

Artículo

**02**

# Los programas no-formales y su posible aporte en el complejo contexto actual





# Los programas no-formales y su posible aporte en el complejo contexto actual

M. Victoria Peralta Espinosa<sup>1</sup>

## Resumen

A propósito de la pandemia del COVID-19 y de la elaboración de una nueva Constitución en Chile, se reflexiona sobre la resignificación de los programas no formales en educación inicial y se sugieren algunas propuestas para mejorarlos. Se aborda una reseña histórica de estos programas en Chile y en algunos países de América y Europa, donde se describe el cambio desde el énfasis más asistencial al educativo. Se plantea una definición de los programas educativos no formales. Se describen sus aportes durante la pandemia y posterior a ésta, como la flexibilidad, participación y creatividad que ofrecen dichas modalidades.

### Palabras clave:

PROGRAMAS NO FORMALES, FLEXIBILIDAD CURRICULAR, FAMILIAS, AGENTES COMUNITARIOS.

<sup>1</sup> Educadora de párvulos, PhD en Educación, Premio Nacional de Ciencias de la Educación 2019, Chile. Vicepresidenta Ejecutiva de la JUNJI entre 1990 y 1998.

## Introducción

Expresar que los tiempos actuales son complejos no es ninguna novedad, ni por los antecedentes que nos señalan los estudiosos de las diversas ciencias y disciplinas, ni en lo práctico como resultado de las experiencias de la dura realidad que hemos estado viviendo por la pandemia del COVID-19 y sus derivados.

Filósofos, sociólogos, psiquiatras, pensadores en general, han estado señalando a la humanidad desde hace algunas décadas, la complejidad de los tiempos actuales. No sólo como sinónimo de lo problemático, sino también, como lo señala Edgar Morin en sus diversas obras, referido a distintos fenómenos sociales cuando convergen en un entramado de factores y múltiples y variadas interacciones donde el dinamismo y la incertidumbre son constantes.

A la vez, esta pandemia no sólo nos ha dejado dolor y miedo, sino que también nos ha llevado a reflexionar sobre los porqué y el sentido de todo lo que nos ha sucedido, entre ello, las “otras” pandemias: las éticas, las sociales, las económicas. Bien lo señaló nuestro gran científico y querido maestro Humberto Maturana que recientemente nos dejó: “la pandemia del coronavirus vino a abrirnos los ojos, convirtiéndose en una oportunidad única para preguntarnos cómo es el mundo en que vivimos y qué queremos conservar y transformar de él para construir hoy el mundo del futuro, el que queremos vivir y heredaremos a las próximas generaciones” (Maturana, Dávila, 2021).

En este “repensar” el mundo, la sociedad y nuestras vidas, el tema de la Educación surge como eje central de todo; ya que tiene que ver con la formación de las nuevas generaciones, y, por tanto, del Chile y del mundo de hoy y de mañana.

Además de lo mundial, como país estamos en un momento histórico muy especial: nos encontramos repensando el Chile que queremos. Para lo cual tenemos que develar nuestras limitaciones y también nuestros valores y fortalezas para poder escribir el gran capítulo de una Educación más humana en la nueva Constitución. Y ello, no es fácil en el escenario actual, pero esta situación difícil no nos debe limitar el construir la Educación que necesitamos, porque es urgente y necesario. Edgar Morán (2016) nos interpela diciendo: “el conocimiento de nuestra condición humana está ausente de los programas de enseñanza porque lo que es humano está disperso o compartimentado en todas las disciplinas de las ciencias humanas, biológicas, físicas, pero también en filosofía como en literatura y en las artes, sin las cuales nuestro conocimiento humano de lo humano quedaría mutilado. En términos históricos debemos insertar lo humano en un nuevo gran relato... y la condición humana, por tanto, debería ser un objeto esencial de toda enseñanza” (Morin, 2016).

Por lo tanto, tenemos que pensar qué sociedad y qué educación necesitamos, pero junto con ello surge también la necesidad de cuestionarse el cómo, porque al parecer por lo experimentado, formas inadecuadas y procedimientos metodológicos pueden destruir las mejores ideas. Y en este cuadro de las tareas que tenemos que hacer, también hay que revisar los grandes medios para favorecerlas y los pequeños también, que no dejan de ser importantes. Entre los grandes, nos referimos a la educación formal o escolar, a la informal o familiar, y a la más olvidada o poco considerada, la no formal, que hoy día por las dificultades de la presencialidad tuvo que renacer de diversas maneras, no siempre del todo pensadas, porque los tiempos urgían. En cada una de estas grandes formas de realizar la Educación, cabe pensar también en las metodologías más específicas, las que entregan la cotidianeidad y el currículo “oculto” que siempre están presente en nuestro actuar y que son importantes, porque con ellas se desarrolla o desarma la educación que aspiramos favorecer.



En este escenario que hemos planteado queremos reflexionar sobre la temática que tiene que ver, por una parte, con resignificar los programas no formales en relación con estos complejos tiempos, y también sugerir algunas propuestas para un mejor aporte de ellos a la educación que de una u otra forma se ha instalado y que también hay que revisar para avanzar.

Para estos propósitos, abordaremos previamente una reseña de la historia de los programas no formales en Educación Parvularia para justificar su importancia y valor educativo, para volver posteriormente a los tiempos presentes haciendo una contextualización de sus complejidades y a la vez, oportunidades. Así, es más fácil poder visualizar el posible e importante rol actual de lo “no-formal”, tan desmerecido en las políticas públicas y en ciertas prácticas educativas.



## ¿Qué son los programas educativos no-formales?

Los programas de educación “no formales” (Peralta, 2018)<sup>2</sup> también llamados alternativos, no escolarizados, comunitarios, no convencionales, entre otras denominaciones que han recibido en América Latina, tienen una extensa historia en la educación moderna del mundo occidental. Se iniciaron para la educación de los primeros años, entre los siglos XVII y XIX, con magníficos ejemplos realizados por Comenio, Pestalozzi y Fröebel, incluso antes de que se crearan los primeros centros infantiles (creches, escuelas de párvulos, kindergártenes, etc.) que correspondieron a la educación formal de la primera mitad del siglo XIX. Este hecho respondió a la situación social que se daba en esas épocas, en la que los párvulos estaban en las casas con sus familias, condición que visualizaron estos grandes educadores en cuanto había que llevar la educación moderna de una forma adecuada al hogar para que las madres en especial pudieran hacer actividades educativas intencionadas con sus niños y niñas pequeños. Acorde a ello, realizaron textos, folletos, algunos de ellos con hermosas láminas donde se mostraba a la madre haciendo actividades diversificadas con sus hijos, entregándoseles incluso canciones de apoyo, además de explicaciones sobre las razones por las cuales había que “jugar” con los párvulos desde bebés. En algunos casos, como fue lo que realizó Fröebel, iban acompañados de materiales didácticos para la realización de estas actividades educativas. Lo interesante de estas primeras experiencias fue que además de ser pioneras, se fundaron en el mismo ideario de toda la educación parvularia, sea formal o no-formal; es decir, con un gran respeto al niño y niña y su desarrollo integral, con una metodología basada en el juego, el descubrimiento y la creatividad.

Ya en la segunda mitad del siglo XIX –con la fundación de establecimientos educacionales donde se trabajaba “extra-hogares” con los párvulos, los que llamaron mucho la atención del público, unido al comienzo de la era industrial donde las mujeres de los sectores necesitados salieron a trabajar–, los programas no-formales empezaron a disminuir. En España, surgió una nueva forma denominada “las amigas”, que eran casas vecinales donde una señora con cierta formación atendía niños y niñas pequeños. Esta modalidad se trasladó a México, Cuba y Perú, y podría decirse que fueron la base de los llamados “hogares de cuidado diario”, iniciativa comunitaria que se extendió hasta el presente en América Latina ante la falta de la oferta formal.

Lentamente otras formas de fortalecer a la familia en su rol formativo empezaron a implementarse en Latinoamérica. En Chile, y en casi todos los países a comienzos del siglo XX, surgen desde el área de la salud las “Gotas de Leche”, donde se apoyaba a las madres con ropa, remedios y leche cuando no la tenían, lo que a veces era complementado con alguna orientación de puericultura para que las madres las aplicaran en el hogar. En ciertos casos, también se entregaban “cartillas”, realizadas especialmente para apoyar sus labores de cuidado y de formación de sus hijos.

En las décadas de 1950 y 1960, América Latina experimentó fuertes problemas económicos. La política industrializadora en la que los gobiernos de la región habían cifrado sus esperanzas se había estancado y generado una complicada situación para la población. La infancia y sus graves problemas de protección, salud y educación empezaron a ser visibilizados por los líderes políticos y sociales debido también a la mayor sobrevivencia de

---

<sup>2</sup> En este trabajo estamos utilizando la denominación técnica que hace UNESCO y que aparece además en la Ley General de Educación de Chile (20.370), aunque no es la más adecuada semánticamente, ni muchas de las otras que se emplean. Para ampliar esta información revisar: Peralta, Victoria. (2018) Programas no-formales en educación parvularia. Ediciones de la JUNJI, Chile.



los niños, lo que hizo aumentar la población infantil no atendida. La situación de pobreza extrema (55% 1950, CEPAL) llevó a tomar medidas en diversos campos, entre ellos, la primera infancia. Así, surgieron diversas alternativas para aumentar la cobertura de atención en especial “guarderías y programas informales de cuidado vecinal”, donde se “cuidaban” a los párvulos, además de proporcionarles algo de alimentación y recreación.

También la situación de los niños que estaban en extensas estadías de tratamiento en los hospitales generó nuevas formas educativas, como las llamadas “aulas hospitalarias”. En el caso de atención a párvulos, en Chile se encuentran experiencias en la década de los 50 de este tipo, donde en sus cunas o lugares de reposo, a través de las prácticas profesionales de estudiantes de educación parvularia de la Universidad de Chile (Prat, 1956), niños y niñas eran atendidos educativamente. La profesora Linda Volosky, da cuenta de cómo era esa atención en los hospitales públicos, y cómo con el trabajo de las estudiantes podía reducirse su tipo de estadía, aprender con alegría y ayudarlos a mejorar. Expresaba: “(...) sin embargo, el aspecto de esas salas puede ser muy diferente. Puede reinar en ellas la alegría y la actividad. El canto puede reemplazar al grito y el percutir de instrumentos a la estereotipia motriz”. En el mismo artículo referencial, informa de las prácticas realizadas por las estudiantes en diversos sanatorios y preventorios (Volosky, 1958).

Otro ejemplo documentado de este transitar desde un programa con un énfasis más asistencial-social a uno con apoyo educativo, se inició en la década de los sesenta en la región de Puno, en Perú, donde comenzó una labor de promoción social de los campesinos, con el apoyo de CARITAS. Las participantes eran madres que concurrían con sus hijos, por lo que se evidenció la necesidad de brindarles algún tipo de atención. Fujimoto (2000) señala: “en 1968 se realizó un estudio socio-antropológico en comunidades quechuas y aymaras y se organizaron las primeras Casas de Niños con actividades recreativas y complementación alimentaria. El Ministerio de Educación asignó docentes para el trabajo con niños de 3 a 6 años. Esta experiencia inicia la incorporación de voluntarios de la comunidad. El voluntariado respaldado por su propia

comunidad cobra características tan significativas que se llegan a experiencias en las que la comunidad le trabaja la tierra al voluntario, mientras éste trabaja con niños de 3 a 5 años” (Fujimoto, 2000). “Así, se crearon los primeros “wawa wasi” o “wawa uta”, que en quechua y aymara respectivamente, significan “casa de niños”. en los años 70, los wawa wasi se empezaron a extender a todo el país”.<sup>3</sup>

De esta manera, los programas no-formales se fueron ampliando en toda la región, desarrollándose diversas formas y mejorado su calidad por mayor apoyo técnico y financiero. En el caso de Chile, el período de mayor cobertura y diversidad se dio en la década de los noventa, donde en especial con la acción de la JUNJI y otras instituciones como Fundación Integra, Mineduc, algunas municipalidades y ONGs, se llegó a tener más de 20 modalidades, empleando diversos locales comunitarios, agentes educativos y medios como radio y TV, además de material gráfico.

El enfoque educativo con que se iniciaron estos programas en sus inicios se recuperó, y por su flexibilidad, han permitido llegar a todo tipo de comunidades y poblaciones infantiles. En la actualidad, están presentes en todos los países de la región y muchos ministerios de educación u otros afines (Bienestar, de la Familia, Social, de la Salud, de Protección, etc.) y servicios públicos, los han reconocido e incorporado en sus políticas públicas y normativas.<sup>4</sup> A la vez, centros de formación superior de educadores del nivel también los han incorporado como parte de sus mallas curriculares y programas, y currículos oficiales nacionales de diversos países los reconocen a la par de los formales, haciéndolos parte de sus orientaciones.<sup>5</sup>

Por lo tanto, recogiendo el ideario de los educadores fundantes y la trayectoria y desarrollo de estos programas, estas modalidades no formales se podrían definir de la siguiente manera: *Son propuestas educacionales intencionadas, con un conjunto de componentes curriculares consistentes, flexibles y diversificados, que una comunidad educativa ha co-construido participativamente con profesionales y/o técnicos para atender características, necesidades, fortalezas y objetivos muy propios de su realidad. Para ello, se abren a todas las posibilidades de agentes educativos presenciales o mediatos, en todo tipo de espacios y ciclos de tiempo, empleando recursos pertinentes y diversos que se consideran necesarios para alcanzar los propósitos planificados, siendo además evaluados (Peralta, 2021).*

## Tiempos de incertidumbre epocales, coyunturales y, a la vez, de oportunidades formativas

### Tiempos complejos y de incertidumbre

Si hay un concepto que caracteriza este período que estamos viviendo es el de “incertidumbre”, porque se vincula con todo nuestro quehacer: incertezas sobre nuestra vida, trabajo, relaciones, son algunas de los ámbitos que nos preocupan y que son parte de la “incierto” coyuntura en que estamos.

3 Inversión de la Infancia. (2010) Un recorrido por la historia inicial del Perú. Blog de noticias. Edición 23. Perú. <http://inversionenlainfancia.net/blog/entrada/noticia/164/0>.

4 Son interesantes los esfuerzos que han hecho Nicaragua, Panamá y Uruguay que los han incorporado en los currículos nacionales oficiales para la primera infancia.

5 Cabe señalar Panamá (0 a 3 años); Uruguay (0 a 6 años), México (0 a 3 años), entre otros.



Pero esta incertidumbre no tiene sus bases sólo ahora; desde hace más de cincuenta años que históricamente estamos transitando desde tiempos modernos a posmodernos, lo que se caracteriza porque las certezas que nos dio el conocimiento moderno se empezaron a revisar y las “verdades” aplicadas universalmente en todos los campos del saber –entre ellos las ciencias sociales– se relativizaron y se empezó a reconocer la mirada diversa y subjetiva de los seres humanos. Muchos de los grandes referentes e instituciones en que nos apoyábamos, se debilitaron o “licuaron” (Z. Bauman) y los fenómenos que se analizaban linealmente y con cierta simplicidad, a partir del paradigma de la complejidad (E. Morín) empezaron a relevar los múltiples factores que intervienen y entrelazan en todo fenómeno social.

Esta mirada compleja en ambientes de incertidumbre nos fue mostrando una sociedad muy diversa, conflictuada, con enormes desigualdades, competitiva, dominada por distintas formas de poder, muchas veces indiferente y acumuladora de riquezas y con avances sólo para algunos. A ello, a pesar de las acciones de ciertos grupos de científicos y activistas, se agregó una enorme indiferencia por los problemas ambientales y el cuidado de la naturaleza.

En esta lucha de poderes, de primacías, de focos de acciones equívocos en función a los grandes objetivos de la humanidad, que es la gran pandemia, se asentó el COVID-19 con facilidad.

Si la humanidad hubiera estado preocupada de los verdaderos asuntos que importan con la meta del bien común para todos y con una educación que formara generaciones sensibles y activas frente a estos problemas, esta catástrofe sanitaria no habría tenido las dimensiones que vemos y las consecuencias que está dejando.

### **¿Y en lo educativo qué pasaba y sigue pasando y qué es necesario cambiar?**

La educación en términos generales siguió el mismo patrón de nuestras desiguales sociedades: escuelas buenas y dotadas para algunos; escuelas mediocres para muchos; pérdida del foco de la acción educativa; profesores y profesoras tapados detrás de una enorme maraña de normativas y dispositivos de control, más que de un apoyo respetuoso a profesionales de la educación. Burocracia, aplicación de instrumentos homogeneizantes predominan como si todas las comunidades educativas fueran iguales. A la vez, reinan aún los enfoques tradicionales educativos reproducidos y exigidos por ciertos “tomadores de decisión”, instituciones, directivos e incluso familias, y en ello, los educadores y educadoras tratan de sortear estas exigencias, aunque saben que no promueven aprendizajes significativos y valederos para los intereses y necesidades de sus estudiantes y de los tiempos actuales.

Con la pandemia rápidamente se tuvo que cambiar lo presencial por clases realizadas a distancia, con el uso de tele medios, donde nuevamente las desigualdades aparecieron; unos tenían computadores de última generación, y otros, en el mejor de los casos, un celular que sólo lograba señal en los lugares más insólitos, como una calle o el techo de una casa. A veces, a estas experiencias se les agregó fichas o guías educativas basadas en los currículos oficiales, con poca atención a los nuevos aprendizajes que hay que enfatizar y que son diferentes. Algunos empezaron a llamar estas experiencias “programas no-formales”, pero nuevamente se aplicaron incompletos, sin mucha reflexión y apoyo.



## Las urgencias de las pandemias a resolver y las rápidas adaptaciones de nuestras formas de vida han llevado a visualizar nuevos contenidos y aprendizajes a favorecer que no se deberían desaprovechar

El confinamiento por la pandemia nos obligó a mirar, retomar o crear nuevos objetivos, contenidos y actividades, los que, observados con detención, empezaron a mostrar un mundo nuevo, necesario de considerar en la educación que debemos construir y llevar a cabo en todas sus formas: en lo formal, informal y, de manera muy especial, en lo no-formal. De estas experiencias de vida surgen muchas posibilidades que se pueden favorecer mediante la flexibilidad, participación y creatividad que ofrecen estas modalidades. En ese sentido, exponemos algunas de ellas:

### Entre estas actividades cotidianas a revalorar:

- La vida familiar sencilla, los vínculos familiares y las actividades cotidianas que se pueden hacer en grupos y en especial con los niños y niñas tales como la cocina casera, lenta y sana; el reordenar el “hogar” real y desprenderse de lo que no se necesita y que puede ser útiles a otros; el cuidar y gozar la naturaleza hogareña (el jardín o plantas en maceteros, las mascotas u otros animales urbanos que viven libres); cantar y jugar con los niños y niñas y adultos juegos tradicionales; orar y/o meditar practicando ejercicios de yoga u otros; conversar compartiendo lo que pensamos, recordamos y sentimos (emociones, temores, penas y alegrías); regalinear a los nuestros con calma y mucho amor expresado manifiestamente.
- El valor de la amistad y sus apoyos afectivos; los contactos con grupos amplios que nos abren el mundo como las redes de afinidades o profesionales con los que aprendemos nuevos temas o visiones; contactar y compartir con los vecinos con quienes poco conversábamos; reconocer ciertos oficios tan importantes para



el diario vivir: el servicio de casa, los recolectores de basura, los repartidores, entre otros, y volver a la vida de barrio y sus instituciones locales: el almacén, la tienda de mascotas, la panadería, la feria, etc.

- La ampliación del mundo cultural personal y familiar: realizar nuevas lecturas, escribir desde impresiones a ideas; conectarnos virtualmente con maravillosos museos del mundo, conciertos, exposiciones o conocer otros lugares, culturas y personas.
- Reaprender ciertas habilidades o actividades que habíamos olvidado por no practicarlas frecuentemente relacionadas con el llevar y mantener una casa en todos sus aspectos, hasta las menos agradables, pero que son necesarias para la salud y seguridad de todos.
- Tomar consciencia de la importancia de una vida saludable y del cuidado imperioso del ambiente y de la naturaleza para la salud y un bienestar sostenible a partir de:
  1. Comer sano, natural, en forma equilibrada y lo necesario, evitando alimentos súper procesados o comida chatarra, tomando más agua e infusiones.
  2. Tomar sol diariamente en lo posible para formar vitamina D (10 a 15 minutos).
  3. Cuidar el uso del agua, de la electricidad, del gas, del papel, etc.
  4. Reciclar los desechos y otros objetos que sirven (vidrio, ciertos envases, envoltorios, etc.).
  5. Volver a observar y/o escuchar la naturaleza que nos rodea con detención y cómo vuelve a sus antiguos espacios al aumentar cierta fauna urbana o rural (aves, insectos).
  6. Ayudar a disminuir la huella de carbono (comprar a granel, las verduras sin envases, etc.).
  7. Hacer ejercicios en nuevos y limitados escenarios cercanos (casa, calle, plazas) y en las actividades domésticas diarias: haciendo aseo, limpiando vidrios, etc.
  8. Caminar, andar en bicicleta, subir cerros observando y documentando los alrededores.
  9. Dar espacio y tiempo a ciertas áreas en nuestras vidas que habitualmente poco practicamos (artísticas, espirituales, deportivas, etc.).

En síntesis, disminuir lo superfluo y reaprender que, para vivir realmente y no dañar el medioambiente, es suficiente lo esencial y que eso está en las personas y en las cosas y situaciones sencillas y diarias que experimentamos.

### Y a nivel macro, societal o planetario: ¿qué hemos aprendido?

- Lo que significa estar en un tipo de globalización como la actual en lo positivo y negativo: nos llegó un terrible virus y se agudizaron las desigualdades tremendas de todo tipo y las injusticias porque los sectores vulnerados están menos protegidos, pero a la vez, hemos sido receptores de avances de las ciencias y conocimos más la diversidad de sociedades, culturas y entornos naturales mediante los medios de comunicación.

- Valorizar la importancia de ciertas profesiones u oficios que son habitualmente poco consideradas (científicos, trabajadores de la salud, profesores, pequeños emprendedores, etc.).
- La importancia de invertir más recursos en ciencia para todos y en el bien común.
- Comprobar que muchas aspiraciones y mejoramientos sociales se podían hacer a pesar de que se señalaba que no eran posibles.
- Ratificar la existencia de personas y colectivos con mucha apertura y generosidad hacia otros, y, por lo contrario, de grupos y líderes con indiferencia hacia las desigualdades de la vida humana y el mundo de lo natural.
- Constatar la importancia de las buenas causas y liderazgos y verificar que efectivamente existen y aportar a favorecer otros.

### ¿Qué sugerencias podríamos aplicar desde ya para construir la nueva sociedad que necesitamos?

Si bien es cierto que estamos en una incierta espera, no grata, que nos produce miedo, desesperanza y que puede conducir a la inmovilidad, debemos tratar de convertirla en una espera con sentido, movilizadora, sembradora, esperanzadora y centrada en lo humano. Para ello, es importante:

- Establecer una ética del cuidado de la humanidad amorosa e inclusiva en todos los planos, lo que pareciera ser un aspecto principal, no fácil de lograr, pero esencial de trabajar sino queremos desaparecer.
- Establecer una ética planetaria de cuidado de la tierra en todas sus dimensiones para tener ambientes saludables para la vida humana, los demás seres y los entornos naturales que nos permiten vivir.
- Cuidar y favorecer el desarrollo de los diversos grupos etarios porque todos tienen que aportar: la infancia, porque es nuestra renovación gozosa y confiada; los adultos mayores que son la experiencia y la sabiduría; los jóvenes y adultos, que tienen la utopía, la fuerza y el cambio.
- Apoyar a los líderes y colectivos positivos, creativos y constructores de humanidad a partir de éstos y otros principios, donde los derechos humanos, la democracia y el desarrollo sostenible sean los referentes de orientación centrales.

### Y en el ámbito formativo-educativo actual, ¿cómo podemos apoyar a las familias y comunidades?

- Apoyar a las familias en la realización de su rol formativo-educativo: distensionando las exigencias y los ambientes muy formales en el hogar, generando una rutina grata, centrándose en la contención, en lo afectivo, en la expresión de sentimientos y emociones, en la actividad física, en lo lúdico.
- Sugerirles actividades concretas a realizar en su cotidianeidad: preparar alimentos, ordenar, regar, escribir, dibujar, hacer títeres, bailar, hacer disfraces, “aparatos” con cajas, hacer tejidos, artesanías, inventar cuentos, canciones, rimas, chistes, etc.



- Insistir en que apoyar educativamente a los niños y niñas pequeños no se trata de “trasladar” la escuelita tradicional a la casa para que hagan “tareas”, sino hacer actividades concretas, reales y con sentido como las mencionadas.
- Visitar virtualmente otros lugares: museos, circos, conciertos, exposiciones, y posteriormente comentarlas y derivar actividades a partir de lo visto.
- Facilitar que los niños, niñas y jóvenes procesen sus vivencias, temores, construyan y manifiesten sus visiones de este período en diversas formas.

### **Pensando en los educadores, en el sistema educativo y en los tomadores de decisión, ¿qué se podría hacer?**

- Observar y escuchar más a “la calle” es decir a las familias y comunidades, para detectar las realidades, sus problemas, necesidades y fortalezas, y analizar formas de apoyarlas en lo contingente y en lo proyectivo.
- Plantearse qué niño y niña y, por lo tanto, qué sociedad queremos favorecer y analizar cómo lo favorecemos desde la educación. ¿Abiertos, con iniciativa, curiosos, generosos, sensibles, creadores, comprometidos, perseverantes, coherentes, expresivos, solidarios, etc.? Si es así, trabajemos por ello.
- Unirse a redes de intereses comunes de acción: colegios profesionales, asociaciones gremiales, políticas, académicas, de diversos saberes, haceres y sentires, y participar en la consecución de los propósitos personales y colectivos.
- Actuar como ciudadanos y profesionales en la medida de las posibilidades y capacidades, con sentido humano y perseverancia en función al bien común.
- Centrar lo educativo en valores, derechos, desarrollo humano y sostenible, poniendo lo jurídico, administrativo, pedagógico y curricular en función a ello.

### **El gran aporte de los programas no-formales en este contexto pandémico y postpandémico**

La exposición realizada del contexto situacional que estamos viviendo y de los cambios que nos han obligado a hacer, junto con la visualización de las muchas tareas aún pendientes y de otras que vendrán, tiene como propósito levantar reflexión, objetivos, contenidos, espacios, tiempos y actividades que deberían ser favorecidos educativamente en el proceso que estamos viviendo de repensar y reconstruir la Educación en Chile. Para esto, nuevos programas no-formales o la actualización de algunos existentes pueden hacer un importante aporte. Ello, porque al desarrollarse la mayoría en las casas o en la comunidad, junto con delegar parte del rol formador a agentes educativos no profesionales, pero sí muy significativos para los niños, tienen un impacto importante y sostenido en sus aprendizajes. Además, al participar activamente la familia y agentes comunitarios se produce una extensión de estos aprendizajes a sectores de la sociedad que son fundamentales para lograr aquellos cambios sociales importantes que necesitamos. Cabe una vez más señalar, que ello no minimiza el rol de los educadores profesionales; todo lo contrario, ellos son quienes planifican, organizan, convocan, facilitan, orientan y evalúan todos los componentes curriculares de estas acciones no-formales, desde el saber científico especializado que representan.

Sin embargo, antes de sugerir algunos ámbitos y posibles programas a beneficiar, cabría enfatizar la necesidad de contar con un currículo o marco referencial explícito muy abierto, flexible, amable y convocador, que releve los aprendizajes que se detectan como necesarios para favorecer con una visión local y planetaria, un Chile y un mundo mejor.

Este “currículo o referente de bienestar para una mejor humanidad” debería facilitar o enfatizar en forma destacada los aspectos afectivos personales y sociales por su aporte basal en el desarrollo infantil y por la relación que tienen con la formación valórica. Entre los primeros, está el formar o fortalecer en los párvulos la confianza y seguridad básica, junto con la autoestima y el empoderamiento personal, descubriendo los niños y niñas su maravillosa singularidad en todas sus dimensiones. La curiosidad y la iniciativa, la alegría por la vida y el goce con las cosas simples es otro grupo de aprendizajes importantes a propiciar. La capacidad de adaptación a situaciones variadas y cambiantes dentro de ciertas estabildades básicas es relevante en estos tiempos. Desarrollar la sensibilidad y el cuidado de la naturaleza en sus diversas manifestaciones y la valoración de las creaciones humanas en su belleza o aporte a un mejor vivir, junto con la capacidad de imaginar, transformar y crear, que es tan propio e importante para la niñez, es igualmente significativo en su desarrollo personal.

Entre los de índole más social estarían: el descubrir a los “otros” en sus diversidades, unido al goce de jugar, bailar, cantar, reír, hacer y aprender con ellos; el practicar relaciones bien tratantes y formas de expresión amorosas con niños y adultos; el desarrollo de la empatía con lo que les sucede a otros niños o adultos unido al descubrir que los demás pueden ayudarnos y que nosotros también, lo que es fundamental en un contexto de formación de actitudes para la resiliencia; favorecer la gratitud por todo lo bueno que recibimos: lo grande y lo pequeño, nos ayuda a equilibrar y valorar lo que nos sucede; el descubrir lo que se tiene en común con sus compañeros, junto con el respetar el trabajo de los demás, valorando sus aportes a una mejor vida de todos, enriquece la formación ciudadana. El aceptar la opinión de otros y tomar acuerdos es fundamental también para este tipo de aprendizajes.

En el ámbito del desarrollo sostenible, que abarca la dimensión social, ambiental y económica, ya algunos de los ejemplos anteriormente señalados abordan integradamente ciertos aprendizajes necesarios, a los cuales podrían agregarse otros. Por ejemplo, favorecer un estilo de vida saludable, comprende muchos aspectos, tales como una alimentación sana con alimentos nutritivos que aporten equilibradamente a la salud, pero también que su obtención dañe lo menos posible el medioambiente, es decir, que sean mínimamente procesados y envasados con materiales no degradables. De esa manera, se cuidarán más los recursos naturales y se puede ayudar a bajar la huella de carbono. También es importante que niños y niñas valoren y jueguen con juguetes ecológicos hechos con materiales reciclados y que ellos mismos construyan otros.

El desarrollo de la corporalidad, entendida en su significado actual que abarca más allá que solo la actividad física es importante. Según Gallo (2007) comprende: “tener en cuenta la sensibilidad (que implica la disposición del encuentro con el otro), la expresión y la creatividad. De igual manera, debe tener en cuenta la vivencia, que es una forma de saber acerca de sí mismo, del otro y de las cosas. En ella se incluyen pensamientos, sentimientos y emociones que perduran porque además de ser vividos, tienen significado para la persona”.

Favorecer ambientes limpios, seguros, amables, bellos, significativos para las personas en especial para los niños y niñas, también conforma otra dimensión importante, donde el cuidado del aire, del agua, de los gratos sonidos, de la tierra, de la luminosidad, de



las calles, del barrio, de la ciudad, de los campos, etc., también pasan a formar parte de aprendizajes deseables para un mejor vivir.

A muchas de estos objetivos y actividades, pueden contribuir los programas no-formales, por lo que el trabajo con la familia y la comunidad educativa es fundamental, ya que como se deriva de los distintos ejemplos señalados no se requieren recursos sofisticados para favorecerlos, puesto que el trabajo educativo se realiza básicamente con personas y ambientes cercanos. Estas experiencias se pueden acrecentar con el empleo de medios indirectos y observar situaciones similares o diversas en videos o internet, para que los niños y niñas comenten, dibujen o expresen corporalmente, pero lo fundamental, es hacerlo con los recursos que aporta el medio local.

Pudiendo señalarse, crearse o buscarse otros ejemplos en la bibliografía existente,<sup>6</sup> lo importante es el trabajo integrado de estos aspectos, junto con acciones de los agentes educativos que sean, a su vez, consistentes con estos planteamientos y ejemplos de su aplicación.

Pasando a señalar algunas situaciones a favorecer, cabría indicar que entre los grupos- edades a los cuales les debemos aún apoyos educativos en todos los aspectos a pesar de algunas iniciativas que en diferentes momentos han surgido, como “Sala Cuna en el Hogar” en la JUNJI o en “Chile Crece contigo”, se encuentran los bebés que permanecen en su hogar y no asisten a salas cuna por diversos motivos; entre ellos, porque educativamente nunca se han considerado como la opción más adecuada, en especial para los menores de un año, sino más bien es una solución a temas económicos-laborales, principalmente.

La extensión del postnatal a seis meses fue una gran ganancia para madre e hijo y por ende para la sociedad entera, pensando en lo que aporta: cuidados, salud, alimentación, apego, estar en el hogar con su familia, pero a pesar de esta gran oportunidad, el tema formativo no ha sido asumido suficientemente en el sentido de lo que implica aplicar un programa ampliamente en cuanto a cobertura, con un enfoque educativo sostenido, apoyado en forma diversificada utilizando diferentes medios y con evaluación. En la actualidad, por todas las razones coyunturales señaladas y las que continuarán posiblemente a futuro, se hace necesario realizar programas educativos con una visión actual del trabajo pedagógico en esta etapa, que favorezca su carácter de sujetos-persona y se incentive la iniciativa de las guaguas en ambientes enriquecidos con medios concretos que hay en todo hogar. Se puede apoyar a la familia con ejemplos visuales mostrados en videos o TV, que aborden diversidades culturales de lenguaje y crianza. Sería importante monitorear cada cierto tiempo, ya sea con visitas al hogar, o acudiendo con el bebé a algún centro comunitario o una sala cuna si es posible, donde se pueda apoyar directamente a la mamá en algún aspecto diferenciado que necesite. En esta etapa, varias de las sugerencias señaladas en el “Currículo de bienestar una mejor humanidad” se pueden favorecer en sus primeras fases, como el apego, las relaciones con otros, la sensibilidad, la curiosidad, el juego, la alegría, el goce de la naturaleza y la corporalidad. El amor, las experiencias concretas y con sentido para los bebés y el descubrimiento serán siempre los aspectos metodológicos fundamentales en esta etapa.

Para niños y niñas mayores (1 a 6 años) que tienen más posibilidades de movilidad y porque sus características de desarrollo les permiten comprender ciertos mensajes

---

<sup>6</sup> OMEP, en su página web mundial, y en especial las investigaciones de su expresidenta mundial, la Dra. Ingrid Pramling, aporta interesante bibliografía y ejemplos a considerar.

explícitos de las experiencias que van teniendo, se pueden realizar otros programas empleando experiencias ya existentes, mejorando y diversificando los recursos.

Por ejemplo, para la diversidad de comunidades culturales existentes en el país (indígenas, afrodescendientes, campesinas, costeras, etc.), que están en diversos lugares o de difícil acceso, programas como “Jardín infantil a distancia” que realizó la JUNJI y que continúa, o el “Jardín sobre ruedas” de Integra, pueden enriquecerse con mayor monitoreo, actualización de sus materiales e incorporación de agentes educativos locales.

Para niños y niñas hospitalizados o en centros de “protección”, se hace necesario incorporar estos programas y/o actualizar formas y recursos educativos pertinentes para su situación. En ello, previa consulta a sus especialistas, se pueden realizar actividades de respiración, de humor, musicales, de relajación en ambientes, con mucho amor.

Las niñas y niños de vendedores ambulantes o de feriantes que se movilizan con ellos, requieren diseños especiales para su situación, los que deberían también seguir al grupo familiar, pero en un ambiente seguro, adaptado a ellos y, por cierto, educativo.

## Conclusiones

Analizando la situación actual del país, los requerimientos de mejoramiento en todos los aspectos (sociales y educativos) y el mejor uso que se pueda dar a los recursos para poder llevar a cabo las diferentes iniciativas que se necesitan realizar, en el caso de los programas no formales, vemos como fundamental llevar a cabo las siguientes medidas:

- A. Evaluar los programas no formales existentes que desarrollan las diferentes instituciones públicas, revisando su pertinencia a los tiempos actuales y a los avances que el sector formal ha realizado en muchos de los grupos infantiles, que parte de ellos cubren. Nos referimos en especial a aquellos de tipo presencial, que vienen a ser en el fondo, jardines infantiles más pequeños, los que posiblemente pueden ser asumidos por jardines infantiles con una atención formal.
- B. Detectar aquellas comunidades cuya población infantil no cuenta con ninguna oferta pertinente estatal o, incluso, de tipo privado, dada su situación de vida, cultural o laboral. Nos referimos a familias de migrantes, de campamentos, uniparentales, donde las madres trabajan en horarios que no son cubiertos por los jardines infantiles o donde los padres se movilizan permanentemente por sus trabajos o costumbres.
- C. Diseñar o actualizar los programas no-formales existentes, de manera que, en forma y fondo, cumplan con las características de todo programa educativo actual, respetando sus características de flexibilidad, participación, pertinencia social y cultural que deben tener.
- D. Darles a los programas no-formales existentes el reconocimiento educativo oficial que merecen, lo que implica dotarlos de recursos suficientes, incorporación en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, las que también deberían actualizarse, dado todo el cambio ambiental, social y cultural que estos complejos tiempos nos están exigiendo.



En definitiva, los programas no-formales entendidos como son en sus características de origen histórico y actualizados a las necesidades actuales de la sociedad y la educación, pueden aportar significativamente a los requerimientos de mayores y mejores cambios para las nuevas generaciones a partir de lo que las actuales podemos y debemos hacer.

Chile tiene mucha experiencia en este tipo de programas lo que debería recoger, revisar y potenciar en función a favorecer una infancia más feliz, en mejores ambientes de sanidad y bienestar crecientes, sin dejar de favorecer la maravilla que implica ser un niño o niña de una especie esencialmente humana.

Dada la situación actual y futura de incertidumbre en lo presencial y también asumiendo la dificultad geográfica de llegar a ciertas zonas, Chile debería preparar programas de este tipo en todos sus niveles y ser implementados por las instituciones educacionales reconocidas, de manera de que tengan calidad y validez, siendo esta última la dificultad principal en el presente.

Es hora de trabajar en los programas no-formales, que pueden enriquecer incluso a los formales y fortalecerlos en cuanto a recursos pertinentes, renovados y atractivos.

Es importante agregar que, en estos tiempos de pensar una nueva Constitución, se debería incorporar con más fuerza la validez de estas otras formas de educar, que permiten que el Derecho a la Educación sea efectivo para todos, estén donde estén los niños y niñas y desde que se nace.





## Referencias bibliográficas

Bolívar, Antonio. (2008) *Didáctica y currículum: de la modernidad a la postmodernidad*. Ediciones Aljibe, Málaga, 2008, p.226.

Casassus, Juan. (1999). *Lenguaje, Poder y Calidad de la Educación*. Boletín UNESCO 50, diciembre, pág. 47.

CCEPI. (2014). *Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años*. Uruguay.

Dahlberg, G., P. Moss, et al. (1999). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care*. Falmer Press. London.

Hoyuelos, Alfredo. (2009). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Octaedro, Barcelona.

Gimeno Sacristán, José et al. (2015). *El currículum como estudio del contenido de la enseñanza en: Ensayos sobre el currículum: teoría y práctica*. Morata. España.

Malaguzzi, Loris. (2001). *La Educación Infantil en Reggio Emilia*. Ediciones Octaedro, España.

Marchesi, Álvaro. E, Martín. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Alianza Editorial, Madrid.

Mayol Lassalle, M., Marzonetto, G. y Quiroz, A. (2020). *La Educación Inicial en los Sistemas Educativos Latinoamericanos para los Niños y Niñas de 3, 4 y 5 años*. IIPE UNESCO Buenos Aires. Recuperado de <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/An%C3%A1lisis%20comparativos%20-%20PI%20-%20Mercedes%20Mayol.pdf>.

Maturana, Humberto y X. Dávila. (2021) *La revolución reflexiva*. Paidós, Editorial Planeta chilena S. A. Chile. Contratapa.

Morin, Edgar. (2016) *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*, Paidós Barcelona, página 127.

Ministerio de Educación. (2014). *Currículo de la Primera Infancia. 0 a 3 años*. Panamá. [https://www.mides.gob.pa/wpcontent/uploads/2017/01/curriculo\\_0\\_3\\_Panama.pdf](https://www.mides.gob.pa/wpcontent/uploads/2017/01/curriculo_0_3_Panama.pdf).

Ministerio de Educación. (2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. Subsecretaría de Educación Parvularia, Chile.

Morín, Edgar et al. (2003). *Educación en la era planetaria*. Gedisa. Barcelona.

Novella, A.M. et al. (2014). *Participación Infantil y construcción de la ciudadanía*. Grao, España.

OECD. (2017). *Starting Strong: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care, Starting Strong*. Paris, France: OECD Publishing. doi: [https:// dx.doi.org/10.1787/9789264276116-en](https://dx.doi.org/10.1787/9789264276116-en) Palacios, Jesús y E. Castañeda. (Coord.) (2009). *La primera infancia y su futuro. Metas Educativas 2021*. OEI/Santillana. España.



Peralta, M. Victoria (Compil.) (2004). En la construcción de una pedagogía de párvulos del siglo XXI. Aportes desde Latinoamérica. OEI. Madrid.

Peralta, M. Victoria. (2006-2021). Colección Historia de la Educación Infantil. IX Tomos. UCEN/IIDEI, Santiago.

Peralta, M. Victoria. (2017). En la construcción de currículos posmodernos en educación inicial. Homosapiens Ediciones. Argentina.

Peralta, M. Victoria. (2018) Programas no-formales en educación parvularia. Aportes y proyecciones. Cuaderno de educación inicial N°9, Ediciones de la Junji. Santiago.

Pourtois, Jean Pierre et H. Desmet. (2006). La Educación posmoderna. Editorial Popular. España.

Red Territorial de Educación Infantil de Cataluña. (2009.) La educación de 0 a 6 hoy. Octaedro. Barcelona.

Sánchez, Concha. (2000) Dilemas de la Educación Infantil. Volumen I, Sevilla, Publicaciones MCEP.

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2019). Informe de caracterización de la educación parvularia. Santiago de Chile.

UNESCO. (2010). Atención integral de la primera Infancia. Informe regional. América Latina y el Caribe. Conferencia Mundial sobre atención y educación de la primera infancia.

UNESCO. s/f Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Guía. Educación 2030.