



**UNIVERSIDAD ACADEMIA HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**INCORPORACIÓN DE LOS PRINCIPIOS DE LA CONVENCIÓN INTERNACIONAL DE
LOS DERECHOS DEL NIÑO Y LA NIÑA EN EL JARDÍN INFANTIL “MIS PRIMEROS
PASOS” DE LA POBLACIÓN VILLA SUR.**

**Tesis Para Optar Al Grado De Licenciado En Educación
Tesis Para Optar Al Título De Educadora De Párvulos**

Alumna(s): Juliet Fuentes, Grace
Orellana Maldonado, Gabriela
Profesor: Alarcón Carvacho, Patricio

- SANTIAGO, 2010-

Índice

	Pág.
Capítulo I. Introducción.....	5
Capítulo II. Planteamiento del problema de investigación.....	7
1. Antecedentes del problema.....	7
2. Pregunta de investigación.....	16
2.1 Objetivos de la investigación.....	16
2.1.1 Objetivo general.....	16
2.1.2 Objetivos específicos.....	16
3. Justificación.....	17
Capítulo III. Marco teórico.....	19
1. Lente epistemológico: Teoría Crítico-transformador.....	19
2. Introducción a los derechos fundamentales de la infancia.....	20
2.1 Perspectiva internacional.....	21
2.1.1 Convención Universal de los Derechos Humanos (DUDH).....	21
2.1.2 Historia de los Derechos del Niño.....	22
2.1.3 Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN).....	28
2.2 Situación en Chile.....	33
2.2.1 Garantes de Derechos.....	33
2.2.2 La escuela como garante de Derechos.....	35
2.2.3 Marco Curricular; Bases Curriculares de la Educación Parvularia.....	36
2.2.4 Sistema de protección a la infancia “Chile crece contigo”, Junta nacional de jardines infantiles y su política del “Buen Trato”.....	40
2.2.5 OPD: Oficina de Protección de Derechos de la infancia.....	46
3. Educación en Derechos Humanos.....	48
3.1 Práctica educativa.....	48
3.1.1 Perspectiva ética en la relación educadora-párvulo.....	49

3.1.2 Didáctica y metodología educativa como estrategias claves en la incorporación de los principios de la CIDN.	52
3.2 Concepciones de infancia	55
3.3 Modelos de educación en derechos	58
4. El jardín infantil y la familia como un sistema integral de relaciones a favor de los derechos de los párvulos	63
4.1 La familia y el jardín infantil como sistemas abiertos y cerrados.....	63
4.2 Rol de la familia en el proceso educativo a favor de los derechos del niño y la niña	67
Capítulo IV. Marco metodológico	71
1. Enfoque.....	71
1.1 Perspectiva epistemológica del estudio	71
1.1.1 Contextualización del paradigma interpretativo	72
1.1.2 Relación del paradigma interpretativo con el estudio	73
1.2 Tipo de investigación.....	74
2. Universo.....	74
2.1 Características del universo.....	75
3. Muestra	76
3.1 Tipificación de la muestra	76
4. Operacionalización de unidades de análisis	77
4.1 Unidad de análisis: derechos del niño.....	77
4.2 Unidad de análisis: Integración de los derechos del niño, en el segundo ciclo de la educación parvularia.	80
5. Selección y construcción de los instrumentos	81
5.1 Entrevista en profundidad a la educadora de párvulos.....	82
5.2 Observación a través de una escala estimativa para la educadora de párvulos	82
5.3 Observación de los niveles de planificación a través de una lista de control	83
5.4 Cuestionario para recabar información de carácter cualitativo para la familia	83

5.5 Test proyectivo; adaptación del test de Roberto (Rosita) para los párvulos.....	85
Capítulo V. Aplicación de los instrumentos, registro y análisis de los resultados.....	86
1. Aplicación de los instrumentos.....	86
2.Registro y análisis de los resultados	87
2.1 Registro de datos y análisis de la entrevista en profundidad a la educadora de párvulos.	87
2.2 Registro de datos y análisis de la observación a través de una escala estimativa para la educadora de párvulos.....	106
2.3 Registro de datos y análisis del instrumento lista de control para los niveles de planificación.....	109
2.4 Registro de datos y análisis del cuestionario para recabar información de carácter cualitativo aplicado a la familia.....	110
2.5 Registro de datos y análisis del test proyectivo realizado a los párvulos	136
Capítulo VI. Conclusiones	151
Bibliografía.....	169
Anexos.....	173

Capítulo I. Introducción.

Este estudio tiene por objetivo describir cómo se incorporan los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN)¹ en las prácticas educativas en el contexto del jardín infantil “Mis primeros pasos” de la comuna Pedro Aguirre Cerda. Considerando a los agentes claves de un proceso educativo integral: Educadora, familias, niños y niñas.

Los estudios que se han realizado a partir de la CIDN son bastante amplios y, la mayoría de ellos están orientados a indagar en las formas de cómo los derechos del niño son abordados en los distintos países que la han ratificado; desde la perspectiva legal, social, jurídica, cultural y educativa. Es en esta última donde se enfoca esta investigación, considerando que gran parte de los estudios realizados están centrados en el derecho de recibir educación de calidad desde la educación básica o elemental, dejando fuera la educación parvularia o inicial, por considerarse educación “no obligatoria”, pero ¿Qué pasa con los niños y niñas menores de seis años?, ¿No son sujetos de derechos?, ¿No deben recibir educación de calidad al igual que el resto?, ¿Cuál es la forma en que concebimos a los niños y niñas menores de seis años?, ¿Son pobres sujetos de protección y cuidado?... Son preguntas que quedan en el aire al momento de hablar de la integración de los derechos del niño en la educación parvularia.

La estructura de esta tesis consta de cinco capítulos señalados brevemente a continuación:

¹ CDNI; comprendida para este estudio por los derechos atribuidos a la infancia, ratificada en Chile en el año 1989, que se enmarca como principio rector de las políticas de la infancia en el país.

Capítulo I: Se presenta una introducción al estudio, contemplando a grandes rasgo el contenido del mismo.

Capítulo II: Se plantea el problema de investigación haciendo una revisión a los antecedentes e investigaciones en materia de derechos del niño, levantando la pregunta de investigación y los argumentos que la justifican, definiendo el objetivo general y los objetivos específicos que serán guías para el desarrollo de la investigación.

Capítulo III: Se presenta el marco teórico con una definición del lente epistemológico orientador de la investigación, incorporando en él los ejes temáticos a desarrollar.

Capítulo IV: Se define el marco metodológico en cuanto al enfoque y tipo de la investigación. Se presenta el universo y la muestra. Luego se expone la operacionalización de dos unidades de análisis estableciendo dimensiones, categorías e indicadores. Finalmente se expone la selección, construcción y descripción de instrumentos en base a los objetivos planteados.

Capítulo V: Se exponen la recolección y análisis de los resultados de los instrumentos aplicados.

Capítulo VI: Dentro este apartado se plantean las conclusiones en base a responder la pregunta de investigación y a los objetivos planteados desde una mirada crítico-reflexiva, enfatizando en los logros y aportes a la incorporación de los derechos de infancia en la educación parvularia, planteando propuestas para seguir avanzando en la temática.

Capítulo II. Planteamiento del problema de investigación.

1. Antecedentes del problema.

El foco de esta investigación nace a partir del interés por investigar la realidad de la educación parvularia, específicamente en el primer nivel de transición que contempla a niños y niñas mayores de cuatro años de edad, cómo se integran los principios de la CIDN tanto en el denominado currículo oculto como en el explícito, considerando los distintos niveles de planificación que existen en la educación parvularia.

La investigación pretende dar a conocer cómo la educadora integra en su quehacer educativo (en las relaciones que establece con los niños y niñas, en la mediación que intenciona en cada situación y en los distintos niveles de planificación) los principios fundantes de la educación parvularia basados en la CIDN. Es necesario establecer que la investigación ha efectuar será desarrollada en el jardín infantil “Mis primeros pasos” de la población Villa Sur de la comuna de Pedro Aguirre Cerda, al cual asisten niños y niñas de las diferentes poblaciones del sector, que en su mayoría son habitantes de la población La Victoria. El motivo principal de esta elección es el contexto sociopolítico y social-histórico de la población en relación a la vulneración de Derechos Humanos (DDHH), además del alto grado de vulnerabilidad y riesgo social que presenta la población.

Desde la proclamación de la Declaración de los Derechos Humanos y más visiblemente a partir de los principios de la CIDN se ha comenzado a considerar al niño y la niña como sujetos de derechos, en este sentido, *“esta nueva concepción se basa en el reconocimiento expreso del niño como sujeto de*

derecho, en oposición a la idea predominante de niño definido a partir de su incapacidad jurídica (...) no define a los niños por sus necesidades o carencias, por lo que les falta para ser adultos o lo que impide su desarrollo. Por el contrario, al niño se le considera y define según sus atributos y sus derechos ante el Estado, la familia y la sociedad”², desde esta perspectiva el niño y la niña se consideran actores sociales y ahora dejan de ser “propiedad” de los padres y pasan a ser sujetos públicos; esto implica, ciertamente, la acción social y la participación de la ciudadanía, referido a que “El niño aparece aquí como co-constructor — desde el inicio mismo de su vida— de conocimiento, de cultura, de su propia identidad. En vez de un objeto que puede ser reducido a categorías separadas y medibles (como las de desarrollo social, desarrollo cognitivo, desarrollo motriz, etc.) mediante el aislamiento mutuo entre procesos que son, en realidad, tremendamente complejos e interrelacionados, se concibe al niño como un sujeto singular, complejo e individual. Esta construcción produce un niño que, en palabras de Malaguzzi, es «rico en potencial, fuerte, poderoso, competente».”³

Desde esta premisa, sin dudas, los derechos del niño y la niña son un tema fundamental de abordar en la educación, para ello se debe comenzar con una transformación en la concepción de infancia que ha perdurado en las sociedades; un ser indefenso y vulnerable que es necesario cuidar y proteger, siendo un menor moldeable que los adultos consideran bueno e importante.

² CILLERO B, M. & MADARIAGA D, H. UNICEF. “Infancia, derecho y justicia: situación de los derechos del niño en América latina y la reforma legislativa en la década de los noventa”. Santiago, Chile. Año 1999 Pág. 19.

³ DAHLBERG, G. MOSS, P. & PENCE, A. “Construir la primera infancia: ¿qué creemos que es? Más allá de la calidad en educación infantil”. (s/a). Pág. 100

Un gran avance han significado los planteamientos de la CIDN los cuales abren camino a una nueva concepción de infancia, visualizándola como personas constructoras de cultura y parte fundamental para el desarrollo de sociedades más justas y democráticas. En este sentido *“La asamblea general proclama la Declaración de los Derechos del Niño a fin de que éste pueda tener una infancia feliz y gozar, en su propio bien y en bien de la sociedad, de los derechos y libertades que en ellas se enuncian e insta a los padres, a los hombres y mujeres individualmente y a las organizaciones particulares, autoridades locales y gobiernos nacionales a que reconozcan esos derechos y luchan por su observancia con medidas legislativas y de otra índole”*.⁴ Para tales efectos, con respecto a la educación la CIDN ha estipulado en su artículo 28 el derecho del niño a la educación, enfatizando en su artículo 29 los objetivos de ésta que apuntan a favorecer el respeto por los derechos humanos, la comprensión y la paz. En este sentido, se puede decir, que toda práctica educativa debería tomar como marco referencial dichos artículos como eje central de su quehacer.

Hoy en día el mundo se sitúa en un auge de discursos sobre derechos humanos; en cuanto a tratados, políticas, convenciones y pactos los cuales no se han implementado en la práctica, si no que se han constituido como un documento que las personas enumeran y repiten sin reflexionarlos, vivíroslos y sentirlos como parte esencial para la construcción del sujeto y la sociedad. En este sentido se hace necesario que la educación abra la posibilidad de que niños y niñas comprendan y hagan valer sus derechos, considerando que *“La historia, la ética y la pedagogía justifican la necesidad de reconocer y promover a la educación; se trata de una*

⁴ VICARIA DE PASTORAL SOCIAL. UNICEF. “Para educar los derechos del niño”. Santiago - Chile. Año 1994. Pág.72.

*voluntad unánime y sin discordancias. Pero el ejercicio práctico de este derecho que todos aceptan y proclaman no es cosa fácil ni sencilla. Supone que se cumplan condiciones de todo tipo: individuales, colectivas, económicas y políticas”.*⁵

Según Antonio Carlos Gomes da Costa (1991) la conciencia es fundamental para la construcción de cada persona y la comprensión del mundo del que forma parte, de esta manera la educación actuaría como facilitador e impulsador del “*proceso de concientización*”⁶ de manera que el educando se pare y mire el mundo desde una perspectiva crítica y transformadora, atribuyendo un sentido propio al diario vivir, según sus necesidades, expectativas, características, e intereses; es decir, “*confrontación entre el ser y el deber ser*”. En estos postulados la educación en derechos tiene como objetivo potenciar y facilitar el empoderamiento de los derechos humanos favoreciendo que cada persona se construya individual y socialmente.

Considerando primordial la educación en derechos se han realizado variados programas, acuerdos, tratados, informes, planes, y pactos a nivel de las grandes organizaciones mundiales como lo son la UNESCO, la UNICEF y la ONU. Una de estas iniciativas es el llamado Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos, instaurado a partir de un plan de acción, el cual tiene como objetivo principal promover la aplicación de programas de educación en derechos humanos. Este programa fue impulsado por la Asamblea General de las

⁵ MIALERET, G. “El derecho del niño a la educación”. UNESCO. Año 1979. Pág. 8.

⁶ En el proceso de concientización los sujetos se dan cuenta de la realidad propia y de la sociedad, desarrollando una conciencia crítica, siendo el protagonista de su vida en vías de llevarlo a la acción transformadora. Se relaciona con el concepto de empoderamiento planteado en la investigación y definido según Freire en la página 66.

Naciones Unidas en el año 2004, basado en la concepción de que la educación en derechos humanos promueve un enfoque holístico⁷, el cual incentiva al goce de los derechos en el contexto educativo, incorporando todos los componentes y procesos del aprendizaje incluidos en los planes de estudio, el material didáctico, las metodologías, la capacitación, etc. (UNESCO, 2006)

Desde aquí nace la gran problemática de educar en derechos; los países que han ratificado las normas internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la CIDN, deben considerar la educación en derechos como pilar fundamental para la apropiación, aceptación e integración de todos los demás derechos fundamentales para las personas. En este sentido, se hace necesaria la modificación tanto de la constitución política como también, la de sus marcos curriculares y políticas educativas, orientadas a brindar una educación de calidad basada en los derechos del niño *“que promueva el máximo desarrollo, aprendizaje y participación de cada niño y niña, que sólo será posible si se asegura el principio de igualdad de oportunidades; es decir, proporcionar a cada quien lo que necesita en función de sus características y necesidades individuales.*⁸ De esta manera la educación de calidad constituye uno de los ejes centrales del quehacer pedagógico a nivel parvulario, debido a que se ha preocupado especialmente de favorecer experiencias de aprendizaje que consideren, valoren y respeten a los niños y a las niñas en su totalidad, además de incluir a la familia como la primera educadora de sus hijo e hijas, realizando un

⁷ El enfoque holístico para esta investigación se va a relacionar con la visión global de la incorporación de la CIDN a las prácticas educativas y al desarrollo integral humano del niño y la niña.

⁸ BLANCO, M. R. “La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia.” Citado en “Revista de enfoques educativos”. Santiago. Año 2005. Pág. 11.

trabajo conjunto con la comunidad, teniendo como objetivo final el desarrollo integral y armónico del niño y la niña.

Con respecto a estos postulados, un estudio realizado para el informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos “a 19 países que han suscrito o ratificado el Protocolo de San Salvador⁹. Tuvo como objetivo principal *identificar aquellas tendencias que puedan constituir un progreso en su reconocimiento y garantías como derecho humano, tal como este se encuentra establecido en el artículo 13 del mencionado Protocolo y otros convenios internacionales ratificados por los países indicados.*”¹⁰

A partir de las conclusiones este estudio evidenció que en materia de leyes de educación los países incluidos han desarrollado nuevas reformas educativas, considerando primordiales los principios de la CIDN, destacando el artículo 28 y 29; donde los Estados partes reconocen el derecho del niño y la niña a la educación y se comprometen a brindar una educación de calidad y equidad para todos los sectores del país, apuntando al desarrollo integral del educando. En este sentido *“una de las obligaciones que Chile adquirió al ratificar la convención es adecuar su legislación nacional a los principios, directrices y derechos del tratado. No basta reconocer un derecho, es necesario asegurar su satisfacción y crear una institucionalidad que lo promueva, garantice y defienda”*¹¹. A partir de

⁹ Es el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

¹⁰ INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. “Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos; un estudio a 19 países. Parte I: Desarrollo normativo”. Diciembre de 2002. Disponible en: http://www.oei.es/pdfs/educ_derechos_humanosI.pdf [Consultado el 4 de Noviembre del 2009]

¹¹ UNICEF. “Situación de los niños y niñas en Chile: a 15 años de la ratificación sobre los derechos del niño 1990-2005”. Santiago. Año 2005. Pág. 1.

los planteamientos de la CIDN, los estados parte asumen la responsabilidad y obligatoriedad de crear y promulgar leyes y políticas destinadas a poner completamente en práctica los derechos de niños y niñas, considerando el interés superior del niño expuesto en la CIDN, planteado en el **Principio VII**: *“El interés superior del niño ha de ser el principio rector de aquellos que tengan la responsabilidad de su educación y orientación”* **Artículo 3º** *“En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño”*.

Es así como los gobiernos están obligados a reconocer la cabalidad de los derechos de los niños y niñas, velando por su bienestar y desarrollo integral.

Muchos estados han realizado propuestas y transformaciones a partir de los planteamientos expuestos, pero ciertamente el proceso de cambio se encuentra en vías de desarrollo, ya que sólo a partir de las últimas décadas se ha tratado con mayor seriedad y compromiso la temática de los derechos de la infancia, transitando hacia un nuevo paradigma de la misma. En este sentido, es de vital importancia que los principios otorgados a partir de la CIDN sean difundidos ampliamente y comprendidos lo suficiente para poder lograr alcanzar el impacto que en ellos se propone.

Como primera acción se hace necesario que los Estados partes inviertan en materia de promoción y empoderamiento de los derechos de la infancia. En Chile durante los últimos años se han llevado a cabo gestiones en torno a un cambio social en base a una cultura de derechos.

Uno de los principales encargados de favorecer este cambio en la sociedad es la educación, incorporando en primer lugar a la educación parvularia, considerando que los niños y niñas del tramo de cero a seis años se encuentran en el mayor porcentaje de vulnerabilidad, siendo invisibilizados como ciudadanos democráticos que *“en los casos más extremos, los niños y niñas pueden volverse invisibles, desapareciendo del punto de mira de sus familias, comunidades y sociedades, así como de los gobiernos, los donantes, la sociedad civil, los medios de comunicación y otros niños y niñas. Para millones de niños y niñas, la causa principal de su invisibilidad es la vulneración de su derecho a la protección.”*¹²

A partir de estos postulados, publicados por la UNICEF, en Chile se han desarrollado planes de acción con metas, objetivos y estrategias relacionados a los derechos.

Un estudio publicado por la UNICEF, en noviembre del año 2009, denominado “Estado Mundial de la Infancia”¹³ da cuenta sobre el impacto que la CIDN ha tenido en algunos países que la han ratificado.

Este estudio evidenció que de 193 naciones que han ratificado esta convención; la que los obliga a incluir en sus legislaciones políticas que velen por el cumplimiento de los derechos de los niños y niñas basados en los principios, sólo 70 países han respetado esta obligación.

Entre los avances de los impactos de la CIDN durante los últimos 20 años a nivel mundial se destaca la disminución en la mortalidad infantil de 12,5

¹² UNESCO. FRIGERIO, G. DIKER G. “Infancia y derechos: las raíces de la sostenibilidad”. Disponible en: http://www.oei.es/decada/infancias_derechos_unesco.pdf; Santiago, Chile. Año 2008. Pág. 13. [Consultado el 17 de Noviembre del 2009]

¹³ UNICEF. “Estado mundial de la infancia; edición especial. Conmemoración de los 20 años de la Convención sobre los derechos del niño”. Año 2009. Disponible en:

millones en 1990 a 8,8 millones en el 2008 equivalente a un 28%; otro aspecto relevante se sitúa en que el 84% de los niños y niñas a nivel mundial asisten al colegio.

A nivel nacional, Chile ha reducido la tasa de mortalidad infantil a 7,9 muertos por cada 1000 nacimientos en el año 2008.

Según este estudio un gran avance ha significado la preocupación del país por la primera infancia, evidenciado en un incremento de la inversión en jardines infantiles y salas cunas desde 781 establecimientos en el 2006 a 4.281 en el 2009. En cuanto al trabajo infantil UNICEF presenta la cifra de 240 mil personas entre los 5 y los 17 años, correspondiente a 3719 niños y niñas con los más altos índices en la Región Metropolitana con un 30,7% y en la Quinta Región con un 16%. Otro aspecto relevante se sitúa en los índices de violencia intrafamiliar evidenciando que el 73,6% de los niños y niñas sufre algún tipo de violencia: física o psicológica, esta cifra se divide en 53,9% de violencia física y 19,7% de violencia psicológica.

El estado ante estas cifras a creado diversas organizaciones y políticas (que serán abordadas más adelante) que velan por el bienestar de la infancia; a través de un trabajo en redes que hace posible abordar las problemáticas que afectan a los niños y niñas, permitiendo un avance paulatino hacia la valoración ellos (as) como sujetos de derechos.

2. Pregunta de investigación.

A partir de los puntos expuestos en el apartado de planteamiento del problema la pregunta de investigación que organiza este estudio es:

¿Cómo se incorporan los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y la Niña, en el primer nivel de transición de Educación Parvularia, en el Jardín infantil “Mis primeros pasos” de la Población Villa Sur de la comuna Pedro Aguirre Cerda?

2.1 Objetivos de la investigación.

2.1.1 Objetivo general:

Analizar la incorporación de los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño en el primer nivel de transición de Educación Parvularia, en el Jardín infantil “Mis primeros pasos” de la Población Villa Sur de la comuna Pedro Aguirre Cerda.

2.1.2 Objetivos específicos:

1. Conocer la perspectiva de los párvulos en cuanto a la incorporación de los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, en las relaciones que establecen al interior del aula con la educadora.
2. Conocer la perspectiva de la familia, en cuanto a la incorporación de los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño en el nivel educativo al que asiste su hijo o hija.

3. Describir desde el currículum explícito en los niveles de planificación, la manera en que se incorporan los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño.
4. Describir desde el currículum oculto, cómo la educadora del nivel incorpora los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño a las prácticas de aula.
5. Identificar logros y dificultades en la incorporación de los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño en las prácticas educativas del primer nivel de transición de Educación Parvularia, en el Jardín infantil “Mis primeros pasos” de la Población Villa Sur de la comuna Pedro Aguirre Cerda desde la perspectiva ética en la relación educadora-párvulo.

3. Justificación.

Quienes participan en la misión de educar en los derechos del niño en el nivel inicial, necesitan constantemente recordar la importancia de que los propios niños y niñas conozcan sus derechos, favoreciendo así el desarrollo de su capacidad crítica, la autoestima y la tolerancia. Situándose como primer paso hacia la creación de una sociedad preparada para enfrentar las desigualdades, la injusticia y convivir en democracia.

Investigar en torno a la pregunta planteada permitirá visualizar aquellos puntos favorecedores y de tensión entre lo que se dice y lo que se hace en materia de derechos del niño.

A partir de los postulados, en el apartado de problematización, se ha podido constatar la escasa investigación que se ha realizado en cuanto a educar en

derechos en el nivel inicial; por estos motivos se considera importante relevar la importancia del nivel en cuanto a la formación integral del niño y la niña como su eje fundamental como se explicita en su currículum macro: *“Las Bases Curriculares de la Educación **Parvularia** se enmarcan en principios y valores que inspiran 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)

Desde este postulado, cabe mencionar que desde las políticas existe una intencionalidad por integrar en las prácticas educativas los principios que se establecen en la CIDN de forma holística, es decir, considerándolos como una totalidad. ¿Pero es suficiente y efectivo?... Desde esta problemática se sitúa el foco de la investigación, al tratar de identificar en las prácticas educativas si realmente se incorporan los derechos de la infancia de manera significativa y trascendente, en vías de mejorar la sociedad, considerando a los párvulos como ciudadanos democráticos y participativos. En este sentido, esta investigación pretende dar luces a educadores, familia y niños y niñas sobre cuál es la real situación en las aulas chilenas, en relación a la educación en derechos. Se busca que la temática de la educación en derechos humanos vaya adquiriendo poco a poco, legitimidad como materia de estudio, de investigación, de docencia y de difusión en las instituciones y organizaciones educativas.

Capítulo III. Marco teórico.

A continuación se describirán desde la teoría los ejes temáticos incorporados a esta investigación. Con el objetivo de tener un marco conceptual que permita comprender la temática abordada y dar respuesta coherente a la pregunta de investigación planteada.

Los ejes temáticos que se plantean a continuación se establecen como definiciones y antecedentes que permitirán hacer un análisis profundo y global al foco del estudio. Con el fin de comprender desde qué lente epistemológico se han abordado dichos ejes se hará una breve descripción de él.

1. Lente epistemológico: Teoría Crítico-transformador.

Para el desarrollo del marco teórico presentado a continuación es necesario establecer cuál es el lente epistemológico que guiará los ejes temáticos abordados en él para el desarrollo de esta investigación.

La educación a través de la historia ha sufrido diversos cambios en la forma en que la entendemos, dichos cambios han sido condicionados por la particularidad de un momento en la historia y en consecuencia se han elaborado diferentes paradigmas educativos.

Considerando la naturaleza de esta investigación se ha adoptado los planteamientos del paradigma crítico-transformador; el cuál se origina desde la teoría crítica que comenzó desarrollarse en el siglo XX, entre sus autores destacados se encuentran: Max Horkheimer, Walter Benjamín, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Michel Foucault, Jürgen Habermas entre otros.

La teoría crítica, está basada en la idea de la emancipación del hombre, contraponiéndose a formas de dominación y se espera que a través de la reflexión, el análisis, la explicación y la interpretación de todo lo que esta “impuesto” por la sociedad dominante y la teoría tradicional, se le otorgue el papel principal al *pensamiento crítico-reflexivo* en relación a la toma de decisiones morales, sociales, culturales, educativas, políticas y llevar estas decisiones hacia un nivel superior lejos de la función instrumental que se le otorgó desde la teoría “tradicional” ó el positivismo. Desde esta premisa se espera *transformar* la sociedad y despertar hacia la construcción del nuevo conocimiento a través de la razón, emancipándose.

Desde este paradigma se han elaborado los ejes temáticos claves en la realización del estudio, considerando autores cuyos planteamientos permiten reflexionar, criticar y transformar la mirada de la infancia en cuanto a la educación en derechos humanos.

2. Introducción a los derechos fundamentales de la infancia.

Para comprender el objeto de estudio de esta investigación se hace necesario revisar ciertos conceptos referidos a la situación en que se encuentran los derechos de la infancia a nivel internacional y nacional, entendiéndolos desde una perspectiva holística y de trabajo en redes de todas aquellas personas e instituciones comprometidas con esta labor.

2.1 Perspectiva internacional.

2.1.1 Convención Universal de los Derechos Humanos (DUDH).

En el año 1948, exactamente el 10 de Diciembre, la Declaración Universal de los Derechos Humanos es adoptada por la Asamblea de las Naciones Unidas; en esta declaración se consideran los derechos básicos fundamentales de todos los seres humanos. La DUDH se compone de un preámbulo y treinta artículos, que recogen derechos de carácter civil, político, social, económico y cultural.

Desde entonces los representantes de todos los países luchan porque se respeten los derechos humanos que están en contra de la violencia, el egoísmo y la violación de las personas más débiles. Los derechos humanos son vinculantes, es decir, que son una obligación del Estado; éste es quien debe promoverlos, promocionarlos y garantizarlos a toda la ciudadanía.

Los derechos humanos constan de cuatro principios básicos:

- 1. Universalidad;** Ya que pertenecen a todos los seres humanos por igual.
- 2. Responsabilidad;** Rendición de cuentas, exigibilidad de los derechos.
- 3. Indivisibilidad;** Todos los derechos tienen el mismo valor y se complementan unos con otros.
- 4. Participación;** Las personas deben tomar parte en la vida social, política, económica y cultural.

Todos estos principios básicos se complementan para la creación de los artículos de la Declaración Universal, la cual tiene como artículo primero: *“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como*

están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.”¹⁴

Desde este primer artículo entonces, se puede deducir que los derechos humanos son normas “básicas” para vivir como ser humano, con dignidad e integridad.

Aunque la DUDH no es parte de la ley internacional “vinculante”, su aprobación por parte de gran mayoría de los países del mundo, hace entender que existe un apoyo masificado a ésta.

En este sentido, para dar conocimiento a todas las personas en el mundo sobre sus derechos, la Organización de Naciones Unidas ha aceptado variados instrumentos o tratados internacionales vinculantes de los derechos humanos; el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos; entre ellos la Convención Internacional de los Derechos del Niño foco de este estudio.

Cabe destacar que como parte del marco jurídico de derechos humanos, todos los derechos humanos son indivisibles, están mutuamente relacionados y son interdependientes. Comprender este marco es muy importante para promover, proteger y dar cumplimiento a los derechos de la infancia.

2.1.2 Historia de los derechos del niño.

Los derechos del niño han transitado por diferentes contextos históricos que han ido cambiando a través del tiempo, para efectos de la investigación, en este apartado se pretende dar a conocer las cuatro etapas que en que han

¹⁴ ONU. “Declaración Universal de los Derechos humanos”. Naciones Unidas. Nueva York. Disponible en: www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm. Año 1948 [Consultado el 22 de Noviembre del 2009]

transcurrido estos cambios, para comprender de mejor manera los principios de la CIDN en la actualidad y su incorporación a las prácticas educativas como principio rector de las políticas de infancia en Chile. Desde esta perspectiva, el estudio podría develar si realmente dicha incorporación se sitúa en la etapa actual en un enfoque de derechos o aun continúa arraigada la visión tradicional de un enfoque de necesidades.

- Primera etapa, siglo XIX hasta 1892: centrada en la necesidad de proteger al niño(a) como sujeto vulnerable dentro de la sociedad; varios autores escriben sobre el tema sin determinar cuáles son los derechos de la infancia, en este sentido en esta época *“existe una alta valoración del bienestar material y espiritual del niño, lo que se demuestra en el creciente número de obras filantrópicas”*¹⁵, escritores, políticos y pedagogos escribieron al respecto a manera de crítica o de reconocimiento a las situaciones de vulneración a la infancia de la época.
- Segunda etapa entre 1892 y 1924: a partir de esta etapa se dieron a conocer textos relacionados directamente con la temática de derechos del niño; coexistiendo varias concepciones, entre ellas la de Kate D. Wiggin, planteando la diferencia entre ser bondadosos y proteger al niño vulnerable y reconocer sus derechos, anticipando lo que hoy se concibe como derechos del niño. Esta autora, si bien se conoció en Chile no existe registro de que haya influido. Distinto es el caso de Ellen Key, en su obra el siglo de los niños

¹⁵ ROJAS, F. JORGE. “Los otros derechos, derechos humanos del bicentenario”. Capítulo Los derechos del niño a través de la historia. ED. ARCIS. Chile.(s/a). Pág. 295.

(1900) en la cual defendió el derecho de los niños a una educación sin represión y al amor de los padres.

Ya en 1910 se comenzaron a realizar declaraciones de los derechos del niño enfocados las necesidades que se debían cubrir para lograr el bienestar de la infancia:

José H. Figueira, pedagogo venezolano, publica en el año 1910 un decálogo que incluía: alimentación, vivienda, vestuario, educación integral, protección contra la explotación, derecho a la recreación, al juego, a la alegría de vivir, al cariño y protección de los padres con un ejemplo moralizador del hogar.

Luego en 1912 aparece en un congreso de médicos higienistas una declaración que incluía: derecho al aire y a la limpieza, al ejercicio corporal, al sustento, a la alegría, al amor y a la verdad, condenando el castigo.

Posteriormente en 1918 en una convención de cultura proletaria se aprueba en Moscú el derecho del niño a la emancipación y a la organización.

En 1923 Englantyne Jebb redacta un texto con un enfoque más tradicional, enfocado en la protección del niño vulnerable; en situación de pobreza, discapacitado, huérfanos, etc. Y una educación basada en el deber.

En 1927, circula un escrito de Gabriela Mistral, destacándose que no debían existir diferencias entre hijos legítimos e ilegítimos, el derecho a una educación integral, a una buena salud, a la alegría de vivir.

De todos los escritos de la época el que tuvo mayor impacto en la sociedad fue el de Englantyne Jebb, que dio inicio a otra etapa.

- Tercera etapa de 1924 a 1979: tuvo una duración de cinco décadas, en las cuales a diferencia de la etapa anterior, se comenzó a incorporar una articulación al plano institucional; transformándose a políticas que orientaban las acciones del estado. La más representativa fue la declaración de Ginebra, elaborada por Englantyne Jebb, en la cual se demandaba que los hombres, mujeres y gobiernos reconocieran esta declaración.

A partir de esta declaración, surgieron otras nuevas como el decálogo de los derechos del niño elaborado por Enrique Rodríguez Fabregat, ratificada en 1927 por el Instituto Interamericano de Protección a la Infancia, que continuó con el congreso Panamericano del Niño en 1930, en Lima, en el cual se planteó que cada país debía incorporar a su legislación de manera explícita cómo se protegerían los derechos de la infancia, que se constituyó con la promulgación del primer código del niño en Uruguay en el año 1934.

Durante la década de 1930 se realizó una conferencia en la Casa Blanca sobre Salud y Protección del niño, que finalizó con una declaración de Derechos del niño.

Posteriormente en 1948, con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, suscrita por las Naciones Unidas, se estableció luego de once años, la Declaración de Derechos del Niño, ratificada por la misma institución.

A partir de estas declaraciones se comenzó a considerar la importancia de proteger a los niños con alguna discapacidad o en situación irregular, principalmente la pobreza, con una concepción de infancia situada en el niño como ser vulnerable y frágil, desde una mirada paternal y de benevolencia para la creación de las políticas públicas que les otorgara beneficios compensatorios a esta situación, que no estuvo exento de críticas, en el sentido que estas transformaciones estuvieron marcadas por las diferencias sociales; en los sectores populares las políticas se enmarcaban en el autoritarismo y el control y por otro lado otros sectores de la sociedad denunciaban la permisividad hacia los niños y niñas que delinquían, argumentando un grado de impunidad hacia ellos, situación que hizo un plantearse la necesidad de reformar las políticas públicas de infancia.

- Cuarta etapa, de 1979 hasta ahora: este período comienza con las críticas al modelo clásico de los derechos de la infancia, entre ellas una crítica a la visión conservadora y represiva de los “salvadores del niño”, precursores de los

tribunales de menores y otra crítica hacia los mecanismos de control social como la escuela y la familia que modelaban la concepción de infancia de la época. Dentro de la pedagogía se hizo una fuerte crítica a la escuela como espacio de opresión, desigualdad y control.

En torno a estas críticas surgieron nuevas ideas a favor de la liberación y el protagonismo infantil, que durante el año 1979 en la celebración del año internacional del niño, convocó a organizaciones que exigían cambios a las instituciones encargadas de los derechos de la infancia, en este contexto la Comisión Internacional de las Naciones Unidas empezó discutir un escrito propuesto por Polonia (base de la CIDN) en el cual se reconoce la autonomía progresiva del niño, destacando que no se realizaron discusiones en cuanto a la concepción de infancia que existía en la época.

En el contexto latinoamericano esta discusión tiene origen en las dictaduras militares que sucedieron, que denunciaron violaciones a los derechos del niño.

En este ambiente, en Chile se crearon dos comités, uno oficial, y uno alternativo compuesto por variadas instituciones encargadas de promover los derechos de la infancia, las cuales en el año 1990 cuando asume el poder Patricio Alwin, logran ratificar la CIDN. Así transcurrió la década incorporando a la legislación políticas respecto a la infancia, dentro del marco de los gobiernos de la Concertación. La historia que continua será expuesta en el capítulo siguiente desde los planteamientos del Sistema de protección a la

Infancia “Chile crece contigo” en la situación de Chile, en cuanto a los derechos del niño, como una de las acciones más concretas y de avance en la materia realizada a nivel nacional.

2.1.3 Convención Internacional de los Derechos del Niño.

A partir de los postulados de la CIDN, se considera que los niños y niñas son sujetos de derechos, es decir, ya no se conciben como seres incompletos (lo que les falta para ser adultos) ni obligados a subordinarse a los adultos, dependiendo de la caridad o buena voluntad de estos. Para garantizar estas afirmaciones la CIDN se basa en cuatro principios fundamentales:

Participación: el niño y la niña deben considerarse como partícipes activos de la construcción de cultura y sociedad, sus visiones y decisiones deben ser escuchadas y valoradas como las de cualquier persona.

Desarrollo y vida: las necesidades del niño y la niña para su bienestar integral deben considerarse en todo momento, entendiendo que si se descuidan provocarán la vulneración de sus derechos.

No discriminación: tiene relación con hacer valer los derechos de la infancia sin importar su etnia, edad, género, capacidad o religión, condición social y económica, asegurando su bienestar integral ante todo.

Interés Superior del Niño: siendo el principio rector de la CIDN quiere decir que los derechos de la infancia son una prioridad que se deben satisfacer desde el estado como garante principal hasta la sociedad civil en cualquier acción o decisión que se tome en cuanto a los niños y niñas.

De estos principios se desprenden los derechos de los niños¹⁶ que se muestran a continuación:

- El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta Declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.
- El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.
- El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.

¹⁶ONU. Declaración Internacional de los Derechos del Niño. Disponible en: <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/4/pr/pr20.pdf>. Año 1959. [Consultado el 14 de Octubre del 2009]

- El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad social. Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud; con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.
- El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.
- El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.
- El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

- El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres.
- El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.
- El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.
- El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata.
- No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se le dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o su educación o impedir su desarrollo físico, mental o moral.
- El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes.

La CIDN pretende con estos principios que los niños y niñas puedan desarrollarse plenamente en la comprensión de sus derechos y que los ejerzan en

cualquier instancia. Estos principios son herramientas para que niños y niñas puedan empoderarse de ellos ante situaciones de vulneración.

Para resguardar los derechos de la infancia la CIDN ha estipulado tres elementos¹⁷:

1. Sostenibilidad de las acciones: *Toda acción /intervención en pos del resguardo de derechos ha de ser sostenible y eficiente, ha de servir de manera inmediata sentando las bases de respuestas estables y de largo aliento, han de ser protectoras y preventivas.* En este sentido, el Estado como garante principal se encuentra obligado a generar sistemas de protección a la infancia que promuevan, defiendan y hagan valer ante la sociedad los derechos de los niños y las niñas.

2. Promoción del Enfoque Comunitario, *que asegura pertinencia cultural y social de todas las acciones e intervenciones de protección y resguardo. Un enfoque basado en la comunidad identifica las estrategias existentes para sobrellevar los problemas y los mecanismos de protección de la comunidad y deben potenciarse para ser utilizados para aumentar la resistencia de los niños y las niñas y sus familias.* Según estos postulados la comunidad es la más indicada para gestionar medidas de resguardo y protección de los derechos de los niños y niñas, debido a que conoce su realidad en cuanto a necesidades, recursos, fortalezas y debilidades.

3. Potenciación, generación de capacidades auto protectoras en niñas y niños que les permitirán defenderse, informar sobre abusos, promover capacidades

¹⁷ VALVERDE. F. Ponencia clase magistral “Resguardo de los derechos del niño y la niña en contextos de emergencia”. Santiago-Chile. Año 2010. Pág. 19.

resilientes, organizarse entre pares para crear, proponer e implementar acciones de recuperación y reconstrucción de su vida y comunidad. Esto supone reconocer, escuchar y considerar a los niños y a las niñas como un ciudadano democrático.

2.2 Situación en Chile.

A continuación se da a conocer la situación de Chile con respecto a los derechos de la infancia, exponiendo algunas instituciones que se encargan de garantizar los derechos en el país incorporando las políticas que utilizan como marco referencial.

2.2.1 Garantes de derechos.

En la CIDN, aparecen como garantes aquellas personas e instituciones que se interrelacionan con los niños y niñas, por lo cual se distinguen ciertos niveles y roles:

Hay un Garante Principal de los derechos; el **Estado** quien tiene obligaciones legales, jurídicas, políticas, culturales y estructurales para generar condiciones que permitan el ejercicio de los derechos, además debe **defender, promover y proteger** los derechos.

Junto a lo anterior, resulta importante poner énfasis en la implementación de estrategias preventivas, que informen y eduquen a la población respecto de cuales son los derechos de la infancia y en qué circunstancias éstos se vulneran, para que los diversos actores sociales cuenten con las herramientas suficientes para tomar decisiones oportunas y actuar de manera eficaz tanto en la prevención, como en la denuncia y reparación de situaciones de vulneración. A través del

SENAME, Chile trata de cumplir con su rol como garante principal de derechos. A continuación se presentan algunos datos que exponen la realidad de Chile sobre los derechos del niño y la niña, su promoción y protección.

*“En junio del año 2000, el Presidente de la Republica, Ricardo Lagos Escobar, anunció al país el inicio de una **Reforma Integral al Sistema de Justicia y Protección de Derechos de la Infancia y la Adolescencia**. La idea central que sustentaba esta reforma era la adecuación de la legislación, la institucionalidad y, por lo tanto, la atención brindada a los niños y niñas vulnerados en sus derechos y a los adolescentes infractores de ley (...)”¹⁸*

De esta manera, Chile busca actualizar sus herramientas políticas para hacer frente a las demandas de ser un garante de derechos, una de ellas es *“La labor del Sename en el área de la protección de derechos en el periodo 2000-2005 que ha estado orientada a lograr que los programas y servicios dirigidos a la infancia vulnerada respondan a la lógica de los niños y niñas como “sujetos de derechos” que impone la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y la Doctrina de la Protección Integral.*

Al dejar atrás el concepto de los niños y niñas como “objetos de atención y protección” y dentro del contexto de la Reforma Integral al Sistema de Justicia y Protección de Derechos de la Infancia y la Adolescencia, se le reconoce al niño y niña su capacidad para ejercer sus derechos y se elimina el carácter paternalista de las acciones que consideran a la infancia como objeto de protección.

¹⁸ Ibid.

En el ámbito de la protección de derechos, lo anterior significó para el Sename incluir en todas sus actuaciones los siguientes principios:

- ✓ *El niño(a) como sujeto de derechos.*
- ✓ *La familia como derecho y como espacio privilegiado para el ejercicio de los derechos.*
- ✓ *No discriminación.*
- ✓ *Interés superior del niño (a).*
- ✓ *Integración en la familia, escuela y comunidad.*
- ✓ *Participación de los (as) niños (as) y sus familias en los procesos de intervención.*
- ✓ *Desjudicialización y protección jurisdiccional.*

(...) En el área de protección de derechos se han generado modelos de atención con orientaciones técnicas específicas (OT), especialmente para los casos más graves de vulneraciones de derechos.”¹⁹

2.2.2 La escuela como garante de derechos.

Incluir este eje temático es fundamental para la investigación si se quiere entender cómo se incorporan los principios de la CIDN en las prácticas educativas, puesto que si la escuela es un garante de derechos toda práctica pedagógica debiera tener como marco referencial de su quehacer los derechos de la infancia.

¹⁹ SENAME. “Protegiendo los derechos de niños y niñas, Gestión 2000- 2006”. Santiago - Chile. Año 2006. Pág. 14.

Quienes participan en la misión de educar en los Derechos del niño, este es el caso de las educadoras de párvulos, necesitan constantemente recordar la importancia de que los propios niños y niñas conozcan sus derechos.

La educación parvularia constituye una importante instancia para la socialización primaria (junto a la familia) motivo que hace fundamental abordar la temática de los derechos de la infancia a través de la coordinación y el trabajo en redes, ya que son responsables de educar a la población infantil sobre conocimientos, valores y herramientas para desarrollarse integralmente.

2.2.3 Marco Curricular; bases curriculares de la educación parvularia como eje central de quehacer pedagógico en la incorporación de los principios de la CIDN.

Conocer el marco curricular macro de la educación parvularia, permitirá a la investigación develar cómo se lleva a las prácticas de aula uno de los principios referenciales del nivel inicial: “la CIDN” considerando que *“Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se enmarcan en principios y valores que inspiran 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”*²⁰.

Las bases curriculares de la educación parvularia corresponden al currículum macro de este nivel, son un conjunto de fundamentos, principios y

²⁰ MINEDUC. “Bases Curriculares de la Educación Parvularia”. Gobierno de Chile. Año 2002. Pág. 12.

elementos en que se debe basar toda propuesta pedagógica en sus diferentes modalidades de acción. Corresponde también, a un marco de referencia flexible donde cada comunidad educativa tiene la libertad de modificar o enriquecer según las características, necesidades e intereses de su realidad.

Dentro de las bases se han definido tres ámbitos de experiencia para el aprendizaje que se dividen en dos ciclos (de 0-3 años y de 3- 6 años), los cuales se dividen en núcleos de aprendizajes cada uno de ellos con sus respectivos aprendizajes esperados, que pueden ser especificados según las características del grupo de niños y niñas y el aprendizaje que se quiere lograr, también se entregan orientaciones pedagógicas para implementar de la mejor manera en el aula:

- **Ámbito formación personal y social:** Que enfatiza en ofrecer al niño y la niña experiencias de aprendizaje que van desde el desarrollo de su identidad, autoestima y autonomía, hasta llevarlo al plano de las relaciones sociales como un constructor activo que crece y se desarrolla junto a otros. *“para este ámbito se plantean tres núcleos de aprendizaje que son claves e integradores en esta etapa: Autonomía, Identidad y Convivencia.”²¹.*
- **Ámbito comunicación:** Se enfoca principalmente en desarrollar en los niños y las niñas la capacidad de relacionarse consigo mismo y con otras personas y con su medio a través de diferentes formas de expresión que le permiten comprender progresivamente su medio desde su perspectiva de párvulo. En este ámbito se plantean dos núcleos de vital importancia para potenciar las

²¹ Ibis. Pág. 37.

capacidades de comunicación; Lenguaje verbal (lenguaje oral y lenguaje escrito) y Lenguajes artísticos.

- **Ámbito Relación con el medio natural y cultural:** *“La relación que el niño establece con el medio natural y cultural, se caracteriza por ser activa, permanente y de reciproca influencia, constituye una fuente permanente de aprendizaje”*²². Para este ámbito se plantean tres núcleos que consideran una extensa área de conocimientos: Seres vivos y su entorno, grupos humanos sus formas y acontecimientos relevantes y relaciones lógico matemática y cuantificación.

A través de estos tres ámbitos y sus respectivos núcleos se favorece el desarrollo integral desde una perspectiva holística del niño y la niña, incorporando los derechos de la infancia a su propuesta, estableciendo ocho principios pedagógicos, por medio de los cuales se planifica y orienta todo trabajo educativo con los párvulos:

- ***Principio de significado:*** Este principio considera los aprendizajes y experiencias previas de los niños y niñas, además considera las motivaciones e intereses de ellos de manera que cada experiencia de aprendizaje les haga algún sentido, comprendiendo en todo momento que los niños y las niñas aprenden con goce vivencial.

²² Ibis. Pág. 70.

- ***Principio de relación:*** Aborda la dimensión social de todo aprendizaje, enfatizando que aprendemos junto a otros, en una etapa en que el niño y la niña comienzan su contribución social, por estos motivos las experiencias de aprendizaje deben potenciar el desarrollo de las relaciones interpersonales en pequeños grupos o colectivos mayores, donde el adulto es referente.

- ***Principio del Juego:*** Toda situación de aprendizaje debe considerar el carácter lúdico del niño y la niña, es decir, en esta etapa el juego se constituye como un medio fundamental de aprendizaje. A través de este principio se respeta la naturaleza lúdica del niño y la niña.

-

- ***Principio de bienestar:*** Toda situación educativa debe propiciar que el niño y la niña se sienta plenamente considerado y goce por aprender de manera de que se sienta bien integrado y se refuerce su autoestima.

- ***Principio de potenciación:*** Enfatiza en la importancia de generar sentimientos de confianza de las capacidades que tienen cada uno de los niños y las niñas, reconociendo sus logros acompañándolos en su proceso de aprendizaje, considerando sus capacidades y fortalezas.

- ***Principio de singularidad:*** Enfatiza en que toda experiencia educativa debe considerar al niño y la niña como ser único con características,

necesidades, intereses y fortalezas; comprendiendo también que cada niño y niña tiene sus propios ritmos y estilos de aprendizaje.

- ***Principio de Unidad:*** Se basa en la indivisibilidad del niño y la niña, es decir, se relaciona y vive las experiencias con todo su ser.

2.2.4 Sistema de protección a la infancia “Chile crece contigo”, Junta nacional de jardines infantiles y su política del “Buen Trato”²³

Incluir este eje temático es fundamental para la investigación, debido a que permitirá develar cómo esta política, enmarcada en la CIDN se implementa en las prácticas educativas del jardín infantil “Mis primeros pasos”.

Dentro del sistema de protección a la infancia de Chile crece contigo se establece una política basada en la CIDN (ley de la república desde 1990) y el Plan nacional de Acción integrado a favor de la infancia (2001-2004) que se basa en el cambio desde un enfoque de necesidades o asistencia al niño y a la niña hacia un enfoque de derechos; dentro de este marco referencial, el gobierno de la presidenta Michelle Bachelet (2006-2010) ha tenido como prioridad mejorar la calidad de vida de la primera infancia. De estas premisas nace el “sistema de protección integral a la infancia “Chile crece contigo”, en articulación con el trabajo educativo de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)²⁴, institución

²³ JUNJI, CHILE CRECE CONTIGO. “Sistema de Protección Integral a la Infancia ‘Chile crece contigo’: la experiencia de la junta nacional de jardines infantiles”. Santiago – Chile. Año 2010 Disponible en: http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:6kjFh1Yh17J:www.mideplan.cl/index.php%3Foption%3Dcom_rubber [Consultado el 25 de Enero 2010]

²⁴ JUNTA NACIONAL DE JARDINES INFANTILES. “¿Quiénes somos?”. Disponible en: http://www.junji.cl/junjijoomla/index.php?option=com_content&id=7&Itemid=178 , [Consultado el 22 de febrero de 2010]

del estado que nace en 1970 mediante la ley N° 17.301 encargándose de la atención de la educación inicial en el país a través de tres ejes fundamentales:

- **Calidad educativa:** mediante un modelo de aseguramiento de la calidad, basado en la supervisión de los jardines infantiles, evaluando 5 áreas de gestión; liderazgo, gestión de los procesos educativos, protección y cuidado, participación y compromiso con la familia, gestión y administración de recursos humanos.
- **Ampliación de cobertura:** incorporar a más párvulos del sector correspondiente al 40% más pobre de la población infantil del país, con el objetivo de proteger los derechos de la infancia como eje central de la propuesta, favoreciendo la igualdad desde los primeros meses de vida, contribuyendo así a una trascendencia cultural que permita una transformación social con menos pobreza y desigualdad.

En vinculación con la ampliación de la cobertura, a continuación se presenta una tabla en la que se puede observar el avance en materia de oferta de educación parvularia durante el tramo 2005-2009, tanto en el nivel sala cuna (84 días a 2 años de edad), como en los niveles medios (nivel medio menor 2 a 3 años y nivel medio mayor 3 a 4 años)

Tabla N° 1: “Ampliación de la oferta de educación parvularia”²⁵

Salas cuna 2005-2009 (JUNJI)					
2005	2006	2007	2008	2009	Total (06-07-08-09)
555	367	746	804	804	2.721
Niveles medios 2005-2009 (JUNJI)					
2005	2006	2007	2008	2009	Total (06-07-08-09)
1.469	140	94	500	477	1.211

**Para el año 2005, en 169 comunas del país no existía oferta pública de salas cuna, actualmente solo quedan 12.*

Ahora bien, el aumento en la oferta a la educación parvularia, presentada en la tabla anterior, establece ciertos requisitos para su acceso, entendiendo que la JUNJI, se preocupa de la educación infantil del sector vulnerable de la población infantil.

En la siguiente tabla se pueden observar dichos requisitos, divididos en tres prioridades:

Tabla N° 2: “Tabla de acceso a la oferta educativa de la JUNJI”

Prioridad 1	Prioridad 2	Prioridad 3
Ingreso Automático: <ul style="list-style-type: none"> • Niños y Niñas Chile Solidario. • Niños y niñas con grave vulneración de derecho. 	Niños y niñas pertenecientes a grupos familiares del 60% de mayor vulnerabilidad social que presenten las siguientes situaciones: <ul style="list-style-type: none"> • Madre que trabaja. 	Mismo grupo con otras situaciones de vulnerabilidad social: <ul style="list-style-type: none"> • Madre jefa de hogar • Pueblos originarios • Discapacidad

²⁵ JUNJI, CHILE CRECE CONTIGO. “Sistema de Protección Integral a la Infancia ‘Chile crece contigo’: la experiencia de la junta nacional de jardines infantiles”. Santiago – Chile. Año 2010
 Disponible en:
http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:6kjFh1Yh17J:www.mideplan.cl/index.php%3Foption%3Dcom_rubber [Consultado el 25 de Enero 2010]

	<ul style="list-style-type: none"> • Madre que busca empleo. • Madre que estudia. • Madre adolescente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hogares uniparentales
--	---	---

En esta tabla se observa el grado de prioridad que establece la JUNJI para el acceso a sus jardines infantiles, destacando entre la prioridad 1 a los niños y niñas en situación de vulneración de sus derechos, un avance fundamental hacia una cultura de derechos, partiendo desde la cuna.

- **Promoción del buen trato²⁶ como una estrategia en la incorporación de los principios de la CIDN:** el buen trato se refiere a una forma de relación que considera el *“reconocimiento del otro como legítimo otro, la empatía, la comunicación efectiva, la resolución no violenta de conflictos y el adecuado ejercicio de la jerarquía. El Buen Trato hacia niños y niñas consiste en responder a sus necesidades de cuidado protección, educación, respeto y apego; asegurando el desarrollo de sus máximas potencialidades”²⁷*. Cabe destacar que el apego se refiere al lazo que establece el niño y la niña con algún adulto significativo; sus padres o cuidadores, que para la política del buen trato tiene especial relevancia debido a que *“la experiencia de vinculación afectiva que el niño ha tenido con sus figuras cuidadoras primarias, va a influir en la forma en que éste se relacione más tarde con*

²⁶ ORTIZ, R MARIA E. “Promoviendo el buen trato en niños y niñas, encuentro nacional ‘Chile crece contigo’, junta nacional de jardines infantiles”. Santiago – Chile. Año 2009. Disponible en: www.junji.cl/junji/joomla/images/.../chile_crece/maria_estela_ortiz.ppt [Consultado el 15 de febrero del 2010]

²⁷ Ibid. Cit. 22.

otras personas, en efecto, en base a estas relaciones tempranas el niño va aprendiendo qué puede esperar del mundo y de los demás”²⁸, entendiéndose así, que las figuras de apego son factor fundamental para el desarrollo del niño y la niña.

Esta política se fundamenta en el reconocimiento del niño y la niña como sujeto de derechos, puesto que se encuentra en una etapa decisiva para el desarrollo de todas sus potencialidades, para el cual se hace necesario, generar un sistema de protección integral que garantice el cumplimiento de sus derechos y favorezca su formación como persona en todos sus ámbitos, dando énfasis también al desarrollo de su “**autonomía progresiva**”, en un proceso mediado e intencionado que va desde garantizar y favorecer el cumplimiento de sus derechos a empoderarse de ellos. Para tales efectos, la política del “buen trato” hace referencia a la importancia de respetar y escuchar las opiniones de los niños y niñas desde su ser de párvulo co- constructor de cultura.

Para llevar a cabo la política del Buen Trato JUNJI se ha puesto los siguientes objetivos:

Objetivo General:

Establecer en la Junta Nacional de Jardines Infantiles el Buen Trato hacia niños y niñas como condición básica de un servicio educativo de calidad, fundado en el interés superior de niños y niñas.

²⁸ ARON, A. MACHUCA, A y Equipo. Centro de estudios y promoción del buen trato. “Programa de educación para la no-violencia”. Santiago - Chile. Tercera edición. Año 2007. Pág.8.

Objetivos específicos:

- *Promover el Buen Trato hacia y entre niños y niñas en JUNJI, potenciando entornos favorables para su desarrollo integral.*
- *Prevenir el maltrato infantil a través de estrategias de intervención educativas y/o sociales que eviten la vulneración de derechos de niños y niñas.*
- *Intervenir en casos de vulneración de derechos a través de las competencias internas de JUNJI y en coordinación con las redes institucionales existentes.*

Para la realización de estos objetivos la JUNJI ha realizado diversas acciones:

- Creación de Unidades de protección y Buen Trato
- Capacitación por medio de un diplomado a educadoras, a abogados, a profesionales de los equipos técnicos, en la PUC y a técnicas en educación de párvulos en la Universidad Alberto Hurtado
- Creación de un protocolo de intervención en casos de maltrato infantil
- Trabajo con familia
- Trabajo en redes con alianzas estratégicas con otras instituciones.
- Transversalización del tema del Buen Trato al currículum

Todas estas acciones se realizan en el marco del sistema de protección integral a la infancia que plantea la participación activa de toda la comunidad y el

reconocimiento de todos los actores locales para garantizar el cumplimiento de los derechos de la infancia en las situaciones de aprendizaje cotidianas de los párvulos, desde su propia realidad, considerando a la comunidad educativa como un espacio privilegiado que permite llevar a la práctica la política pública de infancia.

2.2.5 OPD: Oficina de Protección de Derechos de la infancia.

La OPD es un sistema dependiente del SENAME y de las Municipalidades, cuyo objetivo principal es promover y proteger los derechos de los niños y niñas y jóvenes, especialmente de aquellos que sufren situaciones de vulneración de los mismos.

Para lograr el objetivo anteriormente mencionado es necesario comprender que *“Un conjunto de vinculaciones y acciones colaborativas entre actores institucionales y comunitarios que trabajan en infancia, con el fin de garantizar la protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes vulnerados, y que considera a las familias en un rol protagónico”*.²⁹

Las OPD atienden a niños, niñas y jóvenes desde los 0 a los 18 años de edad, pero no sólo a ellos, también ofrecen una atención integral a las familias de los mismos para superar episodios de vulneración de derechos tan comunes como el maltrato físico o psicológico hasta más delicados como agresiones sexuales hacia los niños y niñas.

²⁹ Oficina de Protección de Derechos de la Infancia y Adolescencia OPD, ¿Qué es la OPD?. Disponible en: <http://www.biblioredes.cl/BiblioRed/Nosotros+en+Internet/opd/Que+es+la+OPD.htm>. [Consultado el 22 de enero de 2010]

En este sentido las OPD plantean un trabajo integrado con diferentes actores, para lograr el fin último del bienestar del niño, la niña y jóvenes. En este sentido consideran a:

- *Las Familias en el proceso de interrupción- reparación de la vulneración y restitución-protección de derechos.*
- *Niños, niñas y adolescentes en tanto sujetos de derechos: poder emitir su opinión respecto a la situación que les afecta, a las alternativas de solución y en el seguimiento una vez que el caso ha sido resuelto.*
- *Comunidad y sectores involucrados en el resguardo de los derechos de niños y niñas: Municipios, Policías, Salud, Educación, Tribunales, Organizaciones sociales, Técnicos y Profesionales vinculados a infancia, etc.*³⁰

Tal como se señala anteriormente, es claro el trabajo en redes realizado por las OPD, por lo que toda comunidad educativa que esté consciente de la importancia del bienestar integral del niño y niña, debe considerar integrar a sus redes las OPD. Ellas buscan ser un respaldo para el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia; si bien *“Los principales usuarios son los niños, niñas, adolescente y sus familias, pero también ayuden acercarse a esta oficina todas las personas que realicen un trabajo cercano a ellos y conozcan situaciones de vulneración de derechos que los afecten. La OPD (...) está abierta a todas las*

³⁰ *Ibíd.* Actores. ¿Qué es la OPD?

*instituciones u organizaciones sociales que deseen coordinar actividades conjuntas, pedir información y plantear inquietudes o ideas.*³¹

3. Educación en Derechos Humanos.

El siguiente capítulo tiene como eje central abordar el rol fundamental que toma la educación en la actualidad en cuanto a la temática de los derechos del niño, considerando la transición que ha sufrido la concepción de infancia durante los últimos años y los modelos de educación en derechos que coexisten en las aulas, constituyéndose como un aporte a la investigación, debido a que permitirá develar las concepciones que orientan el quehacer pedagógico del primer nivel de transición del jardín infantil “Mis primeros pasos” en relación al tema abordado.

3.1 Práctica educativa.

Para comenzar con este apartado se hace necesario recordar cuál es el foco del estudio de esta investigación; la incorporación de la CIDN en las prácticas educativas en el nivel inicial. Dar una definición sobre lo que se entiende como práctica educativa, pareciera ser más difícil de lo que se piensa, en primer lugar debemos *“conocer el concepto de Práctica, esta palabra por sí sola enuncia acción o realización de alguna cosa en particular, sin embargo se tiene que agregar a la palabra acción el vocablo intencional, así se tendrá que Práctica es*

³¹ ¿Quiénes pueden acudir a las OPD Andacollo?, Servicios.
<http://www.biblioredes.cl/BiblioRed/Nosotros+en+Internet/opd/Servicios.htm>. [Consultado el 22 de enero de 2010]

aquella acción intencional.”³² En este caso aquella acción sería la de educar, la educación ha sido considerada durante muchos años como “*un proceso de socialización y endoculturación de las personas a través del cual se desarrollan capacidades físicas e intelectuales, habilidades, destrezas, técnicas de estudio y formas de comportamiento ordenadas con un fin social (valores, moderación del diálogo-debate, jerarquía, trabajo en equipo, regulación fisiológica, cuidado de la imagen, etc.)*”³³

Según lo expuesto anteriormente, se establece que la práctica educativa contiene en sí misma una índole social; la educación supone la existencia de sujetos que conforman y dan vida a la sociedad. Lo esencial de la educación está en lograr una trascendencia cultural, que permita tanto a los sujetos como a las sociedades desarrollarse plenamente. Castagno, establece que es importante que desde la educación se fortalezca la formación de los niños y niñas en cuanto a una cultura de derechos, siendo estos un “valor social”, en el cual se reflejan un conjunto de conocimientos, valores, vivencias, actitudes y conductas que son consideradas primordiales en una sociedad.

3.1.1 Perspectiva ética en la relación educadora-párvulo.

Para comprender de mejor manera las implicancias de la incorporación de los derechos del niño en la educación se hace necesario comprender su perspectiva ética en cuanto a las relaciones que se establecen entre el docente y

³² MENDO, R. OSCAR. Práctica educativa desde la perspectiva filosófica – Ponencia. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos58/practica-educativa-filosofica/practica-educativa-filosofica.shtml> [Consultado el 16 de Agosto del 2009]

³³ Educación, concepto de educación. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n#Concepto_de_educaci.C3.B3n [Consultado el 16 de Agosto del 2009]

los educandos. Desde la mirada holística se concibe que *“todo aprendizaje tiene que ver con un encuentro y solo es posible en un marco de relaciones entre diversas subjetividades (...) Y entre las múltiples relaciones que se desarrollan en las instituciones educativas, es claro que la relación profesor-alumno es la que se ha priorizado para efectuar la tarea de optimizar el crecimiento de los alumnos. Así, la labor fundamental de las instituciones educativas sucede en un contexto relacional y la relación que el docente establece con los estudiantes ejerce una función prioritaria en ella”*³⁴. Considerando estos postulados, la correlación que se genera entre los docentes y los educandos dentro de las aulas, debe partir por una perspectiva ética la que se relaciona con las normas morales que rigen las sociedades y con la libertad de los individuos para escoger los valores de su actuar en la conciencia de cada uno, en este sentido el docente debe favorecer en los niños y niñas la toma de conciencia de que sus actos influyen tanto en ellos como en los demás, concluyendo que *“La educación acontece en un contexto de valores y supone compromisos éticos. Así, toda institución educativa tiene una responsabilidad ética con la comunidad a la que pertenece”*.³⁵

El postulado anterior se puede vincular con los planteamientos del marco para la buena enseñanza que incorporan la perspectiva ética en las relaciones que establece el docente y el alumno: *“El Marco para la Buena Enseñanza supone que los profesionales que se desempeñan en las aulas, antes que nada, son educadores comprometidos con la formación de sus estudiantes. Supone que para*

³⁴ VÉLEZ, V. ODETTE. “La relación profesor-alumno en el aula como espacio de formación ética en la Universidad”. Universidad peruana de las ciencias aplicadas. Disponible en: http://beta.upc.edu.pe/calidadeducativa/ridu/2006/ridu2_1OV.pdf Pág. 7. [Consultado el 11 de Diciembre del 2009]

³⁵ Ibid. Pág. 10.

*lograr la buena enseñanza, los docentes se involucran como personas en la tarea, con todas sus capacidades y sus valores. De otra manera, no lograrían la interrelación empática con sus alumnos, que hace insustituible la tarea docente*³⁶.

Desde la perspectiva del paradigma “socio crítico transformador” la relación entre el docente y los educandos se basa en una interrelación fuertemente influida por el compromiso con el cambio a través de la reflexión crítica, en un proceso de valoración de los saberes del alumno en una relación horizontal que favorece la incorporación de los derechos del niño en la cotidianeidad del acto educativo. *“El profesor crea un clima de respeto en su sala de clases, a través de la manera en que se relaciona con sus alumnos y del tipo de relación que estimula entre ellos. Un buen ambiente de aula se caracteriza porque los alumnos se sienten valorados y seguros. Saben que serán tratados con dignidad, que sus preguntas, opiniones y experiencias serán acogidas con interés y respeto*³⁷.

Citando nuevamente el marco para la buena enseñanza, se puede visualizar que en la perspectiva ética de la relación docente-educando cobra relevancia también el tema de la responsabilidad del docente por su labor educativa que va más allá de pasar ciertos contenidos en un periodo determinado, esta situación en el nivel inicial es de vital importancia recordando que los niños y niñas se encuentran en una etapa de desarrollo crucial para sus vidas.

En resumen se puede decir que la relación que se establece a diario entre el docente y los educandos desde una perspectiva ética debe favorecer el diálogo, la

³⁶ MINEDUC. “Marco para la Buena Enseñanza, dominio B: creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, criterio B1: establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto”. CPEIP. Santiago - Chile, Año 2003. Pág. 7.

³⁷ Ibid. Pág. 23

comunicación, la autonomía, la libertad, la responsabilidad, la resolución pacífica de conflictos y la valoración de la diversidad, en vías de favorecer la incorporación de los derechos de la infancia al contexto educativo, partiendo desde la reflexión y toma de conciencia propia del docente como responsable de mediar por la construcción y desarrollo del niño y de la niña como personas con capacidad crítica transformadora y una formación ética adecuada para enfrentar los desafíos que se le presentaran durante toda la vida.

3.1.2 Didáctica y metodología educativa como estrategias claves en la incorporación de los principios de la CIDN.

En el campo de la pedagogía, el término de didáctica es relativamente nuevo; epistemológicamente didáctica viene del griego *didastékene* que significa “*didas*” enseñar y “*tékene*” arte, entonces se podría establecer, que la didáctica es el arte de enseñar. Además la didáctica ha sido considerada por distintos autores como una disciplina que estudia la metodología o las formas de enseñar.

La didáctica busca entonces nuevas formas de enseñar, apuntando al fin último de la educación, en este sentido, la didáctica no sólo aborda aspectos como la planificación, la metodología y evaluación, sino que se vincula transversalmente con todo el proceso educativo. Como lo plantea Carlos Rosales la didáctica “*se caracteriza por el mantenimiento de una amplia serie de relaciones interdisciplinarias, tanto con otras ciencias pertenecientes al terreno de la intervención pedagógica como las Ciencias de la Educación en sentido amplio y con las Ciencias Humanas en general. Si bien históricamente la Didáctica se ha vinculado a la Filosofía, en la actualidad resulta evidente su relación*

*interdisciplinar, no ya jerárquica con la Psicología y, de manera progresivamente creciente”.*³⁸

La didáctica entonces se ve reflejada en las estrategias de enseñanza que se concretan en una serie de experiencias de aprendizajes dirigidas a los educando, las cuales son realizadas considerando sus características, intereses, necesidades, los recursos disponibles y los contenidos que los docentes han planificado abordar.

Por otro lado *“Las metodologías son opciones que responden o expresan otras opciones más profundas”*³⁹ en cuanto a la manera en que se llevaran a cabo las experiencias de aprendizaje en directa relación con la didáctica, en este sentido *“Se supone que al interior de todo proceso educativo debería haber una coherencia entre los valores, los fines y las metodologías utilizadas”*⁴⁰.

En la educación inicial es de vital importancia considerar el proceso educativo como parte fundamental del desarrollo del niño y la niña, entendiendo que la persona es una totalidad y que en esta etapa de la vida aprende de manera holística e integrada, de esta manera *“Los aprendizajes que el niño realiza en esta etapa contribuirán a su desarrollo en la medida en que constituyan aprendizajes significativos. Para ello, el niño debe poder establecer relaciones entre sus experiencias previas y los nuevos aprendizajes. El proceso que conduce a la*

³⁸ ROSALES, CARLOS. “Didáctica: núcleos fundamentales”. Narcea, España. (s/a) Pág. 43.

³⁹ Educación Infantil Currículo de la Etapa. Disponible en: <http://didac.unizar.es/jlbernal/currinf.html> [Consultado el 16 de Enero del 2010]

⁴⁰ *Ibíd.*

*realización de estos aprendizajes requiere que las actividades y tareas que se lleven a cabo tengan un sentido claro para él”.*⁴¹

Según los postulados anteriores se puede decir que la metodología en el nivel inicial debe considerar las características de los niños y niñas como constructores de cultura y sociedad con estrategias que favorezcan la incorporación de los derechos de la infancia como eje central de las decisiones que se tomen en dicha materia. Considerando que *“no hay método único para trabajar en esta etapa, la perspectiva globalizadora se perfila como la más adecuada para que los aprendizajes que los niños y niñas realicen sean significativos. El principio de globalización supone que el aprendizaje es el producto del establecimiento de múltiples conexiones, de relaciones entre lo nuevo y lo ya aprendido. Es, pues, un proceso global de acercamiento del individuo a la realidad que quiere conocer. Este proceso será fructífero si permite que las relaciones que se establezcan y los significados que se construyan sean amplios y diversificados”.*⁴²

Finalmente, se puede decir, que la metodología debe ser flexible y reflexionada constantemente tanto por los profesionales, las familias y los niños(as).

3.2 Concepciones de infancia.

Desde su declaración la CIDN en el año 1959 han surgido diferentes discursos y miradas sobre la infancia; a partir de ellas se comenzó a construir una concepción global sobre qué es la primera infancia y qué implica en la sociedad.

⁴¹ DIAZ, A. FRANCISCO. “Didáctica y currículo: un enfoque constructivista”. Ed. Universidad de Castilla – La Mancha. Año 2002. Pág. 534.

⁴² Educación Infantil Currículo de la Etapa. Disponible en: <http://didac.unizar.es/jlbernal/currinf.html> [Consultado el 16 de Enero del 2010]

La manera en que la niñez ha sido comprendida, está ciertamente determinada por paradigmas dominantes, según G. Dalhberg y otros⁴³ plantean cinco modos de cómo se concibe a la infancia:

- ***El niño como reproductor de conocimiento, identidad y cultura*** donde se plantea que desde una perspectiva global un mayor interés o “inversión” sobre los niños y niñas, con una perspectiva rentable para mantener, en el futuro una fuerza de trabajo estable en el tiempo. Esta inversión en capital humano está muy lejos del interés superior del niño planteado por la CIDN, en cambio se considera a los niños y niñas como “algo” que se debe rellenar, preparado para aprender y re-producir. ¿Emancipación?, desde esta perspectiva sólo se busca que el niño, -un ser incompleto- pase exitosamente a la adultez -completo-, para reproducir los valores dominantes: del capitalismo, el individualismo, la competitividad, el consumo, etc.
- ***El niño como un ser inocente en la edad dorada de la vida***, desde esta imagen se plantea que el niño y la niña son seres inocentes en una edad de oro, seres puros e ingenuos que la sociedad corrompe: de esta manera los adultos sienten el deseo de proteger a los “pequeños” del corrupto mundo que los rodea llegando incluso a ocultar la verdad para que no sufran. Sin lugar a dudas esta mirada a la infancia no hace más que disminuir la inmensa capacidad que tienen los niños y niñas de comprender su entorno,

⁴³ DAHLBERG, G. MOSS, P. & PENCE, A. “Construir la primera infancia: ¿qué creemos que es? Más allá de la calidad en educación infantil”. (s/a). Pág. 100.

interviniéndolo desde su propia perspectiva y construcciones. De esta forma se inhabilita al niño y a la niña en su desarrollo como persona única.

- ***El niño como naturaleza... o como niño científico con sus estadios biológicos;*** desde esta perspectiva se consideran a los niños y las niñas a partir de su desarrollo biológico, se dice que la construcción que determina a un niño o niña sea un fenómeno más natural que social; ellos siguen procesos naturales y autónomos que no son influidos por la cultura. Los estadios biológicos procesan durante la niñez hasta llegar a la madurez, esto se llama generalmente psicología evolutiva, lo que conlleva un crecimiento natural de los niños y niñas.
- ***El niño como factor de la oferta del mercado de trabajo;*** este modo de concebir la infancia está basado en encuestas realizadas en la Unión Europea que arrojaron opiniones relativas a que la madre debe ocuparse del niño o la niña pequeño, dejando de lado la vida laboral ya que su lugar es en el hogar. Sin embargo evidencias demuestran que no existen sustentos concretos para ello, la realidad social y laboral ha cambiado drásticamente en las últimas décadas en todo el mundo. Desde lo planteado anteriormente nace la necesidad de atender a los niños y niñas siendo considerados como factores de oferta de mercado. Se crean instituciones especializadas en el cuidado de párvulos, con demandas y ofertas en diferentes aspectos.

- ***El niño como co-constructor de conocimiento, identidad y cultura*** esta mirada establece una nueva concepción sobre los niños y niñas, donde se considera que los infantes están unidos y a la vez separados de la familia: los niños y niñas tienen sus propios intereses, ellos poseen un lugar independiente en la sociedad y son un componente de la estructura social. Nace un nuevo paradigma el cual reconoce a la infancia como una construcción social, los niños y niñas son actores sociales que participan en la construcción y la determinación de sus vidas y tienen voz propia.

Esta última mirada sobre la infancia se relaciona con el enfoque de derechos moderno que se ha intentado integrar desde la promulgación de la CIDN, pero el cambio de paradigma ha tenido una transición bastante lenta en muchas culturas, Magenzo plantea que *“Un sujeto de derechos se constituye como tal cuando es capaz de hacer uso de su libertad reconociendo los límites de esta”*⁴⁴, haciéndose de esta forma parte de la sociedad.

3.3 Modelos de educación en derechos.

Directamente relacionado con las concepciones de infancia, a continuación se presentan algunos modelos educativos planteados por autores, que emplean en ellos algún enfoque de derechos del niño.

⁴⁴ MAGENDZO, A. “Educación en derechos humanos: un desafío para los docentes de hoy”. Santiago – Chile. Ed. LOM. Año 2006. Pág. 33.

En una primera instancia se hace necesario establecer que se entiende por un modelo o programa educativo; *“un programa educativo (o modelo) se caracteriza en primer lugar por su intencionalidad explícita –y no incidental– de provocar ciertos cambios (aprendizajes) o procesos en las personas, niños o adultos; en segundo lugar, un programa educativo (o modelo) se caracteriza por ser un proceso sistemático, es decir, que se inscribe dentro de un plan o proyecto de trabajo que se va desarrollando con regularidad en el tiempo; por último, un programa educativo (o modelo) se caracteriza por ser secuencial, en el sentido que los resultados a alcanzar – aprendizajes cognitivos, habilidades sociales, desarrollo de aptitudes, actitudes, valores, etc.- se ordenan a lo largo de un determinado período de tiempo de acuerdo a ciertos criterios, por lo general de orden didáctico”*.⁴⁵

En nuestro país, y tal como se mencionó en el capítulo primero, existen políticas públicas que han enfatizado a crear nuevas propuestas en el ámbito de la educación, en relación al enfoque de derechos. Específicamente en el nivel educativo inicial se creó en el año 2002 un marco curricular que rescata en muchos aspectos el interés superior del niño expresado en objetivos, principios, metodología e incluso aprendizajes esperados. Al ser considerado un referente curricular flexible a cualquier realidad educativa, es posible modificar e integrar nuevos enfoques.

Desde este planteamiento se han creado diferentes modalidades curriculares que en alguna medida rescatan el enfoque de derechos. Sin embargo, como lo plantea Madgenzo, los modelos basados en los derechos humanos y por

⁴⁵ BOURGEOIS E. N Citado en “El programa PMI: La cultura en el currículum y la construcción colectiva del proyecto educativo.” Venegas P, Reyes M. (PIIE). Año 1997.

lo tanto de los niños y niñas, están en una etapa bastante incipiente en todo el mundo. En relación a estas consideraciones la autora Felissa Tibbitts⁴⁶ plantea tres modelos de educación en derechos:

A. Modelo “Valores y percepción”: Nos habla de entregar a los educandos algunas líneas básicas sobre la DUDH, incluyendo algunos mecanismos de protección de los mismos. La estrategia pedagógica que se utiliza en este modelo es la participación activa de los estudiantes despertando así el interés sobre la temática. Sin embargo, esta modalidad no logra desarrollar destrezas relacionadas con la comunicación, la solución de conflictos y el activismo.

Este modelo de educación en derechos busca que los estudiantes utilicen la lógica y el razonamiento, se busca que sean “consumidores críticos” de los derechos, comprendiendo a cabalidad cómo se generan los abusos a los derechos humanos.

B. Modelo de “Rendición de cuentas y responsabilidad”: Considera que las personas y los grupos sociales están directamente vinculados a la promoción y la protección de los derechos humanos. En este sentido, se busca que los estudiantes aprendan mecanismos de protección de los derechos, las normas internas de los derechos y las destrezas que faciliten la defensa de la DUDH, con el fin de promover el respeto por la dignidad humana.

Dentro de este modelo se le da un énfasis a la “responsabilidad profesional”, que hace relación con la constante capacitación de los sujetos sobre

⁴⁶ MAGENDZO, A. “Educación en derechos humanos: un desafío para los docentes de hoy”. Santiago – Chile. Ed. LOM. Año 2006. Pág. 82.

los derechos humanos, tomando su lugar dentro de la sociedad a través de un compromiso para prevenir el abuso de los derechos.

C. Modelo de la “Transformación”: Al contrario de los dos modelos descritos anteriormente, con este modelo se busca que los derechos humanos se den en un proceso de reflexión y apoyo colectivo dentro de las comunidades.

Este modelo se basa sobre la hipótesis de que cada individuo ha experimentado alguna vez en su vida la dejación de sus derechos, de esta manera utiliza la experiencia vivida por los individuos a favor de formar promotores de derechos.

Relacionando este modelo con el ámbito educativo, muchas veces se trata la temática de derechos humanos de manera transversal y se reclama en la utilización de este modelo la inclusión de la familia en cuanto a la toma de decisiones y en otras aristas relacionadas.

Abraham Magendzo, ante los tres modelos anteriormente mencionados, plantea otro modelo denominado como *Problematizador*, el cual establece que *“La problematización del saber de los derechos humanos constituye una concepción de planificación del contenido curricular que no se limita tan sólo a los aspectos referidos a los métodos de enseñanza. (...) El diseño problematizador incorpora una visión holística, integradora y, por sobre todo, más político-social y valórica para articular el currículum.”*⁴⁷

Bajo estos cuatro modelos las instituciones educativas plantean líneas de acción en relación a la incorporación de los derechos de la infancia, ya sea de

⁴⁷ MAGENDZO, A. DONOSO, P. “Cuaderno de Educación en y para los Derechos Humanos: Diseño curricular problematizador en la enseñanza de los derechos humanos”. P.I.I.E. Santiago - Chile. Año 1992. Pág.7.

manera implícita o explícita. En este sentido se encuentran directamente relacionados con los modelos de educación en derechos humanos los tipos de currículum: explícito u oficial, nulo y oculto.

Por una parte Torres⁴⁸ denomina al currículum oculto como *“todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y en general de todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas e instituciones educativas. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera institucional”*. Desde el currículum oculto las interacciones que se dan entre los agentes educativos se van desarrollando de manera fluida y sin mayor planificación, pero no deja de ser determinante en cualquier comunidad educativa.

Convive el currículum oculto dentro de la comunidad educativa con *“El Currículum oficial”* (que) *se refiere al que el Estado elabora y distribuye en las instituciones educativas, a nivel nacional, y que es legalmente obligatorio para todo el sistema educacional. El currículum oficial se entiende como un ordenamiento u organización y relación entre los objetivos y contenidos, o sea, los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que se espera que los estudiantes logren en los distintos niveles de formación. El currículum oficial establece los límites y controles, posibilidades y opciones del proceso formativo de los estudiantes. En otras palabras, el currículum oficial es la “carta de navegación” o columna vertebral constituida por elementos básicos, cuya*

⁴⁸ TORRES, J. El currículum oculto. Año 1991. Citado en MAGENDZO, A. “Educación en derechos humanos: un desafío para los docentes de hoy”. Ed. LOM. Santiago – Chile. Año 2006. Pág. 49.

*selección, organización y relación tiene implicancias en las prácticas docentes.*⁴⁹

Las prácticas educativas se desarrollaran a través de una articulación de los elementos antes mencionados, otorgando características únicas según los fundamentos pedagógicos, filosóficos, psicológicos y antropológicos, elaborando un proyecto educativo representativo de la visión de educación que tiene cada comunidad.

En el caso de las comunidades educativas que buscan diseñar un modelo curricular que considere en alguna medida la incorporación de los derechos humanos debe regirse por el principio rector de la transformación social que plantea que *“La educación en derechos humanos se debe al proceso del individuo inmerso en una sociedad que cambia, Enseñar los derechos humanos para que todo permanezca igual es, por decir lo menos, un contrasentido. El proyecto de enseñar derechos humanos en la escuela formal es válido solamente si logra contribuir en la formación de una generación de ciudadanos capaces de promover la plena vigencia de los derechos en una sociedad democrática.”*⁵⁰

4. El jardín infantil y la familia como un sistema integral de relaciones a favor de los derechos de los párvulos.

En el presente apartado se hará mención al jardín infantil y a la familia desde la teoría de sistemas, es decir, para efectos de esta investigación se va a considerar a estos agentes como un sistema de relaciones que favorece o limita la

⁴⁹ Magendzo, A. “Dilemas del currículum y la pedagogía: Analizando la reforma curricular desde una perspectiva crítica”. Año 2007. Pág. 43 y 44.

⁵⁰ Magendzo, A. Donoso, P. “Cuaderno de Educación en y para los Derechos Humanos: Diseño curricular problematizador en la enseñanza de los derechos humanos”. P.I.I.E. Santiago, Chile. Año 1992. Pág.9.

educación respecto a la incorporación de los derechos de la infancia, considerando a la familia como primer educador de sus hijos e hijas y al jardín infantil como colaborador, promotor y garante de los derechos, en el proceso de construcción que inicia el párvulo.

4.1 La familia y el jardín infantil como sistemas abiertos y cerrados.

Según los postulados de Virginia Sátor *“Cualquier sistema consiste de varias partes individuales: cada una de ellas es fundamental y tiene relación con las otras partes para alcanzar un cierto resultado; cada una actúa como un estímulo para las otras partes, el sistema tiene un orden y una secuencia, la cual está determinada por las acciones, respuestas e interacciones sobre las partes. Esta interacción constante determinará cómo se manifestará el sistema. Un sistema solo tiene vida en el momento cuando sus partes componentes se encuentran presentes”*⁵¹.

Vinculado a los párrafos anteriores en la teoría sistémica existe un factor fundamental “la comunicación” que va a permitir o dificultar el equilibrio, puesto que es un proceso en el cual cada sistema *“comunica algo sobre la manera de enfrentar al mundo exterior: cómo desenvolverse y qué hacer ante la injusticia y las cosas horribles del mundo y cómo relacionarse con todo esto”*⁵². Es decir, siguiendo a Virginia Sátor, que mediante la comunicación un sistema se estructura en cuanto a sus roles, reglas, valores y formas de enfrentar la vida trascendiendo hacia el futuro, entendiendo que “cada sistema familiar funcionando”, en este caso

⁵¹ SÁTIR, V. “Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar”. Capítulo 10 sistemas: ¿abiertos o cerrados?. Ed. Pax México. México. Año 1991. Pág. 144.

⁵² Ibid. Pág. 377.

el sistema que se forma entre la familia y el jardín infantil, tiene como objetivo favorecer el desarrollo y crecimiento de sus miembros en cuanto a su construcción como personas; identidad y autoestima y las formas en que van a interactuar con el mundo exterior en relación al cambio y a los nuevos desafíos que se les presenten.

Entendiendo la identidad como *“la gradual toma de conciencia de cada niña y niño de sus características y atributos personales, los que descubren y reconocen una vez iniciado el proceso de diferenciación con los otros”*⁵³ en vinculación a la construcción del concepto de si mismo; un proceso desarrollado entre la estructura biológica y el medio ambiente de la persona, que pueden ser favorecedoras o limitadoras de la autoestima, referida a *“al valor afectivo que el individuo atribuye a su persona y a sus capacidades. Otros términos relacionados con este concepto, que muchas veces se usan como sinónimos, son autoconfianza y concepto positivo de si mismo. La autoestima es un aspecto del desarrollo emocional que emerge en la interacción social. Este fenómeno es el producto de dos factores principales interactuantes. Por un lado, el concepto que tiene el niño de su persona y de sus propias habilidades. Por otro lado, las expectativas y visiones que se forman las personas a su alrededor;*⁵⁴ que se inicia en la familia.

En este sentido, la familia actúa como influencia y pilar trascendental en el proceso de construcción de la persona y el jardín infantil actúa como

⁵³ MINEDUC. “Bases Curriculares de la Educación Parvularia”. Gobierno de Chile. Año 2002. Pág. 45.

⁵⁴ MOLINA ITURRONDO ÁNGELES. “Niños y niñas que exploran y construyen. Currículum para el desarrollo integral en los años preescolares”. ED. Universidad de Puerto Rico. Puerto Rico. Año 1994. Pág. 185.

colaborador de dicho proceso pudiendo constituirse como un sistema abierto o un sistema cerrado, que en palabras de Virginia Sátir serían:

Sistema abierto⁵⁵: es aquel en el que las partes están interconexas, responden y son sensibles a las demás y permiten que la información fluya entre el ambiente interno y el externo.

- *La autoestima es fundamental: el poder y la conducta son secundarios.*
- *Los actos representan las creencias del individuo.*
- *El cambio es bien recibido y se considera normal y deseable.*
- *La comunicación, el sistema y las reglas tienen relación entre sí.*

Entonces el sistema abierto permite la influencia del medio y la retroalimentación que favorece el desarrollo positivo de la identidad y la autoestima, es dinámico, equilibrado y tiende a la estabilidad de sus miembros como un todo que coexiste con otros sistemas con una comunicación “niveladora”.

Sistema cerrado⁵⁶:

- *La gente es en esencia perversa y debe estar siempre controlada para que sea buena.*
- *Las relaciones tienen que estar controladas por la fuerza o temor al castigo.*

⁵⁵ SÁTIR, V. “Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar”. Capítulo 10 sistemas: ¿abiertos o cerrados? Ed. Pax México. México. Año 1991. Pág. 144.

⁵⁶ *Ibid.* Pág. 146.

- *Siempre hay alguien que sabe lo que te conviene.*
- *La autoestima es secundaria al poder y la conducta.*
- *Hay resistencia al cambio.*

Según estos postulados un sistema cerrado no permite la influencia del medio, es estático, no considera el cambio como positivo y tiende a creer que el desarrollo de sus miembros se basa en relaciones de poder y de jerarquía según los roles, en los cuales el que manda sabe lo que es bueno, impone las reglas con una comunicación limitante, situación que se da a menudo entre las relaciones que se establecen entre el contexto familiar y el contexto educativo desde una perspectiva tradicional.

Como se ha revisado hasta el momento la construcción de la identidad y la autoestima del ser humano está fuertemente ligada a su entorno familiar; son procesos en los cuales el ser humano encuentra sus significados más profundos, entregados principalmente por su entorno y su autoconcepto.

Con respecto al entorno socio cultural se puede decir que el ser humano desde pequeño absorbe valores, pautas de comportamiento, modos de relacionarse, hábitos y tradiciones que va incorporando a través de su familia, las personas que lo rodean y el medio cultural en que es educado, que sin dudas se convierten en factores imprescindibles para el desarrollo y construcción de su identidad.

Así la función educativa, la primera socialización, sigue siendo una tarea de la familia. Esta reflexión es lógica, puesto que, en los primeros años de vida el niño está todo el tiempo con la familia, construyendo los cimientos de su

personalidad antes de recibir cualquier otra influencia (escuela, grupo de pares, medios de comunicación...). Aunque la socialización dura toda la vida, la familia tiene un papel fundamental en la formación de los hijos por ser el primer modelo de referencia.

4.2 Rol de la familia en el proceso educativo a favor de los derechos del niño y la niña.

En este capítulo se analizará la situación de la familia como primer agente educativo y más significativo de los párvulos y la directa relación e importancia que esta tiene para favorecer la educación de los derechos de la infancia.

Dentro del postulado anterior se puede decir que *“la expresión familia constituye la institución intermedia entre el hombre y la sociedad y cualquiera que sea su configuración, representa la mayor influencia educadora para el niño”*⁵⁷

De esta cita se desprende la importancia de la familia en el proceso educativo de los párvulos, incluyendo la educación en derechos como tarea fundamental de promover, puesto que *“al fin y al cabo en la mayoría de los casos, la familia es la única influencia educativa permanente en la vida del niño; los maestros van y vienen, el niño puede ser cambiado de escuela, pero la familia permanece”*.⁵⁸

⁵⁷ AMAR, A. J, J. “Participación de la familia y de la comunidad en el desarrollo de programas de educación inicial y básica”. Universidad del Norte de Barranquilla. Colombia. (s/a) Pág. 3.

⁵⁸ FUNDACION BERNARD VAN LEER. “Educación infantil: El papel de la familia y la comunidad”. Cali. Año 1979. Citado en AMAR, A. J, J. “Participación de la familia y de la comunidad en el desarrollo de programas de educación inicial y básica”. Universidad del Norte de Barranquilla. Colombia (s/a). Pág. 4.

Siguiendo a Juan José Amar Amar, la familia como célula básica de la sociedad, tiene una serie de funciones y en ocasiones se torna peligroso que delegue de forma masiva su labor a otras instituciones; al estado, a la escuela, al jardín infantil, situación que en la actualidad se da muy a menudo, por lo que resulta muy importante educar a los miembros de las familias de los párvulos sobre la importancia de su rol como primer educador y de tener participación real en la formación de sus hijos e hijas, sobre todo si se habla de educación en derechos, haciéndose necesario favorecer ciertos conceptos los cuales a continuación se definen:

- Empoderamiento: *“en el campo educativo tiene sus raíces en el concepto de “concienciación” de Paulo Freire. Su filosofía se basa en situar al individuo en el centro de su vida para que comprenda sus circunstancias personales y el entorno social en el que vive. Este proceso le permitirá desarrollar una conciencia crítica y actuar en base a ella. Según esta interpretación, el empoderamiento implica una transformación de la conciencia personal.”*⁵⁹
- Resiliencia: *“se refiere a la capacidad de sobrevivir y desarrollarse adecuadamente a pesar de haber sufrido condiciones de vida muy adversas”*⁶⁰

⁵⁹ FRIDE, “Fundación para las relaciones internacionales y el dialogo exterior”. Desarrollo en contexto. Año 2006. Disponible en: <http://www.fride.org> . Pág. 6. [Consultado el 31 de Enero del 2010]

⁶⁰ ARON, A. MACHUCA, A y Equipo. Centro de estudios y promoción del buen trato. “Programa de educación para la no-violencia”. Santiago - Chile. Tercera edición. Año 2007. Pág. 7.

El primero de estos conceptos permite a las personas tomar conciencia de que tienen derechos y que los pueden exigir, por otro lado, la resiliencia les permite visualizar sus fortalezas para “salir adelante en situaciones que se les presentan”. En este contexto, se puede afirmar que la familia constituye la institución nuclear dentro de nuestra sociedad, además de ser el primer organismo educador, donde el niño y la niña viven sus primeras experiencias, las que constituirán la base para su construcción como persona.

De aquí, se puede notar la importancia vital de la institución “familia”, Juan José Amar Amar, afirma que “la evolución del hombre no solamente se debe a su mutación genética, sino también por la facilidad de adquisición de nuevas formas de adaptación a su medio y por la posibilidad de cambiarlo. Por este motivo, la sociedad debe estimular al niño para adquirir formas de comunicarse, pensar y actuar, aparte de cuidarlo mientras se desarrolla; y el medio óptimo para esta función es la familia, donde el niño mantiene los primeros contactos con los procesos de socialización porque, a partir de su completa dependencia a través de la identificación emocional, se orienta hacia una independencia hasta alcanzar una identidad propia”⁶¹, entonces se puede decir que la familia debe brindar al niño y a la niña las herramientas necesarias para desenvolverse en otros contextos, en este sentido una familia empoderada de sus derechos y resiliente ante situaciones adversas que se le presentan, (sobre todo si se considerando que la población de estudio de esta investigación se encuentra en un entorno vulnerable), será un factor fundamental para que el niño y la niña establezca los pilares como sujeto de derechos en vías de terminar con la desigualdad y la opresión por ser un menor

⁶¹ AMAR, A. J, J. “Participación de la familia y de la comunidad en el desarrollo de programas de educación inicial y básica”. Universidad del Norte de Barranquilla. Colombia. (s/a). Pág. 3-4.

que hay que proteger que finalmente se consolida como un individuo obediente y trasmisor de la cultura dominante, más bien se construirá como una persona integral que avanza hacia una cultura de derechos.

Capítulo IV. Marco metodológico.

1. Enfoque.

La investigación planteada se realizará en base al modelo o enfoque cualitativo, considerando que *“Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas.”*⁶²

Del postulado anterior se puede inferir que el enfoque cualitativo concibe la realidad de manera subjetiva, es decir, es una construcción social propia de los sujetos y sus concepciones, creencias y significados ante fenómenos del contexto en el cual conviven. En este sentido, para realizar la investigación se hace fundamental conocer la perspectiva de los agentes que participan en el proceso educativo, en este caso la educadora de párvulos, la familia y los niños y niñas en cuanto a la incorporación de los principios de la CIDN.

1.1 Perspectiva epistemológica de la metodología utilizada.

A continuación se presenta la perspectiva epistemológica para el desarrollo de esta investigación, la cual se denomina paradigma interpretativo. La elección de dicho paradigma radica en la naturaleza de este estudio; una descripción de la realidad educativa en cuanto a lo que sucede en relación a la incorporación de los derechos de la infancia en las prácticas educativas del nivel inicial, con el fin de

⁶² RODRIGUEZ, G. G. y otros. “Metodología de la investigación cualitativa”. Año 1996. Pág. 72.

entregar una mirada amplia del cómo se desenvuelve este fenómeno en el jardín infantil “Mis primeros pasos”.

1.1.1. Contextualización del paradigma interpretativo.

Para comenzar con este apartado es necesario en una primera instancia, establecer qué se entiende por paradigma; ciertamente uno de los exponentes más importante de esta noción fue “*Thomás Kuhn, un historiador de la física que en 1962 publicó su célebre libro ‘La Estructura de las Revoluciones Científicas’*”. *A partir de los planteamientos de Thomás Kuhn usamos el término paradigma para apelar a los modos de concebir, abordar y conocer la realidad que posee un grupo de científicos y pensadores en un momento particular de la historia (...) El paradigma permite comprenderlo todo y su presencia no amerita cuestionamiento, de hecho si se cuestiona un paradigma es porque dicho paradigma está perdiendo vigencia.*”⁶³ A raíz de esta premisa se han creado variados paradigmas basados en supuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos.

El paradigma en el cual se basa este estudio es denominado como interpretativo y corresponde a un enfoque cualitativo que “*es el apropiado para estudiar los fenómenos de carácter social, al tratar de comprender la realidad circundante en su carácter específico.*”⁶⁴ Se considera dentro de este paradigma que, al contrario del paradigma cuantitativo, los actores son de vital importancia

⁶³ BAZÁN, D. “Pedagogía, racionalidad y paradigmas”. Diplomado Diseño, Gestión y Seguimiento de Procesos Educativos de Calidad en la Educación Parvularia. Versión 2006-2007. Modulo I: Políticas educativas y reforma curricular. PIIE, Integra, UAHC. Pág. 84

⁶⁴ GONZÁLEZ, M, ALFREDO Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. año 2003 Pág. 130. Disponible en: http://www.cenit.cult.cu/sites/revista_islas/pdf/138_12_Alfredo.pdf [Consultado el 15 de Febrero del 2010]

en la investigación a realizar; *“El investigador trata de descubrir el significado de las acciones humanas y de la vida social, dirige su labor a entrar en el mundo personal de los individuos, en las motivaciones que lo orientan, en sus creencias. Existe la propensión de traspasar la superficie para llegar al fondo, a lo que condiciona los comportamientos.”*⁶⁵. Se vislumbra entonces una relación concomitante entre el investigador y el objeto de estudio, concibiendo al fenómeno estudiado desde una perspectiva holística; la que permite comprenderlo como una totalidad, un entramado complejo de relaciones que permite conformar tal como es la realidad estudiada.

1.1.2 Relación del paradigma interpretativo con el estudio.

Tal como se describió en el apartado anterior, el paradigma interpretativo corresponde al enfoque cualitativo, el cual ha sido adoptado para el desarrollo de esta investigación. Ciertamente, para decidir por un lente epistemológico o por un paradigma se debe conocer, exactamente los objetivos a alcanzar con la investigación a realizar.

Considerando lo anteriormente planteado, el presente estudio a desarrollar busca describir la realidad particular del jardín infantil “Mis primeros pasos”, en relación a la incorporación de los principios de la CIDN. Considerando el paradigma interpretativo se busca adoptar un enfoque holístico que permita visualizar como un todo integrado dicho fenómeno; con el fin de comprender e interpretar la realidad, los significados, las percepciones, las intenciones y las acciones de las personas.

⁶⁵ *Ibíd.*

1.2 Tipo de investigación.

La presente investigación corresponde estudio de caso único (*un centro*) inclusivo (*varias unidades de análisis*) situacional (*se estudia un acontecimiento desde la perspectiva de los que han participado en el mismo*⁶⁶), que permitirá indagar la realidad tal cual como se presenta. Este tipo de investigación justifica la elección, pues “*facilita la comprensión del lector del fenómeno que se está estudiando. Puede dar lugar al descubrimiento de nuevos significados, ampliar la experiencia del lector o confirmar lo que sabe*”⁶⁷. De esta manera el estudio de caso permite representar o describir las situaciones o hechos de la realidad, indagando en las relaciones de los sujetos que la conforman.

2. Universo.

Para desarrollar la investigación planteada se ha seleccionado la comuna de Pedro Aguirre Cerda, específicamente el Jardín infantil “Mis primeros pasos” dependiente de la JUNJI que atiende a niños y niñas en situación de pobreza. El criterio de selección se plantea desde visualizarlo como un lugar donde se han desarrollado acciones en torno a la temática de los derechos de la infancia, en un sector de alta vulnerabilidad social.

Para presentar el universo seleccionado para la investigación a continuación se establece el siguiente cuadro:

⁶⁶ RODRIGUEZ, G. GREGORIO, GIL, F. JAVIER, GARCÍA, J. EDUARDO. “Metodología de la investigación cualitativa”. Ed. Aljibe. Año 1996. Pág. 98.

⁶⁷ *Ibid.*

Tabla N°3: “Información general del universo”.

Nombre del Jardín Infantil	Mis primeros pasos
Código	13.1.21.002.
Dirección	Guanaqueros 3210, Comuna Pedro Aguirre Cerda.
Capacidad de atención	214 niños y niñas
Personal Docente	6 Educadoras de párvulos 12 Técnicas en párvulos

2.1 Características del universo.

El Jardín Infantil fue construido por el Ministerio de Educación en el contexto de las poblaciones Villa Sur, La Victoria, Dávila y otras adyacentes, a petición de los locatarios comerciales del sector y por la necesidad de la gran cantidad de trabajadores de la vega poniente, el mercado Lo Valledor, que utilizaba mucha mano de obra a través de fletes en carretones de mano donde los niños y niñas acompañaban a sus padres, necesitando un lugar donde se les atendiera y educara mientras ellos trabajaban. Fue entregado en el año 1979 a la Junta Nacional de Jardines Infantiles iniciando su funcionamiento el 04 de junio del mismo año, atendiendo niños de 3 meses a 5 años con 11 meses, con 6 niveles de atención desde sala cuna a nivel Transición, siendo en la mayoría niños y niñas de escasos recursos y con problemas de nutrición.

El equipo técnico pedagógico del jardín durante sus años de funcionamiento a realizado diferentes trabajos pedagógicos en busca de nuevas metodologías para mejorar los aprendizajes de los niños y niñas, dando énfasis a los objetivos institucionales de Calidad e Igualdad, para todos los niños y las

niñas. Destacando la promoción de La Lactancia materna a toda la comunidad, Certificación como Jardín Promotor de la Salud, Trabajo conjunto con Cosam, participación del proyecto CHI-KUNG para niños y personal. Trabajo con las oficinas de prevención y cuidado de la infancia: OPD. PREVIENE, desde el año 2005 se trabajan los estilos de vida saludable en todos los ámbitos y se crea la visión como sueño estimulador a seguir, para la comunidad educativa.

3. Muestra.

La muestra del estudio comprende el primer nivel transición del jardín infantil “Mis primeros pasos”, el cual está constituido por 1 educadora de párvulo, 5 niños, 5 niñas y sus respectivas familias, representadas por un adulto responsables del niño(a) en el jardín infantil.

3.1 Tipificación de la muestra

Tabla N°4: “Tipificación de la muestra: Educadora de párvulos”.

N°	Cargo	Edad	Procedencia	Años de servicio	Título y grado académico	Perfeccionamiento/ Capacitaciones
1	Educadora	28	UMCE	3	Licenciada en educación, educadora de párvulos.	Diplomado Buen Trato. Magíster en evaluación Sistematización, evaluación, apego, necesidades educativas especiales.

Tabla N° 5: “Tipificación de la muestra: Grupo de niños, niñas y familias”

Sexo		Edad	
M	F	4 años y 4 meses / 4 años y 7 meses	4 años y 8 meses / 5 años y 2 meses
50%	50%	70%	30%
Procedencia			
Población Los Maitenes	Población Lo Valledor Sur	Población Villa Sur	Población La Victoria
10%	20%	20%	50%
Grupo familiar			
Familia Nuclear		Familia extensa	
0%		100%	

4. Operacionalización de las unidades de análisis.

En la siguiente tabla se presentan dos unidades de análisis establecidas para la investigación; una referida a los derechos del niño compuesto por 4 dimensiones, 17 categorías y 36 indicadores y otra referida a la integración de los derechos del niño en el segundo ciclo de la educación parvularia compuesta por 2 dimensiones, 7 categorías y 13 indicadores que permitirán realizar un análisis coherente con el foco del estudio.

Tabla N°6: “Operacionalización de la unidad de análisis: Derechos del niño”

Dimensión	Categoría	Indicadores
Identidad	Nombre.	1. El niño o la niña son llamados por su nombre.
	Valoración de su individualidad (diferencias)	1. Las relaciones favorecen el respeto de sus características individuales.
Seguridad social	Salud	1. Existe un registro o ficha con los antecedentes de salud del niño o la niña. 2. Existen programas de articulación entre el consultorio, familia y el jardín. 3. Tanto en las experiencias de aprendizaje como en las relaciones

		que se establecen velan por el bienestar integral del niño y la niña.
	Alimentación	<ol style="list-style-type: none"> 1. La dieta alimenticia que se entrega en el Jardín, es planificada por un nutricionista, según un diagnóstico previo de los niños y niñas. 2. Estilos de vida saludable /hábitos alimentación
	Recreación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dentro de la organización del tiempo se establecen instancias para el juego libre, que permiten la interacción entre pares. 2. La infraestructura del jardín infantil permite el juego y la exploración.
	Educación de calidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Existe un registro con la evaluación diagnóstica, de los niveles de logro de los aprendizajes esperados y los contextos para el aprendizaje. 2. Existe un plan de acción que organiza el trabajo pedagógico a realizarse en un tiempo determinado. 3. Existen evaluaciones periódicas que permitan enriquecer el proceso educativo y la toma de decisiones. 4. Los aprendizajes esperados seleccionados responden a las características, necesidades e intereses de los párvulos.
	No violencia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se prioriza la resolución pacífica de conflictos, siendo los propios niños y niñas quienes buscan y proponen soluciones.
	No abandono	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las adultas del nivel atienden y se preocupan, oportunamente ante requerimientos y necesidades del niño y la niña.
	Relación educador – niño (a)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las adultas del nivel son cariñosas en las relaciones que establecen con los niños y niñas. 2. Las relaciones que se establecen son dialógicas, permitiendo la expresión de sentimientos. 3. En el nivel educativo se favorece un clima de seguridad, confianza y pertenencia.
Seguridad afectiva y	Relación educador –	<ol style="list-style-type: none"> 1. Existe una comunicación constante

emocional	familia	<p>entre el jardín y la familia.</p> <ol style="list-style-type: none"> Se informa a la familia los aprendizajes que se abordaran en un tiempo determinado. Se recogen las expectativas, opiniones, sugerencias de las familias en relación al proceso educativo. En los encuentros entre la familia y el jardín, se observa una relación basada en el dialogo.
	Educación pertinente al contexto sociocultural	<ol style="list-style-type: none"> Las planificaciones están orientadas según la realidad, características, necesidades e interés de los niños y niñas. El espacio educativo incorpora elementos de la cultura local del grupo.
Educación	Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes	<ol style="list-style-type: none"> Las experiencias de aprendizaje recoge los aprendizajes previos del grupo. La metodología aplicada permite la exploración, el descubrimiento, el protagonismo y el goce por aprender de los niños y niñas. Las experiencias de aprendizaje son lúdicas y desafiantes. Existen instancias de planificación de experiencias junto a los niños y niñas. Se evalúan las experiencias de aprendizaje junto a los niños y niñas. (coevaluación y heteroevaluación)
	Vinculadora con la familia y comunidad	<ol style="list-style-type: none"> Existe evidencia de un trabajo en redes. Se aprovecha la multiplicidad de escenarios, para el aprendizaje, presentes en la comunidad. Se incorporan los saberes y fortalezas de las familias para la implementación de experiencias de aprendizaje.
	Educación lúdica a través del juego	<ol style="list-style-type: none"> Las experiencias permiten el desarrollo de la imaginación, creación, interacción y goce por aprender.

	Educación en valores	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se planifican experiencias de aprendizajes directamente enfocadas a la formación valórica. 2. Se incorporan los valores de forma transversal en los distintos periodos de la jornada. 3. Se reconocen, validan e incorporan los valores relevantes para la familia.
--	----------------------	--

Tabla N°7: “Operacionalización de la unidad de análisis: Integración de los derechos del niño, en el segundo ciclo de la educación parvularia”.

Dimensión	Categoría	Indicadores
Currículum expícito (oficial, normativo)	PEI	1. Se evidencia una orientación hacia la incorporación de los derechos del niño dentro de la visión del PEI y en los objetivos institucionales.
	Proyecto Técnico Pedagógico	1. El currículum considera en sus objetivos, metodologías y evaluaciones los derechos del niño.
	Reglamento Interno o Manual de Convivencia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Las normas de convivencia consideran la opinión de los niños (as). 2. Las normativas se definen y aplican respetando los derechos del niño.
	Programa anual	1. Se evidencia metas u objetivos anuales vinculados a la incorporación de los derechos del niño en la práctica educativa.
	Planificaciones diarias	<ol style="list-style-type: none"> 1. Existen planificaciones de experiencias de aprendizaje que aborden directamente uno o más derechos del niño. 2. Dentro del proceso de planificación el niño y la niña puede: opinar, sugerir, criticar, actuar, decidir.
Currículum oculto	Mediación (Actitud del docente en el desarrollo de las actividades)	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la realización de experiencias el niño o la niña opina, sugiere, critica, actúa, decide. 2. La mediación favorece en el niño o la niña, el desarrollo integral

		<p>como ciudadano democrático.</p> <p>3. La mediación se enfoca en guiar o acompañar al niño y a la niña en su proceso educativo.</p>
	Contexto validador del hacer de los niños y niñas	<p>1. Las opiniones, preguntas, sugerencias, comentarios de los niños y niñas, son escuchados y considerados.</p> <p>2. La realidad de cada niño y niña es respetada en toda situación de aprendizaje.</p> <p>3. Se toman decisiones en conjunto, validando tanto las de los niños y niñas como las de los adultos.</p>

5. Selección y construcción de los instrumentos.

La selección y construcción de los instrumentos responde a la necesidad de recolectar información relevante de los agentes educativos claves: educadora, párvulos y familia sobre la incorporación de los principios de la CIDN en las prácticas educativas.

Se optó por incluir instrumentos cualitativos y cuantitativos, destacando, en estos últimos que la descripción de la realidad que se realizará será de carácter cualitativo, las cantidades arrojadas se utilizarán como un referente y ordenador de la información y las afirmaciones tienen una intencionalidad de revelar “el cómo” y no el “cuanto” en la incorporación de los derechos del niño en este espacio educativo, además que no cambian el lente epistemológico del estudio.

5.1 Entrevista en profundidad a la educadora de párvulos.

Es un instrumento cualitativo que permite al “*entrevistador (...) obtener información sobre determinado problema y a partir de él establecer una lista de temas, (...) En este sentido aparece como esencial llegar a obtener el conocimiento del punto de vista de los miembros de un grupo social o de los participantes en una cultura. La entrevista es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos*”.⁶⁸ A través de este instrumento se pretende indagar en los planteamientos, conocimientos y construcciones que tiene la educadora del nivel en relación a la incorporación de los derechos de la infancia a las prácticas educativas, a través de cinco tópicos o pauta de temas (Anexos, Entrevista en profundidad).

Este instrumento se construyó a partir de las unidades de análisis propuestas para este estudio expuestas en las tablas número 6 y 7, siendo validada por juicio de expertos.

5.2 Observación a través de una escala estimativa para la educadora de párvulos.

Este instrumento corresponde a un enfoque cualitativo, siendo la observación un procedimiento para recolección de información sobre un fenómeno que se desea conocer. Sin dudas, la observación consiste en un proceso sistemático en un tiempo determinado, permitiendo de esta manera abarcar todos aquellos aspectos que se busca estudiar. Para el desarrollo de esta investigación se

⁶⁸ RODRIGUEZ, G. GREGORIO, GIL, F. JAVIER, GARCÍA, J. EDUARDO. “Metodología de la investigación cualitativa”. Ed. Aljibe. Año 1996. Pág. 168.

utilizará la escala estimativa para realizar la observación de la educadora de párvulos en la realidad permitiendo, *“al observador –a partir de un modelo prefijado de categorías simbólicas o cuantitativas- realizar mediciones sobre los individuos y sus reacciones, sobre sus características y conductas”*⁶⁹. (Anexos, Observación para la educadora de párvulo)

Este instrumento se construyó a partir de las unidades de análisis propuestas para este estudio expuestas en las tablas número 6 y 7 con el objetivo de develar en la cotidianidad si la educadora de párvulos del nivel integra en su quehacer los principios de la CIDN siendo validada por juicio de expertos.

5.3 Observación de los niveles de planificación a través de una lista de control.

Este instrumento, con enfoque cualitativo, se basa en la premisa que *“La observación permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como éste se produce”*⁷⁰, a partir de ello se plantea una lista de control para la revisión de documentos institucionales correspondientes los niveles de planificación: PEI, proyecto técnico pedagógico, reglamento interno, programa anual y planificaciones. Las listas de control permiten *“determinar si ciertas características están presentes o no en un sujeto, situación, fenómeno o material que forma parte de un contexto”*⁷¹. (Anexos, Observación de los niveles de planificación).

Este instrumento se construyó a partir de las unidades de análisis propuestas para este estudio expuesto en la tabla número 7 con el objetivo de

⁶⁹ Ibid. Pág. 158.

⁷⁰ Ibid. Pág. 149.

⁷¹ Ibid. Pág. 156.

develar si desde el currículum explícito se encuentran incorporados los principios de la CIDN, este instrumento fue validado por juicio de expertos.

5.4 Cuestionario para recabar información de carácter cualitativo para la familia.

Es conocido que el instrumento cuestionario tiene un enfoque relacionado con el cuantitativo, por la forma en cómo se desarrolla y cómo se analiza. Para efectos de esta investigación, el objetivo a alcanzar con la realización de este cuestionario para la familia, es recolectar datos en base a las unidades de análisis levantadas para este estudio, en este sentido, se considera un carácter cualitativo para el mismo donde *“el investigador busca una información más cualitativa, sus preguntas deben indicar tanto las opciones que se ofrecen al encuestado como la gama continua dentro de la que se buscará la respuesta”*⁷², permitiendo de esta manera acercarse a las perspectivas que tiene la familia en cuanto a la incorporación de los derechos de la infancia en el jardín infantil. Siguiendo este enfoque cualitativo, se ha añadido preguntas abiertas además de las preguntas cerradas propias del cuestionario. (Anexo, Cuestionario).

Este instrumento se construyó a partir de las unidades de análisis propuestas para este estudio expuestas en las tablas número 6 y 7, siendo validada por juicio de expertos.

⁷² Ibid. Pág. 189.

5.5 Test proyectivo; adaptación del test de Roberto (Rosita) para los párvulos.

La utilización de test en la investigación cualitativa resulta ser una buena herramienta para la recolección de información pues *“son instrumentos especialmente sensibles para detectar y revelar aspectos inconscientes de la persona, estimulando la imaginación del sujeto mediante la ambigüedad, para que realice un análisis global”*.⁷³ Considerando dicha definición, se utiliza una adaptación del test de Roberto (Rosita) en base a las unidades de análisis levantadas para este estudio, siendo, este test una técnica en la que se plantea *“el inicio de una historia que el entrevistado debe acabar, vertiendo en ella su opinión sobre el objeto de análisis”*.⁷⁴ (Anexos, Test proyectivo).

Este instrumento se construyó en base al test de Roberto y Rosita haciendo una modificación a las preguntas en torno a las unidades de análisis propuestas para este estudio expuestas en las tablas número 6 y 7 con el objetivo de conocer desde los párvulos cómo la educadora incorpora en su quehacer los principios de la CIDN.

⁷³ CUENCA. ANTONIO C. “Métodos cualitativos”, Técnicas proyectivas. Disponible en: http://www.u-cursos.cl/medicina/2009/2/ENFMETIN12/1/material_docente/objeto/251997 [Consultado el 14 de Enero del 2010]

⁷⁴ Ibid.

Capítulo V. Aplicación de los instrumentos, registro y análisis de los resultados.

1. Aplicación de los instrumentos.

La recolección de los datos se tornó en un principio problemática, debido a que luego de seleccionar el espacio educativo, hubo que realizar una serie de trámites para poder ingresar a realizar la investigación.

Siendo el jardín infantil “Mis primeros pasos” dependiente de la JUNJI, se necesitó realizar una solicitud a la institución, la cual debía ser autorizada por la directora regional, situación que extendió los plazos, debido a la tardanza de la respuesta que transcurrió en un lapso de un mes y medio.

Luego de obtener la autorización el ingreso al jardín infantil seleccionado fue bien acogido y de gran disposición a colaborar, tanto por parte de la directora del establecimiento, como de la educadora de párvulos a cargo del nivel.

Una primera instancia fue de familiarización con el entorno, en especial con los párvulos del nivel de manera que colaboraran en la aplicación del instrumento para ellos y ellas, el cual fue aplicado uno a uno durante cuatro días.

Paralelo a ello la educadora de párvulos convocó a los apoderados para la aplicación de la encuesta a la familia, la cual luego de una explicación fue enviada a las casas.

Durante dos semanas se aplicó la escala estimativa, observando a la educadora en situaciones de aprendizaje cotidianas.

La lista de control se aplicó durante las mismas dos semanas, revisando los documentos existentes en el jardín infantil y las planificaciones facilitadas por la educadora de párvulos del nivel.

Finalmente se aplicó la entrevista a la educadora en una reunión acordada para ello, la cual tuvo una duración de cuarenta minutos.

2. Registro y análisis de los resultados.

El registro y análisis de los resultados presentados a continuación fueron realizados de manera simultánea con el objetivo de poder identificar similitudes o diferencias entre un instrumento y otro para dar mayor profundidad a los análisis, de manera de comprender la realidad de este espacio educativo desde una perspectiva holística.

2.1 Registro de datos y análisis de la entrevista en profundidad a la educadora de párvulos.

A continuación se presenta el análisis de la entrevista en profundidad realizada a la educadora de párvulos del nivel NT1 del Jardín Infantil “Mis primeros pasos”, con el objetivo de ordenar la información obtenida a través de la entrevista realizada referida específicamente a develar aspectos relevantes en cuanto a la incorporación de los principios de la CIDN en las prácticas educativas, levantando categorías respecto a las unidades de análisis establecidas para esta investigación.

En una primera parte se presentan tablas considerando dimensiones, categorías y extracto de entrevista lo que permitirá realizar un análisis de la educadora del nivel en cuanto a la incorporación de la CIDN.

Durante la aplicación de la entrevista la educadora de párvulos se enfrentó a una situación nueva con dos personas desconocidas, por lo cual la entrevista fue realizada después de varias visitas para crear un lazo de confianza de manera que ella pudiera entregar la mayor información posible.

Es importante aclarar que no se realizó la entrevista a todo el equipo técnico y pedagógico, ya que para efectos de esta investigación se busca ver cómo en la realidad educativa, la educadora incorpora los derechos de los niños y niñas: planificaciones, mediación, relaciones, comunidad educativa en general, etc.

Tabla N°8: “Resumen de la entrevista en profundidad realizada a la educadora: dimensión identidad”

Dimensión	Categoría	Extracto de entrevista
Identidad	Valoración de su individualidad (diferencias)	<p><i>“Trabajando en el tema de la convivencia, en su autonomía, en que ellos sean capaces de reforzar su identidad, su parada frente al mundo, frente al resto de las personas en los valores que uno les enseña.”</i></p> <p><i>“También le damos harto énfasis al tema de la integración, a la diversidad. JUNJI tiene también un programa que habla de integración de niños con necesidades especiales pero no tenemos ni los medios físicos, ni los materiales didácticos, ni las competencias pedagógicas nosotras porque somos educadoras de párvulo y nadie nos enseñó en la universidad, tuvimos un ramo pero eso es todo.”</i></p> <p><i>“Encuentro que te metes Internet lees un libro y dice ya este niño por ejemplo tiene Asperger, este niño tiene problemas visuales serios, tengo también un niño con pie ... y desarrollo cognitivo que es menor, es leve pero se nota y tratamos de integrarlo en las actividades. Todo el equipo se preocupa, tengo una niña con problemas de audición, que este cerca, hemos aprendido lenguaje de señas sin saber nada. Haciendo actividades también sacadas también del libro para desarrollar motricidad fina con Javier Pérez que ustedes lo conocen, con Bastián siempre sentado adelante para que pueda ver letras, a pesar de que es grande.”</i></p> <p><i>“Son técnicas que uno con la práctica uno va</i></p>

		<p><i>aprendiendo pero igual se siente frustración porque siente que se ponen metas como políticas en integrar a los niños y no tenemos ni siquiera una rampa por si nos llega un niño en silla de ruedas, no tenemos ni una colchoneta para hacer un ejercicio, no tenemos ni siquiera unas láminas para trabajar con los niños que no pueden oír, entonces aquí tratamos de la mejor forma, nos protegemos, jamás rechazaríamos un niño con problema a pesar del doble trabajo que eso conlleva pero igualmente siento que es una pega titánica, la hacemos igual.”</i></p>
--	--	---

En relación al cuadro anteriormente descrito, en el cual se abarca la dimensión *Identidad*, entendida como el proceso de construcción del ser persona única e irrepetible en directa relación con el entorno. Esta dimensión se subdivide en la categoría *Valoración de su individualidad* la que se refiere a reconocer, respetar y considerar las diferencias de cada niño y niña como ser único. Teniendo en claro esta categoría de análisis se puede observar fácilmente a partir de la entrevista realizada a la educadora de párvulos, qué dentro de su comunidad educativa existe una iniciativa real por acoger a los niños y niñas en su individualidad, entregando herramientas que permiten al párvulo construir su identidad frente al mundo, como persona única y especial.

Además se deja ver un interés por apoyar a los niños y niñas que son físicamente o mentalmente impedidos en alguna grado, pero en este mismo sentido se expresa un falta de preparación académica para poder abordar esta problemática desde la Universidad, por lo tanto la inclusión se hace mucho dificultosa, pero de igual manera levantan como comunidad educativa algunas estrategias para enfrentarlo, sin importar la falta de recursos didácticos y metodológicos. Se presenta una tensión entre lo que plantea JUNJI a través de su

plan de inclusión y la preparación real para realizar una adecuada inclusión dentro de las aulas.

En este sentido se vincula directamente el derecho: *“El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.”* Sin dudas a partir de lo analizado anteriormente, se puede establecer que la educadora entrega a los párvulos aprendizajes que permiten la aceptación de sí mismo, por como son, recalcando lo mejor de ellos y reconociendo sus habilidades. Así estaría abordando el derecho anteriormente mencionado, pero al mismo tiempo se vislumbra un vacío en cuanto a las capacidades que la educadora debe tener para abordar completamente el derecho a la diversidad; en cuanto a tratamiento y cuidados especiales.

Tabla N°9: “Resumen de la entrevista en profundidad realizada a la educadora: dimensión seguridad social”

Dimensión	Categoría	Extracto de entrevista
Seguridad social	Salud	<i>“Inculcamos los derechos a la salud, tratamos siempre en caso de enfermedad o accidente. Muchas veces la mamás como trabajan no alcanzan a llegar a buscarlos en caso de accidente o enfermedad como dije y nosotras nos hacemos cargo de eso.”</i>
	Educación de calidad	<i>“El desconocimiento por parte de la comunidad educativa en general, o sea tú hablas con los papás de los derechos del niño y no los conocen, hablas con el equipo de sala, tampoco los manejan y teniendo aquí por ejemplo que hay un letrado gigante que está en la oficina, de los derechos del niño y que se pone cada cierto tiempo y ahora está puesto pero el año pasado y hace años, es súper viejo.” (NEGATIVO)</i>
	No violencia	<i>“Tenemos casos de violencia intrafamiliar por montones, hombres mujeres, casos de familias drogadictas. Aquí muchas veces los abuelitos y las abuelitas son quienes crían a los niños entonces son personas que como digo, sus derechos han sido tan vulnerados durante su vida que cuesta que se lo inculquen a los niños entonces aquí el trabajo es doble.”</i>

		<i>Por una parte hay que educar a las familias y por otra parte hay que educar a los chiquillos.”</i>
	No abandono	<i>“A la educación en el sentido que uno siempre intenta que los niños vengan, en caso de inasistencia se llama por teléfono, en caso de que los niños no los vengan a buscar en su horario, yo parto a la casa a buscar a las mamás. No es un sector bueno pero tengo mi chaperona la tía Irene que me acompaña a buscar a la familia por el tema de que si al niño no lo vienen a buscar a las 7:30 de la tare, 8 de la noche uno tiene la facultad de entregarlo a carabineros y creo que es bien difícil entregar un niño a carabineros por el trauma que le va a provocar y porque es abandonarlo en cierto modo, le quitas el derecho a ser protegido. Quizás no somos su familia, que es el derecho a protección de la familia pero nos sentimos como la familia.”</i>

La tabla presentada anteriormente está abocada a la dimensión *Seguridad social*, entendiendo a la sociedad como garante de derechos, la cual debe velar por el bienestar integral de la infancia. Dicha dimensión está dividida en cuatro categorías. En relación a la primera de ellas denominada *Salud* comprendiéndola como el derecho del niño y la niña a desarrollarse sanamente tanto en el aspecto físico como en el aspecto mental y emocional. En la entrevista se puede observar como la educadora plantea la importancia que se le da al aprendizaje de los niños y niñas en cuando al cuidado de su salud y de sí mismo. Enfatizando además en la responsabilidad del adulto, o en este caso de la educadora a cargo en relación al cuidado de la salud de los niños y niñas, estar atentos a accidentes o enfermedad, pero sin disminuir la importancia de que los párvulos vayan paulatinamente haciéndose cargo de su cuerpo y del cuidado de sí mismo. Considerando lo planteado se puede establecer que se busca responder en esta comunidad educativa al derecho: *“El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad*

social. Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud; con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.”

En la categoría *Educación de calidad*, referida al derecho del niño y de la niña de contar con un espacio educativo que desarrolle todas sus potencialidades acorde a sus necesidades, características, intereses y cultura. Esta categoría se ha analizado en forma negativa ya que a través de la entrevista realizada a la educadora, ella plantea que una de los aspectos que más dificultan el desarrollo de una educación de calidad es la desinformación de los agentes educativos en general, incluyendo a la familia. En este sentido se plantea la necesidad de educar además de los niños y niñas, educar a la familia y a la comunidad educativa en general, con el fin de mejorar los aprendizajes de los niños y niñas.

En relación a la categoría *No violencia* comprendido como el derecho del niño y la niña a ser respetado, sin atentar a su dignidad de ser humano. La educadora plantea a través de la entrevista realizada que dentro de su nivel educativo existen muchos casos de violencia, el contexto socioeconómico es un tema importante dentro del jardín infantil, por lo que deben conocer la historia de cada uno de los niños y niñas y sus familias, comprendiendo como se constituyen y cuáles son sus fortalezas y debilidades. Muchos de los niños y niñas viven con otros familiares que no son sus padres, un par de ellos son abandonados por sus progenitores y quedan vulnerados muchas veces, por lo cual se plantea la importancia de realizar experiencias de aprendizaje que permita la incorporación del derecho a la no violencia. En este sentido se respeta el derecho de la CIDN:

“El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.”

La última categoría de esta dimensión es *No abandono* referida al derecho del niño y de la niña a sentirse acogido, considerado, cuidado y respetado, sin ser en ninguna situación “invisibilizado”. En relación a esta categoría la educadora establece a través de la entrevista que en ocasiones le ha tocado tener que ir a buscar a las familias de niños y niñas que no van a buscarlos al jardín infantil, teniendo la oportunidad de entregarlos a carabineros no lo hace porque considera que lo está abandonando también. En este sentido se hace importante considerar que este jardín está ubicado en un sector vulnerable, y que tal como se planteó anteriormente muchos de los párvulos viven con personas que no son necesariamente sus familiares más directos, en este sentido se busca proteger a los niños y niñas. Se busca de esta manera cumplir con el derecho: *“El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata.”*

Tabla N° 10: “Resumen de la entrevista en profundidad realizada a la educadora: dimensión seguridad afectiva y emocional”

Dimensión	Categoría	Extracto de entrevista
Seguridad afectiva y emocional	Relación educador- niño (a)	<i>“Personalmente trato de darle énfasis a lo que es la horizontalidad en la relación educadora - niño y niña por el tema de que si tu estableces una relación en la</i>

		<p><i>que ellos sienten que estas a la par de ellos generas un lazo de confianza.”</i></p> <p><i>“También a través de prácticas en las que siempre se escuche su opinión, se valora también lo que ellos opinan, se discute. Ayudarlos desde pequeños a autoevaluarse y de este modo reflexionar en prácticas.”</i></p>
	<p>Relación educador - familia</p>	<p><i>“Muchos de los niños se encuentran a cargo de otros familiares, vienen de familias uniparentales, muchas veces los padres están a cargo de ellos también, madres ausentes. Entonces hay una lucha doble por el tema de incorporar los derechos del niño, de que ellos se den cuenta que igualmente son personas con los mismos derechos que otros niños.”</i></p> <p><i>“También estamos trabajando con la familia con el tema de previene. Estamos haciendo un taller de prevenir en familia el consumo de drogas y también considero que es una metodología de trabajo para proteger los derechos del niño y por otra parte la OPD que se encuentra dando charlas cada cierto tiempo, viene a trabajar con los chiquillos, se han presentado como una red que protege los derechos de la infancia y principalmente la familia de los párvulos también.”</i></p> <p><i>“Hasta el momento tenemos acciones aisladas, porque es un trabajo que es a largo plazo pero por darles un ejemplo hemos hecho actividades donde ellos tiene que disertar junto a los chiquillos, que siempre son los mismo papás.”</i></p>

En la tabla anterior se presenta la dimensión *Seguridad afectiva y emocional*, la cual se refiere a que en el contexto educativo se debe brindar al niño(a) un clima afectivo que le permita desarrollar su autoestima y la empatía con los otros. Dentro de esta dimensión se encuentran dos categorías la primera *Relación educador- niño (a)*, que se define dentro de este estudio como interacciones basadas en la relación dialógica y democrática que permite velar por los derechos de la infancia en un clima afectuoso. La educadora establece a

partir de la entrevista realizada que busca siempre utilizar el dialogo horizontal con sus educandos, busca que se sientan valorados y escuchados, estableciendo instancias para el dialogo y el intercambio de ideas. A través de prácticas como la autoevaluación de los mismos niños y niñas se valoran sus impresiones frente alguna actividad específica realizada. De esta manera crea un vínculo de afectividad, seguridad y confianza que permite una mejor forma de educar y de aprender. Considerando lo planteado se considera que esta comunidad educativa busca responder al derecho: *“El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres.”*

Por su parte la categoría *Relación educador – familia*, entendida como las interacciones que se enfocan en velar por los derechos de la infancia en un trabajo conjunto, entendiendo que la familia es parte fundamental en el proceso educativo de los párvulos. La información recopilada a partir de la entrevista realizada a la educadora se establece que la relación con la familia es de educar, ayudar y apoyar a los grupos familiares para poder empoderarse también de sus derechos, comprendiendo que todo es por el bienestar de sus hijos e hijas, se busca crear una red comunitaria en donde puedan recurrir en momentos difíciles. Además se menciona el trabajo con OPD - **Oficina de Protección de Derechos** – quien se suma al trabajo en redes con la familia en relación a la temática de derechos para la infancia. Se busca entonces responder, con estas acciones, al derecho: *“El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y en todo caso, en un ambiente de afecto y de*

seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.”

Tabla N° 11: “resumen de la entrevista en profundidad realizada a la educadora: dimensión educación”

Dimensión	Categoría	Extracto de entrevista
Educación	Educación pertinente al contexto sociocultural	<i>“Hemos hecho actividades de celebración de los derechos del niño con fiestas familiares donde se entregan trípticos o informativos sobre los derechos, donde pueden recurrir en caso de una vulneración de estos derechos. Tenemos varias actividades donde hemos salido a protestar, hemos hecho caravanas como una manera de propagandear los derechos del niño y también como dije el trabajo con la OPD que está encargada de informar.”</i>
	Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes	<i>“Que se trata de que los chiquillos de la comuna sientan que son capaces, la comuna de Pedro Aguirre Cerda una de las más pobres del país entonces cambiarles un poco la perspectiva de vida que tienen que es mucho más allá de estar en la esquina en unos diez años más y no poder hacer nada, no poder estudiar, no poder trabajar y salir adelante.”</i>
	Vinculadora con la familia y comunidad	<i>“Esas son las mayores dificultades, el desconocimiento porque igual existe un apoyo como te digo por parte de la institución, por aquí por parte de la dirección que no pone grandes problemas, la municipalidad ahora que esta trabajado con la OPD, que es la oficina de protección de los derechos de la infancia que también obviamente le dan espacio a los derechos de los chiquillos.”</i> <i>“Entonces hay que hacer un trabajo previo en torno a la familia y los equipos técnicos.”</i> <i>“Quizás tienen otro tipo de oportunidades y es una de las cosas que la alcaldesa y las redes de la municipalidad con las que estamos trabajando ha recalcado.”</i>

		<p><i>“La idea con la OPD es un poco como muchas veces los papás no respetan el trabajo de las tías y no quieren hacerse cargo muchas veces del rol que le corresponde a la familia en la educación de los hijos, la OPD a lo que viene es como a decirle no, la familia tiene deberes, los niños tiene derechos que ustedes tienen que proteger, no solamente el jardín infantil y el trabajo es compartido. Entonces en ese sentido tenemos un apoyo bien grande de esa oficina, ellos en estos momentos están en conocimiento de todas las situaciones límites que hay dentro del jardín y en los que uno ve clara vulneración de los derechos de alguno de los niños y ellos se hacen cargo, se deriva.”</i></p>
	Educación lúdica a través del juego	<p><i>“Hemos hecho votaciones con urna, con apoderado de mesa, hemos fabricado votos y los chiquillos han conocido un signo que representa a los candidatos y ellos deciden quien quiere decir que es su presidente o mejor compañero, pongámoslo de ese modo.”</i></p>
	Educación en valores	<p><i>“Siempre hay momentos en los que uno tiene que ponerse el papel de adulto por así decirlo, de algún modo porque sino los chiquillos se suben igualmente por el chorro y es que también así como uno les enseña derechos, enseñarle un valor que es súper importante que es el respeto por el otro y de hecho termina cuando empieza el derecho del otro y eso es algo que tratamos de inculcarle entre ellos. Tenemos derecho pero también tenemos que respetar el derecho del otro. No solamente como persona yo único irrepitable, sino como grupo.”</i></p> <p><i>“Decir hice esto, esto está bien, esto está mal y que sean capaces de criticarse positivamente, negativamente y de este modo ellos paulatinamente puedan autoevaluarse y mejorar o mantener un tipo de práctica que hayan realizado.”</i></p>

En la tabla anterior se analiza la dimensión *Educación*, entendiendo por esta dimensión aquellas implicancias que se establecen en la CIDN. Considerando que la educación es un derecho para todos, y no una educación cualquiera sino una de calidad, gratuita y pertinente. El objetivo central de la misma será en toda instancia favorecer la cultura general de los niños y niñas en vías de generar

igualdad de oportunidades, desarrollando en los educandos el sentido de la responsabilidad social y moral, invitándolos a construir desde la perspectiva de niños y niñas, una sociedad democrática e inclusiva.

La primera categoría que se presenta es *Educación pertinente al contexto sociocultural*, planteada desde la importancia de una educación que valide en todos los aspectos posibles el contexto sociocultural de los educandos. De esta manera es posible vislumbrar como la educadora y la comunidad educativa en general realizan actividades relacionadas con la promoción de los derechos de los niños y niñas, de manera relevante y respetando su cultura, su identidad y su proveniencia. Un ejemplo claro de ello fue la caravana realizada en la población Villa Sur, donde los mismos niños y niñas invitaban a sus vecinos a informarse sobre la protección de los derechos.

Relacionada directamente con la categoría expuesta se analizará la categoría *Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes*, referida a la importancia de que los agentes educativos generen estrategias de aprendizajes que permitan potenciar todas las habilidades de los educandos, considerando su realidad social, sus interés y necesidad. Considerando lo anteriormente mencionado la educadora vislumbra en entrevista la intención plasmada desde la alcaldesa hacia abajo, por darle a los niños y niñas de la comuna una oportunidad para desarrollarse armónica y plenamente, dándoles las herramientas para desarrollar todo su potencial y salir así del estigma social que los marca. En las dos categorías antes mencionadas se mencionan acciones que buscan responder al derecho: *“El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que*

favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.”

En relación a la categoría *Vinculadora con la familia y comunidad*, se establece que tal como lo plantea Vygotsky, el desarrollo humano es intrínsecamente social y educacional, entendiendo la educación como un fenómeno que no se da solamente en la escuela. La familia interactúa como mediadora de la cultura, entendida más allá de los conocimientos, actitudes y destrezas, sino como una serie de interacciones e incluso factores genéticos. A partir de esta premisa es inconcebible una escuela o jardín que este desvinculado de la familia y de la comunidad, dejando atrás diversidad y multiplicidad de actores y escenarios.

Considerando este planteamiento, se analiza la información entregada por la educadora en la entrevista, ella asegura que dentro de la comunidad educativa hay un real interés por “abrir las puertas” a la comunidad y a la familia de los educandos, realizando un trabajo en red coordinado además con la OPD y la Municipalidad de Pedro Aguirre Cerda, con el fin de potenciar las oportunidades de los niños y niñas que asisten a la institución. Se plantea la necesidad de desarrollar un trabajo constante y sistemático en torno a la familia y los equipos técnicos para poder trabajar conjuntamente.

Por otra parte se busca reconstruir el sentido de la educación inicial dentro de la población Villa Sur, dando crédito al trabajo realizado dentro del jardín infantil por parte de la comunidad y la familia, de esta manera se plantea como objetivo importante de lograr en vías de seguir avanzado en el trabajo en redes.

Las acciones descritas están relacionadas con el derecho: *“El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres.”*

Siguiendo con la categoría *Educación lúdica a través del juego*, referida a la necesidad que en educación inicial se respete la naturaleza lúdica del niño y la niña, comprendiendo que el juego es la forma en cómo ellos interactúan con su medio más cercano, siendo entonces una gran herramienta para desarrollo de aprendizajes. La educadora comenta dentro de la entrevista un ejemplo digno de analizar dentro de esta categoría, el cual hace directa relación con los derechos de los niños y niñas; se busca que a través de juegos lúdicos como organizar votaciones con candidatos, urnas, votos, etc. permita que los niños y niñas desarrollen aprendizajes vinculados con la democracia, la participación, los valores, el respeto, la libre elección, entre otros los cuales son pilares de muchos derechos humanos, por lo tanto universales. Se hace entonces referencia al derecho de la CIDN; *“El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.”*

La última categoría de la dimensión *Educación* es *Educación en valores*, la cual se comprenderá como la relación que se establece a diario entre el docente y los educandos desde una perspectiva ética que debe favorecer el diálogo, la comunicación, la autonomía, la libertad, la responsabilidad, la resolución pacífica de conflictos, la valoración de la diversidad, etc. En vías de favorecer la

incorporación de los derechos de la infancia al contexto educativo, partiendo desde la reflexión y toma de conciencia propia del docente como responsable de mediar por la construcción y desarrollo del niño y de la niña como personas con capacidad crítica transformadora y una formación ética adecuada para enfrentar los desafíos que se le presentaran durante toda la vida. En relación a lo expuesto en los párrafos anteriores la educadora plantea en la entrevista la importancia de ser, como adulto, un ejemplo para los niños y niñas a través de la relación que establece dentro del nivel educativo. La educadora busca inculcar derechos y valores tan importantes como el respeto por el Otro.

Considerando lo anteriormente planteado es claro como en esta comunidad educativa prima en cada situación, acción y gesto el interés por potenciar en los párvulos la conciencia sobre sus acciones y consecuencias de los mismos, haciéndose actores responsables de forma paulatina respondiendo en esta forma al derecho: *“El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.”*

Tabla N° 12: “Resumen de la entrevista en profundidad realizada a la educadora: dimensión currículum explícito”

Dimensión	Categoría	Extracto de entrevista
Currículum explícito (Oficial, normativo)	Proyecto Técnico Pedagógico	<i>“También trabajamos este proyecto en forma autónoma como jardín desde el año 2008 con la celebración del año nuevo indígena el wetripantu y en Julio se trabaja también un mes entero en torno a las etnias originarias chilenas y este año también le incorporamos también con las etnias más allá de los pueblos indígenas altiplánicos y los</i>

		<i>centroamericanos.”</i> <i>“Bueno, el año exacto no lo sé pero la JUNJI le da énfasis al tema de los derechos del niño a través de los diplomados o el tema del buen trato que se está aplicando dentro de la institución.”</i>
	Programa anual	<i>“Nosotras los incorporamos como planificación de aula en el mes de agosto específicamente. En el cual se trabaja el tema de los derechos del niño en todos los ámbitos y núcleos del aprendizaje que tienen las bases curriculares. Le damos la extensión educativamente en función al tema de los derechos.”</i> <i>“Igualmente como les decía, trabajamos un mes totalmente en torno a los derechos del niño, tenemos un proyecto de multiculturalidad que estamos trabajando con la oficina de asuntos indígenas, somos un proyecto piloto. La idea es que esto después se difunda en el resto de los colegios y jardines de la comuna.”</i>

En la tabla presentada anteriormente se analiza la dimensión *Currículum explícito*, referida a documentos concretos ó escritos en los que se establecen el enfoque y estrategias pedagógicas, sus objetivos, metas, propósitos, contenidos, aprendizajes, valores, etc. de una institución los cuales serán guía de la labor educativa.

La primera categoría dentro de esta dimensión es *Proyecto técnico pedagógico* en él se establecen metas en común a grandes rasgos, tanto de aspectos pedagógicos como administrativos. Su principal objetivo es unificar criterios de las educadoras de los distintos niveles con el fin de facilitar la organización y coordinación del quehacer educativo en las diferentes líneas de acción. En este sentido la educadora deja entrever durante la entrevista, la intención desde la misma institución JUNJI por incorporar los derechos del niño y el buen trato, partiendo por la capacitación a través de diplomados dando así

herramientas para que las educadoras de párvulos creen estrategias y proyectos comunes en sus niveles y comunidades educativas.

La segunda categoría es *Programa anual* referido al instrumento, donde se establecen las decisiones respecto a las diferentes líneas de acción relacionadas con los niños y niñas, la familia, la comunidad, el equipo de trabajo y otros actores comunitarios, espacio educativo, organización del tiempo, planificación y recursos de aprendizaje, evaluación, etc. todos estos aspectos están guiados por objetivos establecidos, estrategias y metodología. Estableciendo un inicio, desarrollo y finalización. La educadora plantea en relación a esta categoría que se incorporan los derechos del niño durante un mes específico, el mes de agosto. Durante esas semanas se abordan a través de experiencias de aprendizaje transversalmente a todos los núcleos y ámbitos planteados por las B CEP. Por otra parte se encuentran trabajando con la oficina de asuntos indígenas realizando un proyecto de multicultural con los niños y niñas del jardín.

Las categorías planteada anteriormente se refieren al cumplimiento del derecho de la CIDN: *“El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.”*

Tabla N° 13: “Resumen de la entrevista en profundidad realizada a la educadora: dimensión currículum oculto”

Dimensión	Categoría	Extracto de entrevista
Currículum Oculto	Mediación (Actitud del docente en el	<i>“Cuando uno hace los coloquios evaluativos con los chiquillos, ellos tienen mucho más claros cuáles son sus derechos que los adultos.”</i>

	desarrollo de las actividades)	<p><i>“Creo que una de las metodologías es educarlos para la vida más que enseñarle en forma de actividades que están planificadas y que tienen que hacerse de un modo súper cuadrado. Siento que todos los días uno los va incorporando en cosas pequeñas.”</i></p> <p><i>“Eso está inserto todos los días y el equipo técnico quizá a lo mejor no lo tiene claro que esto apunta para enseñar y para que ellos entiendan que tienen sus derechos y que tienen derecho a reclamar quizá o a defenderse, a alzar la voz y decir a mi me está pasando esto, es un poco generar un lazo de confianza para que los chiquillos sientan que aquí están protegidos, y sientan que en general el mundo los protege.”</i></p>
	Contexto validador del hacer de los niños y niñas	<p><i>“Como dije también siempre tener el derecho a decidir, si tenemos un momento libre en el día ellos deciden lo que quieren hacer en forma democrática. Hemos hecho elecciones de presidente de curso en el sentido que se puede tomar como un presidente no que mande sino más bien como el mejor compañero porque ellos lo ven de ese modo.”</i></p>

En la tabla presentada anteriormente se analiza la dimensión *Currículum oculto* que según la sociología de la educación se refiere a aquellos aspectos no explícitos del currículum; las relaciones sociales, los valores, las normas entre otros son herramientas propias del currículum oculto.

La primera categoría de esta dimensión es *Mediación*, entendiendo que la mediación entre educador y educando es la capacidad de retroalimentarse, de enseñar pero al mismo tiempo aprender. Lo importante es que el educador sea un agente que genere motivación positiva al aprendizaje, la responsabilidad y la superación. La educadora a través de la entrevista realizada comenta cómo ella al ser agente educativo busca que cada instancia con los párvulos sea potenciadora de aprendizajes. En este sentido nombra una acción concreta como lo es la realización de coloquios de evaluación con los niños y niñas, donde recalca que en la dimensión de los derechos los niños y niñas están mucho más claros que los

propios adultos. La mediación es constante, no tan cuadrada como ella misma plantea busca incorporar todos los días aprendizajes aunque sean pequeños. Ponerse en el lugar de los párvulos parece ser la estrategia y validar sus opiniones y acciones.

La segunda y última categoría de esta dimensión es *Contexto validador del hacer de los niños y niñas* referido a cómo se consideran las opiniones, acciones, deseos, etc. de los niños y niñas integrándolos a las actividades realizadas dentro de la comunidad educativa. La educadora plantea en la entrevista un ejemplo claro en donde establece el respeto por el derecho a decidir qué hacer por parte de los niños y niñas, si tienen un momento libre dentro de la jornada diaria se le entrega a los niños y niñas la posibilidad de optar y decidir democráticamente que hacer.

Las dos categorías descritas anteriormente hacen cumplimiento del derecho de la CIDN: *“El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes.”*

2.2 Registro de datos y análisis de la observación a través de una escala estimativa para la educadora de párvulos.

A continuación se presentan los resultados y análisis de la aplicación del instrumento escala estimativa para la educadora de párvulos del primer nivel de transición del jardín infantil “Mis primeros pasos” de la población Villa Sur. Este instrumento fue creado en base a las unidades y categorías de análisis levantadas para el desarrollo de la investigación eje central de este estudio.

La aplicación de este instrumento fue realizada durante todas las visitas hechas al jardín y la tabla presentada más adelante es el resumen de de estas aplicaciones. Durante la aplicación del instrumento se buscó establecer un vínculo de confianza y seguridad con la educadora de párvulos, para recolectar la información de manera certera. Se realizó una observación directa de la realidad educativa dentro del aula, buscando dar respuesta a todas las unidades y categorías de análisis.

La escala estimativa realizada consiste en una serie de aspectos, sobre las cuales interesa determinar el grado de presencia ó ausencia. El grado de presencia se expresa mediante categorías denominadas: *Siempre* (S), *Generalmente* (G) y *Nunca* (N) y el valor asignado a dichas categorías es de doble puntuación, comprendiendo así que la categoría *Siempre* tendrá 5-4, *Generalmente* 3-2 y *Nunca* 1-0 puntos.

Los rangos de porcentaje y nivel evaluativo son los siguientes:

100- 70%	Tercer nivel de logro	Satisfactorio
70 – 40%	Segundo nivel de logro	Regular
- 39%	Primer nivel de logro	Por fortalecer

Finalmente se realiza un breve análisis y cruce la información con el fin de dar respuesta al foco de esta investigación.

Tabla N°14: “Resumen de los resultados de la escala estimativa para la educadora de párvulos”

Dimensión	Categoría	N° Indicador	S	G	N	Porcentaje Total
Identidad	Nombre	1	5			100%
	Valoración de su individualidad (diferencias)	2	5			100%
Seguridad social	Salud	3	5			100%
		4	4			80%
	Alimentación	5	4			80%
	Recreación	6	4			80%
	No violencia	7	4			80%
Seguridad afectiva y emocional	Relación educador – niño (a)	8		3		60%
		9	5			100%
		10		3		60%
		11	4			80%
	Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes	12	4			80%
		13	4			80%
		17	4			80%
	Educación lúdica a través del juego	14	5			100%
	Educación en valores	18	4			80%
		20	4			80%
Currículum oculto	Mediación (Actitud del docente en el desarrollo de las actividades)	21	4			80%
		Contexto validador del hacer de los niños y niñas	22	4		
	23	5			100%	
	15	4			80%	
	16		3		60%	
19	4			80%		

Como se puede apreciar en la tabla anterior se expresan los resultados alcanzados en la escala estimativa realizada a partir de la observación directa en el aula. A grandes rasgos se puede vislumbrar que la educadora del primer nivel de transición ha alcanzado niveles de logro comprendidos entre satisfactorio y regular, rodeando porcentajes entre el 100% y 80%.

De los 23 indicadores levantados para realizar este análisis, seis de ellos alcanzaron un 100%, y en otros catorce se alcanzó un 80% lo que expresa que los indicadores se presentan en toda situación de aprendizaje observada situándose en un nivel de logro satisfactorio. Mientras que sólo tres indicadores alcanzaron un 60% lo que señala un nivel regular, pero que corresponden a una minoría.

En la dimensión identidad, un promedio de las observaciones realizadas dieron un 100%, cumpliéndose en cada situación observada los indicadores planteados.

Por otra parte en la dimensión seguridad social el promedio alcanzado a través de las observaciones realizadas a la educadora de párvulos fue de un 84% cumpliéndose en la gran mayoría de las situaciones observadas.

En cuanto a la dimensión seguridad afectiva y emocional el promedio de los indicadores planteados fue de un 80%, lo que significa que en una gran mayoría de las situaciones observadas se presentaron acciones relacionadas con los indicadores elaborados para este estudio.

Finalmente en la dimensión currículum oculto el promedio alcanzado fue de un 80%, indicando que los indicadores fueron observados en gran mayoría de las situaciones realizadas por la educadora dentro de la sala de clases.

2.3 Registro de datos y análisis del instrumento lista de control para los niveles de planificación.

A continuación se presentan los resultados y análisis de la aplicación del instrumento lista de control para los niveles de planificación del primer nivel de transición del jardín infantil “Mis primeros pasos” de la población Villa Sur. Este instrumento fue creado en base a las unidades y categorías de análisis levantadas para el desarrollo de la investigación eje central de este estudio. En este caso tiene el objetivo de indagar en el currículum explícito y sus implicancias en la incorporación de los derechos de la infancia en las prácticas educativas.

La aplicación de este instrumento fue realizada durante todas las visitas hechas al jardín, un lapso de dos semanas. La tabla presentada más adelante es el resumen de de estas aplicaciones. Durante la aplicación del instrumento se buscó establecer un vínculo de confianza y seguridad la comunidad educativa para adentrarse más directamente a los documentos de la institución educativa.

La lista de control realizada consiste en una serie de aspectos, sobre las interesa determinar el grado de presencia ó ausencia. El grado de presencia se expresa mediante categorías denominadas: *Observado* (O) y *No observado* (N/O). El valor asignado a dichas categorías es; Observado 1 y No observado 0 puntos.

Tabla N° 15: “Resumen de los resultados de la lista de control para los niveles de planificación”.

Dimensión	Categoría	N° Indicador	O	N/O	Porcentaje Total
Currículum explícito (oficial, normativo)	PEI	1	1		100%
		4	1		100%
	Proyecto Técnico Pedagógico (Currículum)	2	1		100%
	Reglamento Interno o	3		0	0%

	Manual de Convivencia				
	Programa anual	5	1		100%
	Planificaciones diarias	6	1		100%
		7	1		100%
		8	1		100%

Claramente en la tabla resumen se establecen los porcentajes alcanzados en relación a la lista de control, en todas las categorías de la dimensión currículum explícito se evidencia un 100%, solamente en la categoría reglamento interno o manual de convivencia aparece como no observado, ya que dentro de la comunidad no existe una orientación dentro de este instrumento con relación a los derechos de infancia, en oposición a lo que aconteció con las demás categorías observadas plasmándose en los instrumentos un real interés por la comunidad de incluir los derechos de los niños y las niñas en los diferentes niveles de planificación.

2.4 Registro de datos y análisis del cuestionario para recabar información de carácter cualitativo aplicado a la familia.

A continuación se exponen los resultados del cuestionario aplicado a diez adultos responsables del párvulo en el jardín infantil, como representantes del grupo familiar, quienes con sus respuestas permitirán develar la perspectiva que tiene cada familia como agentes educativos claves respecto a cómo se incorporan los derechos de la infancia en el contexto del jardín infantil “Mis primeros pasos”(específicamente referido al nivel NT1) al cual asisten sus hijos, hijas u otro parentesco con el niño o la niña, dependiendo de la conformación de cada familia.

El cuestionario se les entregó a cada uno de los representantes explicándoles el foco en cuestión, enfatizando en que reflexionaran sobre esta temática antes de responder, para ello se les ofreció la posibilidad de llevar la encuesta a sus casas, de manera de no condicionarlos a dar respuestas positivas, esta propuesta fue acogida por todos los presentes los cuales enviaron en un lapso de 1 y 2 días sus respuestas.

El cuestionario consta de una primera parte compuesta por preguntas abiertas (preguntas 1 y 2), que se analizan a continuación mediante las unidades de análisis establecidas para esta investigación y una segunda parte compuesta por preguntas cerradas con alternativas de selección (desde la pregunta 3 a la 18) que se presentan en una tabla que incluye los porcentajes de respuestas, vinculándolas de igual manera a las unidades de análisis antes mencionadas.

Tabla N°16: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 1”

¿Qué son los derechos del niño?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad social • Seguridad afectiva y emocional 	Salud Alimentación Recreación Educación de calidad No violencia No abandono Relación educador-niño	1. “Son una forma de proteger el bienestar de los niños”
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Seguridad social 	-Valoración de su individualidad. -Salud -Alimentación -Recreación -Educación de calidad -No violencia -No abandono	2. “Es una forma de entregarles una mejor vida”

<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad afectiva y emocional • Educación 	<ul style="list-style-type: none"> -Relación educador niño -Relación educador-familia -Pertinente al contexto sociocultural -Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes -Vinculadora con la familia y la comunidad -Educación lúdica a través del juego -Educación en valores. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad social • Identidad 	<ul style="list-style-type: none"> No abandono Educación de calidad No violencia Valoración de su individualidad (diferencias) 	3. “Es tener familia, educación, a no ser maltratados, no ser discriminados, a tener un hogar. Ser comprendidos escuchados”
<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad social 	<ul style="list-style-type: none"> No abandono No violencia Educación de calidad 	4.“Tener una familia constituida, hogar propio, educación, no ser maltratado física y psicológicamente”
<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad social • Educación 	<ul style="list-style-type: none"> Salud Alimentación Recreación Educación de calidad No violencia No abandono Educación en valores 	5. “Cuidarlos y enseñarles buenas costumbres”
<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad social 	<ul style="list-style-type: none"> No violencia 	6.“Puede ser educar o enseñar o guiar sin caer en el maltrato psicológico o físico”
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Seguridad afectiva y emocional • Educación 	<ul style="list-style-type: none"> Valoración de su individualidad Relación educador-niño Potenciadora de aprendizajes 	7.“Son leyes que contemplan el derecho a ser escuchados, a tener libertad de expresión y ser atendidos”

<ul style="list-style-type: none"> • Currículum oculto 	<p>significativos y relevantes.</p> <p>Mediación Contexto validador del hacer de los niños y niñas.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Seguridad social • Seguridad afectiva y emocional • Educación 	<p>-Valoración de su individualidad.</p> <p>-Salud -Alimentación -Recreación -Educación de calidad -No violencia -No abandono</p> <p>-Relación educador niño -Relación educador-familia.</p> <p>Pertinente al contexto sociocultural Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes -Vinculadora con la familia y la comunidad Educación lúdica a través del juego Educación en valores.</p>	8. “Todo que por su bien sea”
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad 	<p>Valoración de su individualidad</p>	9. “Son los que respetan al niño como persona”
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Seguridad social • Educación 	<p>-Valoración de su individualidad</p> <p>-Salud -Alimentación -Recreación -Educación de calidad -No violencia -No abandono</p> <p>-Educación en valores.</p>	10. “Son el respeto hacia ellos, enseñarles hábitos para su bienestar, educarlos, darles cariño y amor”

Realizar esta pregunta permitió conocer la perspectiva de la familia en cuanto a la incorporación de los derechos de la infancia en el jardín infantil, debido a que mediante sus respuestas se develó la concepción que estos tienen de dichos derechos en el contexto educativo, permitiendo guiar el análisis que evidencia una clara tendencia a las dimensiones y categorías de la unidad de análisis: derechos del niño: **identidad, seguridad social, seguridad afectiva y emocional, educación.**

Apareciendo así un conocimiento claro de parte de los encuestados en cuanto a los principios de la CIDN en la actualidad, con un enfoque de derechos y no de necesidades como se planteó en un primer momento.

En dos de las respuestas, correspondientes al 20% de los encuestados, se evidencian las cuatro dimensiones de dicha unidad de análisis, en un 80% de las respuestas se menciona la dimensión “seguridad social”, en un 60% se manifiesta tendencia por la dimensión “identidad”, un 30% de las respuestas se encuentran vinculadas a la dimensión “seguridad afectiva y social” y en un 50% de las respuestas se evidencia la dimensión “educación”.

La respuesta N° 1 de la tabla se relaciona con la dimensión seguridad social y sus categorías Salud, Alimentación, Recreación, Educación de calidad, No violencia y No abandono, puesto que el encuestado hace mención al “bienestar integral del niño” para el cual también se hace fundamental la dimensión “seguridad afectiva y emocional” que en el contexto educativo tiene relación con la categoría “relación educador-niño”.

La respuesta N° 2 de la tabla hace mención a entregar a los párvulos “una mejor vida”, que desde una mirada analítica se podría decir que se considera al párvulo en un tiempo presente y en cómo los derechos del niño permiten a la infancia desarrollarse en un contexto de armonía con la etapa de vida en que se encuentran. Se destacan en esta respuesta la dimensión identidad con su categoría valoración de su individualidad; la dimensión seguridad social con sus categorías salud, alimentación, recreación, educación de calidad, no violencia, no abandono; la dimensión seguridad afectiva y emocional con sus categorías relación educador niño, relación educador-familia; la dimensión educación con sus categorías educación pertinente al contexto sociocultural, educación vinculadora con la familia y la comunidad, educación lúdica a través del juego y educación en valores.

La respuesta se relaciona con estas dimensiones y categorías debido a que un contexto educativo que las incorpora en su quehacer diario contribuye a dar a los párvulos una mejor calidad de vida.

En la respuesta N° 3 se hace mención al derecho del niño y la niña a tener familia y un hogar, vinculada a la dimensión seguridad social y la categoría no abandono. También se menciona el derecho a la educación vinculado a la categoría educación de calidad de la dimensión seguridad social. Se expone de igual manera el derecho del niño y la niña a no ser maltratados ni discriminados que se vincula con la categoría no violencia y por último se menciona el derecho del niño y la niña a ser comprendidos y escuchados que se relaciona con la dimensión identidad con su categoría valoración de su individualidad que también se vincula con el derecho a no ser discriminados. En resumen en esta respuesta se

hace mención a los derechos de la infancia desde una perspectiva de valoración del párvulo como persona única con necesidades, características intereses y opiniones propias desde su ser de niño o niña”.

En la respuesta N° 4 se hace mención al derecho de los párvulos a tener familia y hogar, que se relaciona con la dimensión seguridad social y su categoría no abandono. También se menciona el derecho a tener educación que se relaciona con la categoría educación de calidad y finalmente se hace mención al derecho de los párvulos a no ser maltratados, ni física ni psicológicamente que se relaciona con la categoría no violencia, en esta última llama la atención la consideración de del maltrato psicológico, puesto que muchas veces es un tipo de violencia invisibilizada y/o validada y al igual que la violencia física deja marcas en el niño y la niña que atentan directamente con su salud emocional y la construcción de su identidad y autoestima.

En la respuesta N° 5 se hace mención a que los derechos de la infancia serian una forma de “cuidarlos y enseñarles buenas costumbres”, esta respuesta podría situarse desde un enfoque de protección al niño. En cuanto al cuidado se relaciona con la dimensión seguridad social y sus categorías salud, alimentación, recreación educación de calidad, no violencia, no abandono. En cuanto a “enseñarles buenas costumbres” se puede vincular la dimensión educación y a la categoría educación en valores, para hacer una análisis más profundo de este discurso, sería necesario preguntar a la persona que sentido le da al cuidado y a las buenas costumbres, pero para efectos de este estudio solo se interpretará desde estas dimensiones y categorías, de manera de no caer en juicios de valor equivocados.

En la respuesta N° 6 se hace mención a que los derechos de la infancia serían una especie de educación o mediación sin maltrato físico ni psicológico, planteamiento que se vincula a la dimensión seguridad social con su categoría no violencia. En esta respuesta se involucra una mirada de educación en derechos basada en el diálogo y el buen trato, pilar fundamental de la comunicación para el proceso de empoderamiento de los derechos.

En la respuesta N° 7 se menciona que los derechos de la infancia son leyes basadas en los principios que plantea la convención referidos a la participación en cuanto a ser escuchados y tener libertad de expresión y el interés superior del niño, en cuanto a ser atendidos ante cualquier situación. Estos planteamientos se vinculan a la dimensión identidad y su categoría valoración de su individualidad; a la dimensión seguridad afectiva y emocional en su categoría relación educador-niño, (puesto que en un contexto educativo este postulado debiera respetarse); la dimensión educación y su categoría educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes y finalmente, la dimensión currículum oculto, correspondiente a la unidad de análisis integración de los derechos del niño, en el segundo ciclo de la Educación Parvularia, y sus categorías mediación y contexto validador del hacer de los niños y niñas. En cuanto a las dimensiones y categorías relacionadas con el contexto educativo, se puede decir que para que se hagan valer estas leyes mencionadas en la respuesta se hace necesario que el educador(a) establezca con los niños(as) una relación de afecto basada en el diálogo y la participación, con experiencias de aprendizaje significativas y desafiantes que validen las opiniones y expresiones de los párvulos.

En la respuesta N° 8 se menciona que los derechos de la infancia son todas aquellas acciones que favorezcan el bienestar de los niños y las niñas. Este planteamiento se vincula a la dimensión identidad y su categoría valoración de su individualidad; a la dimensión seguridad social en sus categorías salud, alimentación, recreación, educación de calidad, no violencia, no abandono; a la dimensión seguridad afectiva y emocional en sus categorías relación educador-niño y educador-familia y finalmente a la dimensión educación en sus categorías educación pertinente al contexto sociocultural, potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes, vinculadora con la familia y la comunidad, educación lúdica a través del juego y educación en valores.

En esta respuesta se hizo un vínculo a todas las dimensiones y categorías de la unidad de análisis derechos del niño, debido a que garantizar el bienestar integral de los párvulos sólo se logra si se incorporan a todas las acciones y situaciones de aprendizaje diarias.

En la respuesta N° 9 se menciona que los derechos de la infancia se basan en el respeto del niño y la niña como persona, en este sentido se vincula directamente con la dimensión identidad en su categoría valoración de su individualidad, puesto que se involucra el respeto al párvulo como ser único con características, intereses, motivaciones y comprensión del mundo propia.

En la respuesta N° 10 se menciona que los derechos de la infancia se refieren al respeto, a los hábitos que se les enseñan a los párvulos para su bienestar, a la educación, y al afecto. Este planteamiento se vincula directamente a la dimensión identidad en su categoría valoración de su individualidad puesto que se menciona el respeto hacia los párvulos como seres únicos; a la dimensión

educación en su categoría educación en valores, debido a que los hábitos que se les enseñan a los niños y niñas para su bienestar tienen relación con los valores que se quieren profundizar y dar sentido a la vida de ellos(as), velando por su seguridad social en cuanto a la salud, la alimentación, la recreación, la no violencia, el no abandono, la educación de calidad y su seguridad afectiva y emocional que en el contexto educativo involucraría la relación educador –niño y la relación educador-familia de manera tal de que exista un retroalimentación entre ambos en vías de favorecer el proceso de aprendizaje y de construcción de la persona de los párvulos.

Tabla N°17: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 2”

¿En qué medida se cumplen los Derechos de los niños en el jardín infantil?		
Dimensión	Categoría	Registro
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Seguridad social • Seguridad afectiva y emocional • Educación 	<ul style="list-style-type: none"> -Valoración de su individualidad. -Salud -Alimentación -Recreación -Educación de calidad -No violencia -No abandono -Relación educador niño -Relación educador-familia. -Pertinente al contexto sociocultural -Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes. -Vinculadora con la familia y la comunidad. -Educación lúdica a través del juego. -Educación en valores. 	<p>1. “Se cumplen correctamente de una forma muy buena ya que los dejan expresarse, jugar, los alimentan bien, los informan, les enseñan y les entregan mucho afecto”</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Educación • Currículum explícito 	<ul style="list-style-type: none"> -Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes -Planificaciones diarias 	2. “Creo que en gran medida se cumplen ya que en muchas ocasiones se han hecho actividades que potencian los derechos de los niños”
<ul style="list-style-type: none"> • Educación 	<ul style="list-style-type: none"> -Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes 	3. “En la educación, se desarrollan física y mentalmente creando lazos para tener una mejor calidad de vida”
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Seguridad afectiva y emocional • Currículum oculto 	<ul style="list-style-type: none"> -Valoración de su individualidad. -Relación educador-niño -Mediación -Contexto validador del hacer de los niños(as) 	4. “Al ser educados, ser respetados, ser queridos y a compartir con los de su edad”
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Seguridad social • Seguridad afectiva y emocional • Educación 	<ul style="list-style-type: none"> -Valoración de su individualidad. -Salud -Alimentación -Recreación -Educación de calidad -No violencia -No abandono -Relación educador niño -Relación educador-familia. -Pertinente al contexto sociocultural -Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes -Vinculadora con la familia y la comunidad 	5. “Se cumplen todos los derechos”

	-Educación lúdica a través del juego -Educación en valores.	
<ul style="list-style-type: none"> • Educación • Currículum explícito 	<ul style="list-style-type: none"> -Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes. -Planificación diaria 	6. “Todos los días en las diferentes actividades que hacen con las tías”
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Seguridad social • Seguridad afectiva y emocional • Educación 	<ul style="list-style-type: none"> -Valoración de su individualidad. -Salud -Alimentación -Recreación -Educación de calidad -No violencia -No abandono -Relación educador niño -Relación educador-familia. -Pertinente al contexto sociocultural. -Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes. -Vinculadora con la familia y la comunidad -Educación lúdica a través del juego. -Educación en valores. 	7. “Yo creo que en todo”
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Seguridad social • Seguridad afectiva y emocional 	<ul style="list-style-type: none"> -Valoración de su individualidad. -Salud -Alimentación -Recreación -Educación de calidad -No violencia -No abandono -Relación educador niño -Relación educador- 	8. “En su totalidad”

<ul style="list-style-type: none"> • Educación 	<p>familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pertinente al contexto sociocultural. -Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes. -Vinculadora con la familia y la comunidad -Educación lúdica a través del juego. -Educación en valores. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Educación 	<ul style="list-style-type: none"> -Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes. 	9. “En la medida en que yo veo buenos resultados en la educación de mi hijo”
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Seguridad afectiva y emocional • Educación 	<ul style="list-style-type: none"> -Valoración de su individualidad. -Relación educador niño -Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes 	10. “Siempre: al ser escuchados, educados y queridos, etc.”

Realizar esta pregunta permitió conocer en qué medida se respetan los derechos de la infancia según la perspectiva de la familia en complemento a la pregunta anterior que develó la concepción de derechos del niño que estas personas tienen en el plano general, ahora bien, la pregunta N° 2 sitúa estas concepciones directamente en el contexto educativo y devela, en gran medida, cómo se incorporan los derechos de la infancia en las prácticas educativas.

En un 40% de las respuestas se evidenciaron en conjunto las dimensiones identidad, seguridad social, seguridad afectiva y emocional y educación, en un

60% de las respuestas se evidenció la dimensión identidad, en un 40% de las respuestas se evidenció la dimensión seguridad social, en un 60% de las respuestas se evidenció la dimensión seguridad afectiva y social, en un 80% de las respuestas se evidenció la dimensión educación, en un 20% se evidenció la dimensión currículum explícito y en un 10% de las respuestas se evidenció la dimensión currículum oculto.

En la respuesta N° 1 se menciona que en el jardín infantil los derechos de la infancia se cumplen; el derecho a expresarse, el derecho al juego, el derecho a la alimentación, el derecho a la educación y el derecho al afecto, enmarcados en los principios de la CIDN (expuestos en la página 23).

Estos derechos se vinculan directamente con la dimensión identidad en su categoría valoración de su individualidad; con la dimensión seguridad social en sus dimensiones salud, alimentación, recreación, educación de calidad, no violencia, no abandono; con la dimensión seguridad afectiva y emocional en sus categorías relación-educador niño, relación educador-familia; con la dimensión educación en sus categorías educación pertinente al contexto sociocultural, educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes, educación vinculadora con la familia y la comunidad, educación lúdica a través del juego y Educación en valores.

En la respuesta N° 2 se menciona que los derechos del niño se respetan a través de actividades directamente relacionadas con los derechos del niño. En este sentido se evidencia una inclinación hacia la dimensión educación en su categoría educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes; hacia la dimensión currículum explícito en su dimensión planificaciones diarias y a la

dimensión seguridad afectiva y emocional en su dimensión relación educador familia, develando por un lado, que las prácticas educativas del nivel estudiado incorporan los derechos de la infancia por medio experiencias de aprendizaje intencionadas y por otro que existe una relación entre la educadora de párvulos y la familia, evidenciado por el conocimiento de la persona que contestó la pregunta sobre las actividades que realizan los párvulos en el jardín.

La respuesta N° 3 devela que los derechos de los niños son incorporados mediante la educación, mencionando el desarrollo físico y mental como componente para favorecer una mejor calidad de vida. Este planteamiento se vincula a la dimensión educación en su categoría educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes que favorece el desarrollo de todas sus potencialidades, permitiéndole alcanzar una mejor calidad de vida.

En la respuesta N° 4 se menciona que la incorporación de los derechos del niño a las prácticas educativas se desarrolla a través de relaciones basadas en el respeto, el afecto y las relaciones entre pares. En este sentido, se vinculan a la dimensión identidad en su categoría valoración de su individualidad; la dimensión seguridad afectiva y emocional en su categoría relación educador-niño; la dimensión currículum oculto en sus categorías mediación y contexto validador del hacer de los niños(as). Desde una mirada holística se puede decir que la educadora de párvulos del nivel, según la opinión expresada en esta respuesta, guía o media su quehacer educativo valorando y respetando a los párvulos en una relación de afecto como un modelo de referencia para las relaciones que se establecen entre los niños y las niñas.

En la respuesta N° 5 se menciona que en el jardín infantil “Mis primeros pasos” se cumplen todos los derechos, postulado que hace relación con la unidad de análisis derechos del niño en la dimensión identidad en sus categorías nombre y valoración de su individualidad; en la dimensión seguridad social en sus categorías salud, alimentación, recreación, educación de calidad, no violencia, no abandono; en la dimensión seguridad afectiva y emocional en sus categorías relación educador niño, relación educador-familia; en la dimensión educación en sus categorías educación pertinente al contexto sociocultural educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes, educación vinculadora con la familia y la comunidad, educación lúdica a través del juego, educación en valores. En esta respuesta se devela que la incorporación de los derechos de la infancia se encuentra integrada al proceso educativo.

En la respuesta N° 6 se menciona que los derechos de los niños se cumplen diariamente en las experiencias de aprendizaje intencionadas por la educadora de párvulos, planteamiento vinculado a la dimensión educación en su categoría potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes y la dimensión currículum explícito en su dimensión planificaciones diarias, puesto que según esta respuesta el proceso educativo intenciona aprendizajes directamente relacionados con los derechos de los niños.

En las respuestas N° 7 y N° 8 se plantea que los derechos de los niños se cumplen en todas las situaciones de aprendizaje, en este sentido el proceso educativo se encontraría guiado e intencionado en base a los principios de la CIDN. Estas respuestas se vinculan a la dimensión identidad en sus categorías nombre y valoración de su individualidad; en la dimensión seguridad social en sus

categorías salud, alimentación, recreación, educación de calidad, no violencia, no abandono; en la dimensión seguridad afectiva y emocional en sus categorías relación educador niño, relación educador-familia; en la dimensión educación en sus categorías educación pertinente al contexto sociocultural, educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes, educación vinculadora con la familia y la comunidad, educación lúdica a través del juego, educación en valores. Si se profundiza en este análisis, se puede decir que este contexto educativo según estas repuestas se reconoce al niño y a la niña como sujeto de derechos y se vela por ello, asumiendo la responsabilidad que le compete a la escuela como garante de derechos.

En la respuesta N° 9 se hace mención al cumplimiento de los derechos del niño en el jardín infantil en relación a los resultados de la educación del niño y la niña, visión que pudiera ser más tradicional (centrada en los resultados), pero para efectos de la investigación, considerando que de igual manera se menciona que se cumplen los derechos, se vinculará con la dimensión educación en la categoría educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes, debido a que en la educación parvularia los resultados se evalúan desde una mirada cualitativa de un proceso holístico.

Finalmente en la respuesta N° 10 se hace mención a que los derechos del niño y la niña se cumplen “siempre” enfatizando en que los párvulos son escuchados, educados y queridos, este planteamiento hace relación con la dimensión identidad en la categoría valoración de su individualidad; con la dimensión seguridad afectiva y emocional en su categoría relación educador-niño;

con la dimensión educación en sus categoría educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes.

Tabla N°18: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 3”

Pregunta		Dimensión	Categoría
En el jardín infantil su hijo (a) es llamado por su nombre.		Identidad	Nombre
Porcentaje de respuesta			
Si	No		
100%	0%		

A esta afirmación el 100% de los encuestados se inclinaron por la respuesta “si”; en el jardín infantil su hijo(a) es llamado por su nombre, en directa relación con la dimensión identidad y su categoría nombre, referida a identificar al niño y a la niña sin caer en desvalorizarlo llamándolo con apodos (guatón, llorón, etc.)

Tabla N°19: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 4”

Pregunta				Dimensión	Categoría
En el jardín infantil se respetan las características personales de su hijo (a).				Identidad	-Valoración de su individualidad (diferencias)
Porcentaje de respuesta					
Siempre	A veces	Nunca	Lo desconozco		
70%	30%	0%	0%		

En esta afirmación el 70% de los encuestados respondieron “siempre”, el 30% contestaron “a veces”, correspondiendo al 100%, mientras que un 0%

respondió “nunca” o “lo desconozco”. En vinculación a la dimensión identidad en su categoría valoración de su individualidad, referida al respeto de las características personales de cada niño y niña.

Tabla N°20: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 5”

Pregunta		Dimensión	Categoría
En el jardín infantil se preocupan de la salud de su hijo (a) (por ejemplo cuando se enferma, cuando se cae).		Seguridad social	Salud
Porcentaje de respuesta			
Si	No		
90%	10%		

Del 100% de los encuestados un 90% considera que “si”, el jardín se preocupa por la salud de su hijo (a) mientras que un 10% de los encuestados marca la opción “no” en relación a la afirmación planteada. Relacionada a la dimensión seguridad social en la categoría salud, referida al desarrollo sano físico, mental y emocional del niño y la niña.

Tabla N° 21: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 6”

Pregunta			Dimensión	Categoría
En el jardín infantil se favorece una alimentación saludable			Seguridad social	Alimentación
Porcentaje				
Si	No	Lo desconozco		
90%	0%	10%		

A esta afirmación del 100% de los encuestados, un 90% se inclina por la opción “sí”, En el jardín infantil se favorece una alimentación saludable. Mientras que un 0% marca la opción “no” y un 10% de los encuestados se inclina por la opción “lo desconozco”. Relacionado a la dimensión seguridad social en la categoría alimentación referida a una alimentación saludable y nutritiva acorde a la etapa en que se encuentra el niño y la niña.

Tabla N° 22: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 7”

Pregunta			Dimensión	Categoría
Entre su familia y la educadora de su hijo (a) existe una relación:			Seguridad afectiva y emocional	Relación educador-familia
Porcentaje				
Cercana y afectuosa	Informativa y formal	No hay relación		
50%	50%	0%		

Del 100% de los encuestados, un 50% responde que la relación educadora-familia es “cercana y afectuosa”, mientras que el otro 50% se inclina por la opción “informativa y formal”, y un 0% de los encuestados marca la opción “no hay relación”. Vinculado a la dimensión seguridad afectiva y emocional en la categoría relación educador-familia

Tabla N° 23: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 8”

Pregunta	Dimensión	Categoría
Considera que sus opiniones o sugerencias en cuanto a la educación que su hijo (a) recibe en el jardín infantil son:	Seguridad afectiva y emocional	Relación educador-familia
Porcentaje		

Escuchadas y consideradas	Ignoradas	No existe espacio para darlas		
80%	0%	20%		

De los 100% de los encuestados, un 80% considera que sus opiniones son “escuchadas y consideradas”, un 0% considera que son “ignoradas”, y un 20% considera que “no existe espacio para darlas. Vinculado a la dimensión seguridad afectiva y emocional en la categoría relación educador-familia.

Tabla N° 24: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 9”

Pregunta			Dimensión	Categoría
En cuanto a las actividades que desarrolla su hijo (a) en el jardín infantil, Ud.:			Seguridad afectiva y emocional	Relación educador-familia
Porcentaje				
Está Informado	No recibe Información	El jardín debe preocuparse de esas cosas		
90%	0%	10%		

Del 100% de los encuestados, un 90% se inclina por la opción “está informado”, un 0% menciona que “no recibe información”, mientras que un 10% cree que “el jardín debe preocuparse de esas cosas”. Vinculado a la dimensión seguridad afectiva y emocional en la categoría relación educador-familia.

Tabla N° 25: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 10”

Pregunta			Dimensión	Categoría
Su hijo (a) cuando asiste al jardín infantil se muestra			Seguridad afectiva y emocional	Relación educador-niño (a)
Porcentaje				
Contento y entusiasmado	Triste y desanimado	No muestra reacción		
100%	0%	0%		

A esta afirmación un 100% de los encuestados, correspondientes al total, mencionan que su hijo(a) asiste al jardín infantil “contento y entusiasmado”, mientras que un 0% de los encuestados considera las opciones “triste y desanimado” o “no muestra reacción”. Relacionado a la dimensión seguridad afectiva y emocional en la categoría relación educador-niño.

Tabla N° 26: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 11”

Pregunta			Dimensión	Categoría
En el jardín infantil su hijo (a) tiene la posibilidad de crear, jugar, participar y aprender en un ambiente armónico y de afecto:			Educación	Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes.
Porcentaje				Educación lúdica a través del juego
Siempre	A Veces	Nunca		
80%	20%	0%		

Del 100% de los encuestados un 80% se inclina por la opción “siempre”, un 20% se inclina por la opción “a veces”, mientras que un 0% de los encuestados se inclina por la opción “nunca”. Relacionado a la dimensión educación y sus categorías potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes y educación lúdica a través del juego.

Tabla N° 27: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 12”

Pregunta		Dimensión	Categoría
En el jardín infantil su hijo (a) puede crear, jugar, participar y aprender en un espacio amplio, seguro y acorde a las características de él o ella:		Identidad	Valoración de su individualidad (diferencias)
		Seguridad social	Recreación
Porcentaje de respuesta		Educación	Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes
Si	No		
100%	0%		

En esta afirmación el 100% de los encuestado se inclina por la respuesta “sí”, mientras que un 0% se inclina por la respuesta “no”. Relacionado a la dimensión Identidad y su categoría valoración de su individualidad; a la dimensión seguridad social en su categoría recreación y a la dimensión educación en la categoría potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes.

Cuadro N°28: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 13”

Pregunta				Dimensión	Categoría
En el jardín infantil su hijo (a) puede expresar sus emociones, opiniones e ideas sin temor.				Identidad	Valoración de su individualidad (diferencias)
				Seguridad afectiva y emocional	Relación educador-niño(a)
Porcentaje de respuesta				Educación	Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes
Siempre	A veces	Nunca	Lo desconozco		
70%	10%	0%	20%		

Del 100% de los encuestados, un 70% menciona que en el jardín infantil sus hijos e hijas pueden expresar sus emociones, opiniones e ideas sin temor, un

10% se inclina por la respuesta “a veces”, y finalmente 20% se inclina por la respuesta “lo desconozco”. Este resultado se relaciona con la dimensión identidad en su categoría valoración de su individualidad; con la dimensión seguridad afectiva y emocional en la categoría relación educador-niño; con la dimensión educación en la categoría potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes.

Tabla N°29: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 14”

Pregunta			Dimensión	Categoría
En el jardín infantil su hijo (a) ha incorporado valores tales como el respeto, la solidaridad, la verdad y la justicia.			Educación	Educación en valores
Porcentaje				
Si	No	No lo he notado		
100%	0%	0%		

En esta afirmación el 100% de los encuestados responde “si”, mientras que un 0% se inclina por la respuesta “no”, en cuanto a los valores que los párvulos han incorporado en el jardín infantil. Relacionado a la dimensión educación en la categoría educación en valores.

Tabla N°30: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 15”

Pregunta			Dimensión	Categoría
En el jardín infantil se respetan los valores familiares de su hijo (a)			Seguridad afectiva y emocional	Relación educador-familia
			Educación	Vinculadora con la familia y la comunidad
Porcentaje				
Siempre	A Veces	Nunca		Educación en valores
90%	10%	0%		

En esta afirmación del 100% de los encuestados, un 90% menciona que “siempre” se respetan sus valores familiares, un 10% cree que “a veces”, y un 0% se inclina por la respuesta “nunca”. Relacionado con la dimensión seguridad afectiva y emocional en su categoría relación educador-familia; con la dimensión educación en sus categorías vinculadora con la familia y la comunidad y educación en valores.

Tabla N°31: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 16”

Pregunta		Dimensión	Categoría
Las actividades que realiza su hijo (a) en el jardín infantil se desarrollan en diferentes lugares (sala, patio, paseos, feria, etc.)		Educación	Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes
Porcentaje de respuesta			Vinculadora con la familia y la comunidad
Si	No		
100%	0%		

En esta afirmación el 100% de los encuestados menciona que las actividades que realizan los párvulos en el jardín infantil “si” se desarrollan en diferentes lugares (multiplicidad de escenarios para el aprendizaje), mientras que un 0% se inclina por la respuesta “no”. Relacionado con la dimensión educación en sus categorías potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes y vinculadora con la familia y la comunidad.

Tabla N°32: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 17”

Pregunta		Dimensión	Categoría
El jardín infantil ha favorecido el desarrollo de su hijo (a) como una persona única con su propia personalidad y una buena autoestima.		Identidad	Valoración de su individualidad
Porcentaje de respuesta			
Si	No	Contexto validador del hacer de los niños	
100%	0%		

En esta afirmación el 100% de los encuestados se inclina por la respuesta “si”, mientras que un 0% de los encuestados se inclina por la respuesta “no”, en cuanto al desarrollo y construcción de la identidad y la autoestima del niño(a). Relacionado a la dimensión identidad en la categoría valoración de su individualidad y a la dimensión currículum oculto en sus categorías mediación y contexto validador del hacer de los niños y niñas.

Tabla N° 33: “Cuestionario para la familia, pregunta N° 18”

Pregunta		Dimensión	Categoría
El jardín infantil ha favorecido el desarrollo de su hijo (a) como una persona respetuosa de las diferencias de los demás.		Educación	Educación en valores
Porcentaje de respuesta			
Si	No	Educación en valores	
100%	0%		

A esta afirmación el 100% de los encuestados manifiestan que el jardín infantil “si” ha favorecido el desarrollo del párvulo como una persona respetuosa de las diferencias de los otros, mientras que un 0% cree que “no” ha favorecido

dicho desarrollo. Relacionado a la dimensión educación en la categoría educación en valores.

2.5 Registro de datos y análisis del test proyectivo realizado a los párvulos.

A continuación se exponen los resultados de la aplicación del test de Roberto y Rosita a cinco niños y a cinco niñas del primer nivel de transición del jardín infantil “Mis primeros pasos”.

Los datos obtenidos se presentan por cada pregunta planteada en el test, incorporando a cada una de ellas una tabla con las respuestas dadas por lo párvulos en vinculación a las unidades de análisis establecidas para la investigación para un posterior análisis.

Durante la aplicación del test los párvulos se enfrentaron a una situación nueva con dos personas desconocidas, situación que desencadenó que algunos de ellos no quisieran responder a las preguntas, entendiendo que la investigación está basada en sus derechos, a aquellos que no quisieron participar no se insistió más y se trabajó solamente con aquellos dispuestos a responder, es por ello que algunos espacios en las tablas que se presentan a continuación están en blanco marcadas con comillas.

Tabla N° 34: “Registro y análisis de la respuesta N° 1”

1. Hay algo de su tía del jardín que a Roberto (Rosita) le gusta mucho, ¿Qué es?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
Seguridad afectiva y emocional	Relación educador-niño(a)	“Que es linda... parece que solo le gusta eso”
		“Porque es cariñosa y quiere a Rosita”
		“Que es linda”
		“ ... ”
		“ ... ”
		“ ... ”
		“Es cariñosa”
		“Juega con él y hace cosas entretenidas”
		“Porque es buena”
		“Nada”

En esta pregunta, enfocada en la percepción del niño(a), en cuanto a la educadora de párvulos, se observan respuestas referidas a una relación con un fuerte componente afectivo, que se vincula directamente con la unidad de análisis derechos del niño en la dimensión seguridad afectiva y emocional con su categoría relación educador-niño.

Según la perspectiva de seis niños(as) de un total de ocho respuestas, que mencionan que la educadora de párvulos de su nivel es “cariñosa”, “linda”, “juega y hace cosas entretenidas”, “es buena”, “es cariñosa y quiere a Rosita”; la relación que la educadora establece con los párvulos se desarrolla en un ambiente de afecto, situación que permite establecer un lazo significativo y favorecedor en la incorporación de los derechos de la infancia en las prácticas de aula.

Tabla N° 35: “Registro y análisis de la respuesta N° 2”

2. A veces Roberto (Rosita) no quiere hacer lo que su tía en el jardín le dice, ¿Por qué?, ¿Qué pasa entonces?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
Seguridad afectiva y emocional	Relación educador-niño(a)	“Creo que no le gusta hacer lo que la tía le dice, la tía conversa con él”
		“Porque hay que hacer tareas y le dice que las tiene que hacer”
Currículum oculto	Mediación	“Porque quiere estar jugando siempre a la pelota: entonces lo retan, le dicen que haga caso”
		“ ... ”
		“ ... ”
		“ ... ”
		“ ... ”
		“Cuando no quiere hacer algo la tía le dice que bueno”
		“La tía les dice que hagan caso”
		“Porque esta enojada y cuando no hace caso la tía se enoja y le conversa”
“Parece que es porfía y la tía la reta”		
	Contexto validador del hacer de los niños y niñas	

Esta pregunta se enfoca en cómo la educadora de párvulos media en situaciones cotidianas, como por ejemplo invitar a los niños a cambiar de actividad (dejar lo que están haciendo para empezar la experiencia de aprendizaje), ante esta situación los niños responden qué pasa cuando “no hacen caso”, en argumentaciones con un denominador común: situación de conflicto basada en el diálogo, en relación a la unidad de análisis derechos del niño en la dimensión seguridad afectiva y emocional que brinde al niño y a la niña un clima afectivo que favorezca su autoestima y la empatía con otros; directamente

relacionado con la categoría relación educador-niño(a), en este sentido, también se establece un vínculo directo con la unidad de análisis integración de los derechos del niño en el segundo ciclo de la educación parvularia, en la dimensión currículum oculto con su categoría mediación, debido que ante estas situaciones la educadora media con el niño, generando motivación positiva al aprendizaje, a la responsabilidad y a la superación. Otra categoría relacionada es la de contexto validador del hacer de los niños y niñas, vinculado a la respuesta “Cuando no quiere hacer algo la tía le dice que bueno”.

Tabla N° 36: “Registro y análisis de la respuesta N° 3”

3. A Roberto (Rosita) le desagrada algo de su tía. ¿Qué es?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
Seguridad afectiva y emocional	Relación educador-niño(a)	“Que le quite los juguetes cuando están trabajando y que se sienten en una silla”
		“ ... ”
		“Le gusta todo”
		“Que no la deja ver monitos”
		“ ... ”
		“ ... ”
		“ ... ”
		“Le gusta todo de ella”
		“Le gusta todo”
		“Que la reta”

Esta pregunta tiene relación con la percepción que los párvulos tienen de la educadora en cuanto a algún aspecto de ella que les desagrada; de seis niños(as) que respondieron, tres manifiestan que “les gusta todo”, mientras que los otros tres se refieren a situaciones puntuales que pareciera ser que ocurren en la cotidianidad y podrían relacionarse con la pregunta n° 3, referida a qué ocurre

cuando no quiere hacer lo que la educadora solicita, en este sentido para ambas posturas se hace un vínculo con la dimensión seguridad afectiva y emocional en la categoría relación educador niño, enfatizando también, en que el niño y la niña tienen sus propias concepciones de la realidad que no tienen porque ser iguales a las del adulto.

Tabla N° 37: “Registro y análisis de la respuesta N° 4”

4. Cuando Roberto (Rosita) se porta bien en el jardín ¿Qué pasa?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
Seguridad afectiva y emocional	Relación educador-niño(a)	“Le dicen que se portó muy bien”
		“Se gana un premio”
		“No lo retan”
		“Le da una estrellita la tía”
		“ ” “ ”
Currículum oculto	Mediación	“ ” “ ”
		“La tía le dice que se portó bien”
		“No se enoja la tía y le dice muy bien”
		“La tía se pone feliz”
		“La tía no la castiga”

Esta pregunta se enfoca en develar desde la perspectiva de los párvulos, cómo la educadora reconoce y valida los logros de los niños y niñas en su quehacer educativo diario, en este sentido las respuestas se vinculan a la dimensión seguridad afectiva y emocional en la categoría relación educador-niño(a), debido a que los en las ocho respuestas expuestas en la tabla se menciona que se reconoce y valida el comportamiento pertinente de los niños y las niñas, favoreciendo la autoestima en cuanto a que la educadora no invisibiliza a los párvulos. Relacionado también a la dimensión currículum oculto en las categorías mediación y contexto validador del hacer de los niños y niñas.

Tabla N° 38: “Registro y análisis de la respuesta N° 5”

5. Cuando Roberto (Rosita) se porta mal en el jardín ¿Qué pasa?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
Seguridad afectiva y emocional.	Relación educador-niño(a)	“Lo retan”
		“La tía le dice que hay que portarse muy bien”
		“Lo retan”
		“... ”
		“... ”
		“... ”
		“Lo retan y le llaman la atención”
		“Se enoja la tía y no le hace caso”
		“La tía se pone enojá”
		“La dejan estar en un lado, la retan”

Esta pregunta se relaciona con la dimensión seguridad afectiva y emocional y la categoría relación educador-niña, la cual para favorecer el desarrollo de los párvulos tiene que establecer ciertos límites, de manera tal que el párvulo paulatinamente “tome conciencia” de su actuar comprendiendo que vive y se relaciona con otros, a los cuales hay que respetar, enfatizando en que hay momentos para todo. Según la perspectiva de los párvulos, la educadora ante estas situaciones “los reta” argumento que pudiera tener un vínculo con las respuestas a la pregunta n° 2 donde se manifiesta que “la tía les conversa cuando no hacen caso”

Tabla N° 39: “Registro y análisis de la respuesta N° 6”

6. Cuando a Roberto (Rosita) le duele algo o se siente enfermo en el jardín, ¿Qué pasa?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
Seguridad social	Salud	“La tía le hace cariño y llama a la mamá cuando tiene celular”
		“La cuidan”
	No abandono	“La cuida, llama a la mamá”
		“ ... ”
		“ ... ”
		“ ... ”
		“La cuidan”
		“Llaman a la mamá y ella lo lleva al doctor”
		“La cuidan, la llevan al doctor”
		“Se va pa’ la casa, en el Jardín la cuidan las tías”

Esta pregunta tiene relación con la dimensión seguridad social y sus categorías salud y no abandono, debido a que en las siete respuestas presentes en la tabla existe un denominador común referido al cuidado ante alguna enfermedad donde la educadora los acoge, los considera, los respeta y les entrega afecto, favoreciendo el derecho a desarrollarse sanamente tanto en el aspecto físico, como en el aspecto mental y emocional, reconociendo que el niño(a) es un ser indivisible.

Tabla N° 40: “Registro y análisis de la respuesta N° 7”

7. Roberto (Rosita) ¿Juega mucho en el jardín?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
Seguridad social	Recreación	“Creo que sí”
		“Sí”
Educación	Educación lúdica a través del juego	“Sí”
		“Sí”
		“... ”
		“... ”
		“Sí”
		“Sí, le gusta ir”
		“Sí”
		“Sí”

En esta pregunta se intentó develar cómo se incorpora a las prácticas educativas el derecho al juego, en este sentido las ocho respuestas fueron unánimes, referidas a que “sí” juegan mucho en el jardín, esta afirmación se vincula directamente con la dimensión seguridad social en la categoría recreación; con la dimensión educación en su categoría educación lúdica a través del juego. Se podría decir entonces, que según la perspectiva de los párvulos el derecho al juego referido a gozar plenamente de la etapa lúdica en que se encuentra además de ser fuente principal del aprendizaje se encuentra incorporado en todos sus ámbitos en las prácticas de este nivel, es decir, existe espacio para la recreación y el juego espontáneo y también una educación intencionada que integra el juego en las experiencias de aprendizaje.

Tabla N° 41: “Registro y análisis de la respuesta N° 8”

8. Cuando Roberto (Rosita) pelea con un compañero (a) ¿Qué pasa?, ¿Cómo lo solucionan?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
Seguridad social Educación	No violencia	“La tía le dice que no peleen más y que sean amigos”
		“La tía dice que tiene que pedir disculpas al compañero”
	Educación en valores	“La tía le dice que pida disculpas”
		“ ... ”
		“ ... ”
		“ ... ”
		“La tía le dice que no peleen porque son amigos”
		“La tía le pregunta ¿Porqué le pegan al compañero?, se enoja”
		“Si pelean le hace cariño”
		“La tía le dice que le pidan disculpas”

En esta respuesta, enfocada en develar que ocurre ante situaciones de conflicto surgidas entre los párvulos, las respuestas fueron claras y evidenciaron cómo actúa la educadora ante dichas situaciones. En las ocho respuestas se hace alusión a la resolución pacífica de conflictos que se relaciona con la dimensión seguridad social en la categoría no violencia y con la dimensión educación en la categoría educación en valores, debido a que se favorece el diálogo y el respeto por el otro en un clima de paz, que favorece en el párvulo el desarrollo de la comunicación y la empatía con sus pares. En un contexto que valida formas no violentas de convivir con el otro.

Tabla N° 42: “Registro y análisis de la respuesta N° 9”

9. Roberto (Rosita) quiere mucho a su tía ¿Por qué?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
Seguridad social	No abandono	“Porque le gusta hacer cosas con ella, hace muchas cosas para que los niños hagan”
		“Porque la quiere, la ama”
Seguridad afectiva y emocional Educación	Relación educador-niño(a)	“Porque le gustan las actividades que hace la tía”
		“Porque lo dejó hacer lo que el quiera hacer”
	Educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes	“...”
		“...”
Curriculum oculto	Educación lúdica a través del juego	“Porque la tía la quiere, le hace ‘bien’ y le da cariño”
		“Porque la tía juega con ella”
		“Porque le gusta mucho estar con su tía”
	Contexto validador del hacer de los niños y niñas	“Parece que quiere ir pa’ la casa con ella”

En esta pregunta en las ocho respuestas los niños y niñas argumentan el motivo por el cual tienen un sentimiento afectivo hacia la educadora; mencionan diversas razones referidas a una relación afectiva recíproca, a que la educadora les ofrece diversidad de experiencias de aprendizaje basadas en el juego y goce por aprender, a que la educadora permite el protagonismo de los párvulos. Estos argumentos tienen relación con la dimensión seguridad social, en su categoría no abandono; con la dimensión seguridad afectiva y emocional en la categoría relación educador-niño(a); con la dimensión educación en las categorías educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes y educación lúdica a través del juego y a la dimensión currículum oculto en la categoría

contexto validador del hacer de los niños y niñas. debido a que en las repuestas se evidencia una incorporación de los derechos de la infancia basada en una relación cercana, de confianza, diálogo y afecto que valora y respeta a los párvulos, que intenciona aprendizajes acordes la etapa lúdica en que se encuentran los niños y las niñas en un proceso educativo de retroalimentación.

Tabla N° 43: “Registro y análisis de la respuesta N° 10”

10. A Roberto (Rosita) le gusta participar en las actividades realizadas en el jardín ¿Por qué?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
Educación	Educación pertinente al contexto sociocultural	“Porque son muy divertidas, como mojarse con la manguera”
	Educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes	“Si le gustan, porque son entretenidas”
		“Si, porque son divertidas”
		“...”
Curriculum explicito	Educación lúdica a través del juego	“...”
		“...”
	Planificaciones diarias	“Son entretenidas”
		“Las actividades son lindas, jugar y pintar”
“Le gustan mucho, porque son divertidas”		
		“Porque se divierte”

Esta pregunta se relaciona con la dimensión educación en las categorías Educación pertinente al contexto sociocultural, educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes, educación lúdica a través del juego y con la dimensión currículum explícito en su categoría planificaciones diarias. Debido a que los niños y niñas argumentan en las ocho respuestas que les agrada participar en las actividades ofrecidas por la educadora porque son “entretenidas”, planteamiento que se vincula al juego y a las características de ser lúdico del

párvulo y a la realización de experiencias de aprendizaje acordes a esta etapa que favorecen y potencian el logro de aprendizajes significativos y relevantes.

Tabla N° 44: “Registro y análisis de la respuesta N° 11”

11. A Roberto (Rosita) se le ocurren muchas ideas para hacer en el jardín, ¿Cuándo las propone que pasa?		
Dimensión	Categoría	Respuestas
Currículum oculto	Contexto validador del hacer de los niños y niñas	“Lo escuchan, algunas veces le dicen que sí otras que no”
		“Si lo escuchan”
		“Si lo escucha”
		“... ”
		“... ”
		“... ”
		“Si la escuchan, a veces hacen las cosas que dice Rosita”
		“... ”
		“Si la escucha y deja hacer cosas”
		“La escucha y le dice que no o mas ratito”

En esta pregunta se evidencia la incorporación del derecho del niño y a la niña a ser escuchados y más aun considerados en sus propuestas, opiniones, preguntas, comentarios en directa relación a la dimensión currículum oculto en la categoría contexto validador del hacer de los niños. Las ocho respuestas expuestas en la tabla dan cuenta de ello.

Previo a la siguiente pregunta se les presenta a los niños un personaje amigo de Roberto y Rosita quien les comenta sobre los derechos de los niños, recogiendo los conocimientos de los párvulos.

Tabla N° 45: “Registro y análisis de la respuesta N° 12”

12. Roberto (Rosita) quiere conocer sus derechos. Por favor, ¿puedes dibujar uno de ellos para mostrárselo?		
Dimensión	Categoría	Derecho representado en el dibujo
• Identidad	Valoración de su individualidad.	“derecho a ser feliz”
		“derecho a ser diferente”
• Seguridad social	Salud. Alimentación. Recreación. Educación de calidad. No violencia. No abandono.	“derecho a tener familia”
		“un niño feliz”
		“derecho a pensar”
• Seguridad afectiva y emocional	Relación educador niño. Relación educador-familia.	“derecho a jugar”
		“derecho a jugar”
• Educación	Pertinente al contexto sociocultural. Potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes. Vinculadora con la familia y la comunidad. Educación lúdica a través del juego. Educación en valores.	“derecho a no estar en la calle”
		“derecho a estudiar”
		“derecho a mi familia”

En esta invitación a realizar un dibujo sobre alguno de los derechos del niño aparecieron diversidad de ellos, que serán interpretados (siendo éste un test proyectivo) como el derecho más relevante a juicio de los párvulos en relación al respeto que ha tenido la educadora de párvulos en sus prácticas de aula por ellos.

En este sentido, los dibujos se relacionan con la dimensión identidad y la categoría valoración de su individualidad específicamente en el dibujo llamado “derecho a ser diferente” (Anexo dibujo N° 2); el “derecho a ser feliz” presente en dos dibujos (Anexos, dibujo N°1 y N°4) dentro de un contexto educativo considera todas las dimensiones y categorías expuestas para la investigación,

escritas en la tabla, debido a que velar y respetar los derechos de la infancia para que un niño(a) se sienta feliz involucra incorporarlos de manera integral a las prácticas educativas.

Los dibujos “derecho a tener familia” (Anexos, dibujo N° 3 y N° 10) y “derecho a no estar en la calle” (Anexos, dibujo N° 8) si bien es cierto que no se encuentran directamente relacionados a la escuela como garante de derechos, de igual manera el jardín infantil puede velar por ellos considerando y valorando la diversidad familiar y realidad cultural del párvulo, en relación a la dimensión valoración de su individualidad (diferencias); a la dimensión educación en su categoría educación pertinente al contexto sociocultural.

El dibujo “derecho a pensar” (Anexos, dibujo N° 5) en el contexto educativo se vincula a la dimensión currículum oculto en su categoría contexto validador del hacer de los niños y niñas, debido a que toda propuesta pedagógica debe considerar las opiniones, preguntas, sugerencias, propuestas y reflexiones de los niños como seres que interpretan el mundo desde su perspectiva de párvulos en un contexto favorecedor del pensamiento crítico y transformador como un pilar fundamental de la educación en derechos.

El dibujo “derecho a jugar” (Anexos, dibujo N° 6 y N° 7) no podía estar ausente debido a la naturaleza lúdica de la etapa en que se encuentra el niño y la niña. En un contexto educativo es fundamental considerar, respetar y cumplir el derecho de los niños al juego como base de todo aprendizaje, debido a que el niño y la niña dan significado a su vida a través de él, este planteamiento se vincula a la dimensión seguridad social en su categoría recreación y a la dimensión educación en su categoría educación lúdica a través del juego.

Finalmente, el dibujo “derecho a estudiar” (Anexos, dibujo N° 9) se relaciona a la dimensión educación en sus categorías educación pertinente al contexto sociocultural, educación potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes, educación lúdica a través del juego y educación en valores. Debido a que toda propuesta pedagógica comprometida con su labor de educador en derechos debe integrar en su quehacer la realidad cultural de los párvulos, sus conocimientos previos, sus necesidades, características e intereses incorporando los valores familiares y los valores fundamentales para una sociedad basada en los derechos humanos.

Capítulo VI. Conclusiones.

En este apartado se presentan las conclusiones del estudio realizado, mediante la interpretación de los registros y análisis de los instrumentos aplicados y considerando los ejes temáticos abordados en el marco teórico, de manera tal de dar significado a las prácticas educativas a partir de las acciones y discurso de la educadora de párvulos y la perspectiva de los niños, niñas y familias del primer nivel de transición del jardín infantil “Mis primeros pasos”.

Esta investigación, centrada en la incorporación de los principios de la CIDN a las prácticas educativas fue realizada a través de un proceso flexible y de permanente construcción que a lo largo de su desarrollo fueron apareciendo nuevos conceptos y descubrimientos que permitieron interpretar el fenómeno estudiado con mayor profundidad desde un contexto real inmerso en un sistema de relaciones que involucran una totalidad; del mundo a Chile, de Chile al primer nivel de transición del jardín “Mis primeros pasos” que como su nombre lo indica es un contexto donde el párvulo comienza el recorrido de su vida.

Ahora bien, en este contexto, las conclusiones dan cuenta del resultado de este proceso de investigación que comenzó por el planteamiento del problema que evidenció, en su búsqueda, una escasa investigación centrada en la educación en derechos humanos en el nivel inicial, desde una perspectiva holística que incorpore la visión de todos los agentes educativos; párvulos, familias y educador(a).

Estos planteamientos dieron origen a la pregunta de investigación orientadora de este estudio: ***¿Cómo se incorporan los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y Niña, en el primer nivel***

de transición de Educación Parvularia, en el Jardín Infantil “Mis primeros pasos” de la Población Villa Sur de la comuna Pedro Aguirre Cerda?

Con el fin de responder a la pregunta se planteó un objetivo general *“Analizar la incorporación de los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño en el primer nivel de transición de Educación Parvularia, en el Jardín infantil “Mis primeros pasos” de la Población Villa Sur de la comuna Pedro Aguirre Cerda”*. El cual se alcanzó mediante cinco objetivos específicos, que se presentan a continuación con los resultados obtenidos:

- Objetivo específico número uno: *“Conocer la perspectiva de los párvulos en cuanto a la incorporación de los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, en las relaciones que establecen al interior del aula con la educadora”*.

Para abordar este objetivo específico se aplicó el instrumento test de Roberto y Rosita, el que se denomina test proyectivo dado a la posibilidad de que los entrevistados (as) den respuestas sensibles al subconsciente y a la imaginación, permitiendo obtener registros sobre su opinión sobre el objeto de análisis. Este test consta de doce preguntas y fue aplicado a diez párvulos del primer nivel de transición; a seis de las preguntas respondieron siete niños y niñas, a otras tres preguntas respondieron ocho niños y niñas, a dos preguntas respondieron seis niños y niñas y en una pregunta respondieron los diez niños y niñas.

En el test proyectivo se evidenció que los derechos de la infancia se incorporan a las prácticas educativas del primer nivel de transición, a través de una estrecha relación de afecto entre los párvulos y la educadora, destacándose en

las respuestas dadas por los niños y niñas en las que de forma global se vislumbran que las relaciones de conflicto se resuelven a través del diálogo proporcionando al párvulo seguridad afectiva y emocional que favorece su autoestima y la empatía con otros, generando motivación positiva al aprendizaje, a la responsabilidad y a la superación. En este sentido se evidencia en las respuestas de los párvulos que el clima educativo es validador de las opiniones, las concepciones y del hacer de los niños y niñas, pero también se establecen ciertos límites que favorecen la convivencia respetuosa entre pares favoreciendo la toma de conciencia del propio accionar.

Se evidencia también en las respuestas de los párvulos una educación que respeta la etapa lúdica en que se encuentran, a través de experiencias de aprendizaje basadas en el derecho al juego y a las características, necesidades e intereses del grupo de niños y niñas.

No sólo existe un énfasis en el aspecto pedagógico por parte de la educadora, los párvulos entrevistados, en su totalidad, exponen que existe una preocupación por el bienestar emocional y físico de los niños y niñas.

Dentro del Test de Roberto y Rosita también se invitó a los párvulos a realizar un dibujo de algún derecho en particular, apareciendo en sus creaciones: “Derecho a ser feliz”, “Derecho a ser diferente”, “Derecho a tener familia”, “Derecho a pensar”, “Derecho a jugar”, “Derecho a no estar en la calle” y “Derecho a estudiar”. Según los dibujos se puede decir que los párvulos comienzan a conocer y a vivir sus derechos y que el contexto educativo en el cual conviven, implementa en la cotidianidad metodologías y didácticas enmarcadas en el modelo de la transformación de educación en derechos que respeta sus

experiencias, características, intereses y necesidades, desde una concepción de párvulo como co-constructor de conocimiento, identidad y cultura.

- Objetivo específico número dos: *“Conocer la perspectiva de la familia, en cuanto a la incorporación de los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño en el nivel educativo al que asiste su hijo o hija”*.

Para abordar este objetivo se desarrolló un cuestionario a diez familias de preguntas abiertas y cerradas que permitió acercarse a las concepciones que ellas tienen sobre la incorporación de los principios de la CIDN en el nivel al que asisten sus hijos e hijas.

Según la encuesta realizada a diez familias de los párvulos del primer nivel de transición del jardín infantil “Mis primeros pasos” las preguntas 1 y 2 apuntaban a conocer la concepción de dichas familias sobre los derechos del niño y en qué medida estos eran incorporados a las prácticas educativas, respuestas que develaron que este espacio educativo, según la perspectiva de la familia, es un garante de los derechos de la infancia, situación que se complementa y evidencia en las afirmaciones de selección múltiple que en 15 de las 16 preguntas muestran sobre un 70% de inclinación por respuestas tales como “siempre”, “si”; el niño o la niña asiste al jardín infantil “contento y entusiasmado”; se encuentra “informado” de las actividades que se realizan; se siente escuchado y considerado en relación al proceso educativo de su hijo o hija; el aprendizaje se desarrolla en una diversidad de escenarios aprovechando los espacios del jardín infantil y de la comunidad, también creen que este espacio educativo favorece la formación valórica, incorporando los valores familiares y es un ambiente potenciador del

desarrollo de la identidad, la autoestima, los espacios para la expresión y el respeto por el otro. Siendo una excepción con un 50% la relación educadora-familia es “cercana y afectuosa” versus un 50% que considera la relación como informativa y formal.

Cabe mencionar que a las afirmaciones negativas sólo en una de las respuestas un 10%, correspondiente a un encuestado, responde “no”, más bien en las nueve afirmaciones que no alcanzaron un 100% de preferencias positivas, los encuestados se inclinan por respuestas tales como: “lo desconozco” que corresponden a porcentajes de entre un 20% a un 30%.

Según los datos expuestos se evidenció que, según la perspectiva de las familias, el jardín infantil al cual asisten sus hijos e hijas es un garante de derechos develado tanto en las preguntas abiertas como en las de selección múltiple, apuntando hacia una concepción de bienestar integral en cuanto al desarrollo del niño y la niña en todos sus ámbitos. Otro resultado relevante fue que según las respuestas entre la educadora y la familia existe una relación cercana, evidenciada en el conocimiento que tienen las familias sobre las actividades realizadas por los niños y niñas a diario y en las respuestas referidas a la medida en qué se cumplen los derechos que se desprenden de los principios de la CIDN en el primer nivel de transición, en la cual cada persona mencionó al menos un derecho en su respuesta.

- Objetivo específico número tres: *“Describir desde el currículum explícito en los niveles de planificación, la manera en que se incorporan los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño”.*

Para abordar este objetivo se realizó una observación de los niveles de planificación a través de una lista de control que permitió verificar si estaban o no presentes en los documentos institucionales (PEI, programa anual, currículum, planificaciones diarias).

Los resultados obtenidos evidencian una clara intencionalidad por incorporar los principios de la CIDN; en el PEI se alcanzó un 100% siendo un jardín infantil promotor de estilos de vida saludable y además implícitamente en la visión y misión se encuentran presentes dichos principios. En cuanto al currículum este considera en sus objetivos, metodologías y evaluaciones los derechos de los niños y niñas, puesto que el currículum de JUNJI está basado en la política del Buen trato que a su vez se enmarca en los principios de la CIDN, en especial en el Interés superior del niño, de esta manera alcanzó un 100%.

En cuanto al manual de convivencia existe una falencia debido a que no se observó intencionalidad por incorporar la opinión de los niños y niñas en sus normas, más bien se basa en el equipo técnico-pedagógico en cuanto a su quehacer, alcanzando un 0% correspondiente al nivel de logro No observado.

En relación al plan anual se observó explícitamente una intencionalidad de abordar la temática de los derechos de los niños y niñas, con metas y objetivos claramente establecidos como lo por ejemplo la planificación a nivel de jardín infantil de un mes para abordar la temática de los derechos de la infancia, de esta manera alcanzó un 100% de nivel de logro.

Finalmente en cuanto a las planificaciones diarias se evidenció que se realizan experiencias de aprendizajes que abordan directamente los derechos de

los niños y niñas y que dentro de la planificación se considera al párvulo participante activo en un contexto abierto a las sugerencias, críticas, acción, decisión. Logrando un 100% en los indicadores planteados.

- Objetivo específico número cuatro: *“Describir desde el currículum oculto, cómo la educadora del nivel incorpora los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño a las prácticas de aula”*.

Para abordar este objetivo específico se realizó una observación a través de una escala estimativa con descripción de frecuencia y doble puntuación: “Siempre” 5-4 puntos, “Generalmente” 3-2 puntos y “Nunca” 1-0 puntos; los rangos y niveles evaluativos de esta escala corresponden a: 100%-70% “Satisfactorio”, 70%-40% “Regular”, -39% “Por fortalecer”. Esta escala permitió en un proceso sistemático recoger información relevante sobre actitudes y relaciones que se establecen día a día entre la educadora y los párvulos.

Dicha escala consta de veintitrés indicadores, los cuales están basados en las unidades de análisis indicando actitudes deseadas por parte de la educadora en relación a la incorporación de los principios de la CIDN.

Los resultados alcanzados de los veintitrés indicadores planteados en la escala estimativa, seis alcanzaron un 100% correspondiente a las categorías: nombre, valoración de su identidad, salud, relación educador-niño (a), educación lúdica a través de juego y contexto validador del hacer de los niños y niñas. Debido a que en todas las situaciones observadas dieron una evaluación en base al criterio “Siempre”, es decir, la educadora se relacionó con los párvulos en todo

momento con una actitud respetuosa, considerando las individualidades de los niños y niñas, atenta ante cualquier necesidad de ellos potenciando un clima de afecto, seguridad y confianza en los distintos momentos de la jornada educativa. Un ejemplo de ello fue que en cada registro de observación realizado la educadora llamó a los niños y niñas por su nombre, con un lenguaje cercano y afectuoso con límites establecidos en conjunto en experiencias de aprendizaje lúdicas. Alcanzando un nivel de logro satisfactorio que evidencia que en este nivel educativo la educadora lleva a la práctica diaria los principios de la CIDN relacionados a dichas categorías.

Otro resultado relevante y revelador fue el 80% alcanzado en catorce indicadores correspondientes a las categorías: Salud, alimentación, recreación, no violencia, relación educador –niño (a), potenciadora de aprendizajes significativos y relevantes, educación en valores, mediación, contexto validador del hacer de los niños y niñas. Debido que en todas las situaciones observadas la educadora veló por el bienestar integral del grupo, potenciando aprendizajes significativos y relevantes que consideran la etapa lúdica de los párvulos enfatizando los valores tales como el respeto. Considerando las opiniones, sugerencias y preguntas en un tipo de mediación horizontal que valida el actuar de los niños y niñas. Estas observaciones fueron evaluadas con el criterio “Siempre”, alcanzando un nivel de logro “Satisfactorio”.

Finalmente en los resultados observados de la escala estimativa, sólo tres indicadores alcanzaron un 60% evidenciados en las categorías: Relación educador-niño (a) y contexto validador del hacer de los niños y niñas que según los indicadores en algunas situaciones aisladas se observaron débilmente en

comparación a los resultados anteriores, que se encontraron sujetas a factores externos, como por ejemplo el tiempo limitado entre una experiencia y otra que no permite atender de manera óptima todos los requerimientos de los niños y niñas. Alcanzando un nivel de logro “Regular”, siendo evaluados con el criterio “Generalmente”.

En conclusión los resultados de la escala estimativa aplicada se destaca que de un total de veintitrés indicadores, veinte se situaron en el nivel de logro “Satisfactorio” y solamente tres alcanzaron un nivel de logro “Regular”. Frente a estos resultados se puede decir que desde el currículum oculto la educadora incorpora los principios de la CIDN en sus prácticas educativas, generando relaciones entre ella y los párvulos que favorecen el proceso de aprendizaje en un clima de retroalimentación donde todos y todas aprenden.

- Objetivo específico número cinco: *“Identificar logros y dificultades en la incorporación de los principios de la Convención Internacional de los Derechos del Niño en las prácticas educativas del primer nivel de transición de Educación Parvularia, en el Jardín infantil “Mis primeros pasos” de la Población Villa Sur de la comuna Pedro Aguirre Cerda desde la perspectiva ética en la relación educadora-párvulo.*

Para abordar este objetivo se realizó una entrevista en profundidad a través de cinco tópicos que permitieron recolectar información relevante en cuanto a los logros y dificultades en la incorporación de los principios de la CIDN en el nivel educativo estudiado.

Es interesante como la educadora considerada líder de comunidad educativa, establece dentro de la entrevista la real intención por vincular los principios de la CIDN con las prácticas educativas dadas dentro de la institución. Estableciendo trabajo en redes con entidades importantes como la Municipalidad de Pedro Aguirre Cerda, la OPD, la oficina de asuntos indígenas y la comunidad en general, teniendo todos ellos la convicción de entregar reales oportunidades para los niños y niñas de la comuna.

Estrategias como incluir los derechos en el plan anual y en planificaciones mínimas, vislumbra el compromiso que la educadora toma como profesional de la educación en la incorporación real de los derechos de la infancia y el interés superior de los educandos, siendo los niños y las niñas la principal prioridad en la toma de decisiones. Estableciendo con ellos relaciones de afecto, confianza, seguridad, valoración, respeto y horizontalidad que según los instrumentos aplicados es una estrategia constante en esta comunidad educativa. La educadora busca el bienestar integral de los párvulos, en este sentido nombra la importancia de reconocer la identidad de los niños y niñas con el fin de que sean capaces de enfrentar el mundo desde sus individualidades, brindando seguridad social y emocional a ellos y a sus familias. Otra de estas estrategias es el trabajo constante con el equipo técnico y la familia en relación a los derechos, para ello se potencia el trabajo de la OPD de la comuna.

En relación al área educativa propiamente tal, la educadora busca dar educación pertinente al contexto sociocultural de los párvulos, a través de la realización de experiencias de aprendizajes que se relacionen con el entorno cercano de los niños y las niñas, respetando su proveniencia y aprovechando sus

potencialidades en vez de fijarse solo en las falencias. En este nivel entonces se potencian aprendizajes significativos y relevantes, que sean verdaderamente trascendentes en la vida actual y futura de los párvulos. Es importante señalar que los niños y las niñas que asisten a este jardín, tal como lo planteó la educadora en la entrevista, forman parte de familias de estrato social bajo por lo que hace suponer que la prioridad en lo que se enseña dentro del jardín no sea la misma que un jardín que atiende a niños y niñas de estrato social alto. La educadora en este sentido, nombra la importancia de incluir a la familia dentro del proceso educativo de sus hijos e hijas, enseñando valores básicos como el respeto, la solidaridad, la responsabilidad, la autonomía y el diálogo; valores que permiten que el niño y la niña se formen como un agente social dentro de una sociedad democrática: una sociedad de derechos.

Cabe destacar que un principio de la investigación este objetivo específico se fundamentaría solamente en la entrevista en profundidad a la educadora de párvulos, pero durante el desarrollo de la investigación se transformó un instrumento orientador y transversal para los análisis y resultados alcanzados en este estudio.

Desde una mirada holística se presentan los logros y dificultades visualizados en la incorporación de los principios de la CIDN:

Entre los logros se encuentra el exitoso trabajo en redes que la educadora del nivel educativo ha enfatizado en su quehacer incluyendo desde la Municipalidad, OPD, oficina de asuntos indígenas, jardín infantil, familias y párvulos que proporciona una articulación favorecedora en la incorporación de los principios de la CIDN; respondiendo principalmente al principio de

“Participación” referido a considerar participes activos a los agentes que se involucran en la educación en derechos y sobre todo a los niños y niñas. Además se da respuesta al principio “El interés superior del niño” ya que al considerar importante el trabajo en redes para una óptima incorporación de los principios de la CIDN, se está pensando en el bienestar integral de los niños y niñas en el presente y en el futuro.

Otro logro de que se destacó en la entrevista en profundidad a la educadora de párvulos fue la incorporación de los principios de la CIDN de manera articulada en los distintos niveles de planificación, cabe destacar que desde la institución JUNJI (Política del Buen trato) hasta las planificaciones diarias existe una clara intención por abordar la temática de los derechos de los niños, creando experiencias de aprendizaje que potencien el empoderamiento paulatino de los mismos. Dicha afirmación se confirma en los otros tres instrumentos realizados: encuesta a la familia, lista de control y escala estimativa, en este sentido se da respuesta al principio rector de la CIDN “El interés superior del niño”, teniendo en consideración en cualquier acción, objetivo, decisión y reflexión el bienestar integral de los párvulos, entendiendo que por medio de la educación podrán forjar herramientas de protección en situación de vulneración. Esta consideración toma mayor relevancia cuando se tiene plena conciencia que los niños y niñas que asisten a esta institución educativa son personas que viven en un contexto vulnerable tanto social, económico y cultural.

Un logro importante de destacar es también la creación de sistemas de información, apoyo y protección por parte de la educadora como los talleres para la familia que cuentan con la participación de personas especializadas en la

temática de derechos dispuestos por la OPD, abriendo espacios dentro del mismo jardín infantil para todo aquel que los necesite: prevención de drogas, maltrato, abandono, etc. Idealmente estos talleres están orientados a las familias de los párvulos, de esta manera se responde en alguna medida los principios de la CIDN “Desarrollo y vida” entendida como la importancia de brindarle a los niños y las niñas las mejores condiciones para desarrollarse y vivir plenamente, y “No-discriminación” en virtud de entregarle a todos por igual una oportunidad de mejorar, en este caso sería una opción para familias que no responden a dicho principio de manera adecuada buscando ayuda para confrontar sus falencias y potenciar sus fortalezas. De esta manera el jardín infantil expande su labor educativa no sólo a los párvulos en relación a los derechos sino que sus familias.

Finalmente se establece un logro referido a la pertinencia cultural plasmada en las experiencias de aprendizaje planificadas en el nivel, considerando especialmente los aprendizajes previos de los niños y niñas, la participación de la familia, la utilización de espacios educativos externos como una multiplicidad de escenarios para el aprendizaje realizando experiencias que permitan a los párvulos sentirse identificados con su población; un ejemplo claro de ello fue la realización de una marcha por lo derechos de los niños y niñas, donde desfilaron por los pasajes entregando folletos informativos sobre los derechos a los vecinos. Se rescatan aprendizajes cotidianos, significativos y relevantes para todos los niños y niñas considerando sus capacidades, habilidades, intereses y necesidades en virtud de un desarrollo armónico y pleno. En este sentido, se esta dando respuesta al principio de la CIDN denominado “Desarrollo y vida” centrado en las oportunidades educativas que esta educadora elabora para un favorecedor

desarrollo de los párvulos, comprendiendo que la educación parvularia concibe al niño y a la niña como un ser indivisible.

Una vez descritos los logros en la incorporación de los principios de la CIDN en el primer nivel de transición es necesario describir cuales fueron las dificultades observadas:

Entre las dificultades que se destacaron en la entrevista realizada a la educadora se encuentra la dificultad de cumplir con las exigencias de JUNJI en cuanto a la Política del Buen trato y a la atención a la diversidad, esto juega en contra con la escasa preparación que existe por parte de las técnicas en estas temáticas. El resultado de esta carencia es una comunidad educativa poco informada y preparada para afrontar la incorporación de los principios en la CIDN, en este sentido la educadora de párvulos estudiada sería una de las líderes y guadoras en esta comunidad en cuanto a crear estrategias para abordar la temática de derechos de la infancia.

Otra dificultad claramente observada en la integración de los principios de la CIDN es la dificultad para dar respuesta al contexto socio-histórico-cultural que “estigmatiza” a los habitantes de la población Villa Sur, considerando que es un espacio que ha sido escenario de vulneraciones de derechos importantes en la historia. De esta manera la educadora de párvulos y la comunidad educativa en general se han vistos enfrentados a educar no sólo a los niños y niñas en relación a sus derechos, sino que a instaurar una cultura de derechos desde sus familias, comprendiendo que estas funcionan como un sistema abierto de interacciones en donde los integrantes se nutren y potencian unos a otros.

En conclusión, luego de revisar los alcances de la investigación en cada objetivo específico planteado, se puede establecer que en el primer nivel de transición del jardín infantil “Mis primeros pasos” se incorporan los principios de la CIDN; desde su política del Buen Trato, en marcada en el principio del “Interés Superior del Niño” en una relación que valora y reconoce las diferencias, estableciendo la comunicación niveladora como base de toda relación, vinculado al principio de “No Discriminación” en un correcto uso de la jerarquía, además de responder en toda situación de aprendizaje a las necesidades de cuidado, respeto y apego, estableciendo un lazo afectivo con los párvulos que asegure el desarrollo de todas sus potencialidades, entendiendo que potenciar en el niño y la niña estas relaciones tempranas serán trascendentes con la forma en que enfrentarán la vida en el futuro, en conocimiento sobre qué pueden esperar del mundo y de los demás, situación que permitirá ir avanzando hacia una cultura de derechos desde un modelo de transformación y por qué no hacia un modelo de problematización que comprende que los derechos humanos son indivisibles, relacionados e interdependientes y que el modelo curricular que utilice considera una perspectiva holística y político-social de la educación, dónde el curriculum explícito y el curriculum oculto tienen un rol trascendental. Según estas premisas, en el primer nivel de transición del jardín infantil “Mis Primeros pasos”, según los alcances de la investigación, se utilizan metodologías y didácticas acorde a estos nuevos desafíos que favorecen en el párvulo el desarrollo de su identidad y autoestima, creando mecanismos de resiliencia ante las adversidades, en el contexto de vulnerabilidad en que los niños y niñas del nivel estudiado se desenvuelven, en este sentido, en este espacio educativo las acciones propuestas son sostenibles,

promueven un enfoque comunitario y generan capacidades autoprotectoras del niño y la niña. Estas afirmaciones permiten decir que se incorpora también a las prácticas educativas el principio de “Desarrollo y Vida” y el principio de “Participación”, evidenciado en los instrumentos aplicados que develaron que en este espacio educativo los párvulos tienen un rol protagónico y que desde la perspectiva de la ética en la relación educadora-párvulo se favorece un clima de respeto donde los niños y niñas son tratados con dignidad.

Esta investigación es un aporte al conocimiento en cuanto a la construcción de los derechos del niño, debido a que se sitúa en una realidad concreta y va mas allá de lo escrito en el papel y del discurso; reconoce y valora a las familias y también a los párvulos en su rol dentro de la educación en derechos. Desde esta perspectiva este estudio abre nuevos caminos para repensar ¿cuál es la educación y cuáles son las reales oportunidades que se quieren ofrecer a la infancia?...

A partir de estas premisas se invita a reflexionar críticamente, en vías de una transformación hacia una cultura de derechos, tomando esta investigación como un primer acercamiento, comprendiendo que aún falta mucho por hacer.

Al término de la realización de esta investigación basada en la integración de los principios de la CIDN en las prácticas educativas del primer nivel de transición de la educación parvularia, se plantean propuestas basadas en los resultados obtenidos y la reflexión realizada en torno a los derechos de la infancia. Una de las primeras propuestas que se desprende de este estudio es continuar con investigaciones en el campo de los derechos de la infancia dentro de las aulas chilenas, comprendiendo que los principios se encuentran desde el nivel macro en

políticas educativas, en programas de estudios, en bases curriculares y marco para la buena enseñanza por lo cual sería lógica la incorporación de dichos principios en los PEI, en los programas anuales, en las planificaciones, en las evaluaciones, en las relaciones que se establecen entre los educadores y los educandos. Actualmente se da por hecho que se está cumpliendo con estos principios, pero ¿Qué impacto real tiene dentro y fuera de las aulas?, ¿Los educandos realmente adquieren herramientas concretas que les permitan desarrollarse como un sujeto de derechos?, ¿De qué forma lo están haciendo los educadores? De esta manera, al investigar que ocurre dentro de las escuelas o jardines infantiles se creará un conocimiento acerca de la eficaz y eficiente incorporación de los derechos de la infancia, rescatando experiencias positivas como lo es la del primer nivel de transición del jardín infantil “Mis primeros pasos”, objeto de este estudio.

Esta primera propuesta guía a la segunda, la que se centra en la importancia de llegar a una concepción más o menos universal sobre la infancia, ¿Qué es la infancia?, ¿Son niños (as) indefensos o son personas democráticas?, ¿Son capaces de generar herramientas de autoprotección?, ¿Son niños (as) que se organizan, informan y crean en relación a sus derechos? Estas preguntas surgieron debido a que durante este estudio se develó la importancia que tiene la concepción de infancia por parte de la educadora o comunidad educativa en general; según cómo se los comprenda serán las oportunidades que se generen para un desarrollo integral y acorde con sus capacidades. Entonces, ¿Debemos escucharlos?, aunque suene extraño muchas veces no se le presta la atención necesaria a lo que tienen que decir los niños y niñas, pasando a llevar su derecho a participar y así de simple caemos en una real vulneración. Situación que hace urgente visualizar a

los niños y a las niñas como co-constructores de conocimiento, identidad y cultura dentro de la sociedad en la que viven y se desarrollan, ¡tienen voz propia!

Finalmente, se hace necesario comprender que los derechos de la infancia aún están en construcción y que no se puede dejar de lado la perspectiva de los propios niños y niñas. Ciertamente la educación tiene una tarea pendiente de reflexión crítica en cuanto a sus prácticas educativas y el impacto que tienen para los niños y las niñas en su presente y futuro. En este sentido, talvez sería mejor comenzar a considerarlos (as) como “*los mejores maestros*”...

Bibliografía.

- AMAR AMAR, J. J.(1996) *Participación de la familia y de la comunidad en el desarrollo de programas de educación inicial y básica*. Barranquilla , Colombia.
- ARON, A., MACHUCA, A., & EQUIPO. (2007). *Programa de educación para la no-violencia* . Santiago, Chile.
- BAZÁN, D. (2006-2007). *Pedagogía, racionalidad y paradigmas. Diplomado Diseño, Gestión y Seguimiento de Procesos Educativos de Calidad en la Educación Parvularia. Modulo I: Políticas educativas y reforma curricular*. Santiago , Chile.
- BLANCO, R. M. (2005). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. En “*Revista de enfoques educativos*”. Santiago, Chile.
- BOURGEOIS. N, E. (1997). El programa PMI: La cultura en el currículum y la construcción colectiva del proyecto educativo. En R. M. Venegas P.
- CHILE CRECE CONTIGO. (2010). *Sistema de Protección Integral a la Infancia ‘Chile crece contigo’: la experiencia de la junta nacional de jardines infantiles*. Recuperado el 27 de Enero de 2010, de http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:6kjFhlYhl7J:www.mideplan.cl/index.php%3Foption%3Dcom_rubber
- CILLERO B, M., & MADARIAGA D, H. (1999). *Infancia, derecho y justicia: situación de los derechos del niño en América latina y la reforma legislativa en la década de los noventa*. Santiago, Chile.
- CUENCA, A. C. (s.f.). “*Métodos cualitativos*”, *Técnicas proyectivas*. Recuperado el 14 de Enero de 2010, de http://www.u-cursos.cl/medicina/2009/2/ENFMETIN12/1/material_docente/objeto/251997
- DAHLBERG, G., MOSS, P., & PENCE, A. *Construir la primera infancia: ¿qué creemos que es? Más allá de la calidad en educación infantil*. *Educación Infantil Currículo de la Etapa*. (s.f.). Recuperado el 16 de Enero de 2010, de <http://didac.unizar.es/jlbernal/currinf.html>
- FRIDE. (2006). *Fundación para las relaciones internacionales y el dialogo exterior*. Recuperado el 31 de Enero de 2010, de <http://www.fride.org>
- FRIGERIO, G., & DIKER, G. (2008). *Infancia y derechos: las raíces de la sostenibilidad*. Recuperado el 2009 de Noviembre de 2009, de http://www.oei.es/decada/infancias_derechos_unesco.pdf

GONZÁLEZ, M, A. (2003). *Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales*. Recuperado el 15 de Febrero de 2010, de http://www.cenit.cult.cu/sites/revista_islas/pdf/138_12_Alfredo.pdf

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. (2002). *Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos; un estudio a 19 países. Parte I: Desarrollo normativo*. Recuperado el 3 de Julio de 2009, de http://www.oei.es/pdfc/educ_derechos_humanosI.pdf

JUNJI. (s.f.). *¿Quiénes somos?* Recuperado el Enero de 22 de 2010, de http://www.junji.cl/junjijoomla/index.php?option=com_content&id=7&Itemid=178

MAGENDZO, A. (2006). *Educación en derechos humanos: un desafío para los docentes de hoy*. Santiago, Chile: LOM.

MAGENDZO, A., & DONOSO, P. (1992). *Cuaderno de Educación en y para los Derechos Humanos: Diseño curricular problematizador en la enseñanza de los derechos humanos*. P.I.I.E. Santiago, Chile.

MENDO, R. O. (s.f.). *Práctica educativa desde la perspectiva filosófica* . Recuperado el 16 de Agosto de 2009, de <http://www.monografias.com/trabajos58/practica-educativa-filosofica/practica-educativa-filosofica.shtml>

MINEDUC. (2002). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. Santiago, Chile.

MINEDUC. (2003). *Marco para la Buena Enseñanza, dominio B: creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, criterio B1: establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto*. Santiago, Chile.

ONU. (1959). *Declaración Internacional de los Derechos del Niño*. Recuperado el 15 de Octubre de 2009, de <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/4/pr/pr20.pdf>

ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos humanos*. Recuperado el 22 de Noviembre de 2009, de www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm

OPD, O. d. (s.f.). *¿Qué es la OPD?* Recuperado el 22 de Enero de 2010, de <http://www.biblioredes.cl/BiblioRed/Nosotros+en+Internet/opd/Que+es+la+OPD.htm>

ORTIZ, R. M. (2009). *Chile crece contigo, junta nacional de jardines infantiles. Promoviendo el buen trato en niños y niñas, encuentro nacional*. Recuperado el 16 de Junio de 2009, de http://www.junji.cl/junjijoomla/images/.../chile_crece/maria_estela_ortiz.ppt

OYARZÚN, A. DÁVILA, O. GHIARDO, F y HATIBOVIC, F. SENAME. (2008) *¿Enfoque de derechos o enfoque de necesidades? Modelo de gestión para el desarrollo de un sistema local de protección de derechos de la infancia y adolescencia*. Santiago-Chile.

RODRIGUEZ, G. G., & OTROS. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*.

ROJAS, J. (2008). Los derechos del niño a través de la historia. En G. HERNÁNDEZ, A. MAGENDZO, M. I. TOLEDO, J. ROJAS, & OTROS, *Los otros derechos, derechos humanos del bicentenario*. Santiago, Chile: ARCIS.

ROSALES, C. *Didáctica: núcleos fundamentales*. Narcea, España.

SÁTIR, V. (1991). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar*. México .

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

UNICEF. (2005). *Situación de los niños y niñas en Chile: a 15 años de la ratificación sobre los derechos del niño 1990-2005*. Santiago, Chile.

VALVERDE. F. (2010) Ponencia clase magistral “Resguardo de los derechos del niño y la niña en contextos de emergencia”. Santiago-Chile.

VÉLEZ, V. O. (s.f.). *La relación profesor-alumno en el aula como espacio de formación ética en la Universidad*. Recuperado el 11 de Diciembre de 2009, de http://beta.upc.edu.pe/calidadeducativa/ridu/2006/ridu2_1OV.pdf

VICARIA DE PASTORAL SOCIAL. (1994). *Para educar los derechos del niño*. Santiago, Chile.

WIKIPEDIA. (s.f.). *Educación, concepto de educación*. Recuperado el 16 de Agosto de 2009, de http://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n#Concepto_de_educaci.C3.B3n

ANEXOS

Entrevista en profundidad a la educadora de párvulos.

Entrevistador: Que concepciones tiene Ud. sobre la ética profesional en la incorporación de los derechos del niño en el aula.

Entrevistada: *“Bueno creo que en general existe una preocupación por el tema de los derechos.*

No voy a acusar a nadie en particular, pero creo que estos se dan en diferentes medidas, por lo menos en el equipo de educadoras.

Hay hartos factores que influyen en el comportamiento como son el estrés, de repente los años de servicio, esta es una pega que cansa y muchas veces se pierde un poco de vista además quizá la escuela antigua no es igual a la formación que recibimos las educadoras que se han incorporado a la institución hace poco tiempo, entonces considero que personalmente uno se hace cargo del tema porque la universidad le da más énfasis.

Antes quizás no, por el tema de los derechos del niño eran una declaración solamente que no se aplicaba dentro del aula. Las prácticas eran distintas, la visión del profesor y la educadora era distinta, las formas de enseñar eran distintas.

Ahora creo que se da un poco más y se nota. Siento que generacionalmente el equipo de educadoras existe una diferencia por el tipo de escuela que tuvieron.

Si bien es cierto las bases curriculares está dispuesto el tema de los derechos del niño como aprendizaje, como principio pedagógico así mismo también cuesta que las chiquillas que son más antiguas tomen como suya las bases curriculares y como la biblia de aprendizaje que tienen, todavía están un poco en la escuela antigua, de todavía no la manejan bien.

Creo que yo me he hecho cargo, hablando de mí, me hago cargo de mis palabras. Soy la precursora del tema de que se trabaje el tema de los derechos del niño., hemos hecho varias actividades, me encuentro trabajando con la red de la OPD actualmente y con otras redes de la municipalidad y creo que de ese modo el tema ha ido prendiendo por decirlo de algún modo, desde la comunidad educativa, insisto que juega un papel bien importante el apoyo que tiene desde la dirección y por suerte lo he tenido.”

Entrevistador: Qué logros en la incorporación de los derechos del niño ha experimentado en su comunidad educativa.

Entrevistada: *“Desde el año 2008 nos encontramos trabajando, se incorpora en el plan anual de mi jardín infantil el tema de los derechos del niño.*

Bueno, el año exacto no lo sé pero la JUNJI le da énfasis al tema de los derechos del niño a través de los diplomados o el trato que está aplicando dentro de la institución.

A todas las educadoras paulatinamente y al equipo técnico también.

Nosotras nos incorporamos como planificación de aula en el mes de agosto específicamente. En el cual se trabaja el tema de los derechos del niño en todos los ámbitos y núcleos del aprendizaje que tienen las bases curriculares. Le damos la extensión educativamente en función al tema de los derechos”

Entrevistador: Dificultades en la incorporación de los derechos del niño en las prácticas de aula.

Entrevistada: *“El desconocimiento por parte de la comunidad educativa en general, o sea tu hablas con los papás de los derechos del niño y no los conocen, hablas con... de sala, tampoco los manejan y teniendo aquí por ejemplo que hay un letrado gigante que está en la oficina, de los derechos del niño y que se pone cada cierto tiempo y ahora está puesto pero el año pasado y hace años, es súper viejo.*

Pasan todos los días por ahí y no manejan los derechos del niño, no manejan ni siquiera cuales son los derechos humanos en general y los papás por la par tampoco.

Cuando uno hace los coloquios evaluativos con los chiquillos, ellos tienen mucho más claros cuáles son sus derechos de los adultos.

Esas son las mayores dificultades, el desconocimiento porque igual existe un apoyo como te digo por parte de la institución, por aquí por parte de la dirección que no pone grandes problemas, la municipalidad ahora que esta trabajado con la OPD, que es la oficina de protección de los derechos de la infancia que también obviamente le dan espacio a los derechos de los chiquillos, pero no son tampoco el tema de la parte educativa, de que el equipo maneje en que sentido se va a realizar el trabajo porque el enfoque lleva una planificación entera, explicársela pero si ellos no entienden cual es la intención que le queremos dar a los derechos de la infancia, no podemos avanzar mucho.

Entonces hay que hacer un trabajo previo en torno a la familia y los equipos técnicos”.

Entrevistador: Que metodología es utilizada para abordar e incorporar los derechos del niño aula.

Entrevistada: *“Bueno, primero que todo hay que decir que igualmente los chiquillos están insertos en un contexto social de vulnerabilidad, la mayoría viene de hogares donde muchas veces hay problemas de droga, de alcohol, de violencia intrafamiliar, incluso el abandono.*

Muchos de los niños se encuentran a cargo de otros familiares, vienen de familias uniparentales, muchas veces los padres están a cargo de ellos también, madres ausentes. Entonces hay una lucha doble por el tema de incorporar los derechos del niño, de que ellos se den cuenta que igualmente son personas con los mismos derechos que otros niños. Quizá tienen otro tipo de oportunidades y es una de las cosas que la alcaldesa y las redes de la municipalidad con las que estamos trabajando ha recalcado. Que se trata de que los chiquillos de la comuna sientan que son capaces, la comuna de Pedro Aguirre Cerda una de las más pobres del país entonces cambiarles un poco la perspectiva de vida que tienen que es mucho más allá de estar en la esquina en unos diez años más y no poder hacer nada, no poder estudiar, no poder trabajar y salir adelante.

Creo que una de las metodologías es educarlos para la vida más que enseñarle en forma de actividades que están planificadas y que tienen que hacerse de un modo súper cuadrado. Siento que todos los días uno los va incorporando en cosas pequeñas.

Trabajando en el tema de la convivencia, en su autonomía, en que ellos sean capaces de reforzar su identidad, su parada frente al mundo, frente al resto de las personas en los valores que uno les enseña. Eso está inserto todos los días y el equipo técnico quizá a lo mejor no lo tiene claro que esto apunta para enseñar y para que ellos entiendan que tienen sus derechos y que tienen derecho a reclamar quizá o a defenderse, a alzar la voz y decir a mi me está pasando esto, es un poco generar un lazo de confianza para que los chiquillos sientan que aquí están protegidos, y sientan que en general el mundo los protege.

Igualmente como les decía, trabajamos un mes totalmente en torno a los derechos del niño, tenemos un proyecto de multiculturalidad que estamos trabajando con la oficina de asuntos indígenas, somos un proyecto piloto. La idea es que esto después se difunda en el resto de los colegios y jardines de la comuna.

Hasta el momento hemos hecho varias actividades con el fin de que los chiquillos refuercen su identidad cultural en torno a las etnias originarias de Chile.

También trabajamos este proyecto en forma autónoma como jardín desde el año 2008 con la celebración del año nuevo indígena el wetripantu y en Julio se trabaja también un mes entero en torno a las etnias originarias chilenas y este año también le incorporamos también con las etnias más allá de los pueblos indígenas altiplánicos y los centroamericanos.

También estamos trabajando con la familia con el tema de prevenir. Estamos haciendo un taller de prevenir en familia el consumo de drogas y también considero que es una metodología de trabajo para proteger los derechos del niño y por otra parte la OPD que se encuentra dando charlas cada cierto tiempo, viene a trabajar con los chiquillos, se han presentado como una red que protege los derechos de la infancia y principalmente la familia de los párvulos también”.

Entrevistador: Cómo son las relaciones que se establecen entre la educadora y los niños y las niñas en cuanto a los derechos de la infancia.

Entrevistada: *“Personalmente trato de darle énfasis a lo que es la ... en la relación educadora - niño y niña por el tema de que si tu estableces una relación en la que ellos sienten que estas a la par de ellos generas un lazo de confianza.*

Siempre hay momentos en los que uno tiene que ponerse el papel de adulto por decirlo de algún modo porque sino los chiquillos se saben igualmente por el chorro y es que también así como uno les enseña derechos, enseñarle un valor que es súper importante que es el respeto por el otro y de hecho termina cuando empieza el derecho del otro y eso es algo que tratamos de inculcarle entre ellos. Tenemos derecho pero también tenemos que respetar el derecho del otro. No solamente como persona yo único irreplicable, sino como grupo.

También a través de prácticas en las que siempre se escuche su opinión, se valora también lo que ellos opinan, se discute. Ayudarlos desde pequeños a autoevaluarse y de este modo reflexionar en prácticas. Decir hice esto, esto está bien, esto está mal y que sean capaces de criticarse positivamente, negativamente y de este modo ellos paulatinamente puedan autoevaluarse y mejorar o mantener un tipo de práctica que hayan realizado.

Inculcamos los derechos a la salud, tratamos siempre en caso de enfermedad o accidente. Muchas veces la mamás como trabajan no alcanzan a llegar a buscarlos en caso de accidente o enfermedad como dije y nosotras nos hacemos cargo de eso. Así como en otras oportunidades las mamás están en la casa y te dicen no puedo ahora, y los niños con 40 de fiebre y uno tiene que partir a la posta, y situaciones de abandono en la que uno tiene que tomar el papel... en ese sentido, que creo que es súper frustrante para nosotras como equipo después de ver llegar a la mamá una hora después cuando vive al lado o al frente del jardín y no están ni al medio con lo que le paso al chiquillo.

A la educación en el sentido que uno siempre intenta que los niños vengan, en caso de inasistencia se llama por teléfono, en caso de que los niños no los vengan a buscar en su horario, yo parto a la casa a buscar a las mamás. No es un sector bueno pero tengo mi chaperona la tía Irene que me acompaña a buscar a la familia por el tema de que si al niño no lo vienen a buscar a las 7:30 de la tarde, 8 de la noche uno tiene la facultad de entregarlo a carabineros y creo que es bien difícil entregar un niño a carabineros por el trauma que le va a provocar y porque es abandonarlo en cierto modo, le quitas el derecho a ser protegido.

Quizás no somos su familia, que es el derecho a protección de la familia pero nos sentimos como la familia.

Como dije también siempre tener el derecho a decidir, si tenemos un momento libre en el día ellos deciden lo que quieren hacer en forma democrática. Hemos hecho elecciones de presidente de curso en el sentido que se puede tomar como un presidente no que mande sino más bien como el mejor compañero porque ellos lo ven de ese modo.

Hemos hecho votaciones con urna, con apoderado de mesa, hemos fabricado votos y los chiquillos han conocido un signo que representa a los candidatos y ellos deciden quien quiere decir que es su presidente o mejor compañero, pongámoslo de ese modo.

También le damos harto énfasis al tema de la integración, a la diversidad. JUNJI tiene también un programa que habla de integración de niños con necesidades especiales pero no tenemos ni los medios físicos, ni los materiales didácticos, ni las competencias pedagógicas nosotras porque somos educadoras de párvulo y nadie nos enseñó en la universidad, tuvimos un ramo pero eso es todo.

Y JUNJI nos dice que tenemos que integrar sin ningún problema con todo el amor del mundo y las ganas sobre todo ser autodidacta.

Hay una educadora diferencial que tiene como dos jardines a cargo. Yo la he visto una vez, viene mira a los chiquillos y chao.

Encuentro que te metes Internet lees un libro y dice ya este niño por ejemplo tiene ... , este niño tiene problemas visuales serios, tengo también un niño con pie .. y desarrollo cognitivo que es menor, es leve pero se nota y tratamos de integrarlo en las actividades. Todo el equipo se preocupa, tengo una niña con problemas de audición, que este cerca, hemos aprendido lenguaje de señas sin saber nada. Haciendo actividades también sacadas también del libro para desarrollar motricidad fina con Javier Perez que ustedes lo conocen, con Bastian siempre sentado adelante para que pueda ver letras, a pesar de que es grande.

Son técnicas que uno con la práctica uno va aprendiendo pero igual se siente frustración porque siente que se ponen metas como políticas en integrar a los niños y no tenemos ni siquiera una rampa por si nos llega un niño en silla de ruedas, no tenemos ni una colchoneta para hacer un ejercicio, no tenemos ni siquiera unas láminas para trabajar con los niños que no pueden oír, entonces aquí tratamos de la mejor forma, nos protegemos, jamás rechazaríamos un niño con problema a pesar del doble trabajo que eso conlleva pero igualmente siento que es una pega titánica , la hacemos igual”.

Entrevistador: Cuál es el rol de la familia en la incorporación de los derechos del niño.

Entrevista: *“Nosotros trabajamos en un sector de alta vulnerabilidad social entonces cuesta un poco que la familia incorpore los derechos ya sea de ellos, como derechos humanos, menos aún van a manejar lo que son los derechos del niño. Siempre tienen nociones pero sus derechos en general son vulnerados.*

Basta ver como por ejemplo cuando van a los organismos como el consultorio, la municipalidad y son muchas veces maltratados por las personas que trabajan en estas instituciones, entonces la gente se siente sin derecho a pedir nada, a reclamar lo que por derecho les corresponde. Entonces cuesta un poco que ellos se sientan parte de una sociedad que le entrega una serie de derechos y deberes a la vez entonces menos aún se lo van a inculcar a los pequeños.

Tenemos casos de violencia intrafamiliar por montones, hombres mujeres, casos de familias drogadictas. Aquí muchas veces los abuelitos y las abuelitas son quienes crían a los niños entonces son personas que como digo, sus derechos han sido tan vulnerados durante su vida que cuesta que se lo inculquen a los niños entonces aquí el trabajo es doble.

Por una parte hay que educar a las familias y por otra parte hay que educar a los chiquillos.

¿Cómo lo hacemos?

Hasta el momento tenemos acciones aisladas, porque es un trabajo que es a largo plazo pero por darles un ejemplo hemos hecho actividades donde ellos tiene que disertar junto a los chiquillos, que siempre son los mismo papás.

Cuesta incorporar a aquellos que no han venido nunca a una reunión, menos aún van a venir a acompañar al niño a una actividad pedagógica delante de sus compañeros.

De ese modo ellos aprenden, tienen que averiguar que derecho les tocó o que derecho ellos eligen, manejarlo, conversarlo y darlo a entender de manera que sea entendible para el resto de los niños y para las familias que asisten a la actividad.

Hemos hecho actividades de celebración de los derechos del niño con fiestas familiares donde se entregan trípticos o informativos sobre lo derechos, donde pueden recurrir en caso de una vulneración de estos derechos. Tenemos varias actividades donde hemos salido a protestar, hemos hecho caravanas como una manera de propagandear los derechos del niño y también como dije el trabajo con la OPD que está encargada de informar.

La idea con la OPD es un poco como muchas veces los papás no respetan el trabajo de las tías y no quieren hacerse cargo muchas veces del rol que le corresponde a la familia en la educación de los hijos, la OPD a lo que viene es

como a decirle no, la familia tiene deberes, los niños tiene derechos que ustedes tienen que proteger, no solamente el jardín infantil y el trabajo es compartido. Entonces en ese sentido tenemos un apoyo bien grande de esa oficina, ellos en estos momentos están en conocimiento de todas las situaciones límites que hay dentro del jardín y en los que uno ve clara vulneración de los derechos de alguno de los niños y ellos se hacen cargo, se deriva.

Uno a la vez puede llevar casos particulares en los que también de cuenta de situaciones anómalas en relación a la protección de los derechos de los niños y niñas”.

Observación a través de escala estimativa para la educadora de párvulos.

La presente escala consta de 23 indicadores que buscan dar respuesta a las unidades de análisis levantadas para este estudio. Dichos indicadores están basados en actitudes deseadas en relación a la incorporación de los derechos de la infancia en las prácticas educativas.

Los criterios y puntajes establecidos para esta escala estimativa corresponden a:

Nivel de logro	Definiciones en frecuencia	Puntaje de Valoración
S	Siempre Los indicadores se observan en toda situación de aprendizaje; planificada o espontánea.	4-5
G	Generalmente Los indicadores se observan solo en algunas situaciones de aprendizaje	2-3
N	Nunca No se observan los indicadores en ninguna situación de aprendizaje.	0-1

La aplicación de la escala estimativa será realizada durante todas las visitas realizadas al jardín en un lapso de dos semanas, para finalmente realizar un promedio general de las observaciones efectuadas, con el fin de dar cuenta de manera adecuada lo que pasa dentro del aula.

Indicadores	Criterios	Siempre	Generalmente	Nunca
1. La educadora del nivel llama a los niños y niñas por su nombre.				
2. La educadora del nivel respeta la diversidad en el grupo de niños y niñas. (Social, religiosa, étnica, cultural)				
3. La educadora del nivel vela por el bienestar integral del niño o la niña; físico y emocional.				
4. La educadora del nivel está alerta ante cualquier situación de riesgo.				
5. La educadora del nivel se preocupa de que todos los niños y niñas se alimenten.				
6. La educadora del nivel intenciona momentos de juego y recreación.				
7. La educadora del nivel prioriza la resolución pacífica de conflictos entre los niños y niñas.				
8. La educadora del nivel atiende y se preocupa, oportunamente ante requerimientos y sentimientos del niño y la niña.				
9. La educadora del nivel es cariñosa en las relaciones que establece con los niños y niñas.				
10. Las relaciones que se establecen son dialógicas entre la educadora y niños (as), permitiendo la expresión de sentimientos.				
11. La educadora del nivel educativo favorece un clima de seguridad y confianza.				
12. Las experiencias de aprendizaje recogen los aprendizajes previos del grupo.				
13. La metodología aplicada permite la exploración, el descubrimiento, el protagonismo y el goce por aprender de los niños y niñas.				
14. Las experiencias de aprendizaje son lúdicas y desafiantes.				
15. Existen instancias de planificación de experiencias junto a los niños y niñas.				
16. Se evalúan las experiencias de aprendizaje junto a los niños y niñas. (coevaluación y heteroevaluación)				
17. Las experiencias permiten el desarrollo de la imaginación, creación, interacción y goce por aprender.				
18. Se incorporan los valores de forma transversal en los distintos periodos de la jornada.				
19. En la realización de experiencias el niño o la niña				

opina, sugiere, critica, actúa, decide.			
20. La mediación apunta a favorecer en el niño o la niña, el desarrollo integral como ciudadano democrático.			
21. La mediación se enfoca en guiar o acompañar al niño y a la niña en su proceso educativo.			
22. Se toman decisiones en conjunto, validando tanto las de los niños y niñas como las de los adultos.			
23. Las opiniones, preguntas, sugerencias, comentarios son escuchados y considerados			

Observación a través de una lista de control para los niveles de planificación.

La presente lista consta de 8 indicadores que buscan dar respuesta a la unidad de análisis currículum explícito, levantada para este estudio. Dichos indicadores buscan medir la presencia o ausencia en relación a la incorporación de los derechos de la infancia en los diferentes niveles de planificación.

Los criterios y puntajes establecidos para esta escala estimativa corresponden a:

Nivel de logro	Definiciones en calidad	Puntaje de Valoración
O	Observado En el indicador se observa claramente una intencionalidad explícita o implícita por incorporar los derechos del niño	1
N/O	No observado En el indicador no se observa ninguna intencionalidad explícita o implícita por incorporar los derechos del niño	0

La lista de cotejo fue aplicada durante el proceso de investigación, utilizando todos los documentos de la institución educativa con el fin de develar la presencia o ausencia de la incorporación de los derechos de la infancia en ellos.

Criterios	O (1)	N/O (0)
Indicadores		
1. Se evidencia una orientación hacia la incorporación de los derechos del niño dentro de la visión del PEI y en los objetivos institucionales.		
2. El currículum considera en sus objetivos, metodologías y evaluaciones los derechos del niño.		
3. Las normas de convivencia consideran la opinión de los niños (as).		
4. Las normativas que se definen y aplican respetando los derechos del niño y la niña.		
5. Se evidencia metas u objetivos anuales vinculados a la incorporación de los derechos del niño en la práctica educativa.		

6. Existen planificaciones de experiencias de aprendizaje que aborden directamente uno o más derechos del niño.		
7. Dentro del proceso de planificación el niño y la niña puede: opinar, sugerir, criticar, actuar, decidir.		
8. En la realización de experiencias el niño o la niña opina, sugiere, critica, actúa, decide.		
TOTAL:		

Cuestionario para las familias.

A continuación se presenta una breve encuesta que tiene como objetivo recolectar información relevante acerca de la incorporación de los derechos del niño y la niña en la educación parvularia. Para ello UD. deberá explicar brevemente su opinión a las preguntas 1 y 2 y marcar con una “X” la alternativa que sea de su preferencia respecto a cada afirmación.

1. ¿Qué son los derechos del niño?

R: _____

2. ¿En qué medida se cumplen los derechos de los niños en el jardín infantil?

R: _____

3. En el jardín infantil su hijo(a) es llamado por su nombre

Si _____ no _____

4. En el jardín infantil se respetan las características personales de su hijo(a)

___ Siempre
 ___ A veces
 ___ Nunca
 ___ No tengo información al respecto

5. En el jardín infantil se preocupan de la salud de su hijo o hija (por ejemplo cuando se enferma, cuando se cae)

Si _____ no _____

6. En el jardín infantil se favorece una alimentación saludable

Si _____ No _____ Lo desconozco _____

7. Entre su familia y la educadora de su hijo (a) existe una relación:

_____ Cercana y afectuosa
 _____ Informativa y formal
 _____ No hay relación

8. Considera que sus opiniones o sugerencias en cuanto a la educación que su hijo (a) recibe son:

_____ Escuchadas y consideradas
 _____ Ignoradas
 _____ No existe espacio para darlas

9. En cuanto a las actividades que desarrolla su hijo(a) en el jardín, UD:

_____ Esta informado
 _____ No recibe información
 _____ El jardín debe preocuparse de esas cosas

10. Su hijo (a) cuando asiste al jardín actúa:

_____ Contento y entusiasmado
 _____ Triste y desanimado
 _____ No muestra reacción

11. En el jardín infantil su hijo(a) tiene la posibilidad de crear, jugar, participar y aprender en un ambiente armónico y de afecto.

_____ Siempre _____ A veces _____ Nunca

12. En el jardín infantil su hijo(a) puede crear, jugar, participar y aprender en un espacio amplio, seguro y acorde a las características de él o ella.

Si _____ No _____

13. En el jardín infantil su hijo(a) puede expresar sus emociones, opiniones e ideas sin temor.

_____ Siempre _____ A veces _____ Nunca _____ Lo desconozco

14. En el jardín infantil su hijo(a) ha incorporado valores tales como el respeto, la solidaridad, la verdad y la justicia.

Si _____ No _____ _____ No lo he notado

15. En el jardín infantil se respetan los valores familiares de su hijo(a)

Siempre _____ a veces _____ nunca _____

16. Las actividades que realiza su hijo(a) en el jardín infantil se desarrollan en diferentes lugares (sala, patio, paseos, feria, etc.)

Si _____ No _____

17. El jardín infantil ha favorecido el desarrollo de su hijo(a) como una persona única con su propia personalidad y una buena autoestima.

Si _____ No _____

18. El jardín infantil ha favorecido el desarrollo de su hijo(a) como una persona respetuosa de las diferencias de los demás.

Si _____ No _____

Test proyectivo para los párvulos.

El presente instrumento es una adaptación del Test de Roberto (Rosita), en el cual las preguntas están enfocadas a evaluar, desde la perspectiva de los párvulos, como se integran los principios de la CIDN en las prácticas educativas, tema central de la investigación a realizar.

INSTRUCCIONES:

El test se le puede presentar al niño de diferentes maneras. Por ejemplo, como un juego en el que se le dice:

“Conozco a un niño llamado Roberto (Rosita), en el caso que sea una niña) y quiero saber si tú puedes adivinar qué clase de niño (a) es y por qué actúa de la manera que lo hace. Dime lo primero que se te ocurra”. También se le puede decir que “juntos vamos a hacer un cuento, el cuento de la vida de Roberto (Rosita). Para hacer el cuento, yo voy a decir algunas cosas que le pasan a Roberto (Rosita) y tú me ayudas diciéndome por qué le pasó eso”.

Después leemos al niño las diferentes afirmaciones y preguntas y anotamos en forma literal sus respuestas. En caso de que hagamos algún otro tipo de intervención (pregunta aclaratoria, pedir detalles o precisión en su respuesta al niño, etc.), debemos también registrarla, al igual que cualquier otra observación.

Dependiendo de la situación, características del niño, problema que se quiera investigar, etc., se puede modificar ligeramente algunas preguntas, cambiar el orden de ellas, omitir otras o incluso agregar alguna. En este sentido, debe considerarse que el test no es una prueba de rendimiento, sino más bien una pauta flexible de entrevista. La valoración de las respuestas, en consecuencia, se hará en forma cualitativa.

1. Hay algo de su tía del jardín que a Roberto (Rosita) le gusta mucho, ¿Qué es?

2. A veces Roberto (Rosita) no quiere hacer lo que su tía en el jardín le dice, ¿Por qué? ¿Qué pasa entonces?

3. A Roberto (Rosita) le desagrada algo de su tía. ¿Qué es?

4. Cuando Roberto (Rosita) se porta bien en el jardín ¿Qué pasa?

5. Cuando Roberto (Rosita) se porta mal en el jardín ¿Qué pasa?

6. Cuando a Roberto (Rosita) le duele algo o se siente enfermo en el jardín,
¿Qué pasa?

7. Roberto (Rosita) ¿Juega mucho en el jardín?

8. Cuando Roberto (Rosita) pelea con un compañero (a) ¿Qué pasa?, ¿Cómo lo
solucionan?

9. Roberto (Rosita) quiere mucho a su tía ¿Por qué?

10. A Roberto (Rosita) le gusta participar en las actividades realizadas en el jardín
¿Por qué?

11. A Roberto (Rosita) se le ocurren muchas ideas para hacer en el jardín, ¿Cuándo las propone que pasa?

12. Roberto (Rosita) quiere conocer sus derechos por favor, ¿Puedes dibujar uno de ellos para mostrárselo?

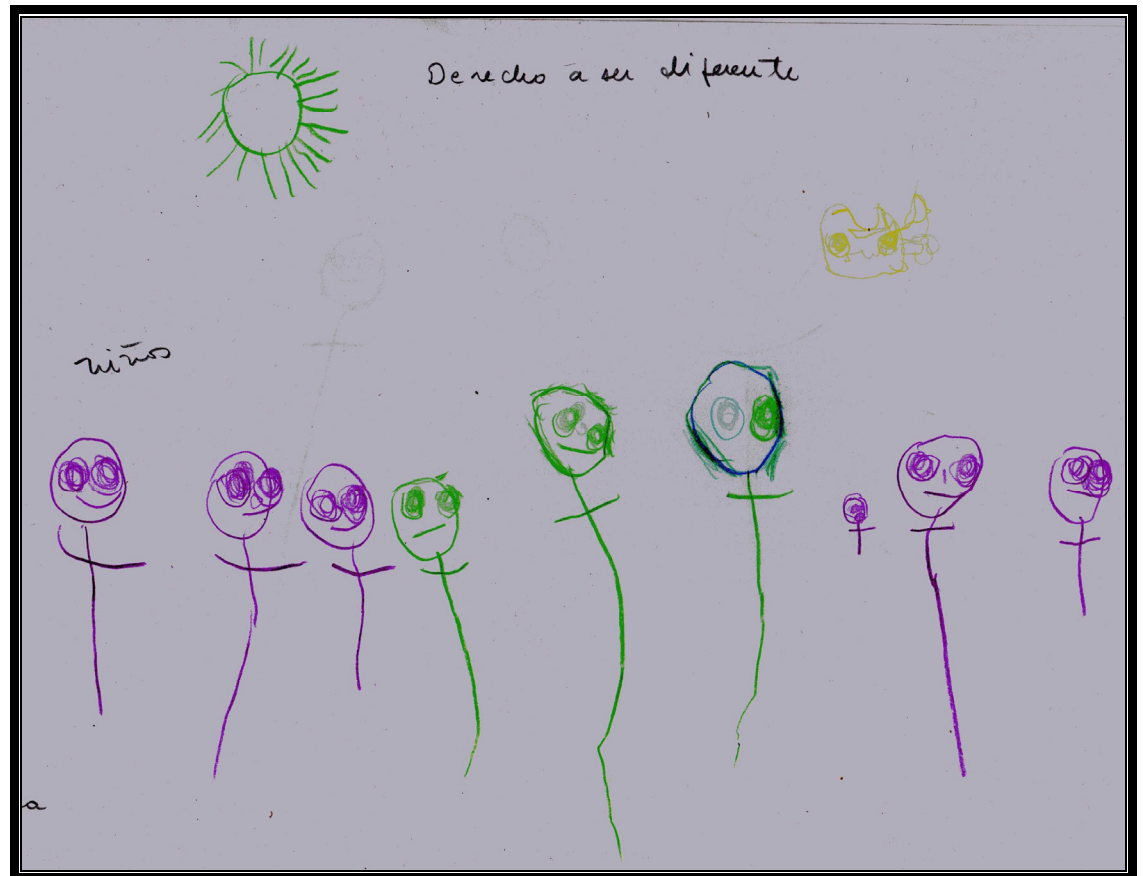
Dibujos de los párvulos sobre los derechos de los niños y niña

Dibujo N° 1



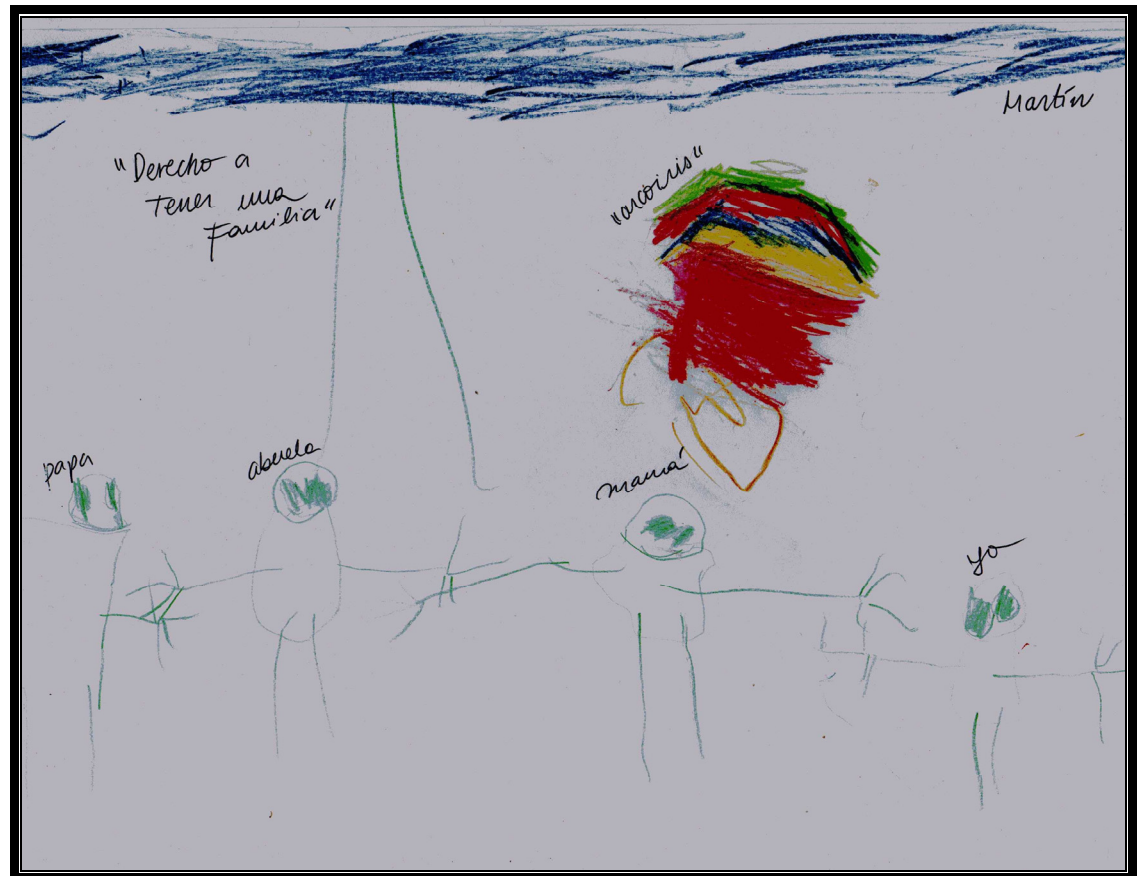
En este dibujo se representa el derecho “a ser feliz”, su autora relata que dibujó un arco iris de muchos colores bonitos para que los niños estén contentos, porque tienen que estar felices en su jardín y en su casa.

Dibujo N° 2



En este dibujo se representa el derecho “a ser diferente” su autor menciona que dibujó niños diferentes que tienen que estar contentos, utilizó tamaños, colores y expresiones de rostro diversas.

Dibujo N° 3



En este dibujo se representa el derecho “a tener una familia”, el autor dibujo a su propio grupo familiar “papá, abuela, mamá y yo” debajo de un arco iris tomados de las manos.

De este dibujo se desprende que para los párvulos la familia es lo más significativo para ellos y ellas, y anhelan tener una familia unida (representada por las manos tomadas). Se destaca también que para los párvulos “familia” se refiere a todos los adultos significativos que viven con el o ella,

Dibujo N° 4



En este dibujo se representa “un niño feliz” su autora menciona que así tienen que ser los niños.

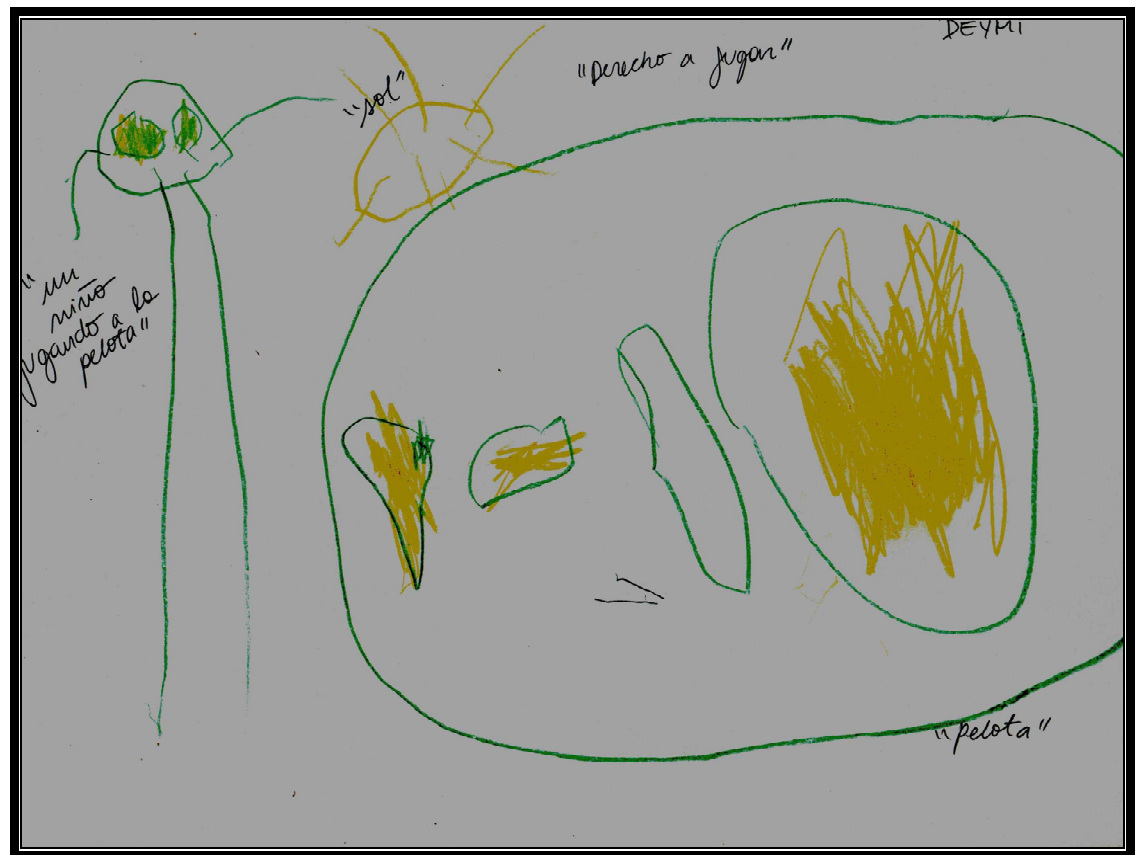
De este dibujo se infiere que los párvulos están empoderados de su derecho a ser felices, saben que es una característica propia de los niños y niñas y en esta creación se evidencia claramente; un niño grande, con una sonrisa.

Dibujo N° 5



Este dibujo representa según su autor “el derecho a pensar” en el cual se ve un niño y una niña según relata “Benjamín” con cara feliz, pensando y hablando en un espacio colorido, con pelotas para jugar y un sol sonriente que observa. En este dibujo se puede observar que los niños y niñas necesitan que se les de espacio para pensar, que sus pensamientos sean considerados y valorados tanto como los de los adultos.

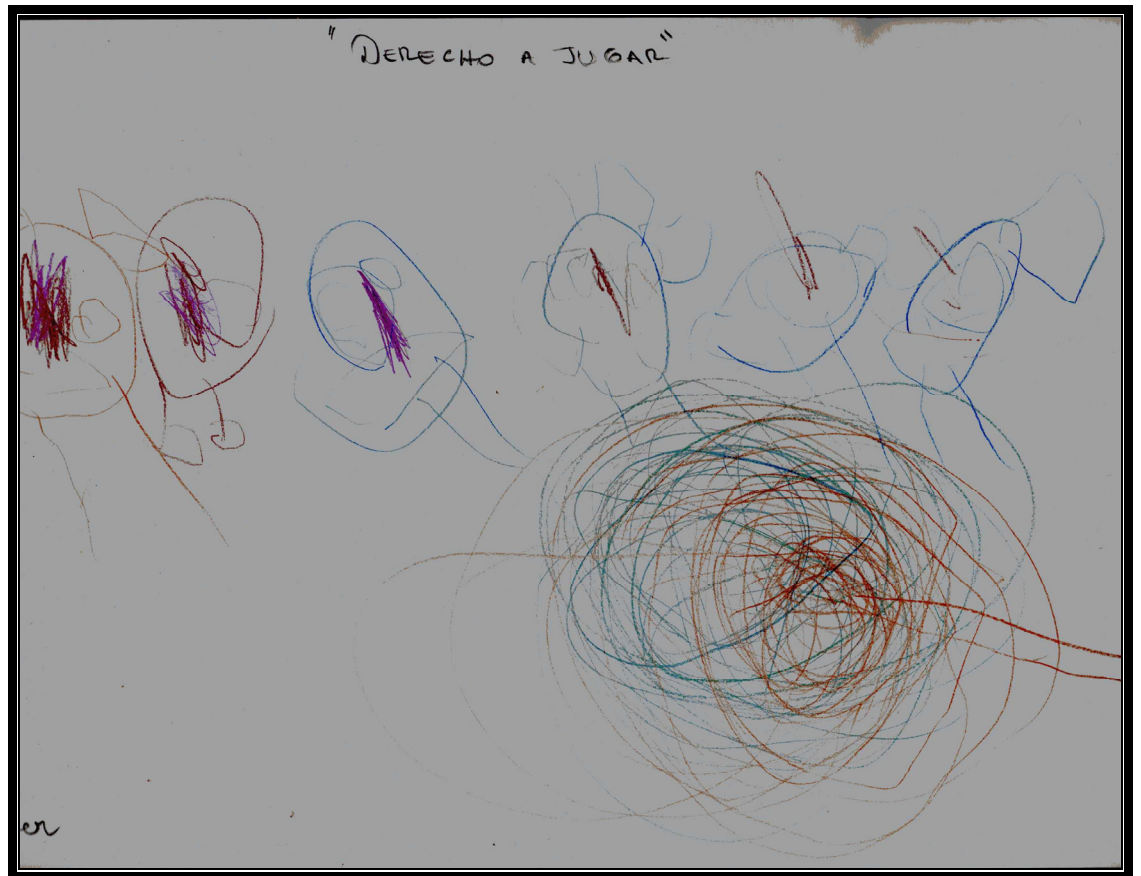
Dibujo N° 6



En este dibujo se representa “el derecho a jugar” su autor comenta que los niños tienen que jugar para ello lo expresa con un niño acompañado de un sol radiante y una gran pelota.

En este dibujo se evidencia claramente la naturaleza lúdica del niño y la niña, siendo lo más importante para ellos y ellas, descubriendo, explorando, sintiendo su mundo mediante el juego.

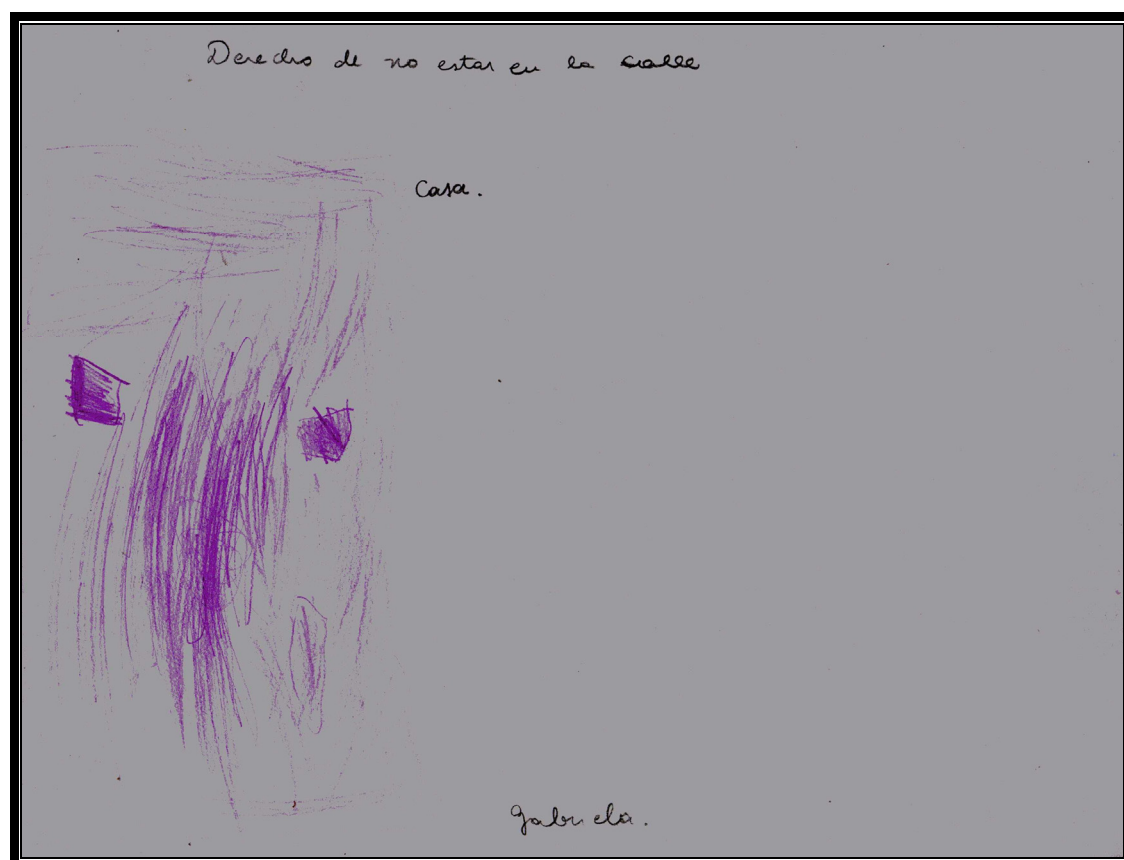
Dibujo N° 7



En este dibujo se representa “el derecho a jugar” su autor relata que dibujo niños y niñas jugando a la pelota porque le gusta mucho ese juego.

En este dibujo se evidencia la característica lúdica de los párvulos y además el juego entre pares, situación que hace referencia al principio de relación de la educación parvularia.

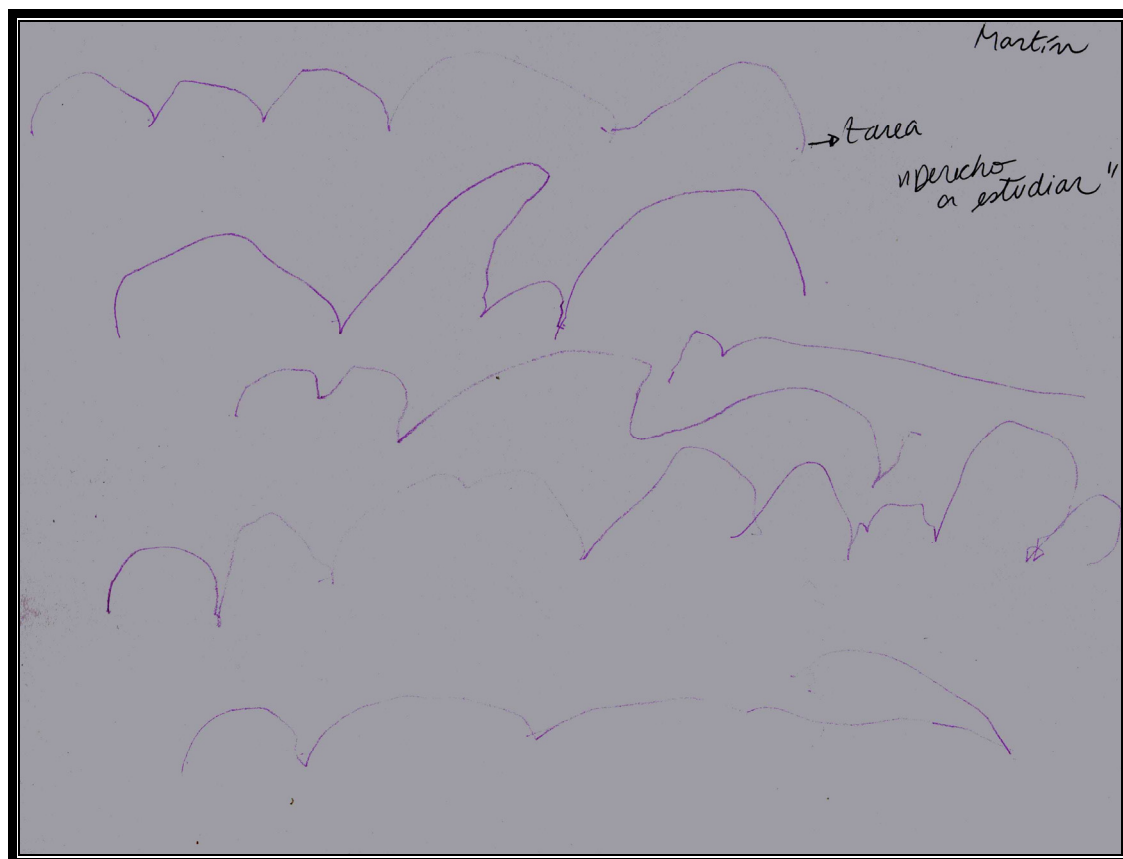
Dibujo N° 8



En este dibujo se representa “el derecho a tener un hogar” su autora lo llamó “derecho a no estar en la calle” porque todas las personas tienen que vivir en su casa, para esta creación dibujó una gran casa.

En este dibujo se puede observar que para los párvulos tener un hogar es de gran importancia (pudiera ser que por su grado de vulnerabilidad, características de su familia, situación de abandono, vivir de allegados, etc.) si bien es cierto que es una necesidad básica del ser humano relacionada con el derecho a la protección social, para los párvulos tiene un componente de afecto hacia su grupo familiar.

Dibujo N° 9



Este dibujo representa “el derecho a estudiar”, en el cual “Martín” su autor, lo expresa a través de trazos a los que mencionó que eran “tareas”.

Según este dibujo el derecho a la educación se encuentra en vías de trascendencia cultural, es decir, el párvulo está edificando los cimientos de su empoderamiento a este derecho fundamental para la vida de las personas, aun más en aquellos niños insertos en un contexto de vulnerabilidad social.

Dibujo N° 10



En este dibujo se representa “el derecho a tener familia”, al cual “Javiera” su autora se refirió como “derecho a mi familia”, en la cual dibujó a su padre, a su madre y a ella misma.