

# **EL FUTURO DE LA EDUCACION INICIAL IBEROAMERICANA: CALIDAD DESDE LA CONSTRUCCION DE CURRICULOS EN UNA PERSPECTIVA DE POSMODERNIDAD.**

**M. Victoria Peralta E.**

## **Presentación del tema:**

La educación inicial iberoamericana ha recorrido un camino de más de un siglo y medio de existencia desde sus primeras instalaciones en la región.. Los primeros jardines infantiles de inspiración froebeliana y posteriormente montessoriana, no sólo se constituyeron como centros “modelos” y experimentales de esta “novedad” de la modernidad surgida en el viejo continente, sino que congregaron en torno a ellos pensamiento y práctica pedagógica, unido a una formación inicial de las primeras maestras en la especialidad desde las Escuelas Normales.

De esta manera, en torno a estos primeros jardines de infantes, se constituyeron grupos de educadoras y otros profesionales que visualizaron la importancia de la atención integral de los párvulos y lucharon por leyes, instituciones y programas en una época difícil para el desarrollo de este nivel, ya que las prioridades en el campo educativo apuntaban a la alfabetización de la población. Sin embargo, dejaron su rica semilla en “*saberes y haceres*” ya que recogieron lo mejor de la educación moderna que con su concepción desde la científicidad, hacía un fuerte llamado a considerar al niño pequeño con sus características e intereses como el centro del actuar educativo, impulsando un rol activo de ellos en sus aprendizajes.

En la actualidad, en los comienzos del siglo XXI, han sido diversos los procesos experimentados por este nivel educativo en toda Iberoamérica: dificultades y avances se han sucedido posibilitando en los países diversos logros acorde a sus procesos históricos-políticos y sociales; sin embargo, a pesar de las diferencias de desarrollo que podrían encontrarse entre los países o sus subregiones, es un hecho que la Educación Inicial ha alcanzado un nivel básico de reconocimiento de sus posibles aportes sustentado en los antecedentes que entrega la investigación en el campo, en especial desde las áreas de las neurociencias y de la economía. En efecto, para el sector de los “tomadores de decisión”, este último tipo de estudios son los que han generado mas impacto, en particular los referidos al grado de retornabilidad que tiene la inversión en este nivel en áreas muy sensibles para el mundo político y la sociedad en general, tales como la repitencia, el fracaso escolar y el desarrollo de competencias para ser un “buen ciudadano”.

Sin embargo, la tarea central no está terminada; la educación inicial que ha estado tensionada por dos exigencias importantes: la ampliación de la cobertura y la preparación para la educación primaria, tiene sus propias metas de desarrollo que son

fundamentales de atender para que pueda cumplir eficientemente lo que se pretende de ella. Desgraciadamente, estas metas no siempre cuentan con los niveles de reconocimiento y legitimación en muchos de quienes tienen influencia en su desarrollo, por lo que aún hay poco apoyo en los aspectos económicos y técnicos que se requieren para cambios profundos.

Se hace necesario por tanto, avanzar significativamente al requerimiento de **calidad** pero desde una perspectiva de la época histórica en la que se supone que estamos inmersos: la posmodernidad, lo que significa desarrollar propuestas educacionales bastante diferentes a las de homogeneidad curricular que se visualiza a través de la instrumentalización que se ha estado haciendo del nivel. Ello se contrapone con la diversidad de contextos, actores y situaciones de nuestra región.

El presente artículo pretende aportar a entregar algunos antecedentes a este desafío de “crecimiento” que enfrenta este nivel educativo, sustentado no sólo en los antecedentes teóricos de la construcción de currículos de posmodernidad, sino en especial, en las aún dispersas y poco sistematizadas experiencias que existen en la región, pero que muestran que es posible avanzar en contextualizar, co-construir y dar lugar a los sentidos de los actores involucrados en los currículos que se desarrollen.

## I. EL DESARROLLO CURRICULAR DE LA EDUCACION INICIAL EN LA REGION. Una reseña.

Pretender hacer una síntesis de lo que ha sido el desarrollo curricular de este nivel en Iberoamérica constituye una pretensión que escapa los alcances de este artículo; de hecho es una tarea realizada en forma inicial por algunos estudios, como los encomendados por UNESCO/OREALC (2006) y O.E.A.( 2007) a esta autora o el realizado por Ana Malajovich a petición de la O.E.I., todos dirigidos a analizar los macro currículos nacionales oficiales de la Educación Inicial. Investigaciones sobre desarrollos curriculares más específicos existen en todos los países realizados por los Ministerios de Educación, las Universidades que trabajan en el campo y otros organismos, los que entregan ciertas señales sobre esta historia parcialmente escrita. Sin embargo, consideramos importante establecer esta breve base histórica, para comprender mejor el estado actual del desarrollo curricular, y las posibilidades de avance efectivo en este campo.

La educación inicial, parvularia, infantil o preescolar, que son algunos de los conceptos más empleados en la Región, comenzó su desarrollo curricular a fines del siglo XIX y comienzos del XX, con experiencias fielmente froebelianas, montessorianas y decrolianas; sin embargo, al comenzar a contrastarse con la dura realidad de los problemas de la infancia de ese tiempo y la carestía de recursos de toda índole, debieron experimentar las primeras adaptaciones, aunque manteniendo los principios de la educación moderna que representaban.

El concepto de Jardín Infantil, como una institución respetuosa de las características de los niños y niñas, es el que se instala en todo Iberoamérica; se hacen adaptaciones en los materiales, como sucede en Argentina y Chile, con doña Rosario Vera Peñaloza y dona Leopoldina Malushka respectivamente, o se hacen “eclecticismos”, juntando los tres métodos existentes: Froebel, Montessori y Decroly, pero se mantienen los principios de una educación moderna y los párvulos se desarrollan integralmente, jugando.

Sin embargo, prontamente a este período de instalación que se extendió hasta la época de los cincuenta aproximadamente, comienzan nuevas demandas para el sector. Se le empieza a visualizar fuertemente en su rol de “nivel preescolar”, es decir de formación para la escuela primaria, lo que unido a una paulatina expansión del nivel, comienza a ser exigido por los padres y el sistema educacional, en cuanto al tipo de objetivos que debía favorecer. Si bien es cierto que en todos los países muchos jardines infantiles mantuvieron el espíritu y los principios modernos de la educación infantil, una creciente “escolarización” del nivel se fue instalando, introduciéndose el “apresto” como eje y centro de su actuar.

Esta situación, empezó a crear fuertes problemas en la calidad de la oferta educativa, lo que sigue extendiéndose hasta la actualidad, aunque con nuevas dimensiones. Ello, porque se ha acentuado la “instrumentalización” debido a los limitados logros que tiene la educación primaria, los que siguen tensionando al nivel en una versión tradicional de preparación de los niños y niñas, que por estar muchas veces carente de los principios de la educación moderna, podría denominarse “*pre-moderna*”. En efecto, se manifiesta en niños y niñas sobre-exigidos a llenar planas con letras aislados o con números descontextualizados de situaciones concretas y vivenciales, reinando la clase “frontal” y pasiva.

Sin embargo, en la segunda mitad del siglo XX, nuevas modalidades curriculares de índole moderna llegaron a Iberoamérica: el “Currículo Cognitivo” de la Fundación High Scope; o la Educación Personalizada en la versión de Pierre Fauré o más recientemente el “Currículo Spectrum” se han instalado en la región, las que junto con otras<sup>1</sup>, han enriquecido la práctica de este nivel.

La situación actual es confusa; si se revisa la formación de los educadores en el nivel, ésta se mueve desde perspectivas curriculares para los niños/as casi pre-modernas a modernas en su generalidad, siendo mínimos los que avanzan a enfoques de posmodernidad. Los currículos nacionales oficiales, en su totalidad preconizan en sus fundamentos una educación inicial abierta y actualizada que considera al párvulo como sujeto de la educación; sin embargo, cuando se analiza su concreción en programas y otros instrumentos curriculares, se observa muchas veces poca coherencia con estos planteamientos, expresándose en estándares, mapas de progreso, o programas sumamente estructurados. De esta manera, conllevan una visión única y limitada del niño y de la niña y de sus posibilidades de desarrollo y aprendizaje, donde la diversidad de contextos y de sentidos no tiene lugar, sumergiéndose las propuestas curriculares en una homogeneización peligrosa, que por supuesto, tampoco aporta a solucionar los problemas

de la educación primaria, ni menos a cumplir con su propio propósito de un desarrollo integral y pleno de los párvulos

En este contexto complejo, se sitúa el desafío de tratar de avanzar a mejorar la calidad, lo que a nuestro criterio, puede avanzar significativamente si se enfoca en desarrollar propuestas curriculares posmodernas, que es lo que se abordará en el punto a continuación.

## II. LAS PERSPECTIVAS DE AVANZAR A PROPUESTAS CURRICULARES POSMODERNAS.

Para analizar lo que supondría una construcción curricular desde la posmodernidad, cabe revisar lo que señalan diferentes autores respecto a ella, su diferenciación respecto a la modernidad y las derivaciones que surgen al campo de la pedagogía infantil.

El proyecto de modernidad que se cristalizó en el siglo XVIII, fue el resultado de un extraordinario esfuerzo intelectual de los pensadores de la Ilustración por desarrollar una ciencia objetiva con leyes universales que concebían el progreso en forma lineal y continuo, estableciendo “verdades” como revelación de un mundo cognoscible como resultado del poder de la razón. De esta manera, se elaboró un conjunto de explicaciones, leyes, principios universales en todos los campos, reconociendo una naturaleza humana inherente y preordenada que existe independiente de los contextos y de sus relaciones. Aplicada esta concepción a la investigación, se concibe que es posible captar la realidad con bastante precisión, ya que ésta es independiente del sujeto cognoscente o indagador. De esta manera, se puede describir “objetivamente”, y hacer categorías que son estables y válidas para todos los contextos. Como consecuencia de ello, ciertas pérdidas importantes tienen lugar como lo señalan Adorno y Horkheimer (1944): “*en el camino a la ciencia moderna, los hombres renuncian a toda pretensión de sentido. Substituyen el concepto por la fórmula, la causa, y el motivo, por la norma y probabilidad*”<sup>1</sup>.

Derivando esta propuesta al campo de la ciencia pedagógica y de la educación infantil en particular, empezó a constituirse un cuerpo de paradigmas, principios, criterios y normas que surgieron de una concepción universal de los niños, y de su desarrollo y aprendizaje. De esta manera, los modelos de educación infantil una vez contruidos, se empiezan a aplicar indistintamente en diferentes contextos, tiempos y situaciones, llevando su mensaje modernizador, legitimador, objetivo y experto de lo que es una “buena educación” para los niños pequeños.

El “proyecto de posmodernidad” que algunos denominan la “tercera fase de la modernidad” u otros “modernidad tardía o reflexiva”, surge en los años sesenta al admitir la inviabilidad del proyecto original de la modernidad ( Bauman, 1993) ; a partir de ello, según señalan Dahlberg et al. (1999) se reconoce “*la incertidumbre, la complejidad, la*

---

<sup>1</sup> Adorno Th., y Max Horkheimer. “Dialéctica de la Ilustración” (versión inglés) Verso, London, 1944, pp.5.

*diversidad, la ausencia de linealidad, la subjetividad, la multiplicidad de perspectivas y las particularidades temporales y espaciales*<sup>2</sup>. De esta manera, se abandonan los grandes relatos y se valorizan los “pequeños” que son variantes del conocimiento local, los que se legitiman a sí mismos, ya que determinan sus propios criterios de competencia. Junto con ello se toma mayor conciencia: “*que el conocimiento se encuentra inscrito en relaciones de poder que determinan qué se toma por verdad o por falsedad*”.<sup>3</sup>

En oposición a la investigación positivista que es la que mayoritariamente había desarrollado la modernidad, se empieza a legitimar otra línea que no concibe a la ciencia como “*una esfera neutral, ni se puede, de hecho enfocar como tal, al margen de la sociedad; por lo contrario se le debe considerar como parte integrante de los real*”.<sup>4</sup> Este enfoque derivado de una posición interpretativa de la ciencia, en la cual ésta se concibe como parte del desarrollo de la sociedad, considera los factores subjetivos provenientes del impacto e influencia del entorno social.

En Iberoamérica, como en casi todo el mundo, se han aplicado para la primera infancia currículos de tipo modernista por más de un siglo, y han entregado sus aportes a la educación del niño pequeño desde un enfoque científico. Sin embargo, tampoco puede desconocerse una fuerte tendencia de hegemonía modernizante en muchas propuestas más actuales, debido al desarrollo de verdaderas “industrias” de difusión, instalación y comercialización educacional generadas desde fines del siglo XX. De esta manera, el análisis del currículo que se explicita, del que se anula, y del oculto que actúa a través de sus diferentes formas ( imágenes, cuentos, cantos, rimas, juegos, etc.) no se hace, y se transmiten banalidades, dependencias y en definitiva, exclusiones.

Nada en educación es ingenuo ni “inocente”; las relaciones de poder y dominancia que la “Teoría crítica de la educación” y los planteamientos pos-estructuralistas relevan, explican los complejos procesos que tienen lugar, y mientras no se haga el levantamiento de estos temas, posiblemente, muchos de los problemas de calidad que existen en el sector, no cambiarán en lo sustancial. Mientras Iberoamérica siga recibiendo “recetas” pensadas por otros, y no genere sus propias preguntas y respuestas, el sub-desarrollo actitudinal y cultural continuará en desmedro de las nuevas generaciones, de los propios educadores y del desarrollo social.

Por tanto, para poder modificar esta situación, lo fundamental es que los educadores, las familias y las demás instituciones vinculadas, asuman la necesidad del cambio y la complejidad de los tiempos y por tanto, de la educación infantil. Este “asumir la época histórica que efectivamente se vive tanto en su presente, como en sus proyecciones educativas”, y con mayor razón en el caso de las niñas y los niños, es por tanto, uno de los desafíos y propósito central de la educación actual para aprovechar las oportunidades que se ofrecen. Se trata en esta época de pos-modernidades incipientes, de valorar las culturas y sentidos locales y reconocer las diversidades, junto con asumir la globalización en todo lo

---

<sup>2</sup> Dahlberg et al. Opus cit. Pág. 45.

<sup>3</sup> Ibid. Págs.47 y 48.

<sup>4</sup> Fonseca, Lady. “Epistemología de la investigación crítica” Fondo editorial Tropykos, Caracas, 1997, pág. 29.

positiva que ella puede ser, a pesar de las desigualdades y exclusiones que también produce. Lo contrario sería favorecer mas las rupturas e inequidades que hasta ahora se han generado.

Analizando el escenario histórico-social actual y el quehacer pedagógico desarrollado en ciertos sectores de la Región, nos encontramos frente a mayores posibilidades de poder desarrollar teorías y currículos mas pertinentes a nivel macro y micro, de manera que respondan mejor a las características, necesidades, fortalezas, intereses y expectativas de nuestra población infantil, sus familias y comunidades. De esta forma, surge una demanda a los profesionales y a las comunidades educativas, de realizar una labor diferente a lo que tradicionalmente se ha hecho: aplicar acríticamente lo realizado por otros. Se trata de elaborar currículos que desde sus actores y contextos, recojan en procesos participativos de co-construcción en espiral, sus sentidos y expectativas, los que deben ser discutidos y explicitados en función a favorecer desarrollo humano adecuado a las demandas del mundo actual.

El cambio en la construcción curricular podría representarse de la siguiente manera:

<b>Currículos de la modernidad</b>	<b>Currículos de la posmodernidad</b>
Los contextos son considerados en una perspectiva mas universal, por lo que la historia y cultura que se selecciona y legitima corresponde básicamente a esa perspectiva.	Se consideran antecedentes con mayor amplitud, incorporándose lo histórico-político, lo social y lo cultural de cada comunidad. Así, las culturas locales y de pertenencia tienen una fuerte presencia, sin desestimar otros ámbitos culturales, los que son analizados críticamente, en función a su aporte al proyecto educativo.
El marco teórico se constituye con diversos fundamentos que se presentan separados en forma disciplinaria.	Se rompen los estancos disciplinarios, y se seleccionan ideas-fuerza que son sustentadas desde diferentes ciencias y del propio saber de las comunidades.
La construcción curricular la hace un grupo de especialistas	Se genera un proceso de co-construcción donde las comunidades educativas tienen un rol preponderante, el que puede ser facilitado por diversos especialistas según lo requieran.
El proceso de construcción es de tipo mas lineal y eminentemente técnico.	El proceso de co-construcción es de tipo espiral y cíclico, donde se construye, aplica, revisa y se vuelve a construir. Se asumen y abordan los conflictos culturales, sociales que se generan de tensiones, dominancias, y exclusiones que implican las decisiones curriculares.
Los objetivos que se pretenden son de tipo mas universal. Incluso en algunos casos, se entregan totalmente formulados.	Los objetivos que se plantean y discuten responden a los sentidos y necesidades de los constructores, por lo que formulan y revisan permanentemente.

Las comunidades educativas adoptan y adaptan el currículo que se les propone, el que está definido en todos sus factores y elementos.	Las comunidades educativas diseñan, aplican y evalúan el currículo que se está creando permanentemente en sus diversos factores y elementos.
Se hace "control de calidad" de la aplicación de los criterios de los constructores.	La revisión de la calidad, es un proceso permanente que se hace en función al grado de coherencia de la práctica con los objetivos que la propia comunidad educativa se ha planteado

La graficación de posibles procesos de co-construcción posmoderna podría representarse de forma general de la siguiente manera:

## Currículos en concepción post-moderna

**HISTÓRICOS-POLITICOS-SOCIALES-CULTURALES-AMBIENTALES**

### Contextos ampliados

**FUNDAMENTOS TRANSDISCIPLINARIOS Y DE SABERES:**  
 Históricos-filosóficos-socio-culturales-ambientales  
 Bio-sicológicos-pedagógicos

**Construcción y Coherencia cíclica**

**FACTORES Y ELEMENTOS DEL CURRÍCULO**

¿Cuán posible es la construcción mas extendida de este tipo de currículos en Iberoamérica ? Como señalábamos al comienzo, facilita la experiencia de mas de un siglo de instalación de currículos con sus éxitos y fracasos, lo que de una u otra forma se ha sistematizado, investigado y en parte, problematizado; se agrega la tendencia en la formación en educación infantil que ciertos centros están desarrollando en especial a nivel de postgrado y el impulso de muchas comunidades educativas que casi sin apoyo técnico alguno han desarrollado sus propias experiencias. Todo ello permite visualizar un avance mas sostenido de construcción de este tipo de currículos. Sin embargo, cabe considerar que se requiere un mayor apoyo de los tomadores de decisión, que deben ampliar sus requerimientos tan restrictivos.

Las experiencias de interculturalidad, pertinencia cultural, currículos comunitarios, currículos de autodeterminación o gestación, de educación popular, currículos en personalización, son algunos de las denominaciones que recogen este tipo de construcciones curriculares, y se encuentran en todos los países con distintos grados de sistematización y casi siempre escasa difusión y valoración externa. La tendencia sigue siendo mayoritariamente el “importar” currículos creados en otros contextos, incluso, los de tipo posmoderno, los que al ser sacados de sus contextos y sentidos locales y al ser impuestos a otras comunidades, pierden gran parte de su mensaje emancipador.

Por ello, se hace necesario para dar un avance significativo en este campo, hacer una toma de conciencia de la complejidad del tema y de sus repercusiones; recetas fáciles no existen en educación, ni menos en la de los párvulos, donde las singularidades, los contextos familiares, comunitarios y culturales tienen un gran peso.

La amplia, diversa riqueza humana, social y cultural iberoamericana debe estar reflejada en sus currículos y para ello se hace necesario investigar, problematizar, crear y evaluar. Ese es el único camino del verdadero desarrollo humano de los niños y niñas, sus comunidades y profesionales.

### III A MODO DE CONCLUSIÓN.

En definitiva, se trata de co-construir currículos educacionales a la luz de las grandes oportunidades que entrega este nuevo siglo, si es que sabemos reconocerlas y aprovecharlas en beneficio de nuestros niños y niñas, sus familias y comunidades. El mayor conocimiento de las posibilidades de aprendizaje de los párvulos y del conocimiento en general, unido a la riqueza de las culturas locales y la posibilidad de acceso a muchas otras, ofrece un panorama alentador, que puede responder a las muchas preguntas, intereses y demandas que plantean los niños y niñas actuales.

Los paradigmas actuales de la pedagogía infantil en esta época de posmodernidad basados en la “escucha” de los sentidos de los niños y niñas, donde la pregunta, la indagación, la valoración de sus propias visiones y teorías explicatorias manifestadas en sus múltiples lenguajes, deben estar en el centro de todas las propuestas que se



desarrollen. Pero para ello, los educadores y las familias deben comprender que los caminos para generar una buena educación son otros a los de la mera “copia”, y que para ese propósito, somos los adultos los que debemos avanzar remirando, investigando, repensando, proponiendo, creando y evaluando. Sólo así podremos construir una educación de calidad para las nuevas generaciones de niños y niñas iberoamericanos que responda mejor a los desafíos que demandan los tiempos y a sus proyectos personales y colectivos.

---

<sup>1</sup> Para mayores antecedentes revisar: Peralta, Victoria. (2008) Innovaciones Curriculares en Educación Infantil. Editorial Trillas, México.