



Hacia la definición de los saberes
propios de la educación parvularia

Notas sobre la contribución de los Estándares

Marcela Pardo Quiñones¹

El presente artículo reflexiona en torno a la importancia de definir los saberes propios de la educación parvularia, desde el punto de vista del profesionalismo, señalando la complejidad de esta profesión y argumentando que los Estándares Orientadores para Carreras de Educación Parvularia pueden contribuir en esta dirección.

¹ Investigadora asociada del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE), Universidad de Chile. Directora general del Equipo Elaborador de los Estándares Orientadores para Carreras de Educación Parvularia 2010-2011.



UNA PROFESIÓN COMPLEJA

La educación parvularia es una profesión de alta complejidad. La evidencia científica internacional es contundente al respecto, al señalar que educar niños pequeños, en contextos institucionales, requiere de una sólida base de saberes profesionales especializados (Spodek & Saracho, 2012).

Este planteamiento no es reciente. Desde hace cuatro décadas que la literatura especializada viene consignando que, detrás del quehacer cotidiano de las educadoras de párvulos, es posible observar un conjunto complejo de saberes de distinta naturaleza, los cuales son fundamentales para ofrecer a los niños oportunidades de aprendizaje relevante (Fromberg, 2003).

Más recientemente, autoridades internacionales del campo de la educación parvularia continúan afirmando en el mismo sentido que, con el objetivo de poder responder sensible y apropiadamente a las diversas necesidades de aprendizaje de cada niño a su cargo, las educadoras de párvulos requieren contar con un cuerpo complejo de saberes diversos (Bowman, Donovan & Burns, 2000).

Numerosos estudios han contribuido a evidenciar la complejidad del rol que ejercen las educadoras de párvulos. En su conjunto, ellos han mostrado que el adecuado ejercicio de esta profesión no requiere "sentido común" ni "experiencia maternal" (como se declarara alguna vez), sino un extenso conjunto de disposiciones, conocimientos y habilidades profesionales especializados en la educación de la primera infancia.

Entre los estudios que han contribuido a poner de relieve la complejidad de la educación parvularia se encuentran aquellos orientados a identificar los atributos que distinguen a las educadoras de párvulos más efectivas, es decir; a aquellas que, desempeñándose en condiciones equivalentes a las de sus pares, obtienen mejores logros de desarrollo y aprendizaje de los niños. Los hallazgos obtenidos en esta línea han mostrado, por ejemplo, que estas educadoras establecen altas metas de aprendizaje para los niños a su cargo, son cálidas y entusiastas, así como capaces de individualizar,



retroalimentar y demandar cognitivamente a los niños a su cargo. Complementariamente, otros estudios han señalado que las educadoras de párvulos efectivas proveen interacción verbal receptiva, favorecen el comportamiento prosocial y son sensibles a las señales de los niños a su cargo (Bowman et al., 2000).

Por otra parte, un conjunto de investigaciones orientado a conocer cómo las educadoras de párvulos promueven nociones disciplinares en la primera infancia, ha revelado la especificidad de los conocimientos requeridos para este objetivo. Un ejemplo concreto en esta línea lo proveen los estudios sobre la promoción de nociones matemáticas en educación parvularia. La evidencia disponible indica que, para apoyar la aproximación de los niños al conocimiento en esta área mediante experiencias de aprendizaje apropiadas, las educadoras de párvulos requieren comprender un conjunto de conceptos matemáticos



"...las buenas prácticas de las educadoras de párvulos, lejos de ser espontáneas o de derivar de las prácticas de crianza tradicionales, son resultado de la preparación profesional".

ellas cumplen distintos roles profesionales, los cuales suponen una gama de conocimientos, habilidades y disposiciones que trascienden lo que es posible observar directamente en su quehacer cotidiano y de características personales de las educadoras de párvulos. Así, por ejemplo, los estudios de Olivia Saracho han identificado que en su práctica diaria las educadoras de párvulos ejercen seis roles profesionales esenciales para favorecer el aprendizaje de los niños. Estos roles son el de evaluadora de las fortalezas y necesidades de los niños, de diseñadora de currículum, de planificadora de experiencias de aprendizaje, de administradora de ambientes de aprendizaje, de consejera de los niños, y de tomadora de decisiones (Saracho, 2003).

Otra línea de investigación que ha contribuido a revelar la complejidad de la educación parvularia es la que busca establecer la relación entre la formación de las educadoras de párvulos y la calidad de los centros educativos. La evidencia proveniente de esta línea indica que aquellas educadoras que cuentan con estudios de nivel superior, especializados en educación de la primera infancia, son quienes despliegan prácticas pedagógicas más apropiadas a las características del desarrollo de los niños a su cargo, demuestran mayor sensibilidad a las necesidades de estos, e influyen en la calidad del centro educativo en su conjunto. En otras

clave, el proceso de desarrollo de nociones matemáticas en los primeros años de vida, así como estrategias didácticas específicas a esta disciplina (Saracho & Spodek, 2008). Más ampliamente, la investigación reciente da cuenta de que para introducir a los niños pequeños en las distintas áreas del saber, las educadoras de párvulos requieren conocimientos específicos de cada una (Spodek & Saracho, 2012).

Desde otra perspectiva, los hallazgos de un conjunto de estudios orientados a dilucidar las prácticas de aula de las educadoras de párvulos señalan que

palabras, esta evidencia indica que las buenas prácticas de las educadoras de párvulos, lejos de ser espontáneas o de derivar de las prácticas de crianza tradicionales, son resultado de la preparación profesional (Fukkink & Lont, 2007).

LOS SABERES PROPIOS DE LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS

Más allá del creciente reconocimiento de que las educadoras de párvulos requieren contar con una base de saberes compleja, el contenido específico de esta es materia de discusión internacional.

Tanto es así que prominentes expertos del campo han declarado que hoy no es posible observar, ni en la práctica de las educadoras de párvulos ni en los programas de formación, una base de saberes común claramente definida al interior de la educación parvularia, sino, por el contrario, una inabarcable heterogeneidad. En este sentido, Lilian Katz, por ejemplo, ha afirmado que "no es claro que hoy sea posible identificar el cuerpo de conocimientos o, al menos, un fragmento de él, que, consensualmente, se considere relevante para la práctica en educación parvularia" (Katz, 1988, p. 82).

Más recientemente, Pamela Oberhuemer (2005, p. 6) ha planteado que, pese a la mayor importancia que se asigna a la educación parvularia en los últimos años, "tanto las políticas de profesionalización como las interpretaciones del rol profesional permanecen muy disímiles".

En este contexto, distinguidos especialistas han enfatizado la necesidad de identificar, consensuar y adoptar la base de conocimientos propia de la educación parvularia, como un desafío prioritario del campo (Bowman et al., 2000).

Por cierto, el campo de la educación parvularia se ha caracterizado históricamente por su gran diversidad. Variadas influencias filosóficas y sociales lo han configurado de esta manera: movimientos intelectuales concernientes a la educación de los niños pequeños (iniciados por Friedrich Fröbel y María Montessori, entre otros), así como tendencias

del mercado laboral (especialmente, la masificación del trabajo femenino) y del campo educativo más amplio (en particular, las reformas educativas orientadas a la calidad). Reflejando dichas influencias, una multiplicidad de programas de formación de educadoras de párvulos, de modalidades curriculares y de programas educativos han coexistido, y coexisten, a lo largo de la historia de este campo (Lascarides & Hinitz, 2000).

No obstante, la difusa definición de la base de saberes propia de la educación parvularia ha constituido, en las dos últimas décadas, un tema de preocupación particular, concerniente a sus implicancias sobre el profesionalismo de las educadoras de párvulos y su estatus profesional. Al respecto, prominentes expertos han señalado que la base de saberes de la educación parvularia carece de un atributo que, centralmente, distingue a aquellas propias de las profesiones más consolidadas (arquetípicamente, la medicina y las leyes): la posesión de un cuerpo de saberes unificado, generado al interior del propio campo (Dalli & Urban, 2010).

En concreto, se ha advertido que la gran dispersión de saberes que se encuentra al interior de la educación parvularia dificulta a este campo establecer su monopolio sobre la educación de los niños pequeños, diferenciándose, sobre la base de un cuerpo de saberes exclusivos, de otros campos que también se ocupan de la primera infancia (i.e. la psicología, la pediatría, la enfermería, entre otros) (Silin, 1988).

Asimismo, se ha notado que la gran preeminencia de otros campos en educación parvularia (especialmente, de la salud, el bienestar social y, sin contrapeso, la psicología del desarrollo) pone en tela de juicio su capacidad para generar su propio conocimiento (Silin, 1988).

Si bien existe acuerdo general sobre la conveniencia de precisar la base de saberes relevante para informar la práctica de las educadoras de párvulos, no existe tal acuerdo respecto de los elementos específicos que debiesen integrarla (Moss, 2010).

Así, extenso consenso se ha alcanzado en torno a la idea de que esta base de saberes debiese estar integrada por una amplia gama de áreas del conocimiento: desarrollo infantil temprano; familia y comunidad; curriculum y pedagogía; historia y filosofía de la educación parvularia; y disciplinas académicas (lenguaje y alfabetización; artes; matemáticas; ciencias sociales y naturales; educación física, salud y seguridad). Sobre la amplitud, profundidad y enfoque de cada área, en cambio, predomina el debate y la divergencia (Bowman et al., 2000).

Como un caso ilustrativo sobre las discusiones en este punto cabe mencionar el de la psicología del desarrollo. Consensualmente en educación parvularia, se ha cuestionado la asimilación de los conceptos y modelos de esta disciplina a la perspectiva de la pedagogía infantil (Dahlberg, Moss & Pence, 2005). La afirmación de que “nuestro campo representa el lado aplicado de la ciencia del desarrollo infantil” – realizada por una anterior presidenta de la National Association for the Education of Young Children (NAEYC)²– ha sido vista como una demostración de este problema.

Al respecto, varios autores han planteado que la posibilidad de precisar la base de saberes de la educación parvularia pasa por asignar a la pedagogía un rol preeminente y articulador de una teoría inclusiva de la educación, que recoja, junto al propio conocimiento, el generado en otros campos (McMillan & Walsh, 2010).

Por cierto, las referidas propuestas no desconocen que el problema de la base de saberes constituye solo uno de los componentes del profesionalismo, junto a elementos relativos al reconocimiento social y la autonomía para definir la naturaleza de la propia práctica frente al empleador o la autoridad educativa, entre otros (Urban & Dalli, 2011). Más bien, buscan poner de relieve que este énfasis puede permitir consolidar el estatus profesional de la educación parvularia, esquivando, de esta manera, la tendencia a reducirlo a la categoría técnica (Moss, 2010).

2 Asociación Nacional para la Educación de los Niños Pequeños, en su traducción al español.



"La posibilidad de precisar la base de saberes de la educación parvularia pasa por asignar a la pedagogía un rol preeminente y articulador de una teoría inclusiva de la educación, que recoja, junto al propio conocimiento, el generado en otros campos".

EL APORTE DE LOS ESTÁNDARES

Los Estándares Orientadores para Carreras de Educación Parvularia pueden contribuir a precisar la base de saberes de las educadoras de párvulos de nuestro país.

Ciertamente, ellos definen un conjunto de disposiciones, conocimientos y habilidades con los que se espera cuenten las egresadas de estas carreras, generado a partir del consenso al interior de la propia comunidad nacional de este campo (Ministerio de Educación, 2012).

La construcción de estos estándares fue encomendada por el Ministerio de Educación —a través del CPEIP— al Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile. Este proceso fue conducido entre abril de 2010 y octubre de 2011, dentro del marco del Programa Inicia, mediante el cual esta cartera busca mejorar la formación inicial docente a través de tres líneas de acción: (i) la elaboración de estándares; (ii) la definición de un sistema de evaluación para identificar los conocimientos pedagógicos y disciplinarios alcanzados por los egresados de las carreras de pedagogía y, finalmente, (iii) el financiamiento de proyectos de mejoramiento para que las facultades de educación puedan alcanzar estos estándares en sus egresados.

Siguiendo las recomendaciones de la literatura internacional, que señala que los buenos estándares son elaborados al interior del propio campo, este proceso congregó a un equipo multidisciplinario integrado por más de 60 reputados especialistas, provenientes de 17 universidades, 3 fundaciones, 1 centro académico independiente, 6 centros educativos

y 1 organismo del sector público³. La elaboración de los estándares involucró también a la totalidad de las instituciones formadoras de educadoras de párvulos del país, y a cinco prominentes expertos internacionales, a través de una consulta sobre una versión preliminar de los estándares.

El desarrollo de los estándares se basó en un profundo diagnóstico realizado por los equipos de trabajo, a partir del cual fue posible identificar las fortalezas, las debilidades y los desafíos que la formación de educadoras de párvulos en el país debiese afrontar, mirando al siglo XXI.

Tal diagnóstico, junto al currículum oficial nacional para la educación parvularia y los lineamientos que se encuentran en la literatura internacional, constituyeron el marco de referencia para el desarrollo de los estándares.

Teniendo en cuenta la diversidad de visiones sobre la educación parvularia y, consiguientemente, sobre la formación de educadoras de párvulos que se encuentra en nuestro país, la definición de los estándares buscó expresamente identificar el común denominador entre todas ellas. Es decir, buscó que los estándares dieran cuenta de aquellos saberes sobre los cuales la comunidad nacional concuerda en que, indeclinablemente, deben ser fomentados en la formación inicial de las educadoras de párvulos.

Más específicamente, la elaboración de los estándares buscó señalar la especificidad y la complejidad de la educación parvularia, explicitando el conjunto complejo de habilidades, disposiciones y conocimientos requeridos para ejercer esta profesión.

Como resultado de este proceso, se definieron un conjunto de estándares que establecen criterios generales sobre las disposiciones, conocimientos y habilidades esenciales que se espera hayan adquirido las educadoras de párvulos al finalizar su formación inicial. El siguiente cuadro presenta, sinópticamente, los estándares en su versión oficial.

³ El detalle del equipo que elaboró este documento se puede encontrar en Ministerio de Educación de Chile (2012). *Estándares Orientadores para Carreras de Educación Parvularia. Estándares Pedagógicos y Disciplinarios*.

Cuadro 1: Estándares Orientadores para Carreras de Educación Parvularia.

ESTÁNDARES PEDAGÓGICOS	ESTÁNDARES DISCIPLINARIOS
Estándar 1: Conoce el desarrollo evolutivo de las niñas y niños y sabe cómo ellos aprenden.	Estándar 1: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales sobre el desarrollo y el aprendizaje de la autonomía.
Estándar 2: Está preparado para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes.	Estándar 2: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales del desarrollo y aprendizaje de la identidad.
Estándar 3: Comprende el currículo de Educación Parvularia.	Estándar 3: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales sobre el desarrollo y el aprendizaje de la convivencia.
Estándar 4: Sabe cómo diseñar e implementar experiencias pedagógicas adecuadas para los objetivos de aprendizaje y de acuerdo al contexto.	Estándar 4: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales de las artes visuales, musicales y escénicas.
Estándar 5: Genera y mantiene ambientes acogedores, seguros e inclusivos.	Estándar 5: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales sobre el desarrollo del lenguaje verbal.
Estándar 6: Aplica métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes y utiliza sus resultados para retroalimentar el aprendizaje y la práctica pedagógica.	Estándar 6: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de las nociones fundamentales de las matemáticas.
Estándar 7: Orienta su conducta profesional de acuerdo a los criterios éticos del campo de la Educación Parvularia.	Estándar 7: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de las nociones fundamentales de las ciencias naturales.
Estándar 8: Se comunica oralmente y por escrito de forma efectiva en diversas situaciones asociadas a su quehacer docente.	Estándar 8: Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales de las ciencias sociales.
Estándar 9: Aprende en forma continua y reflexiona sobre su práctica y su inserción en el sistema educacional.	
Estándar 10: Se responsabiliza por el bienestar, el aprendizaje y el desarrollo de cada niña y niño a su cargo.	
Estándar 11: Se interesa en profundizar su conocimiento sobre el campo de la Educación Parvularia.	
Estándar 12: Construye relaciones de alianza con la familia y la comunidad.	
Estándar 13: Mantiene relaciones profesionales colaborativas con distintos equipos de trabajo.	

"Para continuar fortaleciéndose como campo profesional, la educación parvularia en Chile requiere afrontar sus desafíos actuales. Uno de ellos, es precisar la base de saberes que requieren las educadoras de párvulos hoy día".

Cada Estándar está compuesto por un enunciado (que lo presenta), una definición (que describe su espíritu y fundamento), y un conjunto de indicadores (que ilustran su logro). Estos estándares deben ser comprendidos como un conjunto, donde cada una de sus partes pierde sentido separadamente.

Los estándares vienen a instalarse dentro de un campo bien asentado, referente continental de la educación parvularia. Ciertamente, el país reconoció tempranamente la conveniencia de formar a las educadoras de párvulos en instituciones de nivel superior, creando la Escuela de Educadoras de Párvulos en la Universidad de Chile hace casi setenta años. Hoy día, es requi-

sito contar con estudios terciarios especializados de cuatro años de duración para ejercer esta profesión. Actualmente, la carrera de educación parvularia es impartida por casi 60 instituciones de nivel terciario, en su mayor parte universidades, aglutinando a alrededor de 15.000 estudiantes.

Pese a ello, la formación inicial de educadoras de párvulos adolece de importantes limitaciones, de acuerdo a la evidencia disponible. Por ejemplo, el análisis de García-Huidobro mostró la escasa homogeneidad de las mallas curriculares de los distintos programas que se ofrecen en el país, en el que se identificaron solo dos asignaturas en común a todos ellos ("Psicología del niño" y "Práctica profesional") y la débil presencia de temas cruciales en este campo (como el trabajo en sala cuna) (García-Huidobro, 2006).

Para continuar fortaleciéndose como campo profesional, la educación parvularia en Chile requiere afrontar sus desafíos actuales. Uno de ellos, es precisar la base de saberes que requieren las educadoras de párvulos hoy día.

Por cierto, la creación de los estándares no constituye un factor que automáticamente pueda unificar la base de saberes de la educación parvularia. Para que puedan contribuir en esta dirección, varios procesos tienen que ocurrir. En primer lugar, al interior de las instituciones formadoras tiene que llevarse a cabo un proceso de difusión y análisis de los estándares, y de discernimiento sobre cómo aunarlos con los respectivos planes de formación. En segundo lugar, al interior del amplio campo de la educación parvularia, es necesario iniciar un proceso de discusión sobre los estándares, orientado a reflexionar críticamente, y a emprender acciones derivadas sobre cuáles son los saberes que las educadoras de párvulos –no solo las recién egresadas– requieren en el ejercicio de su profesión.



REFERENCIAS

- Bowman, B., Donovan, M., & Burns, S. (Eds.) (2000). *Eager to learn. Educating our preschoolers*. Washington DC: National Academy Press.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona: Grao.
- Dalli, C. & Urban, M. (2010). Towards new understandings of the early years' profession: the need for a critical ecology. En C. Dalli & M. Urban, (Eds.), *Professionalism in early childhood education and care: international perspectives* (pp. 150-155). Nueva York, NY: Routledge.
- Fromberg, D. (2003). The professional and social status of the early childhood educator. En J. Isenberg & M. Jalongo, (Eds.), *Major trends and issues in early childhood education. Challenges, controversies and insights* (pp. 177-192). Nueva York, NY: Teachers College Press.
- Fukkink, R. & Lont, A. (2007). Does training matter? A meta-analysis and review of caregiver training studies. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 294–311.
- García-Huidobro, J. E. (2006) Formación inicial de educadoras(es) de párvulos en Chile. *En Foco*, 80, 1-26.
- Katz, L. (1988). Where is early childhood as a profession? Professionalism and the early childhood practitioner. En B. Spodek; O. Saracho & D. Peters, (Eds.), *Professionalism and the Early Childhood Practitioner* (pp. 75-83). Nueva York, NY: Teachers College Press.
- Lascardes, C. & Hinitz, B. (2000). *History of early childhood education*. Nueva York, NY: Routledge.
- McMillan, D. & Walsh, G. (2010). Early years professionalism: issues, challenges, opportunities. En L. Miller, & C. Cable, (Eds.), *Professionalization, leadership and management in the early years* (pp. 47-62). Londres: Sage Publications.
- Ministerio de Educación de Chile. (2012). *Estándares orientadores para carreras de educación parvularia. Estándares pedagógicos y disciplinarios*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Moss, P. (2010). We cannot go on as we are: the educator in an education for survival. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 11(1), 8-19.
- Oberhuemer, P. (2005). Conceptualizing the early childhood pedagogue: policy approaches and issues of professionalism. *European Early Childhood Education Research Journal*, 13(1), 5-16.
- Saracho, O. (2003). Teachers' cognitive styles and their instructional implications. En B. Spodek & O. Saracho, *Studying Teachers in Early Childhood Settings* (pp. 161-180). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Saracho, O. & Spodek, B. (2008). *Contemporary perspectives on mathematics in early childhood education*. Charlotte, NC: Information Age Publishing Inc.
- Silin, J. (1988). On becoming knowledgeable professionals. En B. Spodek, O. Saracho & D. Peters, (Eds.), *Professionalism and the early childhood practitioner* (pp. 117-136). Nueva York, NY: Teachers College Press.
- Spodek, B. & Saracho, O. (2012). *Handbook of research on the education of young children*. Nueva York, NY: Routledge.
- Urban, M. & Dalli, C. (2011). A professions speaking and thinking for itself. En L. Miller; C. Dalli & M. Urban (Eds.), *Early childhood grows up: towards a critical ecology of the profession (International perspectives on early childhood education and development, Vol. 6)*. Londres, Nueva York, NY: Springer.