo formarán como ciudadano.” (Unicef, 1997 p.251)

### 4.2.7. Sentido más libre de la Educación Parvularia

Ambas educadoras comprenden el sentido de libertad de la educación parvularia, sin embargo lo interpretan desde distintos enfoques.

La educadora de párvulos Gabriela, alude a una acción concreta indicando que  “Durante, (…) la semana del 11 de septiembre que fueron los 40 años del golpe (…) la enseñanza media trabajó previo, previo al 11 se trabajaron varias acciones, también se trabajó con el ciclo de quinto al octavo (…) los de primero a cuarto básico ya en menor grado. Se hizo un acto acá en el colegio que fuera significativo para los chiquillos y nosotros como educación parvularia también lo trabajamos pero apuntando a otra... más esperanzadora por decirlo así, no tan...yendo a (…) lo histórico, a lo que pasó no, pero sí que hubiera, (…) integramos a la educación parvularia a esta acción que se hacía en todo el colegio”. (E1/EEP/18-19). Apuntando a tratar temas adecuándolo a los niños y niñas de su nivel lo que explica así “pero sí se puede ramificar tratando de, dándole otra visión que es más libre para los niños, quizás más libre, más digerible, más amena...” (E1/EEP/19-19), lo que se condice con la idea de ejercicio de una ciudadanía efectiva que esté acorde con los requerimientos de las democracias modernas, requiere del desarrollo de actitudes personales y respeto de la sociedad. Estas han sido recogidas por el currículum en las siguientes categorías:

Personales: se espera que los/as estudiantes y alumnos aprendan a hacerse responsables por las consecuencias de las propias acciones; que manifiesten confianza en sí mismos; sean honestos y leales; que manejen la incertidumbre y el cambio; que demuestren su iniciativa personal y espíritu emprendedor.

Visión del otro: del mismo modo, el currículum vigente apunta a desarrollar en los/as estudiantes actitudes que favorezcan las relaciones con los demás entre las que destacan: la empatía, la tolerancia, el respeto por las diferencias; el aceptar y valorar la diversidad; demostrar un compromiso por la defensa de la dignidad humana y de los Derechos Humanos; valorar el aporte de los otros; valorar la identidad y cultura propias.

Integración social: el currículum plantea objetivos y contenidos que apuntan a desarrollar en alumnas y alumnos la solidaridad y actitudes de compromiso con la sociedad.

Convivencia pacífica y democrática: por último, el currículum vigente ofrece una serie de oportunidades para que los/as estudiantes aprendan a valorar la convivencia social pacífica, el pluralismo, la colaboración y la participación responsable en la vida social democrática; que reconozcan y respeten los valores de la libertad, la justicia y la verdad; que logren una mirada que aprecia la política democrática y la considera constructivamente.

En tanto la educadora de párvulos Ángela, asume que “la Educación, en los niños es un elemento liberador, no de control, nosotros creamos eso como educadoras”. (E2/EEP/2- 34).

Mencionando que al trabajar en Educación, son indispensables algunas  características como: “ustedes hablan muy bien también, se relacionan bien, y eso también es educar. Uno no solo educa en el aula como en la experiencia, sino que uno siempre está educando”. (E2/EEP/33- 34), indicando además su compromiso ya que la Educadora de párvulos debe crear: “Una responsabilidad , que permita a esa persona, hacerse cargo de sí, de su realidad y en base a eso, ver la forma de optar a una mejor distribución de la sociedad, eso pienso yo”. (E2/EEP/1- 34). Se evidencia que se proyecta desde la finalidad de la educación parvularia, que indica generar experiencias de aprendizajes que junto con la familia inicien a las niñas y niños en la formación en valores tales como la verdad, la justicia, el respeto a los demás, la solidaridad, la libertad, la belleza, y el sentido de nacionalidad, considerando los derechos que se señalan en la Convención sobre los Derechos del Niño, todo ello en función de la búsqueda de la trascendencia y el bien común.

Sin embargo ambas asumen que la educación parvularia tiene cierto carácter escolarizado, el cual, la educadora de párvulos Ángela define: “educar es … aprender a vivir… educar es vivir, (…) , si uno siempre está educándose, como…yo pienso que eso falta, creo que hemos avanzado, porque antes era más escolarizado, pero todavía nos falta. (E2/EEP/16-34). Se evidencia que existe un avance en lo educativo, y que es importante la educación, como bien se indica en la siguiente idea:

“Bajo esta perspectiva, se implica practicar la deliberación y el juicio, desarrollar capacidades y competencias para analizar dilemas éticos de alcance social y público, argumentar acerca de los fundamentos de las controversias y construir, desde la cotidianeidad escolar, la noción de escuela como una “esfera pública”, la cual se manifiestan tensiones y controversias que deben ser procesadas. Siendo la escuela un orden basado en una racionalidad comunicativa y un espacio de encuentro de sujetos” (Cerda et. Al. 2004, p. 61)

### 4.2.8. Los niños y niñas como futuros adultos

La educadora de párvulos Gabriela, indica que  “Todo lo que van adquiriendo es para ir cuando vayan creciendo y lleguen a ser adultos ir mejorando esta sociedad que uno se proyecta, son el futuro... es ahora, ahora el rol que tienen ser pequeños, ser niños para en el futuro ir mejorando.” (E1/EEP/2-19), por lo tanto, las esperanzas no están puestas en que los párvulos mejoren ahora, en el año escolar, sino que lo hagan en el futuro, “educar para la vida no es educar para el colegio durante un año.” (E1/EEP/5-19), incluso lo reafirma con los jóvenes del establecimiento y que pasaron por la educación parvularia “los de media nos ayudan son  un adulto más, y ahí se va viendo todo lo que nosotros vamos aportando cuando ellos son más chiquititos, (…), las herramientas que les va entregando.” (E1/EEP/16-19).  en donde resalta una visión de niño como:

“La infancia como representación ambivalente y cambiante:

Etimológicamente, el origen del concepto «infancia» es meramente descriptivo: Del latín *in-fale*, no hablan, los bebés. De esta idea se pasó a la de que «aunque hablen, aún no razonan bien», y aparecen a lo largo de la historia (no sólo social, sino también del derecho) nociones para diferenciar un «antes» y un después»: uso de razón, discernimiento, raciocinio, responsabilidad, madurez, capacidad, competencia, imputabilidad, minoridad de edad, etc…” (Casas, F. 2006 p.29-30)

### 4.2.9. Maneras de resolver los conflictos

La educadora de párvulos Ángela describe que el conflicto: “es permanente en el grupo, pero yo creo que el conflicto es parte del ser humano, o sea nosotras mismas estamos conductuadas , por nosotras mismas, me dice por qué me pasó, esto ya me había pasado antes, como voy a resolver esto ¿cierto?” (E2/EEP/5- 34).

Por otra parte, refiriéndose a los conflictos del grupo la educadora de párvulos Gabriela señala que “entre ellos son como las peleas, (…) las niñas es no quiere ser más mi amiga… (…). Entre los niños son como de todo más de jugar a pelear y que se, se enojan y después terminan peleando de verdad”. (E1/EEP/10-19), pero además incluye los conflictos fuera del aula, como  “la falta de límites, de normas, cuando a veces el adulto no sabe hasta dónde pueden llegar los niños o cuánto manda el niño y cuánto mandan los papás y hay como una confusión entre los niños y yo mando más que mi papá”. (E1/EEP/10-19).

Bajo esta perspectiva, las bases Curriculares de la Educación Parvularia integra aspectos básicos de las relaciones entre los niños, las niñas y las demás personas que los rodean, indicando que:

“En el caso de los párvulos, la sociedad, con sus valores y orientaciones, se hace evidente a través de su familia, las comunidades específicas a las que pertenecen y en las que participan, y las demás instituciones sociales. En consecuencia, en una comunidad comprometida con los niños se aprende la acogida de todos y cada uno de sus miembros, el respeto y la valoración por la diversidad, los distintos roles que desempeñan las personas e instituciones, la solidaridad, la resolución pacífica de conflictos, la participación democrática y la construcción de ciudadanía. Por ello es esencial que toda experiencia de Educación Parvularia fortalezca el aporte coordinado de la comunidad al trabajo educativo, en una mutua retroalimentación, teniendo como referente los Derechos de los Niños.” (Mineduc, 2002 p.13)

A estos conflictos ambas educadoras indican sus estrategias para resolverlos. En el caso de la educadora de párvulos Ángela, dice que “lo primero para enfrentar el conflicto es como aceptarse uno como una persona que vive un conflicto y permitir que el otro los tenga digamos, pienso que se enfrentan.” (E2/EEP/5- 34). La educadora de párvulos Gabriela describe que realiza un seguimiento en donde “la idea después es ir viendo cómo va avanzando e ir juntándonos otra vez con la familia.” (E1/EEP/10-19) y finalmente describe esto como una estrategia de la siguiente forma. “No es ,¡Ya! , yo voy a llamar a tu papá, te voy a acusar, no, la idea es buscar estrategias, como podemos solucionar esto?  Como podemos hacer que su hijo no pegue en la escuela? O sea  lo abordamos con los niños, con los involucrados, lo abordamos con todo el curso y también con la familia”. (E1/EEP/5-19).

La educadora de párvulos Ángela, reflexiona indicando que “el cómo se enfrentan, tiene que ver con la Educación emocional que tenemos, en un momento el niño está molesto y si está molesto, esto como de darle un beso, me parece que no, yo creo que tienen que reflexionar esta práctica”. (E2/EEP/6- 34). Finalizando un cuestionamiento al actuar de la educadora  : “yo creo que cuando uno tiene una diferencia con un amigo, como que ahí ya (chasquido) de ahí lo conversamos o hablémoslo después, creo que en ese momento de la rabia me parece eso de ya ven para acá, ya ven para acá, pídele disculpas y tú también a él, es como un acto mecánico, pero también hay que respetar que el niño tenga rabia, el conflicto es parte de la vida,  hay que tratar que el niño lo vea como algo que es parte de él, que le va a pasar a los 5, que se va a pelear a los 14, que se va a pelear a los 24, con la mejor amiga, con la compañera, en el trabajo, con el pololo que no comprende, que uno está cansada, el conflicto se enfrenta, pero también tratando de dejarse analizar, que la emoción pase, llegar a una cultura, llegar a un acuerdo, en el acuerdo uno siempre ni uno ni el otro va a obtener lo que quiere, que es parte como de la democracia, eso es democracia, ya entonces, es que así es esto, votamos o no sé qué, oh bueno, así lo veo yo”. (E2/EEP/6- 34).

Esto considera una idea más global del trabajo en la resolución de conflictos en donde cobra importancia la comunicación, el cual, Las Bases Curriculares de la educación parvularia indican que:

“La comunicación constituye el proceso central mediante el cual niños y niñas desde los primeros años de vida intercambian y construyen significados con los otros. La interacción con el medio, a través de los diferentes instrumentos de comunicación, permite exteriorizar las vivencias emocionales, acceder a los contenidos culturales, producir mensajes cada vez más elaborados y ampliar progresivamente la comprensión de la realidad.  La comunicación en sus diversas manifestaciones involucra la capacidad de producir, recibir e interpretar mensajes, adquiriendo especial significado en el proceso de aprendizaje de los primeros años, ya que potencia las relaciones que los niños establecen consigo mismo, con las personas y con los distintos ambientes en los que participan.” (Mineduc, 2002)

**4.2.10. Ejercicio de autoridad**

Ambas educadoras tienen miradas diferentes. La educadora de párvulos Gabriela indica que los párvulos “no es que se portan mal y queda todo en nada  porque estamos educando para la vida, no podi ir por la vida agrediendo normas.” teniendo una visión de educación que sirve para la vida, por ende a través de ella se enseñan las normas. Al respecto, se realizó el siguiente registro de observación en donde los niños y niñas del primer centro declaran: “E 2: normas, como, las cosas, lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer, ¿te acuerdas que lo hablamos? N 2: si E 2: ya, esas cosas ¿quién las eligió? N 2: la tía” (E1/GF1/13-28), en donde se especifica que las normas las elige la educadora de párvulos Gabriela, la que, a su vez indica que “Para escuchar tienen que estar con las manitos atrás porque si no están (realiza gesto con las manos como de juego) me entiendes? Todo tiene y después con la rutina se van autorregulando ellos mismos y saben que ciertas acciones del día tienen ciertos requisitos” (E1/EEP/6-19), lo que se relaciona directamente con los núcleos de autonomía y convivencia del ámbito formación personal y social de las Bases Curriculares:

“El núcleo de Autonomía, “se refiere a la adquisición de una progresiva capacidad del niño para valerse por sí mismo en los distintos planos de su actuar, pensar y sentir.

El núcleo de Convivencia, “se refiere al establecimiento de relaciones interpersonales y formas de participación y contribución con las distintas personas con las que la niña y el niño comparte, desde las más próximas y habituales que forman su sentido de pertenencia, hasta aquellas más ocasionales, regulándose por normas y valores socialmente compartidos”. (Mineduc, 2002 p. 51)

En semejanza al primer caso, al preguntarle a los párvulos acerca de las normas declararon que “E2: ¿Y por qué creen ustedes que se crearon estas normas? N5: Porque la tía lo hace E1: ¿y para qué sirven? N3: Para portarse bien, y para que aprendan E2: para que aprendan, ¿y quién hizo las normas? N2: La tía E2: pero, ¿con ustedes o ella sola? E1: Renato, Renato ¿te hago una pregunta? ¿Y las normas las hizo la tía sola o les preguntó a ustedes también? N1: Puso algo de… de unos monitos ahí E2: pero, ¿lo hizo con ustedes? ¿Ustedes participaron? N3: Noo, no participamos, y vimos unos videos”. (E2/GF/13- 16). Por otra parte, la educadora de párvulos Ángela, indica que “Es como que si yo llegara  y dijera: Niños hoy van a hacer lo que quieran, que eso plantea Carl Rogers, que el niño se auto discipline, autocontrol (…), uno genera la habilidad pero…gradualmente (…), yo creo que con los adultos pasa lo mismo yo creo  que las transformaciones se dan graduadas, (…) yo creo que hay un intento porque ellos opinen, participen, pero también hay claridad de las normas que como equipo hemos abordado, yo también estoy para velar que eso se cumpla, (…) eso” (E2/EEP/5- 34), posicionándose como veladora de que las normas se cumplan en el aula. lo que aborda el ejercicio de la autoridad como necesario en un sistema de convivencia, ya que:

“La construcción de la ciudadanía debe darse en tres dimensiones claramente diferenciadas. En primer lugar, debe abordarse como proceso de inclusión progresiva de personas y derechos y de transito de una función excluyente hacia una función incluyente. En segundo lugar, debe considerarse como situación dada de un determinado espacio y tiempo respecto del ejercicio del poder y como conquista social. Finalmente y en tercer lugar, debe entenderse como expresión de derechos y deberes ciudadanos y de ideales de igualdad y justicia inherentes a la vida pública. (Peres, 2010)

En cuanto al no cumplimiento de la disciplina que las educadoras realizan, en el primer caso los niños y niñas declaran que ante la pregunta: ¿qué pasa si alguien no hace caso a lo que no se debe hacer?, ellos responden: N 2: le dan un castigo” (E1/GF1/14-28), al igual que en el segundo caso, en donde los párvulos declaran ante la misma pregunta: N4: Se portan mal y no tienen regalo para navidad ,E2: ¿No tienen regalo? N1: no les dan premio” (E2/GF/7- 16). Según estas declaraciones, en ambos casos el no cumplimiento de las normas trae como consecuencia un castigo para los párvulos, postura contraria a lo que Rawls (2002) declara como democracia deliberativa:

“La idea definitiva de una democracia deliberativa es la de deliberación en sí misma. Cuando los ciudadanos deliberan, intercambian sus puntos de vista y debaten sobre las razones que los respaldan en relación con cuestiones políticas públicas. Suponen que sus opiniones políticas pueden ser revisadas en discusión con otros ciudadanos y, por tanto, esas opiniones no son simplemente un resultado fijo de su interés privado o no político. En este punto la razón pública es crucial, porque caracteriza el razonamiento de los ciudadanos n relación con las esencias constitucionales y los asuntos de justicia básica.” (Rawls, 2002)

### 4.2.11. ¿Cómo se ve a la mujer?

La educadora de párvulos Ángela considera que el tema de la mujer es cultural. “¿Hasta con la pareja no?  (…), hay parejas que son muy “pro”, que organizan todo, como el cine, la tarde, el teatro (…). Y uno quiere decir, bueno ¿la mujer también tiene derecho a dar una opinión no? Yo también quiero decir que quiero ir a otro lado, yo lo veo así.” (E2/EEP/4- 34). Por otra parte, la educadora de párvulos Gabriela, se considera como motivadora para la proyección del rol feminista como el siguiente “Y tampoco el tema que tienen que ser mujeres trabajadoras que cuando grande se proyectan en la vida como sostenedoras de su familia.” (E1/EEP/2-19).

Esto tiene directa relación a los Derechos Humanos que se clasifican en: derechos individuales, derechos del individuo en sociedad, derechos colectivos y derechos de la humanidad.

“Los derechos del primer grupo tienen el objetivo común de tutelar la libertad y la dignidad de las personas y abarcan, en calidad de subgrupos, a los derechos civiles y a los derechos políticos.

Los derechos del segundo grupo tienen el objeto de tutelar y garantizar el valor de igualdad, al considerar al individuo como integrante de la sociedad, y se clasifican a su vez en derechos económicos, derechos sociales y derechos culturales.

Los derechos del tercer grupo, denominados derechos de solidaridad, atañen en mayor grado a colectividades humanas y  a  los seres humanos que las componen (infancia, mujer, pueblos indígenas,  etc.).

Por último, los derechos del cuarto grupo, denominados derechos de la humanidad, se refieren a la promoción de mejores condiciones de vida y a la protección amplia de los seres humanos y consistente específicamente en los derechos a la paz, la justicia internacional, el desarrollo, el medio ambiente sano, la biodiversidad, etc.” (Peres, 2010)

En tanto al trabajo en aula, la educadora de párvulos Gabriela, aborda el tema del rol de la mujer, en situaciones de conflicto, expresándolo de la siguiente manera “también lo vimos como (…) el rol de la mujer que las mujeres no se pueden dejar pasar a llevar por un hombre.” (E1/EEP/2-19). En relación a esto es fundamental el enfoque que tiene la formación de ciudadanos y ciudadanas, donde:

“El currículum del país tiene como orientaciones fundantes que los estudiantes se desarrollen como hombres y mujeres libres y socialmente responsables, siendo a la vez competentes en el ejercicio de la Ciudadanía y el fortalecimiento de la Democracia. Para ello, se plantea que conozcan y comprendan los derechos y deberes que implica la vida en Democracia, incluyendo la participación responsable en actividades comunitarias, el reconocimiento de la legitimidad de diversos puntos de vista sobre la realidad social y la valoración de principios básicos de libertad, igualdad, justicia, pluralismo y respeto a los derechos humanos, de manera de fortalecer la identidad nacional y la convivencia democrática.” (Mineduc, 1998)

### 4.2.12. Actitudes de ciudadanía

La educadora de párvulos Gabriela, insiste en recalcar la participación “en las acciones democráticas (…) en nuestro país, por ejemplo las elecciones debatir, aportar, leer”. (E1/EEP/2-19); Así también, al respecto de las normas sociales, la educadora de párvulos Ángela asume la ciudadanía así: “yo creo que el ciudadano tiene que ver con que hay derechos, deberes y hay una responsabilidad del grupo, que hay que hacerse cargo de uno, hacerse cargo de una comunidad, de un colectivo”. (E2/EEP/26- 34). Aludiendo al vivir en sociedad y el respeto que esto conlleva. Así mismo, la definición de ciudadanía indica:

“Se entiende por ciudadanía una identidad política común a todas las personas, las cuales se identifican con distintos tipos de derechos, necesidades e intereses y aceptan someterse a las mismas reglas y obligaciones que determina la comunidad política. Así, la ciudadanía puede entenderse como un principio de articulación que incluye todas las posiciones de las personas, reconociéndose lealtades específicas y respetando la libertad individual.” (Corporación participa, 2008, p.11)

En ambos casos se menciona el desarrollo de liderazgo, sin embargo, este desarrollo se vislumbra desde distintas perspectivas. La educadora de párvulos Gabriela indica que “la oración es también (…) organización grupal, los niños después (…) van generando organización, se van generando líderes, los niños (por grupo) van y organizan la oración, ellos organizan qué van a cantar, qué oración van a hacer, qué van a avanzar y qué niños pueden pedir, que también se vayan haciendo como trabajo en equipo y también ir generando estos líderes”. (E1/EEP/11-19); Mientras la educadora de párvulos Ángela,  asocia a actitudes específicas de la siguiente manera: “finalmente ser un líder, es como, apoyar a un grupo, tener una opinión, representar un grupo.” (E2/EEP/7-34), y lo lleva al aula “el formar líderes tiene que ver con que uno observe a los niños que piensan, porque yo pienso que hay niños y niñas que tienen una mayor contención, un mayor apoyo familiar,  la vida les ha dicho más que ellos pueden y hay otros niños que la vida les ha dicho, nunca les ha dicho que pueden  y para mi esos niños deben liderar”. (E2/EEP/7- 34).

Igualmente ambas proyectan esta visión de líder al contexto de los niños y niñas de su grupo, mientras la educadora de párvulos Ángela, asume que:  “me interesa que todos lo sean, pero sobre todo estos niños y niñas que tenemos con bajos sociales, de autoestima, son como ocho, a mí me parece que también parte de la democracia y de formar líderes, tiene que ver con que el líder no necesariamente dice o hace lo que uno quiere, ahora en la revista de gimnasia hizo la coreografía el Kevin, el Kevin está diagnosticado con una hiperactividad. Está con todo un tema neurológico, pero sí es bueno en la pista digamos y eso no lo puede negar nadie (…) y ese liderazgo no se consigue así de fácil, todos los compañeros lo seguían”. (E2/EEP/7- 34). Lo anteriormente dicho tiene estrecha relación con aspectos de participación ciudadana desde los mismos ciudadanos. La participación de todos y todas los/as ciudadanos/as, significa, más allá de ejercer legalmente un derecho reglamentado como es el sufragio, un actuar propio de las personas de una nación al demostrar compromiso con alguna instancia de participación, por muy leve que ésta sea, como también la confianza personal de que su participación, integración a la sociedad y opinión tendrán repercusión y contribuirá a su comunidad. Es decir, el acto propio del ciudadano es participación.

Así mismo, la educadora de párvulos Gabriela, evalúa estos aprendizajes desde la mirada externa: “Pero yo creo que es más significativo que lo veamos cuando ellos hacen una acción fuera de este espacio, por ejemplo cuando los papás nos dicen : mi hijo habla todo el día de los derechos del niño, o sea no es que ese es mi derecho y ese... que ha pasado, o cuando los niños no se po, o cuando enfrentan a una persona que botó  basura en la calle, me entiendes? eso es más significativo”. (E1/EEP/16-19) con respecto a esta proyección indica que “el tema del anarquismo, (…) pero también es una formación ciudadana, porque ellos ya se están formando así, pero también se da con sus pares más que por el adulto que está con ellos, porque van imitando lo que sus pares hacen y a su vez estos pares van imitando lo que otros hacen, (…), lo otro es la familia, yo creo que la familia se puede trabajar este aspecto”. (E1/EEP/17-19), y bajo este escenario, Funes (2008) indica:

“Cómo nos ocupamos de ellos, hasta qué punto somos sensibles al impacto de unas u otras condiciones de vida, cuál es el papel de los padres y las madres, en qué consiste la educación, para qué se quiere la escuela o qué se espera de las administraciones son interrogantes que tienen que ver con las construcciones sociales que aquí y ahora tenemos de la infancia.” (Funes, J. 2008 p.26)

### 4.2.13. La familia participa en la formación social de los niños y niñas

La educadora de párvulos Gabriela declara que “las familias primero tienen que poner límites y acá también en la escuela pero empieza por la casa.” (E1/EEP/5-19), posicionando a las familias como el primer agente regulador de conductas. En contraste, la educadora de párvulos Ángela, realiza una descripción de las actividades que ella realiza con las familias y que relaciona con formación ciudadana indicando que “me interesa mucho la participación, en la mañana los diálogos son muy fluidos, (…) hay un respeto a ellos también como ciudadanos ya que está instaurado, aquí nadie les dice “mamita” y “papito” a nadie, ellos tienen un nombre, nosotros como educador tenemos que saber, si nos sabemos el nombre de los apoderados, llegan señora Lidia, señora Carolina, cómo está señora Lidia, cómo está tía, cómo está usted (…), entonces por ahí me parece que todo eso también aporta po’, también estamos estableciendo una forma de convivir, que el niño y la niña vea como la tía se vincula con mi mamá, con mi abuelo”. (E2/EEP/10- 34). De esta manera, se evidencia que la educadora logra:

“potenciar la participación permanente de la familia en función de la realización de una labor educativa conjunta, complementaria y congruente, que optimice el crecimiento, desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños.” (Mineduc, 2002)

Así como también de los temas tratados en las reuniones de apoderados, en donde indica que “un niño que está hablando en la casa de los derechos”. (E2/EEP/26- 34.). Aludiendo a que se debe:

“Generar experiencias de aprendizajes que junto con la familia inicien a las niñas y niños en la formación en valores tales como la verdad, la justicia, el respeto a los demás, la solidaridad, la libertad, la belleza, y el sentido de nacionalidad, considerando los derechos que se señalan en la Convención sobre los Derechos del Niño, todo ello en función de la búsqueda de la trascendencia y el bien común.” (Mineduc, 2002)

Tomando en cuenta estos antecedente, se evidencia que la educadora de párvulos Gabriela, se refiere a aspectos más concretos de la participación de la familia en la formación ciudadana, mientras que la educadora de párvulos Ángela, realiza desde los aportes de la familia en la formación ciudadana de los niños y niñas, considerando que dentro de los Derechos del niño y la niña se agrupan en tres categorías: Los derechos humanos o primarios; los derechos protectivos y los derechos de participación.

“Dentro de los primeros se encuentran los derechos a la vida, a la supervivencia, al desarrollo, a la salud y a la educación.

Los protectivos están referidos al establecimiento de garantías frente al posible desconocimiento de la identidad, de los vínculos familiares, de la libertad personal y del debido proceso, de la seguridad social, entre otros.

Finalmente, en el ámbito de los derechos de participación se encuentra el derecho de reunión, la libertad de asociación, el derecho a la información, la libertad de expresión, el derecho al descanso y al esparcimiento y a la plena integración y participación en la vida cultural y artística del país”. (UNICEF, 1997 p. 240)

### 4.2.14. Gustos e intereses de los niños y niñas

En relación a los gustos e intereses de los niños y niñas, la educadora de párvulos Ángela indica que da espacio a que los niños y niñas den a conocer sus gustos e intereses, ejemplificando así: “¿por qué hoy día salimos al patio si nos toca (otra cosa)? Y yo les digo, no lo que pasa es (que) después tenemos que hacer, pero a lo mejor el niño quería ir también (dando a conocer sus intereses), también se podría hacer, oye realidad, a ver déjenme ver si puedo, porque eso sería también como darles mayor participación. (E2/EEP/6-34), y continúa con “y volvemos a esta relación como de una persona no?, y él está enseñando a la tía a como jugar, y yo creo que, a mí me parece que es algo que hay que rescatar, creo que en la jornada diaria, lo que hablábamos el otro día, el niño quiere conversar, que converse, que quiere hacer algo, hagámoslo. Unos minutos de descanso, descanso. Vamos a hacer un juego, porque  o sino finalmente se traduce como en un querer estar, en una permanente tensión, en un control que es como inventado, que no es real, es como un autocontrol de ellos”. (E2/EEP/13- 34).

La educadora de párvulos, desde su propio actuar, expresa la participación de los niños y niñas, haciendo suposiciones de situaciones que revelan construcciones sociales de la participación de los párvulos, por lo tanto se afirma que:

“Las representaciones sociales que acerca de la infancia tiene una comunidad dada constituyen un conjunto de implícitos o de saberes cotidianos resistentes al cambio (sean verdaderos o falsos desde cualquier disciplina científica), y tienen cuerpo de realidad psicosocial, ya que no sólo existen en las mentes, sino que generan procesos (interrelaciones, interacciones e interinfluencias sociales) que se imponen a la infancia y condicionan a niños y niñas, limitando la posibilidad de experiencias o perspectivas de análisis fuera de esta lógica.” (Casas, F. 2006 p.65)

En cuanto a los párvulos, en ambos casos indican sus gustos y preferencias dentro del aula, lo que se evidenció en el focus group realizado a los niños y niñas de la siguiente forma: "N3: a mí me gustan las tareas donde dice para pintar. E2: para pintar… (la entrevistadora pregunta) ¿a ustedes les gusta pintar? Niños/as: si N2: no E2: ¿No? N1: a mí si me gusta pintar, pero me gusta dibujar el hombre araña. N2: a mí me gusta pintar con témpera. E2: pero es que a veces podemos hacer tareas pero con otras cosas N2: a mí me gusta recortar N5: y a mí me gustan… y a mí me gustan… y a mí me gustan las flores porque son muy bonitas”.(E2/GF/5- 16) “E2: Ashley quiere decir algo, qué pasó Ashley? Niños/as: Tía, tía tía!!! E1: ¿Chicos, podemos escuchar a la Ashley? A mí me gusta que me escuchen cuando hablo, ¿a ti te gusta que te escuchen? ¿Renato te gusta? ¿Te gusta que te escuchen cuando hablas? N4: a mí me gusta pintar, pero mejor me gustan las obras de títeres divertidas”.  (E2/GF/7- 16) “N 2: aprender a mí me gusta E 1: aprender, y qué más, [dirigiéndose a niño 4] ¿a ti qué te gusta?N 4: aprender matemáticas E 1: matemáticas, ¡muy bien! [N 1 levanta la mano] N 1: emm, aprender E 1: aprender, ¿y al Marcelo {N 3}? N 3: apender (aprender) muchas cosas” (E1/GF1/2-28). Lo que tiene relación con uno de los objetivos generales de las bases Curriculares que indica:

“Promover en la niña y el niño la identificación y valoración progresiva de sus propias características personales, necesidades, preferencias y fortalezas, para favorecer una imagen positiva de sí mismos y el desarrollo de su identidad y autonomía, como así mismo, la consideración y respeto de la singularidad en los demás.” (Mineduc 2002)

Acerca de las decisiones que se toman en el aula, el caso 1 con los niños y niñas se describe así: “E1: en la sala ustedes pueden elegir las cosas que pueden hacer? N4: como, como eso... E1: por ejemplo, si quieres dibujar? N4: pueo (puedo) elegir la zona E1: la zona, a ver cuéntame en qué consiste? N4: la zona de la casa, de la construcción, la de la arte, de la peluquería. (E1/GF1/25-28) Igualmente mencionaron la elección de libros. Esto también se relaciona con el ámbito de Formación Personal y social de las Bases Curriculares, que indican:

“La formación personal y social es un proceso permanente y continuo en la vida de las personas que involucra diversas dimensiones interdependientes. Estas comprenden aspectos tan importantes como el desarrollo y valoración del sí mismo, la autonomía, la identidad, la convivencia con otros, la pertenencia a una comunidad y a una cultura, y la formación valórica. Se construye sobre la seguridad y confianza básica que comienzan a consolidarse desde el nacimiento, y que dependen en gran medida del tipo y calidad de los vínculos afectivos que se establecen con los padres, la familia y otros adultos que son significativos. Las personas crecen y se desarrollan junto a otras personas.” (Mineduc, 2002)

### 4.2.15. Oportunidades de participación de los niños y niñas

Las educadoras de párvulo tienen posturas diferentes. La educadora de párvulos Gabriela, se refiere a aspectos concretos que se realizan dentro del aula, indicando que “Si es más exposición  están más quietos pero si es más práctico (…) en donde experimenten más (…) todo depende de la actividad pero los niños por lo general son bien activos.” (E1/EEP/5-19), declarando que la participación de los párvulos está determinada por el tipo de actividad realizada, mientras que la educadora de párvulos Ángela, realiza una visión más genérica de la participación de los niños y niñas indicando que “este niño quiera opinar que quiera ser un ciudadano que representa una sociedad democrática en la que vivimos, en la cual a lo mejor algunas decisiones nos parecen acertadas y otras no, que no las compartimos, pero si somos parte del proceso, y nosotras formamos esto”. (E2/EEP/4- 34), por lo tanto, la educadora del segundo caso se hace cargo de que la formación ciudadana es responsabilidad de ella y por lo tanto, ella decide, lo cual ratifica indicando que “(yo) los miro y digo ya, (…), lo voy a intentar, ¿se fijan? y les parece que hay que hacer al niño parte de eso, hacerlo responsable de su autodisciplina, de que puede decir cómo resolvemos, también es una forma de establecer democracia y también una forma de que él se hace parte de esto, lo sé yo y ellos, somos nosotros, y yo y ellos tenemos que ver cómo resolvemos”. (E2/EEP/9- 34), posicionándose como guía para la autodisciplina de los párvulos. Esta idea se relaciona directamente con los supuestos de los adultos que rodean a los párvulos, como bien indica Casas:

“Las representaciones sociales que acerca de la infancia tiene una comunidad dada constituyen un conjunto de implícitos o de saberes cotidianos resistentes al cambio (sean verdaderos o falsos desde cualquier disciplina científica), y tienen cuerpo de realidad psicosocial, ya que no sólo existen en las mentes, sino que generan procesos (interrelaciones, interacciones e interinfluencias sociales) que se imponen a la infancia y condicionan a niños y niñas, limitando la posibilidad de experiencias o perspectivas de análisis fuera de esta lógica.” (Casas, F. 2006, p.65)

Por otra parte, la educadora de párvulos Gabriela, indica que con su curso se toman acuerdos en conjunto: “el patio tiene acuerdos, el salir a la biblioteca tiene acuerdos, el ir a la sala de audio tiene un acuerdo, todo tiene un acuerdo.” (E1/EEP/6-19), así como también actividades transversales del colegio: “por ejemplo esa vez de los grandes personajes chilenos mi curso era el único que estaba trabajando cuerpo humano (…), pero (se tratan) trata de guiarlos para que concuerden todas las temáticas.” (E1/EEP/14-19), acercándose a la construcción de otra teoría que se hace latente en la relación infancia y ciudadanía, es la “teoría del pre-ciudadano”, la que se entiende bajo los siguientes argumentos.

“Todos los aspectos están condicionados, ya sea por el ejercicio del derecho ajeno como por las restricciones naturales, socioeconómicas, ambientales y, en general, culturales que impiden un pleno desarrollo de estas potencialidades. Sin embargo, en el caso de los derechos de los niños, estas restricciones son más intensas y radicales, puesto que implican un enjuiciamiento a la aptitud del niño para entender y ejercer estos derechos.” (UNICEF, 1997 p. 239)

Indicando que los acuerdos y decisiones que tomen los párvulos se hace dentro de los que permiten las docentes. Similar a esta situación, sucede con la educadora de párvulos Ángela, en donde la posibilidad de participación y elección de los párvulos se realiza dentro de límites que establece la educadora: “En el inicio de la experiencia de aprendizaje, pregunta a los niños y niñas que libro quieren escuchar, hay dos opciones, por lo que se realizan una votación a mano alzada en el momento”. (E2/ OBL/4-4)

### 4.2.16. Formas de abordar la Formación Ciudadana en el currículum de la escuela

Al respecto se analizan planificaciones realizadas por las educadoras de párvulos. La educadora de párvulos Gabriela, presenta una planificación, cuyo aprendizaje esta orientado por el siguiente aprendizaje: Reconocer sucesos o personas que han sido relevantes para la comunidad, historia del país y del mundo”. (E1/DOC/1-1) y  plantea que: “Una vez activado los conocimientos previos sobre el personaje observan y comentan pequeña biografía”. (E1/DOC/1-1). Por otra parte, la educadora de párvulos Ángela, explica que “Porque a través de la formación, nosotros también entregamos  herramientas a los niños y niñas para que tenga una opinión, no significa eso que vamos a centrar nuestro quehacer en un discurso político (…) que podemos tener, pero lo que queremos hacer es que este niño quiera opinar que quiera ser un ciudadano que representa una sociedad democrática en la que vivimos, en la cual a lo mejor algunas decisiones nos parecen acertadas y otras no, que no las compartimos, pero si somos parte del proceso, y nosotras formamos esto”. (E2/EEP/3- 34).

Si bien ambas educadoras utilizan estrategias fundadas en la formación ciudadana, la educadora de párvulos Ángela, no presentó evidencias en documentos de los aprendizajes ligados al tema, aun así sus declaraciones evidencian una relación de su quehacer con la formación de ciudadanos. Esto se relaciona con uno de los objetivos generales en las Bases Curriculares, el cual indica que:

“Generar experiencias de aprendizaje que junto con la familia inicien a las niñas y niños en la formación en valores tales como la verdad, la justicia, el respeto a los demás, la solidaridad, la libertad, la belleza y el sentido de nacionalidad, considerando los derechos que se señalan en la Convención sobre los Derechos del Niño, todo ello en función de la búsqueda de la trascendencia y el bien común.” (Mineduc, 2002)

Por otro lado, ambas educadoras indican formas concretas de abordar la ciudadanía desde la convivencia con los niños y niñas y sus familias. Es así, que la educadora de párvulos Gabriela asume  la importancia de “Generar (con los padres) desde sus intereses lo que iban aprender (los niños y niñas), y también con las familias, o sea, en una reunión (para tomar) acuerdos y decidir”. (E1/EEP/7-19). Mientras la educadora de párvulos Ángela, indica lo siguiente: “la formación de ciudadanos pasa por nosotras como educadoras pero también pasa por las familias, entonces en este año nosotros quisimos instaurar que este plan de trabajo con el hogar de ancianos tuviese una relación y no solo una visita de un día, y yo creo que eso se logró, y  nosotros fuimos allá y ellos vinieron, hay como un lazo”. (E2/EEP/29- 34).

Con respecto a la incorporación de la familia y las comunidades en la formación como ciudadanos de los niños y niñas, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia indican:

* Propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y niños que sean pertinentes y consideren las diversidades étnicas, lingüísticas y de género, y las necesidades educativas especiales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades.
* Potenciar la participación permanente de la familia en función de la realización de una labor educativa conjunta, complementaria y congruente, que optimice el crecimiento, desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños.
* Propiciar un trabajo conjunto con la comunidad con respecto a las características y necesidades educativas de la niña y del niño, para generar condiciones más pertinentes a su atención y formación integral. (Mineduc, 2002)

La educadora de párvulos Gabriela, señala que los contenidos que se abordan para formar ciudadanos : “se abordan de una manera más didáctica, mássuave y no tenemos para que meterle contenidos tan, agresivos ¿me entiendes? Un poco más, más proyectado a lo más placentero, a la felicidad, a la paz, al amor”. (E1/EEP/9-19) y ejemplifica “El encuentro de dos mundos cuando Cristóbal Colon, (…) también lo trabajamos pero no así como que conquistó América ni nada de eso si no que tratamos de hacerlo lo más... como es el colegio también”. (E1/EEP12-19) y el trabajo con pueblos originarios, dentro de esto mismo indica que en el colegio un tema que no se trabaja es el día del carabinero. Mientras que la educadora de párvulos Ángela, señala que se realizan: “visitas culturales (…), tratamos de hacer una por mes, entonces hemos salido como a 8, hemos ido al teatro, museo, feria del libro, MIM, queda Valparaíso, la piscina.” (E2/EEP/29- 34). Estas actividades son de agrado de los niños y niñas, como se evidencia en el focus group realizado: N2: Fui al cine y al MIM. Entrevistadora 2: ¿Al MIM Josefa? A ver, ¿a dónde han ido? N5: A la universidad E2: ¿A la universidad fueron, y qué hicieron allá? ¿Les gustó? N4: Ah, nos trajeron juguito E2: ¿les gustó ir a la universidad? N5: Sí…  (E2/GF/8- 16)

Estas acciones realizadas por las educadoras de párvulo y su equipo, se relacionan con el núcleo Grupos Humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes del ámbito Relación con el medio Natural y Cultural, indicando que:

“Se refiere a los diferentes aprendizajes a través de los cuales los niños descubren y comprenden progresivamente las características y sentidos de los grupos humanos, sus formas de vida y organizaciones, en su medio inmediato y habitual y en el ámbito nacional, así como también las creaciones, tecnologías y acontecimientos relevantes que son parte de la historia universal. Finalmente, el tercer y último núcleo de este ámbito, Relaciones lógico-matemáticas y cuantificación, “se refiere a los diferentes procesos de pensamiento de carácter lógico matemático a través de los cuales la niña y el niño intentan interpretar y explicarse el mundo”. (Mineduc, 2002 p. 79)

También se señala, por la educadora de párvulos Ángela, que se forma ciudadanía cuando:  “conversamos como estuvo el día, (…) (si) les sucedió algo, el calendario, (…), algo implementado por ellos, algo que vayan a hacer en el día importante, (…) una canción.” (E2/EEP/10- 34). También en las experiencias educativas: “Al finalizar la experiencia de aprendizaje, se reconstruye el cuento relatado en conjunto con los niños y niñas”. (E2/ OBL/4-4).

Finalmente la educadora de párvulos Ángela, ahonda en el tema de la importancia para los niños y niñas conocer su cultura, raíces, de la siguiente forma “también está bien que conozcan música clásica y de otro tipos pero también hay que respetar un poco la cultura de ellos, si quieren bailar un tema de Daddy Yankee está bien.” (E2/EEP/11-34) y que, “Los niños también tienen algo que decir, las organizaciones comunitarias, las familias, el personal de servicio, el personal administrativo del Liceo, entonces, cuando uno establece eso yo creo que ahí uno contribuye a formar al ciudadano, un ciudadano que opina, que vota, que emite, que proporciona, que es activo.” (E2/EEP/4- 34), pero sin dejar de lado el aspecto emocional: “los niños y niñas sepan de lo que uno les está hablando, que empaticen con el otro, que el otro tiene pena, rabia, que no está bien en ese momento, eso es fundamental, porque eso después les va a ayudar a mantener y establecer relaciones sanas, no con tanta dificultad.” (E2/EEP/22- 34).

Esta perspectiva se relaciona con lo siguiente:

“Se ha constatado la importancia decisiva y permanente de la socialización política como experiencia temprana en la niñez y adolescencia. En esta etapa del desarrollo humano se configuran las actitudes básicas del niño respecto del sistema político y sus fundamentos.” (Unicef, 1997 p.238)

En este sentido, Cerda (2004), postula distintos modelos para caracterizar la formación ciudadana, de las cuales, las concepciones de ambos casos responden a una en particular:

“Formación para una ciudadanía social: Se busca ampliar una mirada sobre este fenómeno, incorporando otras dimensiones, orientándose, por una racionalidad pedagógica distinta. Además de abordar los derechos civiles y políticos, se trabajan los derechos económicos, sociales, culturales y medioambientales, entregando en este sentido, una noción más omnicomprensiva de lo que es la ciudadanía, y que busca hacerse cargo del desarrollo que ha tenido el campo de los derechos del hombre y del ciudadano. Esta formación exige capacitar para el ejercicio efectivo de los derechos humanos en su globalidad, integralmente. También se busca incorporar temáticas vinculados a la tolerancia, discriminación, diversidad cultural, inclusión y exclusión social, marginación, identidad, pobreza, trabajo, desarrollo sustentable, opresión , derecho a educación, salud y vivienda entre otros. Así también, no sólo se aborda comprensión conceptual y valórica, sino que profundiza en las raíces histórico- sociales subyacentes, revelando las luchas que se han dado para alcanzar conquistas importantes en cada desafío social, sacando a la luz tensiones, contradicciones y conflictos que enfrentan estas problemáticas.” (Cerda et. Al., 2004)

### 4.2.17. Los derechos del niño y la niña en la cotidianeidad

Las educadoras de ambos establecimientos declaran que la consideración de los derechos del niño es muy importante, entendido como:

“un poderoso instrumento para influir y precisar sistemáticamente cual es la naturaleza de la inserción de la infancia en el aparato estatal y en las políticas públicas; en la adecuación del marco jurídico que la rige, creando mecanismos que hagan exigibles y promuevan sus derechos económicos, sociales y culturales; en el ámbito social fomentando el cambio cultural basado en la consideración del niño como sujeto de derecho, como forma de garantizar un estilo de desarrollo con equidad y un orden social más plenamente democrático.” (Unicef, 1997 p. 10)

La educadora de párvulos Gabriela, considera que todos los derechos de los niños son importantes, indicando que, “Los derechos humanos por lo general están acá dentro de este espacio. No sabría como uno en especial o dos en especial que se trabaje durante la jornada, no, todos son importantes” (E1/EEP/7-19), mientras que la educadora de párvulos Ángela prioriza algunos sobre otros, apela “a la singularidad de cada uno, y a sentirse respetados en esa singularidad”. (E2/EEP/12-34), además menciona que los niños y niñas tienes derecho a recrearse “pienso que lo hacemos poco, cada vez son más los requerimientos ministeriales que hay que cumplir, tratar de equilibrar también con los requerimientos del Liceo, porque claramente somos un liceo, entonces los niños pasan a primero básico, entonces ahí hay todo un tema de exigencia, (…) yo creo que también es importante recrearse, es algo que no hay que olvidarse, de hacerlo, porque ahí se conecta con otro escenario con los niños”. (E2/EEP/12- 34), “ el buen trato pasa por tanto, no sólo por como hablamos, sino que también darles dignidad, cuidar los espacios en donde comen, me entienden? Quizás no importe que no comamos algo tan rico o no muy rico, pero hay una servilleta, hay algo agradable, hay un plato, una servilleta y hay limpieza. También tiene que ver la dignidad, ¿se fijan? Entonces vemos otra realidad distinta, pero en la que yo vivo, mis niños viven hacinados, ¿se fijan? La cama es un living. Para mi es fundamental que el espacio esté impecable. (E2/EEP/14-34).

La poca profundidad del trabajo con los derechos del niño y la niña se entiende y justifica en la gran necesidad de cambio que requiere el ejercicio de los derechos, lo que se explica desde los mismos responsables:

“Para que esa decisión –que implicaba hacer efectivos los postulados de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño- se viera plasmada en nuestra realidad social, era preciso contar con el compromiso del aparato público en su conjunto, el del sector privado y el de la comunidad en general, ya que la reforma en cuestión implicaba transformaciones legales e institucionales, pero también culturales.” (SENAME, 2006)

Con respecto al trabajo ambas consideran que son aprendizajes que se trabajan en lo cotidiano y de forma no enfocada, la educadora de párvulos Ángela, declara que enfrenta los derechos “no como en un proyecto específico, más bien como de transversalidad, en el transcurso del día a día…se los pregunto, alguien recuerda algunos de sus derechos? ¿Qué creen del derecho que somos todos diferentes? … tenemos derecho a la igualdad, a que nos traten bien. A que nos corten el pelo dicen.  O a la salud. A tener familia dicen. A educarse”. (E2/EEP/15-34), indicando además que los niños y niñas reconocen los derechos: “como que los dicen, yo trato no todos los días pero en la alfombra es un lugar para conversar y volvemos a lo que hablamos recién como vivimos los derechos más bien. Más que me interese que sepan que los tienen, me interesa de que hablemos de algo y él los diga”. (E2/EEP/18-34). Por otra parte, la educadora de párvulos Gabriela, destaca en su contexto que no se trabajan intencionadamente, salvo que aparezca dentro de alguna conversación con los niños o niñas, contando alguna excepción “Un año trabajamos para los niños de kínder los derechos de los niños y ahí los trabajamos uno a uno, con experiencias, con la familia.” (E1/EEP/8-19), declara que los niños y niñas no lo eligen como tema porque “No están conscientes aún, a no ser que lo trabaje así como intencionadamente, ustedes tienen estos derechos (…). Ahí ya los niños toman más conciencia.” (E1/EEP/8-19),  idea que coincide con lo que recomiendan los expertos para el trabajo de los derechos humanos, es decir:

“La cuestión de los derechos económicos y sociales, y el marco de los Derechos del Niño, debe plantearse básicamente a nivel de la experiencia cotidiana de la población por medio de su difusión, sensibilización y movilización social en torno a estos derechos, como un mecanismo indispensable de educación para el desarrollo de una sociedad democrática, que posibilite espacios de autonomía y de participación de las niñas y niños del país.” (Unicef, 1997 p. 44)

La educadora de párvulos Ángela presenta los derechos dentro del aula, “uno le pregunta y cual… comienzan a indicar y que vamos a respetar a los otros, pero en el fondo, siempre entienden que hay una dinámica ahí que las establecemos todos de que tratamos de converger ahí y que nos respetamos y cada uno tiene su tema”. (E2/EEP/18- 34), también indica que “los derechos se ven en la medida que hay espacios a lo que yo les he dicho a que hay que escucharlos, así como también hay que rescatar el jugar, yo creo que hay que escucharlos, porque ellos necesitan tanto de hablar ah?, de los que les pasa en su hogar (…), es interesante eso. A veces siento que yo sobro. ¿Me entienden? Cuando una niña está hablando lo que el papá le hizo (…) a la mamá y que no sé, por ejemplo sacó un cuchillo, se lo iba a enterrar, yo no estoy hablando… los niños preguntan: ¿Qué hiciste? ¿Y por qué? , el niño logra, uno piensa, el niño todo lo que pasa se da cuenta: ¿y porque tu mamá toma trago?.. Es que ella tiene pena. Mira los niños…por eso toma, tiene pena la mamá. Entonces, ahí también el niño se muestra vulnerable y el otro trata de decirle como puede hacerlo, y cuando hablan de cómo hacerlo, hablan de los derechos, tú tienes derecho a que te traten bien a que te quieran. Y ustedes le pueden decir: pucha mamá, yo te quiero”. (E2/EEP/18-34).

Bajo esta perspectiva, y dadas las declaraciones de ambas educadoras se describen distintos puntos de vista de la ciudadanía:

* Ciudadanía Pasiva: Se caracteriza básicamente por el reconocimiento de una serie de derechos (explícitamente derechos civiles, políticos y sociales) desde el Estado hacía el ciudadano que no incluye pautas de acción; el Estado otorga al ciudadano derechos civiles, políticos y sociales y no reclama de él reciprocidad en términos de obligaciones o involucramientos.
* Ciudadanía Activa: Se caracteriza por una serie de deberes del ciudadano con la comunidad política a la que pertenece como sustento a los derechos de ciudadanía que la comunidad política otorga.

Finalmente la educadora de párvulos Ángela, indica que los párvulos “tienen derecho a conversar entre ellos, sin que yo medie nada, yo quiero que ellos se autogobiernen, entonces…yo pienso que bien, a veces les pido, y ellos dicen: estoy ocupado, entonces les digo… ya, está bien”. (E2/EEP/19-34) asumiendo este respeto dentro del aula, en todas las instancias. Respeto que se respalda en La Declaración de los Derechos Humanos, que estipula:

“Como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.” (ONU, 1948. Recuperado de<http://www.un.org/es/documents/udhr/>)

### 4.2.18. Interacciones cotidianas

La educadora de párvulos Ángela, asume la interacción y el diálogo con los niños y niñas a cada momento, considerándolo como enriquecedor para su quehacer  y para el ambiente, indicando que “No queremos, esto es aburrido, o sea… qué educadora quiere escuchar que es aburrida… yo no quiero escuchar eso. El otro día estábamos en el círculo y les dije que dijeran algo de su amigo, ya… alguien sabe lo que le gusta al Facundo… pero somos muchos, somos 28, entonces  obviamente íbamos en el 12 y claro yo iba rápido…entonces (…) me dicen: si tía, estamos aburridos. (y eso está bien), yo tampoco me molesto sino que asumo que está aburrido y les pregunto” (E2/EEP/19- 34), lo que se sustenta en que la formación ciudadana tiene una estrecha relación con este principio, ya que al estar en una sociedad, es imprescindible para el párvulo establecer interacciones sociales tanto con niños y niñas, y adultos en todos los contextos en que se encuentre.

Es así, que estos principios establecen una concepción amplia y flexible de la Pedagogía de párvulos actual, y del potencial de aprendizajes de los niños y las niñas, por lo que se declara:

“Los principios aludidos tienen por base la convicción fundamental de que los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y que la perfectibilidad inherente a la naturaleza humana se despliega en procesos de autoafirmación personal y de búsqueda permanente de trascendencia, los que otorgan sentido a la existencia personal y colectiva. A la libertad que hace de cada individuo persona y sujeto de derechos y deberes, le es intrínseca la capacidad de razonar, discernir y valorar, fundamentos a su vez de la conducta moral y responsable.” (Mineduc, 2002 p. 12)

Mientras que la educadora de párvulos Gabriela dice que: “Se mantiene una adulta (técnico) ubicada en un sector de la sala revisando los cuadernos mientras los niños y niñas comen.” (E1/ObL/1-3), generando a partir de eso la dinámica de trabajo. Una dinámica que tiene posibilidades de réplica, ya que “La infancia es el resultado de las oportunidades, los estímulos y las experiencias que construyen las personas adultas que la rodean.” (Funes, J. 2008 p. 33). Es decir, la infancia se cimienta de las experiencias vividas desde el nacimiento, y son los adultos que rodean al niño y niña los encargados de proveer las experiencias que serán significativas en lo largo de su vida, ya sean éstas buenas o malas, por lo tanto, cada adulto responde al modelo de lo aprendido, de las oportunidades que tuvo y las experiencias evidenciadas durante la construcción de su infancia.

### 4.2.19. El discurso de la Educadora de Párvulos basado en referentes

La educadora de párvulos Ángela respalda sus declaraciones con fundamentos teóricos: “Paulo Freire o Carl Rogers (…) ellos hablan de eso, de poder dar la posibilidad que debido a la Educación desde la perspectiva histórica hemos tenido siempre en Educación segmentada digamos, tenemos Educación de elite y tenemos otra Educación para personas que no necesariamente tienen la posibilidad de acceder a tener como… una oportunidad de creer que pueden.” (E2/EEP/1- 34), así mismo, para referirse a los niños y niñas como ciudadanos, la educadora de párvulos Ángela indica que “por ejemplo eeem Rousseau, que lo llamo desde una perspectiva eeh filosófica la idea del hombre como un ser que busca una auto- realización, que aspira como a valores nobles eeem Rousseau hablaba de la importancia de respetar al niño en su singularidad, y, y, es curioso que, una persona de la revolución Francesa de 1800, de 80 años atrás, ya habló de lo que, del respeto por la infancia, en el libro Educación, el libro de la Educación eeem solamente son capítulos están centrados en cómo él ve la Educación centrada en niños y niñas, y tiene que ver con un niño y niña que se respeta en sus intereses, en sus opiniones, que a través de esto se rescata lo que quiere hacer”. (E2/EEP/2- 34). Donde nace el objetivo de la formación ciudadana ya que:

“La formación para la participación, es un esquema de ciudadanía activa, que va más allá de aprender a elegir a los o las representantes de la gestión pública, de expresar opiniones libremente, de levantar proyectos para realizar actividades sociales, de aprender cómo y cuándo hacer denuncias que violan derechos. Sin desmerecer las manifestaciones de participación antes señaladas, la formación para la ciudadanía activa, implica un conjunto de componentes éticos que hacen de la participación un acto de asunción de responsabilidad individual y colectiva, de protagonismo personal y colectivo, de construcción de un proyecto social, de construcción de “un imaginario de nosotros” (Cerda et. al, 2004, p. 60).

Para respaldar sus ideas y posturas pedagógicas, la educadora de párvulos Ángela también hace referencia a distintos autores indicando que “un psicólogo, es Carl Rogers, que también Dewey que son de un enfoque humanista que yo creo que yo comparto, ellos dicen: Uno no le puede decir a otro algo que uno no es… eso es fundamental con los niños yo pienso. Ehhh como hablemos de valores o de derechos, yo no puedo hablar de ellos de un derecho que ellos no conozcan o yo no doy, en mi opinión.” (E2/EEP/15- 34)

### 4.2.20. Reflexiones de la Educadora de Párvulos con su propia práctica pedagógica

La educadora de párvulos Ángela, señala que “nosotros tenemos que reflexionar de nuestras prácticas porque probablemente nuestra infelicidad dice otra cosa, yo hablaré de mí, yo tuve una Educación así, más bien de carácter conductista, que tenía que escuchar lo que me decían, que tenía que responder lo que se tenía que responder, poca opción de dialogar, poca opción de opinar, es difícil participar, se puede, pero requiere de uno estar en un constante ejercicio,  así pienso que se puede formar ciudadanos.” (E2/EEP/4-34), enfrentando las situaciones de la siguiente manera “bueno pero está bien, no se puede hacer todo bien ¿no? somos seres imperfectos lo acabamos de decir, eso como autocrítica”. (E2/EEP/6-34) La reflexión constante toma especial relevancia dentro de la formación ciudadana, ya que incluye conocimientos, habilidades y actitudes, necesarias para ser coherentes con una forma de vida e institucionalidad democráticas:  Habilidades de pensamiento tales como la capacidad de establecer reflexiones críticas y formular opiniones; y habilidades de realización tales como hacer acciones en pro de la comunidad; y valores, entre estos, pluralismo, solidaridad, respeto por el otro, valoración de la democracia, valoración de los derechos humanos. (Mineduc, 2004).

A partir de estas reflexiones es que considera aún más la opinión de los niños y niñas para ejercer su labor educativa: “niños miren como podríamos, ¿les parece? (cuando señalan), es que no me sale, (les digo) piensen ustedes, podría haberse hecho diferente”. (E2/EEP/12-34).

Bajo estos antecedentes, Rawls (2002) declara que

“La idea definitiva de una democracia  deliberativa es la de deliberación en sí misma. Cuando los ciudadanos deliberan, intercambian sus puntos de vista y debaten sobre las razones que los respaldan en relación con cuestiones políticas públicas. Suponen que sus opiniones políticas pueden ser revisadas en discusión con otros ciudadanos y, por tanto, esas opiniones no son simplemente un resultado fijo de su interés privado o no político. En este punto la razón pública es crucial, porque caracteriza el razonamiento de los ciudadanos en relación con las esencias constitucionales y los asuntos de justicia básica” (Rawls, 2002)

Finalmente realiza una autocrítica diciendo que “uno está tratando de llevar la clase, yo creo que no solo en educación Parvularia, sino en general, en primer ciclo (…) yo asumo eso también como una crítica (…)” (E2/EEP/13-34)

Respecto a la misma categoría la educadora de párvulos Gabriela no hace referencia a los procesos de reflexión pedagógica.

### 4.2.21. De los contextos de aprendizaje: Recursos y ambientación

La educadora de párvulos Ángela, señala que: “Los  libros se encuentran ubicados en  los estantes (…). Además, éstos estantes están ubicados  a la altura de los niños y niñas para que ellos y ellas puedan acceder libremente al que quieran”. (E2/OBL/2-4), describiendo el espacio en donde los niños y las niñas realizan sus actividades diarias.

La formación ciudadana se constituye de variados factores, en este sentido las oportunidades que se presentan a través de los recursos y la ambientación son igualmente una expresión de formación ciudadana, bien se declara que:

“Las necesidades de actualización, re-orientación y enriquecimiento de los contextos y oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a niñas y niños derivan de cambios importantes que se han dado en la sociedad y en la cultura, que a su vez implican nuevos requerimientos formativos. El desarrollo económico, social y político del país demanda, cada día más, una Educación Parvularia que en su currículum responda a la necesidad de establecer las bases afectivas, morales, cognitivas y motoras que favorecerán los futuros aprendizajes que harán los niños y niñas en los niveles siguientes.” (Mineduc, 2002 p. 8)

“Alrededor del  espacio, hay variados estantes con distintas temáticas de libros”. (E2/OBL/2-4). Refiriéndose también al lugar donde se realizan las experiencias educativas se indica que “Al finalizar la experiencia de aprendizaje, la Educadora ocupa otro espacio del aula, invitando a los niños y niñas a sentarse en la alfombra para hacer el cierre de la actividad. En este lugar hay muchos materiales. Cuando los niños y niñas se van a sentar, comienzan a jugar con ellos”. (E2/OBGH/2-4) La educadora Ángela, declara la importancia de que los contextos de aprendizaje sean óptimos para una educación que potencie todos los aspectos de ésta, y con mayor énfasis la formación ciudadana. Y estos factores denotan una visión de formación ciudadana, ya que:

“Cómo nos ocupamos de ellos, hasta qué punto somos sensibles al impacto de unas u otras condiciones de vida, cuál es el papel de los padres y las madres, en qué consiste la educación, para qué se quiere la escuela o qué se espera de las administraciones son interrogantes que tienen que ver con las construcciones sociales que aquí y ahora tenemos de la infancia.” (Funes, J. 2008 p. 26)

# CONCLUSIONES.

Una vez culminado el proceso de análisis, que se realizó de manera extensa en el capítulo anterior, emergieron directamente de los datos tres metacategorías que tienen relación con los objetivos planteados al comienzo de la investigación., en función de esto, se irá caracterizando y develando inmediatamente de cada metacategoría los supuestos que subyacen en la investigación.

|  |
| --- |
| **Metacategoría: La educadora de párvulos formadora de ciudadanos libres y reflexivos.** |

La educadora de párvulos cumple un rol fundamental en el proceso de formar ciudadanos desde la infancia. Es por esto que se menciona como un agente transformador y de cambio. Pero, ¿Qué quiere decir esto?. La educadora de párvulos debe estar consciente en todo momento de su rol como guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se debe considerar que el niño y niña aprende en las interacciones sociales, y por esto, es fundamental que las educadoras de párvulo actúen con coherencia entre lo que se dice y se hace, educar afectivamente, brindando la confianza en las capacidades de los niños y niñas para que desarrollen sus conocimientos, habilidades y actitudes de manera integral.

La educadora de párvulos debe formarse como ciudadana reflexiva, afectiva y sólida en sus conocimientos, entre otras características, de esta manera, la visión que tiene de niño y niña, y la formación que pretende entregar, estará enmarcada en el camino de la formación ciudadana. Es importante considerar la triada de conocimientos, habilidades y actitudes. Una educadora formadora de ciudadanos libres y reflexivos debe tener conocimientos acerca de la ciudadanía, los tipos de democracia, derechos humanos, infancia, sobre su profesión y los contextos en los que se encuentra inserta y se desarrolla, como la familia, actualidad nacional e internacional; debe ser formadora constructiva de la sociedad, tener actitudes participativas como convivir con respeto, ser empática, respetar la diversidad, que sea una integradora social y una líder, mediadora y guía constructivista; y también habilidades comunicativas e investigadoras en el que pueda conocer y debatir acerca de temas relevantes que suceden tanto dentro del contexto educativo, nacional y mundial, y que estos conocimientos los pueda aterrizar al contexto en donde están insertos los niños y niñas; habilidades de relacionarse con los demás, que logre manejar distintas situaciones y que tenga un pensamiento crítico, reflexivo y cuestionador.

Las características que tiene una Educadora de párvulos, inciden fuertemente en su acción profesional. En este sentido, debe formarse como ciudadana reflexiva, afectiva y sólida en sus conocimientos, entre otras características, de esta manera, la visión que tiene de niño y niña, y la formación que pretende entregar, estará enmarcada en el camino de la formación ciudadana.

Acorde a este punto, es que se evidencia que las educadoras de párvulos tienen una visión clara con lo que se quiere lograr con los párvulos, sin embargo, hay una gran diferencia entre lo que se dice, y lo que se hace, que se evidencia en los discursos que hablan sobre el rol de la educadora como agente transformador, y que sustentan sus discursos en referentes que hablan sobre la importancia de que los niños y niñas sean partícipes del proceso educativo, y que puedan reflexionar, debatir y comunicar sus intereses, pero eso no se ve en la práctica como una formación ciudadana potente en el aula.

La manera de abordar la formación ciudadana se evidencia mayoritariamente de una manera transversal y no con experiencias educativas planificadas y evaluadas acorde a la formación de ciudadanos, en donde los niños y niñas sean protagonistas, y den a conocer sus opiniones y reflexiones acerca de temáticas como normas de convivencia, valores, derechos del niño y la niña, sus familias, la manera de resolver conflictos, etc. De esta manera, no se integra ni se da protagonismo a los párvulos, por lo que debiese existir por parte de la educadora en su rol mediador y de guía, mayores oportunidades de participación, considerando las características propias de cada niño y niña, respetando su singularidad y dando un mayor énfasis a la opinión y comunicación.

Desde una mirada ciudadana, la educadora debe potenciar desde las debilidades y conflictos, y no resolverlos ella misma. Considerar los conflictos como una oportunidad en que los niños y niñas puedan reflexionar, debatir y comentar desde los acontecimientos cotidianos, hasta lo que sucede en su contexto más cercano.

Es importante que la educadora planifique experiencias educativas concretas para el desarrollo de la formación ciudadana, considerando aspectos relevantes como los recursos a utilizar, la ambientación, la evaluación de estos aprendizajes, en donde los niños y niñas logren desenvolverse y opinar sobre sí mismos y los demás, siempre rescatando valores como el respeto y la consideración a opiniones diversas y llegar a consensos y disensos democráticos, en donde participen todos los niños y niñas.

La educadora de párvulos no sólo tiene que desarrollar acciones directas con los niños y niñas, sino también considerar el contexto en que estos están insertos, es decir, debe comprometer a la comunidad educativa, al mismo centro educativo, las familias y la comunidad en la visión de infancia y formación de ciudadanos.

Es relacionarse con los demás, tener opinión y comunicarse con otras personas; es respetar y asumir que hay distintos contextos socio culturales, y que cada uno de estos es válido, que no todos somos iguales, sin embargo todos buscamos un bien común; Esto se logra a partir de dar a conocer las opiniones, participar activamente con la comunidad educativa, conocer y desarrollarse con la diversidad social que existe y comprender que somos parte de una comunidad, una sociedad y que tenemos derecho a ser parte de ella.

Es por esto, que para formar ciudadanos, la educadora de párvulos debe estar comprometida y motivada en integrar y generar espacios para los niños y niñas y de la comunidad educativa. Permitir desde el primer día, el trabajo colaborativo para que los párvulos y las familias logren relacionarse, tomar conciencia, comunicarse, debatir y reflexionar desde su entorno más cercano. Así también en las distintas instancias de debate y resolución de conflictos, considerar las necesidades específicas pero también las capacidades, considerando el currículo educativo en su integralidad y no sólo tomando algunos contenidos que si bien, son relevantes, no cumplen con el objetivo fundamental que es formar niños y niñas, ciudadanos, integrales en su formación, es decir, entregar una educación oportuna que responda a las necesidades ciudadanas que se esperan potenciar y desarrollar acorde a los acontecimientos sociales actuales que estamos vivenciando.

|  |
| --- |
| **Metacategoría: El ser ciudadano desde el comienzo de la vida.** |

Sabemos que los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de las personas. La visión que se tiene de los niños y niñas ha cambiado totalmente, desde la invisibilidad de los niños y niñas, hasta llegar a la visión actual en que se ve a los niños y niñas como sujetos de derecho, que tienen una opinión y son partes de una sociedad.

A pesar de esto es que aún se evidencia en centros educativos que en relación a la educación ciudadana, se busca formar a los niños y niñas como futuros adultos. Esta visión vuelve hacia años atrás, ya que podemos ver que no se están considerando a los niños y niñas como ciudadanos desde ahora, sino que formar a futuro. Esta concepción lleva a que la formación no se considere relevante desde el ahora, considerando las capacidades que sabemos que tienen los niños y niñas, que pueden expresar sus opiniones, relacionarse con los demás, que tienen intereses, derechos y que son todos válidos ahora, en la infancia, y no que pueden hacerlos válidos sólo cuando sean adultos.

Las personas compartimos con otras desde siempre, con la familia, con los pares, con la comunidad, etc. Entonces, ¿Por qué aun intentamos formar a los niños y niñas como si no fueran parte de una sociedad? . Los niños y niñas también tienen conflictos, intereses, opiniones, y éstas deben ser consideradas, deben ser escuchadas, habladas, con las personas que lo rodean. Los niños y niñas tienen capacidades, y esto es lo que se debe potenciar desde el comienzo de la vida, el poder resolver conflictos a través de la conversación, considerando sus emociones, ideas y pensamientos, tomando en cuenta que todos somos diferentes y tenemos distintos ritmos, contextos y opiniones, pero que sin embargo, todos somos personas; partiendo desde el comienzo de la vida, en donde los niños y niñas también tienen sus derechos, y todas estas capacidades, gustos, intereses, opiniones y derechos deben ser velados y validados desde el comienzo de la vida, en donde las personas que lo rodean desde su contexto más cercano, como la familia y la comunidad educativa deben ser una guía en este proceso de formación como ciudadano, dándoles la oportunidad de participar activamente acorde a sus características propias y a las necesidades y dificultades que se les presenten, que puedan comprender diferentes situaciones, debatirlas y reflexionarlas, ya que desde que son niños y niñas pueden ser parte de ellas, de esta manera, logramos ciudadanos conscientes, participativos, con el poder de expresar sus opiniones, respetar la de los demás y poder llegar a un consenso para resolverlas y desenvolverse en el mundo que los rodea.

|  |
| --- |
| **Metacategoría: Educación ciudadana y sus contextos.** |

La educación parvularia actualmente en nuestro país se encuentra en un momento en el cual está siendo valorada, sin embargo no se le otorga el sentido de obligatoriedad, lo cual muchas veces provoca confusiones en la sociedad, pensando que los centros educativos orientados a la infancia, cumplen la función de cuidar a los niños y niñas, es decir, se les otorga el concepto de guardería. No obstante los centros educativos y en general la Educación Parvularia aborda mucho más que eso, es decir, desde la particularidad del niño y la niña hasta la comunidad externa que lo rodea.

A pesar de que se está tomando la importancia sobre la educación parvularia, aún se evidencia una invisibilidad de ésta dentro de los mismos centros educativos, excluyendo a los niños y niñas y docentes, en actividades en donde debiesen ser partícipes todos los actores educativos, integrando desde el nivel de educación parvularia, ya que todos son parte del centro educativo, por tanto parte de esa comunidad. Considerando esto ¿Cómo es que si enseñamos a los niños y niñas que son parte de una comunidad, de una sociedad, no son integrados dentro de ésta? . Claramente, las visiones que existen de ciudadanía no están claras, estamos produciendo una contradicción entre lo que decimos y hacemos, y por eso los contextos en que estamos insertos, influyen considerablemente en la formación ciudadana que estamos recibiendo. Hablamos de participación, de inclusión, de diversidad, de respeto, cuando no es lo que se ve integralmente dentro de los centros educativos. Aún más sabiendo que los niños y niñas, y personas en toda edad deben participar activamente en su proceso de aprendizaje como ciudadanos.

Las educadoras de párvulo han ido generado espacios para que los niños y niñas promuevan su participación, con el fin de que propongan qué quieren conocer y hacer y que asuman distintas responsabilidades dentro de una sociedad. Es fundamental que en los contextos que los párvulos están insertos se dé la oportunidad de ser “parte de”, para que logren comunicarse con otros, desarrollarse en ambientes saludables socialmente y puedan ser ciudadanos dentro de la sociedad. Esto tan sólo no tiene que ver con los centros educativos.

La familia, es importante dentro de este punto, debemos darles una mayor apertura para que los padres y madres y familia en general manifiesten que su participación en la escuela les ha permitido mejorar la calidad de vida y relación con sus niños y niñas, y sentir mayor respeto y valoración por ellos, considerando sus intereses, su opinión y darles también una mayor participación dentro del núcleo familiar y de los contextos en donde se desenvuelven.

Si la misión que tenemos y queremos lograr es formar ciudadanos activos desde el comienzo de la vida, es que debemos considerarlos desde el comienzo de la vida, en todos sus contextos, trabajar con el centro educativo, para que integre a los párvulos en todas las experiencias de la comunidad educativa; trabajar con la comunidad, ya que son parte de ella, deben conocerla, respetarla, y dar su opinión para mejorarla ; trabajar con la familia, ya que es el pilar fundamental para el éxito del proceso educativo y es donde se debe crear este lazo para potenciar los valores ciudadanos tanto en los niños y niñas como toda la familia, es decir, trabajar con todos los contextos en que el niño y la niña están insertos, para que todos trabajemos y logremos dar esta participación e integración y protagonismo a la sociedad de estos ciudadanos.

# LINEAMIENTOS Y PROYECCIONES DEL ESTUDIO

Al finalizar las conclusiones que dan cuenta del desarrollo de esta investigación, se han creado lineamientos como propuesta para desarrollar la formación ciudadana en niños y niñas de segundo ciclo de educación parvularia en los centros educativos investigados.

Esta propuesta, se ha desarrollado para responder a nuestro objetivo general, el cuál es: Determinar lineamientos para desarrollar la formación ciudadana en el segundo ciclo de educación parvularia. Así como también, nuestro objetivo específico: Diseñar propuestas generales para favorecer la educación de la ciudadanía en el segundo ciclo de educación parvularia; y se desarrolla a partir de las debilidades y fortalezas que se observaron en los establecimientos educativos investigados, en función de la formación ciudadana.

Primero que todo, entendemos por lineamiento, los estándares básicos que se necesitan para realizar esta propuesta, es decir, conocimiento del tema y aplicarlo a las diversas partes de esta propuesta. Es así, que queremos dar cuenta que para realizar estos lineamientos, construiremos una propuesta inicial, trabajada con lo más básico para comenzar a potenciar la formación ciudadana de manera horizontal en los aprendizajes de los niños y niñas de estos centros educativos.

**Fundamentación de la propuesta**

Durante estos últimos años, tanto en Chile como en el mundo, se han evidenciado cambios en la sociedad y cultura, cambios que si bien han sido evidentes, aún son excluidos de la educación inicial, ya que a menudo subestimamos a los niños y las niñas. Sin embargo, la infancia ha sido testigo tanto como los adultos del transcurso de la historia mundial, sin ir más lejos muchos de los adultos han crecido con cambios históricos formando una postura clara acerca de temáticas contingentes. Son esos mismos adultos, quienes luego deben asumir el rol de guiar, enseñar o mediar los aprendizajes de las nuevas generaciones sobretodo en la formación ciudadana que se constituye en nuestro curriculum como aprendizaje transversal.

Por otro lado, debemos subrayar que cada educador contiene un peso histórico, una visión de niño y niña, de la educación y de su rol pedagógico. A menudo nos encontramos con hombres y mujeres que al crecer en un tiempo de dictadura y limitaciones en cuanto a formación ciudadana se refiere, se ven disminuidos en habilidades y actitudes de dicha área pero más profundamente parece ilógico que se repitan las formas del modelo pedagógico que recibieron alguna vez y sin embargo es una realidad en las aulas nacionales. Somos conscientes de que cada cambio es parte de un proceso y por tanto implica tiempo en su evolución y el cambio de una educación cívica apolítica a una formación ciudadana auténtica.

Para superar dichas dificultades es importante que como profesionales nos posicionemos firmemente en encontrar estrategias y mantenernos en constante reflexión e investigación para ser educadores y educadoras formadoras de ciudadanos libres y democráticos.

Es por esto, y debido al cambio de visión que se ha experimentado en diversos ámbitos, que es fundamental el hecho de educar en formación ciudadana desde temprana edad e ir armonizando la vida del niño y niña con todos los factores que la integran puesto que es una premisa básica de los seres humanos vivir en sociedad, es decir, desde el momento mismo de su nacimiento, los niños y niñas comienzan a aprender a relacionarse con las personas que lo rodean y a entender que significa vivir en sociedad.

La educación inicial en Chile, se enmarca en principios y orientaciones valóricas, que se declaran en el referente bases curriculares de la educación parvularia, los que se inspiran en “la constitución política, la ley orgánica Constitucional de Enseñanza y el ordenamiento jurídico de la nación, así como en la concepción antropológica y ética que orienta la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño” (Mineduc, 2002 p.12), en dónde se ve al niño como un ser empoderado de su ser, integrante activo de la familia y su medio, para que de esta manera, se desarrolle plenamente y de manera integral, en donde se incluyan aspectos tan importantes como la constitución política, los derechos humanos y los derechos del niño, entre otros.

“La cuestión de los derechos económicos y sociales, y el marco de los Derechos del Niño, debe plantearse básicamente a nivel de la experiencia cotidiana de la población por medio de su difusión, sensibilización y movilización social en torno a estos derechos, como un mecanismo indispensable de educación para el desarrollo de una sociedad democrática, que posibilite espacios de autonomía y de participación de las niñas y niños del país.” (Unicef, 1997 p. 44)

La educación parvularia, considerando que trabaja de manera integral junto con las familias y la comunidad, debe ser el espacio en donde los niños y las niñas desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desarrollarse como ciudadano desde la infancia, es decir participar activamente en cada uno de sus espacios, planteando la ciudadanía desde experiencias cotidianas a partir de las propias construcciones sociales.

Al realizar esta investigación, pudimos evidenciar que en ambos Centro Educativos investigados, no se observa una formación ciudadana potente, activa y priorizada, siendo que ésta, es esencial en la educación de un niño y niña, ya que se plantea desde la integralidad de la educación parvularia y no desde la priorización de conocimientos escolarizados.

Durante nuestra investigación, pudimos notar que el Ámbito de formación personal y social, se potencia en menor medida en segundo ciclo, enfocándose en contenidos de lenguaje y matemáticas, no así, en primer ciclo de Educación Parvularia, en dónde su potenciación, cumple un rol primordial dentro de las planificaciones de la educadora de párvulos. Como investigadoras pensamos que este aprendizaje continua para toda la vida, es permanente. Ser ciudadano es respetar tanto los derechos propios como los de los demás, entender y practicar la ciudadanía en todas sus facetas y con características propias.

Según las bases curriculares de la educación parvularia, “la formación personal y social es un proceso permanente y continuo en la vida de las personas que involucra diversas dimensiones interdependientes. Estas comprenden aspectos tan importantes como el desarrollo y valoración del sí mismo, la autonomía, la identidad, la convivencia con otros, la pertenencia a una comunidad y a una cultura, y la formación valórica” (Mineduc, 2002 p. 36), es por esto, que como investigadoras, generamos una propuesta gradual, comenzando con las debilidades que ellos tenían, pero a su vez, rescatando las fortalezas presentadas en cada establecimiento.

**Propósito de la propuesta**

El propósito de esta propuesta se basa en responder uno de los objetivos generales de este estudio que es: “Determinar lineamientos para desarrollar la ciudadanía en el segundo ciclo de educación parvularia”. A partir de esto, se pretende generar lineamientos destinados a que las educadoras de párvulos consideren para potenciar en los niños y niñas la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, de manera integral, considerando conocimientos, habilidades y actitudes que se deben desarrollar y que son propias de la formación ciudadana.

Para favorecer el propósito anteriormente mencionado, se hace necesario mencionar los conocimientos, habilidades y actitudes que se van a potenciar, en cada uno de éstos ámbitos, los que se detallan a continuación:

**Conocimientos:** En éste ámbito, se pretende potenciar el conocimiento de contenidos de actualidad nacional e internacional, así como también de los derechos del niño, las familias en su diversidad cultural, democracia, características del estado y sus instituciones, legislación, organizaciones nacionales e internacionales pertinentes a su contexto, identidad nacional, actores de la sociedad y su comunidad, cuidado y preservación del medio ambiente.

**Habilidades:** Dentro de éste ámbito, se invita a potenciar habilidades como el análisis, la reflexión, la argumentación, la explicación, la convicción, el discernimiento, la participación en diversas instancias, el manejo de información, la postura y pensamiento crítico y reflexivo frente a variadas situaciones. Además, a evaluar acontecimientos, la expresión en todos sus ámbitos, así como también las habilidades comunicativas que favorezcan el diálogo con su entorno.

Conjuntamente, se debe potenciar la habilidad para trabajar colaborativamente, teniendo un liderazgo democrático, tomando decisiones, adaptándose a situaciones nuevas, buscando acuerdos, llegando a consensos y respetando también los desacuerdos tomándolos como una oportunidad de resolver conflictos de manera pacífica.

**Actitudes:** Dentro de éste ámbito, se pretende que los niños y niñas, tengan responsabilidad por sus propias acciones, que tengan confianza en sí mismos, además de iniciativa personal, espíritu de superación y resiliencia frente a las adversidades. También, se pretende potenciar el compromiso con la sociedad, la convivencia pacífica y democrática. Del mismo modo, se deben potenciar valores como la honestidad, lealtad, solidaridad, respeto por la libertad, la justicia y la verdad, siendo empático con las personas que lo rodean, aceptando al otro, respetando y valorando la diversidad, validando el aporte de los otros, así como su identidad y cultura propia y de los demás.

**Tipos de experiencias de aprendizaje**

En este apartado y considerando la triada: conocimientos, habilidades y actitudes, propias de la formación ciudadana, se proponen diversas experiencias de aprendizaje que pueden ser realizadas en los centros educativos, con niños y niñas pertenecientes a segundo ciclo de educación parvularia, para potenciar la formación ciudadana no tan solo de una manera transversal sino que además específicamente planificadas para potenciar conocimientos, actitudes y habilidades de formación ciudadana durante la jornada. Éstas experiencias educativas, deben ser integradoras y potenciadoras del desarrollo de la ciudadanía, teniendo en cuenta que éstas se pueden adaptar según las características de los niños y niñas y su nivel educativo.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Periodos de la jornada | Tipos de experiencia | Estrategias posibles | Recursos y espacio |
| Variables | - Taller de debate: en dónde los niños y niñas, puedan opinar, debatir, expresar sus pensamientos e intereses sobre temas específicos vinculados con actualidad nacional e internacional, sucesos relevantes de la historia y/o de su contexto que potencien la participación, investigación, opinión y reflexión como características propias de la formación ciudadana.    - Juego centralizador de cultura cívica: en donde los niños y niñas puedan elegir a quienes los representen, conociendo las características de compañero y compañera y fundamentando su elección, así como también, establecer acuerdos grupales, invitando al niño y niña, a entender el sentido de sus acciones, cuando no se cumple alguna norma o acuerdo, no solo desde el enfoque del consenso sino que también siendo capaces de valorar distintas propuestas y opiniones.    - Proyectos de aula colectivos: en donde el niño y niña pueda colaborar activamente para el logro de una meta común, y en cuyo proceso reconozcan que su participación es fundamental para el logro del objetivo del equipo.    - Taller de creatividad y expresión: en dónde los niños y niñas puedan exteriorizar sus emociones y sentimientos mediante distintas formas de expresión, como por ejemplo, pintura, gestos, palabras, teatro, juegos, etc.  - Salidas pedagógicas: en donde los niños y niñas puedan reconocer diferencias y semejanzas de género, aspectos físicos, costumbres, gustos, ideas, así como también, puedan escuchar relatos e historias de vida que les permitan vivir la diversidad cultural y valorar su historia y la de otras culturas y grupos.      - Discusiones grupales: en donde se otorgue seguridad y confianza al niño y niña en su actuar, en sus opiniones y argumentos, validando su aporte así como también, potenciando su pensamiento crítico y reflexivo en un ambiente propicio. | - Se debe propiciar el trabajo colaborativo con todos los integrantes del aula y de la comunidad Educativa.  - Integrar a la familia en la formación ciudadana de los niños y niñas, ya que con esto, ellos también irán aprendiendo y validándose como personas. | Los espacios deben estar organizados y ambientados para que los niños y niñas puedan participar activamente en él, siendo un lugar que favorezca: el juego, la exploración, la curiosidad, la interacción, el movimiento y la creatividad.  El espacio debe tener elementos que identifiquen la cultura e identidad nacional, así como también , las personas importantes dentro de su contexto. Para esto, se pueden incorporar recursos de identidad cultural como la bandera Chilena, muñecas que representen personas de etnias chilenas, instrumentos musicales de esas etnias, en sí, seleccionar material de diversas características.  El espacio educativo, debe estar ambientado según los aprendizajes y contenidos que se quieran potenciar, analizando la finalidad pedagógica que tiene cada elemento.  Para ambientar el espacio, también se puede invitar a los niños y niñas, a proponer elementos para que sean partícipes y se apropien del espacio educativo, así mismo, éste, debe generar oportunidades a los párvulos, siendo también desafiante para ellos y ellas, dándoles la oportunidad de opinar, criticar y decidir sobre su uso.  - Los espacios educativos, se deben ambientar tomando decisiones explicitas y consientes sobre la influencia que tendrá en los niños y niñas. Es importante resaltar que el desarrollo de la formación ciudadana, no está condicionado por el contexto, pero sí, puede contribuir a ello a medida que los niños y niñas aprendan conocimientos, habilidades y actitudes se hace posible que los ambientes en los que se desenvuelven se vayan trasformando y sean más democráticos. |
| Estables | -Asambleas infantiles: en donde los temas convergentes, cotidianos y de interés para la convivencia y armonía de todos los niños y niñas sean hablados en el grupo y se lleguen a consensos colectivos. Potenciando así la comunicación diaria y cotidiana de manera que expresar pensamientos, emociones y sentimientos sea constante durante la jornada, validando tanto conocimientos, habilidades y actitudes propias como las del resto.  -Juegos de área, en dónde se favorezca y valide la autonomía del niño o niña, invitándolos a que dialoguen sobre las normas y los acuerdos que puedan tomarse para el funcionamiento del grupo.  - |  |  |

**Tiempo**

La organización del tiempo, en estas experiencias de aprendizaje, primero que todo, debe considerar las características, necesidades e intereses de los niños y niñas, así como también el periodo atencional y de concentración de los párvulos, debiendo ser experiencias de aprendizaje con un tiempo flexible. A su vez, también debe considerar un rol activo del niño o niña en donde ellos tengan tiempo de descubrir, explorar, reflexionar, analizar, etc., potenciando las habilidades propias de la formación ciudadana sin provocar el cansancio en ellos y ellas.

**Evaluación**

Desde una perspectiva ciudadana, la evaluación que se propone puede ser auto y co evaluación por parte de los niños y niñas de los centros educativos, con la finalidad de permitir las opiniones, un diálogo basado en el respeto, compartir con el grupo, expresar lo que les agrada y lo que no, permitiendo además trabajar colaborativamente.

Las evaluaciones deben ser además, permanentes y sistemáticas, obteniendo información durante todo el proceso, mientras, que los instrumentos de evaluación pueden ser confeccionados por la educadora de párvulos, para guiar la evaluación de los niños y niñas, su reflexión y pensamiento crítico.

**Proyecciones**

Luego de establecer una propuesta inicial para la potenciación de la formación ciudadana en educación parvularia, se detecta la necesidad de proyectar el empoderamiento de las educadoras de párvulos sobre la triada conocimientos, habilidades y actitudes de formación ciudadana, con el fin de enriquecer su actuar pedagógico y que las reflexiones sobre esta, sean con un fundamento teórico más acabado.

Se sugiere, dar énfasis a la triada anteriormente mencionada, complejizándola de manera gradual en cada una de sus aristas, logrando además, una integración con los contenidos exigidos en los curriculum de los diferentes establecimientos educativos.

Además, se sugiere que las educadoras de párvulos comprendan la intencionalidad de los aprendizajes, actualizándose en los conocimientos referentes a cada tema, investigando constantemente como parte de su rol, para que así, pueda comprender y seleccionar con un conocimiento acabado y potente cada experiencia de aprendizaje.

No se debe dejar de lado la familia ya que se constituye como un referente importante para los niños y las niñas y también como el primer agente educador.

Finalmente, se recomienda aprovechar tanto las fortalezas como las debilidades del centro educativo, viendo cada una de éstas, como oportunidades para crecer y superar la adversidad.

# BIBLIOGRAFÍA

Apple, M. Beane, J. (2000) “Escuelas Democráticas”. Ed. Morata, Estados Unidos.

Aranguren, L. 2005. “La Participación ciudadana: Posibilidades y retos” Revista de Ciencias Sociales APOSTA. ISSN 1696- 7348. N° 22.

Beetham, D. (1995) Democracia, preguntas y respuestas. Unesco. Francia.

Buxarrais, M. (1997) La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales. Bilbao. Desclée de Brouwer.

Casas, F. (2010). Representaciones sociales que influyen en las políticas  sociales de infancia y adolescencia en Europa. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, Nº 17.

Casas, F. (2006) Infancia y Representaciones Sociales. Revista Política y Sociedad. Vol. 43. N°1. Instituto de Investigaciones sobre Calidad de Vida. Universidad de Girona.

Castro E., Nordenflycht M.(1999) La fuerza democrática del consejo de curso. Revista Educación Nº 270

Cerda, Egaña, Magendzo, Santa Cruz &Varas, (2004) “El complejo camino de la formación ciudadana, una mirada a las prácticas docentes” PIIE. Chile.

Cerdas, R. (2002). Cultura política y democracia. Instituto Interamericano de derechos humanos. Costa Rica

Corporación Participa (2006) “Manual para la formación ciudadana: una manera entretenida de aprender”. Recrea Ltda.

Corporación Participa 2008 Valenzuela P & Delpiano C. “Manual Participación Ciudadana”. Chile

Cortina, A. (2011) “Ciudadanía democrática: ética, política y religión. XIX Conferencias Aranguren”. SEGORÍA. Revista de Filosofía Moral y Política. Valencia.

Cortina, A. (2011). Ciudadanía democrática: ética, política y religión. Revista de filosofía moral y religión. España

Corvera, N. (2011). Participación de los niños como sujetos de derechos. Persona y sociedad, Nº 25. Chile.

Defensor del Pueblo (2007) “Democracia, ciudadanía y derechos humanos”, La Paz, BoliviaEnciclopedia de Chile,(2000) Editorial Océano. España

Enciclopedia Hispánica. (1996). Encyplopedia Britannica publishersh inc. Volumen 5

Enciclopedia internacional de las Ciencias Sociales. Editorial Aguilar. Volumen 3

Ensignia, J. & Quiroga, Y. (2009) “Chile en la Concertación: una mirada crítica, balance y perspectivas (1990 – 2010)”. Friedrich-Ebert-Stiftung. Chile.

Espínola, V. (2005) “Red de Educación: Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado” Banco Interamericano de Desarrollo. Estados Unidos, Washington D.C.

Etchegoyen, M. (2006) “Educación y Ciudadanía La búsqueda del buen sentido en el sentido común”. Ed Stella. Argentina

Funes, J. (2008) El Lugar de la Infancia: Criterios para ocuparse de los niños y niñas hoy. Ed. Graó. España.

Gran Enciclopedia del mundo (1979). Ediciones Bilbao.

Grondoma, M. (2000). Historia de la democracia. UCEMA

Guariglia, O. (2011) “La Democracia en América Latina: La alternativa entre populismo y democracia deliberativa”. SEGORÍA. Revista de Filosofía Moral y Política. Argentina.

MartinezKeim, M. (Ed). (1999) “Ciudadanía en Chile: El Desafío Cultural del Nuevo Milenio”. Ministerio Secretaría General de Gobierno

Minncelli, M. (2008) Infancia e Institución(es) Ed. Noveduc. Buenos Aires.

MINEDUC (1998). “Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media. Sector Historia y ciencias Sociales. Formación general . Santiago de Chile

MINEDUC (2002). “Bases Curriculares de la Educación Parvularia”. Chile

MINEDUC (2002). “Cuadernillos para la reflexión pedagógica, Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes”. Chile

MINEDUC. (2004) “Formación ciudadana en el currículum de la reforma”. Unidad de currículum y evaluación

Monsalve, S. (1999) “La ciencia de los derechos humanos”. Consejo editorial Universidad Católica del Maule. Chile.

Peres, A (2010) “Ciudadanía, democracia y derechos humanos”. Instituto Prisma

Pérez, G. (2007) “Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnicas y análisis de datos”. Editorial La Muralla.

Popkewitz, Th. S. (2004). Sociología Política de las Reformas Educativas. Ediciones Morata, Fundación Paideia, Madrid.295

Rawls, J. (2002): La justicia como equidad. Una reformulación, Paidós, Barcelona

Reis, M. (2008) “La revolución de los derechos del niño” Ed. Popular. España.

Rodriguez, G. Gil, J. & García, E. (1999) “Metodología de la investigación cualitativa” Ed Aljibe. Málaga.

Sabino, C. (1996) "El proceso de investigación" Ed. Lumen-Hvmanitas. Argentina

Sandín, M (2010) “Investigación Cualitativa en Educación: fundamentos y tradiciones. McGraw-Hill, Madrid.

SENAME (2006) Protegiendo los derechos de los niños y niñas. Gestión 2000-2006. Chile.

Stake, R. (1999) “Investigación con estudios de casos”. Ed. Morata, Madrid.

Unesco (2008) “Infancia y derechos: las raíces de la sostenibilidad. Aportes para un porvenir” Frigerio, G. & Diker, G. Ed Andros. Chile.

UNICEF (1989) Declaración Universal de los Derechos del Niño.

UNICEF (1997) “Los niños de Chile, al encuentro con sus derechos” Madariaga, H. & Cillero, M. Unicef Chile.

UNICEF (1997) “Niñez y Democracia”. Ariel. Colombia

Zamagni, E. (2005) “Un modelo de democracia para la sociedad post-industrial”. Revista Valores en la Sociedad Industrial. Año XXIII. N° 63.

.

**Páginas web consultadas**

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. La Constitución. Recuperado de <http://www.bcn.cl/ecivica/>

Corporación Participa 2003, recuperado de:

<http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103081148500.Corporacion%20Participa%202003%20Jovenes_si_participan_pero_no_creen_en_la_clase_politica.pdf>

ONU, (1948) Declaración de Derechos Humanos. Recuperado de:

<http://www.un.org/es/documents/udhr/>

SERVEL (2009).“ Chile Elige: Elecciones presidencial y parlamentarias 2009”. Recuperado de

<http://www.servel.cl/controls/neochannels/neo_ch119/appinstances/media273/CHILEELIGE.pdf>

SERVEL (2012) Estadísticas del Padrón Electoral Definitivo. Recuperado de <http://sitio.servel.cl/controls/neochannels/neo_ch30/appinstances/media516/Informe_Etareos_por_Region.pdf>

SERVEL (2012) Porcentajes de Votantes según edad y sexo por comuna – Elecciones Municipales. Recuperado de

<http://sitio.servel.cl/controls/neochannels/neo_ch18/neochn18.aspx?appinstanceid=537&pubid=1098>

# ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

[ANEXO N°1: Instrumento de recolección de datos: 175](#_Toc385216696)

[Matriz de registro de observación: Momentos de la jornada 175](#_Toc385216697)

[ANEXO N°2: Instrumento de recolección de datos: 177](#_Toc385216698)

[Protocolo 177](#_Toc385216699)

[Guión de entrevista en profundidad 178](#_Toc385216700)

[ANEXO N°3: Instrumento de recolección de datos: 181](#_Toc385216701)

[Protocolo 181](#_Toc385216702)

[Guión de Focus Group 182](#_Toc385216703)

[ANEXO N°4: Instrumento de recolección de datos: 184](#_Toc385216704)

[Matriz de análisis de documentos: planificación y evaluación. 184](#_Toc385216705)

[ANEXO 5: Transcripción observación establecimiento 1 185](#_Toc385216706)

[Registro de observación momento libre 185](#_Toc385216707)

[Registro de observación momento experiencia variable Grupos Humanos 188](#_Toc385216708)

[ANEXO 6: Transcripción observación establecimiento 2 196](#_Toc385216709)

[Registro de observación momento libre 196](#_Toc385216710)

[Registro de observación momento experiencia variable Grupos Humanos 200](#_Toc385216711)

[ANEXO 7: Transcripción entrevista en profundidad Establecimiento 1 204](#_Toc385216712)

[ANEXO 8: Transcripción entrevista en profundidad Establecimiento 2 223](#_Toc385216713)

[ANEXO 9: Transcripción focus group Establecimiento 1 257](#_Toc385216714)

[ANEXO 10: Transcripción focus group Establecimiento 2 290](#_Toc385216715)

[ANEXO 11: Análisis de documentos: planificación y evaluación Establecimiento 1 306](#_Toc385216716)

[ANEXO 12: Análisis de documentos: planificación y evaluación Establecimiento 2 308](#_Toc385216717)

[ANEXO 13: Matriz 1: Categorías y unidades de significado ambos establecimientos 309](#_Toc385216718)

# ANEXO N°1: Instrumento de recolección de datos:

## *Matriz de registro de observación: Momentos de la jornada*

|  |  |
| --- | --- |
| Contextualización de la observación                                                                                          Fecha:                                                                                           Hora: | |
| Centro Educativo:  Nivel Educativo:  Cantidad de niños y niñas en sala:  Observadora principal:  Observadora secundaria:  N° de observación: | |
| Simbología:  E: Educadora  N: Niño/a  T: Técnico  “ ”: Comentario textual  ( ): Comentario de la observadora  >> <<: parafraseo  **Contexto:** | |
| Focos de observación | **Momentos de la jornada:**  **Experiencia Variable** |
| **Interacción niños, niñas y adultos.** |  |
| **Organización y ambientación del espacio.** |  |
| **Utilización de Recursos y su organización.** | · |
| **Espacios de aprendizaje:**  - Instancias de aprendizaje colaborativo  - Instancias de aprendizaje autónomo. |  |
| **Actuar pedagógico de la Educadora de Párvulos:**  - Labor Educativa  - Metodología de trabajo  - Propicia aprendizajes significativos  - Manejo de conceptos  - Realización de preguntas metacognitivas  - Consideración de aprendizajes previos |  |

# ANEXO N°2: Instrumento de recolección de datos:

**Protocolo**

La entrevista que se realizará a las Educadoras de Párvulo, será grabada por las investigadoras. Para ello se debe considerar realizarla en un lugar cómodo para la entrevistada, en donde pueda sentir que la instancia de la entrevista es muy importante para el estudio. Debe existir un nivel de ruido que permita que la grabación sea lo más clara posible, como también permitir que la entrevistada se sienta cómoda y confiada. Para esto, se contará además con un refrigerio para generar un ambiente de confianza.

Es importante destacar que la grabación de la entrevista se debe detener cuando la entrevistada lo estime conveniente. Esto se le debe comunicar antes de iniciar la entrevista, de manera que no se sienta intimidada y se explaye de forma natural.

En primer lugar, se le indicará a la Educadora de Párvulos que la entrevista tiene un tiempo estimado de 60 minutos aproximadamente, pero que puede ser interrumpida en cualquier momento que ella estime conveniente. Luego, se le indicará que tiene la opción de firmar o no el acuerdo de confidencialidad, el que resguarda la identidad tanto de la entrevistada como del Centro Educativo en el cual ella trabaja.

Es importante también que la entrevistada esté enterada que los datos que ella entregue en la entrevista serán analizados y publicados en la tesis, como también revisados por la docente guía.

Al finalizar la entrevista, se le agradecerá a la entrevistada por su cooperación en la investigación, haciéndola sentir que su participación fue de valiosa ayuda para las investigadoras.

## *Guión de entrevista en profundidad*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Temas** | **Preguntas específicas** | **Preguntas de sondeo** |
| **Ciudadanía** | ¿Qué piensas de tu rol en la sociedad actual? | ¿Cuál es el rol que usted cree que tiene el niño/a en la sociedad?  ¿De qué manera participa en la sociedad?  ¿Por qué no participa?  ¿Por qué es relevante participar en la sociedad? |
| **Democracia** | ¿Cómo es la relación entre los adultos de la sala y niños y niñas? | Cuéntanos una jornada habitual del día.  ¿Cómo considera los aportes que surgen con los niños/as? , ¿Cómo considera los problemas que surgen con los niños/as? ¿Cómo considera los dudas que surgen con los niños/as?  ¿Cómo participan los niños/as?,  ¿Por qué dices que es un líder?, ¿Qué haces para desarrollar líderes?, ¿cómo se ejerce la autoridad?, ¿cómo se participa para establecer acuerdos?, ¿cómo se toman decisiones? |
| **Derechos humanos** | ¿Qué derechos de los niños y niñas crees que son fundamentales a considerar en el currículo actual? | ¿Cómo enseña los derechos a los niños y niñas?,  ¿Qué derechos crees que se consideran en la escuela?,  ¿Qué derechos crees que se vulneran en la escuela?,  ¿Cómo sabes que los niños y niñas conocen sus derechos y deberes?  ¿Cómo sabes que los niños y niñas hacen valer sus derechos y deberes? |
| **Infancia y sujetos de derechos** | ¿Cuál es su visión de niño y niña? | ¿Cómo son los niños/as del curso?  ¿Qué conflictos tienen los niños/as permanentemente?, ¿Cómo los resuelven? ¿Qué hace usted como Educadora? |
| **Formación ciudadana en el currículo** | ¿Cómo se organiza el tiempo diario? ¿Por qué? | ¿Qué piensas del rol de la Educación Parvularia en la Formación de ciudadanos/as?  ¿Cómo se trabaja el núcleo grupo humanos?  ¿De que manera selecciona los aprendizajes? |
|  | ¿Qué proyectos/ acciones realiza la escuela para formar ciudadanos/as desde el nivel de Educación Parvularia? ¿Qué sugieres? | ¿Qué experiencias puedes contarme que realizas con los niños/as para formarlos como ciudadanos?  ¿Qué resultados has tenido respecto al tema? ¿Qué problemas visualizas para trabajar estos aspectos? |

# ANEXO N°3: Instrumento de recolección de datos:

**Protocolo**

Las investigadoras se presentarán y le darán la bienvenida a los niños/as, preguntándoles sus nombres. Luego de saludar, se les explicará brevemente las normas y la actividad que se realizará.

La Educadora de párvulos del nivel, podrá estar presente, pero sin interferir en las respuestas de los niños y niñas. Este focus group será grabado, por las investigadoras, por lo que el nivel de ruido del lugar debe permitir que la grabación sea lo más clara posible, en un lugar sin interrupciones y tendrá una duración de 60 minutos aproximadamente.

Para que los niños/as se sientan bien recibidos, se contará con un refrigerio, que consiste en trozos de fruta, jugo y galletas.

Al finalizar el focus group, se agradecerá tanto a la Educadora de Párvulos del nivel como a los niños y niñas que participaron en esta experiencia.

## *Guión de Focus Group*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Temas** | **Pregunta principal** | **Pregunta de sondeo** |
| **Visión de la escuela** | ¿Qué es lo que más les gusta del colegio?  ¿Qué es lo que no te gusta del colegio? ¿Por qué? | ¿Qué hacen en el colegio? |
| **Formación ciudadana/participación** | ¿Cuáles son las normas que hay en el curso? | ¿Quién eligió esas normas?  ¿Qué pasa si alguien rompe las normas?  ¿Qué hace la “tía” (Educadora de Párvulos) cuando alguien rompe las normas?  ¿Cómo establecen acuerdos en el curso? Ejemplificar. |
|  | ¿Han tenido algún paseo con su curso? ¿cuáles? | ¿Te gustó?  ¿Crees que es importante ir a otros lugares? ¿Por qué?  ¿Qué lugar han visitado?  ¿Qué aprendieron en ese lugar?  ¿Quién eligió ir a ese lugar? |
|  | ¿Han visto alguna noticia en el diario, televisión u otro y la han comentado con el curso? | ¿Han hablado con la “tía” (Educadora de párvulos) de esa noticia?  ¿Se comentan las cosas que pasan en el país?  ¿Cuándo comentan las noticias con el curso y la “tía” (Educadora de Párvulos)?  ¿Qué noticias han comentado?  ¿Se acuerdan de alguna ahora?  ¿En sus casas ven noticias o revisan el diario?  ¿Hablan de las noticias que ven con su familia? |
|  | ¿Ustedes pueden elegir que actividades hacer o que materiales ocupar en la sala? | ¿Cuándo pueden elegir?  ¿Qué cosas pueden elegir?  ¿Les gustaría elegir otras cosas? |

Para finalizar, el niño y niña participante podrá realizar un dibujo de cada una de las siguientes temáticas:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Lo que me gusta de mi curso | Lo que no me gusta de mi curso | ¿Cómo sería mi curso ideal? |

# ANEXO N°4: Instrumento de recolección de datos:

## *Matriz de análisis de documentos: planificación y evaluación.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Categorías** | **Descripción** | **Interpretación** |
| **Contexto** |  |  |
| **Aprendizaje** |  |  |
| **Participación del niño y niña** |  |  |
| **Recursos** |  |  |
| **Intervención de la Educadora de Párvulos** |  |  |

# ANEXO 5: Transcripción observación establecimiento 1

## *Registro de observación momento libre*

|  |  |
| --- | --- |
| Contextualización de la observación **E 1/OBL /1-3**                                                                                          Fecha:  11 de octubre                                                                                           Hora:   11:30 – 11:47 | |
| Centro Educativo: Colegio Cristóbal Colón  Nivel Educativo: nivel transición I  Cantidad de niños y niñas en sala: 18 párvulos  Observadora principal: Bárbara Grez  Observadora secundaria: Danitza León  N° de observación: 1 | |
| Simbología:  E: Educadora  N: Niño/a  T: Técnico  “ ”: Comentario textual  ( ): Comentario de la observadora  >> <<:parafraseo **Contexto:** Los niños y niñas se encuentran en periodo de colación. | |
| Focos de observación | **Momentos de la jornada:**  **Experiencia Variable** |
| **Interacción niños, niñas y adultos.** | Se mantiene una adulta (técnico) ubicada en un sector de la sala revisando los cuadernos mientras los niños y niñas comen.  Las adultas dentro de la sala se pasean o miran de pié mientras los niños y niñas comen.  **E 1/OBL /2-3**  N: Ábreme el yogurt?  T: ya (la técnico le saca la tapa al yogurt)  Mientras los niños y niñas comen también conversan entre ellos.  Hay un niño de pie en una mesa que no tiene su nombre la T dice: “¿que hace aquí? Esta no es su mesa”  La educadora del nivel entra a la sala de materiales para preparar los materiales de la actividad que viene, quedando con los niños dos técnicos. Mientras una observadora conversa con un niño la técnico le dice “¿la tía le comentó sobre este niño? Es que tiene problemas, hay que mirarlo a la cara cuando le hablas.”  Mientras el curso termina su colación un niño se levanta y se dirige al sector de los libro y materiales, entonces la técnico del nivel dice a viva voz “Ah Guillermo se equivocó” el niño volvió a su puesto. |
| **Organización y ambientación del espacio.** | Los niños y niñas se sientan alrededor de las mesas en sus sillas en grupos de máximo 4; en cada mesa al centro se encuentra pegado un dibujo de un bote de color (diferente de cada mesa) y alrededor del bote el nombre de cada uno de los niños que utilizan la mesa. Entre los grupos hay espacio suficiente para el desplazamiento de aproximadamente 1 metro de ancho. |
| **Utilización de Recursos y su organización.** | ·   Cada niño fue a buscar su individual a su casillero para luego llevarlo a la mesa para su uso. |
| **Espacios de aprendizaje:**  - Instancias de aprendizaje colaborativo  - Instancias de aprendizaje autónomo. | Cuando los niños terminan de comer depositan su basura  en el basurero, guardan su individual en su casillero  **E 1/OBL /3-3**  correspondiente y se van a cepillar los dientes al baño que se encuentra dentro de la sala. |
| **Actuar pedagógico de la Educadora de Párvulos:**  - Labor Educativa  - Metodología de trabajo  - Propicia aprendizajes significativos  - Manejo de conceptos  - Realización de preguntas metacognitivas  - Consideración de aprendizajes previos | Al iniciar la colación y mientras los párvulos se acomodan en sus puestos, ponen el individual y sacan la colación de la mochila la educadora empieza a cantar una canción, que los niños y niñas siguen y se conectan con el momento, ya que vienen del recreo.  Luego de lavarse los dientes los niños y niñas vuelven a sus asientos y la educadora apaga la luz. Entonces empieza a dibujar un castillo en la pizarra mientras canta y los niños reposan apoyando la cabeza en la mesa con los brazos cruzados. Luego cuenta hasta 10 y los niños quieren contar con ella y les recuerda “shh, los niños reposan, la tía cuenta” Después hacen una dinámica para estirar sus brazos, la educadora prende la luz y dan inicio a la siguiente actividad. |

**E 1/OBGH /1-8**

## *Registro de observación momento experiencia variable Grupos Humanos*

|  |  |
| --- | --- |
| Contextualización de la observación                                                                                          Fecha:  11 de octubre                                                                                           Hora:   12:15 – 12:47 | |
| Centro Educativo: Colegio Cristóbal Colón  Nivel Educativo: nivel transición I  Cantidad de niños y niñas en sala: 25 párvulos  Observadora principal: Danitza León  Observadora secundaria: Bárbara Grez  N° de observación: 1 | |
| Simbología:  E: Educadora  N: Niño/a  T: Técnico  “ ”: Comentario textual  ( ): Comentario de la observadora  >> <<: parafraseo  **Contexto:** Experiencia educativa variable, sobre Violeta Parra. | |
| Focos de observación | **Momentos de la jornada:**  **Experiencia Variable** |
| **Interacción niños, niñas y adultos.** | -N: tia, le digo algo?, tia!  E: ya, aquí lo vamos a air diciendo. A ver shh shh, dice Guillermo tía que él sabe quién es… y podrías anotar tía  **E 1/OBGH /2-8**  E: ya shhh, allá la Sofía tía  T: Martín te vas a cambiar de bote  E: el Valentín se ha paseado por todos los asientos  N: tía!  E: ya, shh, ¿quién es violeta parra? A ver qué saben de Violeta  - N: tia, le digo algo?, tia!  E: ya, aquí lo vamos a air diciendo. A ver shh shh, dice Guillermo tía que él sabe quién es… y podrías anotar tía  - E: ya shhh, allá la Sofía tía  T: Martín te vas a cambiar de bote  E: el Valentín se ha paseado por todos los asientos  N: tía!  E: ya, shh, ¿quién es violeta parra? A ver qué saben de Violeta  Parra? Shh levanto la mano y espero el turno, tía el Martín lo tienes que llevar a su lado  - Las técnicos del nivel se acomodan entre los niños y niñas en el auditorio y en cada ocasión que los niños/as necesitan ir al baño los acompañan. |
| **Organización y ambientación del espacio.** | - Al llegar al auditorio, ya están dispuestas las sillas todas mirando hacia el frente a una pizarra hacia donde se proyectan las imágenes. Los niños y niñas se sientan donde quieren siempre con las sillas mirando hacia el frente.  - E: ahí vamos a ir comprobando la información tía  **E 1/OBGH /3-8**  [la educadora prepara el computador mientras la técnico  conversa con algunos niños]  E: ¿quién dijo denante que quería apagar la luz?  Nos y nas: yoo (se apaga la luz y la educadora proyecta un video de una canción de Violeta Parra) |
| **Utilización de Recursos y su organización.** | La Educadora de párvulos habla con la técnico de la organización de los materiales de la experiencia  Los niños, las niñas y el personal educativo de la sala se dirigen al auditorio del colegio para realizar la experiencia educativa.  La educadora utiliza el computador del auditorio para proyectar un programa y videos de internet del tema de la experiencia. |
| **Espacios de aprendizaje:**  - Instancias de aprendizaje colaborativo  - Instancias de aprendizaje autónomo. | E: ya tía elige un niño  T: el Isaac  N: eeh hace canciones  E: hace canciones, te paso otro lápiz tía? Aah hace ella las crea  N: con la mente  E: uy crea canciones con la mente, bieeen |
| **Actuar pedagógico de la Educadora de Párvulos:**  - Labor Educativa  - Metodología de trabajo  - Propicia aprendizajes significativos  - Manejo de conceptos  - Realización de preguntas metacognitivas  - Consideración de aprendizajes previos | **E 1/OBGH /4-8**  E: hoy día vamos a aprender, vamos a conocer un poquito más la vida de esta señora que aprendimos una canción… cómo se llama esta señora que…?  Niños y niñas: Violeta Parra  E: aaah que ya veníamos conociendo su nombre, Violta Parra un gran personaje de la historia de nuestro país. ¿cuál es nuestro país?  Niños y niñas: Chile  T: hace canciones con la mente pongo?  E: hace canciones, quién dijo eso? Isaac. Pon el nombre de Isaac tía.  E: Elisabeth  N: es cantante  E: es cantante! Ya sabemos que hace canciones y es cantante shhh  - E: oye y ella todavía estará viva o ya se habrá ido al cielo con Jesús?  N: ya se fue al cielo  E: ya murió  N: si porque estaba viejita  E: estaba viejita, murió de viejita. Quién lo dijo eso?  Niños y niñas: el guille  E: el Guillermo… de que país será esta señora?  N: de Chile o no?  T: levantando la mano cata  E: de qué país es?  (Niños y niñas murmuran)  T: Alonso de qué país será?  **E 1/OBGH /5-8**  E: aaah ya otro niño  T: Mauricio  E: Mauricio de qué país será?  N: de Chile o no?  - E: de Chile o no? Qué opinan los demás, de qué país será esta señora?  N: Cristóbal Colón  T y E: cristóbla colón, noo  E: a ver Violeta? Violeta sabes de lo que estamos hablando?  N: de la Violeta Parra  E: de la Violeta parra. De qué país es Violeta Parra, Valentín?  N: Chile  E: de chile. No sabemos todavía vamos a ir comprobando la información  - La educadora proyecta dos canciones de Violeta Parra y todos cantan  E: si vamos a ver otro y después…  [la educadora proyecta otro video de otra canción de Violeta Parra]  E: uyy se murió la negrita, vieron que se casó y luego se  murió. Y acá tenemos la vida de Violeta parra, ahí está el nombre Violeta…  Niños y niñas: Parra  E: aaah la siete. Miren dice Violeta Parra que no nació acá en Santiago, que nació al sur de Chile en una ciudad que se llamaba San Carlos. Y después se vino a Santiago junto con sus hermanos, y sus hermanos también son  **E 1/OBGH /6-8**  famosos como ella. Está Nicanor parra que es un poeta súper famoso y un señor que se murió hace muy poquito que se llamaba eehh… Nano Parra?  T: eehh… cantante Nano Parra, sí  E: y además, ella no solamente fue, no solamente cantaba ni creaba sus canciones, también hacía cuadros bordados, ella bordaba con lana y con una aguja en un telar, empezaba a bordar, a bordar y a bordar, y ahí adivinen que hizo  Niños y niñas: ¿qué hizo?  E: viajó, se fue de Chile y fue a mostrar sus cuadros al museo más importante de todo el mundo en Francia, en otro país  N: si que está en otro planeta  E: no está en otro planeta, queda en Francia en otro país. Vamos a ver las fotos de la Violeta Parra, acá hay muchas fotos… ahí está el señor… [comienza a leer] vengan a mirar conmigo unas fotos que nos mostrarán un poquito, dice, un poquito más de esta gran mujer… miren ahí está Violeta Parra, ¿qué está haciendo?  Niños y niñas: está cantando  E: y poquita gente la va a mirar o mucha gente?  Niños y niñas: mucha gente  E: mucha gente, entonces a mucha gente le gustaba Violeta Parra cierto?  N: cierto, hasta a mí me gusta  E: y esto pasó hace mucho tiempo atrás, ni siquiera habían nacido sus papás  N: al pasado  E: tal vez estaban recién naciendo sus abuelos… miren ahí en un afiche [la educadora proyecta fotos de Violeta Parra] a ver acá, miren dice [lee] con el hijo de Joaquín  **E 1/OBGH /7-8**  Blaya en Argentina… miremos más… ¿sólo tocaba la guitarra?  Nos y nas: noo  E: ¿qué más tocaba?  N: arpa  E: bieee, entones era una música muy completa… con su madre [mirando otra foto]  N: está tocando una guitarra  E: sí miren y ella también tenía una mamá, y su mamá también tocaba la guitarra entonces?  N: si  E: ¿y sus hermanos también? ¿y sus hijos también? ¿sus sobrinos? [pone otra foto] con su nieta Tita en el cerro San Cristóbal de Santiago… miren es chiquitita  N: tía yo una vez fui al cerro San Cristóbal  E: ¿sí? Miren ahí está, no es una guitarra, ¿qué es eso?  N: un guitarrón  E: un guitarrón, ¿quién lo dijo?  T: el Valentín  E: ahh porque el papá es músico… uy una mira, una foto viejita  - E: sí vamos a escuchar más canciones. ¿cómo es Violeta Parra?  N: vieja  E: ah?  N: vieja  E: era viejita si, ehhh  N: murió  **E 1/OBGH /8-8**  E: murió de viejita… pero se fijan que ella no se maquillaba mucho? No se arreglaba mucho porque a ella no le interesaba eso tampoco  [un niño habla]  E: sé respetuoso Guillermo… y ella, sus canciones, le hablaba, les cantaba a la gente humilde, a la gente pobre, a la gente que trabaja en la construcción, a los mineros, les cantaba a los pescadores, a los estudiantes, y también tenía canciones de amor… a como esa la jardinera. Quiero mirar su, su obra de… uy miren las patas viejas…  -La educadora muestra imágenes de pinturas en lienzos, cuadros bordados e imágenes de arte en papel maché.  -La educadora revisa algunos juegos de un programa del computador para ver si se pueden jugar con el curso, pero luego desiste ya que eran de mucha complejidad.  - La educadora proyecta más canciones e invita a los niños y niñas a cantarlas.  - La educadora, luego de terminar de ver los videos, enciende las luces y repasa las hipótesis que habían dicho los niños y niñas al comienzo de la experiencia.  - Para el cierre todos se dirigen al aula y la educadora los invita a hacer arte.  - La educadora les ofrece trabajar con el material que quieran, pero luego les indica que queda poca plastilina, por lo que les recomienda trabajar con lápices scripto  La educadora dibuja en la pizarra un rectángulo y en la parte de arriba de éste escribe con letra imprenta “Violeta Parra”, indicándole a los niños y niñas que ése debía ser el título de sus trabajos. |

# ANEXO 6: Transcripción observación establecimiento 2

## *Registro de observación momento libre*

|  |  |
| --- | --- |
| Contextualización de la observación **E2/ OBL/ 1-4**  Fecha:  15 de octubre de 2013  Hora: | |
| Centro Educativo: Liceo A°5  Nivel Educativo: Nivel Transición II  Cantidad de niños y niñas en sala: 13  Observadora principal: Daniela Montecinos  Observadora secundaria: Francisca Zamorano  N° de observación: 1 | |
| Simbología:  E: Educadora  N: Niño/a  T: Técnico  “ ”: Comentario textual  ( ): Comentario de la observadora  >> <<: parafraseo  **Contexto:**  El subgrupo de párvulos, se encuentra en la biblioteca del Centro Educativo. Están sentados en la alfombra frente a la Educadora, para proceder a escuchar un cuento en el teatrillo Kamishibai. | |
| Focos de observación | **Momentos de la jornada:**  **Experiencia Variable** |
| **Interacción niños, niñas y adultos.** | Al llegar a la biblioteca los niños y niñas, previamente a haber tenido una conversación con la Educadora de Párvulos, sobre la  **E2/ OBL/ 2-4**  importancia de saludar y recordar el nombre de las encargadas de la biblioteca, entran y saludan. para  luego, ir a ubicarse a la alfombra que está en un sector de la biblioteca.  Los niños y niñas, durante el desarrollo de esta experiencia de aprendizaje, interactúan más con la Educadora de Párvulos que con sus compañeros.  A medida que la Educadora va contando el cuento, los niños y niñas van respondiendo diversas preguntas y contando algunas anécdotas a la Educadora, por ejemplo: el  cuento se trataba de dos pueblos divididos por un río y para pasar de un lugar a otro, había que  cruzarlo. Entonces, los niños y niñas, comentaban quién había andado en bote, contaban sus experiencias en ríos, etc. Además de responder preguntas sobre el cuento en sí.  Al final de la experiencia de aprendizaje, la Educadora les entrega las láminas del libro para que en conjunto, en una de las mesas de la biblioteca puedan ordenarlo en conjunto, trabajando colaborativamente. Otros niños y niñas prefieren sacar material, ubicarse en las mesas y verlo junto a otros compañeros.  Al irse al aula, los niños y niñas ordenan el material y se despiden de las encargadas de la biblioteca. |
| **Organización y ambientación del espacio.** | El espacio se encuentra organizado con una alfombra en el suelo y, encima de ella, futones y cojines para que los niños y niñas puedan ponerse cómodos/as.  Los libros se encuentran ubicados en  los estantes que están  junto a las paredes del lugar. Además, éstos estantes están ubicados  a la altura de los niños y niñas para que ellos y ellas puedan acceder libremente al que quieran.  Alrededor del    espacio, hay variados estantes con distintas temáticas de libros. Las cortinas del lugar son claras y de colores, **E2/ OBL/ 3-4**  permiten que el lugar esté iluminado.  Hacia el otro extremo de la biblioteca, se encuentran mesas y sillas en dónde los estudiantes pueden sentarse a  leer, ver, explorar y trabajar con los libros. |
| **Utilización de Recursos y su organización.** | ·   La Educadora utiliza el teatrillo kamishibai para contarles cuentos, éste consiste en un teatrillo de madera, el cual tiene imágenes acerca de un cuento, en esta ocasión tiene dos cuentos. Además, utiliza los recursos que se encuentran en la biblioteca: cojines para que los niños y niñas se sienten, y una mesa para apoyar el teatrillo.        La Educadora se coloca al frente de los párvulos y sobre la mesa ubica el teatrillo.  Los niños y niñas  están sentados sobre los cojines en el suelo, en semicírculo.  En algunas ocasiones, ella se levanta de su asiento para re-acomodar a los niños y niñas en futones , sillas o cojines. |
| **Espacios de aprendizaje:**  - Instancias de aprendizaje colaborativo    - Instancias de aprendizaje autónomo. | Durante esta experiencia Educativa,  se presentó solo una instancia de  trabajo colaborativo, en la cual la Educadora les pregunta a los niños y niñas acerca de si conocen el cuento, y los invita a trabajar en conjunto, relatando el cuento, a través de la visualización de las imágenes. Al finalizar la experiencia, también, se pide a los niños ordenar el material en conjunto por secuencia numérica. |
| **Actuar pedagógico de la Educadora de Párvulos:**  - Labor Educativa  - Metodología de trabajo  - Propicia aprendizajes significativos  - Manejo de conceptos  - Realización de preguntas metacognitivas  - Consideración de aprendizajes previos | **E2/ OBL/ 4-4**   La Educadora de párvulos, trabaja en sub- grupos. Mientras un grupo se encuentra trabajando en la biblioteca, el otro, se encuentra en el aula, trabajando en los libros.  Se observa que define claramente el inicio, desarrollo y finalización de la experiencia de aprendizaje.  En el inicio de la experiencia de aprendizaje, pregunta a los niños y niñas que libro quieren escuchar, hay dos opciones, por lo que se realizar una votación a mano alzada en el momento.  A veces, realiza comentarios a los niños y niñas, como por ejemplo: “Vicente, tú me vas a ayudar a contar el cuento” pero, luego no recuerda que el niño la iba a ayudar.  Durante el transcurso de la experiencia de aprendizaje, realiza preguntas de mediación e indaga sobre sus aprendizajes previos, aclarando además, comentarios que realizan los niños y niñas.  La Educadora, utiliza conceptos que aparecen en el libro, preguntándoles a los niños y niñas sobre su significado, cuando eran palabras desconocidas por ellos y ellas. En el caso de que no se pudiera resolver en el momento, comentaban que los buscarían más tarde en el periodo que realizan investigación.  Al finalizar la experiencia de aprendizaje, reconstruye el cuento relatado en conjunto con los niños y niñas. |

## *Registro de observación momento experiencia variable Grupos Humanos*

|  |  |
| --- | --- |
| Contextualización de la observación                                                             **E2/ OBGH/ 1-4**                Fecha: 30 de octubre 2013 Hora:  10 am | |
| Centro Educativo: Liceo A°5  Nivel Educativo: Nivel Transición II  Cantidad de niños y niñas en sala: 28  Observadora principal: Daniela Montecinos  Observadora secundaria: Francisca Zamorano  N° de observación: 2 | |
| Simbología:  E: Educadora  N: Niño/a  T: Técnico  “ ”: Comentario textual  ( ): Comentario de la observadora  >> <<: parafraseo  **Contexto:**  Todos los niños y niñas del nivel se encuentran en el aula, ubicados en sus respectivas mesas de trabajo. Hay 4 niños y niñas por mesa. | |
| Focos de observación | **Momentos de la jornada:**  **Experiencia Variable** |
| **Interacción niños, niñas y adultos.** | La Educadora de párvulos invita a los niños y niñas a respetar y escucharse. Luego, comienza a realizar preguntas sobre el lugar al que van a ver libros y trabajar en los computadores. Los niños  **E2/ OBGH/ 2-4**  y niñas van realizando comentarios sobre sus experiencias, mientras los demás compañeros y las adultas en aula escuchan y van realizando más preguntas. Además, les pregunta sobre las personas que trabajan ahí, como se llaman y que hacen en la biblioteca, realizando una conversación entre todos y todas respecto al tema. |
| **Organización y ambientación del espacio.** | Al centro del aula, se encuentran las mesas y sillas de los niños y niñas en dónde están trabajando. El lugar se encuentra con materiales por el suelo y en cada rincón del lugar.  En las murallas del aula, hay variados dibujos y trabajos de los niños y niñas.  El lugar de trabajo de las adultas, no se observa a simple vista.  Al finalizar la experiencia de aprendizaje, la Educadora ocupa otro espacio del aula, invitando a los niños y niñas a sentarse en la alfombra para hacer el cierre de la actividad. En este lugar hay muchos materiales. Cuando los niños y niñas se van a sentar, comienzan a jugar con ellos. |
| **Utilización de Recursos y su organización.** | ·    La Educadora de Párvulos, muestra libros y recursos que se encuentran habitualmente en la biblioteca. También, entrega hojas y materiales varios para que los niños y niñas elijan y realicen una tarjeta de regalo para las personas que trabajan en la biblioteca. Entre los demás materiales se encuentran: tijeras, lápices de colores, escarcha, lápices de cera, autoadhesivos, etc. los que reparte en cada mesa, dejándolos al centro para que cada niño y niña pueda acceder a ellos. |
| **Espacios de aprendizaje:**  - Instancias de aprendizaje colaborativo  - Instancias de aprendizaje autónomo. | Durante la experiencia de aprendizaje, los niños y niñas trabajan de manera autónoma en su tarjeta, eligiendo sus  **E2/ OBGH/ 3-4**  materiales preferidos, realizando un dibujo pensado por ellos, pero, al mismo tiempo, trabajando colaborativamente, compartiendo materiales, pidiéndose consejos, observando la tarjeta de los compañeros y compañeras, para finalmente, pegar cada tarjeta en una cartulina y así, realizar una postal gigante para ser regaladas a las personas que trabajan en la biblioteca. |
| **Actuar pedagógico de la Educadora de Párvulos:**  - Labor Educativa  - Metodología de trabajo  - Propicia aprendizajes significativos  - Manejo de conceptos  - Realización de preguntas metacognitivas  - Consideración de aprendizajes previos | En esta experiencia de aprendizaje, la Educadora de Párvulos trabajó con todos los niños y niñas asistentes ese día, sin dividirlos en sub- grupos.  Ella se paró frente a todos los niños y niñas y comenzó a realizar preguntas sobre la biblioteca, quienes trabajan ahí, si a los niños y niñas les gustaba ir a ese lugar, además de indagar sobre sus experiencias previas.  La Educadora de Párvulos, durante la experiencia de aprendizaje, utiliza conceptos como bibliotecaria, biblioteca y palabras que tengan algún contenido relacionado con el tema de la experiencia de aprendizaje, preguntando a su vez, que significan estos conceptos.  A medida que los niños y niñas van trabajando, ella los observa y alterna el tiempo realizando y organizando otras actividades.  La Educadora, otorga un periodo para que los niños y niñas terminen sus tarjetas y pide a la técnico en atención de párvulos, que vaya pegando las tarjetas que están listas, en una cartulina, para hacer una tarjeta gigante.  Finalmente, pide a los niños y niñas que a medida que vayan terminando, pasen a la alfombra y tomen asiento. Ahí, comienza a realizar preguntas metacognitivas, pero los niños y niñas comienzan a comentar otros temas. En un momento de la  **E2/ OBGH/ 4-4**  experiencia, pide a las estudiantes en práctica que vayan a buscar a las personas que trabajan en la biblioteca y cuando llegan, la Educadora de Párvulos elige a los niños y niñas que se portaron mejor, para hacer entrega de la tarjeta, además de unos regalos, dando un aplauso a éstas personas.  La finalización de la experiencia de aprendizaje, se centró en la entrega de los regalos. |

# ANEXO 7: Transcripción entrevista en profundidad Establecimiento 1

**E1/ EP / 1-19**

Fecha: Hora de entrevista:

Simbología:

E1: Entrevistadora1

E2: Entrevistadora 2

EP: Educadora de párvulos

( ): Observación de las entrevistadoras

[]: Lenguaje no verbal

Observación: Transcripción textual del discurso de la Educadora.

Se encuentran las entrevistadoras y la educadora de párvulos en una sala cerrada, especial para reuniones. Se le consulta a la educadora de párvulos si autoriza para grabar la entrevista, a lo que ella accede y se procede a realizar las preguntas.

**E1:** ¿Qué piensas tú de tu rol en la sociedad actual?

**EP**: Ay me podría haber estudiado antes haberme preparado. Como educadora yo creo que aunque los chicos sean muy pequeños nosotras los está preparando para la vida entonces tenemos un rol fundamental que muchas veces no se ve el trabajo en párvulo de todo lo que se hace y todo lo que se está desarrollando como que la sociedad no ve lo importante que es, yo creo que como educadora, como educadora, no importa que sea parvularia o básica como educadora, como un adulto somos importantes porque lo estamos preparando para la vida no solamente las habilidades de lenguaje o matemática sino como ser una persona de bien cuando sea grande por ejemplo

**E2**: Y acerca de su rol como ciudadana, más allá de la profesión

**EP**: lo que les digo, preparándolos para la vida, entregándole estas herramientas para ser una persona de bien cuando grande como… me entiendes? Ahora yéndonos al detalle de lo

**E1/EP/2-19**

que están aprendiendo en grupos humanos y en la sociedad no te sabría decir pero así como global es preparándolos para, para un mejor desarrollo como adultos. El otro día lo veíamos con los chicos porque un niño le pegó una niña fuerte y lo hablamos, y lo hablamos de cómo se proyectaban cuando grandes, si eso podía pasar o no podía pasar y también lo vimos como de la mujer del rol de mujer que las mujeres no se pueden dejar pasar a llevar por un hombre y tampoco el tema que tienen que ser mujeres trabajadoras que

cuando grande se proyecten en la vida como sostenedoras de su familia dándoles como toda esa esa motivación que a lo mejor después va a pasar, se les va a olvidar pero si yo creo que es importante ir reforzándolo desde pequeñitos, desde pequeños.

**E1**: ¿Qué rol crees que cumplen los niños en la sociedad?

**EP**: el rol de los chicos… es su rol ser niños, ser niños, pero es ahora donde una les entrega las herramientas o claro las herramientas para que tengan después las capacidades de ir mejorando esta sociedad de ir eee o manteniendo la sociedad que hemos logrado pero que no vamos retrocediendo que la vamos mejorando entonces es ahora, su rol de ahora es ser niños, jugar, aprender, conocer pero nosotros también también tienen ellos en todo lo que van adquiriendo es para ir cuando vayan creciendo y lleguen a ser adultos ir mejorando esta sociedad que uno siempre se proyecta, son el futuro… es ahora, ahora, ahora el rol que tienen ser pequeños ser niños para en el futuro ir mejorando.

**E1**: como educadora como tendría que participar en la sociedad, no solamente con los niños si no que en la sociedad, la comunidad.

**EP**: mi rol como educadora, osea es que no lo veo como rol como educadora yo lo veo como rol como persona. No no me.. yo soy persona antes de todo. Yo creo que tengo un rol fundamental en participar, en debatir, en cooperar. Osea como persona independientemente de cuál es mi profesión uno respetar las normas sociales que hay, cierto?, acá en la comunidad debatir con lo que queremos para nuestros chiquillos porque acá hay mucho debate en relación a los grandes ya a los alumnos de media, pero también debatir en lo que son los pequeños y las necesidades de los pequeños ese es mi… y también participar de

**E1/ EP/3-19**

las acciones democráticas que se hacen aquí en esta en esta en nuestro país, por ejemplo las elecciones debatir, aportar, leer, lo que estábamos hablando recién

**E2**: ¿y usted siempre ha participado? O cree que es algo a partir de los 18, a partir de los 15?

**EP**: Siempre he participado, sí, por eso lo veo más como persona más que como educadora. Antiguamente cuando tenía una estrategia, cuando se hacían las elecciones municipales hacíamos como una línea de acción con los chicos, con los grupos que iba atendiendo. Y haciamos una estrategia de elegir dos candidatos y los dos candidatos hacían su propaganda y después hacíamos las elecciones también incentivando esta cosa como civica y también con la familia y la chochería y los papás se entusiasmaban y hacían carteles. Pero si yo creo que es importante como persona más que nada realizarlo. Independiente de lo que … osea con mi hijo yo lo hago

**E1**: Como es la relación de los adultos que trabajan en la sala con los niños?

**EP**: ¿Relación en qué sentido? ¿Afectiva?

**E1**: Afectiva y también en la forma de trabajar con los niños:

**EP**: Mira la idea es que aquí en nuestro proyecto de colegio lo que pretende es que los niños se vayan autorregulando. Es difícil que se vayan autorregulando a los 4, 5 años, uno les tiene que ir diciendo donde se tienen que ir autorregulando, no es que “Ah ya yo me voy a sentar porque necesito, porque se que estar sentado y escuchando tengo que.. voy a aprender.” No, uno les va diciendo, les va diciendo que tiene que sentarse, tiene que escuchar para aprender… Tiene que tener una actitud. Pero si los niños acá no es tan estricto pero si tienen la oportunidad si se pegan lo conversamos con ellos o lo conversamos con el curso dependiendo del conflicto que hay eee y dando la oportunidad que participen, pero yo creo que con el tiempo he aprendido más que la educadora o el adulto que está en la sala tiene una responsabilidad no solamente de guiar, sino que también es como eee no puede preguntarle todo a los niños, osea sería, no sería seria cumpleaños de mono preguntando todo a los niños (risas), uno a veces también tiene que tomar las

**E1/EP/4-19**

decisiones. Si bien este proyecto apela a que los niños tienen, pueden aportar, decidir porque ellos deciden que quieren aprender, ellos deciden qué actividades quieren hacer pero yo creo que hay que ir variando, también el adulto tiene que decidir algunas cosas ósea poner normas cuando se portan mal, no es que se portan mal y queda todo en nada porque estamos educando para la vida, no podi ir por la vida agrediendo normas, no puede.

**E1**: ¿Como se consideran los aportes que surgen de los niños?

**EP**: Se considera en un gran porcentaje, ósea yo les contaba que acá los niños tienen mucha, mucha participación. Ellos entran cuando entran se hace la oración y esto es transversal desde prekinder a cuarto medio y se les pregunta que quieren aprender. Ósea ¿Qué quieren aprender? Y muchos ya, los animales, los planetas, los dinosaurios muchas veces y hacemos como un tema en común. pero desde sus propios intereses; no es que vayan las unidades como en los colegios normales o en los jardines que van las unidades, no se po mi cuerpo, mi familia, el entorno, el universo.

**E2**: ¿La planificación es más espontanea?

**EP**: Claro, ellos qué quieren aprender y a partir de eso empezamos a trabajar con ellos, a través de esta temática en común, articulándolo con lenguaje, con matemáticas, con todo. Por eso si coincide con seres vivos, si coincide con grupos humanos, pero desde sus propios intereses, no hay una temática dada durante todo el año que ah es que organizamos el año así, no. Y lo mismo en lo conductual, también es ellos hacen un contrato. ¿Qué esperamos para el prekinder? Esperamos aprender, ya esa es su meta. Entonces, entonces se considera mucho lo que ellos quieren. No se po, que esperan para el prekinder? Aprender a leer por decir algo, ya, entonces qué necesitamos para aprender a leer? Escuchar a las tías, escuchar a las tías (imita alguien escribiendo en el paleógrafo del contrato de curso), hacer las tareas, hacer las tareas y ellos van diciendo acciones que después las tienen que cumplir ellos mismos. Entonces están levantando acciones que después se comprometen a cumplir, entonces es súper importante lo que ellos dicen, lo que ellos dicen porque es tomado en cuenta, porque esto los va regulando ellos lo conductual y también vamos proyectando en lo pedagógico

**E1/EP/5-19**

**E2**: Y ellos adquieren la responsabilidad en el compromiso?

**EP**: Mira, son niños de 4 a 5 años que tampoco esto no es un trabajo que se va a hacer en un año pero sí es el inicio de este proceso de adquirir el autocontrol y el autoaprendizaje para empezar ya. Este es el inicio prekinder, kínder, primero, segundo… Hasta uno no uno no es tan se autorregula como adulto entonces no esperemos que los niños en un año lo hagan para la vida, osea insisto en el término educar para la vida no es educar para el colegio durante un año.

**E1**: ¿y los problemas que surgen con los niños como se consideran?

**EP**: Vamos al contrato, a este contrato que yo les digo que tiene una meta y que tiene varias acciones si hay alguna dificultad vemos “Chicos ustedes se comprometieron acá” En vez de estar “Oye tu qué hiciste baaaah” No, “ustedes se comprometieron a esto” y está firmado los más chiquititos marcan con el dedo, pero se comprometieron. Si hay algún conflicto entre dos niños se conversa con ellos si el conflicto es más grande se conversa con todo el curso, si la sala está insostenible ya que no están prestando atención se para la clase y se conversa todo tiene mucha conversación. Y también cuando ya los casos son más... cuesta abordarlos también se llama a las familias para que también hagan un trabajo. Yo creo que todo es con la familia ósea las familias primero tienen que poner límites y acá también en las escuela pero empieza por la casa. Es un trabajo en conjunto yo les digo a las familias: uno no llama por acusar al niño si no que llama para que lleguemos a un acuerdo y juntos familia y escuela trabajen para el bien del niño, para el bien común que es el niño. No es “Ya, yo voy a llamar a tu papá, te voy a acusar” no, la idea es buscar estrategias, como podemos solucionar esto? como podemos hacer que su hijo no pegue en la escuela? Ósea lo abordamos con los niños, con los involucrados, lo abordamos con todo el curso y también con la familia.

**E1**: usted considera que en la jornada, en las actividades que realizan el niño tiene una participación activa?

**E1/EP/6-19**

**EP**: Durante la clase sí, en general. No de todos, porque hay otros que son más pasivos pero por lo general sí. Depende, también depende de la actividad. Si es más exposición están más quietos pero si es más práctico es una en donde experimenten más y tienen que hacer ellos por su lado todo depende de la actividad pero los niños por lo general son bien activos

**E1**: ¿Y ha visto que se desarrolle la personalidad de líder?

**EP**: sí, siempre hay un grupo así, siempre hay un líder ahí que es el que le gusta, que le gusta resaltar frente a los otros y que también lo siguen…para bien y para mal, pero ahí hay que empezar a conducir, a guiar.

**E1**: ¿y cómo se ejerce la autoridad en la sala?

**EP**: Lo que te decía anteriormente conversando, llamando a la familia. Tú dices cómo se ejerce la autoridad del adulto que está en la sala o desde ellos mismos?

**E2**: desde el adulto

**EP**: Como te decía denante con mucha conversación, mucha conversación. Igual está este juego de te quito te doy, así como como ya, si tu tuviste patio dentro de la sala entonces no podi ir al patio todo el rato, se acorta. Pero ya po tía, pero ya po por favor, pero ya po. No, Ósea todo en la vida tiene un costo, no puede ser gratuito portarse mal por portarse mal.

**E1**: y dentro del curso con los niños se establecen acuerdos que vayan más allá del contrato de curso?

**EP**: Siempre hay acuerdos, siempre. Ósea el patio tiene acuerdos, el salir a la biblioteca tiene acuerdos, el ir a la sala de audio tiene un acuerdo, todo tiene un acuerdo. Ósea tenemos que trabajar… Yo soy bien, bueno, con el tiempo me he puesto más quisquillosa por ejemplo para escuchar tienen que estar con las manitos atrás porque si no están realiza gesto con las manos como de juego) me entiendes? Todo tiene y después con la rutina se van autorregulando ellos mismos y saben que ciertas acciones del día tienen ciertos requisitos y ese es un acuerdo que han ido tomando y que está fuera del contrato pero que también son importantes

**E1**: ¿y las decisiones también se toman así como los acuerdos?

**E1/EP/7-19**

**EP**: sí, es que es mucho y este proyecto es así, lo que yo les decía de generar desde sus intereses de lo que iban aprender y también con las familias, ósea en una reunión tenemos que estar todos de acuerdo pa decidir. Y lo mismo que hacemos en el trabajo de grupo que se tomen decisiones entre ellos por ejemplo hoy día con qué quieren trabajar? Con esto…Pero pónganse de acuerdo como grupo. Igual a veces es difícil, porque nunca se… llegan “no, yo quiero esto, no yo quiero lo otro, no quiero esto” y también están en una edad compleja porque si van a trabajar en grupo cada uno están en pleno egocentrismo que cada uno quiere por ejemplo hacer un dibujo y lo tienen que hacer entre los cuatro del bote cada uno hace su dibujo individual ahora la idea es sacarlos de ahí y que trabajen como equipo porque el colegio lo que pretende también es el trabajo en equipo que ellos lleguen a un acuerdo también, pero estamos recién comenzando así que..

**E1**: ¿Qué derechos de los niños cree que son fundamentales para considerar en el curriculum que implementa en la sala?

**EP**: Que implemente en la sala…

**E2**: Claro, en las planificaciones, en las experiencias, en general en la jornada

**EP**: es que no sé, no te sabría contestar eso, no se po tener un nombre es importante. Todos los derechos son importantes: educación, salud, no trabajo, no sé..

**E2**: ¿Y hay alguno que se considere más que otro, que refleje el trabajo en la escuela?

**EP**: Es que todos tienen la misma importancia, no sabría decir cual sí, cual no. Los derechos humanos por lo general están acá dentro de este espacio. No sabría como uno en especial o dos en especial que se trabaje durante la jornada, no, todos son importantes.

**E1**: ¿Y como se le enseña a los niños cuáles son sus derechos?

**EP**: Depende, depende, depende si estamos conversando, y aparece como dentro de esta conversación los derechos en algún círculo de conversación o si son actividades más intencionadas. Tuvimos en un año me recuerdo que como tema de fuego fueron los derechos de los niños y ahí lo trabajamos uno…Los temas del fuego, lo que nosotros

**E1/EP/8-19**

trabajamos para una actividad que se llama los fuegos los más chiquititos son el fogatín, después la fogata y después el fogón. Y un año trabajamos para los niños de kínder los derechos de los niños y ahí los trabajamos uno a uno, con experiencias, con la familia.

**E2**: ¿Es como un tema mensual?

**EP**: No, no mensual, vamos desde lo más micro hasta lo más macro

**E1**: ¿y dentro de la escuela cree que se ha vulnerado algún derecho a los niños en la escuela en general?

**EP**: a ver déjame recordarlo…No, no, no te sabría responder eso, no creo, no creo porque uno está para velar que se cumplan sus derechos y también incentivar a sus deberes, no sé en otros espacios. A lo mejor en algunas escuelas ocupan demasiado sus tiempos y son demasiado exigentes y que les mandan tareas para la casa y no les dan tiempos de ocio y esto de estresar a los chiquillos por un resultado del SIMCE, tal vez en otros espacios pero no sabría responder… al menos no desde aquí. Nosotros no trabajamos para el SIMCE, la idea nuestra es no estresar tampoco tanto a los chiquillos. Si no que lo pasen bien.

**E1**: ¿Como sabe que los niños conocen sus derechos?

**EP**: Mira no sé, nosotros lo hemos trabajado, no intencionalmente como cuando eligen el tema o como cuando esta como colegio que trabajamos, cuando yo les contaba hemos trabajado los derechos del niño es porque en el colegio trabajamos los derechos humanos y como eramos los más chiquititos trabajamos los derechos del niño, pero ahí está intencionado. En kínder y prekinder cuando no lo hemos trabajado así lo hemos hablado en los círculos, en momentos más... que está fuera como de las actividades más variables. Y los de y los mayores ya lo trabajan en sociedad, sé que lo trabajan en sociedad en primero básico.

**E1**: ¿y los niños hacen valer sus derechos?

**EP**: no, no, no están conscientes aún, a no ser que lo trabaje así como intencionadamente, ustedes tienen estos derechos ta ta ta. Ahí ya los niños toman más conciencia. Pero no…

**E1/EP/9-19**

**E1**: y personalmente, cuál es su visión de los niños?

**EP**: mi visión. (suspiro) Son personas, que a veces los adultos no los notamos, así no notamos al otro. Personas con intereses, con emociones, con ideas que pueden aportar mucho pero solo nos tenemos que detener a a escucharlos y ver en qué pueden aportar. Tienen muchas ideas, tienen mucho que decir, tienen muchas emociones que a veces uno dice “no, es que llora porque no sé, se cayó” no sé po, pero su llanto es importante también, su risa es importante, sus alegrías son importantes. Son personas, esa es mi visión principalmente, con mucho que decir, con mucho que entregar. Yo creo que a veces en la vida uno “ah espérate, después te escucho, pero que es tan importante lo que tienen que decir, para ellos. Que hay que tomar en cuenta también, que son niños pero…

**E1**: Y los niños de tu curso, como son?

**EP**: son tan distintos uno al otro, tienen en común la edad, tienen en común el barrio, a veces la familia porque acá vienen muchas familias que se cuentan “ah el colegio es así”. Y las familias son distintas, hay temas que tu dices porqué se ve a un niño de 4 años hablando de eso, pero es de todo lo que van escuchando en la casa y como lo ven en los papás también.

**E1**: ¿Usted nota que en las familias se hablan temas con los niños?

**EP**: Se habla, se actúa, y participan familias que van mucho a protestas, familias que tienen mucho peso político, familias que les gusta participar de organizaciones sociales, estas son las familias que vienen acá

**E1**: ¿Y eso se toma como referente para abordar temas en la sala?

**EP**: Sí, porque porque lo vamos conversando con ellos por ejemplo esta planificación del día por la paz lo conversamos con ellos. ¿Qué saben ustedes? ¿Qué es lo que saben ustedes de esto? Y ellos van “no, no sé po” y salen cosas como las que yo te contaba “No, es que había un hombre malo”, Tratando nosotros de abordarlo de una manera más didáctica, más

**E1/ EP/10-19**

suave y no tenemos para que meterle contenidos tan, agresivos ¿me entiendes? Un poco más, mas proyectado a lo más placentero, a la felicidad, a la paz, al amor.

**E1**: y de los conflictos que tienen los niños dentro, los conflictos como niños, ¿cuáles son los que se repiten permanentemente o los que más se repiten?

**EP**: ¿conflictos entre ellos? ¿o conflictos de ellos? Entre ellos son como las peleas, en, entre las niñas es no quiere ser más mi amiga… no es que no quiere ser más mi amiga, ya. Entre los niños son como de todo más de jugar a pelear y que se, se enojan y después terminan peleando de verdad. Conflictos de ellos son, a veces cuando las, las falta de límites, de normas, cuando a veces el adulto no sabe hasta dónde pueden llegar los niños o cuánto manda el niño y cuánto mandan los papás y hay como una confusión entre los niños y yo mando más que mi papá y también quieren hacer eso en el colegio, es como una, donde está tan, no hay li… no está tan marcado entre el rol del papá y el rol del hijo en la casa y creen que acá también pueden hacerlo, y no

**E1**: y ahí, ¿cómo se actúa… {no se entiende el final de la frase}

**EP**: con mucha conversación [ríe] conversando con los niños y conversando con los…

{se corta un momento la grabación por cambio de equipo de grabación}

**EP**: más cuando los niños tienen más conflicto de relaciones con el otro y en la familia tampoco lo pueden abordar, lo trabajamos con el niño y con la familia haciendo un compromiso de los niños, como un mini contrato, un compromiso de la familia y un compromiso también con los profesores, que lo anotamos lo dejamos bien bonito, lo exponemos y lo firma cada uno de… lo firman los niños, los papás y nosotros. La idea después es ir viendo cómo va avanzando e ir juntándonos otra vez con la familia, cuando se logra hacer

**E2**: y generalmente eso tiene avances positivos

**EP**: esa es la idea

**E1/EP/11-19**

**E1**: el tiempo diario de la sala ¿cómo se organiza?

**EP**: los niños llegan a las ocho y media, pero a la ocho y media no en, no empieza la clase porque son ma… la clase es de nueve a una, ya la jornada, para las familias que no pueden dejar a sus niños a las 9 está la opción de que lleguen a las ocho y media que casi todos llegan a la ocho y media vienen con los hermanos así que están de ocho y media a una, muy raro el que llega a las nueve y ahí comenzamos la clase con el saludo, oración súper importante, la oración es una actividad transversal en el colegio, todos tienen que estar haciendo oración acá, el resto del colegio es de ocho, de ocho y media a un cuarto para las nueve, nosotros no, pero sí tenemos que hacer la oración, y la oración es, también es organización grupal, los niños después se van generando organización, se van generando líderes, los niños tienen que, por bote ellos van y organizan la oración, ellos organizan que van a cantar, que oración van a hacer, que van a avanzar y que niños pueden pedir, que también se vayan haciendo como trabajo en equipo y también ir generando estos líderes… a todos les gusta salir. Después de la oración que es, que yo creo que es transversal y la actividad que articula todo todo nuestro colegio, además del contrato y los fuegos eeh vienen, bueno vemos que la asistencia, la fecha que nos sirve para nociones temporales, actividad variable, después hago… antiguamente teníamos dos actividades variables pero se aumentaron a cuatro, se aumentaron a cuatro poquito a poco nos fueron pidiendo cuatro entonces tenemos actividad variable y de inmediato hacemos bote, ya otra que tenga que ver con lectura, o con apresto, eso yo lo adquirí por mí, así que no ya vamos a hacer todos los días apresto para que después vayan… así que tienen, tenemos distintos recursos para apresto, eeh tenemos una nueva actividad variable y todos los días tenemos fomento lector. El fomento lector es el que nos dan desde el ministerio, explicar el área de lectura pública, de, de escuchar cuentos de las noticias, son cuatro estrategias… y dos veces por semana hacemos juegos de zonas, donde los niños eligen no se po lo que más les gusta, eligen dónde van a ir a jugar, desarrollan el juego, se organizan entre ellos y después se evalúa como grupo. Ya tienen súper adaptada la rutina del juego de zonas. Debería ser más, pero si lo hacemos más dejamos fuera otras actividades que también uno, se mete en este mundo

**E1/EP/12-19**

de hacer y hacer y hacer cosas pedagógicas para que los niños aprendan aprendan aprendan, aprendan más de lo que deberían aprender para su edad, competencias de escuela.

**E1**: respecto de la formación de ciudadanos, ¿qué piensa del rol de la educación parvularia en este aspecto?

**EP**: creo que está, no sé yo no creo que, yo encuentro que debería de tener al, apilar más lo que son lo, porque es poco lo que, en este espacio trabajamos lo que es la formación de ciudadanos siguiéndonos de los aprendizajes que nos entrega el currículum, me gustaría mirarlos más y revisarlos para ver si está de acuerdo a lo que queremos o no queremos, uno va rescatando lo que, no se po ve el aprendizaje y ya vamos a trabajarlo de esta forma porque este es el tema, pero creo que, que si está en el currículum, en los programas es bueno y de alguna forma se aporta en este ámbito de, de ciudadanía. Pero no lo… {no se entiende la palabra}, no te sabría decir si, si es bueno o malo si, si todavía no es suficiente porque me gustaría estudiarlo más.

**E1**: y el núcleo de grupos humanos ¿cómo se trabaja?

**EP**: con lo que te decía anteriormente, dependiendo de lo que los niños eligen, ya por ejemplo este año trabajamos los seres vivos, entonces (nos enfocamos más) a lo que es seres vivos y su entorno, el año pasado trabajamos los grupos originarios, como fuego así que ahí pudimos rescatar más lo es este tipo de objetivos. Y dependiendo también, tampoco trabajamos todo el año en eeh lo que los niños, en estas temáticas si no por ejemplo si hay una actividad importante quebramos, quebramos o paramos y trabajamos esta actividad importante, como no se po, el encuentro de dos mundos cuando Cristóbal Colón, por el nombre del colegio también lo trabajamos pero no así como que conquistó América ni nada de eso si no que tratamos de hacerlo lo más, como es el colegio también po [ríe]

**E2**: con ese enfoque, claro

**EP**: no trabajamos, no sé, jamás hemos trabajado y yo creo que ningún niño de acá de ningún curri, colegio, el día del carabinero, pasa como si… y a veces, no es sano tampoco,

**E1/EP/13-19**

pero es que no está dentro de nuestra… las cosas así no vemos por lo general, sí trabajamos el día del libro, me entiende? [ríe] es como bien extraño… sí trabajamos el año nuevo indígena, el we tripantu ya, y lo hacemos una celebración, lo trabajamos y lo trabajamos desde antes para que los niños se vayan, vayan conociendo previo, lo trabajamos como una semana antes, el we tripantu

**E2**: igual está bien inserto lo de grupos humanos

**EP**: pero en ciertas actividades nomás, por ejemplo lo que te digo del día del carabinero jamás lo hemos hecho y otra, que sí vemos que lo trabajan en jardines y en otros colegios

**E2**: y para, por ejemplo las fiestas nacionales

**EP**: las trabajamos como eeh fiestas familiares, los otros cursos lo trabajan desde educación física, nosotros lo hacemos como, también lo vemos pero desde… eemm claro como una fiesta trabajamos como los juegos típicos que también viene en convivencia me parece el aprendizaje o en identidad, no viene solamente en grupos humanos… un año los juegos lo trabajamos, ahí está, lo trabajamos que fue los grandes personajes de Chile y ahí lo abordamos, es que dependiendo, todo depende del año que estemos en… terminando los temas vemos otra vez, ¿qué quieren aprender? Ya terminamos los juegos y ahí empiezan a salir otras cosas

**E2**: ah y el tema del juego igual lo eligen ellos

**EP**: si po, todo lo eligen ellos, entonces nosotros vamos rescatando del currículum, pero a raíz de lo que ellos quieren aprender, porque empieza como en abril y terminamos como en octubre que son, etapas donde los niños eligen un tema, trabajamos el tema, donde los niños investigan con la familia, donde los niños exponen, donde los niños después de esa exposición y de todo lo que aprendieron hacen una, muestra, ya tienen que mostrarle a sus compañeros, a sus compañeros de primero básico, de segundo básico, de tercero y cuarto lo que aprendieron a través de una obra, tienen que hacer un guión, se trabaja el guión con ellos y después ellos actúan lo que aprendieron a través de una obra de, y los demás tienen que aprender los contenidos que ellos aprendieron

**E1/EP/14-19**

**E2**: como un intercambio de aprendizajes

**EP**: claro, y todo el ciclo trabaja lo mismo por ejemplo toda esta información que se rescata de lo que ellos quieren aprender, los animales ya, eeh primero básico trabaja otros tipos de animales, este año por ejemplo los chiquititos trabajaron animales, kínder trabajaron animales vertebrados, plantas, el primero básico trabajó animales del mar, segundo básico animales exóticos, tercero básico animales en extinción, y el cuarto básico hace todos los animales, hace todas las otras temáticas y después se trabaja en el fogatín esta puesta en escena, van todos aprendiendo sobre los animales, el año pasado fueron los pueblos originarios y hace como dos años atrás fueron los grandes personajes de Chile, entonces dependiendo de lo que los niños quieren es lo que vamos trabajando

**E1**: pero cómo se organiza el ciclo, porque el ciclo tiene hasta cuarto básico

**EP**: si

**E1**: entonces ¿cómo se organiza el ciclo para elegir el tema?

**EP**: no se organiza el ciclo para elegir el tema, nosotros empezamos ya, que quiere, ¿cuáles son los temas de tus niños? Bueno si, si salieron dinosaurios, los leones, los elefantes, rtna rtna (la educadora hace sonidos con la boca) ya entonces va más tirado para los animales, ¿Qué tema tiene el primero básico? Mira dice los dinosaurios, los leones, las plantas y si se repite mucho los dinosaurios ya entonces animales en peligro de extinción, animales… vamos generando como, englobando lo que los niños van aportando, y así ¿me entiende? La idea es que sea como… una vez mi curso fue el único que estaba como fuera de, de todo lo otro que, los otros cursos, por ejemplo esa vez de los grandes personajes chilenos mi curso era el único que estaba trabajando el cuerpo humano, así como… pero después vamos de a poquito tratando de guiarlos para que concuerden todas las temáticas… hay muchos puntos yo sé chicas que a lo mejor no le van a servir [ríe]

**E2**: no sí, si nos sirve, igual nosotras como que teníamos conocimientos previos de… y también por eso lo quisimos rescatar porque sabemos que es un trabajo distinto, que quizás nosotros no vamos a tener la oportunidad de ver en los colegios donde estamos haciendo la

**E1/EP/15-19**

práctica o donde ya la hemos hecho, porque en realidad es un currículum más dirigido en donde los niños no, no tienen mucho aporte

**EP**: mmm, yo a mi hijo lo tengo en otro colegio, y a veces, voy a las reuniones y me, me da pena ver como abordan los contenidos en otro lugar. Por ejemplo, no sé, es mucho más, más retrógrado, en el lenguaje… en cómo muestran la historia, por ejemplo mi hijo para el veintiuno de mayo, Mateo mi hijo hablaba de, que jamás yo lo haría acá en el colegio, jamás, hablaba del combate naval de Iquique y cómo Chile peleó contra los malos… [ríe] casi me caigo. Mateo aquí no hay malos ni buenos, fue un combate que cada uno tenía sus razones distintas pero aquí no hay ni malos ni buenos, como que los peruanos eran los malos, jamás lo enseñaríamos así en este espacio, o sea no, no, no, no… esa no es la forma de abordar. O la conquista de América también fui a una reunión que hablaban de la conquista de América, aquí nadie fue conquistado, no se pero ya, tengo que acatar lo que allá se enseña pero, es distinto por eso digo que es distinto. También yo creo q las personas hacen distinto el espacio

**E2**: si

**EP**: como uno lo vaya abordando y como uno se va acostumbrando también a este espacio, adaptando a todas las manías a los tip que tienen los…

**E1**: ¿y acá cuantos años lleva usted trabajando?

**EP**: nueve

**E2**: harto igual [ríe]

**EP**: si, me ha tocado coordinar ciclo también, o sea de prekínder a cuarto básico, si no sí, igual…

**E2**: nueve años igual es harto

**EP**: si, pero igual me falta mucho que aprender

[E 2, E 1 y Ed ríen]

**E1/ EP/16-19**

**E1**: y con respecto a los resultados del, de la formación ciudadana ¿cómo lo han visto? Si ha dado resultado, que es lo que se ha propuesto como escuela, como curso

**EP**: yo creo que los resultados se evidencian cuando, a lo mejor no en este espacio si no que cuando los niños hacen algo en otro espacio, eeh cuando, porque, ese día simce pasaron contenidos en la prueba que aprendió que no aprendió que repetición (14:00) de cosas que nosotras les hemos dicho no logra, no se po, unir dentro de una hoja, pero yo creo que es más significativo que lo veamos cuando ellos hacen una acción fuera de este espacio, por ejemplo cuando los papás nos dicen, oy, mi hijo habla todo el día de los derechos del niño, o sea no es que ese es mi derecho y ese… que ha pasado, o cuando los niños no se po, o cuando enfrentan a una persona que botó basura en la calle ¿me entiendes? Eso es más significativo que hay que unir cuál es la imagen que, dónde está la imagen correcta, no se ¿me entienden? No… o que los niños valoren a sus pueblos originarios, que los valoren, los aprecien, que los niños vean por igual a una persona que es peruana o a una chilena, que no, que no la vean como una persona distinta, yo creo que eso se, es más significativo que verlo en una hojita y yo creo si es así si se puede decir que sí lo logramos a corto plazo lo que enseñamos acá, pero nosotros no estamos, no queremos verlo a corto plazo si no lo queremos ver a largo plazo con los niños que entraron en kínder y ver como salieron en cuarto medio, cómo son personas, que tipo de persona son en cuarto medio y creo que con algunos se logra y con otros no ¿entiende? Con estos chicos de cuarto que, que vienen y ayudan a los más chicos en el fogatín, que los llevan al baño, que están atentos que están cooperando, sí lo logramos ver, porque nosotros en la jornada también vamos con los de media, o sea los de media nos ayudan son un adulto más, y ahí se va viendo todo lo que nosotros vamos aportando cuando ellos son más chiquititos, lo que uno les va, las herramientas que les va entregando

**E1**: y esas acciones que hace la escuela, ¿usted encuentra que son suficiente o según su experiencia sugiere otras acciones aparte?

**EP**: yo creo que a veces son muchas [ríe] habría que podar un poco tantas cosas que se hacen, sí, a veces son muchas, estamos muy recargados con mucho trabajo, porque es un

**E1/EP/17-19**

proyecto que es humanista y los proyectos humanistas también son personalizados y cómo va a ser personalizado con cuarenta y tantos niños en la sala y además todas estas acciones que tienen que ver con entrevistas personales con los papás, con entregar el ISP cinco veces, el ISP es el informe de superación, el informe de notas y con, cinco veces al año que no significa solamente llevar las notas si no que hablar con cada niño, mira tú partiendo vas navegando bien pero te falta esto… con cuarenta y cinco niños, cinco veces al año, y además los fuegos, y además no se po, fiesta familiar, todo lo que se, jornada, habría que podar un poco, pero si podamos también lo echamos de menos, si eliminamos tambipen lo echamos de menos [ríe]

**E2**: claro ¿qué problemas usted visualiza para trabajar estos aspectos como de formación ciudadana, o lo de líderes o lo de buenas personas en el fondo, cuáles son los problemas que usted visualiza para trabajar esto, y ya está dentro de la escuela, de la familia o como sociedad?

**EP**: yo creo que dentro de la escuela yo creo que comenzamos bien porque los chicos son más, los más chiquititos son más permeables absorben más como el gusto de aprender algo nuevo y a medida que van creciendo todas las modas, la vergüenza, el que te molesten empiezan a aflorar más, o sea se empiezan a alejar de esta como, este perfil socialmente aceptable no se po, y ellos, se empiezan a perder, a medida de que van creciendo les da como vergüenza, no se po eeh súper transgresores y es la moda más que nada el tema del anarquismo, todos esos lados pero también es una formación ciudadana, porque ellos ya se están formando así, pero también se da con sus pares más que por el adulto que está con ellos, porque van imitando lo que sus pares hacen y a su vez estos pares van imitando lo que otros hacen, yo creo que eso por la escuela a medida que van creciendo, lo otro es la familia, yo creo que la familia se puede trabajar en este aspecto

**E1**: ¿se puede trabajar bien?

**EP**: porque también tenemos familias que entienden todo esto como un, porque si participan en este proyecto es porque les gusta que se a los niños les eduque así, se les eduque así, y si no les gusta se tienen que ir porque no, no va a cambiar por… o sea las familias que buscan

**E1/EP/18-19**

esta forma de educar a sus pequeños, yo creo que eso más que como institución es la medida que van creciendo los chicos, van siguiendo otras ramas otras formas de actuar, otra forma de ver su perfil personal [no se entiende el final de la frase]

**E1**: y para cerrar, ¿cómo califica usted, desde su experiencia también el trabajo que se hace con los niños en formación ciudadana en el colegio y también integrando a la educación parvularia?

**EP**: yo creo que acá se hace como bastante actividades de formación ciudadana con los más grandes, tenemos filosofía para niños desde primero básico y filosofía para niños ya a los más chiquititos va apuntada más al lenguaje pero eso ya más grande, quinto, sexto van resolviendo más problemas éticos que tienen que ver con esta formación de, ciudadana. Se ha hecho bastante debate, se hace filosofía política por ejemplo, bastante debate, los más grandes trabajan los fuegos desde el debate con accio, no son temas como los animales o el cuerpo humano, no, se trabaja de la globalización, el capitalismo, trabajamos otro tipo de temas con los chicos de primero medio o de séptimo hacia arriba. Se trabajan fechas relevantes que nosotros creemos que son relevantes para los chicos, se trabajan fechas importantes con los chicos y también yo creo que desde educación parvularia han ido buscando las oportunidades de trabajarlas juntos, más que nada antes se dejaba no son muy chiquititos no lo trabajemos eeh pero de a poquito nos hemos ido integrando en esta, en estas acciones que trabaja todo el colegio ¿entiende? Durante, para la semana del once de septiembre que fueron los cuarenta años del golpe emm la enseñanza media s trabajó previo, previo al once se trabajaron varias acciones, también se trabajó con el ciclo de quinto a octavo y los más, los de primero a cuarto básico ya en menor grado, se hizo un acto acá en el colegio que fuera significativo para los chiquillos y nosotros como educación parvularia también lo trabajamos pero apuntando a otra… más esperanzadora por decirlo así, no tan, yendo al cayo histórico a lo que pasó, no, pero sí que hubiera, si integramos educación parvularia a esta acción que se hacía en todo el colegio. Y así, así con otras actividades, otras actividades como emblemáticas que apuntan al trabajo más social, más de formación social. Bueno yo creo que nos estamos abriendo camino como educación parvularia no es que esté todavía, todavía somos excluidos porque son los más chiquititos

**E1/EP/19-19**

pero sí se pueden ramificar tratando de, dándole otra visión que es más libre para los niños, quizás más libre más digerible, más amena

**E1**: pero el colegio también les da la oportunidad de trabajarlo como…

**EP**: como nosotros queramos, no nos restringen y no es solamente con los alumnos también se hacen debates con los apoderados, los apoderados tienen mucha participación ellos pueden ir, organizar debates, filosofía política hace eso dos sábados atrás acá, está abierto a la comunidad.

Finaliza la entrevista dándole las gracias a la educadora por su cooperación.

# ANEXO 8: Transcripción entrevista en profundidad Establecimiento 2

**E2/EP/1- 34**

Primera fecha: 19/11/2013 Hora de entrevista: 12:00

Segunda fecha: 26/11/2013 Hora de entrevista: 15:15

Simbología:

E1: Entrevistadora1

E2: Entrevistadora 2

EP: Educadora de párvulos

E1-2: Entrevistadora 1 y 2

( ): Observación de las entrevistadoras

Observación: Transcripción textual del discurso de la Educadora.

**E1:** ¿Qué piensas tú de tu rol en la sociedad actual? ¿Cómo es tu rol?

**EP:** Yo pienso que, mi rol es ser un agente transformador, dinamizador, eeeh, que entiende que, que tanto con los niños, con el equipo, con la familia, con la comunidad, eeeh tratar de librar confianzas mutuas, responsabilidad, como diría Paulo Freire o Carl Rogers que ellos hablan de eso, de poder dar la posibilidad que debido a la Educación desde la perspectiva histórica hemos tenido siempre en Educación segmentada digamos, tenemos Educación de elite y tenemos otra Educación para personas que no necesariamente tienen la posibilidad de acceder a tener como… una oportunidad de creer que pueden. Yo pienso que ese es el rol, eeh brindar confianzas mutuas, brindar autonomía, brindar una libertad bien entendida, una responsabilidad, que permita a esa persona, hacerse cargo de sí, de su realidad y en base a eso,

**E2/EP/2- 34**

ver la forma de optar a una mejor distribución de la sociedad, eso pienso yo, un agente transformador.

**E1:** ¿Y acerca del rol del niño en la sociedad?

**EP:** Miren, les propongo lo siguiente, ¿hagamos una pausa?, tengo otro lugar para ir, que es más tranquilo. (Cambio de lugar de entrevista)

**E1:** Entonces, ¿El rol del niño en la sociedad?

**EP:** Bueno, como recién lo señalábamos, eeem, el niño viene eeem a aportar también desde una mirada transformadora, porque, también es parte de, de un núcleo familiar, es un niño que eeem de mi punto de vista eeem se logra relacionar, eeem tiene falta de información, tiene una opinión, quiere decir lo que siente, lo que piensa, quiere expresarse, es un ser libre, como diría por ejemplo eeem Rousseau, que lo llamo desde una perspectiva eeh filosófica la idea del hombre como un ser que busca una auto- realización, que aspira como a valores nobles eeem Rousseau hablaba de la importancia de respetar al niño en su singularidad, y, y, es curioso que, una persona de la revolución Francesa de 1800, de 80 años atrás, ya habló de lo que, del respeto por la infancia, en el libro Educación, el libro de la Educación eeem solamente son capítulos están centrados en cómo él ve la Educación centrada en niños y niñas, y tiene que ver con un niño y niña que se respeta en sus intereses, en sus opiniones, que a través de esto se rescata lo que quiere hacer, y eso el niño eeeh y las niñas, eeeh hay que escuchar más a los niños y a las niñas, como sociedad, uno mismo como profesor, a veces uno quiere hacer una clase, y los niños quieren hacer otra cosa, entonces también ahí para uno, lo mismo que le sucede a uno con los profesores que no tuvo, esto, es, ser o un ser activo, es un ser que cuestiona o alguien me va a decir lo que tengo que hacer, la Educación, en los niños es un elemento liberador, no de control, nosotros creamos eso como educadoras, esa es nuestra misión, yo creo que hay niños eeeh tiene esto de decir lo que piensa, de ser honesto, de ser auténtico, de ir con sus derechos, de sus valores, de descubrir el mundo, uuh parece que nos falta escuchar a los niños, a los ancianos también.

**E2/EP/3- 34**

**E2:** ¿De qué manera usted participa en la sociedad?

**EP:** Mmm (silencio por unos segundos), eeem bueno uno se mueve en diferentes dimensiones, yo creo que la participación eeeh se da a través de generar diálogos pedagógicos, en mi rol como Educadora de párvulos yo he tratado de velar porque este espacio en el que yo trabajo, el Liceo A 5, sea una instancia en que con el jefe de UTP, con el director, con mis profesores, con la comunidad, con la familia, tengamos una instancia de dialogar, pienso que esa es una forma de participación a través del diálogo uno puede ser un agente de transformación y también uno enriquecerse, porque ahí uno rescata la opinión del otro, y entender que ese diálogo no significa estar de acuerdo, entender que estar en desacuerdo, también es enriquecedor, es una oportunidad, entonces eso como laboralmente así. Pienso que también el hecho de estar estudiando es una forma de para mí enfriar la mirada, de lo que hago y también estoy con mi familia, con los espacios más íntimos, con los amigos, con las parejas también, pero, yo pienso que es como lo, la misión de las Educadoras de párvulos de la Umce ¿cierto?, ahí dice, en el departamento, formar Educadores de carácter reflexivo, y yo pienso que, por la vida andamos haciendo lo que hacemos coherentemente digamos, no creo que uno diga, ya, vamos a ser reflexivos, hagamos esto y ahora esto otro, no ahora ya no…¿se fijan? Entonces yo creo que hay una coherencia también, lo que uno pudiera desempeñar eeh socialmente en los grupos en los que se mueve uno lo mantiene como línea, okey voy a pensar en esto, entonces bueno, después tengo una situación que resolver o resolver un conflicto, ¿cómo lo abordo?, o ¿qué sucedió aquí?, ¿cómo manejé la emoción?, ¿me manejé asertivamente en esto?, no era en el fondo esto, porque eso es parte de ser humano, ser imperfecto, es con esa condición (risas) eso.

**E2:** ¿Y por qué cree usted que es relevante participar en la sociedad?

**EP:** Mmmm, lo que pasa es que, volvemos a esa idea. Es relevante la formación y es relevante la participación. Porque a través de la formación nosotros también entregamos herramientas a los niños y niñas para que tenga una opinión, no significa eso que vamos a centrar nuestro quehacer en un discurso político, ni en, que podemos tener, pero lo que queremos hacer es que

**E2/EP/4- 34**

este niño quiera opinar que quiera ser un ciudadano que representa una sociedad democrática en la que vivimos, en la cual a lo mejor algunas decisiones nos parecen acertadas y otras no, que no las compartimos, pero si somos parte del proceso, y nosotras formamos esto, porque si establecemos la relación de horizontalidad de estudiante niño y de persona y de profesor, como decía por ejemplo Carl Rogers, el niño va entender que uno es persona, y este apoderado que tengo en la familia también va a entender que la “tía” Blanca, ehh la puedo mirar y me dice cómo se siente y todo y tengo confianza para hablar, yo pienso que ahí está la situación que nosotras fuimos educadas también, desde otro, desde otra forma de ver la Educación, que era, principalmente el profesor entra, el sabe y ustedes escuchan y él es autoridad y todos silencio porque yo voy a hablar, ¡no! Los niños también tienen algo que decir. las organizaciones comunitarias, las familias, el personal de servicio, el personal administrativo del Liceo, entonces, cuando uno establece eso yo creo que ahí uno contribuye a formar al ciudadano, un ciudadano que opina, que vota, que emite, que porciona, que es activo pero nosotros tenemos que reflexionar de nuestras prácticas porque probablemente nuestra infelicidad dice otra cosa, yo hablaré de mí, yo tuve una Educación así, más bien de carácter conductista, que tenía que escuchar lo que me decían, que tenía que responder lo que se tenía que responder, poca opción de dialogar, poca opción de opinar, es difícil participar, se puede, pero requiere de uno estar en un constante ejercicio, así pienso que se puede formar ciudadanos y claro que es importante la ciudadanía, porque representa, y no solo a nivel político de la nación, sino que de una organización o grupo que uno participe, en todo orden de cosas, ¿cierto? ¿Hasta con la pareja no? Uno de repente, hay parejas que son muy “pro”, que organizan todo, como el cine, la tarde, el teatro y waa! Y uno quiere decir, bueno ¿la mujer también tiene derecho a dar una opinión no? Yo también quiero decir que quiero ir a otro lado, yo lo veo así, eso.

**E2:** ¿Cómo es la relación que se da entre los adultos de la sala y los niños y las niñas?

**EP:** Mmm entre el equipo de trabajo eeeh, tenemos eeh, yo pienso que se ha tratado de instaurar un liderazgo distributivo, eeeh... eeeh… es decir, que cada una de las personas, bueno yo tengo un rol de coordinadora pero, yo he tratado que cada persona, cada una de ellas, logre tener una participación, que se pueda opinar ehhh ehhh y pienso que también ahí

**E2/EP/5- 34**

los niños y niñas observan esto digamos, que hay una... una posibilidad de tener como una, una opinión como lo hacemos, también es parte de cómo los formamos a ellos, yo creo que entre los niños, claro, se hace un trabajo, yo diría que todavía se está haciendo de, qué tiene que ver con… con… aceptar, como la tolerancia de que el otro opine diferente, o que se quiera hacer otra cosa, lo que se quería hacer no es para ese momento, pero, me parece que sí hay un intento eeh de que sea, osea pueden opinar, hay espacios diarios de conversación, donde ellos dicen que les parece, como lo hacemos, como lo hacemos o como se hizo, como lo haríamos, que piensan de esto, que también es importante que ellos, así veo yo, un equipo eeh también es lo mismo que hablábamos, Francisca, que con los equipos de trabajo, Daniela, uno, uno también tiene una historia, y ellos también una, probablemente mi equipo técnico como lo hemos conversado, les ha tocado tener liderazgos muy autoritarios, entonces también hay que ir buscando el equilibrio y graduarlos. ¿Se fijan? Es como que si yo llegara y dijera: Niños hoy van a hacer lo que quieran, que eso plantea Carl Rogers, que el niño se auto discipline, autocontrol está en ellos, uno genera la habilidad pero… pero gradualmente, porque si yo le digo a mis niños, ¡niños! Les espera o sea cada uno dejar ser, ustedes ya saben el equilibrio, yo creo que con los adultos pasa lo mismo yo creo que las transformaciones se dan graduadas, entonces yo creo que sí, hay un intento porque ellos opinen, participen, pero también hay claridad de las normas que como equipo hemos abordado, yo también estoy para velar que eso se cumpla, entonces ahí, eso les puedo decir.

**E2:** ¿Cómo se consideran los problemas que surgen con los niños y con las niñas? ¿Cómo los enfrenta? ¿Qué se hace?

**EP:** Mmm yo creo que eso es permanente en el grupo, pero yo creo que el conflicto es parte del ser humano, o sea nosotras mismas estamos conductuadas, por nosotras mismas, me dice por qué me pasó, esto ya me había pasado antes, como voy a resolver esto ¿cierto? Lo mismo se enfrenta uno mismo, al final uno no compite con nadie, yo creo que uno comité con uno mismo, como las partes más oscuras de uno las que no nos gustan, las que nos disgustan, como aceptarse que uno es todo eso y creo que con los niños, lo primero para enfrentar el conflicto es como aceptarse uno como una persona que vive uno conflicto

**E2/EP/6- 34**

y permitir que el otro los tenga digamos, pienso que se enfrentan, ahora creo que el cómo se enfrentan, tiene que ver con como la Educación emocional que tenemos, en un momento el niño está molesto y si está molesto, esto como de darle un beso, me parece que no, yo creo que tienen que reflexionar esta práctica, yo creo que cuando uno tiene una diferencia con un amigo, como que ahí ya (chasquido) de ahí lo conversamos o hablémoslo después, creo que en ese momento de la rabia me parece eso de ya ven para acá, ya ven para acá, pídele disculpas y tú también a él, es como un acto mecánico, pero también hay que respetar que el niño tenga rabia, el conflicto es parte de la vida, hay que tratar que el niño lo vea como algo que es parte de él, que le va a pasar a los 5, que se va a pelear a los 14, que se va a pelear a los 24, con la mejor amiga, con la compañera, en el trabajo, con el pololo que no comprende, que uno está cansada, el conflicto se enfrenta, pero también tratando de dejarse analizar, que la emoción pase, llegar a una cultura, llegar a un acuerdo, en el acuerdo uno siempre ni uno ni el otro va a obtener lo que quiere, que es parte como de la democracia, eso es democracia, ya entonces, es que así es esto, votamos o no sé qué, oh bueno, así lo veo yo.

**E1:** Las dudas que les surgen a los niños, ¿cómo se consideran?, ¿cómo se enfrentan?

**EP:** Cuando me preguntan algo, yo trato de responderles y también les digo que no sé, yo creo que el educador también tenga que ser una persona que no necesariamente siempre sabe todas las visiones, cuando uno ve algo yo trato de decirles ya, bueno, lo vamos a volver a revisar y si no sé algo, les digo, lo podemos revisar en internet, después del almuerzo, por lo general, ahí tenemos búsqueda y de esa forma, pero si está orientado a algo que decidir y que me pregunten ¿por qué tía se hizo esto? ¿Si siempre hacemos tal? Trato de explicarles por qué, claramente, a lo mejor me faltaría, a veces, recoger eso también, y si ellos dicen, tía, ¿por qué hoy día salimos al patio si nos toca claro mmm? Y yo les digo, no lo que pasa es después tenemos que hacer, pero a lo mejor el niño quería ir también, también se podría hacer, oye realidad, a ver déjenme ver si puedo, porque eso sería también como darles mayor participación, bueno pero está bien, no se puede hacer todo bien ¿no? somos seres imperfectos lo acabamos de decir, eso como autocrítica.

**E2:** ¿De qué manera usted hace algo para poder desarrollar líderes?

**E2/EP/7- 34**

**EP:** Mmm yo creo eso sí, es algo que por lo menos se trata de visualizar en el grupo, y a mi totalmente me interesa, osea me interesa que todos lo sean, pero sobre todo estos niños y niñas que tenemos con bajos sociales, de autoestima, el David, la Paloma, el Benjamín Cortés, son como ocho, a mí me parece que también parte de la democracia y de formar lideres, tiene que ver con que el líder no necesariamente dice o hace lo que uno quiere, ahora en la revista de gimnasia hizo la coreografía el Kevin, el Kevin está diagnosticado con una hiperactividad. Está con todo un tema neurológico, pero sí es bueno en la pista digamos y eso no lo puede negar nadie digamos y ese liderazgo no se consigue así de fácil, todos los compañeros lo seguían, te voy a dar un ejemplo, yo pienso que, que el formar líderes tiene que ver con que uno observe a los niños que piensan, porque yo pienso que hay niños y niñas que tienen una mayor contención, un mayor apoyo familiar, la vida les ha dicho más que ellos pueden y hay otros niños que la vida les ha dicho, nunca les ha dicho que pueden y para mi esos niños deben liderar, de alguna manera, yo trato de ir ahí con el Kevin, con el David y buscando instancias en los que ellos, siempre pasa lo mismo, cuando, que ellos sientan que pueden y que son representativos también pueden serlo, mmm finalmente ser un líder, es como, apoyar a un grupo, tener una opinión, representar un grupo, ser un líder, como ellos lo entienden, entonces el Kevin ahora vamos a ir a ensayar para la revista de gimnasia y el se coloca adelante y los demás dan ideas pero el ya tiene listo los… ya pensó los pasos, y ¿Kevin pensaste? Sí, ya lo tengo listo, ¿a qué hora vamos a ensayar? trajo un jockey, no sé si lo vieron y trajo los lentes y una cadenita y eso lo trajo él, yo no le pedí nada, no sé que genera esto familiarmente también ¿no?, seguro llega y dirá, voy a estar adelante, yo estoy dirigiendo, yo estoy a cargo, entonces genera algo, seguramente ¿no? Y cambiamos esta imagen ¿no? Finalmente, lo que queremos, es que todos piensen que pueden ser líderes.

**E2:** ¿De qué manera se participa para establecer acuerdos en el aula?

**EP:** ¿Entre ellos?

**E2:** Claro, entre ellos o ustedes.

**EP:** Mmm, bueno siempre estamos haciendo acuerdos ¿no?, los tratos son permanentes, vamos hacer un trato, eeeh ese trato va funcionando en la medida también que uno, que uno

**E2/EP/8- 34**

va pidiendo y el otro va dando también ¿no? A veces también como, como que uno tiene como un objetivo, una meta y uno avanza y dice y estos son los tiempos, y ahora esto y esto, pero también hay que dejar tiempo para que ellos bueno digan, entonces tía, como estamos bien en todo ¿vamos a ir a la multi-cancha? Sí, vamos a ir. Yo creo que también eso es parte de los tratos, que sean bien entendidos, yo creo que ellos tienen claridad de que lo que es un trato, es como, ya busquemos un punto medio, miren hay que hacer esto, pero ustedes quieren ir a la multi-cancha, entonces ¿cómo hacemos? Y también dejarlos a ellos resuelvan, porque si no también nos transformamos siempre nosotras dando las respuestas y nosotros queremos generar personas que busquen sus respuestas, entonces, eeeh a mi me parece que, que hay un entendimiento por parte del grupo de lo que es hacer un trato y me parece que se cumple eso, la mayoría, casi.

**E1:** ¿Y en algún momento se ejerce autoridad? ¿Cómo se hace? ¿En qué instancia?

**EP:** Mmm, (carraspea) Sí, yo... creo que… que en el sentido… es complejo para como uno como educador, Daniela, asumir eeem eem que uno tiene que lograr que el otro se autocontrole, y para lograrlo, uno tiene que preguntarse como lo va a hacer, yo tengo un grupo que, ustedes conocen sus características, entonces, hoy día en la mañana yo llegué y les dije, yo quiero hacer un trato con ustedes, yo no les quiero hablar fuerte a mi me es desagradable eso, entonces yo pensaba que cuando yo les digo que yo necesito hablar, ustedes puedan hacer silencio ¿qué piensan de eso?, les agrada, entonces como que los hago parte, sí tía, nosotros pensamos que podemos, claro, puede que me demore un poco más, ustedes estuvieron en la colación se fijaron, pero yo traté de mantener un cierto control y tono, pero no es fácil, porque, porque uno quiere que salga bien todo, porque uno quiere que los niños te escuchen, porque uno quiere que sea de una manera como uno lo quiere, yo pienso que ustedes notan, se demoraron, pero eso también es democracia, no, porque ahora no quieren hacer eso, porque ahora van a hacer otra cosa, entonces por ahí, yo diría que eso es complejo, con este grupo, ha sido un gran desafío, lograr que uno no.. lograr yo como educadora no perder mi visión, de que yo quiero formar personas, que reflexionen y eso, pero quiero hacerlo a través del diálogo, entonces le dije, hoy día que, que no les iba a decir más eso, ya tía, que me tienen que ayudar,

**E2/EP/9- 34**

entonces también es como hacerlos parte de que ellos entiendan como que yo soy persona, que yo también me canso, y que yo también trato, Daniela, de abordar pero eso no significa que uno tenga todas las respuestas, a veces yo tengo doce años trabajando, ehh Francisca, pero pasa que digo y respiro así y los miro y digo ya, aquí voy, lo voy a intentar, ¿se fijan? y les parece que hay que hacer al niño parte de eso, hacerlo responsable de su autodisciplina, de que puede decir cómo resolvemos, también es una forma de establecer democracia y también una forma de que él se hace parte de esto, lo sé yo y ellos, somos nosotros, y yo y ellos tenemos que ver como resolvemos, ¿se fija?, lo de la autoridad es complejo, yo diría echarse una mirada por los cursos, usted vería un poco eso, esa rigidez, esa verticalidad, que no es mi caso, pero trato de que no sea, pero, pero por ahí, en la forma de que, de que ellos controlen, que se auto-controlen también ejerzo un poco autoridad, yo pienso que tengo que empezar a tratar de entregárselo a ellos, quiero que ellos lo hagan solos, de alguna manera, ¿me entienden? (trabajo constante, comentario E2) y he dejado un poco eso, como liberar un poco eso, por ejemplo en la mañana tenemos, cuando tengo que salir por alguna situación por veinte minutos y todo, miro y están en el patio, y ahí tengo la opción de ir y decirles niños, pero pienso que no, porque ellos se tienen que auto-regular con otro adulto, que no sea yo y eso es liberador para uno también, porque si no, no pueden estar en la permanente, ¿qué están haciendo? Por ejemplo ahora, no sé si se fijaron, he mirado el reloj todo el tiempo, ¿entienden? Entonces eso también es como que yo tengo que replantearme eso, si tampoco ningún niño yo creo va a correr hasta el metro, osea, eso no va a suceder, si están dentro de un liceo, el espacio es seguro, claro van a correr y también tengo que dejar que los otros sepan, por ahí, es que en ese punto también me hago una autocrítica.

**E1:** La jornada habitual del día, más o menos ¿cómo es?

**EP:** ¿Me pidieron eso ustedes?, ¿que se los mandara por correo o no? ¿O son otras niñas las que me la pidieron?

**E2:** La planificación

**EP:** Aaaah ooh!

**E2/EP/10- 34**

**E1-2:** (Risas)

**EP:** Eeeh la jornada, los niños llegan, ¿les comento un poco lo que pasa?

**E1:** Claro, la jornada habitual.

**EP:** Bueno, los niños llegan en la mañana, no sé, entran por allá por Educación Parvularia, y vienen con sus familias, me interesa mucho la participación, en la mañana los diálogos son muy fluidos, eeeh hay un respeto a ellos también como ciudadanos ya que está instaurado, aquí nadie les dice “mamita” y “papito” a nadie, ellos tienen un nombre, nosotros como educador tenemos que saber, si no sabemos el nombre de los apoderados, llegan señora Lidia, señora Carolina, cómo está señora Lidia, cómo está tía Blanca, cómo está usted y todo, entonces por ahí me parece que todo eso también aporta po’, también estamos estableciendo una forma de convivir, que el niño y la niña vea como la tía se vincula con mi mamá, con mi abuelo, eso pasa en la mañana, y ahí bueno, eeeh eeem nos vamos al círculo, tenemos relajación, estamos siete minutos y… y luego eso, conversamos como estuvo el día, alguien quiere contar algo, le sucedió algo, el calendario, o algo mmm alguna mm, algo implementado por ellos, algo que vayan a hacer en el día importante, eeeh una canción, quiere hacer algo… y luego mmm… desayuno, desayuno amigable, hábitos higiénicos, mmm y luego ya una experiencia, una de las primeras experiencias que puede ser ir a la biblioteca, eeeh ahí viene como la experiencia central y mmmm y luego de eso… ellos terminan su colación eeem un periodo de patio, volvemos al aula y volvemos a trabajar y ellos tienen como dos momentos del día en que eligen que hacer, uno es cuando volvemos del almuerzo, pensando en esto de democratizar, que ellos pueden elegir que quieren buscar en internet, investigamos, por lo general es alguna palabra que no vimos del libro o generarles una enciclopedia de los homo-sapiens o vimos eeh el planeta de fuego, tía los meteoritos por favor, entiende tía, ahora me dice, tía eeeh como, ¿qué comían los osos polares? Y eso, y entramos, eso hacemos. Y ahí como que van indicando, como que vamos, no todos pasan, no todas las semanas, pero casi la mayoría, es como, es como un reconocimiento a algo bueno que haya hecho, entonces como que todos tratan de alguna manera, todos quieren ser elegidos, porque todos quieren elegir lo que quieren ver digamos, y el viernes pasa lo mismo, pero el viernes es la hora del baile,

**E2/EP/11- 34**

entonces tu “vai” a elegir unos videos, que quieran bailar, de Violeta, o ustedes saben, Justin Bieber, un poco de eso, que también está bien que conozcan música clásica y de otro tipos pero también hay que respetar un poco la cultura de ellos, si quieren bailar un tema de Daddy Yankee está bien, si tampoco vamos a, eso les puedo contar, y el otro espacio es cuando vemos actores, que ahí también ellos pueden elegir, que también eso pasa en la tarde, hay un lapsus de unos veinte a veinticinco minutos y ahí ellos van y proponen y todo y sacan, los papeles entretenidos, la colafría, no hay stickfix, no importa sacan la colafría, el scotch y van armando, van haciendo creaciones, eso me parece bueno de ellos ah, ellos no son, ellos tienen eso, ellos no piden mucho, ellos saben que está ahí es de ellos, ellos van por ello, de repente no hay algo afuera y me dicen tía no hay silicona, aah no importa, ellos buscan en otro lado, lo hago con colafría, como que ya lo tienen asumido.

**EP:** Yo pienso que una más (una pregunta) y el resto podrían ser, ¿les parece? ¿Cuántas nos quedan?

**E2:** Eeeeh varias, igual nos quedan varias, pero tranquila. Y con las normas ¿las establecieron en conjunto?

**EP:**  Sí, las normas las establecimos al inicio ah, eeeh las normas las establecimos en conjunto, este grupo viene del año pasado, entonces ellos tenían ya, a quince niños del año pasado y ahora tengo treinta, fueron consensuadas, fueron conversadas, claro, al preguntarles a ellos tienen una cierta confusión entre los derechos y las normas, por ejemplo les preguntas sus derechos y dicen respetar al otro, no pegarle al otro, tratar de conversar y eso como que es lo que más, pero sí, fue conversado y surgió como de la necesidad de entender que este es un espacio de convivencia sana, que queremos ahí, ser respetados, ahora, yo creo que, que a lo mejor les ha faltado que que proponen ellos de otras normas, porque las normas han surgido por una necesidad, de un cuidado de los textos, ¿cierto?, eeeh a lo mejor de pronto ahí, eeh que de ellos surgiera que podemos hacer, yo creo que está como la conexión que hay una necesidad, entonces niños, que les parece que cuando esto pase vamos a tratar de hacer esto, pero a lo mejor podría ser niños, si todos estamos hablando, ¿qué podríamos hacer?, niños estos libros se rompieron ¿qué podríamos hacer? ¿Te fijas? Porque ahí aparece uno que, que uno tiende, como a querer aaam, como

**E2/EP/12- 34**

hacer algo que, proporcione algo bueno de ellos, pero uno no debe olvidar que tiene que dejar también que ellos puedan como, que ellos demás podrían haberme dicho, tía, esos libros saquémoslos para cosas de consultas no más, cuando queramos leerlos se los pedimos. Entonces, sí fueron consensuadas en la medida de que todos estaban de acuerdo, niños miren como podríamos, ¿les parece? Pero podría haber sido, es que no me sale, piensen ustedes, podría haberse hecho diferente. ¿Vamos?

**E2:** Igual muchas gracias.

**EP:** Ya chiquillas, es lo que les puedo aportar.

(Se finaliza con la entrevista y se continúa en otra fecha)

**E1**: Entonces vamos a continuar con la entrevista, queremos saber ¿Qué derechos de los niños y niñas crees que son fundamentales a considerar en el currículo actual?

**EP:** ehh (silencio)…yo pienso que… (silencio) ahí podríamos nombrar , ahh… a que sean diferentes, a la singularidad de cada uno, y a sentirse respetados en esa singularidad porque por lo general uno tiene cursos que sean uniformes, que todos respondan a lo mismo o que quieran hacer lo mismo, ya habíamos hablado la otra vez, como desde el control que uno quiere como asumir , porque uno quiere que el curso esté bien, y uno entiende que el curso esté bien como que estén todos en silencio, y que estén todos ahí, haciendo lo que uno dice que hay que hacer, entonces yo creo que el derecho a respetar como eso, aahh a la singularidad de cada uno, eeehhh, a recrearse, pienso que lo hacemos poco, cada vez son más los requerimientos ministeriales que hay que cumplir, tratar de equilibrar también con los requerimientos del Liceo, porque claramente somos un liceo, entonces los niños pasan a primero básico, entonces ahí hay todo un tema de exigencia, entonces yo creo que… yo creo que también es importante recrearse, es algo que no hay que olvidarse, de hacerlo, porque ahí se conecta con otro escenario con los niños, y ellos también quieren… o sea, si hablamos como desde la verticalidad y del profesor como autoridad de que él sabe que tiene como los saberes, pero si pensamos en que el niño sabe, el niño sabe jugar, entonces hay un espacio en el que él puede decir, este juego se juega así, y así tienes que hacerlo tía, y eso también es interesante, porque el niño ve… y volvemos a esta relación como de una

**E2/EP/13- 34**

persona no?, y él está enseñando a la tía a como jugar, y yo creo que, a mí me parece que es algo que hay que rescatar, creo que la jornada diaria, lo que hablábamos el otro día, el niño quiere conversar, que converse, que quiere hacer algo, hagámoslo. Unos minutos de descanso, descanso. Vamos a hacer un juego, porque osino finalmente se traduce como en un querer estar, en una permanente tensión, en un control que es como inventado, que no es real, es como un autocontrol de ellos, es que uno está tratando de llevar la clase, yo creo que no solo en educación Parvularia, sino en general, en primer ciclo como que... en general nosotros mismos yo asumo eso también como una crítica eeehh, tenemos que… dar espacios para eso, para no solo eso de los juegos, sino para lo que quieran cantar, quieren hacer algo, no sé… por ejemplo se están mojando, y a veces los niños lo que hacen es porque quieren algo, si uno viera eso… funcionaría mucho mejor lo que uno trata de hacer con ellos… o sea mucha agua mucha agua, mojados mojándose en el baño, o sea… ¿Niños, ustedes se quieren mojar?... si, tía. Queremos jugar a eso. Mojémonos, a ver, vamos a mandar una nota, ¿Se fijan? Enviemos una circular, ¿Cómo lo hacemos?, no tía, yo traigo short, yo traigo esto y yo esto y ahh ya, y traigamos unas piscinas…pero bueno, lo vamos a hacer como podamos hacerlo, respetando la seguridad de los niños y todo eso, pero… pero ahí también está brotando algo… hace calor, están cansados… ¿Qué decimos?, son las dos de la tarde, ellos quieren vivir eso. Tía tirémonos agua, y ellos están entretenidos con eso, traemos ropa apropiada y tirémonos… entonces ahí claro, uno se sale de esta estructura e ideas que uno tiene, que punto uno, punto dos y de repente no hay punto uno, ni dos tampoco… los niños quieren hacer el tres y el cuatro…después haremos el uno, algo haremos…así… yo pienso eso, como que eso es importante… y... claramente recibir un buen trato…yo creo que… mmm…también eehh es una zona límite, ya lo hemos hablado antes, ustedes han visto otras realidades, por lo general en mi trabajo siempre han sido en sectores de vulnerabilidad… eeeehh , por una elección propia, pero… pero pero yo me atrevería a decir, ehh por los estudios prueban eso no?, que… que los cursos más numerosos el profesor tiende a ser más estresado, hablar fuerte, y hablar en un tono, no necesariamente muy convocador…diría yo, más bien dictatorial, me entienden?, entonces yo creo que hay una línea, y esa línea es delgada …de pasarse de estar molesto que estés bien, aaa a ya utilizar como otras formas de, de tratar, entonces yo pienso que el niño lo

**E2/EP/14- 34**

importante es considerar eso diría yo…y el buen trato pasa por tanto, no sólo por como hablamos, sino que también darles dignidad, cuidar los espacios en donde comen, me entienden? Quizás no importe que no comamos algo tan rico o no muy rico, pero hay una servilleta, hay algo agradable, hay un plato, una servilleta y hay limpieza, eso. También tiene que ver la dignidad, ¿se fijan? Entonces vemos otra realidad distinta, pero en la que yo vivo, mis niños viven hacinados, ¿se fijan? La cama es un living. Para mi es fundamental que el espacio esté impecable… Porque yo también quiero que con eso se sanen, o sea el espacio físico habla de una sanidad emocional, ¿cierto? Uno a veces entra y dice: pero este caos. Hay un caos también emocional, finalmente como hablaban, como uno se viste, como uno se ve, un espacio habla de uno… ustedes van, en mi aula ustedes miran y dicen ya…por aquí, en esta sala, ¿hay participación de los niños?, ¿cierto?, que tienen puesto, ¿qué dibujos, quien lo hizo, y quien es esta, ¿qué imágenes tienen en esta sala? … ¿me entienden? Como de monitos de Disney World… entonces eehhh…yo pienso que eso, este trato implica tanto, el trato de respeto, también dignidad. Ellos tienen derecho a tener dignidad, tener espacios limpios, libres, agradables, un baño, eso. Pasemos a la otra pregunta. Ustedes tienen que decirme, pararme.

**E1:** claro, entonces siguiendo con la misma línea… ¿Cómo enseña los derechos a los niños y las niñas?

**EP:** eeeehhmm… eso surgió a principios de años. Emmm…la verdad como bueno, en la sala hay un afiche permanente de, de los derechos del niño, entonces en ese espacio siempre nos convocamos, y… y más bien allí como, ya este curso viene del año pasado, entonces hay un cierto manejo ahí de todo lo que es, entonces preguntemos… ¿Qué es esto?, tengo derecho a que, ¿qué es que nos traten bien? Alguien se siente que en la casa y ahí, entonces ahí como vemos con lo que sucede en la familia…En la familia dicen esto, entonces vemos ¿qué podrías decir tú? Entonces en la familia la gente cambia, el niño es un agente de cambio en esta parte.

**E1:** claro.

**EP:** Entonces ahí, aaaah claro, entonces tu ahí puedes decir así, ¿cómo crees que podrías decir tú? Fue como en verdad en conversación , más que nada como en esa orientación, pero, pero no como en una…no como en un proyecto específico, más bien como de

**E2/EP/15- 34**

transversalidad, en el transcurso del día a día…se los pregunto, alguien recuerda algunos de sus derechos? ¿Qué creen del derecho que somos todos diferentes? … tenemos derecho a la igualdad, a que nos traten bien. A que nos corten el pelo dicen. O a la salud. A tener familia dicen. A educarse. Yo pienso que… que es como por ejemplo, a ver si nombráramos un autor, emmm…por ahí… yo les hablaba la clase pasada de un psicólogo, es Carl Rogers, que también Dewey que son de un enfoque humanista que yo creo que yo comparto, ellos dicen: Uno no le puede decir a otro algo que uno no es… eso es fundamental con los niños yo pienso. Ehhh como hablemos de valores o de derechos, yo no puedo hablar de ellos de un derecho que ellos no conozcan o yo no doy, en mi opinión. Yo pienso que… yo diría Dani y Francisca, también viene de la consecuencia… que él lo vea en el adulto en el día a día. Que escuche al otro. Que se lo mira, que lo saluda bien, hay que partir por analizar y saludar al de la biblioteca, a Don Luis que nos arregla los artefactos, eso también. Ehh ya, las personas son diferentes, pero no siempre son tratadas igual. Yo no sé pero como…como como, perdonen, no se dice como en una lámina, yo no lo vivo ni lo veo así. Se dice como, se dice haciendo, podemos reflexionar en eso, perfecto. Pero en la práctica me parece que es donde eso debe plasmarse. No con los niños solos, con los adultos, desde la educación Parvularia, con los de educación Parvularia, educación Parvularia con el jefe de UTP, uno con otros profesores…ahí uno está po.

**E1:** claro, eso le quería preguntar también… ¿Acá en el colegio, que derechos se consideran, como a nivel de centro educativo?

**EP:** yo pienso que hay y… ehh… hay un trabajo grande, este liceo hace… porque convergen visiones muy diferentes de la educación. Porque si bien tenemos un proyecto educativo institucional que participamos todos, yo pienso que todavía nos falta que definamos cual es el enfoque pedagógico bien claro, cuales son las teorías epistemológicas que nos van a avalar, o antropológicas que nos van a avalar, cual es el tipo de curriculum que queremos instaurar, ¿entienden? Entonces yo podría decirte que hay una idea de lo que donde pero no hay una idea clara en relación a la realidad, entonces si hay claridad podemos decir que el sello de nuestros niños va por acá…uno dice, pero oye entonces… estos profesores nos vamos a decir hola al menos…pero eso no sucede. ¿Comprenden? Y no me refiero a hacerse amigos, y ni siquiera

**E2/EP/16- 34**

me refiero a decir oye ¿cómo te ha ido?, sino que me refiero a decir hola, tan solo hola, complejo es.

**E1:** y entonces

**EP:** yo diría que la tolerancia, hay que trabajarla en este lugar. No importa que pensemos diferente, aquí nos convoca un proyecto mayor…que es educar. Me parece que educar es … aprender a vivir… educar es vivir, vivir ehh es como aprender a vivir po , si uno siempre esta educándose, como…yo pienso que eso falta, creo que hemos avanzado, porque antes era más escolarizado, pero todavía nos falta. Porque si yo al niño le digo salude, el niño puede responder ¿Por qué?, si ustedes no se saludan. Se fijan, ¿y qué les vamos a contestar? Nada po. No tenemos respuesta para eso. Si tenemos derecho a ser diferentes porque los profesores no se respetan si son diferentes…no tiene nada de malo que lo seamos.

**E1:** entonces, disculpe, entonces usted acá ¿Siente que se vulnera algún derecho de los niños?

**EP:** yo diría que mmm…es bien complejo responder eso, pero yo me hago cargo y yo diría que sí.

**E1:** ¿Cómo cuáles?

**EP:** ehh lo que pasa es que acá igual hay niños que son casos sociales, entonces, yo diría que viene arrastrando una problemática ya de hace años, y tenemos niños y niñas que están todo el día en el patio. Entonces si ese niño tiene derecho a la educación, ¿por qué esta todo el día en el patio?... ¿por qué deambula? Porque llega a educación Parvularia, ¿si tiene un profesor y una sala? Ahí es donde tiene que estar, y bueno el profesor verá como lo resuelve…yo me hago cargo, es parte de mi ramillete… es parte de mis de mis niños, voy con él, bueno como voy yo, yo veré como voy no más, veré plan a, plan b, plan z, no funciona, vuelvo a reinventar el plan a; pero no sé, yo ahí…ese tema de echarlos de la sala, yo no voy. No estoy de acuerdo.

**E1:** ¿y esto se hace solo se hace a nivel colegio, o solo pasa con los cursos más pequeños?

**EP:** yo diría que con los cursos más pequeños, sí. Primer ciclo. En segundo ciclo no lo conozco tan bien, pero, pero no es cómo no, es complicado porque no es como que un profesor

**E2/EP/17- 34**

se haga cargo, y un niño de cuarto básico que hace eso, es como ¿Qué pasó? ¿Qué paso con los profes desde atrás? ¿Te fijas? .no es responsable el profesor. Somos responsables todos los que estuvimos pa´atrás. ¿Qué no hicimos en el camino? …que este niño no quiere estar ahí… ¿Será aburrido estar? ¿Por qué no quiere estar ahí? Bueno puede salir un rato y llegamos a un acuerdo ¿no?, quiero ir a darme una vuelta, vaya a darse una vuelta, pero vuelva. Si igual, es como sentirse que uno pertenece a algo, y cuando uno pertenece, se siente que uno pertenece a algo diría que la palabra clave acá es como… amar lo que uno hace. Aquí hay que estar y querer estar. Y hay que querer estar con ellos y aceptarlos con toda su problemática, y al final si lo llevamos a las relaciones humanas, o de parejas, o de amigos…o sea, ojala siempre estuviéramos vibrando como ahora las tres po. Pero a veces, ando mis días r, y no ando tan amable… y también quiero sentir, que mis amigos pueden con eso… ya, anda con la tontera. (Risas)

**E1-2**: (Risas)

**EP:** le dieron los cinco minutos, ¿me entienden?

**E1:** sí, claro.

**EP:** uno en el espacio de trabajo, tiene que… pero en verdad uno es un ser humano, es imperfecto. Si yo al niño, está molesto y tiene rabia, yo no les puedo pedir algo, porque yo también soy imperfecta. Eso dicen como las teorías educativas, que hay partir de la aceptación, de la autenticidad… no es así, un profesor no es perfecto. Un profesor tiene penas, está molesto y está ahí… se trata de mejorar y manejar, estar ahí… pero uno es humano. Como, ya prográmate y anda a hacer tu clase, no es así. Todos algunas vez no hemos contestado bien a alguien, a algún amigo, oye en verdad después piden disculpas y después yo… encuentro que aquí no, ¿se fijan? Eso es lo que yo veo. Aceptar…aquí hace falta aceptar que el otro es así. Aceptación total, de que los niños son así, de que la coordinadora es así, el jefe de UTP es así, los estudiantes son así y que los apoderados son así… esa es la palabra que falta aquí, fíjense. Aceptar… y de ahí podríamos pensar que si la teoría psicológica dice: autenticidad, aceptar. Si yo lo acepto viene la comprensión y después… si el niño no ve que yo lo acepto, como establezco un vinculo afectivo con el… y el niño en es eso clever. Es más

**E2/EP/18- 34**

que nosotros. Nos equivocaríamos menos con los pololos si… si le pidiéramos ver a un niño. (Risas)

**E1-2:** (Risas)

**EP**: ya.

**E1:** bueno y ¿Cómo sabes que los niños y niñas conocen sus derechos y deberes?

**EP:** bueno, ustedes lo han visto un poco ahh… como que los dicen, yo trato no todos los días pero en la alfombra es un lugar para conversar y volvemos a lo que hablamos recién como vivimos los derechos mas bien. Mas que me interese que sepan que los tienen, me interesa de que hablemos de algo y el los diga. ¿Comprenden?

**E1:** ¿cómo que los aplique a la vida diaria?

**EP:** claro, si hay uno que dice que en la casa le dicen garabatos, uno les dice: pero tú tienes derecho a que te traten bien, ya, entonces ahí como que uno dice como. Entonces ahí uno ve que no puede ser una fase como aprenderse los números del uno al cien, son otros tipos de aprendizaje. Quiero que lo logren… ehh

**E2:** ¿Que los comprendan?

**EP:** sí, es eso. Y yo creo que sí… aunque a veces se da una confusión entre los derechos y los deberes. Uno le pregunta y cual… comienzan a indicar y que vamos a respetar a los otros, pero en el fondo, siempre entienden que hay una dinámica ahí que las establecemos todos de que tratamos de converger ahí y que nos respetamos y cada uno tiene su tema. Yo pienso que los derechos se ven en la medida que hay espacios a lo que yo les he dicho a que hay que escucharlos, así como también hay que rescatar el jugar , yo creo que hay que escucharlos, porque ellos necesitan tanto de hablar ah?, de los que les pasa en su hogar, emmm, es interesante eso. A veces siento que yo sobro. ¿Me entienden? Cuando un una niña está hablando lo que el papá le hizo esto a la mamá y que no sé, por ejemplo sacó un cuchillo, se lo iba a enterrar, yo no estoy hablando… los niños preguntan: ¿Qué hiciste? ¿Y por qué? , el niño logra, uno piensa, el niño todo lo que pasa se da cuenta: ¿y porque tu mamá toma trago?.. Es que ella tiene pena. Mira los niños…por eso toma, tiene pena

**E2/EP/19- 34**

la mamá. Entonces, ahí también el niño se muestra vulnerable y el otro rata de decirle como puede hacerlo, y cuando hablan de cómo hacerlo, hablan de los derechos, tú tienes derecho a que te traten bien a que te quieran. Y ustedes le pueden decir: pucha mamá, yo te quiero, por ahí lo veo yo… así.

**E1:** ¿Cómo sabes… emm bueno, entonces, dentro de la jornada diaria, los niños y niñas hacen valer sus derechos en diferentes instancias?

**EP:** sí, yo creo que sí, y yo creo que yo también he ido aprendiendo a como soltar un poco, porque igual, yo no soy tan joven chicas, yo vengo , yo tengo ya doce años, trece años trabajando como educadora, chicas, entonces… ehh… yo diría que sí, yo también he ido como progresando en ese sentido de una relación de dar más espacios, yo, o sea , no desde transgredir sus derechos como de un trato, sino que siempre tener el control de la situación, y yo creo que eso no es real…uno no vive así, uno no va a clases y está… uno tiene sus 15 minutos, uno va al kiosco, o no en la UMCE?..... Los profes cuando empiezan a trabajar en grupo, uno habla un poco ¿no? Una talla, o sea, los niños tienen todo el derecho a hacer eso, entonces, yo creo que… yo he ido avanzando en eso. Es decir, siempre me ha importado que ellos tengan la posibilidad de escoger, ehh el espacio está hecho para eso, en el aula me parece muy importante que si quieren usarlo, úsenlo. Si quieren sacarlo, sáquenlo. O sea, yo ahí, libertad ¿no?, de moverse, de utilizar el material, pero de pronto también una libertad pero contenida, y yo llegando ahí y ahora, de repente, ya oye ehh les queda cinco minutos ¿ya?, de que hablen ahí sus temas, me parece bien. Tienen derecho a conversar entre ellos, sin que yo medie nada, yo quiero que ellos se autogobiernen, entonces…yo pienso que bien, a veces les pido, y ellos dicen: estoy ocupado, entonces les digo… ya, está bien. No queremos, esto es aburrido, o sea… que educadora quiere escuchar que es aburrida… yo no quiero escuchar eso. El otro día estábamos en el círculo y les dije que dijeran algo de su amigo, ya… alguien sabe lo que le gusta al Facundo… pero somos muchos, somos 28, entonces obviamente íbamos en el 12 y claro yo iba rápido…entonces les dije yapo entonces… me dicen: si tía, estamos aburridos. Y yo… pero así, con ellos bien, porque yo tampoco me molesto sino, que asumo que está aburrido y les pregunto. (Risas) pero creo que eso está bien, también ayuda po. (Risas)

**E2/EP/20- 34**

**E1-2:** (risas)

**EP:** Está bien que se sienta que tiene derecho a expresar lo que piensa, y no… yo no le voy a decir, porque piensa eso, no… eso pasa no?, esa cosa como del profesor omnipotente, yo creo que hay harto trabajo ahí chicas. De nosotras como Educadoras de párvulos, de trabajar y transferir a las otras pedagogías, que uno puede ser aburrido pues, y no sentirnos mal por eso. Sentirnos bien pue’, porque supongo que me tendrá confianza para decirme que soy aburrida po’, a veces, claro.

**E1-2:** (risas)

**E2:** claro.

**E1:** sí… y entonces: ¿Cuál sería la visión de niños y niña que tienes?

**EP:** mmm,bueno, espero un niño que se siente respetado en su calidad de niño, que yo pienso que… que eso se ve bien transgredido, un niño que… que disfruta, que juega… que se relaciona con la gente, que busca relacionarse con otros..mmm… pares y adultos, bien… sin miedos, ehh, que opina, que es autónomo, así veo el niño yo, así me imagino, o sea… siento que son un poco mis niños en realidad. Así veo yo a los niños, la niñez…esa etapa como que un niño es dejado ser, algo así, que lo que él quiera hacer, y que se establezca la confianza y que él se sienta seguro, de que él es eso… y que es aceptado y querido así. Ahí… yo pienso que de ahí lo demás va a fluir todo bien… (Risas), así, eso.

**E1:** bueno, nosotras ya hemos visto como a los niños y niñas, y hemos hablado un poco de cómo son…pero, la pregunta es: ¿Cómo son los niños del curso?

**EP:** mis niños…mmm… bueno yo los encuentro geniales (risas) así como son… bueno mis niños son… a mis niños les gusta opinar… les gusta hablar, uno le plantea algo y levantan la mano, siempre quieren hablar, y opinar de algo que sucede o algo que sucedió o podría suceder. A ellos les gusta investigar, les gusta que vayamos a la biblioteca y que después del almuerzo busquemos en internet algo que no conozcamos… eehh, les gusta opinar, investigar, les gusta mucho bailar, emmm tienen gran personalidad, según yo desenvuelven bien… nos organizar lo que vamos a hacer y organizar sus juegos, divertirse y son vivos…

**E2/EP/21- 34**

sacan la foto rápido a los otros, y son críticos también. No perdonan nada, así… pero usted lo dijo tía… lo había dicho que lo haríamos el martes tía. Con ellos no se puede… ahhh (suspiro) sí con ellos lo debes hacer, y lo recuerdan y les digo: yo si se que les dije pero eso podría decir de ellos… y son generosos, porque cuando uno no trae algo, el otro le da, si ni siquiera le dicen, o sea, ellos ven que uno no trajo y le traen un vaso, le ponen un plato, no es un problema que alguien no tenga algo. Comprenden perfecto lo que es compartir, de hecho decidieron regalarle uno de los libros de la feria del libro, ah ustedes estaban ahí, cuando fuimos a la feria y compramos unos libros, no compramos tantos, pero sí, ellos les gusta eso, comprenden como lo de compartir, yo pienso que son…así, y extrovertidos, juay podríamos estar mucho rato hablando de ellos… y muy afectivos, tienen una necesidad de que les digan que los quieran, que los abracen y que les digan, enorme. Emmm , también estamos hablando de los maravilloso, yo creo que tenemos que aceptar eso, el estar con otro, son niños que requieren una contención emocional fuerte, o sea, no de decir y hablarles fuerte, sino que darles un poco de estabilidad que no tienen, y por ahí también se desbordan, a veces pueden ser un poco agresivos, pero es por lo que les ha tocado vivir, y no hablar bien, a veces hay momentos que se desbordan, pero todo es más o menos grave, todos alguna vez nos hemos desbordado, creo que eso es parte de ellos, y yo lo acepto también. Todo ese abanico son ellos de no hablar bien, de decir cosas de morder al otro, de decir algo desagradable a un adulto, porque es su historia pu, y si ellos están acostumbrados a que el conflicto se resuelva de esa manera, tal vez si… son años de enseñarles que existe otra manera de vivir.

**E1:** Entonces, ¿Esos son los conflictos que ellos tienen entre ellos generalmente?

**EP:** Generalmente…por ahí va.

**E1:** Y se producen de...

**EP:** De nada, a veces no hay ni siquiera un objeto o algo… de nada, pero hemos avanzado bastante… vamos a conversar, dicen. Vamos a respetarnos, y también permitirles que se expresen sus emociones, eso me falto decirlo. Ellos dicen cómo se sienten, y a mí eso me parece muy importante. Tengo rabia, tengo pena, tengo sueño, estoy contento, y que los

**E2/EP/22- 34**

adultos que estén con ellos también los tengan. Porque esa parte de la educación de las emociones también es algo que falta hacer. Pienso que las personas se entenderían mejor… ellos dicen eso… ay el niño está triste, abracémosla, ¿qué podemos hacer por ella?, ellos mismos se dicen, ¿ven? A veces hay alguno llorando por lo que les pasó en la casa , entonces me parece que son como, a veces los miro y como … me impresiona eso, o sea imagínense que una niña de 4- 5 años hable y le diga frente al curso, miren la Keyla está llorando, esta triste, abrasémosla… ¿Qué es eso?, yo lo encuentro top. La emoción, la contención. Ellos piensan que eso la va a ayudar, de repente uno… a veces una ni al pololo le quiere decir, ¡oye! ¡Pero cómo! ¡Atina, atina! ¿O no? (risas) a veces los pololos son medios fríos están ahí y una piensa: ¿pero qué les pasa? Una le dice algo y están como ¿? … Eso… que los niños y niñas sepan de lo que uno les está hablando, que empatizen con el otro, que el otro tiene pena, rabia, que no está bien en ese momento, eso es fundamental, porque eso después les va a ayudar a mantener y establecer relaciones sanas, no con tanta dificultad, uno como adulto, Dani y Fran, hace lo que puede, porque uno tuvo las herramientas que ya tuvo no más, pero ellos tienen esa posibilidad de vivir ahora y de tenerlas y yo creo que hay que dárselas, porque nosotros vemos la vida de vuelta, paramos y decimos: esto somos nosotras como adultas, ¿Qué nos faltó? Y sabemos, que lo que nos faltó en nuestra niñez son los aspectos que tambaleamos, esto nos faltó, que alguien me vea (risas), eso yo pienso como, eso hay que trabajar, a mí me parece que los niños si pueden, y dicen: es que yo estoy muy enojado. Y que también se dan cuenta de eso… la tía está cansada, está molesta, todo, si uno es persona, yo pienso que por ahí va, ¿saben? Esta imagen fría del no nos sirve mucho, si queremos educarlos en el ser… nosotros tenemos que ser… o sino no sé que estamos haciendo. (Risas)

**E1-2:** (risas) claro.

**EP:** porque somos en verdad, uno no vive así demostrando nada, eso no es normal, o mejor dicho, no es real, ¿o no?

**E2:** claro (risas)

**E1:** (Risas)

**E2/EP/23- 34**

**EP:** A veces una anda abatida y no tiene nada de malo, niños, hoy día yo no estoy bien y pese a todo, yo estoy cansada, tengo una pena ¿ya? También, no está malo que uno les diga: hoy tengo pena, pero no es nada malo, ellos saben que estaré diferente pero uno está. Ahh y así también el niño aprende, mira, la tía está triste… bueno, entonces yo también puedo sentirme así, mi mamá también. Pero que aprende el niño, lo que decías tu… que el niño aprende y es agente de cambio, porque dice, claro, la tía está molesta, mi mamá está molesta, la tía está triste, mi mamá también, pero para hacerse cargo de esa emocionalidad lo hacen diferente. Entonces dicen, esta tía está molesta y este es su límite, pero como ayudo yo a que el límite de la molestia sea ese no más. Ya, esto es suficiente. Está bien decirlo, pero como se dirá en la casa…con respeto, porque eso es cultura… HASTA CUANDO TE DIJE (simulando gritos), entonces, ya… ahí uno también, está educando, o ellos mismos: yo te quiero mamá, pero igual necesito que no me grites… eso debe igual ser fuerte ¿o no?

**E1:** sí, fuerte generar ese cambio.

**EP: ¿**cierto? De hecho en la reunión ellos me dicen, hay muy buena asistencia a las reuniones, de hecho en la reunión ellas me dicen que ellos dicen eso, que tienen derecho a que los traten bien, a que los quieran, entonces dime bien, porque yo te dije bien. (risas) dime por favor, porque no me dijiste por favor. Yo lo voy a hacer, pero dime por favor. Yo lo encuentro espectacular… está bien ¿o no?

**E1:** sí, por supuesto.

**EP:** Eso es lo que queremos formar, ¿cierto? O transformar, que es cuando hablamos que ellos sean agentes de cambio, por ahí va. Sí, yo pienso que para ustedes igual, ustedes también lo van a hacer, cuando ejerzan…también ahí, cada uno con lo que es, con la historia, con el capital ehh cultural que uno tuvo y uno tiene y que siempre está re significando, uno dice ya estoy soy yo, yo quisiera que mis niños fueran así, me entienden? Que es como cuando me imagino yo esa gente que diseña ropa, mira otro tema, y uno dice, oye esta ropa uno sabe que es de esa persona cierto? ¿O no?

**E1:** ajá

**E2/EP/24- 34**

**EP:** uno dice ahh no yo soy más artesa y me gusta este estilo. Pareciera que los niños de uno van dejando un sello, o uno quisiera eso ¿no? Decir, yo quisiera que mis niños sean así, los niños de la Daniela, la Fran… ¿cierto? Por ahí va uno ¿no?

**E1:** De hecho como lo comentamos la otra vez, los niños se parecen a la educadora, tienen muchas cosas de su educadora, si a la educadora les gusta cantar, bailar, son así.

**EP:** yo creo que sí, ¿cierto? Si los niños hablan bajito, también, los niños son como más tranquilos, igual eso es increíble, y eso también es una lección pa' uno… que uno tiene que estar consciente de eso.

**E2:** de todo.

**EP:** Cuando uno se sobrecarga de revoluciones uno también anda más cansada, o más… con menos así, tolerancia… como que los niños ahí se apropian también…bueno, eso.

**E1:** Bueno, y tomando lo que dijo anteriormente de los conflictos. ¿Cómo los resuelven, que haces tú como educadora, o ellos los resuelven solos?

**EP:** No, hay que mediar, hay que mediar… pero hemos avanzado mucho, porque al comienzo, como yo les comentaba tendía a darse como una, una manera de resolver que tenía que ver con no… con no dialogar y como con agredirse y no dejar de agredirse en ningún momento, ¿entienden? Como que tenía que entrar a separar, cálmense, tranquilo…yo pienso que se ha logrado avanzar, para mí que digan, tía, aun que estén así pero, tíaaa el me hizo esto (simulando gritos), pero ya no hay ninguno de los dos que esté agrediendo al otro, está manifestando como puede, que está molestísimo por lo que le hizo el otro pero ahí queda, ¿se fijan? Y hay una intervención pero , pero es bastante menor, es como con casos puntuales de niños y niñas que tienen una historia que como hablábamos, no la podemos cambiar en meses pero se trabaja chicas, va a tomar un poco de tiempo, pero han avanzado , cada niño es el reflejo de sí mismo, lo que hablamos la otra vez, uno lucha con uno mismo (risas) yo no necesito como otra educadora o decir ah yo soy mejor, porque a mí no me interesa, uno la batalla la da por uno, sabe cuáles son sus fortalezas y debilidades, entonces, yo pienso que si lo del conflicto hablando de eso de que … el otro día leí un libro de eso que habla de que la problemática de la educadora está en … le dice al niño, primero: ve el conflicto como un problema, cuando los niños se pelean ella dice:

**E2/EP/25- 34**

porque están peleando! Y como que uno como que se enojara, pero o sea, los amigos pelean, las parejas pelean, el conflicto es parte de la vida, uno, dos, el conflicto es una oportunidad, entonces cuando hay diferencias más bien uno tiene que tratar de cambiar el switch y decir ¿Qué pasa? Pero tampoco decir ¿Por qué están? Porque el niño se queda con la idea de que tener un problema es algo malo, uno, y dos uno le dice y ahora se van a dar la mano y un beso… eso doooonde?... ¿Quién le quiere dar un beso a alguien cuando te dijo una cosa que ni la puedes tolerar? Estas tratando de digerirlo, mejor hablémoslo mañana, si eso es válido, el niño tiene todo el derecho de decir eso, tía no quiero darle ahora un beso, porque me dijo que yo era un matón o me saco la… eso no es agradable, entonces eso es respetar sus derechos también. Yo tengo derecho a ser respetado a mí… en mi momento, yo creo que a los niños hay que dejar vivirlos en su momento. Porque es como tú dices, si nosotros como adultos los tenemos, porque no, no permitiríamos que ellos también po. Ahora me siento mal, cierto que uno les dice eso a alguien que uno quiere mucho, ahora me siento mal, hablemos después… entonces porque el niño no va a poder decir eso, yo también me siento mal, yo lo dejo, váyase, váyase al baño, mójese, piénselo, después conversaremos… no están listos para hablar ahora… y es válido, y es más sano, porque a veces cuando uno habla con la rabia, mejor uno no le hubiera hablado, uno después aprende eso, pero siempre que hablemos desde acá o de la guata o de … va a salir un speech que ni pensamos …porque no está pasao' por el filtro, está dicho con la molestia no má, entonces…yo creo que hay que dejar. Primero dejar que traten de resolver y lo otro que entiendan que hay un problema, yo eso lo he aprendió, yo me asumo que antes no, porque yo vengo de otra escuela entonces yo también en su momento dije porque, entonces eso yo también lo asumo, no crean que yo salí de la universidad y yo, o sea, ya han pasado 12 años y mucho tiempo lo hice así y ahh a ver ¿por qué? En un punto dije esto no está bien, si esto no es… leyendo leyendo, y eso se los digo como que les quede, chiquillas, seguir estudiando y no dejar de leer, porque van a salir de la u ahora 2014 y 2016 se va a hablar de otra cosa en educación Parvularia y ustedes tienen que estar a la vanguardia, tienen que saber. Entonces, eso.

**E2/EP/26- 34**

**E1:** Pasando a otro tema… ¿Cómo se organiza el tiempo diario, y por qué se organiza de esa manera?

**EP:** ahh claro, habíamos hablado de eso. Yo creo que estamos como relajación, saludo, conversación, elementos y espacios para que hablen, cuenten, después experiencia, tiempo libre, taller, tiempo libre, patio, tiempo libre entendido como que quieren hacer, conversemos un rato, me entienden? Como eso, y ha funcionado mucho mejor ese espacio, eso.

**E1:** ¿Qué piensas del rol de la educación Parvularia en la formación de ciudadanos y ciudadanas?

**EP:** mmmm… yo creo que es fundamental, pienso que en la educación ciudadana en general en la educación en general, este rol como de que este niño y niña se transforma en un agente de cambio o de transformación en donde esta, su núcleo de familia, entiendes, un niño que está hablando en la casa de los derechos, me imagino también que las familias se miraran y dirán: ¿Cuáles son nuestros derechos? Porque si el niño habla los de él, me imagino que ellos también como… puedo establecer algunos deberes, algunos acuerdos, entonces, yo quisiera pensar que este rol fundamental de nosotras como educadoras, de propiciar con nuestros niños en ser personas que piensan en la sociedad, que piensan como hacer, también lo transfieran donde están, yo pienso que sí. Creo que ellos generan esa, como esa dinámica familiar de cómo hablar de otros temas también ¿no? Decir que… hacer visitas culturales, ellos llegan hablando de lo que hicieron, donde fuiste hoy día, a fuimos a este lugar, a veces podríamos salir más, a veces no se necesita tanto dinero para salir, en vez de ir al mal, se puede ir a un parque, museo se fijan?, no tomarse un café, sino llevar un picnic, al cerro. Entonces yo creo que el ciudadano tiene que ver con que hay derechos, deberes y hay una responsabilidad del grupo, que hay que hacerse cargo de uno, hacerse cargo de una comunidad, de un colectivo, yo creo que , que el rol de la educación Parvularia emm yo creo que nosotras tenemos la misión de enmarcar la base, es así como varias aristas, primero con los niños, el niño y la familia, la familia la comunidad, pero también nuestra responsabilidad con el primer ciclo de enseñanza básica, yo creo que ahí, la educación Parvularia en general estamos al debe porque no hay muchas investigaciones de eso y porque por tiempo, por formas o por lo que hablamos, por

**E2/EP/27- 34**

ejemplo, yo les digo, llevo muchos años trabajando y no solo pasa en esta realidad, hay muchos colegio, Dani, Fran, en donde los profesores, no todos ah, hablemos que del 80 eso pasa con, hemos avanzado, no sé, antes eran 40 los que salvaban, ahora somos 70 los que nos salvamos, me entienden? 80 a lo mejor son 20 los que todavía no dan el paso, pero se avanza, entonces yo digo, ehh...también hay una misión ahí como educadora de párvulo, como esa visión del respeto, de la educación del niño, de que es un ser ahora, en el presente, no un ser para formarlos como esos slogan de los colegios, cierto, que parecen los niños con trajes de doctores, encuentro que está bien, pero el niño querrá ver lo que quiere hacer y es como que él sea ahora, establezcamos bases de un ser humano y que sea lo que él quiera, va a poder ser lo que quiera, no cabe duda, esa es la misión como con los niños, con las familias, con el equipo y con los cursos que vienen, para que los que tratamos de hacer educación Parvularia emm tengan una proyección y una línea, eso.

**E1:** ¿Cómo se trabaja el núcleo grupos humanos?

**EP:**  emmm…este año y bueno el año pasado tratamos de hacer este año fue, lo hablamos con el equipo también con el jefe de UTP, incorporar ahí emmm de mi punto de vista de tratar de que los niños comprendieran cual era el rol y la función que cumplían, antes de partir por instituciones, partir por el mismo liceo, entonces ehh ellos hicieron algunas entrevistas al director, conocen lo que hace el jefe de UTP, saben también de él, les preguntaron, fueron a la sala, mmm pienso que la intencionalidad que se le trata de dar a este aprendizaje fue desde lo vivencial , es decir, como que quienes eran ellos también, la posibilidad de que pudieran hablar de la historia de su familia, entonces hablaron y disertaron de eso, de donde venían, algunos de Maipú, otros de Chiloé, otros de la comuna… que eran los abuelos, que hacen en sus casas, que hacen como familia, que les gusta hacer, entonces aparecen como historias que se mezclan, en realidad esa sugerencia fue dada por una profe y un poco como que me la complemento también una persona de historia que como que yo trato de pedirle sugerencias de eso, y eso también…que tenemos que abrirnos a otros profes, sin miedo a decir yo no manejo tanto este tema, tu podrías ayudarme, sabes mas, no soy menos educadora por eso y al contrario, mas profesional, al decir al otro no sé y que me ayude, o lo puedo averiguar, y eso va a romper barreras también, los profes ahí también se muestran, dicen que cuando uno es

**E2/EP/28- 34**

más vulnerable se muestra mejor, uno dice yo lo sé… yo lo sé, siempre me lo supe, entonces por ahí las ideas de la experiencias van por eso, me hubiera gustado mucho haber hecho más de lo que hice, y yo creo que lo otro fue mmm eso, rescatar y apreciar una vida familiar y personal y tratar de esto mismo, que tenemos un vinculo con un hogar de ancianos de acá, nuestra señora del rosario, y hemos ido allá dos o tres veces, porque yo creo que una vez es como ir para la tele, entonces nosotras tratamos de, vamos a hacer algo tres veces, hemos ido dos, en verdad fuimos nosotros y ellos vinieron, y ahora queremos ir de nuevo, mantener todo e ir cerrando con ellos, pero ese es un vinculo, yo creo que ese tipo de aprendizajes me interesan de grupos humanos, vínculos con lo que ellos son, cual es la historia de ellos, cual es mi familia, cual es mi familia acá en la escuela ahh estos son, mira este profesor y este… por ahí, yo creo que eso trato de hacer.

**E1:** ¿De qué manera seleccionas los aprendizajes?

**EP:** Tenemos un lapso de una semana con la educadora de párvulos y el equipo técnico para ver ehh donde encontramos que están las necesidades, y también donde encontramos que están los intereses, y que de pronto uno también suele dejar como de lado, uno no tiene todo el control de lo que va a hacer, a lo mejor, claro, uno va viendo ya como con los tiempos va conociendo como los niños van, quieren hablar o de temas que les interesan muchos, me parece que la naturaleza, el medioambiente, los animales es algo que los niños les fascina, yo siento que es impensable, de pronto tienen la visión de otros temas, el otro día vimos un reportaje de la national geographic se llama depredador, oso polar creo que algo así es el nombre, la ruta del oso polar, yo creo que duraba como 1 hora y media, la vimos como en tres veces, tres capítulos, pero los niños así, tía ahí quedamos, y ellos así sus caras, tía la madriguera, mira tía, tía, así como sorprendidos, no podía más y era una imagen para adulto, o sea no eran animadas, eran y hablaban de la velocidad y ellos uuuuh y yo así como uuuh, lo encontré genial, y así hicimos con los animales en extinción, el piie apoyó entonces tratamos de bajar documentales que fueran, bueno eso, pero complementando con otra experiencias pero yo diría que los aprendizajes van tratando de graduarse, también responden a los aprendizajes claves, y orientaciones ministeriales que ustedes lo saben, de lectura y escritura, de resolución de problemas, de conciencia morfológica, que no van a dejar de estar, pero hay

**E2/EP/29- 34**

otros que… también hay que ir equilibrando, lo que necesitamos como termino de, dee de una habilidad, pero también necesitamos formar un ser humano. Es complicado armar esta torta, la receta es ahh?, ¿Cómo equilibramos la receta?, se trata no más Dani y Fran, uno trata de hacer que tenga de todo un poco, no es fácil…pero no imposible, se puede, yo diría que se puede.

**E1:** ¿Qué proyectos o acciones se realizan desde la escuela para formar ciudadanos en el nivel de educación Parvularia?

**EP:** mmmm, yo quisiera potenciar lo que hemos hecho este año en el hogar de ancianos, miren emmm, fue bien interesante, nosotros incorporamos a la familia, yo diría que…mmm... la formación de ciudadanos pasa por nosotras como educadoras pero también pasa por las familias, entonces en este año nosotros quisimos instaurar que este plan de trabajo con el hogar de ancianos tuviese una relación y no solo una visita de un día, y yo creo que eso se logró, y nosotros fuimos allá y ellos vinieron, hay como un lazo, estamos comunicados por correo, estamos cerca, nos fuimos caminando con los niños, los niños cantaron, les hicieron individuales porque no tenían, se los pintaron, le pusieron nombre, ehh cantaron y ellos también, se produce esta reciprocidad a alguien que lo necesita pero que ellos también necesitan de ellos, porque uno tiene esa visión asistencialista que vamos a ver a los abuelitos, pero los abuelitos tiene saberes, vamos a escuchar a los abuelitos, yo preferiría que fuera el discurso, eso se avanzó, ahora mmm… también las visitas culturales que hacemos tratamos de hacer una por mes, entonces hemos salido como a 8, hemos ido al teatro, museo, feria del libro, MIM, queda Valparaíso, la piscina.

**E1:** al cine

**EP:**  además hemos intentado con la Jessy incorporar a las familias y la comunidad y eso es ser un ciudadano, que es con los otros, que respeta a los otros, que entiende la, algo pasa, en el fondo, las visitas educativas con las familias también tiene que ver con que ellos participen, uno tiene que ver que ese rol que van a asumir sea un agente facilitador, apoyo del aprendizaje y que sea no de tomar un café, yo veré como hago para que ellas se integren y quieran sumar y hablen entre ellas, y yo creo que establecer comunidad, pre kínder y kínder se llevan muy bien, y se invitan a las salas, se hablan, no son salas cerradas, los espacios son todos abiertos,

**E2/EP/30- 34**

siempre las puertas están abiertas en todos lados, entonces ellos también hola tía, páseme una escoba, tía necesito, o entran de la nada al pre kínder, eso me parece bien, entonces, espacios abiertos, espacios de opinión, las reuniones de apoderados po', que también ha sido todo un trabajo de apoderados, antes de 7 que venían, ahora hay un 80% de asistencia a reunión y volvemos al control.

**E1:** ¿Tienen reunión todos los meses?

**EP:**  una vez al mes, pero así… sus videos de la pilar sordo, sus tallas, su café, algo entretenido, claro información de los niños, pero yo trato de que la información en una hoja, también quiero hablar de otras cosas, me parece que la reunión de apoderados debe ser como cuando uno invita a alguien que uno estima mucho a su casa, entonces tengo que estar diciéndoles, las normas, ya está bien, hay que contenerlos, pero yo creo que ellos sientan que me vienen a ver, porque tengo una relación con sus hijos, y que es agradable, entonces sus buenos videos, su taller de cocina, sus buenas fotos de lo que hemos hecho, las mamás emocionadas, los papás igual y ya listo, ahora sí, trabajemos, por ahí po, pero si ellos lleguen y yo… vamos a hablar de esto y ellos ahí…¿Quién quiere ir a una parte pa’ que los reten? Todos tiene la noción, la lata de una reunión de apoderados, no po'.

**E1:** y ahí como trabaja, ¿hace talleres o algo especial?

**EP:**  si, este año hemos hecho talleres, viene el psicólogo que, del COSAM que nos hace talleres de habilidad para la vida, ya ha hecho tres y luego con la Jessica tratamos de armar un par que tenía que ver mas como en cosas que nosotras vimos como necesidad, como para establecer normar, con sentido de acuerdo, porque al comienzo de año eso fue como una problemática… creo que podría haberse sistematizado más, con las familias haber hecho ahí un… pero pienso que si se ha dado un buen pie para que estén dispuestas a escucharse , lo que alguien tenga que decir o que opinan, y entiende que la reunión es un espacio que se ven, que comparten, que ellas pueden hablar, que formamos sub grupos, que hablen y propongan temas, algo así me parece, eso ya, ahora el otro año, este tratamos de hacer uno bimensual, ahora quizás el otro año hacer uno al mes, es un desafío que una vez al mes es un taller, pero me parece que se logró, el objetivo es que se vinculen, que se sientan parte, que se sientan que están con nosotros, que no hay verdades aquí, ellas también tienen saberes y pueden ser oídas y oídos, porque también vienen papás, y eso

**E2/EP/31- 34**

pienso, que eso fue muy bueno, y ahí también tiene relación con la ciudadanía po. Integramos a todos.

**E1:** emm, bueno, ya también hemos comentado acerca de las experiencias que tienen los niños como para formar ciudadanos

**EP:** si, claro.

**E1:** ¿Qué resultados se han visto respecto al tema?

**EP:** yo pienso que son positivos en función de emm en la medida en el que el niño tiene posibilidades de relacionarse en otros contextos, con otras personas, pero relacionarse, porque eso lo da uno, uno puede ir a un lugar como a kidzania, uno tiene que generar que un niño se vincule con otro, como les va a decir, comunícate, relaciónate, fluye, como te mueves aquí, en este lugar, esa idea de la educación Parvularia como un ente aparte de, del liceo, como que la educación Parvularia se hace…pero allá. Esa idea de cómo de educación Parvularia, en el patio, revista de gimnasia, en el patio, ahí, no, salir, toda la educación Parvularia, afuera, con toda la comunidad, yo pienso que el niño con eso se hace un ejercicio permanente, y el niño se vincula con los distintos contextos, con los distintos escenarios, de forma natural, yo pienso que ese es el logro de los niños, al menos en lo que yo veo de educación Parvularia, eso es, que ellos se paran y miran el contexto y ven, mira yo creo que me puedo manejar, porque entiendo de que me tienen que respetar, que voy a dejar hablar al otro, que otra persona también quiere opinar, además lo que es votar, bueno, queríamos ver esa película, ganó la otra. Gano la otra po, mayoría, bueno quizás vamos a querer ver otra cosa y gane lo que yo quiero, pero bueno, hicimos un trato…ellos entienden lo que son tratos y acuerdos, el acuerdo es que uno cede en algo y el otro también, ahí, eso diría yo de ellos, entonces yo no, ellos claro, hay cosas que las preguntan, pero se paran en un contexto y como hoy día, que yo pienso que ellos lo hicieron bien, muy bien, saludaban, se movían, interactuaban, miraban, entonces eso yo pienso que eso es ser un ciudadano, ciudadano no es solo acá en Chile, del extranjero igual, en otras regiones igual soy ciudadano, ciudadanía cuando uno va a ver otro pueblo, es como respeto, la palabra respeto es muy grande, pienso yo, o no? Respetar el estado de humor del otro, respetar el tiempo respetar el momento, respetar cultura, otros saberes, respetar la diferencia, respetar…

**E2/EP/32- 34**

un gusto de otro diferente a uno, respetar una forma que uno no le agrade, es harto ah? Oye esa palabra… respetar… tan grande esa palabra, cuando me dicen tengo derecho a respetar… yo quisiera que ellos comprendieran la dimensión también de grandes, de tan grande es que significa respetar, eso.

**E1:** Y por último, ¿Qué problemas se visualizaron al trabajar estos aspectos, que resistencias hubo en el proceso?

**EP:** Abrir espacios es difícil, porque no estaban abiertos, entonces cuando uno abre camino de algo siempre es difícil, porque es como el primero que se va a subir a la montaña, después todo siguen su camino, está la huella. Emmm yo creo que sí, hubieron unas limitaciones al comienzo, como las autorizaciones a lo mejor de algunos espacios, por las propias aprensiones lógicas de como creer que se puede utilizar un material, guardar los libros porque se van a romper, emmm pero como lo hacemos para acá, como se va a solucionar eso, mmm …ehh yo creo que sí, pero las voluntades están po, y más bien yo creo que ahí en algún momento pesa, en lo que uno se está formando, ustedes, yo creo que nuestra fortaleza como educadora es tener el poder de los argumentos, esperaría como educadora de párvulos, ya lo habíamos hablado la otra vez, ustedes, también nosotras debemos ir cambiando la imagen de que se tiene de la educadora de párvulos, de alguien que puede ser simpática, amorosa, emm yo creo que la educadora de párvulos puede ser simpática y amorosa y es alguien que piensa, que tiene una opinión, que cuando opina lo hace con fundamentos, y se cree el cuento con humildad, pero se lo cree, se lo tiene que creer, porque tiene que convencer a los otros de que se lo cree, osino como formamos educación Parvularia de calidad y como el liceo se dé con ellos, yo debo estar con la lumbrera de que vamos, de que inteligencias múltiples y emocional, aprendizaje constructivo y todas las pruebas o profes que me hicieron llorar sangre en los ojos estudiando, ahí los tengo que plasmar, ahí van los speech con los autores pero… las frases completas, y en verdad les digo que eso cambia la mirada de los demás que tienen de uno, entonces cuando uno va a hablar uno observa que hay un respeto, empiezan a cambiar los discursos… la educación Parvularia… eso es interesante, porque ya no es una palabra, ya nos validamos como en un espacio, yo diría que emm, que eso es un elemento importante a considerar como

**E2/EP/33- 34**

para ustedes, pensaba que sería interesante que les quedara algo así, y dar el ejemplo, me van a perdonar, pero me parece pésimo que haya tanta obesidad, pero no estamos proyectando con una educadora obesa una buena imagen, tanto como para las familias ni para nuestros niños, en general los docentes, pero sí creo que hay una cultura en la educación de párvulos, del sándwich, de la comida sedentaria, que comiéndonos los pasteles, no pues, estamos mal ahí, estamos desenfocadas ahí, porque no entiendo cómo les vamos a hablar de eso, si no lo hacemos pues, como les vamos a decir que lo hagan, que se preocupe por verse bien, si yo no me veo bien, que cuide su salud si yo no me cuido, es como…algo pasa ahí, ahí hay algo, un tema que tratar, y yo diría que eso va desde la universidad, no sé, yo pienso que hay que hablar de eso, de sus mismas compañeras hay varias que , tienen que abordar su tema de salud, de su alimentación y no es tan heavy tampoco decir oye voy a hacer algo, voy a la nutricionista, me compro una bici, no sé, invento… algo haré, porque también somos transformadoras de eso pué’, también hay que tener derecho a la salud, y salud también es cuidarse, entonces yo pienso que algo sucede ahí, digno de observar. Yo supervise varias prácticas y a mí eso me llamó la atención, piénsenlo del punto de vista en que el niño es activo, Fran, Dani, uno se tiene que estar ágil con los niños, es obvio po’, entonces ahí, yo pienso que ustedes, nunca olviden eso, yo al menos igual, pienso que ustedes proyectan una muy buena imagen, pienso que se ven bien.

**E1-2:** Gracias (risas)

**EP:** (risas) pero es cierto chicas, ustedes hablan muy bien también, se relacionan bien, y eso también es educar. Uno no solo educa en el aula como en la experiencia, sino que uno siempre está educando. Ahora también estamos haciéndolo. Yo a ustedes y ustedes a mí. Eso, para la próxima, yo las entrevisto a ustedes, (risas).

**E1-2:** (risas)

**E1:** Bueno, hemos concluido con la entrevista, gracias por participar.

**E2:** y también agradecerle por la buena disposición, por su tiempo, y por dejarnos ser parte un poco de lo que se vive a diario con los niños y niñas.

**E2/EP/34- 34**

**E1:** Además del tiempo, que sabemos que a pesar de que es escaso, se dio la oportunidad para participar y fue de mucha ayuda.

**EP:** De nada chicas, yo les quería agradecer por pensar en el Liceo, por estar con los niños, que haya sido una oportunidad, espero que todo lo que teníamos para ofrecerles, le haya ayudado, es lo que pudimos dar, están invitadas a venir cuando quieran.

**E1:** Sí, muchas gracias por todo.

# ANEXO 9: Transcripción focus group Establecimiento 1

**E1/GF /1-33**

**Transcripción Entrevista Grupo Focal**

|  |
| --- |
| **Contextualización del grupo focal**  **Fecha: 11- octubre- 2013**  **Hora:12:30** |
| **Centro Educativo:** Colegio Cristóbal Colón  **Nivel Educativo:** Transición I  **Entrevistadora principal:** Danitza León  **Entrevistadora secundaria:** Bárbara Grez |
| **Simbología:**  E(n°): entrevistadora (1 o 2)  N(n°): niño o niña (1, 2, 3 o 4)  Nos y nas: niños y niñas  ( ): Corrección de palabras mal pronunciadas  [ ]: Lenguaje no verbal  **{ }:** indicaciones de la entrevistadora |

Los niños y las niñas se encuentran sentados en círculo junto a las entrevistadoras. Luego de repartir las colaciones llevadas a los niños y niñas, se procede a realizar la entrevista grupal.

E 1: Chicos, les voy a hacer una pregunta, ¿a ustedes les gusta venir al colegio?

**E1/GF /2-33**

Nos y nas: sii

N 2: a mi hemana (hermana) no, a mi hemana (hermana) no

E 1: ¿Por qué no?

N 2: poque (porque), poque (porque) dice que no quere (quiere) por foja (floja).

N3: yo fui, una vez yo fui e cumpeaños e a hemana e a Ampado (una vez yo fui al cumpleaños de la hermana de la Amparo {N 2})

E 1: de la hermana de ella

E 2: ¿sí?

N 2: ¡pero era!

E 2: ¿oye?

N 2: en ese cumpeaños (cumpleaños) era del mismo mes.

E 2: aaaahh, ¿y a ti te gusta venir al colegio? [mirando al niño 4]

N 4: [mueve su cabeza en afirmación]

E 2: ¿si te gusta?

N 4: [mueve su cabeza en afirmación]

E 2: ¿vienes todos los días?

N 4: [mueve su cabeza en afirmación]

E 2: ¿y ustedes? [mirando a niño 3]

N 2: ¡algunos días no!

E 2: algunos días no, ¿Por qué faltas tú al colegio?

N 2: poque (porque), dos días falte poque (porque) estaba enfemita (enfermita)

**E1/GF /3-33**

E 2: aaah

N 3: yo, yo v, yo vin, yo v, yo voyendo todo o día (yo vengo todos los días)

E 1: muy bien, ¿y qué es lo que más les gusta del colegio?

[N 1 y N 2 levantan la mano]

N 2: aprender a mí me gusta

E 1: aprender, y qué más, [dirigiéndose a niño 4] ¿a ti qué te gusta?

N 4: aprender matemáticas

E 1: matemáticas, ¡muy bien!

[N 1 levanta la mano]

N 1: emm, aprender

E 1: aprender, ¿y al Marcelo {N 3}?

N 3: apender (aprender) muchas cosas

E 1: aprender muchas cosas, [N 3 mueve la cabeza en afirmación] que bueno, y díganme, ¿hay algo que no les guste del colegio?

[N 2 levanta la mano]

E 1: dime Amparo {N 2}

N 2: eemm

E 2: a ver pensemos.

N 2: lo libo (los libros)

E 2: ¿no te gustan los libros?

[N 2 mueve su cabeza en negación]

**E1/GF /4-33**

E 2: ¿cuáles libros, los de cuentos?

N 2: los de letas (letras)

E 2: aah los libros de las letras. Claro porque ustedes… yo vi y ustedes tienen muchos libros.

N 2: si peo (pero) con solo dibujos

E 2: te gustan solo los de dibujo

N 3: a mí, yo voy a tae el píncipe fedid (yo voy a traer el príncipe feliz)

E 2: ooh que lindo

N 2: yo voy a contar, yo voy a contar la pincesa (princesa) en la montaña

E 1: Marcelo {N 3}, ¿y a ti hay algo que no te guste del colegio?

N 3: eeh

E 2: a ver piensa, piensa a ver, piensa

N 3: apender aimades (aprender animales)

E 2: ¿no te gusta?

E 1: ¿no?

[N 3 mueve su cabeza en negación]

E 2: ¿Por qué no te gusta aprender animales?

N 3: porque me da miedio (miedo) [se ríe y tapa su cara con el paquete de galletas]

[E 1, E 2 y N 3 ríen]

**E1/GF /5-33**

E 2: pero a ver, y si te enseñan…

[N 2 y N 3 hablan al mismo tiempo]

N 2: hace mucho, hace mucho ello, viviendo los dinosaurios, hace mucho…

E 2: ¿y eso te da miedo?

N 2: hace mucho, hace cuarenta años

N 3: eso no, eso ya no, no me da miedo

E 2: aah ya, entonces, ¿hay alguna cosa que no te guste del colegio?

N 3: pedo, o aimales pedo o veasado no (los animales pero los dinosaurios no)

E 2: aah los dinosaurios no, los otros animales

N 3: agunos, agunos (algunos)

E 2: ¿a ver como cuáles? ¿me puedes nombrar algunos?

N 3: e deón (el león)

E 2: [gesto de sorpresa] pero acá no viene un león real ¿o sí? ¿viste un león real?

N 2: en la selva viven

E 2: ¿y dónde estamos nosotros?

[N 2 y N 3 hablan al mismo tiempo con comida en la boca]

E 2: ¿dónde?

N 3: en el colejo (colegio)

E 2: aah en el colegio

E 1: ¿y a la Amanda {N 1} que no le gusta del colegio?

N 1: mmm

**E1/GF /6-33**

E 1: piensa, ¿Qué no te gusta?

E 2: ¿hay algo que no te guste del colegio?

N 3: Amana (Amanda {N 1})

[N 1 mueve su cabeza en negación]

E 1: ¿no? ¿te gusta todo?

[N 1 mueve su cabeza en afirmación]

E 1: que bueno ¿y al Marcelo? ¿hay algo que no te guste? [mirando a N 4)

N 3: el no se llama Macedo (Marcelo)

E 2: ¿Cómo se llama?

N 3: ¡Madio! (Mario)

E 1: Mario {N 4} perdón

E 2: eeh, Cristian, Ulises

N 2: ¡noo Mario {N 4}!

N 1: ¡Mario {N 4}!

E 2: Mario {N 4}, ya (ríe)

E 1: Mario {N 4}, ¿hay algo que no te guste?

E 4: me gusta hacer tareas en mi casa, porque tare (estoy) hasta la noo… porque la dee (tengo) hacer cuando me voy a acostar

E 1: aaaah

E 2: las haces muy tarde

N 3: aah! Y también no me guta (gusta). Bueno que no me guta (gusta)

**E1/GF /7-33**

E 2: a ver que no te gusta

N 3: no me guta bomir (no me gusta dormir)

E 2: ¿no te gusta dormir? ¿y cómo lo haces cuando…

N 2: ¡a mi si me gusta!

E 2: pero, ¿ahí en el colegio dormimos?

N 3: nooo

E 2: nosotras te preguntamos algo que no te gustaba del colegio

N 2: solo cuando hacemos repos, reposo

N 1: a mí no me, a mí no me gusta estudiar en el colegio

E 2: a ver, mmm, ¿cómo sería estudiar en el colegio?

N 2: “¡edta la la tijera! {no se entiende}

E 2: mmmm

N 1: no me gusta estudiar de, de…

N 3: yo voy a tener un…

N 1: de, de, de mi casa pero, en, para pegar

E 1: mmm ¿y qué cosas hacen el colegio?

N 2: hacer matemáticas

E 1: matemáticas, ¿Qué más?

N 3: apende aimades (aprender animales)

E 1: animales, ¿y qué más hacen?

**E1/GF /8-33**

E 2: a ver pensemos, ¿cómos es? Nosotros llegamos al colegio, ¿qué es lo primero, lo primero que hacemos? ¿ qué es lo primero que hacemos cuando llegamos al colegio?

N 3: apende (aprender) matemáticas

E 2: primero matemáticas, ya. Después, ¿qué hacemos?

N 2: mmm… sa. Comer colación

E 2: ya, comen colación. Después, ¿qué es lo que hacemos?

N 2: ¡cepillarnos los dientes!

E 2: yaa, pe… ¿y tú? [dirigiéndose a N 1]

N 1: eemm

N 3: a mí se me está ensuciando mis dientes

E 2: claro, después nos tenemos que ir a…

N 3: limpiar o (los) dientes

E 2: a limpiar los dientes

N 1: emm, saludar a guestro (nuestro) amigo Jesús

E 2: claro…

N 4: no quiero más {refiriéndose a la colación}

N 2: ¡el saluro (saludo)!

E 2: no importa mi amor déjelo en el suelo, no hay problema

N 1: el saludo

N 2: el saluro (saludo)

E 2: el saludo, ya

**E1/GF /9-33**

N 2: ¡la canción!

N 1: la canción

N 2: la lanza

E 2: ¿cuál canción?

N 3: el sojesito (jesisuto) está pasando pod (por) ahí

E 2: a ver, me la cantan, porque yo no me la sé

N 2: ¡los dos juntos!

E 2: a ver, ya a las 3

Nos y nas, E 1 y E 2: 1, 2, 3

Nos y nas: “Jesusito va pasando por ahí, ¡por ahí! Jesusito va pasando por ahí, ¡por ahí! Y cuando pasa todo se transforma, la alegría viene, la tristeza ya va…

N 2: ¡va!

N 1 y N 3: y cuando pasa…

N 2: ¡ya naa (nada) más! (ríe)

E 2: aah y, oigan que bonita su canción

[entra un par de niños a la sala preguntando qué hacemos y un niño l contesta que jugando con las tías. Luego entra un miembro del personal de la sala pidiendo permiso y se lleva a los demás niños que entraron, cerrando la puerta]

N 3: nos cedadon a pueta (nos cerraron la puerta)

E 2: claro… ya ¿y que más hacemos en el colegio? Dijimos que saludábamos…

N 4: mira la llave [apunta hacia una llave colgada junto a la puerta]

N 3: ¡sii a (la) llave! ¡a (la) llave! ¡abiba a peta! (arriba de la puerta)

**E1/GF /10-33**

E 2: ¿Qué puertas se abre con esa llave alguien sabe?

N 4: ahí están las llaves

E 2: pero qué puertas se abren con esas llaves

N 3: ¡yo, yo, yo, yo!

E 2: ¿cuáles?

N 3: cuano mamo a salir a collejo (cuando vamos a salir del colegio)

E 2: oooh, ¿qué más?

N 1: cuando vamos a la casa

E 2: aah, ¿se quieren ir a la casa? ¿te quieres ir a la casa? [dirigiéndose a N 1]

[N 1 mueve la cabeza en afirmación y ríe. E 2 ríe también]

N 3: te quedi (quieres) ir a casa

E 2: y ustedes, ¿se quieren ir a la casa? [dirigiéndose a N 3 y N 4]

N 1: sii

E 2: sii

N 3: Ampado quedi idte en una casa? (Amparo {N 2}, quieres irte a la casa?

N 1: no

E 2: aah ya

N 2: yo no

N 3: a mí si

E 1: ya, les voy a hacer otra pregunta, ya, ¿aquí hay normas que ustedes tienen que seguir?

N 2: ¿qué es normas?

**E1/GF /11-33**

E1: ¿cosas que deben y no deben hacer?

N 2: coded (correr) en la sala

E 2: ¿eso se debe o no se debe hacer?

N 2: no

N 4: porque se pueden refalar (resbalar)

N 2: nente {no hay claridad con ese término} que es peligro el piso

N 4: se pueden caer porque un niño se rompió la ca, la frente

E 2: hhii, ¿y ustedes lo vieron?

N 2: y asi comen.. las tías mismas lo tenían que llevar al hospital las tías

E 2: claro…

E 1: la Amanda {N 1} quiere decir algo

E 2: ¿a ver Amanda? {N 1}

N 1: y, es que, es que, cuando estábamos jugando con la tía Isabel a las gallinas, un niño, mi compañero, que uno se llama Isaac, se cayó y le salió sangre en la nariz

N 3: y, y, cuando le hachan agua se enfadan

E 2: a ver, recapitulemos. ¿cuáles son entonces las normas del curso? Primero ¿qué es lo que no se debe hacer? [nos y nas levantan la mano] a ver, Mario {N 4}

N 4: saltar en la mesa porque se pueden caer

E 1: saltar en la mesa…

E 2: correcto, Marcelo {N 3}

N 3: cuano hay una pate e agua cuano no e que e ahí poque se pede enfada (cuando hay una parte de agua no hay que ir ahí porque se puede resbalar)

**E1/GF /12-33**

E 2: ¿se puede enfadar o resbalar?

N 3: enfada (resbalar)

E 2: aah resbalar. Eeh la Amanda {N 1}

N 1: em, que no esté mojao (mojado) el piso porque si no dejan que el piso se seque se peden refalar (se pueden resbalar)

E 2: aah es como lo que dijo el Marcelo {N 3}. La Amparo {N 2}, ¿qué es lo que no se debe hacer?

N 2: correr en la sala

E 2: correr en la sala, ¿y qué es lo que sí se debe hacer?

N 2: respetar a las tías

E 2: hay pero vamos en orden po, el Mario {N 4}

N 4: no romper los libros

E 2: aah no se deben romper los libros. ¿Pero que es lo que sí se debe hacer?

N 2: respetar a las tías

E 2: ya, a ver Amparo {N 2} ¿qué es lo que se debe hacer?

N 2: respetar a las tías

N 3: {interrumpe pero no se entiende lo que dice}

E 2: ¿cómo respetas…

N 2: ¿Qué dice? ¿a ver?

E 2: y verdad, ¿cómo respetas tu a las tías? Después yo se los voy a mostrar {refiriéndose a la grabación} ¿cómo respetas a las tías? ¿cómo se respeta a las tías?

N 2: escuchando a la tía

**E1/GF /13-33**

E 2: ya escuchando a la tía

N 1: emm… también se debe hacer emm… cuidar la sala

E 2: se debe cuidar la sala ¿cómo cuidamos la sala?

N 1: con cariño y con mucho amor

E 2: con cariño y mucho amor ¿Qué más sí se debe hacer?

N 2: no quiero más galleta

E 2: déjela en el suelo mi amor

[N 4 levanta la mano]

E 2: ¿Mario? {N 4}

N 4: dar vuelta las páginas suave

N 3: y yo tampoco no quiero más jugo

E 2: si no quiere más lo dejamos en el suelo y punto. ¿qué es lo que sí se debe hacer Mario {N 4}?

N 4: dar las páginas suave

E 2: aaah

N 2: no quiero nada más

E 2: no importa mi amor, luego lo guardamos

N 4: o si no se pueden romper lo, la hoja

E 2: claro, ¿qué más sí se debe hacer Marcelo {N 3}?

N 3: nec… cuan, cuan, cuano no mamo done el pato no… cuano no mamo done el patio se… cuando mamo e patio e que he sacao juguetes (cuando vamos al patio se pueden sacar juguetes)

**E1/GF /14-33**

E 2: aah claro, ese es el momento ¿verdad?

N 1: emm… que los niñ

N 2: quiero ir al baño [habla más bajo, se levanta y sale de la sala]

N 1: es que… lo ñiño queren que ser amigo, amigo de ro demá (los niños tienen que ser amigos de los demás

E 2: aaah

N 1: porque o no si, o no si ro acusan que no queren hacer amigo de ro demás (o si no los acusan que no quieren ser amigos de los demás)

E 2: ¿y cómo se es amigo de los demás? A ver, si yo quiero ser amiga de Marcelo {N 3} ¿cómo, qué tengo que hacer?

N 1: jugar

E 2: aah, podemos jugar juntos ¿verdad?

N 1: peden, peden (pueden) compartir

E 2: ¿podemos compartir?

N 3: si do yo soy e amigo e em (yo soy amigo de él) [señala a N 4]

E 2: aaah ¿y cómo son amigos ustedes dos?

N 3: y con e Madtín (y con el Martín)

E 2: ¿pero cómo son amigos? ¿cómo se es amigo?

N 3: er, ere (hay que) jugar juntos

E 2: aah esa es la forma

N 3: y tadem (también) soy, soy eeh hada madina (madrina)

[N 3 y E 2 ríen]

**E1/GF /15-33**

N 3: no me se… una vez y e de llillemo (y del Guillermo)

E 2: aah y del Guillermo también

E 1: y díganme una cosa, de las cosas que no se deben y se deben hacer en la sala, ¿quién dijo eso? ¿quién dijo lo que no se debía hacer?

N 1: emm, que es que… que el Guillermo le pegan a todo lo compañero

E 1: yaa…

N 4: cuando lo moles… cuando se burlan de él

E 1: ¿y quién eligió lo que no se debía hacer?

N 3: no po… no pega a os copañedos (no pegar a los compañeros)

E 1: yaa…

E 2: pero, oigan pero ¿las normas las dijeron ustedes? ¿ustedes las crearon?

[N 1 afirma con la cabeza]

E 2: ¿las crearon ustedes? A ver cómo, ¿me pueden contar? ¿cómo se crean las normas?

N 1: él sabe [apunta a N 3]

E 2: Marcelo… {N 3}

N 3: mmm… él sabe [apunta a N 4]

E 2: a ver Mario {N 4}

N 4: yo no se

E 2: ya, a ver, las normas del curso que ustedes ya conocen…

[entra N 2 quien estaba en el baño]

N 3: él sa… ella sabe [apunta a N 2]

**E1/GF /16-33**

E 2: Amparo… {N 2}

N 2: qué

E 2: estábamos preguntando que las normas del curso, estas cosas que se deben hacer…

N 2: ¿qué es normas?

E 2: normas, como, las cosas, lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer, ¿te acuerdas que lo hablamos?

N 2: si

E 2: ya, esas cosas ¿quién las eligió?

N 2: la tía

E 2: aah la tía les dijo, ¿y ustedes las aprendieron?

N 1: la nomma (las normas) son difícil

E 2: ¿las normas son difíciles?

N 2: si por… es que no, es que…

N 1: porque, porque

N 2: es que no cortamos anima… {no se entiende lo que dice porque la interrumpe N 1 y N 3}

N 3: voy nonde e maño (voy donde el baño)

E 2: bueno mi amor [dirigiéndose a N 3]

N 1: porque las nomas son dijicile (difíciles) por eso…

E 2: aah..

N 2: yo sé contar de diez hasta cero

**E1/GF /17-33**

E 2: miitch…

E 1: ya, y que pasa, díganme, ¿qué pasa si alguien no hace caso a lo que no se debe hacer?

N 2: le dan un castigo

E 1: ¿y cuál es ese castigo?

N 2: emm, no in (ir) al patio, no det… le dice a la mamá que lo castigue por diez meses

E 2: diez meses, y eso es ¿harto tiempo o poco tiempo?

N 2: no por un mes

E 2: aah por un mes, ¿y eso harto tiempo o poco tiempo?

N 2: poco solo un día, puede ser poco

[N 1 levanta la mano]

E 1: dígame

N 1: los castigos son cuando lo retan

E 1: cuando los retan…

E 2: y acá en la, y acá en la sala, a ver ¿Qué pasa si yo eeh no quiero ser amigo de alguien y peleo acá en la sala?

(N 1 y N 2 hablan al mismo tiempo)

N 2: darán un castigo

E 2: ¿qué castigo me darían?

N 2: no, no mmm emm, emm no in (ir) al patio, no re, no ritar (gritar) no ir al patio, emm, no mmm, no ren dibo (no leer libros), no hacer ativirales (actividades) y no compartir

E 1: Mario {N 4}, cupentame ¿qué pasa cuando la tia vé que alguien está corriendo en la sala?

**E1/GF /18-33**

N 4: lo castiga

E 1: lo castiga…

E 2: ¿y cómo?

E 1: ¿y de qué forma?

N 4: lo cas… no lo dejan ir al patio ni a las zonas

E 2: oye ¿y quién, quién elige ese castigo?

N 2: la tía

E 2: aah la tía, ¿nunca les ha preguntado a ustedes?

N 2: no

E 2: aah ya

{N 1 habla pero no se entiende}

E 1: ¿y ustedes han tenido algún paseo en el curso? ¿han ido a alguna parte con su curso?

N 2: recorrer todo el colegio

E 2: hhii ¡todo todo!

N 2: si

E 2: oooh

N 1: yo se que…

E 2: a dónde más

N 1: en fuimo un día que…

E 2: ¿a dónde?

N 2: a la cancha

**E1/GF /19-33**

N 1: no

E 2: ¿a dónde? a ver

N 1: fuimos un día que en visaa (de visita) al zoológico

E 1: ¿fueron al zoológico?

N 2: al Buin Zoo

N 1: y vimo, y vimo al…

N 2: al león a mondo… {no se entiende}

N 1: no vimos al león

N 4: vimos al oso

N 2: no no un oso

E 2: ya a ver…

{Nos y nas hablan al mismo tiempo}

E 2: entonces ¿qué vieron?

N 1: un cocorilo (cocodrilo)

E 2: uuuy es verdad entonces, fueron al zoológico ¿a qué otro lugar?

N 2: si pero yo vi, yo vi un mono araña

E 2: ooh, ya está bien ya les creo

{N 4 y N 2 hablan al mismo tiempo}

N 1: y yo, y yo me acuerdo que puse los deos (dedos) adentro de la reja

E 2: mmm que miedo

E 1: que peligroso

**E1/GF /20-33**

E 2: ¿y a qué otro lugar han ido? Mario, ¿a qué otro lugar han ido aparte del zoológico?

N 4: yo fui al zoológico de retiles (reptiles)

E 2: claro…

N 4: y animales de agua

E 1: pero, ¿fuiste con todo el curso?

N 4: no fui con mi, con mi hermana, fui con mi hermana

E 1: ¿para dónde han ido con todo el curso, con las tías, con los amigos, para dónde?

N 4: dar la vuelta de todo el colegio

E 1: dar la vuelta en todo el colegio, ¿y por qué fueron a dar la vuelta al colegio?

N 2: para observar

E 1: ¿por qué?

N 1: porque para ver…

N 2: los leteros (letreros)

N 1: los letreros

E 1: los letreros, ¿qué letreros?

N 2: unos, unos noo…

N 1: no corer (correr)

N 2: no correr, no…

N 1: no jugar con unos niños pasando si le pegan

N 4: advertencia eléctrica

E 1: advertencia eléctrica

**E1/GF /21-33**

N 1: la Amparo {N 2} quiere hablar, la Amparo quiere hablar

N 2: fuimos a un teato (teatro) a ver Doroty y en un bus

E 2: ¿mmm? ¿tú también fuiste? [dirigiéndose a N 4]

N 2: yo también a ver Doroty

[Nos y nas hablan al mismo tiempo y entra un miembro del personal de la sala, quien saca algo y sale de la sala]

N 2: a ver Doroty, a ver Doroty

E 2: ¿y qué tal estuvo eso, entretenido o aburrido?

N 2: ententenido (entretenido) y apagaron las luces

E 2: hii

N 2: y me dio susto yo pensaba que iba a apaecer (aparecer) un león

N 4: a mí me pareció una graciosa

E 2: ¿graciosa?

N 2: y había una buja (bruja)

E 2: ya entonces fueron al zoológico, fueron a ver Doroty y fueron a…

N 1: observar

E 2: y a, a observar el colegio

E 1: ¿y les gustó ir a todos esos lugares?

N 2: ¡sí!

[N 1 y N 2 se levantan de la silla mostrando entusiasmo]

E 1: ¿les gustó mucho? ¿y ustedes creen que es importante salir a visitar lugares?

**E1/GF /22-33**

N 2: si

E 1: ¿por qué es importante?

N 2: para conocer más del colegio

E 1: yaa, ¿y por qué es importante ir al zoológico? [dirigiéndose a N 4]

N 4: porque necesitan la jaula para que…

N 2: pa que no lo rajuñen (para que no nos rasguñen) y le hagan una herida

N 4: y los coman

E 2: hii claro, oh verdad

N 4: porque no tenemos que liberar al cocodrilo

N 2: y tampoco al león

E 1: si eso es cierto

N 4: ni al oso

E 2: ni a ninguno parece

N 2: pero, y tampoco a la jirafa porque lo espantan

N 4: y podemos liberar a los monos

E 2: ¿podemos?

N 2: si

N 3: [se incorpora luego de haber ido al baño] ¿qué tan hacieno (están haciendo)?

E 2: estábamos hablando de los lugares que hemos ido a visitar con el curso…

N 4: porque aquí podemos jugar

E 2: entonces nos contaron que habían ido al…

**E1/GF /23-33**

N 2 y N 4: zoológico

E 2: al zoológico

N 1: a observar

E 2: a observar el colegio y a…

N 4: no trepar y to, tocarlo por abajo o si no se pueden caer en la jaula

E 2: hii que peligroso sería eso

N 1: y no subir en la jaula y, al, alto porque se peden (pueden) quebrar el ce, el celebro (cerebro)

E 2: es verdad

N 1: y se peden (pueden) morir

E 2: hii

N 3: se peden modi a gente (se puede morir la gente)

N 4: y caer por el oso

E 2: claro

E 1: ¿y qué otras cosas aprendieron, por ejemplo en el teatro?

E 2: ¿Amparo? {N 4}

N 3: e teato (el teatro)

E 1: ¿qué aprendieron?

N 3: yo, yo fui a un teato (teatro) que, que se llamaba e mago e oz (el mago de oz)

E 2: aaah

N 3: ¿te acodai e mago e oz? (¿te acuerdas del mago de oz?) [dirigiéndose a N 4]

**E1/GF /24-33**

[N 4 asiente con la cabeza]

E 1: ¿si?

N 3: ya, pedo y había u deon, u ome e paja, u ome e data y dodoty… (había un león, un hombre de paja, un hombre de lata y Doroty)

N 4: no u, un espantapájaros, un león y…

N 3: wraarg [hace el sonido de un león]

N 4: y una niña

E 1: ¿y qué aprendieron?

N 3: y a (la) niña se llama Dodoty (Doroty)

E 1: Doroty

N 4: y un hombre de lata

E 1: Amanda {N 1} ¿qué quiere decir?

N 3: y un mago

N 1: una la…

N 4: un mago

E 1: un mago

N 3: ya o dijimo (lo dijimos)

E 1: ¿y les gustó ir al teatro?

N 4: si

N 2: si

E 1: ¿y cómo era?

**E1/GF /25-33**

N 2: era… era divertido

N 3: e divetido y era dicioso (era divertido y era gracioso)

E 1: ¿delicioso?

N 3: noo

N 2: ¡gracioso!

E 1: aaah

N 3: ¡gacioso! (gracioso)

N 2: dijo gracioso

E 1: aah gracioso perdón

E 2: aaah

N 1: y el epanta (espanta) pájaro se caía to (todo) el rato porque tenía todo el celebro (cerebro) y no tenía nada de celebro (cerebro)

N 2: y había una, una lata

N 3: no pedía pensa (podía pensar) nada

N 4: y no podía pensar y se caía así

N 2: y la lata necesitaba un corazón

E 1: miren que entretenido

E 2: que interesante esa historia

N 3: y Dodoty e… (Doroty es)

N 2: la lata necesitaba un corazón y el panta (espanta) pájaros necesitaba un celebo (cerebro)

**E1/GF /26-33**

E 1: ¿y quién eligió ir a, ir al teatro?

N 3: yo, y ani a Dodoty quedía a id e su casa Dodoty (y Doroty quería ir a su casa)

E 1: mmm

N 2: con su perrito

E 2: oigan ¿y hay otros lugares que a ustedes les gustaría visitar?

N 2: su perrito donto

E 2: ¿a qupe otros lugares podríamos ir con todo todo todo el curso?

N 2: a la biboteca (biblioteca) de Santiago

E 2: ¿podríamos ir a la biblioteca? ¿qué creen ustedes?

N 3: y fugón (en furgón)

E 2: en furgón, sí es verdad

N 1: vamo a pensalo (vamos a pensarlo)

E 2: vamos a pensarlo

N 4: es que al lao (lado) de la biblioteca de sian, de Santiago ahí vive la tía de la biblioteca de allá arriba

E 1: ¿si? ¿ella te contó?

N 4: [mueve su cabeza en afirmación]

E 1: que interesante. Chicos, ¿y ustedes en la, cuando están en su casa, ustedes cuando están en su casa, cuéntenme, ustedes ven noticias?

N 3: si yo sí

N 1: a mí no me gustan

**E1/GF /27-33**

E 2: a ver de acá [dirigiéndose a N 1 y N 2] ¿quién ve las noticias de la televisión?

[Nos y nas levantan la mano]

E 2: ¿verdad?

N 2: mi mamá siempre las ve

E 2: a ver ¿y qué cosas ven, de qué canal ven?

N 4: yo vi, que, en la tele vi la noticia que nació el hipopótamo bebé

E 2: ooh verdad, yo igual me acuerdo

E 1: ooh que interesante

N 3: y, y…

{se corta un momento la grabación por cambio de aparato de grabación}

E 1: ¿después lo conversan acá?

N 2: si

N 3: si

E 1: ¿con quién?

N 2: con la tía

N 1: con emm con la tía

E 1: con la tía, ¿y qué, qué les dice la tía?

N 1: no se no estaba atenta, ella sabe que ella estaba atenta

N 2: Marcelito {N 3} sabe

E 2: ¿Marcelito {N 3} sabe?

N 3: él sabe

**E1/GF /28-33**

E 2: a ver Mario

N 4: ¡la tía sabe! ¡ella sabe!

N 1: ¡él sabe!

{Nos y Nas comienzan a gritar}

E 2: aah yo creo que todos saben

E 1: si todos saben

N 4: ellos fueron, ellos saben

E 2: y oigan…

{Nos y nas gritan}

E 2: ¿y han leído alguna vez una noticia del diario?

N 2: mi mamá siempre la ve

E 2: si pero tu alguna vez ¿has leído alguna noticia del diario?

N 2: no porque no sé leer

E 2: ¿y la han leído en el curso?

N 2: no

N 1: no

E 2: ¿o tu mamá te la lee a ti?

N 2: mi mamá me la ve, y mi, y mi papá también y mi hermana

N 3: y yo e dei un cuadeno que dicea tec… y, yo equibi una notita pa mi mamá que dicea te quedo mucho mamá (yo escribí una notita para mi mamá que decía te quiero mucho mamá)

E 2: aah que linda nota

**E1/GF /29-33**

E 1: chicos, y la, y la tía de repente llega así hii chicos les tengo que contar algo, ¿y les cuenta alguna noticia que ella vió?

N 1: mmm no

N 2: no, sólo cuando estamos en case (clase)

E 2: aah ya

E 1: aah, y con sus familias cuando ustedes ven esa noticia en el, en el… esa noticia en la televisión, o en el diario, ¿Marcelo {N 3}?

N 4: yo vi

E 1: ¿sí, ustedes la comentan con su familia?

N 4: que…

E 1: ¿le cuentan a sus papás?

N 4: que… hay, hay, es que… vi la not, en el diario vi que casi un rinoceronte bebé se suelta

E 2: aah ¿y lo hablaron con tu familia?

N 4: si

E 2: que entre, claro una noticia interesante

N 3: y se cayó e agua y se hunió e agua? Ese sí se hizo pada cabeza. Si se cabeza (¿y se cayó al gua y se hundió en el agua? ¿se hizo así la cabeza?)

N 4: y, y se desenf… se desenfieron (defendieron) con sus cuernos, tienen tres cuernos

E 1: y cuéntenme algo, ustedes cuando están en la sala, ¿ustedes pueden elegir?

N 3: ¿así?

E 1: claro, en la sala, ¿ustedes pueden elegir las cosas que pueden hacer? Por ejemplo…

**E1/GF /30-33**

N 4: como, como eso

E 1: por ejemplo, si quieres dibujar, ¿tú puedes elegir dibujar?

N 4: pueo (puedo) elegir la zona

E 1: la zona, a ver cuéntame en qué consiste

E 2: ¿cómo eliges…

N 4: la zona de la casa, de la construcción, la de la arte, de la peluquería

E 2: aah y ustedes la eligen

N 2: si

E 2: aah la tía no les dice cuál

N 4: la de, y la de construcción

2: ooh que interesante a ver ¿y cuál es tu preferida Mario (N 4)?

N 2: la mía es la, el arte

N 4: la mía es la de construcción

E 2: ¿y la de Marcelo {N 3}?

N 3: e de ate (la de arte) poque simpe voy po que pa hace mi mamá (porque siempre voy para hacer a mi mamá)

N 2: no la mía es la peluquería

E 2: aah ya

N 2: no la arsttt [ríe] ¡no la casa!

E 2: ¿y qué otras cosas pueden elegir ustedes en la sala?

N 4: los libros

**E1/GF /31-33**

N 2: ¡lo libo! (los libros)

E 2: aah ustedes eligen los libros ¿cómo es eso? ¿eligen en qué libro trabajar o eligen…

N 2: no

E 2: ¿o eligen qué libro leer?

N 2: leer

N 4: qué libro usar

N 2: qué libo (libro) usar

E 1: ¿y les gustaría poder elegir otras cosas aparte de eso?

N 2: si

E 1: ¿Qué te gustaría poder elegir?

[N 4 interrumpe para pedir una pelota]

N 2: eemm

E 2: Mario {N 4}, mira ven. Miren pensemos en una pregunta, junta un poquito tu silla, pensemos en esta pregunta ¿qué nos gustaría a nosotros poder elegir en la sala, a ver? Amparo {N 2} primero

N 2: los lápices pero la tía no deja, no deja llevarnos los lápices por un día

E 2: aah y a ustedes, a ti te gustaría eso

N 2: pedo (pero) no nos dejan

E 2: claro, Amparo eehh…

N 1: Amanda {N 1} él sabe

E 2: Amanda {N 1} ¿Qué te gustaría a ti poder elegir?

**E1/GF /32-33**

N 2: el Marcelo {N 3} sabe

N 1: él sabe

E 2: Marcelo {N 4}…

[Nos y nas comienzan a hablar y gritar]

E 2: no importa, si no quieren responder no es necesario

E 1: ya Amparo {N 2}

E 2: estábamos por turnos y le tocaba a Marcelo, ¿Qué te gustaría a ti poder elegir en la sala?

N 3: mi mamá tedia un cedud as si pomo ese (mi mamá tenía un celular como ese)

E 2: aah que bonito. Y a ti Mario ¿te gustaría contarnos que te gustaría elegir en la sala? ¿qué te gustaría?

N 4: juar (jugar) a la pelota en la sala pero no chutiando (chuteando)

E 2: aah ¿y qué pasaría?

N 4: tirándola por abajo

E 2: ah claro, ¿qué pasa si la chuteamos?

N 4: podíamos romper algo de la tía

E 2: claro

N 4: y podía romper, y podía rebotar en las paredes y llegar hasta acá

E 2: uuuh

N 4: y romper la ventana

N 1: yo sé, yo sé lo que se pede (puede) romper

**E1/GF /33-33**

E 2: oye ¿y qué te gustaría a ti poder elegir en la sala? ¿Marcelo {N 3}?

N 3: e oco día cuano tábamo ahí e aquí e mateo tidó a pedo, e Mateo tidó a pedota done eo eo codejo ea ceca de acá (el otro día cuando estábamos aquí el Mateo tiró la pelota donde en el colegio cerca de acá)

E 2: hhii

N 4: y le cayó al gato

E 2: ooh que mala suerte tuvo ese gato

N 4: hasta podía salir de ahí, podía salir por la orilla y yo, yo lo hice

N 3: noo

N 4: y depué (después) y depué (después) cuando agr, cuando gritó todos lo ayudaron y depué (después) corrió rápido

Se da por terminada la entrevista y se procede a repartir las hojas y se invita a los niños y niñas a dibujar lo que más les gusta de su colegio o de su curso.

# ANEXO 10: Transcripción focus group Establecimiento 2

**E2/GF/1- 16**

Fecha:

Simbología:

E1: Entrevistadora1

E2: Entrevistadora 2

E1-2: Entrevistadora 1 y 2

N1: Niño 1

N2: Niño 2

N3: Niña 3

N4: Niña 4

N5: Niña 5

( ): Observación de las entrevistadoras

Observación: Transcripción textual de las respuestas de los niños y niñas.

**N2:** 14, 40, 60, 31…

**Niños/as:** Eehhh!

**E1:** Ya, silencio chicos, vamos a empezar. Les cuento que nosotras nos llamamos Daniela y Francisca y nos gustaría saber que piensan ustedes sobre algunos temas. Por eso, les haremos unas preguntas y nos gustaría que pudieran participar respondiéndolas y contándonos sobre ello.

**N2:** ¿Tía que es eso?

**E2/GF/2- 16**

**E2:** esto es un micrófono que está grabando todo lo que estamos diciendo ahora.

**N4: ¿**Tenemos que hablar de a uno?

**E2:** Sí, muy bien Ashley.

**N4**: ¿Qué vamos a hacer?

**E2:** Nosotras les vamos hacer unas preguntas, y queremos que ustedes nos respondan

**Niños/as:** ¡tía, tía! (apuntando hacia las ventanas, en dónde estaban los demás compañeros/as que no estaban participando en el focus group)

**E2:** ¿Chicos? Atención acá por favor. Les vamos a entregar estos letreros con sus nombres. (se entregan los letreros) ¿Se los pueden poner acá por favor? (apuntando el pecho) Los nombres póngaselos.

**N5:** Es que…

**E2:** En el otro lado, en el otro lado. Ahí el Renato, muy bien. Ya chicos, nosotras les vamos a hacer unas preguntas y ustedes nos tienen que contestar con toda la verdad. ¿Ya?

(Ingresan a la sala en la que se realiza el focus group unas niñas del curso)

**E1:** ¿Chicas pueden salir por favor? Salgan, salgan para allá.

(Las niñas salen, porque la técnico en atención de párvulos las viene a buscar)

**E2:** Ya Martina, silencio, silencio. Chicos yo les quería pregunta, ¿qué es lo que más les gusta del colegio?

**E1:** ¿Empecemos por orden? Ya, los de acá, empecemos con la Josefa

**N3**: La multi cancha.

**E1:** La multi cancha, ¿y por qué te gusta la multi cancha? ¿Qué hacen allá?

**N3**: Jugamos

**E2/GF/3- 16**

**E2:** ¿A qué juegan? ¿En la multi cancha ustedes juegan a lo que ustedes quieren?

**Niños/as**: ¡Sii! ¡Tíaaa!

**E1:** Vicente, ¿y a ti qué te gusta?

**N2**: El patio

**E1:** El paaatio, ¿por qué te gusta el patio?

**N2**: Porque hay donde jugar a la pelota

**E1:** Yaaahh, Renato, ¿qué es lo que más te gusta a ti te del colegio?

**N1**: Eeeeem, trepas las rejas

**E2:** Trepar las rejas, ¿y por qué te gusta trepar las rejas?

**N1**: (silencio)

**E1:** ¿Por qué te gusta trepar las rejas Renato?

**N1**: Porque me creo el hombre Araña.

**E2:** ¿Te crees el hombre araña? ¡Qué buena!, ¿yaa, y la Martina? (dirigiéndose hacia ella)

¿Martina? ¿Qué es lo que más te gusta del colegio? ¿Martina? ¿Renato podemos escuchar a tu compañera Martina?

**N5**: Lo que más me gusta del colegio es jugar con mi amiga Ashley.

**E1:** Jugar con tu amiga, ¡qué lindo! Y, Ashley ¿qué es lo que más te gusta del colegio?

**N4**: Jugar con la Josefa.

**E2:** Jugaaar con la Josefa. Chicos silencio.

**E2:** Ya ahora les vamos a preguntar otra cosa, ¿qué es lo que no les gusta del colegio?

**E2/GF/4- 16**

**E1:** Por acá, por acá primero… ¡La Josefa! La Josefa primero, ¿Qué es lo que no te gusta? ¿Qué es lo que no te gusta del colegio Josefa?

**N1:** qué apuesto que todo te gusta

**E2**: ¿Quieres pensarlo? (dirigiéndose a Josefa) ¡Ya! El Vicente, ¿qué no te gusta?

**N2:** Hacer tareas.

**E2:** ¿Por qué no te gusta hacer tareas?

**N2**: Porque es muy aburrido

**E2**: Tú, ¿también? (dirigiéndose a Renato) ¿te gusta hacer tareas?

**N1:** No, tampoco me gusta hacer tareas, tampoco en mi casa, tampoco en ninguna parte, no me gusta hacer tareas.

**E2**: ¿Eso es lo que no les gusta del colegio?, ¿hacer tareas?

**N2:** ¡Odiamos eso!

**E1:** Aahh, ¿Y a ti?

**N4:** a mí tampoco

**N3**: a mí lo que… a mí lo que no me gusta, lo que no me gusta del colegio, es… es… lo que no me gusta es la biblioteca.

**E1**: ¿No te gusta? ¿Por qué?

**N1**: a mí tampoco, porque hay que puro leer.

**N3**: Es que es muy aburrida

**N4**: Sí, nos gusta solamente la sala de computación.

**E1:** ¿Por qué las tareas no?

**E2/GF/5- 16**

**N3:** ¡Yo hago las tareas!

**E2**: ¿Qué tipo de tareas no les gusta?

**N1**: hacer las tareas, todas las tareas

**E1:** pero, por ejemplo, una tarea puede ser dibujar.

**N3:** a mí me gustan las tareas donde dice para pintar.

**E2**: para pintar… ¿a ustedes les gusta pintar?

**Niños/as**: si

**N2**: no

**E2:** ¿No?

**N1**: a mí si me gusta pintar, pero me gusta dibujar el hombre araña.

**N2**: a mí me gusta pintar con témpera.

**E2**: pero es que a veces podemos hacer tareas pero con otras cosas

**N2**: a mí me gusta recortar

**N5:** y a mí me gustan… y a mí me gustan… y a mí me gustan las flores porque son muy bonitas.

**E2**: Oigan, oigan chicos, otra pregunta, ¿Y hay normas?

**N1**: ¿cuáles son las normas?

**E2**: ¿hay normas en el colegio?, ¿En el curso?, ¿Cuáles son las normas?, ¿Levantando la mano quién me puede decir?, pero, a ver, levantando la mano.

**N2:** Yo no sé

**E1:** A ver, ¿escuchemos a la Josefa?

**E2/GF/6- 16**

**N3**: eeehhh, que no nos tenemos que pegar

**E2**: ¿que no se tienen que pegar? ¿Qué otras normas hay? ¿Vicente?

**N2**: eeehhh, se me fue la onda en realidad

**E2**: ya pensemos, sigamos pensando… ¿y el Renato?

**N1**: No sé qué significa norma

**E2**: ¿No sabes lo que son las normas de convivencia?

**Niños/as**: Ahhhhhhh!!

**N2**: No correr en la sala! Y…

**N1**: no pegarle a los compañeros y no correr en la sala tampoco

**N2**: Ya sé

**E1:** ¿Hablemos de a uno?

**N4:** ¡No darse besos en la boca!

**E2**: ¿No darse besos en la boca? ¡Ya! Pero, ¿y quién dijo estas normas? ¿Ustedes las crearon?

**Niños/as:** Noo

**E1:** ¿Quién las creo?

**N2**: La tía Blanca, la tía de extensión horaria.

**N4**: Quiero decir algo

**E1**: ¿Escuchemos a Ashley que estaba terminando de hablar? ¿Ashey?

**E1:** ¿Se te olvidó? ¿Quieres pensarlo?

**E2/GF/7- 16**

**N4**: (asiente)

**E2**: ¿Chicos y ustedes no crearon ninguna?

**N5:** cuando estaba el Vicente… Sí, el Vicente… y la Caro…

**N1**: No quiero escuchar eso, no no no no!!

**N5:** Ahí con la Ashley y el Vicente una vez se besaron

**N1**: iug iug

**E2**: y cuando pasó eso, ¿Ustedes crearon esa norma? ¿O fue la tía? ¿Quién fue?

**N1**: La tía

**E2**: Ashley quiere decir algo, qué pasó Ashley?

**Niños/as**: Tía, tía tía!!!

**E1**: ¿Chicos, podemos escuchar a la Ashley? A mí me gusta que me escuchen cuando hablo, ¿a ti te gusta que te escuchen? ¿Renato te gusta? ¿Te gusta que te escuchen cuando hablas?

**N4**: a mí me gusta pintar, perooo mejor me gustan las obras de títeres divertidas

**E1**: Ashley dime…

**E2:** oigan, una pregunta. La Ashley está hablando. Está bueno el silencio, ¿ah? Oigan chiquillos, ¿qué pasa con los niños que no cumplen las normas?

**N4:** Se portan mal y no tienen regalo para navidad

**E2**: ¿No tienen regalo?

**N1:** no les dan premio

**E2**: ¿Le dan premio a los que si cumplen las normas?

**E2/GF/8- 16**

**N1:** A los que no cumplen las normas los matan, los matan con una pistola

**E2**: no, pero de verdad, estamos hablando en serio, Renato pero acá pues. ¿Qué les dice la tía?

**E1:** Por ejemplo, ¿qué les dice la tía Blanca cuando ustedes no cumplen las normas? ¿Los castiga?

**N2:** Si, y no los dejan salir al patio

**E2**: chicos, ¿han salido de paseo a algún lado?

**Niños/as:** Ah, yo sé!!!

**E1-2**: ya, pero levanten la mano.

**N2:** Fui al cine y al MIM

**E2**: ¿Al MIM Josefa? A ver, ¿a dónde han ido?

**N5:** A la universidad

**E2**: ¿A la universidad fueron, y qué hicieron allá? ¿Les gustó?

**N4:** Ah, nos trajeron juguito

**E2**: ¿les gustó ir a la universidad?

**N5:** Sí, ¿y los regalos?, ¡queremos regalos, queremos regalos!

**E2**:¿Qué aprendieron de ir al MIM por ejemplo?

**N5:** Eeeh, jugar, ¡jugar!

**E1**: ¿Aprendieron a jugar? A ver, ahora todos en silencio, ¿ya?, a ver, respiremos, botemos

**E1**: ya. Ya, miren, otra pregunta, ¿ustedes creen que es importante ir a otros lados, no estar siempre acá en el colegio? Ir a visitas afuera. ¿Y por qué es importante salir?

**E2/GF/9- 16**

**N2:** Porque es bacán, es todo bueno, para jugar a la pelota, para tirarse en los resbalines, y jugar a la escondida y a la pinta…

**N1:** y también subirse a una escalera y tirarse de un edificio para abajo, y matarse

**E2**: oigan, y ¿ustedes eligieron ir al MIM?, ¿o ir al cine?

**N2:** No, la tía blanca

**E2**: la tía blanca eligió ir a ese lugar, ¿y ustedes han elegido alguna vez ir a algún lado?

**N4:** Yo quiero ir a Kidzania

**E1:** les han preguntado por ejemplo, ¿chicos dónde quieren ir? Levantemos la mano

**N3:** A yo quiero ir a Kidzania.

**E2:** ¿Pero a ustedes les preguntaron? O, ¿les contaron que iban a ir?

**N1:** Ya, como hace el chavo, eso, eso, eso, eso

**E1**: Renato ven, ¿te puedes sentar? Renato, Renato.

**E2:** Ya, otra pregunta, otra pregunta. Ya, ¿ustedes ven las noticias?

**N2:** No, no tía porque nos gustan los monitos

**N1:** Vemos los monitos del 10

**E2**: ¿Y acá les han hablado de las noticias?

**N2:** Yo sí, yo veo los comerciales

**E1**: ¿Y aquí hablan de las noticias?

**N3:** En los comerciales, yo veo salta si puedes

**E2**: pero, ¿y las noticias?

**E2/GF/10- 16**

**E2**: ¿Han leído el diario acá?, ¿han visto el diario?

**N1:** Yooooo, yo veo el diario del Peter Anguila

**E1**: chicos, vamos a recordar las reglas ¿ya? Ya, tenemos que hablar de a uno, porque si no, no nos podemos entender, ¿pueden mantener silencio? ¿Nos podemos respetar para hablar? ¿Si? ¿Se puede o no se puede? Ashley, ¿se puede? La Ashley lo hace súper bien. La Josefa también. Martina, ¿nos podemos respetar para hablar?

**N5:** La Josefa con el Diego en la sala entretenida… se hicieron el amor

**N1:** Iugh, iugh, ¡aaaaaaaah!

**E1**: ¿Qué es eso?

**N1**: ¡oye cochina! ¡Ahhhhh!, se dieron un beso

**E2**: Renato, ¿Se dieron un beso?

**N2:** Un día estuve con la Paloma Hernández, y una vez…

**N1:** Y también un día se sacaron la ropa en el baño, yo los vi…

**(**Interrupción de los niños/as que se encontraban en el patio entrando a la sala en la que se realizaba el focus group)

**E2**: chicos, ¿alguno ha visto el diario o las noticias en la televisión?

**N5:** Nadie

**E2**: ¿Y acá en el curso lo hablan? ¿Con la tía lo han hablado? ¿Lo han hablado alguna vez? Lo han hablado. Ya, y lo último para que estemos terminando ya

**N4:** Y nos regalan los regalos

**E2**: si pues, después vienen, al final.

**E1:** ¿Chicos podemos respetar?

**E2/GF/11- 16**

**E2:** Si yo les digo… ya chiquillos, la última. ¿Hablan de noticias?, o, ¿ven las noticias con su familia? ¿Sí o no?

(Dos de los niños/as se levantan de sus asientos y comienzan a sacar materiales)

**E1**: Chicos, vengan para acá, tenemos otra pregunta, redoble de tambores.

**E2:** ¿Renato entonces vas a participar? ¿Quieres participar? Porque si no llamamos a otro niño porque si estás aquí jugando, nosotras venimos aquí a preguntarles, la Ashley, la Martina, todos los otros niños se han portado bien, la Josefa se ha portado súper bien también.

**N2**: ¿Y yo?

**E2**: ahí no más el Vicente, pero por eso, si no quieren, nos avisan y otro niño viene a participar porque necesitamos que estén tranquilos y respondan. Ya, vamos a preguntarle a todos, ¿quieres participar?, ¿Renato?

**N1**: Si

**E2**: ¿Si? ¿Te vas a portar bien? Ya, ¿te comprometes? ¿A portarte bien? Así, compromiso como de grande, no po’, así, se dan la mano, ya, el Vicente

**N2**: quiero participar

**E2**: ¿quiere participar? Ya, compromiso, muy bien. La Ashley, ¿quiere participar o no?

**N4**: si, si

**E2**: ¿Se va a portar bien? Ya, ¿vamos a respetarnos para hablar? Eso es importante, ya, La Martina, ¿quiere participar? ¿Se va a portar bien?

**N5:** si, si

**E2/GF/12- 16**

**E2**: ya, la mano aquí a la tía Daniela, ya, y la Josefa, ¿quiere participar? ¿Se va a portar bien? Ya compromiso, las grandes así se dan la mano y es palabra de honor. Ya, palabra de honor. Vamos a portarnos bien, vamos a hacerlo lo más rápido posible para terminar luego

**E1**: ¿escuchemos a la tía Francisca?

**E2:** Ya, entonces, vamos a hacer un resumen de todo lo que habíamos hablado, me contaron que, del colegio, ¿qué era lo que más les gustaba?

**N2:** Mmm el patio

**E2**: ¿Viste? A todos les gustaba lo mismo o, ¿a alguien le gustaba otra cosa diferente?

**N4:** A mí me gustaba jugar con la Josefa, y al castillo de la princesa y las zapatillas mágicas

**E2**: oigan, ¿y qué es lo que no les gusta del colegio?

**N4:** Las tareas

**E1**: ¿Por qué no les gusta la tarea?

**N4:** Porque es fome

**E2:** pero, ¿ninguna tarea?

**N3:** Ninguna, pero ninguuuna

**E1**: ¿Y si las hicieran de una manera más entretenida les podrían gustar las tareas?

**N1:** ¿Y si la manera más entretenida es rayar toda la hoja?

**E1**: por ejemplo, ¿les gusta trabajar en los libros?

**N2:** También romper toda la hoja y hacer aviones de papel y barquitos de papel, sería mejor botar el libro a la basura.

**E2/GF/13- 16**

**E2**: ya, Renato, la otra pregunta, ¿habían normas en el curso? Normas de convivencia, ¿cierto? Recuerdan cuáles. Ya, el Renato va a decir una, porque yo sé que se las sabe. Renato, ¿sabe?

**N1**: noo, no me acuerdo

**E2**: ya, el Renato no lo recuerda, el Vicente, ¿recuerda las normas de convivencia?

**N2**: Sii

**E1**: ¿Cuáles son?

**N2:** No subirse a las mesas, y no correr, y no pegarle a los compañeros, y no darse besos

**N5:** Y no tirarse el pelo, no darse besos ni tampoco pegarse combos

**E2**: ¿la Ashley?

**N4:** no darse besos, ni pegar patas, ni pegarse con los materiales

**E2**: ¿Y por qué creen ustedes que se crearon estas normas?

**N5:** Porque la tía lo hace

**E1**: ¿y para qué sirven?

**N3:** Para portarse bien, y para que aprendan

**E2**: para que aprendan, ¿y quién hizo las normas?

**N2:** La tía blanca

**E2:** pero, ¿con ustedes o ella sola?

**E1**: Renato, Renato ¿te hago una pregunta? ¿Y las normas las hizo la tía blanca sola o les preguntó a ustedes también?

**N1:** Puso algo de… de unos monitos ahí

**E2/GF/14- 16**

**E2**: pero, ¿lo hizo con ustedes? ¿Ustedes participaron?

**N3:** Noo, no participamos, y vimos unos videos

**E2**: ella lo compró y lo hizo solamente para ustedes, ¿ustedes opinaron? Levantaron la manito y dijeron, aportaron, tía, a mí se me ocurre una norma, ¿alguien dijo eso?

**N2:** Yo

**E2**: Tú lo dijiste.

**N5:** Yo quiero decir una cosa, nosotros los niños tenemos… tenemos… tenemos un video de los osos polares, donde se mueren porque no comen.

**E2**: ya, quizás podríamos comentarlo y nos cuentan más cuando terminemos, ¿les parece? Chicos y me habían dicho que ahora iban de paseo a otros lados, ¿y ustedes escogieron donde ir de paseo? ¿Les preguntaron? ¿Les preguntaron dónde quieren ir de paseo chicos?

**Niños/as:** A Kidzania y a la piscina.

**N5:** Ahora vamos a ir a Kidzania

**E2**: ¿Ustedes lo eligieron? Pero cuando fueron por ejemplo a la universidad, ¿les preguntaron si querían ir?

**N2:** No tenemos universidad

**E2**: no, pero nos dijeron que habían ido a la universidad de paseo, nos habían contado

**N2:** Ah, no nos acordamos de eso, eso fue otro día.

**E2**: Josefa, espérate, a la Josefa le vamos a preguntar, Josefa, ¿y a ustedes les preguntaron si querían ir al cine? ¿No? ¿Y a ustedes les preguntaron qué película querían ver?

**N3:** Villano favorito 2

**E2**: ¿Pero les preguntaron? ¿O les dijeron van a ver esa?

**E2/GF/15- 16**

**N3:** Nos preguntaron

**E2**: ¿Cuál otra había? ¿Qué otra película había?

**N2:** Eh, Lluvia de Hamburguesa 2

**E2:** ah, estaban esas dos películas

**N1:** No, estaba Turbo

**E2**: oye, pero, ¿la mayoría eligió Mi Villano Favorito? ¿Y por eso la fueron? ¿Y levantaron la mano para elegir la película?

**N2:** Ah no, la tía dijo que quería ir a ver Mi Villano Favorito y levantamos la mano y gano Mi Villano Favorito

**E1**: aaah, levantaron la mano, aah, ustedes la eligieron entonces, la mayoría la eligió.

**N1:** No, el eligió turbo, él está haciendo una broma

**E2**: pero ganó Mi Villano Favorito

**N1:** No sabíamos cuál de las dos ir a ver

**E2**: ya, y la última pregunta, es la última, a ver, ¿ustedes pueden elegir qué actividad hacer acá?

**N1:** Nada

**E2**: ¿No pueden elegir?

**N1:** No, tía nos vamos

**E1:** Ustedes dicen por ejemplo, ¿vamos a ir a la biblioteca o quieren ir al patio?

**Niños/as:** Al patio

**E1**: pero, ¿a ustedes les preguntan?

**E2/GF/16- 16**

**N1:** A la sala entretenida, a la sala de computación. Podemos ver lo que…

**E2**: pero oigan, ¿a ustedes les preguntan lo que quieren hacer? ¿Ustedes participan?

**Niños/as:** No

**E2**: oigan, ¿y los materiales de la sala?

**E1:** Martina, ¿pueden elegir cualquier material de la sala para utilizar?

**N5:** Es que quiero decir algo, a mi me gustan los legos.

**E2:** Pero, ¿puedes utilizarlos cuando quieres en la sala?

**N5:** Eeeh no sé.

**E1:** Vicente, ¿tienen algún momento en que van a la sala y les dicen… chicos tienen un tiempo libre, escojan ustedes el material con el que quieren trabajar? ¿Hay algún tiempo así? ¿Les dice la tía Blanca? ¿Que pueden trabajar con los libros u otro material?

**N3:** o dibujar

**Niños/as:** no

**E2:** Ya chicos, lo que vamos a hacer ahora son unos dibujos, para mostrarle a algunas personas lo que les gusta del colegio. Entonces, van a dibujar ahora… ¡lo que más les guste del colegio!

**E1:** Por mientras que entregamos las hojas, vayan pensando por mientras lo que van a dibujar en ésta hojita (la entrevistadora muestra la hoja a los niños/as).

**E2:** Tienen que escribir sus nombres también.

# ANEXO 11: Análisis de documentos: planificación y evaluación Establecimiento 1

**E1/DOC/1-2**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Categoría | Planificación  Descripción | Evaluación  Descripción |
| Contexto | Sala de audio | No lo especifica |
| Aprendizaje | AE: Reconocer sucesos o personas que han sido relevantes para la comunidad, historia del país y del mundo.  Principio GAE: Asumir la responsabilidad de su propia educación. Participar en conjunto con educadores- animadores que faciliten su motivación. | Lista de cotejo:  -Participa de la actividad  -A través de sus comentarios reconoce a Violeta Parra como personaje importante de la historia de Chile  -Distingue las distintas manifestaciones artísticas de Violeta Parra. |
| Participación del niño y la niña | Objetivo de la clase: los niños y niñas sean capaces de identificar personajes importantes de la historia de nuestro país como es Violeta Parra.  Una vez activado los conocimientos previos sobre el personaje observan y comentan pequeña biografía.  Observan fotografías de su vida, de las distintas manifestaciones artísticas que se desempeñaba la cantautora.  Exploran la página, realizan juegos que allí aparecían.  Cantan canción “la jardinera”. | No se evidencia    **E1/DOC/2-2** |
| Recursos | Plumón, pizarra  Proyector, pagina web  Hojas de block | -------------------- |
| Intervención de la educadora | Movilizar las experiencias previas de los niños y niñas realizando preguntas. ¿Quién fue Violeta Parra? Se va haciendo registro gráfico de las respuestas de los niños y niñas. | No se especifica |

# ANEXO 12: Análisis de documentos: planificación y evaluación Establecimiento 2

Educadora de párvulos de este establecimiento no presenta documentos.

# ANEXO 13: Matriz 1: Categorías y unidades de significado ambos establecimientos

|  |  |
| --- | --- |
| Categorías | Unidades de significado |
| De la Educadora de párvulos y su función | Establecimiento 1 |
| * Educadora preparando para la vida. * Educadora como motivadora. * Aspecto social de la Educadora. * Educadora incorpora a las familias. * Educadora modifica conductas de los niños. * Educadora guía. * Las adultas cumplen un rol asistencial. * Educadora ocupa momento libre en otras actividades. |
| Establecimiento 2 |
| * Educadora como agente transformador. * Yo creo que esa es la misión de la Educadora. * Educadora como alguien en quien confiar. * La Formación de la Educadora. * Establecer vínculos afectivos con los niños y niñas. |
| Educadora de párvulos como formadora de ciudadanos | Establecimiento 1 |
| * Educadora da instrucciones- Educadora conductora de acciones. * Educadora debate por los niños. * Incentiva a la participación cívica. * Educadora toma decisiones. * Educadora como conductora y guía en el desarrollo de líderes. * Educadora veladora de derechos y deberes. |
| Establecimiento 2 |
| * Educadora como modelo para el niño y la niña. * Educadora no siempre sabe todas las visiones. * Como Educadora no perder mi visión. * Entender que la Educadora también es persona. * Aquí hay que estar y querer estar. * Ser humano, ser imperfecto. * Propiciar con nuestros niños y niñas ser personas que piensan en la sociedad. * La Educadora de párvulos no considera tiempo libre. |
| Niños y niñas y sus capacidades | Establecimiento 1 |
| * Su rol es jugar, aprender, conocer. * Es difícil que se vayan auto-regulando. * Ellos deciden lo que quieren aprender. * Eligen donde van a ir a jugar, desarrollan el juego, se organizan y después se evalúa como grupo. * Capacidades de los niños: levantan acciones que después se comprometen a cumplir. * Toman decisiones en grupo. * Limitados por capacidades diferentes. * Se preparan solos para comer. * Demuestran hábitos higiénicos luego de comer. |
| Establecimiento 2 |
| * Niños y niñas desinformados. * Niño y niña parte de un contexto. * Niños y niñas agentes de transformación. * Niños y niñas que se auto realizan. * Niños y niñas que se respetan. * Niños y niñas con derechos. * Niños y niñas descubridores del mundo. * Expresión libre del niño y la niña. * Niños y niñas que opinan. * El niño y niña sabe jugar. * Niños y niñas que se sientan respetados en su calidad de niño y niña. * Niños y niñas que son generosos. |
| Niños y niñas en función del adulto | Establecimiento 1 |
| * Invisibilidad del niño. * Niño/a aporta al adulto. * Adulto atribuye importancia a aportes de los niños/as. * Los chiquititos son más permeables. * Inclusión de los intereses de los niños/as. * Se toma en cuenta intereses de los niños para regular conductas. * Organización entre los niños condicionada por asignación de grupos. |
| Establecimiento 2 |
| * Respeto al bienestar del niño y la niña. * Considerar los intereses de los niños y niñas. * Deberíamos oír a los niños y niñas. * Instaurar un liderazgo distributivo. * El buen trato es también darles dignidad. * Siempre me ha importado que tengan la posibilidad de escoger. * Son niños y niñas que requieren una contención emocional. * Los niños y niñas se parecen a la Educadora de Párvulos. |
| Niños y niñas y sus normas | Establecimiento 1 |
| * Se debe tener precaución con el piso mojado. * Se deben cuidar los libros. * La sala se cuida con cariño y amor. * Los niños/as tienen que ser amigos de los demás. * Los amigos juegan. * Los amigos comparten. * No se debe pegar a los compañeros. * Quiero jugar a la pelota pero no chuteando. * Niños y niñas no familiarizados con la palabra normas. * Niños/as entienden el sentido de respetar las normas. * Las normas son difíciles. * Se respeta a las tías escuchándolas. |
| Establecimiento 2 |
| * Vamos a hacer un trato. * Normas a través de objetivo y meta. * Normas establecidas en conjunto. * Los niños y niñas confunden las normas con derechos. * Las normas a partir de una necesidad. * Algunos niños y niñas conocen las normas de convivencia y las nombran. * Algunos niños y niñas no conocen las normas de convivencia. * Las normas de convivencia en el aula son varias. * Normas de convivencia no son consensuadas. * Normas de convivencia creadas a partir de los niños y niñas son escasas. * Las normas de convivencia se recuerdan todo el tiempo porque los niños y niñas las olvidan. * Normas de convivencia sin respetarse. |
| -Invisibilidad de la Educación Parvularia dentro de la escuela | Establecimiento 1 |
| * Invisibilidad de la Educación Parvularia. * Educación Parvularia como base para proyectar aprendizajes. * Aprenden más de lo que deberían aprender para su edad, competencias de escuela. * Sobre-exigencia de deberes para los niños. * Educación Parvularia todavía somos excluidos porque son los más chiquititos. |
| Establecimiento 2 |
| * La unión que debe tener el Centro Educativo. * Esa es la palabra que falta aquí, aceptar. |
| Sentido más libre de la Educación Parvularia | Establecimiento 1 |
| * Educación para pasarlo bien. * Se integra a la Educación Parvularia desde un enfoque esperanzador. * Darle otra visión que es más libre para los niños. |
| Establecimiento 2 |
| * Educación como posibilitadora. * La Educación como un elemento liberador, no de control. * La Educación generadora de diálogo. * La Educación nos entrega herramientas. * Optar a una mejor distribución de la sociedad con la Educación. * Educar es vivir. |
| Los niños y niñas como futuros adultos | Establecimiento 1 |
| * Persona de bien cuando sea grande. * Educadora entrega herramientas para el futuro. * Lo que van adquiriendo es para que lleguen a ser adultos. * Expectativas de aprendizajes a largo plazo. * Proyección a un futuro adulto. * Vemos lo que aportamos cuando ellos son más chiquititos. * A medida que crecen imitan a sus pares. |
| Establecimiento 2 |
| No se registran unidades de significado en esta categoría en el establecimiento 2. |
| Maneras de resolver los conflictos | Establecimiento 1 |
| * Frente a una pelea se conversa. * Conversar para resolver conflictos. * Inclusión de la familia para resolver conflictos. * Diferencias entre conflictos de niños y niñas. * Límites no claros crean conflictos en la familia. * Seguimiento en el cumplimiento de compromisos en la resolución de conflictos. |
| Establecimiento 2 |
| * El conflicto es parte del ser humano. * Lo primero para enfrentar el conflicto es aceptarse uno como persona. * Resolver conflictos a través de la reflexión. * Respetar las emociones de los niños y niñas en los conflictos. * El conflicto se enfrenta. * Dejar a los niños y niñas que resuelvan. * Ellos y ellas están acostumbrados a que el conflicto se resuelva de tal manera. * Para resolverlos, vamos a conversar. * Hay que mediar para resolverlos. |
| Ejercicio de autoridad | Establecimiento 1 |
| * Autoridad basada en las normas. * Ejercicio de autoridad en base a acción/consecuencia. * Uso del error para corregir conductas. * Oración súper importante. * Ejercicio de la autoridad: el día del carabinero pasa, y a veces no es sano tampoco. * Uso de experiencia real para justificar el uso de normas. * Se aplica castigo si no se cumplen las normas. * Castigo al correr dentro de la sala. * La tía elige las normas. * La tía elige el castigo. * Nos gustaría llevarnos los lápices y la tía no nos deja. |
| Establecimiento 2 |
| * Con la autoridad que tiene el Educador. * Lo de la autoridad es complejo. * Desde el control que uno quiere asumir. * En cursos numerosos, el profesor tiende a ser más estresado. * Tener una libertad contenida. * El castigo como consecuencia del incumplimiento de las normas de convivencia. * La Educadora de Párvulos elige que lugar se va a visitar en las salidas pedagógicas. * La Educadora de Párvulos crea las normas de convivencia. |
| ¿Cómo se ve a la mujer? | Establecimiento 1 |
| * Mujer no se debe dejar maltratar. * Relación hombre – mujer. * Mujer como sostenedora del hogar. |
| Establecimiento 2 |
| * La mujer también tiene derecho a dar una opinión. |
| Actitudes de ciudadanía | Establecimiento 1 |
| * Tipo de ciudadana que respeta las normas. * Actitudes de ciudadana: debatir, aportar, leer. * Actor social: participo, lo veo más como persona que como Educadora. * A través de la auto-organización se generan líderes. * Las personas hacen distinto el espacio. * Es más significativo ver acciones fuera de este espacio. * El anarquismo también es formación ciudadana. |
| Establecimiento 2 |
| * Educación continua como parte de la Formación Ciudadana. * Distintos espacios y maneras de participación. * Reflexionar sobre la ciudadanía. * Las actitudes de un ciudadano democrático. * Cada uno con lo que es. * Concepciones de un líder. * Espacio de convivencia sana. |
| La familia participa en la formación social de los niños y niñas | Establecimiento 1 |
| * Familia como primera reguladora de conductas. * Familia y escuela trabajan para el bien del niño/a. * Reproducción de aprendizajes de la familia. * Familias tienen una participación activa en la sociedad. * Fiestas nacionales como fiestas familiares. * Trabajamos el tema donde los niños investigan con las familias. * Las familias que participan en este proyecto es porque les guste que a los niños se les eduque así. |
| Establecimiento 2 |
| * Familia y confianza con la Educadora. * Me interesa la participación de la familia. * Hay muy buena asistencia a las reuniones. * A través de los niños y niñas las familias se dirán: ¿Cuáles son mis derechos? |
| Gustos e intereses de los niños y niñas | Establecimiento 1 |
| * Intereses de los niños: terminando los temas vemos otra vez, ¿Qué quieren aprender? * A los niños les gusta ir al colegio. * A los niños les gusta aprender en el colegio. * Lo que no les gusta del colegio relacionado a aprendizajes. * Yo puedo elegir las zonas. * Podemos elegir los libros. |
| Establecimiento 2 |
| * A lo mejor el niño y niña quería hacer otra cosa. * Las tareas son aburridas. * Experiencias de aprendizaje poco entretenidas. * Recortar, dibujar y pintar, nos gusta. * A los niños y niñas les gustan las obras de títeres. * Les gusta realizar salidas pedagógicas. * Optan por juegos de imaginación y creatividad. * Prefieren juegos de mayor gasto energético. * Investigar en internet y ver videos. * Ver películas animadas, eligiendo cuál ver. * A mí me gustan los legos. |
| Oportunidades de participación de los niños y niñas | Establecimiento 1 |
| * Participación desigual por tipo de personalidad. * Participación limitada por el tipo de actividad. * Participación de los niños/as en acuerdos de curso. * Vamos englobando lo que los niños van aportando. * Participación de los niños: eligen libro para contar. |
| Establecimiento 2 |
| * Niño y niña que quiera opinar y representa una sociedad democrática. * Los niños y niñas también tienen algo que decir. * Que cada persona logre tener una participación. * Si el niño es bueno en algo, que lo haga. * Hay niños que nunca le han dicho que pueden, y ellos deben liderar. * Queremos que todos piensen que pueden ser líderes. * Que los niños sean parte “de”. * El niño y niña sea responsable de su autodisciplina. * Tienen momentos en que eligen que hacer. * Una relación de dar más espacios. * Elementos y espacios para que hablen. |
| Formas de abordar la Formación Ciudadana en el currículum de la escuela | Establecimiento 1 |
| * Toma de decisiones en conjunto niños/as, familia y Educadora. * Importancia al trabajo en equipo. * Trabajamos la Formación Ciudadana siguiéndonos de los aprendizajes que nos entrega el currículum. * El currículum de alguna manera aporta a la ciudadanía. * La planificación se conversa con los niños/as. * Los contenidos se adaptan para abordarlos de manera más suave. * Tratamos los temas como es el colegio. * Si hay una actividad importante quebramos y trabajamos ese tema importante. * Jamás hemos trabajado el día del carabinero. * Sí trabajamos el año nuevo indígena. * El día del carabinero jamás lo hemos hecho. * Se rescata del curríe rescata del curriniños:y entre las adultas con los p de gustos e intereses de los niños y niñas, asa formaci trasnversalesculum a raíz de lo que ellos quieren aprender. * Forma de abordar los contenidos: jamás hablaría del combate naval de Iquique como Chile peleó contra los malos. * No queremos resultados a corto plazo. * Es un proyecto humanista y por lo tanto es personalizado. * Se hacen bastantes actividades de Formación Ciudadana. |
| * Se ven actividades emblemáticas que apuntan al trabajo social. * Esta escuela es un espacio abierto a la comunidad. * Inclusión de prácticas religiosas a la jornada. * Se conversan las noticias con la tía. * No se leen noticias en el curso. |
| Establecimiento 2 |
| * La Educación Ciudadana neutral. * El contexto educativo contribuye a formar al ciudadano. * Hay espacios diarios de conversación. * Relación como personas. * Ser flexibles y considerar también los intereses. * El espacio físico habla de sanidad emocional. * La Educación de las emociones. * Uno lucha con uno mismo * El conflicto como una oportunidad * Consideran visitas pedagógicas a distintos lugares. * Los niños y niñas tienen libertad de acción en las salidas pedagógicas. * Los niños y niñas no ven noticias, solo programas de entretención y dibujos animados. * No se leen, ni ven noticias en el curso. * Sin instancias para proponer. * Se elige entre las propuestas existentes por votación. |
| Los derechos del niño y la niña en la cotidianeidad | Establecimiento 1 |
| * Importancia de todos los derechos del niño. * Relatividad de metodología en la enseñanza de los derechos. * Inclusión excepcional de derechos del niño en experiencias educativas. * Trabajo de derechos del niño no intencionado. * Trabajo de derechos del niño intencionado por el colegio. * Niño/a no consciente de sus derechos. |
| Establecimiento 2 |
| * Tienen el derecho a que sean diferentes. * Tienen derecho a recrearse aunque lo hacemos poco. * Derechos como transversalidad en transcurso del día a día. * Los derechos no se dicen como en una lámina. * Hablemos de valores o de derechos. * Les pregunto: ¿Alguien recuerda algunos de sus derechos? * Yo diría que se vulneran los derechos de los niños y niñas. * Más bien, cómo vivimos los derechos. * Los derechos se ven en la medida que hay espacios. * Cuando hablan de cómo hacerlo, hablan de los derechos. * Tienen el derecho a conversar entre ellos. * Tiene derecho a expresar lo que piensa. * Tengo derecho a ser respetado en mi momento. |
| Interacciones cotidianas | Establecimiento 1 |
| * Asignación de tareas limita interacción con niños y niñas. * Interacción espontánea entre niños y niñas. |
| Establecimiento 2 |
| * Entre el decir y el hacer. * No queremos, esto es aburrido. |
| El discurso de la Educadora de Párvulos basado en referentes | Establecimiento 1 |
| No se registran unidades de significado en esta categoría en el establecimiento 1. |
| Establecimiento 2 |
| * Como diría Paulo Freire o Carl Rogers. * Por ejemplo Rousseau. * Como decía Carl Rogers. * Yo comparto con lo que dice Carl Rogers, también Dewey. |
| Reflexiones de la Educadora de Párvulos con su propia práctica pedagógica | Establecimiento 1 |
| No se registran unidades de significado en esta categoría en el establecimiento 1. |
| Establecimiento 2 |
| * Pero nosotros tenemos que reflexionar de nuestras prácticas. * Somos seres imperfectos, como una autocrítica. * Podría haberse hecho diferente. * Yo asumo esto como una autocrítica. * Problemática de la Educadora de Párvulos. |
| De los contextos de aprendizaje:  Recursos y ambientación | Establecimiento 1 |
| No se registran unidades de significado en esta categoría en el establecimiento 1. |
| Establecimiento 2 |
| * Organización del espacio propicia comodidad de los niños y niñas. * El espacio permite autonomía de los niños y niñas. * Variedad y diversidad de material en el aula. * Se aprovechan los recursos naturales. * El espacio se encuentra organizado según edad y necesidad de los niños y niñas. * Utilización de recursos variados. * Variedad en el uso de espacios educativos. |

1. En el año 539 a.C., los ejércitos de Ciro el Grande, el primer rey de la Persia antigua, conquistaron la ciudad de Babilonia. Pero sus siguientes acciones fueron las que marcaron un avance significativo para el Hombre. Liberó a los esclavos, declaró que todas las personas tenían el derecho a escoger su propia religión, y estableció la igualdad racial. Éstos y otros decretos fueron grabados en un cilindro de barro cocido en lenguaje acadio con escritura cuneiforme. Conocido hoy como el Cilindro de Ciro, este documento antiguo ha sido reconocido en la actualidad como el primer documento de los derechos humanos en el mundo. Está traducido en los seis idiomas oficiales de las Naciones Unidas y sus disposiciones son análogas a los primeros cuatro artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. [↑](#footnote-ref-1)
2. Un estudio elaborado por Corporación Participa y Adimark a estudiantes de cuarto año medio, respecto a las principales actividades que realizan los jóvenes, arrojó que el 37,1% de los jóvenes encuestados participa en actividades deportivas; 27,8% en ámbitos religiosos; 20,9% a actividades artístico-culturales; 19,2% a beneficencia o voluntariado; 16,4% a centro de padres o alumnos; 16,3% en registros electorales; 10,3% en organizaciones comunales, de barrio o ciudad; y el 5,6% en actividades gremiales, sindicales, profesionales o cooperativas. [↑](#footnote-ref-2)
3. El Ministerio de Educación elaboró en octubre de 2003 un estudio sobre educación cívica y ejercicio de la ciudadanía por parte de estudiantes chilenos (de octavo básico y de cuarto medio), en el cual se intentó averiguar el tipo de actividades en las que participan los jóvenes. Este sondeo arrojó que el 45% de los jóvenes encuestados participa en organizaciones de ayuda a la comunidad; el 24% en grupos que reúne dinero para causas sociales; el 18% en organizaciones medioambientales; el 14% en centros de alumnos; el 7% en algún partido político o sindicato; y y el 3% en organizaciones de derechos humanos. [↑](#footnote-ref-3)
4. El documento emitido el año 2009 por el Servicio Electoral (SERVEL), recaba información de las elecciones presidenciales y parlamentarias del año 2000 acerca de la participación electoral de los jóvenes de 18 a 24 años.Recuperado de: <http://www.servel.cl/controls/neochannels/neo_ch119/appinstances/media273/CHILEELIGE.pdf> [↑](#footnote-ref-4)
5. La Comision Nacional de Formacion Ciudadana, del año 2004 fue conformada por 17 representantes de los ámbitos educativo, jurídico, político, medial, religioso, estudiantil, de Derechos Humanos y gremial. Finalmente este grupo entregó un juicio evaluativo sobre la formación ciudadana chilena y elaboró sugerencias para el mejoramiento de la misma en la educación formal del país. [↑](#footnote-ref-5)
6. El documento emitido el año 2013 por el Servicio Electoral (SERVEL), recaba información de las elecciones municipales del año 2012 acerca de la participación electoral de los jóvenes de 18 a 24 años. Recuperado de: <http://sitio.servel.cl/controls/neochannels/neo_ch18/neochn18.aspx?appinstanceid=537&pubid=1098> [↑](#footnote-ref-6)
7. En las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, se afirma, con respecto al ámbito de la neurociencia que: El desarrollo del cerebro, que se manifiesta a través del establecimiento de redes neuronales, depende de un complejo interjuego entre los genes con que se nace, la existencia de un sistema de influencias en ambientes enriquecidos y las experiencias variadas que se tienen. Entre ellas, las experiencias tempranas tienen una gran importancia en la arquitectura del cerebro y, por consiguiente, en la naturaleza, profundización y extensión de las capacidades a la vida adulta. A la educación le corresponde, entonces, proveer de experiencias educativas que permitan a la niña o el niño adquirir los aprendizajes necesarios, mediante una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa, especialmente en los primeros años. [↑](#footnote-ref-7)
8. La [ley de Responsabilidad Penal](http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=244803) Juvenil establece un sistema de responsabilidad para los adolescentes entre 14 y 18 años que violen la ley penal. Su principal objetivo es reinsertar a los jóvenes en la sociedad a través de programas especiales. [↑](#footnote-ref-8)
9. La primera encuesta realizada por la UNICEF se realizó a 360 niños y niñas entre 9 y 13 años, cuyo objetivo fue Aproximarse a la percepción, pensamiento y opinión de los niños acerca de los temas que a ellos les interesan y al espacio que tienen para su expresión y participación. Algunas conclusiones elaboradas a partir de dicha encuesta son: los niños manifiestan tener pocas oportunidades de expresión con los adultos, al interior de sus familia y escuelas, el niño se siente infeliz cuando lo castigan y cuando le va mal en el colegio, los niños consideran que los medios transmiten pocos programas destinados a ellos. [↑](#footnote-ref-9)
10. Habilidades de pensamiento tales como la capacidad de establecer reflexiones críticas y formular opiniones; y habilidades de realización tales como hacer acciones en pro de la comunidad; y valores, entre estos, pluralismo, solidaridad, respeto por el otro, valoración de la democracia, valoración de los derechos humanos. (Mineduc, 2004). [↑](#footnote-ref-10)
11. En la Educación General Básica: Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural (1° a 4° Año Básico) , Comprensión de la Sociedad (5° a 8° Año Básico). En la Educación Media: Historia y Ciencias Sociales (1° a 4° Medio). (Mineduc, 2004) [↑](#footnote-ref-11)
12. Además de las señaladas, hay un tratamiento sistemático de objetivos y contenidos de aprendizaje directamente relacionados con temáticas de Formación Ciudadana, como cuidado del medio ambiente y criterios sobre uso de la tecnología y hábitos de consumo, en las disciplinas de Ciencias y Educación Tecnológica. [↑](#footnote-ref-12)
13. Comisión Nacional para la Modernización de la Educación. Los desafíos de la Educación Chilena frente al siglo XXI. Editorial Universitaria, Santiago, 1994. [↑](#footnote-ref-13)