



Pontificia Universidad Católica de Chile
Facultad de Comunicaciones

Percepción por parte de las familias que participan del Jardín Comunicacional JUNJI, respecto del uso de la Radio y Televisión, como dispositivos de apoyo a la labor educativa en Primera Infancia.

POR

MAXIMILIANO SÁNCHEZ MONDACA

Tesis presentada a la Facultad de Comunicaciones de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico Magister en Comunicación Social, mención en Comunicación y Educación.

Profesor Guía: Álvaro Salinas.

Abril, 2018.

Santiago de Chile.

“La comunicación y educación, resulta ser un campo relevante que nos permitirá adentrarnos en el análisis de espacios educativos que incorporen los medios de comunicación como elementos centrales de la labor pedagógica, estableciéndose además como un campo de conocimiento que se constituye como una respuesta interdisciplinar a problemas concretos de la realidad que aborda, lo que implica necesariamente, salir del espacio académico o “laboratorio”, para situarla en contextos específicos de intervención” (Condeza, R., & de Fontcuberta, M; 2014).

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Resumen del proyecto..... | 6 |
| Problema..... | 8 |
| Objetivos Generales y Específicos del Proyecto..... | 11 |
| General..... | 11 |
| Específicos..... | 11 |
| Marco Conceptual..... | 12 |
| La Educación Inicial..... | 12 |
| Principales postulados teóricos actuales acerca de la educación inicial..... | 17 |
| La Educación Parvularia en Chile..... | 22 |
| Educación Inicial y Familia..... | 24 |
| Programas No Escolarizados..... | 30 |
| Uso de los medios de comunicación en la Educación Inicial..... | 33 |
| Sobre el uso y pertinencia de los medios de comunicación en Programas No Escolarizados de Educación Inicial..... | 38 |
| Algunas modalidades no escolarizadas que han utilizado a los Medios de Comunicación..... | 41 |
| Sobre el uso de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación..... | 48 |
| Marco Metodológico..... | 50 |
| Instrumento de producción de datos..... | 50 |
| Selección de los informantes. Muestra..... | 51 |
| Fases y etapas..... | 52 |
| Análisis de datos..... | 54 |
| Análisis de resultados..... | 58 |
| 1. Características del JC..... | 58 |
| Génesis y contexto social del Jardín Comunicacional: Territorialidad como elemento constitutivo..... | 58 |
| Características del JC en la actualidad. Capital cultural como base de la implementación..... | 59 |
| Implementación de medios de Comunicación en el JC..... | 60 |
| Aporte comunitario. Los medios de comunicación como aporte a la comunidad..... | 63 |
| 2. Dimensión Percepción de los medios en la cotidianidad de las familias..... | 64 |
| Uso diario de los medios..... | 64 |
| Desvalorización de la televisión..... | 65 |

| | |
|---|----|
| Diferencia generacional en las preferencias..... | 66 |
| Finalidades asociadas al uso de los medios..... | 66 |
| Frecuencia en el uso de los medios..... | 66 |
| 3. Dimensión Percepción de la Educación Inicial a través de los medios de Comunicación..... | 67 |
| Los medios disponibles en el hogar cuentan con potencial educativo..... | 67 |
| El potencial educativo de los medios es accesible para toda la familia..... | 69 |
| El uso de los medios tendría un efecto multiplicador..... | 69 |
| El Jardín Comunicacional como alternativa educativa al jardín tradicional..... | 70 |
| Valor educativo de los medios para el nivel inicial..... | 70 |
| Pertinencia de la modalidad Jardín comunicacional..... | 71 |
| Dificultades del uso de los medios de comunicación en el contexto educativo..... | 72 |
| Información y difusión del programa..... | 72 |
| Tiempo de producción y puesta al aire..... | 73 |
| Disposiciones arraigadas..... | 73 |
| Limitaciones del uso de medios de comunicación en el contexto educativo..... | 74 |
| Tiempo libre..... | 74 |
| Evaluación de contenidos y programas en radio y televisión..... | 74 |
| 4. Dimensión Percepción de los Medios de Comunicación como facilitadores del Aprendizaje..... | 75 |
| Pertinencia de los contenidos pedagógicos de la modalidad JC..... | 75 |
| Medios de Comunicación como estrategia educativa de sus hijos..... | 76 |
| 5. Dimensión Impacto del Jardín Comunicacional en la Educación Inicial..... | 77 |
| Impacto del Jardín Comunicacional en la Educación..... | 77 |
| Aportes de los Medios de Comunicación en la educación de sus hijos/as..... | 77 |
| Estimulación del lenguaje..... | 78 |
| Temas relativos a salud e higiene..... | 79 |
| Prevención del abuso..... | 79 |
| Reforzamiento de determinados valores..... | 79 |
| Socialización..... | 80 |
| Aportes a la dinámica Familiar..... | 80 |
| Uso de recursos audiovisuales..... | 81 |
| Importancia de la educadora..... | 82 |

| | |
|---|----|
| 6. Proyecciones del JC y el uso de los medios de Comunicación. | 84 |
| El manejo y uso de TICs. | 84 |
| Inclusión de Contenidos. | 85 |
| Contexto actual y futuro de la educomunicación. | 86 |
| Características de las familias. | 87 |
| Oportunidades percibidas. | 87 |
| Conclusiones. | 89 |
| Bibliografía. | 96 |

Resumen del proyecto.

En la actualidad, gran parte de los programas educativos que atienden a niños de 0 a 6 años, corresponden a programas tradicionales escolarizados, orientados principalmente a sectores urbanos. Sin embargo, desde hace varias décadas que el apoyo se ha dirigido a implementar modalidades no convencionales de educación parvularia, no escolarizadas o también conocidas como alternativas. Es a través de estas modalidades donde ha sido posible aumentar considerablemente la cobertura de atención, lo que por distintos motivos muchas veces difícil de conseguir mediante la vía institucional formal (Uscátegui, 2015). Sin embargo, pese a sus características de “flexibles”, estos programas operan con una metodología y estrategias muy bien definidas y enmarcadas en las estructuras curriculares vigentes. En la mayoría de los casos, este tipo de modelos educativos han hecho posible extender el alcance de los servicios a las áreas más pobres para lograr una distribución más equitativa de los programas de estimulación temprana.

“La educación infantil de calidad es un camino efectivo para aliviar la pobreza en las áreas más inaccesibles y pobres, aumentando las posibilidades de inclusión de los niños en la sociedad y la economía. Amplía, igualmente el papel educativo de la familia, y sensibiliza a las madres sobre su importante rol para asegurar buena nutrición y cuidado oportuno de la salud de sus hijos pequeños. Adicionalmente, las mujeres que participan en estos programas se benefician de una mejor situación socioeconómica” (Young & Fujimoto, 2004, p 4).

En Chile, estas modalidades han adoptado distintos enfoques y características, implementando diversas estrategias pedagógicas. Una de ellas corresponde al Jardín Infantil Comunicacional de la Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI, el cual se caracteriza por ser un modelo de educación a distancia que contempla la audición de programas radiales y televisivos con contenidos educativos dirigidos a las familias, además del trabajo educativo con sus hijos e hijas en el hogar (ya no en un Jardín físico).

Cuando se plantea la participación de los padres, ella generalmente tiene relación con aspectos materiales, y/o pertenecientes al ámbito de la cotidianidad doméstica. Peralta (1996) menciona que, frecuentemente, la participación social de los padres se manifiesta en “colaboraciones” y no en la formación de los hijos(as), sin embargo en esta modalidad se

otorga protagonismo a la familia, pues ella conduce y lidera los procesos educativos de los niños. Al ser las familias las protagonistas, son ellas quienes se relacionan directamente con las distintas estrategias, destacando -en este caso- los medios de comunicación. No obstante, pese a esta estrecha relación entre Educación, medios de comunicación y familia, no existe mayor evidencia respecto a la utilidad que dichos medios prestan en el desarrollo de la labor educativa de la familia.

El siguiente proyecto, corresponde a un estudio exploratorio descriptivo que indaga en las percepciones que tienen las familias que participan del Jardín Comunicacional JUNJI respecto del uso de los medios de comunicación tradicionales, radio y televisión, como estrategias de apoyo para la educación de sus hijas e hijos, evaluando su pertinencia, beneficios y dificultades como estrategia educativa.

Con lo anterior, se pretende aportar con evidencia que provea de información para la toma de decisiones respecto a la evaluación técnica y operativa de la implementación del Jardín Comunicacional a lo largo del territorio nacional.

Problema.

Durante muchos años, la discusión sobre el uso o no uso de los medios de comunicación en la educación formal, ha sido un debate infructuoso, ya que los medios, o parte de ellos siempre han estado en la escuela, a través de su relación con los estudiantes y su vida cotidiana más allá de las aulas.

“es innegable afirmar que se hace necesario el poder integrar la formación en Medios de Comunicación en el aula, concienciando al profesorado de la importancia educativa y social de esta labor (...) de manera que éstos Medios de Comunicación lleguen a ejercer una función plenamente educativa y formativa sobre nuestros jóvenes, siempre buscando un equilibrio entre la Educación y los Medios de Comunicación” (Santiago, 2009, p.2).

Junto con lo anterior, se debe partir de la base de que niños y niñas ya son seres mediatizados, puesto que en la mayoría de los hogares existe radio, televisor, se leen diarios o se tiene acceso a internet, computadores y dispositivos móviles. Tal como sucede con la adquisición del lenguaje (como lengua materna o extranjera), el aprendizaje de las tecnologías y los medios de comunicación ocurre de forma natural y se logran destrezas con gran facilidad. Sin embargo, la actual educación insiste en mantener formas de conocimiento que no se adecuan a estos ambientes, sino que corresponden a períodos anteriores donde no se requerían dichas habilidades y que en la actualidad incorporar medios de comunicación a la educación suelen ser un hecho más sancionado que beneficioso (Ayala, 2011).

Cabe destacar, que desde hace más de dos décadas, un intento por articular medios de comunicación y educación, ha sido llevada a cabo por la Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI, a través de sus modalidades alternativas, específicamente el Programa Educativo para la Familia (PEF), el cual dentro de sí contiene la modalidad Jardín Comunicacional, el que se caracteriza fundamentalmente porque la familia, en su propio hogar, es la protagonista del proceso educativo de sus hijas e hijos y con la ayuda de los medios de comunicación como estrategias esenciales. En este sentido, se considera que los hogares de los párvulos son también espacios educativos, pues los padres y familiares cercanos apoyan los procesos de aprendizaje con la asesoría de educadoras de párvulo (Diseño del Programa educativo para la familia: Modalidad Jardín Comunicacional, [JUNJI], 2014).

Cabe consignar que la educación parvularia comparte con la familia la labor educativa, complementando y ampliando las experiencias de desarrollo y aprendizaje. Por ello, es fundamental que se establezcan líneas de trabajo en común y se potencie el esfuerzo educativo que unas y otras realizan en pos de las niñas y de los niños (JUNJI, 2001)¹. Es así como en el año 2002, se dio origen a la política de trabajo con familia, documento marco (JUNJI, 2002) que guía la participación de la familia en todos sus programas educativos. Esta política, pretende legitimar la participación de estos actores como interlocutores válidos en el tema educativo. Dicha política ha ido adecuándose y sus Orientaciones Técnicas son constantemente reformulados a la luz de las distintas realidades y contextos sociales. Ya a inicios del año 2017, JUNJI publica la “Guía para las Familias”, la cual presenta una breve descripción de qué y cómo aprenden los niños y niñas; distintas situaciones de juego e interacciones para que se desarrollen en el ámbito familiar; recursos variados como juegos, cuentos, canciones, que se deben contextualizar acorde a la realidad familiar, cultural y natural de los niños y niñas, además de espacios para señalar los propios registros que quiera hacer la familia para destacar sus impresiones y comentarios respecto al crecimiento de sus hijos e hijas (JUNJI, 2017).

Dentro de un contexto educativo, donde el trabajo está centrado en niños menores de 6 años, la mediación familiar cobra un protagonismo mayor, no tan sólo en lo afectivo sino en lo educativo, pues la familia es considerada como el primer agente educativo (JUNJI, 2001). Esta realidad demanda a la educación que se reorienta con una visión más participativa y contextualizada a las diversas realidades. Es aquí donde las modalidades alternativas cobran especial relevancia, puesto que éstas suelen adaptarse a los diferentes contextos. Junto con lo anterior, en la actualidad, la presencia e interacción con los medios de comunicación es un hecho cotidiano, siendo la familia clave en la mediación y supervisión respecto de su uso durante los primeros años de vida de niños y niñas.

El Jardín Comunicacional JUNJI, resulta ser una modalidad de atención que refuerza el uso de los medios de comunicación como estrategias válidas para la labor educativa de las familias, entendiendo que el hogar es el lugar donde el proceso educativo se lleva a cabo.

¹ Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Unidad de Currículum y Evaluación MINEDUC, 2001.

Junto con ello, en la actualidad existe la demanda por parte de las familias que participan del Jardín Comunicacional, a que se incorpore en el lenguaje institucional, más presencia en TV, en radio, en presentaciones institucionales, etc. y que además los recursos se gestionen con anticipación para que los programas de tv y radio acompañen de manera efectiva a las familias (JUNJI, 2017). Sin embargo, aún no existe una instancia que permita evaluar la pertinencia de dichas estrategias, por ende no existe mayor evidencia respecto del uso de estos medios y de cómo estos resultan ser dispositivos útiles (o no) para las familias en el proceso educativo/formativo de sus hijas e hijos.

Entender la pertinencia de ellos (Medios de Comunicación) y qué tan efectivos pueden ser para la labor educativa de niños/as menores de 6 años, es vital para proyectar su uso como recurso educativo, a su vez determinar el alcance e impacto que estos tienen en el desarrollo e implementación de dicha modalidad, resulta ser de suma utilidad para la institución (JUNJI) en la toma de decisiones y la evaluación de la calidad de sus programas de atención educativa.

Objetivos Generales y Específicos del Proyecto.

General.

- Indagar y describir las percepciones de las familias que participan del Jardín Comunicacional JUNJI, respecto del uso de la radio y televisión, como estrategias de apoyo a la labor educativa de la familia dentro de la modalidad.

Específicos.

- Evaluar la pertinencia de los medios de comunicación, como mediadores y dispositivos de apoyo dentro del programa Jardín Comunicacional JUNJI.
- Determinar beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación en programas educativos de primera infancia.
- Aportar con evidencia empírica para proyectar la implementación de la modalidad Jardín Comunicacional JUNJI, producto del nuevo contexto educomunicacional en el que se inserta.

Marco Conceptual.

La Educación Inicial.

Actualmente existe evidencia acerca de los beneficios, a corto y largo plazo, que tiene la educación inicial de la primera infancia sobre el desarrollo de las personas y de las sociedades. Uno de los estudios desarrollados por la Carnegie Corporation of New York (1994), ha mostrado que a los 3 años de edad se ha desarrollado el 90% del cerebro de los niños, indicando que durante este período las niñas y los niños aprenden más rápido; revelando además la importancia que tiene dentro de este proceso el afecto, la atención y la nutrición (Carnegie, 1994). Esta investigación revela también que la organización estructural de los patrones neuronales se desarrolla a partir de experiencias y estímulos, asociados a los sentimientos y las emociones que el entorno le provee.

Por otra parte, se ha comprobado que la estimulación cerebral y afectiva debe promoverse desde el nacimiento, ya que el desarrollo de la inteligencia, de la personalidad y de las bases del comportamiento futuro se suscita de manera muy temprana. Al respecto, Young (2009) señala,

“Las investigaciones médicas y educacionales han demostrado que el crecimiento mental —o sea, el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social— ocurre más rápidamente en los seres humanos durante la primera infancia. Se calcula, en realidad, que la mitad del potencial de desarrollo intelectual queda establecido a la edad de cuatro años (Bloom, 1964). También se sabe ahora que el cerebro responde en mayor grado a las experiencias muy tempranas y que la investigación del cerebro ha documentado el efecto del ambiente sobre la función cerebral. Debido a la importancia de los primeros años, la intervención, inclusive en el jardín de infancia, puede ser demasiado tarde para ayudar a desarrollar la capacidad del niño pequeño. Por contraste, la eficacia de los programas de calidad para activar el desarrollo del niño en la primera infancia en términos de su desarrollo mental, emocional y físico ha sido documentada por treinta años de investigaciones” (Young, 2009, p. 25).

Estas investigaciones que evidencian la relevancia de la educación inicial para el desarrollo de los individuos, conducen a sostener la importancia de que las mejoras orientadas a este nivel educacional constituyan una prioridad dentro de las políticas públicas de educación. En este sentido, Van der Gaag (2000) profundiza sobre las implicancias sociales y económicas

de la educación inicial, indicando que el desarrollo temprano de cada niño está relacionado con el desarrollo humano del conjunto de una sociedad o país, por lo que invertir en programas de educación y cuidado de la primera infancia es el comienzo natural de las políticas y programas de desarrollo humano. Para este autor, las dimensiones del desarrollo del niño son las mismas que las del desarrollo de la sociedad en su conjunto: salud, incluyendo nutrición, educación, desarrollo social y crecimiento (Van der Gaag, 2000). Incluso, un concepto más amplio de desarrollo podría incluir otras dimensiones como la equidad y los derechos humanos, que resultan ser 2 elementos clave para una educación de calidad. Por último, sobre este punto, Muñoz (2005) afirma que en el futuro se visualiza a la educación inicial como uno de los elementos que tendrá mayor influencia sobre la ruptura de los patrones de desigualdad y pobreza, al potenciar el desarrollo de los conectores que estimulan la inteligencia de los niños.

La importancia de la educación dentro de las sociedades o países es un hecho que no necesita ser defendido. Sin embargo, sólo durante los últimos 30 años se ha fortalecido la conciencia acerca de la relevancia que tiene el nivel educativo preescolar, también llamado de educación inicial, parvularia o pre primaria/ pre básica. De esta manera, el trabajo en este nivel se ha visto enriquecido también con las recomendaciones de organismos internacionales- tales como la Organización de Naciones Unidas (ONU), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial, entre otras- y los aportes del enfoque Internacional de Derechos, el cual ha realizado contribuciones que atañen a la dimensión cultural y social de la educación inicial.

Por otro lado, desde el siglo XVIII se vienen recogiendo los aportes de pedagogos como Comenius, Pestalozzi, Owen, Froebel, Agazzi y Montessori (Peralta, 2005). Estos primeros trabajos teóricos exploraban las posibilidades y necesidades de la niñez, identificando de manera temprana problemáticas que serían evidentes en los siglos siguientes. En este sentido, por ejemplo, era de importancia la relación entre hogar y educación, el rol que podían desempeñar las madres en los procesos educativos y los desafíos de una experiencia

educativa fuera de casa para los infantes², en el contexto de una sociedad industrial que mostraba necesidades nuevas.

Llegado el siglo XX, ya se había teorizado sobre la relevancia de algunos aspectos clave de la educación inicial. Estos principios básicos, que se asientan luego de estas primeras aproximaciones teóricas, son: a) claridad sobre la necesidad que el trabajo con niños se adapte a la etapa de desarrollo del infante, b) énfasis en el uso de lo concreto y lo particular dentro de los aprendizajes, c) “la cosa antes que la palabra” y d) considerar el desarrollo emocional y la maduración de cada niño a la hora de planificar las actividades educativas. (Peralta, 2005).

Situados en los inicios del siglo XXI, podemos señalar que estos principios siguen constituyendo una base válida dentro de los nuevos desarrollos en el campo de la educación preescolar. Sin embargo, es evidente que se han logrado avances sustanciales y que los métodos han cambiado. La consideración del niño como sujeto de derechos y de aprendizaje, es la que prima dentro de las teorías actuales sobre educación (Rivero, 1998), (Blanco, 2012) es decir, el niño y la niña se constituyen como un sujetos de derecho, con un contexto conformado por su entorno familiar, sus propias capacidades y su desarrollo emocional.

Por otro lado, como señalábamos, hoy existe la conciencia sobre la importancia de la educación inicial para la promoción del desarrollo de la sociedad completa (Altamirano, 2004; Rivero, 1998), y, en esta medida, debe también constituir una de las preocupaciones de la ciencia y de las políticas públicas financiadas por los estados.

El desarrollo de un niño, involucra varias dimensiones, tales como la salud, la nutrición y la educación. Incluso- en un concepto más amplio de desarrollo- se incorporan otras facetas, tales como Equidad y Derechos Humanos, elementos clave para una educación de calidad.

² Una de las primeras experiencias del mundo occidental de atención de niños fuera del hogar se dio en Escocia y fue iniciada por Robert Owen cuando creó el *Institute for the Formation of Character* (1816). Este lugar estuvo pensado para el cuidado de los hijos e hijas de los obreros y desde esta experiencia también se extrajeron planteamientos teóricos, tales como la conciencia de la relevancia de considerar el contexto del niño y de la importancia social y cultural de la educación inicial (Peralta, 2008), ya que este instituto se concibió como una instancia formadora y no sólo como una guardería.

Algunos estudios considerados por la UNESCO y otros trabajos teóricos e históricos, señalan que los esquemas básicos a partir de los cuales el ser humano se relaciona con la realidad, los objetos y con otras personas se construyen y perfeccionan, especialmente, durante los primeros 6 años de vida (Rivero, 1998; Myers, 1990; Blanco, 2012). La famosa frase acuñada por la Organización de Naciones Unidas: “Nos ha costado siglos reconocer que el aprendizaje comienza con el nacimiento” (Rivero, 1998, p. 46), refleja cómo se ha transitado, con dificultades, por un camino de teorización y experiencia que hoy permite afirmar que la educación inicial es fundamental para potenciar el desarrollo futuro del individuo.

“Diversas investigaciones permiten enfatizar que el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social en los seres humanos ocurre más rápidamente durante los primeros años. La mayoría de las células cerebrales y las conexiones neuronales se desarrollan durante los dos primeros años y en el desenvolvimiento del cerebro –esencial para aumentar el potencial del aprendizaje– intervienen no sólo la salud y nutrición de los pequeños, sino factores como el tipo de interacción social y el ambiente que los rodea; los niños que sufren tensión extrema en sus primeros años pueden ser afectados desfavorable y permanentemente en el funcionamiento del cerebro, el aprendizaje y la memoria. Los niños que disfrutaron de la interacción estimulante con otros niños y con juguetes –y que contaron, además, con buena nutrición– muestran un mejor desarrollo de las funciones” (Rivero, 1998, p. 50).

La influencia de la estimulación temprana y de la educación recibida durante la niñez es completa. Al respecto, se indican factores como la plasticidad cerebral y la importancia de la experiencia temprana para la configuración de conexiones neurobiológicas, como elementos que afectan el bienestar a lo largo de la vida (Rivero, 1998). Los bebés, niños y niñas menores de 3 años, tienen características propias, formas de aprender particulares y modos de relacionarse específicos. Es en esos primeros años de la infancia cuando las experiencias y las interacciones con los adultos que les rodean (madres, padres, miembros de la familia o educadores) influirán sobre la manera en que se desarrollará su cerebro y personalidad (Fujimoto, 2000). Desde el punto de vista de los aprendizajes, se ha demostrado también que los niños que participan de programas educativos durante la primera infancia tienen mejores logros de aprendizaje y menor riesgo de desertar de la educación formal durante la etapa básica y media (Blanco, 2012).

Se suman a estos hallazgos, los aportes teóricos referentes a la relación entre educación inicial y sociedad y cultura. La influencia del tipo de educación que se recibe durante la primera infancia se ejerce también en un sentido colectivo, incumbiendo a la sociedad en su conjunto. Los estímulos desde el nacimiento y la educación durante los primeros años de vida, son los factores que mayormente inciden en el camino de formación de niños y niñas exitosos en la escuela, y con mayores competencias en el plano de las relaciones sociales y de su emocionalidad. Este aspecto cimentaría un desarrollo saludable, lo que en sí mismo representa una inversión en la futura población activa de un país; trayendo consecuencias positivas en los ámbitos económico y social (Young, 2009).

Por otro lado, se ha demostrado mediante estudios desarrollados principalmente por la ONU (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2008, 2016; Muñoz, 2005) que el acceso a la educación inicial tiene una relación directa con las posibilidades de reducir la desigualdad, sobre todo en las sociedades de países en vías de desarrollo o “subdesarrollados”. El impacto de la educación preescolar en niños en situación de vulnerabilidad es mayor que en el caso de los niños y niñas que no se encuentran en esta situación. Se señala en este sentido la importancia de garantizar el acceso igualitario a este nivel de educación, en la medida que éste contribuye a alcanzar igualdad de oportunidades para niños y niñas. Se ha enfatizado durante los últimos años en la relevancia de este aspecto, señalando incluso que sólo la educación preescolar de calidad puede tener un impacto real en los resultados de aprendizaje y la superación de las desigualdades, sobre todo en América Latina (Blanco, 2012; Tedesco, 2004).

Esto significa que, especialmente en el caso de los niños de familias más pobres, la participación en algún programa o actividad de educación y cuidado, aunque no sea de gran calidad, constituye una oportunidad fundamental para tener un ambiente estimulante, accediendo a las interacciones necesarias que favorezcan su desarrollo y aprendizaje (Fujimoto, 2000). Desde estos argumentos se ha recomendado a los países invertir en este nivel educativo, sobre todo considerando 4 fundamentos esenciales. Primero, su importancia para el desarrollo humano y de las sociedades. Segundo, su positivo impacto en los resultados de aprendizaje y en el rendimiento académico posterior de los niños y jóvenes. En tercer

lugar, el alto potencial que muestra en la tarea de igualar las oportunidades de niños y niñas y, por último, el alto retorno educativo y económico que se ha observado que produce (Blanco, 2012).

Por otra parte, pero en esta misma línea, los hallazgos de la investigación a nivel mundial muestran que la educación preescolar de calidad es una excelente vía para mejorar las oportunidades educativas y de vida de las poblaciones más vulnerables ([UNESCO], 2008, 2016; Altamirano, 2004). En este sentido, podemos decir que Naciones Unidas adscribe a los principios teóricos que se propugnan desde los avances científicos, culturales y pedagógicos alcanzados en este campo durante los últimos 30 años. Así, además de enfatizar en la importancia de este ciclo de la educación para el desarrollo cognitivo del sujeto, el organismo hace hincapié en la relevancia de la educación inicial para el desarrollo emocional y ético, la configuración de su personalidad y comportamiento de los niños en su proyección como adultos saludables y que aporten a sus sociedades ([UNESCO], 2008; 2016).

Principales postulados teóricos actuales acerca de la educación inicial.

Durante los últimos años, las teorías de la educación, la pedagogía y otras ramas de las ciencias sociales y ciencias duras que se ocupan y/o colaboran en el desarrollo del campo de la educación, han elaborado algunas posturas o lineamientos que se aceptan como válidos para considerar una “buena” educación preescolar o inicial, o bien para, al menos, precisar algunos hallazgos que contribuyen con su desarrollo.

Una de las sugerencias centrales, es que los países deben priorizar la ampliación de la cobertura en este nivel de la educación pública, sobre todo dando preferencia a que la población vulnerable acceda a la educación inicial de calidad. Como decíamos, el marco teórico y jurídico de trabajo de Naciones Unidas es el llamado Enfoque de Derechos, en esta medida una nueva concepción de la infancia, que se ha profundizado desde la Convención de los Derechos del Niño (1990), ha sido el punto de inicio de estas discusiones. El resultado de ellas es el hecho básico -que no parecía tan evidente ni seguro hace 30 años atrás-: el niño como sujeto de derecho y de aprendizaje, con necesidades específicas, con proyecciones, con

emocionalidad y con un mundo propio que comienza a configurarse desde el momento del nacimiento. Suma a ello, el marco de Derechos Humanos, inspiración de la primera declaración de Derechos del Niño, con lo cual se profundiza en el acceso a la educación en todos sus niveles, lo que tiene como consecuencia una serie de fenómenos no solo positivos, sino que necesarios para el adecuado desarrollo de los niños y niñas.

El ejercicio de los derechos impone obligaciones a los Estados que adscriben a estas declaraciones y en general, a los documentos de trabajo y acuerdos emanados de Naciones Unidas y cualquiera de sus organismos. Por ello, UNESCO puntualiza en que los niños y niñas deben ser reconocidos como “agentes sociales que requieren protección y apoyo; considerando la diversidad social y cultural (...) insistiendo en la vulnerabilidad de los niños pequeños que enfrentan pobreza y discriminación” (UNESCO, 2006; 2008 y 2016).

Surge el concepto de “discriminación positiva”, con el cual el organismo sugiere que debe enfatizarse la búsqueda de estrategias que tiendan a facilitar el acceso a educación inicial en igualdad de condiciones para niños y niñas de diferentes estratos socioculturales y económicos. Este concepto no apunta a la promoción de programas especiales para niños y niñas con desventajas, sino que, por el contrario, se refiere a que los Estados e instituciones deben propiciar que los niños vulnerados accedan al mismo tipo de educación que los niños que no están en esta situación, lo que se logra creando las condiciones materiales y sociales para que ellos ingresen y se mantengan en el sistema educativo (UNESCO, 2016; Rivero, 1998). Finalmente, UNESCO hace hincapié en la importancia de la formación de los docentes, educadores y educadoras y personal auxiliar, como elementos fundamentales de los procesos educativos exitosos.

En lo puramente teórico, derivado de los desarrollos del siglo anterior, se reconocen algunos principios pedagógicos básicos para la educación de los niños más pequeños, tales como la importancia de promover la auto-actividad y la individualidad, el valor de la socialización, de la integralidad, autonomía y la conexión con la realidad; además de la relevancia del juego como recurso educativo y de exploración, fundamental durante los primeros años de desarrollo (Peralta, 2008; Blanco, 2012). Sobre la validez teórica y empírica de estos

principios existe consenso, incluso entre posturas metodológicamente diferentes o distantes. Sin embargo, sobre esta base se han desarrollado planes y programas que o han subestimado o sobrestimado las capacidades y necesidades del bebé-niño, por lo que es necesario realizar algunas puntualizaciones conceptuales.

El primer principio teórico metodológico, es que deben planificarse situaciones educativas que faciliten la auto actividad en el niño (a), es decir que sea el propio niño que ejerza un papel transformador (Peralta, 2008; Blanco, 2012). Por otro lado, existe consenso en que las actividades desarrolladas durante este ciclo deben estar acordes con la etapa de desarrollo de los niños y niñas, a la vez que sean una posibilidad de crecimiento integral. En este punto, los teóricos de la educación que han trabajado este problema coinciden también con las recomendaciones de la ONU, en el sentido de integrar la noción del “sentir, pensar, hacer”³ como un concepto guía para la planificación curricular en este nivel educativo (Peralta, 2008; Rivero, 1998; UNESCO 2016)

“Por ello, es difícil e inconducente clasificarlas [las actividades] como exclusivamente afectivas, cognitivas o motoras, o peor aún, a través de disciplinas (matemáticas, ciencias, etc.), ya que no es esa su característica de aprendizaje. La concepción de que se trata de un ser no solo ‘amoroso’, sino también ‘cognosciente’ y ‘hacedor’, para visualizar todas estas dimensiones en forma integrada, y no restringida...” (Peralta, 2008, p.42).

Así, si se aborda de una manera integral, también tenderá a logros de este tipo, que, a la larga, conducen al bienestar íntegro de niños y niñas. Para ello, las metodologías escogidas deben también considerar la comodidad del niño, su edad y su nivel de desarrollo, ya que, de otra manera, la experiencia no será placentera ni agradable, con lo que además de no concretarse el aprendizaje se entorpece el desarrollo del niño.

³ “*Sentir, pensar, hacer*”, es una visión holística sobre la educación y la pedagogía desarrollada y sugerida por la ONU, a través de la UNESCO, que apunta a la integración de las dimensiones del ser humano en los procesos de aprendizaje, con una visión amplia del concepto educación. Esta línea teórico-metodológica es parte de las sugerencias de ONU para los programas nacionales dedicados a la infancia en América Latina. Otros autores también lo han desarrollado, por ejemplo, Couto, Laura (2014) *Pedagogía del encuentro entre el sentir, el pensar y el hacer*. Universidad de Palermo: Buenos Aires.

Otro de los principios teóricos propuestos, dice relación con que las actividades deben considerar los significados propios de cada niño y niña. Hace algunas décadas, aún se pensaba que los bebés y los niños carecían de un universo interno propio, con significados singulares (Myers, 1990). Hoy se sabe que ello no es así, por el contrario, los bebés, los niños y las niñas comienzan a elaborar su mundo desde el nacimiento, mediante un proceso intrincado en el que el desarrollo cognitivo, el motriz, el emocional y la socialización están ligados. Ello ha conducido a considerar los significados y emociones propias de los niños a la hora de pensar en teoría y metodologías a aplicar en la educación inicial. De aquí que se considera imprescindible tener en cuenta estos significados, con el fin de diseñar situaciones de aprendizaje pertinentes y oportunas, que además se sustenten en la consideración de la singularidad de los niños y niñas. El reconocimiento de la singularidad, supondrá que la o el educador (a) deberá interactuar afectiva y cognitivamente con los niños, prestando atención a sus singularidades y ritmos. Si se reconoce este aspecto, se propicia un ambiente que favorece el desarrollo afectivo y motriz del niño, en atención a sus capacidades propias (Rivero, 1998).

De igual modo, una manera de entregar seguridad al niño además de potenciar su aprendizaje en relación con su realidad, es el desarrollo de actividades que se diseñen de manera contextualizada, es decir, considerando la situación del país, ciudad o región; características sociales, geográficas y culturales y potenciando el contacto con la naturaleza y el conocimiento a través de los sentidos. Se partiría entonces del contexto familiar y/o educativo para avanzar hacia contextos generales.

Se ha trabajado de manera especial en el ámbito del lenguaje y las teorías de la comunicación, campo en el que se ha observado que el desarrollo intelectual, está en estrecha relación con el dominio del lenguaje, desde lo concreto hacia los mayores niveles de abstracción posibles (Vigotsky, 1990; Maturana, 1993; Rivero, 1998) A partir del lenguaje, y desde el trabajo que se hace para su desarrollo, emergen elementos culturales de vital importancia a considerar para una educación integral en este nivel.

En vínculo con estas ideas, durante los últimos años se ha generalizado el uso de algunas nociones provenientes de otras disciplinas de las ciencias sociales, tales como

interculturalidad, multiculturalidad, género y diversidad. El enfoque multicultural es especialmente relevante para la realidad de la región, en la que conviven diferentes etnias y pueblos que se encuentran en procesos complejos desde el punto de vista político y desde el cultural también. El reconocimiento del lenguaje propio, es también el reconocimiento de una cosmovisión, de un universo simbólico que resulta ser la primera aproximación al mundo, la representación de este y el principal canal de relación con los demás. La lengua materna es la que facilita y mejora los procesos de aprendizaje (Vigostky, 1990), a la vez que ofrece a los niños y niñas un ambiente de seguridad, necesario para el aprendizaje. La misma situación puede darse en momentos como los de la comida, los cantos u otros vinculados con la cultura local y propia de las familias y los pueblos. En esta medida, el educador o educadora debe respetar el mundo del niño, sus significados, sus costumbres sin descalificarlas ni reprimirlas, propiciando además un dialogo con la familia y cierta flexibilidad en este sentido.

De estos principios teóricos aceptados, surgen algunos lineamientos que se hacen los Estados en relación con sus sistemas educativos. Ellos no difieren en gran medida de lo expuesto, más arriba, por la UNESCO. Los principales son; aumento de la inversión para este nivel educativo, la mantención de unidades de investigación dedicadas a la infancia, una mejor articulación entre los niveles iniciales y la educación primaria o básica, potenciar el acercamiento de este nivel educativo con las nuevas tecnologías y mejorar la formación de maestras y maestros de excelencia para este nivel.

Sumado a lo anterior, algunos trabajos como los de Muñoz (2005), Reveco (2004) y el del Carnegie Corporation of New York (1994), han mostrado que participar o no participar en programas de educación y cuidado de la primera infancia marca la diferencia en el desarrollo de las personas, en la reducción de las desigualdades, en la prevención de alteraciones del desarrollo, en el rendimiento académico posterior, en las oportunidades de empleo y en una mayor productividad. Incluso, diversas investigaciones (Reveco, 2004) han demostrado que un buen rendimiento escolar depende más de la educación temprana que del nivel socio-económico de los niños. Por su parte, algunos autores como Carnoy (2004) & Tedesco (2004) aseguran que las diferentes políticas de equidad que se están desarrollando en América Latina

no están teniendo éxito en lograr mejores resultados de aprendizaje en los alumnos; tan sólo una educación preescolar de calidad tiene un impacto importante en los resultados de aprendizaje y en la superación de las desigualdades. Esto significa que, especialmente en el caso de los niños de familias más pobres, la participación en algún programa o actividad de educación y cuidado, aunque no sea de gran calidad, constituye una oportunidad fundamental para tener un ambiente estimulante y las interacciones necesarias que favorezcan su desarrollo y aprendizaje. Existen al menos cuatro tipos de argumentos para invertir en programas de educación y cuidado de la primera infancia: su importancia para el desarrollo humano y de las sociedades; su positivo impacto en los resultados de aprendizaje y en estudios posteriores; su alto poder para equiparar la igualdad de oportunidades; y su alto retorno educativo (Blanco & Del piano: 2005).

Todo ello se considera como esencial para incrementar los beneficios de la buena educación inicial en dirección de reducir la pobreza y la desigualdad, fomentar el desarrollo intelectual y afectivo de la población y el desarrollo de los países en general.

La Educación Parvularia en Chile.

Cabe consignar que los orígenes de la educación Parvularia en Chile se remontan al funcionamiento de la Escuela de Párvulos en 1864 dependiente de la Municipalidad de Santiago, la cual respondía a la propuesta pedagógica de Marie Pape-Carpentier y aportes de Pestalozzi enseñados en la Escuela Normal (Peralta, 2012). De acuerdo a Adlerstein (2012), la política pública en este nivel de enseñanza responde al proceso histórico de la Escuela Nueva, y se instala como obra del Estado y parte del sistema nacional de educación primaria. Este inicio, estuvo caracterizado por un enfoque extranjero focalizado a niños entre 3 y 6 años, que en el sector privado tuvo una fuerte influencia germana, cambiando el enfoque inicial. Posteriormente, y debido a problemas económicos en el país durante la década del Centenario y a una escasa valoración política y social de la educación parvularia, es que se cierran varios de los establecimientos públicos en casi todo el país que la impartían, restringiéndose su acceso al sector particular (Peralta, 2012). Con el tiempo, esta atención se

amplió paulatinamente hacia otros sectores sociales, pero con un número escaso de establecimientos y una cobertura reducida.

Posteriormente, se inicia según Adlerstein (2012) una segunda fase de la política pública, en búsqueda de la instalación de un nivel de educación parvularia. En este período, las agendas gubernamentales piensan este nivel educativo como un espacio de igualdad, y desde los años 40 hasta comienzos del siglo XXI, se orienta la política a la compensación social y protección de la infancia. Durante este período, se presentan hitos en torno al desarrollo de la política pública de educación parvularia entre los cuales se encuentran: 1) la creación de la Escuela de Educadoras de Párvulos de la Universidad de Chile en 1944; 2) la creación del Comité Pro-Jardines Infantiles y luego el Comando Pro-Jardines durante la década del sesenta que sirvieron para la promulgación en 1970 de la Ley 17.301 que crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

En 1990, con la suscripción de la Convención de los Derechos del Niño, se establece que los niños y niñas son reconocidos como sujetos de derecho y deben contar por ello de una educación integral, de calidad, oportunidad y pertinente, considerando sus necesidades (JUNJI, 2010). Desde 1999, la educación parvularia es reconocida como el primer nivel del sistema educativo chileno, enfocándose en niños y niñas desde su nacimiento y hasta su ingreso a la educación básica. Sin embargo, no es un nivel obligatorio, a excepción del segundo nivel de transición que es requisito para el ingreso a educación básica (MINEDUC, 2014).

Actualmente, la Educación Parvularia se justifica en el país como modalidad de atención educativa desde la Constitución Política del Estado, la Ley General de Educación, la Ley N°17.301 que origina la JUNJI, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y el Sistema Intersectorial de Protección Social del Sistema de Protección Integral a la Infancia Chile Crece Contigo (Mansilla, Reveco & Mena, 2015). Su oferta se constituye hoy en día a partir de cuatro instancias amplias relacionadas con los distintos proveedores: La primera corresponde a la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) a cargo de una red de unidades educativas (UE) que cuenta con distintas modalidades y programas. JUNJI además se encarga

de los jardines infantiles de administración vía transferencia de fondos (VTF). El segundo proveedor, está asociado al sistema escolar, compuesto por los niveles de Educación Parvularia presentes en los establecimientos educativos de dependencia municipal, particular subvencionada y particular pagada. El tercer proveedor corresponde a la Fundación Integra que administra otra red de UE. Finalmente, el cuarto proveedor corresponde a la oferta particular de Educación Parvularia.

Ahora bien, con la suscripción la Convención de los Derechos del Niño, surge también la inquietud, por la calidad de la educación parvularia en el país. Preocupación que se aviva a partir de un diagnóstico del MINEDUC que reconoce un estado deficiente de la calidad de los jardines infantiles y programas de atención, pues no estaban logrando resultados significativamente mejores que la crianza en el hogar. Lo anterior evidenció así que, las instituciones proveedoras de entregar educación parvularia pública, no estaban siendo capaces de asegurar el capital cultural y movilidad social que fundamenta su reconocimiento como nivel educativo. Es por esto que la calidad y equidad se han instalado en el centro de la discusión en política educativa para este nivel (Adlerstein, 2012).

Durante los últimos años, una de las estrategias para dar mayor importancia a la educación parvularia ha sido otorgar un especial incentivo hacia el acceso de los niños en edad de recibir estos servicios, lo que ha significado un aumento sustancial de su matrícula en la última década (Berlinski & Schady, 2015). Inclusive, de acuerdo a los resultados de la Encuesta CASEN 2011 (en MINEDUC, 2013), se observó un aumento sostenido de la matrícula entre 1990 y el 2011. Específicamente, en este período la matrícula total aumentó en un 145%, donde la correspondiente a los niños menores de tres años tuvo un incremento de un 522%, la de tres años de 225%, la de cuatro años un 117% y finalmente, la de cinco años un 70%.

Educación Inicial y Familia.

Especial relevancia tiene la articulación entre educación inicial y familia, ya que sin esta última es difícil que los objetivos de este nivel puedan concretarse. De acuerdo a Raczynski

& Muñoz (2005) la familia ejerce una influencia primordial en la educación de los niños. Por una parte, la familia influye a nivel psicológico, generando determinadas expectativas y aspiraciones. Por otro lado, la participación de las familias en los procesos educativos contribuye a estrechar los vínculos, tanto a nivel intrafamiliar como aquellos que existen entre la familia misma y la escuela.

Sin embargo, la participación aún baja, en general, de las familias de América Latina en los procesos educativos formales de sus hijos (Young & Fujimoto, 2003; Razeto, 2016), ha conducido a pensar en nuevas modalidades de educación, que incorporen dispositivos que apoyen la labor educativa sin la necesidad de actividades presenciales.

La familia es el primer agente educativo al que las personas tienen acceso, tanto en lo cognitivo como en lo emocional, lo social y lo cultural. En la Convención sobre los Derechos del Niño (1990) la familia se identifica como el grupo principal en la formación de los niños y el espacio para su desarrollo integral. Asimismo, las neurociencias han comprobado que “amar educa” (Maturana, 1993) y en la sociedad occidental, como en las de América Latina, la familia se reconoce como la primera fuente de este sentimiento.

En lo teórico, se reconoce que la aplicación de los principios metodológicos básicos de la educación inicial, deben ser compartidos por las familias, en su rol de educadores para la vida (Peralta, 2008).

“Toda la investigación sobre calidad de la educación infantil es coincidente y reiterativa en el punto relacionado con el involucramiento consistente y relevante de la familia en cualquier tipo de programa, ya sea formal o no formal, aspecto que se torna más determinante aun cuando el niño es más pequeño” (Peralta, 2008, p.46).

Tanto Blanco (2012) como Rivero (1998), plantean que el nivel sociocultural de las familias influye de modo directo en la educación de los niños, lo que es especialmente patente en el caso de las madres cuidadoras. Otros elementos como las expectativas familiares, el tiempo que los padres y otros miembros de la familia dedican a los niños y la capacidad de establecer una comunicación fluida entre adultos y niños (as), son también relevantes en la promoción del papel de la familia como educadora.

“Son reconocidas como funciones esenciales de la familia las *sociales*, en cuanto a ser regulador básico del comportamiento del niño y sus miembros; las *económicas*, que buscan ingresos para poder satisfacer necesidades biológicas y sociales de sus miembros y las *emocionales*, en la que la familia es unidad de intercambio emocional y de comunicación entre sus miembros” (Rivero, 1998, p. 63).

La familia influye en la educación de los niños generando expectativas y aspiraciones (Rivero, 1998), aspecto primordial para el desarrollo a largo plazo de los niños y niñas. El compromiso de las familias en la educación de los hijos potencia áreas como la autonomía, la autoestima y la capacidad de iniciativa en los niños y niñas, además, es la familia la que determina las formas en que los infantes se vinculan con otros agentes de la comunidad, tales como la escuela u otros adultos significativos ajenos al núcleo familiar. Por otra parte, algunas investigaciones han señalado que el involucramiento de la familia en la educación de los niños está relacionado con el éxito y la permanencia de estos últimos en la escuela (Rivero, 1998; UNESCO, 2016).

Finalmente, las transformaciones que están enfrentando las familias en Chile indican que el acceso a servicios de cuidado y educación preescolar de calidad para los niños es una necesidad vital y creciente para las familias que buscan conciliar sus esfuerzos para mejorar las condiciones de vida familiares y asegurar una adecuada crianza y educación de sus hijos e hijas. Esta realidad se vuelve particularmente dramática para los hogares más pobres y uniparentales, para los cuales un ingreso en el hogar puede constituir la diferencia entre la pobreza y la capacidad de asegurar niveles dignos de vida para todos los integrantes del grupo familiar (Gobierno de Chile, Propuestas del Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia, 2006).

Dicho lo anterior sobre las familias y su función educativa, cabe preguntarse por las propuestas teóricas y metodológicas que se señalan para apoyar esta labor, potenciarla y, en los casos en que no es posible observarla, generarla.

La función educativa de la familia debiera ser promovida mediante procesos de reflexión e integración entre sistema educativo y familia, en los cuales el objetivo central sea la

comprensión por parte del grupo familiar de su importante papel socializador y educativo (Rivero, 1998; UNESCO, 2008), como requisito base de los procesos indicados.

En términos concretos y pensando en el desarrollo de políticas públicas, se sugieren una serie combinada de acciones de distinto índole. Por ejemplo, apoyar a los hogares con visitas educativas o de acompañamiento, poner a disposición recursos y programas de apoyo contra la deserción, divulgar información acerca de la infancia y sus procesos o involucrar a padres, madres y/o cuidadores en los establecimientos educacionales y sus programas de estudio (Blanco, 2012; Rivero, 1998).

Una primera estrategia es lograr que los padres y madres confíen en sí mismos y, a partir de esa confianza, puedan apoyar los procesos de aprendizaje de sus hijas e hijos. Para Kellaghan, Sloane, Alvarez & Bloom (1998), existen 5 variables para clasificar las contribuciones de las familias a los procesos educativos de los hijos, ellas son:

1. Hábitos de trabajo de la familia
2. Orientación académica y apoyo al estudio
3. Riqueza lingüística del medio familiar
4. Aspiraciones y expectativas de los padres
5. Estímulos para explorar y descubrir

Por este motivo, se señala que una forma de mejorar la educación inicial será la ejecución de mejoras y programas orientados a los padres, ya que no sólo la educación de los niños mejora sino que también su salud. En los casos de familias vulnerables, en contextos de violencia o que viven en situación de pobreza, la alfabetización de los padres o cuidadores tiene relación directa con una mejora del nivel académico de los hijos y con su permanencia en el sistema escolar; además de incrementar los niveles de autoconfianza y autoestima de los propios padres, lo que redundará en un beneficio de largo plazo para los niños y niñas (Rivero, 1998).

Sin embargo, no toda articulación entre familia y escuela resulta exitosa. UNESCO, como uno de los organismos que plantea algunas directrices en este campo, señala que debe cumplirse con 3 principios clave para lograr que esta articulación sea positiva. Primero, debe ser un proceso con intencionalidad educativa, es decir, las actividades deben planificarse y

tener objetivos claros. En segundo lugar, estos fines y objetivos deben ser compartidos con las familias, con el fin de que estas los comprendan. Y, finalmente, este proceso de articulación debe ser de larga duración, en el que tanto el establecimiento, jardín o colegio como la familia cuenten con el tiempo necesario para conocerse, motivarse, establecer expectativas y posiciones, además de los espacios para diseñar estrategias o acciones. Estos 3 principios, debieran encaminarse hacia un gran objetivo final, que es posibilitar la continuidad entre la familia y la escuela (UNESCO, 2004).

Cuando se observa una discontinuidad entre escuela y familia, ello puede ser grave y afectar de manera radical el proceso de aprendizaje,

“Confrontados los niños(as) con discontinuidades significativas entre el hogar y la escuela, fracasando en el intento de encontrar un pedazo de sí mismos en la escuela, no viendo que sus experiencias pasadas de aprendizajes sean reflejadas en la escuela, fracasando en encontrar información a su construcción de significado en el mundo, estos niños(as) pueden rechazar o ignorar la nueva información que están recibiendo y continuar usando exclusivamente su “antiguo” esquema de procesamiento” (MacMillan, citada en [UNESCO], 2004, p.24).

Cuando la educación formal tradicional olvida los planteamientos teóricos que desarrollamos más arriba, comienza a ignorar los significados propios del niño, es decir, los elementos aprendidos, heredados o adquiridos en la familia y el entorno. Como señala Mac Millan (1987), al no encontrar nada de “sí mismo” en el jardín o colegio, no se produce el aprendizaje, sino que una confrontación de información y de esquemas. En este sentido, vuelven a cobrar fuerza los principios enunciados, como por ejemplo, la singularidad y la cultura propia de las niñas y niños.

Evidentemente, la articulación entre familia y sistema educativo no es un proceso fácil ni exento de dificultades. Se requiere el esfuerzo conjunto de varios actores para que ello se realice de manera adecuada. El diseño e implementación de políticas públicas o medidas en este sentido no garantiza por sí solo que esto ocurra. Se ha planteado que es problemático pensar que la sola implicación de la familia mejorará los aprendizajes de los niños, de manera

inmediata, como también lo es que esta inclusión se efectúe sin un proceso reflexivo guiado y acompañado por la escuela y el equipo docente (UNESCO, 2004).

Si se sabe que el trabajo conjunto y coordinado entre la familia y el jardín infantil es lo adecuado; que los niños aprenderán más y las escuelas mejorarán si los padres participan más activamente en la educación formal de sus hijos. El involucramiento de la familia en la educación de los niños está estrechamente vinculado con el éxito de ellos en la escuela. (U.S. Department of Education, 1994; Henderson y Berla, 1994). Según Razeto (2016), uno de los principales factores que explica el bajo involucramiento de las familias en la educación inicial de los hijos, es la complejidad creciente de las nuevas configuraciones familiares. Al respecto, la autora puntualiza en la relación de creciente tensión que existe entre las familias y la escuela,

“(…) la escuela se presenta como institución educativa formal de larga data, tradición y relevancia, que complementa la misión de la familia, al especializar y profundizar la educación del niño en un contexto colectivo. Podría decirse que la familia y la escuela se necesitan y, sin embargo, no siempre se buscan ni menos se encuentran. Si bien la familia es el primer y más importante lugar educativo, es preciso aceptar que tendencias y exigencias propias de la vida moderna —el individualismo, el trabajo exacerbado y deshumanizante, el consumo— han puesto bajo presión y en cuestión la capacidad de las familias para practicar su misión educativa” (Razeto, 2016, p.4).

Razeto continúa indicando que la falta de tiempo de los padres tanto como la incapacidad de las escuelas para desarrollar programas que fomenten la participación de las familias, han confluído en la ocurrencia de este fenómeno (Razeto, 2016).

Por otro lado, tanto Fujimoto (2000), como Razeto (2016) y Muñoz (2005) coinciden en señalar que las familias vulnerables son las que encuentran mayor dificultad para involucrarse activamente en la educación de los hijos. Esto tanto por las condiciones materiales adversas que dificultan el acceso a recursos e información, tanto como por la falta de tiempo y por el bajo nivel socio cultural de los progenitores y del entorno. Estos mismos factores contribuyen a profundizar la desigualdad en el largo plazo, ya que pueden generar

un mal desempeño escolar sostenido y dificultar tanto el acceso como la permanencia en los siguientes niveles educativos (Muñoz, 2005; Fujimoto & Young, 2003).

Dadas las dificultades que reviste en ciertos contextos la inclusión de la familia en la educación inicial, algunas formas tradicionales de educación no han obtenido los resultados positivos esperados. Por ello, se ha mirado a los programas no escolarizados o informales, con el fin de encontrar en ellos una herramienta con la que contar no sólo en contextos complejos, sino que en casos en los que las familias o los niños y niñas no se sienten cómodos en espacios formales o tradicionales.

Programas No Escolarizados.

En general las modalidades no escolarizadas o alternativas de educación de la primera infancia ayudan a incluir de manera fuerte las acciones y el compromiso de los padres y madres, permitiendo su implicación más allá de los fines específicos de aprendizaje (Fujimoto, 2000). La experiencia en América Latina, indica que las modalidades alternativas de educación inicial han logrado, por ejemplo, influir positivamente en los niños cuando han incorporado a sus madres o padres en el ámbito de la gestión, fortaleciendo la autoconfianza en niños y en adultos ([UNESCO], 2004).

Los programas no formales o no escolarizados de educación inicial han sido desde hace 30 años una manera eficaz de implicar a las familias y a la comunidad en la educación de los niños y niñas. Por otra parte, constituyen una herramienta eficaz en la lucha contra la desigualdad, sobre todo en nuestra región (Fujimoto, 2000; Altamirano, 2004).

Estos programas no están dirigidos a preparar a los niños para la etapa escolar, sino que a potenciar sus capacidades y posibilidades de estimulación temprana y desarrollo cerebral, motor, emocional- afectivo y psicológico. La flexibilidad de los aprendizajes que estos programas proponen, ayudan a maximizar las posibilidades de los niños, quienes en los espacios cotidianos pueden estar educándose (Fujimoto, 2000). Es decir, se transforman las

actividades cotidianas (como comer, jugar, bañarse, pasear, etc.), en oportunidades educativas que favorezcan el desarrollo de las competencias de los niños de 0 a 6 años de edad, a través de la generación de experiencias formativas en los ámbitos familiares y comunitarios, que los adultos puedan propiciar e incorporar a sus prácticas cotidianas (Young & Fujimoto, 2003).

En general, en este tipo de programas, el trabajo colectivo es prioridad para alcanzar los objetivos educativos que se proponen, por lo que es importante que los adultos y niños involucrados compartan experiencias y se vinculen de una manera significativa que aporte a sus procesos educativos. (Consejo Nacional de Fomento Educativo, México; 2005).

Vera, Torres, Rodríguez y Siqueiros (2010), señalan que los Programas de Educación Inicial no escolarizada suponen que las personas que participan adquieran conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permitan reflexionar sobre sus prácticas de crianza y tomar decisiones sobre aspectos de éstas que puedan mejorarse en beneficio del desarrollo de los niños y niñas y de la vida familiar y comunitaria. Uno de los principales objetivos de esta concepción colectiva acerca de la educación inicial, en la que se otorga importancia al papel que cumplen las comunidades en general, es que el trabajo colectivo contribuya a la formación de los padres y madres en función de reconocer y desarrollar experiencias educativas en lo cotidiano, y con sus propios recursos.

La flexibilidad de las modalidades no escolarizadas ha permitido, sobre todo en nuestra región, que la educación se adecúe a las características y prioridades de la infancia, así como a los recursos con los que se cuenta localmente. Por otro lado, son experiencias positivas para niños y adultos, ya que estos últimos son sensibilizados acerca de la importancia y la riqueza de la infancia y sus cuidados, así como su autoconfianza y autopercepción positiva se ven incrementadas al sentirse agentes de cambio familiar y social (Fujimoto, 2000).

Para Fujimoto (2000), los sustentos teóricos y metodológicos de estas modalidades son:

- Plantean un aprovechamiento total de los recursos de los que se dispone comunitariamente.

- Abarcan todas las etapas vitales de los seres humanos.
- Potencian y utilizan las capacidades de todos los actores de las comunidades, viendo en las interacciones y situaciones cotidianas oportunidades educativas.
- Incluyen las dimensiones emocional, social, cognitiva y cultural de los niños y niñas.
- Son inclusivas, en un sentido amplio.
- Contribuyen a mejorar las condiciones de vida, familiares y comunitarias.
- Respetan y valoran los aspectos culturales y las costumbres de cada grupo humano (pertinencia cultural).
- Los materiales y métodos se adaptan a los niños y niñas y no al revés como en el sistema escolar tradicional.

Algunas de las metodologías que se incluyen en este tipo de programas son, por ejemplo, las visitas al hogar, la organización de grupos de cuidado, atención familiar o la atención a domicilio mediante un medio de comunicación u otro tipo de material.

La sociedad civil y la comunidad en su conjunto tienen un papel preponderante en la mejora de la educación en este nivel; sobre todo en el contexto de ejecución de este tipo de programas. El compromiso de profesionales, voluntarios y personas que se desempeñan en diferentes áreas puede definir el éxito de estas iniciativas, que se deben asumir como una responsabilidad colectiva para apoyar y sostener los programas no escolarizados de educación inicial en comunidades específicas, y que son además una parte integral de los esfuerzos combinados de las instituciones locales, regionales y nacionales (Young & Fujimoto, 2003).

La expansión de los programas de desarrollo infantil a escala nacional, a lo largo de Latinoamérica o de cualquier otra región o continente, es un gran desafío para todos los involucrados. Los programas de desarrollo infantil dependen únicamente de una red compleja de instituciones locales, regionales y nacionales, para recibir apoyo financiero, administrativo y para su implementación. Estas redes dependen del apoyo de toda la comunidad para asegurar y distribuir alimentos, capacitar cuidadores de niños, conducir campañas de información pública, monitorear y evaluar programas. Las redes integrales e integradas que combinan el apoyo de instituciones locales, regionales y nacionales, ofrecen la mejor alternativa para llevar exitosamente los programas de desarrollo infantil a escala (Fujimoto, 2000).

Uso de los medios de comunicación en la Educación Inicial.

Algunos investigadores han denominado a esta sociedad en la que vivimos la “sociedad de la información” (Castells, 2001), en la medida que la generación y difusión de la información ocupa gran parte de las actividades, incluso económicas de la mayoría de las regiones del planeta. Esta denominación se complementa con otras, como “sociedad postindustrial” o “postmoderna”, apuntando con estos nombres a la superación de las formas antecesoras de conocer, explorar y comunicarse. En este sentido, se han producido profundos cambios atinentes a los planos de la comunicación, la ciencia, el conocimiento y la pedagogía.

En este contexto, los medios de comunicación constituyen tanto una forma de acceder al conocimiento, como un mecanismo de producción del mismo. Teniendo en cuenta esta premisa básica, es vital considerar la influencia y la potencialidad de los medios de comunicación primero, en la vida social y cultural de los niños y niñas y, en segundo lugar, dentro de los planes y programas educativos. Liceras (2005), sostiene que los medios de comunicación ejercen, desde su mera existencia, una función educativa, la que puede categorizarse como informal ya que se desencadena a través de procesos educativos que discurren durante la normal ocurrencia de relaciones sociales y de la vida cotidiana. Esta función no está organizada ni planificada, sin embargo, es sustancial dentro de la experiencia de las personas y, sobre todo durante los últimos años, en la de los niños y niñas (Liceras, 2005). Esta primera función que se identifica como “educativa”, no sería, sin embargo, pedagógica, ya que se ejercería en un sentido social, cultural y familiar, mas, no estrictamente pedagógico. En este sentido, es importante que en la exposición de los niños a los medios participen los cuidadores o padres.

Es decir, el uso de los medios de comunicación debe concretarse de manera planificada y regulada; prestando atención a factores organizativos relevantes tales como los contenidos que se presentan, el uso del lenguaje y la posibilidad de controlar o no los procesos que acompañan dicho uso. Estos procesos de acompañamiento, son los que concretarán el proceso de aprendizaje y que determinarán el resultado pedagógico educativo de la experiencia. Todos los factores que actúan como intermediarios entre la emisión del mensaje

a través de un medio cualquiera y los resultados de esta acción, son tan importantes como los componentes mismos de la emisión (contenido, mensaje, tipo de lenguaje, etc.). Ello porque el aprendizaje está determinado tanto por la calidad del mensaje mismo, como por la influencia que ejerce el ambiente, el tipo de actividades que se sugieran posteriormente o durante la emisión, por las experiencias anteriores del joven o niño(a) o por el estímulo del educador responsable, entre otros intermediarios (Salomón & Martín del Campo, 1983, 1990). La incorporación de los medios de comunicación en la educación inicial deberá considerar estos elementos y ser planificada rigurosamente como una actividad didáctica.

Puede considerarse que los debates sobre lo positivo o negativo que puede resultar el uso de los medios de comunicación dentro del sistema educativo, son infructuosos cuando no consideran que los medios ya se encuentran presentes en el sistema, en la medida que los niños y niñas son seres “mediatizados” si pensamos que en la mayoría de los hogares existe una radio y/o un televisor (Liceras, 2004). En este sentido, el debate debiese apuntar en dirección de definir y discutir posturas sobre las formas de este uso, en la educación formal e informal, sus contenidos, metodologías, la medición de su impacto, etc. Precizando este punto, Liceras (2004) propone,

“Lo conveniente es la integración crítica de los medios de comunicación (...) Como dos caras de la sociedad democrática, la libertad de comunicación y de expresión tienen que ser equilibradas con una adecuada formación cívica que sepa ponderar y contextualizar sus manifestaciones, ya que la epistemología escolar no puede construirse a contrapelo de la epistemología de la vida cotidiana de los jóvenes” (Liceras, 2004, p. 3).

Entendidos como parte de la sociedad actual y de la vida de los niños y jóvenes, los medios no pueden estar excluidos de la experiencia educativa en la escuela o en los programas informales. Se agrega a esto, la comprensión del proceso de aprendizaje en toda su complejidad, entendiendo que la comunicación es un elemento central del mismo. En esta medida, los métodos que los medios de comunicación han utilizado a lo largo de su historia muestran claves y desafíos para la educación misma, como también han sido históricamente una herramienta importante dentro de los procesos de socialización y reproducción de la cultura humana.

Existe consenso al afirmar que la escuela, en general, estaría “llegando tarde” en lo que respecta a la comprensión del fenómeno que suponen los medios de comunicación en la sociedad occidental (Liceras, 2004, 2005); ya que, la mayoría de los sistemas educativos formales que conocemos, insisten en mantener métodos y marcos que no se adecúan a los cambios vertiginosos que han ocurrido en este ámbito durante los últimos 25 años.

A estas alturas del siglo XXI, no hay duda de que vivimos en una sociedad plétórica en información, imágenes y mensajes nuevos los que, día a día, se erigen como saberes o conocimientos que no siempre estamos en condiciones de decodificar y aprehender. La distancia entre la escuela y esta realidad socio cultural aún es amplia, por ello se hace necesario incorporar estos medios, tanto como recurso para el aprendizaje, así como un objeto de estudio. Según Silverstone (1999), los medios deben ser estudiados y utilizados, en su dimensión política, social y cultural; ya que ellos son un aporte a “nuestra capacidad variable de comprender el mundo, elaborar y compartir significados” (Silverstone, 1999, p.15). Esta incorporación supone revisar lo que se tiene por seguro en el plano de las relaciones entre profesores y alumnos y los contenidos curriculares, estableciendo un análisis crítico de los modelos y paradigmas que han inspirado la estructura de los sistemas educativos.

Asimismo, para que los medios puedan incluirse adecuadamente en la educación para niños, se requiere la adaptación de algunos de los objetivos que los programas se plantean, así como el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación “no tradicionales” y flexibles (Salomón y Martín del Campo, 1990; Liceras, 2005). Respecto a este punto, se sugieren algunas acciones que pueden conducir al uso “eficaz”- utilizando un concepto variable de eficacia- de los medios en el sistema educativo.

Primero, es necesario cuidar y evaluar concienzudamente el conjunto educativo que se propone; ello implica revisar de manera central el medio escogido (su forma de reproducción, su contexto), el mensaje (lenguaje, información explícita e implícita) y la formación del docente o educador (a), unido a la manera en que estos elementos se integran o no (Salomón & Martín del Campo, 1990). En segundo lugar, se deben considerar los efectos que el mensaje y /o la idea misma de usar los medios producen en los niños y niñas, así como también en los docentes y en las familias; porque estos efectos influyen directamente sobre

el producto resultante del proceso. Por último, debe diseñarse un instrumento interactivo de evaluación, que permita realizar las correcciones al contenido, a la forma u otros elementos que se juzguen como insuficientes o susceptibles de ser mejorados (Salomón & Martín del Campo, 1990).

El estímulo presente en los medios no afecta a todos los sujetos y grupos de igual manera. El medio ambiente contribuye con el grado de influencia, mayor o menor, que los medios de comunicación puedan ejercer sobre los individuos. De igual forma, el contexto y el ambiente condicionan tanto la forma en que los mensajes se comprenden y difunden, como las conductas que ellos promueven o incitan (Casas, 1995). Por ello, se comprende que la incorporación de los medios de comunicación en la educación inicial debe realizarse de modo planificado, con atención especial a los contenidos, con fines claros y atendiendo al uso de símbolos, imágenes y lenguaje.

Los propios medios y la relación que los niños establecen con ellos desde edad temprana, han contribuido con la transformación de los modos de construir y difundir el saber, como también con los cambios en las modalidades de aprender y conocer la realidad.

En este sentido, según Cabero (1994, 2001), se atribuyen al menos 6 funciones básicas a los medios de comunicación: a) la informadora comunicativa, b) la económica, c) la estética-expresiva, d) la de diversión y entretenimiento, e) la substitutiva y f) la socializadora (Cabero, 1994, 2001). En el análisis de estas funciones, podemos observar que muchas de ellas son compartidas por la escuela, hecho importante sobre todo considerando que la edad de exposición a los medios en los niños es cada vez más temprana, lo que les otorga un contacto con el “mundo de los adultos” desde muy pequeños, incluso desde mucho antes de experimentar ese mundo por sí mismos (Cabero, 2001).

Es relevante considerar estos elementos a la hora de planificar el uso de los medios en la educación inicial. La relación entre niños y medios de comunicación no ha sido estudiada de manera tan profunda, aunque existen algunos trabajos que han explorado la relación entre

niños y televisión y también entre niños y televisión educativa (Salomón y Martín del Campo, 1990; [UNESCO], 1990).

La finalidad primera del uso de la televisión en la educación es “la difusión de un contenido particular en forma de mensajes educativos estructurados” (Salomón y Martín del Campo, 1983, 1990). Estos contenidos pueden abarcar una gama amplia de temas que pueden abordarse de manera educativa. La tecnología básica de la televisión, que ha mejorado y cambiado mucho a través de los últimos años, sigue constituyendo un pilar fundamental de las actividades educativas con medios de comunicación que se proponen hoy en día.

Sobre la televisión educativa, administrada y planificada por cadenas de televisión⁴, se ha estudiado que este tipo de programas tienen un impacto positivo sobre los niños y niñas, especialmente sobre aquellos que no están incorporados al sistema escolar formal. Por otra parte, los elementos metodológicos y técnicos que este tipo de televisión utiliza podrían entregar herramientas valiosas a experiencias desarrolladas en el sistema educativo,

“La televisión utiliza un ‘lenguaje’ o sistema de símbolos que difiere en muchos aspectos importantes del utilizado en los libros, el lenguaje hablado o incluso las películas. Tal lenguaje se dirige a los niveles más concretos de las estructuras cognitivas de un individuo. Transmite más significados de la experiencia y posiblemente requiere unas aptitudes mentales no suscitadas por los sistemas de símbolos de muchos otros medios educativos” (Salomón & Martín del Campo, 1990, p.7).

Por su parte M.S Santiago (2009), señala que la radio tiene la particularidad de favorecer la imaginación y proporcionar un entorno ideal para crear realidades gracias a los elementos que nos proporciona: palabra, música, sonidos. A su vez, se estima que en estratos sociales marginales, en los que no hay posibilidad (o muy baja) de acceder a una formación adecuada y continuada, la radio puede sustituir esta función formativa, como Medio de Comunicación de masas que llega a todos los lugares donde no llega la educación, ya que en la gran mayoría

⁴ Lo que llamamos Televisión Educativa, está constituida por programas de televisión, notas, reportajes, etc. que se han diseñado y producido pensando en los niños como público objetivo. Es decir, en esta categoría aludimos sólo a productos realizados en el contexto de productoras o cadenas televisivas. Por ejemplo, “Sesame Street” (Plaza Sésamo, serie de televisión creada en 1969), un gigante de la televisión que se plantea como “educativa” y dirigida a niños. Una diferencia con programas educativos de planes no escolarizados, es que estos últimos muchas veces están dirigidos a la familia o a los padres y madres. La Televisión Educativa además tiene fines comerciales y no solo educativos, es decir, son productos de consumo.

de las casas existen equipos de radio, por lo que es una manera de poder combatir la falta de formación y el analfabetismo (Santiago, 2009).

Por lo dicho, desde la teoría y la investigación empírica se reconoce el valor de la televisión y la radio, como medios de comunicación que presenta múltiples ventajas sobre otros para el desarrollo de actividades educativas o para facilitar procesos de aprendizaje en todos los niveles educativos. Junto con ello, “las nuevas producciones necesitan su inserción sistemática en el aula parvularia, con una recepción constructivista para que la audiencia infantil interprete el valor positivo socio-emocional. Una política pública de introducir la nueva TV parvularia constructivísticamente en el aula, tiene la oportunidad de incrementar la calidad actual de la educación parvularia y la calidad del aprendizaje posterior” (Fuenzalida, 2015, p.11).

Sobre el uso y pertinencia de los medios de comunicación en Programas No Escolarizados de Educación Inicial.

En los espacios en los que los medios de comunicación muestran un mayor potencial, es en el de los programas alternativos (o no escolarizados) de educación inicial o preescolar. En estos programas, metodológicamente, los medios de comunicación podrían jugar un papel fundamental en el sentido de socializar el contenido producido y presentarlo en un formato de “realidad” con un potencial aún inexplorado, que además permite integrar de manera activa a la familia a la experiencia educativa (Fujimoto, 2000).

Como señalamos antes, los programas conocidos como “no escolarizados” o no tradicionales, se caracterizan por su flexibilidad, cualidad que facilita la incorporación de los medios de comunicación. Fujimoto (2000), una de las principales investigadoras en este campo, ha señalado que el éxito de estos programas está estrechamente vinculado con su capacidad para incorporar a los medios de comunicación y a las nuevas tecnologías en sus procesos. Esta incorporación, facilitaría, además, la participación de las familias en los procesos de aprendizaje y en la gestión de estos programas. Los medios de comunicación, en este sentido, pueden contribuir en la formación del adulto en su rol de mediador y facilitador y ejecutor de las actividades, tanto como en la de los niños- sujetos de aprendizaje y experiencia.

Algunos estudios regionales, desarrollados en países como México y Paraguay, señalan que la condición de pobreza de la región de América Latina, obliga a pensar en nuevas metodologías y formas que permitan al mayor número posible de niños acceder a oportunidades educativas (Fujimoto, 2000; [OEI], 2011; [SEP], México, 2010). Algunos de los factores específicos a los que se alude en estos trabajos- y que deben considerarse en esta reflexión- son, el bajo rendimiento académico general que se registra en la región y el alto porcentaje de deserción y repitencia en primer grado (50%) (Fujimoto, 2000). Por otro lado, en algunos sistemas educativos aún persisten carencias en el ámbito de la formación docente, perfeccionamiento técnico del personal, acceso a textos actualizados y la integración de principios multiculturales a los currículos. Se suma a esto, la existencia de zonas rurales en las cuales existen problemas graves de infraestructura y conectividad. Las alternativas no formales, innovadoras, han permitido extender el alcance de los servicios a las áreas más pobres, para lograr una distribución y acceso más equitativo a los programas de estimulación temprana (Young & Fujimoto, 2003).

Los problemas señalados se ven acentuados por la falta de flexibilidad metodológica mostrada por los sistemas tradicionales de educación inicial, y la baja participación de los padres, madres, familias y comunidades en los procesos educativos (Fujimoto, 2000). Estos elementos contribuyen con la desigualdad en el acceso a la educación inicial de calidad y realzan la importancia de los programas no escolarizados o informales, que tienen gran potencial en dirección de mejorar estas situaciones de desventaja y precariedad, en la medida que pueden otorgar mayores oportunidades a niños y niñas en situación de vulnerabilidad económica, social y cultural (Muñoz, 2005).

Por lo dicho, es necesaria una reflexión teórica y una propuesta metodológica que flexibilice estos programas. En este ejercicio, la incorporación de los medios de comunicación a los recursos habituales de estos planes es crucial. Además de los beneficios pedagógicos o técnicos de su uso, su utilización saca partido a la mediatización relativa a la que los niños y niñas ya se encuentran expuestos en su cotidianidad. Por otra parte, contribuyen a potenciar el papel de las familias en la formación inicial, además de otorgar continuidad a los procesos de aprendizaje. Los programas no formales, a menudo, son considerados agentes efectivos

de cambio social, mejorando los conocimientos de los padres acerca del desarrollo temprano de los niños y la participación de la comunidad (Young & Fujimoto, 2004).

De esta forma, las actividades educativas pueden combinarse con tareas cotidianas, en horarios y espacios que las mismas familias pueden determinar. Finalmente, queremos enfatizar, que los programas no escolarizados, en este nivel educativo, contribuyen a reducir la desigualdad que imponen condiciones materiales, como la pobreza y el aislamiento, ya que no demandan una inversión mayor por parte de las familias y entregan a cambio herramientas educativas y aprendizajes indispensables para el desarrollo futuro de los niños y niñas (Young & Fujimoto, 2004).

Un aspecto relevante en el que debemos profundizar, es el de la pertinencia del uso de los medios de comunicación en los programas no escolarizados de educación inicial. Esta consideración se vincula con la proyección de la utilidad efectiva que los medios pueden tener para facilitar estos procesos, lo cual impactará de manera directa sobre la percepción de las familias implicadas.

Según Fujimoto (2000), el uso de los medios de comunicación facilita la participación de las familias y adultos significativos dentro de los procesos educativos en el marco de los programas no escolarizados. Esto porque permite el desarrollo de actividades en horarios libres, facilitan el acceso a la información y la disponibilidad de la misma (Young, 2009; Fujimoto, 2000). Por otro lado, Razeto (2016) ha planteado que el involucramiento de las familias en la educación de sus hijos, en general, puede verse favorecido por el uso de tecnologías y medios de comunicación, los que ayudan a continuar el aprendizaje en el hogar. Asimismo, la autora indica que la utilización de estos recursos contribuye, en el largo y mediano plazo, con la profundización de una auto percepción positiva por parte de la familia respecto a su propio rol, en la medida que amplifica el aporte que ella puede hacer a los procesos educativos de los hijos (Razeto, 2016). Respecto a este punto, Fujimoto (2000) afirma que la implicación de las familias en la educación inicial de los hijos podría fomentar la autoestima de los adultos implicados (Fujimoto, 2000), lo que podría repercutir de manera positiva en el grupo familiar y en la comunidad. Este efecto, incluso, podría fomentar cambios en el entorno del niño, con lo que sus posibilidades se verían favorecidas. Si

vinculamos estos planteamientos con la idea de que los medios de comunicación pueden facilitar los procesos de aprendizaje en el hogar (Fujimoto & Young, 2003), es posible considerar que el uso de los medios de comunicación en estos programas se proyecta de manera eminentemente positiva.

Por otra parte, Silverstone (1999) indica la importancia de conocer y utilizar el potencial de los medios para la educación formal e informal, señalando que son parte de la vida y la cultura actual. En este sentido, podemos inferir que la relación naturalizada entre las familias y los medios de comunicación podría contribuir a la eficacia del uso de estos últimos dentro de los procesos educativos, en el marco de programas no escolarizados.

Finalmente, una de las mayores dificultades que se ha planteado en el uso de los medios de comunicación dentro del ámbito educativo de la primera infancia, es la vulnerabilidad de los niños de 0 a 6 años ante la influencia tanto de las imágenes como de los mensajes que se difunden de manera indiscriminada los medios de comunicación masivos (Postman, 1994). Al respecto, se puede señalar que esta dificultad podría observarse en contextos en los que los adultos no pueden dedicar tiempo suficiente a guiar a los niños en su contacto con los medios o bien, cuando los adultos no tienen el hábito de dedicar tiempo a los niños de manera general. En los programas que se estudian en esta investigación, se plantea la centralidad del acompañamiento familiar para contribuir al éxito de los procesos de aprendizaje (Fujimoto, 2000). En esta medida, el uso de los medios de comunicación se visualiza como positivo solo cuando las actividades en las que se utilizan están debidamente planificadas, y cuando las familias y/o adultos del entorno se involucran en los procesos educativos de niños y niñas.

Algunas modalidades no escolarizadas que han utilizado a los Medios de Comunicación.

Dentro de los programas no escolarizados o informales para la educación inicial, existen diversas modalidades, las que se construyen y adaptan según las necesidades locales. En este sentido, los departamentos o ministerios de educación- o bien los organismos encargados de implementarlos a nivel regional y nacional- han considerado la realidad cultural, social y económica de las comunidades a la hora de poner en marcha estos los programas. De igual

forma, estos criterios son los que deben primar en las decisiones metodológicas, tales como considerar o no la incorporación de los medios de comunicación dentro de las actividades que los programas desarrollan.

Los medios de comunicación, en general, profundizan el carácter flexible de los programas de este tipo, lo que trae beneficios a la comunidad participante. Asimismo, el uso de los medios facilita la sensibilización de los adultos acerca de la importancia de la educación de niños y bebés, además de contribuir con la formación de los mismos en su papel de educadores o facilitadores de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas de su comunidad.

Existen varias experiencias de programas no formales o alternativos para la educación infantil que han resultado exitosas o que han realizado aportes en este sentido. Estas se han desarrollado desde la década de 1960, y se han multiplicado en la región, sobre todo después de los años '80, se ha verificado una expansión de este tipo de programas en sus diferentes modalidades, los que durante las últimas dos décadas han incorporado, paulatinamente, las nuevas tecnologías a sus actividades y planificaciones. A partir de esto último, uno de los desafíos que se plantea es el desarrollo teórico, metodológico y técnico que pueda potenciar el aporte tanto de los medios de comunicación como de las nuevas tecnologías de la información a los currículums de estos programas y planes.

Por ejemplo, en Perú, estos programas se vienen desarrollando tempranamente, desde la mitad de la década de 1960 (Fujimoto, 2000). Una experiencia relevante en ese país es el llamado PIETBAF (Programa Integral de Educación Temprana con Base en la Familia), que, desde 1981, atiende a niños de 0 a 2 años, realizando evaluaciones y seguimientos del desarrollo de los bebés y niños, en un trabajo conjunto con padres y madres. La guía de las educadoras se ejecuta mediante visitas periódicas al hogar, en las cuales se realizan actividades y se dialoga en profundidad con las familias, atendiendo a sus dudas y requerimientos. En esta modalidad se utilizan los medios de comunicación hace muy poco tiempo, sobre todo en la difusión de los programas e información importante para padres, más que en el desarrollo del mismo. Hace pocos años el PIETBAF extendió su cobertura y atiende a niños hasta los 5 años. Otro programa que se ha desarrollado en Perú de manera

discontinua desde 1992, es el sistema Wawa Wasi (Altamirano, 2004) implementado en ese país por la UNICEF. En el desarrollo técnico de este plan, la orden del organismo internacional fue utilizar la información y los métodos probados en el PIETBAF. Sin embargo, durante los '90 se contaba con escaso apoyo del estado peruano a la educación inicial, por lo cual el programa tuvo algunos tropiezos, estando impedido de funcionar durante años completos.

Otra experiencia relevante, sobre todo para el desarrollo de esta investigación, fue la implementación en 1997 del Programa Jardín Infantil a través de la Radio (PROJIAMEC) en Perú, programa que además contemplaba la instalación de ludotecas y que estuvo financiado por la Organización de Estado Americanos (OEA) (Altamirano, 2004). Aunque fue una experiencia exitosa, no tuvo continuidad en el tiempo, ya que una vez que la OEA no pudo seguir financiándolo, el programa desapareció.

En Paraguay, también se han desarrollado con éxito experiencias educativas no escolarizadas en el nivel inicial. En algunos momentos se ha utilizado en ellas a los medios, pero este uso es aún incipiente y no se hace parte de una planificación metodológica de mediano o largo plazo. Por iniciativa del Ministerio de Educación y Culto de ese país, con apoyo de UNICEF, se ha desarrollado un plan integral de mejora de la educación inicial, dirigido de manera especial a la población indígena, rural y a aquella que vive en condiciones de pobreza extrema. El proyecto se llama “Mita Róga” (La Casa de los Niños y Niñas) y se concibe como un Hogar Educativo Comunitario que busca mejorar los programas de cuidado y educación a los niños que ya existen (OEI, 2011). Esta es una propuesta que se basa en la solidaridad entre personas, grupos sociales e instituciones públicas y privadas, donde el protagonismo de los padres y madres es el pilar fundamental. Mita Róga atiende a niños de 0 a 5 años, a través de 13 Casas o Centros Comunitarios en todo el país. En estas casas los niños reciben tanto educación y estimulación como atención de salud y alimentación. En los hogares trabajan tanto educadoras como miembros de la comunidad, que colaboran con el desarrollo de los niños y niñas. La organización, metodología, planificación, gestión y ejecución del programa en su totalidad es de responsabilidad de las comunidades y en estas tareas se encuentran movilizados cientos de voluntarios y voluntarias que se desempeñan en diferentes áreas. Cuentan con ludotecas, plazas adaptadas, centros de salud, clubes de madres,

etc. En el despliegue de estas labores se ha pensado en el uso de las radios comunitarias y otros medios de comunicación, pero esto no ha llegado a concretarse (o al menos no hay registros disponibles al respecto).

Otra modalidad que se ha utilizado en México, Chile, Colombia y Venezuela es la que considera a los padres de familia como agentes de atención. Dentro de estas experiencias, algunas han usado los medios de comunicación, aunque estos no han sido, necesariamente, parte de su planificación metodológica. En estas iniciativas, se trabaja principalmente con voluntarios (as), quienes se capacitan y se reúnen periódicamente para visitar luego a las familias adscritas al programa (Fujimoto, 2000). Estos agentes apoyan a los padres y madres en las tareas de estimulación, alimentación y educación de los bebés y niños. En esta modalidad los medios de comunicación se usan, fundamentalmente, como una herramienta de sensibilización de los adultos de la comunidad, lo que ayuda a reforzar su compromiso con el proyecto. Algunos de los programas que han trabajado bajo esta modalidad, son, el "Educación inicial no escolarizada rural e indígena" (CONAFE) de México; el "Jardín infantil familiar" (JUNJI) de Chile; el "Programa de Estimulación temprana" (CINDE), PEFADI" de Colombia y el "Programa Familia" de la República Bolivariana de Venezuela.

De manera específica, existen programas no escolarizados cuyo soporte metodológico es el uso de los medios de comunicación. Estos programas han sido un aporte en las zonas alejadas, rurales o de frontera, aunque también lo son para familias cuyas actividades o estilo de vida alejan a sus niños de las formas tradicionales de la educación preescolar. Estos programas se ejecutan mediante la emisión de un espacio de radio o de T.V., que se transmite de manera periódica. En estas producciones se implican tanto educadoras(es), como voluntarios de la comunidad o profesionales de otras áreas, según el programa. Además, muchos de estos proyectos cuentan con otras actividades orientadas a reforzar los contenidos o actividades propuestos en los espacios al aire. En esta dirección, estos programas también realizan visitas domiciliarias, encuentros, implementan ludotecas u otras actividades que complementan el eje central de su metodología.

Algunas experiencias exitosas en este sentido son el "Programa de Atención Infantil a Distancia" de México y el "Capuli: Ampliación de la Cobertura a través de los Medios de Comunicación" de Perú. Por supuesto que otra experiencia relevante en este campo la constituye el caso que esta investigación estudia: el Jardín Comunicacional de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) en Chile.

Curricularmente, el Jardín Comunicacional se sustenta en el "Principio de Flexibilidad Curricular", eje de este tipo de programas como ya señalábamos. La principal labor del programa es la de brindar "oportunidades educativas pertinentes" tanto a las familias como a los contextos comunitarios donde éste está presente ([JUNJI], 2016). Sin profundizar aún en las características y trayectoria de este programa, solo esbozaremos sus principales lineamientos teóricos y metodológicos.

En el uso de los medios de comunicación (transmisión de radio y televisión) dentro de esta modalidad, los insumos o mensajes se dirigen a los adultos cuidadores, padres y/o madres. Estos mensajes se presentan mediante la utilización de un lenguaje sencillo, pero correcto y adecuado al carácter institucional, ya que el programa adscribe y depende de los lineamientos de trabajo de la JUNJI. Las actividades que el programa desarrolla en los espacios físicos de interacción entre educadoras y familias, otorgan la oportunidad de participar a otros miembros de la familia, a los niños, abuelos o quien quiera involucrarse (por ejemplo, en las ludotecas o en espacios comunitarios facilitados para alguna actividad a realizar por el programa) (Orientaciones Técnicas Modalidad Educativa Comunicacional, [JUNJI], 2014).

Es relevante señalar al respecto que, ya que está dirigida principalmente a las familias, esta modalidad promueve el rol de las mismas como agentes educativos, fortaleciendo este papel y proyectándolo hacia la entrada y permanencia de los niños en la educación formal, en los casos que ella se concretara, trayendo múltiples beneficios para los procesos de aprendizaje en niños y niñas.

Los Medios de Comunicación masivos son la estrategia metodológica central de este programa, el que contempla además actividades como ludotecas o encuentros grupales, visitas domiciliarias y la elaboración de documentos de apoyo para padres y madres que se

presentan en forma de Guías para ser trabajadas por las familias participantes, como elementos que componen su metodología de trabajo.

JUNJI dentro de sus orientaciones técnicas del programa Comunicacional, señala que la modalidad está abierta a la utilización de todos los recursos, que se encuentran disponibles y que cumplan con una función esencialmente educativa. Sin embargo, entre aquellos que hasta el momento, tienen una aplicación que ha sido validada en cuanto al aporte y sentido de utilización como recurso educativo, están la radio (tanto los aparatos radiodifusores como radioemisoras) (Orientaciones Técnicas Modalidad Educativa Comunicacional, [JUNJI], 2014). Ésta, además, es parte constitutiva del programa por incorporar su utilización en el marco de las estrategias que conforman el marco global del Programa Comunicacional. De igual modo se señala y se incorpora como recurso educativo el aparato de TV y los aparatos videograbadores (en estos se incluyen los programas emitidos y las cintas pregrabadas respectivamente).

Cabe consignar que esta modalidad ha sido diseñada desde una perspectiva de educación entre adultos, que permite el análisis, reflexión y discusión de las prácticas educativas en el hogar. Junto con ello, los equipos que implementan dicha modalidad, son quienes, dentro de algunos ajustes, solicitan la mayor presencia en radio y TV, que los recursos se gestionen con anticipación para que los programas de tv y radio acompañen de manera efectiva a las familias, así como el acceso en regiones a capacitaciones que aborden temáticas como estrategias comunicacionales, TV, radio, etc. Todas estas solicitudes han surgido de las diferentes jornadas de anuales que la modalidad realiza a nivel nacional, en conjunto con las Direcciones Regionales y Nacional de los equipos técnicos de JUNJI (Documento Sistematización, Jornada Jardín Comunicacional, [JUNJI], 2012).

El Jardín Comunicacional, se caracteriza por ser un programa a distancia que contempla la audición de programas radiales y programas televisivos con contenidos educativos dirigidos a las familias y el trabajo educativo de las familias con sus hijos e hijas en el hogar, mediante el apoyo de Guías. Esta modalidad aplica una pedagogía de trabajo entre los adultos y se define como un encuentro entre los saberes de la familia, del educador y de otros profesionales que participan, en una relación horizontal, facilitando la adquisición de

aprendizajes mutuos y permanentes (Diseño del Programa educativo para la familia: Modalidad Jardín Comunicacional, [JUNJI], 2014).

Este programa educativo se caracteriza porque en él, la familia en su propio hogar, es la protagonista del proceso de sus hijos e hijas, siendo el trabajo pedagógico de los agentes educativos institucionales con los párvulos, fundamentalmente indirecto. El programa pretende que las familias desarrollen procesos educativos integrales e intencionados, para generar aprendizajes de calidad en niños y niñas, con el apoyo constante de profesionales Educadores de Párvulos de la Institución (Orientaciones Técnicas Modalidad Educativa Comunicacional, [JUNJI], 2014). El objetivo del programa se relaciona con desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje en niños y niñas menores de seis años con la activa participación de adultos de la familia y el o la educadora, además de desarrollar y fortalecer el rol educativo especialmente en la madre padre u otro familiar responsable de ella o él (Orientaciones Técnicas Modalidad Educativa Comunicacional, [JUNJI], 2014).

Es por esta razón que el Jardín Comunicacional, a su vez de incorporar el protagonismo de la familia, genera nuevas herramientas pedagógicas como la incorporación de emisiones radiales y televisivas, siendo estos recursos que refuerzan, activan o potencian o instalan una nueva práctica educativa, son medios que articulan los distintos elementos del programa de una manera masiva, entretenida, lúdica, lo que no implica perder la intencionalidad educativa y claridad del mensaje. Esta estrategia se nutre y retroalimenta con la información recogida de los encuentros grupales, visitas domiciliarias, actividades con niñas y niños, otorgándole un carácter integrador al contenido del mensaje emitido. La radio y los programas radiales, se constituyen en uno de los instrumentos que permite una amplia cobertura y acceso para quienes se encuentran en sectores de mayor aislamiento geográfico o no tienen acceso a formas educativas tradicionales.

Las emisoras radiales o televisivas son constitutivas de esta modalidad y no se establece el desarrollo de la modalidad sin considerar esto, ya que ellas constituyen una de las herramientas claves que sustentan los principios de esta modalidad educativa. Ellas pueden ser en directo con las posibilidades que esta interacción que esta forma ofrece, pero también puede ser en diferido a partir de programas radiales o televisivos previamente grabados.

La flexibilidad que se le otorga a estos elementos o herramientas de la estrategia, no tiene relación con el “espontaneísmo”, es decir no está en libre disposición la estructura básica de la modalidad. La pertinencia se la dará cada región, de acuerdo a su realidad en cuanto a frecuencia de encuentros, tanto grupales como individuales y emisiones radiales. Se estima que dichas estrategias requieren de un permanente apoyo, retroalimentación y supervisión, acciones que deben cumplir los encargados territoriales de cada región.

Finalmente, es importante señalar que en lo que respecta a la articulación entre educación inicial no escolarizada y los medios de comunicación, se visualizan desafíos importantes durante los próximos años. Si se consideran objetivos como la extensión de la cobertura en este nivel o una profundización en el cuidado y estimulación de la primera infancia, será fundamental mejorar los planes y programas, haciéndolos más flexibles e inclusivos. La universalidad en el acceso y la integración de las familias a los procesos educativos, encontrarían en los medios de comunicación grandes aliados.

Por otro lado, es necesario multiplicar el trabajo de sistematización e investigación sobre estas experiencias, ya que de esta forma se podrían mejorar los trazados metodológicos y técnicos en función de las necesidades de cada comunidad o región. Esto permitiría que la incorporación y uso de los medios de comunicación se hiciera de manera eficiente, positiva y planificada; respondiendo a una intencionalidad y objetivos fundamentados que permitan extraer el máximo beneficio de estos recursos.

Sobre el uso de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación.

Además de los medios de comunicación, con los que los niños y niñas se vinculan a diario, es importante hacer algunas especificaciones referentes a las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC). Se conoce con esta denominación al conjunto de tecnologías que posibilitan la generación, procesamiento y transmisión de información multimedia. En esta definición amplia se incluyen tanto a los computadores, redes de computadores, almacenadores, procesadores, teléfonos, radio y televisión. Se unen los medios de comunicación a las nuevas tecnologías vinculadas con la información y la comunicación humana,

“Es el universo de dos conjuntos representados por las tradicionales Tecnologías de la Comunicación (TC), constituidas por la radio, la televisión y la telefonía convencional, y por las Tecnologías de la Información (TI); caracterizadas por la digitalización de las tecnologías de registros de contenidos (...). Las tecnologías de la información y la comunicación son aquellas herramientas computacionales e informáticas que procesan, almacenan, sintetizan, recuperan y presentan información representada de la más variada forma (PNUD, 2006, p.19).

Entendidas como parte de la experiencia de los seres humanos del nuevo milenio, las TIC deben ser parte también de los procesos de aprendizaje. Ellas pueden ser una importante fuente de información a la vez que medio de expresión para los jóvenes y niños (Moreno, 2009).

En el nivel de educación preescolar, las TIC son importantes ya que permiten el uso de recursos interactivos para el aprendizaje, además de propiciar el desarrollo psicomotor y cognitivo mediante el potencial que tienen como material lúdico (Moreno, 2009). Según algunas investigaciones, las TIC pueden aportar a la educación preescolar en 2 sentidos. Por una parte, mediante la estimulación que hacen de los diferentes sentidos, con la que aumentan el potencial de retención y aprendizaje ya que combinan “diferentes sistemas simbólicos e interactivos” (Cabero, 2001, p.9), mediante los cuales el niño o niña recibe la información. Por otro lado, el uso de TIC contribuye a la prevención de la desigualdad en la edad adulta, ya que aporta a la alfabetización tecnológica de la población. La escuela debe, no solo reproducir información, sino que también incentivar las capacidades personales y grupales que los niños tienen para organizar la información y recibirla de manera crítica y acorde a su edad y desarrollo (Cabero, 2001; Moreno, 2009). El desarrollo de estas capacidades debe apuntar a que los niños y niñas se formen como personas conscientes de las tecnologías y del tipo de sociedad en la que viven. Asimismo, el acceso a la información multimedia entrega herramientas de desarrollo a los niños, dándoles la posibilidad de ir perfeccionándolas a lo largo de su educación.

Marco Metodológico.

El presente estudio se enmarca dentro de la metodología cualitativa y presenta un carácter exploratorio - descriptivo, por tratarse de un tema inexplorado en la literatura relacionada al tema y por otro lado busca producir información en relación a las percepciones que tienen los padres, madres y/o apoderados que participan del Jardín Comunicacional JUNJI, respecto del uso de los medios de comunicación masivos (radio y televisión) en la labor educativa de sus hijos/as. Indagar en las percepciones, implica adentrarse en la subjetividad de las personas, por lo tanto la metodología cualitativa, en efecto, proporciona diferentes alternativas para tener un conocimiento más íntimo de una situación en concreto que permita la comprensión de un problema o de un hecho que se quiera explorar más profundamente.

La investigación cualitativa tiene un carácter inductivo y es una actividad que localiza al observador en el mundo, siendo además un conjunto de prácticas que hacen al mundo visible, las cuales se ven representadas en entrevistas, conversaciones, fotografías, en este nivel es cuando los investigadores cualitativos estudian las cosas en su contexto natural intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas le dan (Denzil y Lincoln, 2005).

Instrumento de producción de datos.

Para este estudio se utilizó la entrevista en profundidad semiestructurada, ya que esta técnica permite y privilegia el acceso a los significados otorgados por los sujetos (familias) al fenómeno en estudio, por medio de ella se accederá a la percepción respecto de los medios de comunicación por parte de aquellas familias que participan de la modalidad Jardín Comunicacional JUNJI. Se estima que la entrevista en profundidad, es el método de investigación más adecuado para nuestros propósitos y por las características que presenta la investigación. Adoptamos la entrevista en profundidad debido a que nuestra investigación es de carácter amplio y abierto, dentro de un conjunto de intereses bien claros y definidos. Para el desarrollo de la entrevista, se utilizará una pauta semi estructurada, en la cual “las

preguntas están definidas previamente, en un guión de entrevista, pero la secuencia, así como su formulación pueden variar en función de cada sujeto entrevistado. Es decir, realizamos una serie de preguntas (generalmente abiertas al principio de la entrevista) que definen el área a investigar, pero tiene libertad para profundizar en alguna idea que pueda ser relevante, realizando nuevas preguntas” (Blasco, T. & Otero, L., 2008, p.3).

Selección de los informantes. Muestra

Los principales criterios de selección de la muestra fueron determinados principalmente por la cantidad (saturación) y la calidad (riqueza) de la información. Para ello utilizamos la estrategia del muestreo teórico, el cual puede utilizarse como guía para seleccionar las personas a entrevistar (Glaser & Strauss, 1967). En el muestreo teórico el número de "casos" estudiados carece relativamente de importancia. Lo importante es el potencial de cada “caso” para ayudar al investigador en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social. Después de completar las entrevistas con varios informantes, se diversifica deliberadamente el tipo de personas entrevistadas hasta descubrir toda la gama de perspectivas de las personas en las cuales estamos interesados. Uno percibe que ha llegado a ese punto cuando las entrevistas con personas adicionales no producen ninguna comprensión auténticamente nueva.

La forma que adoptamos para acceder al grupo de informantes es la técnica de la "bola de nieve": conocer a algunos informantes y lograr que ellos nos presenten a otros. En un inicio, ubicamos informantes claves, que en este caso correspondió a las profesionales de Gestión de la Dirección Nacional de JUNJI, Encargada Nacional de la modalidad del Jardín Comunicacional. Ellas fueron quienes establecieron el vínculo con las educadoras encargadas del Jardín Comunicacional de la región de Arica Parinacota, en el contexto de la realización de la Jornada Nacional del Jardín Comunicacional 2017 en la ciudad de Santiago. Las educadoras fueron entrevistadas de forma presencial en el contexto de la jornada y ellas a través del muestreo por Bola de Nieve establecieron los contactos con las familias en los días ulteriores. Dichas entrevistas fueron registradas en audio y realizadas vía teléfono.

Para ser partícipes de la investigación, las familias debían cumplir con los siguientes criterios de selección: ser familias egresadas del Programa Jardín Comunicacional desde hace no más de dos años, y por otro lado, familias que se encuentren actualmente participando. A las familias se les contactó a través de las educadoras encargadas, junto con esto debían afirmar estar de acuerdo con un consentimiento informado que se les leyó con anterioridad a su solicitud de participación. Dicho documento, consistió en darles a conocer los objetivos y metodología de la investigación y esto último fue el procedimiento en que se controlaron los aspectos éticos de esta investigación, principalmente el hecho de ser funcionario de la JUNJI e investigador a la vez.

El tamaño de la muestra se definió a través del punto de saturación. Éste hace alusión a que cuando las respuestas empiezan a coincidir entre los entrevistados se determina el tamaño muestral. La recopilación de la información se obtuvo a través de entrevista individual semiestructurada, la que fue validada con anterioridad por juicio de expertos: profesionales de gestión del Programa Comunicacional de la Dirección Nacional de la Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI. En ella se profundizó sobre los objetivos de la investigación, los que consideraron la percepción de las familias que participan de la modalidad Jardín Comunicacional respecto a dimensiones tales como la percepción de los medios en su vida diaria, como apoyos a la labor educativa, etc. Las entrevistas fueron realizadas por el investigador principal utilizando la técnica de análisis de contenido. La información se recopiló a través de la grabación de audio de las entrevistas. Las respuestas fueron separadas por objetivos para su posterior análisis. La invitación a participar en el estudio fue voluntaria para las familias que cumplían con los criterios de selección.

Fases y etapas.

El estudio tiene distintas fases. Se definió una primera fase, la que corresponde más bien a una entrevista exploratoria del tema más amplio, de manera de ir acotando el estudio. Esto implicó una fase de entrevista a expertos, en este caso a las y los encargados del programa a nivel de Dirección Nacional de JUNJI, así como las Educadoras Encargadas de la modalidad

Jardín Comunicacional de la región de Arica – Parinacota. En estas primeras aproximaciones se desarrollarán los tópicos relevantes del programa y aquello que se estipuló como importante indagar con las familias, además de construir la pauta de entrevista, de carácter semi -estructurada, de modo de favorecer la estructuración del campo por parte de la informante sin perder de vista los objetivos de la investigación. En esta fase se establecieron algunas dimensiones generales del tema, como los aspectos técnicos del programa, el marco pedagógico que lo sustenta, la historia y los cambios que ha visto el diseño, además de la importancia de los medios de comunicación dentro de él.

La etapa de consulta a expertos incluye a los siguientes profesionales:

- Profesional Encargada de la Modalidad Jardín Comunicacional, Dirección Nacional de JUNJI.
- Profesional Encargada del diseño e implementación de los Jardines a Distancia (Antecedentes Jardín Comunicacional). Profesional Departamento Técnico, 30 años de experiencia en la institución JUNJI.
- Educadoras Encargadas del Jardín Comunicacional, Región de Arica Parinacota.

| Actores | Función. | Categoría. |
|-------------------|--|-------------------|
| Profesional JUNJI | Profesional Encargada Jardines a Distancia | Experto |
| Profesional JUNJI | Encargada Nacional Jardín Comunicacional | Experto |
| Educadora 1 | Educadora Encargada regional Jardín Comunicacional Región de Arica Parinacota. | Experto |
| Educadora 2 | Educadora Encargada regional Jardín Comunicacional Región de Arica Parinacota. | Experto |

La segunda fase correspondió a la realización de entrevistas con las familias que participan del programa Jardín Comunicacional de la región de Arica Parinacota, a quienes se les realizó una entrevista personal en profundidad con una pauta semiestructurada.

| Actores | Función - Edad - Situación en el JC. | Categoría. |
|----------------|---|-------------------|
| Familia 1 | Madre de Niño/a (32 años) - Participa | Beneficiario |
| Familia 2 | Abuela de Niño/a (67 años) - Participa | Beneficiario |
| Familia 3 | Madre de Niño/a (32 años) - Participa | Beneficiario |
| Familia 4 | Abuela de Niño/a (62 años) - Participa | Beneficiario |

| | | |
|-----------|--|--------------|
| Familia 5 | Madre de Niño/a (40 años) – Hace 2 años egresó | Beneficiario |
| Familia 6 | Madre de Niño/a (28 años) - Participa | Beneficiario |
| Familia 7 | Madre de Niño/a (31 años) - Hace 1 años egresó | Beneficiario |
| Familia 8 | Madre de Niño/a (35 años) - Participa | Beneficiario |

Análisis de datos.

Para realizar el análisis se estima proceder a través de los planteamientos de la Teoría Fundamentada – Grounded Theory (Strauss & Corbin, 2002). Para los autores citados, el sentido del análisis cualitativo queda expresado en el siguiente enunciado: “Al hablar sobre análisis cualitativo, nos referimos, no a la cuantificación de los datos cualitativos, sino al proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico” (Strauss & Corbin, 2002, p.12).

Los datos que obtuvieron en el trabajo de campo, se analizaron de acuerdo con los procedimientos de las codificaciones abierta, axial y selectiva: De acuerdo con Strauss & Corbin (2002), la codificación abierta: “Se trata de una representación abstracta de un acontecimiento, objeto o acción/interacción que un investigador identifica como significativo en los datos” (p.112), lo que en la práctica, consistirá en realizar un trabajo de conceptualización de las citas relevantes identificadas en el texto de las entrevistas, que contienen significados vinculados con los objetivos del proyecto, a los cuales se les asignarán aquellos códigos que mejor los representen. De esta fase, emergerán los conceptos fundamentales para abordar comprensivamente el tema de las percepciones de las familias respecto de la utilización de los medios de comunicación en la educación de sus hijas e hijos. En la codificación axial se desarrollarán algunas categorías que agruparon a las citas conceptualizadas (codificadas en la fase anterior), según ciertos núcleos temáticos descubiertos. De acuerdo con Strauss & Corbin (2002): “Las categorías son conceptos derivados de los datos, que representan fenómenos” (p.124). Al respecto, un ejemplo de categoría surgida de los datos de esta investigación es la referida a Obstaculizadores de la

modalidad, en la cual puede ir desagregándose en muchas más e incluyendo elementos que enriquezcan su análisis y definición.

Strauss & Corbin (2002) señalan que: “La codificación selectiva es el proceso de integrar y refinar las categorías” (p.157). Precisamente, en esta fase final del proceso de análisis se llevará a cabo la integración de las categorías, conformando un planteamiento teórico más general (esquema explicativo) que explicitará las relaciones existentes entre éstas. El producto resultante de esta fase ha sido la elaboración de un relato, con un mayor nivel de abstracción, que pueda dar cuenta del análisis de los datos en su conjunto y, también, pueda considerarse como el aspecto medular (núcleo) de los resultados.

| Dimensiones | Sub Dimensiones | Objetivo |
|---|--|--|
| 1. Características del Jardín Comunicacional (JC). | 1.1 Génesis y contexto social del Jardín Comunicacional: Territorialidad. | Pertinencia de los medios de comunicación |
| | 1.2 Características del JC en la actualidad. | Pertinencia de los medios de comunicación |
| | 1.3 Implementación y Gestión técnica del JC. | Evidencia |
| | 1.4 Medios de Comunicación como aporte a la comunidad | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| 2. Percepción de los medios en la cotidianeidad de las familias. | 2.1 Uso diario de los medios. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| | 2.2 Desvalorización de la televisión. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| | 2.3 Diferencia generacional en las preferencias. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| | 2.4 Finalidades asociadas al uso de los medios. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| | 2.5 Frecuencia en el uso de los medios. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| 3. Percepción de la Educación Inicial a través de los medios de Comunicación. | 3.1 Los medios disponibles en el hogar cuentan con potencial educativo. | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 3.2 El potencial educativo de los medios es accesible para toda la familia | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |

| | | |
|---|--|--|
| | 3.3 El uso de los medios tendría un efecto multiplicador. | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 3.4 El JC como alternativa educativa al jardín tradicional. | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 3.5 Valor educativo de los medios para el nivel inicial | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 3.6 Pertinencia de la modalidad Jardín comunicacional. | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 3.8 Dificultades del uso de los medios de comunicación en el contexto educativo. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 3.9 Información y difusión del programa. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 3.10 Tiempo de producción y puesta al aire. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 3.11 Disposiciones arraigadas. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 3.12 Limitaciones del uso de medios de comunicación en el contexto educativo. | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 3.13 Tiempo libre. | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| 4. Dimensión Percepción de los Medios de Comunicación como facilitadores del Aprendizaje. | 4.1 Pertinencia de los contenidos pedagógicos de la modalidad JC. | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 4.2 Medios de Comunicación como estrategia educativa de sus hijos. | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| 5. Dimensión Impacto del JC en la Educación Inicial | 5.1 Impacto del JC en la Educación. | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 5.2 Aportes de los MC en la educación de sus hijos/as | Pertinencia de los medios de comunicación / Percepción de los MC |
| | 5.3 Estimulación del lenguaje. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |

| | | |
|--|---|---|
| | 5.4 Temas relativos a salud e higiene. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| | 5.5 Prevención del abuso. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| | 5.6 Reforzamiento de determinados valores. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| | 5.7 Socialización. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| | 5.8 Aportes a la dinámica Familiar. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| | 5.9 Uso de recursos audiovisuales. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| | 5.10 Importancia de la educadora. | Beneficios y dificultades del uso de los medios de comunicación |
| 6. Proyecciones del JC y el uso de los medios de Comunicación. | 6.1 El manejo y uso de TICs. | Pertinencia de los medios de comunicación |
| | 6.2 Inclusión de Contenidos. | Pertinencia de los medios de comunicación |
| | 6.3 Contexto actual y futuro de la educomunicación. | Pertinencia de los medios de comunicación |
| | 6.4 Características de las familias. | Pertinencia de los medios de comunicación |
| | 6.5 Oportunidades percibidas. | Pertinencia de los medios de comunicación |

Análisis de resultados.

1. Características del JC.

El jardín comunicacional tiene un conjunto de características definidas que lo hacen una modalidad distintiva dentro de la oferta programática de educación parvularia en Chile. El siguiente apartado intenta definir las características que tiene el Programa Jardín Comunicacional en sus antecedentes históricos, aspectos técnicos e implementación, en función de la estrategia de los medios de comunicación.

Génesis y contexto social del Jardín Comunicacional: Territorialidad como elemento constitutivo.

El contexto social, cultural y geográfico resulta relevante en la modalidad Jardín Comunicacional y en particular el hecho de pensar en la incorporación de los Medios de Comunicación. Si bien, existe un componente político institucional que justifica su implementación dentro de una oferta educativa dirigida a la familia, además de los lineamientos curriculares de JUNJI, que sustentan el aspecto pedagógico del programa, la modalidad, ya sea dentro de su trayectoria histórica, como en la actualidad, tiene característica contextual muy aplicada a un territorio específico.

El Jardín Comunicacional nace como un programa pensado para una región en específico que contaba con alta dispersión geográfica, concretamente la región de Magallanes. Fue a partir de las mismas profesionales que ahí desarrollaban su labor, quienes observaban en su quehacer profesional diario, que la limitante geográfica impedía a muchos niños a acceder a educación inicial.

“fue una idea de una directora regional, donde los niños, en el caso de Magallanes donde no sólo estaban lejos sino que tenía estas situaciones de nieve, donde quedaban aislados durante 6 meses o más, en esos niños se pensó”. (Profesional Departamento Técnico, DIRNAC – JUNJI).

Las características de ser una zona con alta dispersión y aislamiento geográfico, es visto como una oportunidad para el uso e incorporación de los medios de comunicación, concretamente para integrar a la comunidad a estas comunas y acercar a aquellas localidades aisladas. A medida que el programa avanza en su ejecución, va incorporando medios de comunicación locales de manera permanente, pues se estima que a través de ellos las familias podrían generar integración con su entorno social más inmediato, además de acceder a contenidos educativos propiamente tal.

“Su único medio de comunicación con la “civilización” era la radio, porque no tenían otro medio, entonces se pensó en la radio y en un apoyo que eran unos libritos, y se le entregaban estos libritos, eran varios libritos, se les entregaba a los niños, a la familia y la educadora que iba 2 o 3 veces en el año, porque la educadora buscaba la oportunidad de ir y hacia una especie de circuito e iba a ver a los niños”. (Profesional Departamento Técnico, DIRNAC – JUNJI).

Características del JC en la actualidad. Capital cultural como base de la implementación.

Uno de los elementos claves y que favorece la implementación de la modalidad del Jardín Comunicacional, es un componente relacionado al capital cultural de las familias y que actualmente facilita la ejecución de las distintas estrategias, además del aprovechamiento de los distintos recursos que éste contempla.

“Eso es uno es una gran ventaja de Chile con respecto a otros países de Latinoamérica y es que siempre hay alguien en la casa que sabe leer, generalmente, es muy difícil que en la casa nadie sepa leer, si no era los papás era un hermano, eso favorece que este tipo de modalidades de atención funcione”. (Profesional de Gestión JUNJI, DIRNAC).

Las familias que han participado y actualmente participan del Jardín, tienen ciertas características definidas, por un lado están aquellas que por razones geográficas no tienen la opción de acceder a alguna modalidad tradicional de educación inicial para sus hijos/as. Sin

embargo, están aquellas que optan por esta modalidad por una decisión personal de poder hacerse cargo de la educación de sus hijos en los primeros años de vida.

“A veces cuando uno trabaja no le dedica todo el tiempo a los hijos. Entonces, el estar ahí con ella, como te digo, a veces uno es como muy aprensivo con los niños y decir tan chiquitito, que se vaya al jardín solito. A pesar de que cuando uno trabaja, a veces sí o sí, tiene que ir por ley o por fuerza. Pero el tener tiempo y poder disfrutar de esta etapa, de este espacio, de este tiempo con ella, es impagable yo creo, entonces tomé esa decisión y el Jardín se acomoda a eso que quiero por ahora”. (Apoderada Jardín Comunicacional JUNJI).

El jardín comunicacional, no sólo ofrece una opción alternativa de educación que es acomodadiza para algunas familias que buscan modalidades que permitan que ellas sean los principales agentes educativos, sino que en ciertos casos las familias consideran aspectos técnicos pedagógicas que les permita realizar una buena labor educativa con sus hijas e hijos, que potencien sus aprendizajes y que encausen actividades hacia una correcta estimulación temprana.

”Mira, todo fue porque mi pequeña antes de, o sea al cumplir el año tuvo evaluaciones con enfermera en el consultorio y empezaron a encontrar que mi hija Constanza, eh, hay cosas que a su edad no hacía y me preguntaban si es que faltaba estimulación o algo de nuestra parte, como papás primerizos, sí. De repente cosas que pensábamos que estaban bien, estaban erróneas. Y ellos mismos nos dijeron de la modalidad que el jardín entregaba, que hay un espacio de Aprendiendo Juntos, con medios de comunicación y que es como una ludoteca, y nos fue explicando la enfermera y aparte la educadora del consultorio. Y eso, a través de esa información que nos replicó la enfermera y la educadora del consultorio, llegamos allá con la Cony”. (Apoderada Jardín Comunicacional JUNJI).

Implementación de medios de Comunicación en el JC.

La implementación del Jardín comunicacional, si bien en un inicio fue algo más intuitiva respecto a los componentes técnicos, la planificación se fue realizando en la medida que se iba incorporando más estrategias a la modalidad. Dentro de ella, los medios de comunicación fueron aspectos claves para iniciar una planificación operativa más concreta.

“Ellas cranearon esto (educadoras), y se le ocurrió hacer esto, sobre la marcha en una radio, en una radio local a la cual le pidieron espacio, le preguntaron a la gente

también, qué radio escuchaban, qué programa escuchaban, a qué hora, cuál era la mejor hora, ellas lo pensaron muy bien”. (Profesional de gestión JUNJI -DIRNAC).

Desde su génesis histórica, la implementación de las diferentes estrategias se fue dando de manera progresiva, siempre teniendo en cuenta el contexto en el cual la modalidad se llevaba a cabo. Para ello, las educadoras establecían las características del contexto y la población a la cual el programa iba dirigido.

“Primero se implementó en XI y X región, se pensó ahí y ahí yo lo tomé y también se pensó en hacer sus propias guías, se pensó en una guía común, se utilizaron unos libros grandes bonitos y que fueron grandes a propósito, se pensó en eso porque los niños del campo no tienen muchas “destreza” para el uso y circunscribir su trazo en superficies muy pequeñas, entonces se pensó en un libro tipo cuaderno de dibujo, tamaño carta. Se pensó en cómo hacerlo, se incorporaron ahí, ahí no hay fotos, son dibujos que pueden ser situaciones de la décima (región), de la once o de la doce, que pueden ser distintas, pero se trató de incorporar de las tres regiones”. (Profesional de gestión JUNJI -DIRNAC).

Junto con ellos van tomando protagonismo los medios de comunicación y son progresivamente las educadoras y el equipo encargado del programa a nivel regional quienes comienzan a capacitarse en ese ámbito y a incorporar los medios de comunicación como un elemento central del quehacer educativo. Cabe señalar que esta característica, en la actualidad, se mantiene inmanente y es adaptada a cada contexto a partir de los recursos existentes para poder llevar a cabo dicha estrategia.

“Hubo capacitaciones con la gente de las XII y con nosotras mismas, capacitaciones a los equipos de la XI y la X, para entender todo esto, primero lo hacían con un libreto y luego con una guía, contratamos un locutor, un periodista para que ayudara cómo podían armarse los programas (...) todas estas características se mantienen hoy en el Jardín Comunicacional, adecuándose obviamente a los diferentes contextos y de lo que hay disponible para ejecutarlos, pero en el fondo se trata de hacer lo mismo que se pensó en un inicio”. (Profesional de gestión JUNJI -DIRNAC).

Por su parte, los contenidos que se implementan dentro de la modalidad, están diseñados de acuerdo a los lineamientos institucionales de JUNJI. En ese sentido, a partir de lineamientos

generales, son las educadoras de la institución quienes incorporan innovaciones en los materiales pedagógicos que desarrollan año a año y que funcionan como guías generales con los cuales deben trabajar los contenidos en los distintos espacios y medios de comunicación.

“Se genera su propio libreto y a grabar, a grabar. Y lo que es las guías de estimulación o las guías para la familia, en un comienzo se adjuntaban como por, cartillas con temas. Después fueron guías de acuerdo a la edad de los niños, creo que de 1 a 2, de 2 a 3, de 3 a 4; y sabes que nosotros lo tenemos todo eso guardado, lo tenemos guardadísimo eso. Y, bueno, del 2009 que nos llegaba la guía nueva, que este año la recibimos en julio”. (Educadora Encargada del Jardín Comunicacional).

Sin embargo, gran parte de estos contenidos que se visualizan en los medios de comunicación, pese a que son guías estructuradas, éstas son desarrollados a partir de los intereses que plantean las familias, es por esta razón que las educadoras utilizan distintas formas de levantar dichas necesidades y poder desarrollar un programa a la medida de las necesidades emergentes de la propia comunidad beneficiaria.

“Se aplica una encuesta, nosotros les sugerimos, donde hay temas que sugerimos, un listado, pero qué otros les gustaría a ellos que nosotros habláramos. Además, también en las ludotecas, semanalmente, nosotros también tenemos reflexiones en relación a diferentes temas, donde también ellos nos plantean, “Tía, quiero ver esto”, o no sé, “necesito ver de normas de crianza, necesito saber más de esto”, y de ahí también vamos sacando lo que son los temas”. (Educadora Encargada del Jardín Comunicacional).

Tanto los temas de fondo (contenidos), como también aspectos logísticos se van adecuando a las necesidades de las familias y en ciertos casos los programas de televisión o radio se adecuan tomando en cuenta diferentes aspectos y características de las familias a las cuales atienden.

“De acuerdo a sus intereses vamos también tomando decisiones, porque este programa salía al mediodía, a las 12. Entonces, “pero tía, estamos cocinando, vamos a dejar a los niños al colegio”, y lo cambiamos a las 11 de la mañana donde la familia tiene la oportunidad de escucharlo más”. (Educadora del Jardín Comunicacional).

Para que sea factible el uso de los medios de comunicación y la posibilidad de tener un espacio para desarrollar la modalidad, es fundamental la gestión de los profesionales a nivel regional, en especial los directivos y autoridades JUNJI, que son quienes gestionan dichos espacios para la implementación de los programas.

“...y la televisión la empezamos con muy poquitos recursos. Creo que el primer año fue gratis, fue una gestión que hizo la directora regional de ese tiempo y fuimos, bueno, fue ella con nosotros, a hablar al canal Arica T.V. y en el espacio del matinal de Arica T.V. Nosotros nos dieron 7 minutos para desarrollar un tema. Pero de esos 7 minutos, se nos pasó a 10, a 15, hasta a 20 y vamos cada 15 días”. (Educatora Encargada del Jardín Comunicacional).

El uso de los Medios de Comunicación en la labor educativa de la familia, resulta relevante como metodología para lograr impacto en la educación de los niños a través de las familias participantes que se encuentran en sectores más aislados.

“Bueno, creemos que hay más impacto en las familias de los valles, porque la radio en la que estamos, la radio Andina, llega a los lugares más apartados de la región y ahí los niños no asisten a la educación formal. Entonces, bueno, en general el programa es un apoyo, es una orientación, para toda la comunidad ariqueña, pero más para esos lugares donde los niños no tienen la opción de ir a una ludoteca”. (Educatora Encargada del Jardín Comunicacional)

Desde el nivel de gestión del Programa Jardín Comunicacional, los medios de comunicaciones resultan ser un apoyo fundamental y que se complementa con otras estrategias con las que el programa cuenta, como lo son las visitas domiciliarias.

“Y ahora que estamos llegando este año al Valle de Azapa, donde hacemos la visita una vez al mes, nosotros vamos una vez al mes al hogar y ahí la familia también tiene la oportunidad de escuchar la radio. Entonces tiene 2 instancias de participación”. (Educatora Encargada del Jardín Comunicacional).

Aporte comunitario. Los medios de comunicación como aporte a la comunidad.

Los medios de comunicación no sólo entregan una oportunidad a familias participantes de acceder a los contenidos pedagógicos entregados, consecuentemente no solo se circunscribe

a las familias, sino que estos cumplen una labor de difusión a la comunidad que también aprovecha los aportes que esta modalidad hace. Para ello, el rol de los medios de comunicación como vehículos informativos de amplia cobertura, son esenciales para que esto suceda.

“Vamos al dentista y nuestra doctora dice “las vi la semana pasada” Y no sé, la doctora, “oye, súper bien, qué bueno el tema”, o sea validan, “pucha, hubiera sabido esto cuando mis niños eran pequeños, lo hubiera hecho de otra manera”. Entonces validan que la educación parvularia entrega herramientas para educar, entrega herramientas a la familia para educar a los niños y niñas, para conocer el mundo de la infancia. Entonces, eso también se valida...y como te decimos, no abarca solo a nuestras familias, llega a todos”. (Educadora Encargada del Jardín Comunicacional).

2. Dimensión Percepción de los medios en la cotidianeidad de las familias.

Uso diario de los medios.

Podemos afirmar que televisión, Internet y radio son reconocidos como los medios a los que pueden acceder las familias que han sido usuarias del programa. En un primer examen de los datos recogidos a través de las entrevistas aplicadas, el medio de comunicación más frecuentemente mencionado es la televisión, seguido de la radio y finalmente internet. El detalle de este primer examen se puede ver en la siguiente tabla:

| | Número de citas |
|------------|-----------------|
| Radio | 14 |
| Internet | 6 |
| Televisión | 21 |
| TOTAL | 41 |

No obstante lo anterior, en un examen más profundo acerca del contenido de estas menciones, podemos obtener una visión distinta. Las citas no necesariamente contienen una opinión favorable para cada uno de estos medios. Dentro de ello, se puede encontrar diversidad de planteamientos en torno a estos medios. A partir de esa diversidad, se pueden identificar

ciertas tendencias que están vinculadas a una valorización de ciertos medios y la percepción de ellos a partir de ciertas variables como la edad de las Apoderadas.

Desvalorización de la televisión.

Al consultar sobre el uso cotidiano de los medios al interior del hogar, la televisión prácticamente no registra opiniones favorables. Las razones subyacentes a la opinión negativa hacia la televisión radican en la disponibilidad de tiempo, dado que se señala que la televisión constituye un medio de difícil acceso para quienes trabajan fuera del hogar.

“en estos momentos como ya estoy trabajando, bueno, tengo menos tiempo de dedicarme a ver lo que es televisión, noticias y todo. Porque cuando llego del trabajo me dedico a mis hijos, a ver las tareas, a jugar si es que alcanzamos...”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Por otro lado, los contenidos habituales que se transmiten a través de este medio, no lograrían satisfacer las demandas de los usuarios.

“...por lo general yo a mi hijo no le dejo ver tele, y a él tampoco le llama la atención...”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“lo que es televisión no veo mucho y noticias no me gusta ver mucho, no tanto por no estar informada, sino que lamentablemente las noticias de ahora no me gustan, puras cosas trágicas. Pero sí reconozco que en lo que es este asunto de la televisión, del programa Aprendiendo Juntos, eso sí trato de verlo siempre”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Distinta es la respuesta de los usuarios cuando se les consulta acerca de los programas educativos, es decir los programas emitidos por JUNJI. En ese caso, la respuesta de los usuarios sí es favorable hacia la televisión. Este punto lo abordaremos con profundidad más adelante.

Diferencia generacional en las preferencias.

Es posible identificar una diferencia generacional en cuanto al tipo de medios que se utilizan al interior de las familias. Las generaciones mayores (familias que en general que tienen de abuelos a abuelas u otros familiares de mayor edad), señalan utilizar mucho más la radio, en menor medida la televisión y sólo marginalmente internet. Las generaciones (Apoderadas) más jóvenes, por otro lado, hacen un uso más frecuente de internet en dispositivos como un celular o un computador. Como lo veremos posteriormente, este factor generacional tiene consecuencias en la manera en que la familia accede al programa y en los impactos atribuidos a éste.

“Porque por ejemplo uno, el mismo celular, a veces una persona mayor, ¿por qué no aprende? Porque de repente dice, “ay, si aprieto acá, capaz que lo eche a perder”, “si aprieto acá”, “no, mejor no”, y no se atreve a usarlo”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Finalidades asociadas al uso de los medios.

Actualmente, internet constituye una fuente inabarcable de información; el acceso a la red permite elegir entre infinidad de contenidos. Sumado a lo anterior la red ofrece la posibilidad de interactuar con otros usuarios de manera instantánea. Por lo anterior existen buenas razones para comprender la inclinación de los usuarios hacia este medio.

“... lo que es televisión no veo mucho... radio, de repente me pongo radio, cosas así que informen, y también de la música como para distracción. Y el otro medio que ocupo es el celular. Que lo ocupo en el área de poder... comunicarme con las tías por el WhatsApp, eh, informarme de noticias o cosas importantes”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Frecuencia en el uso de los medios.

Se pueden mencionar dos elementos en cuanto a la frecuencia en el uso de los medios. En primer lugar, tal como se señaló, dentro de los medios mayormente utilizados por las familias, radio e internet son mencionados como los de uso más frecuente, mientras que se reconoce

que la televisión ha ido perdiendo espacio en el tiempo que las familias le dedican a los medios.

En segundo lugar, se puede reconocer un factor principal asociado a la frecuencia con que se utilizan los medios al interior de las familias. Este corresponde al llamado “tiempo libre”, es decir el tiempo fuera de la jornada de trabajo.

“...de por sí la gente donde tiene más acceso, o de repente pasa que como en los momentos donde uno tiene un pequeño break, como se dice, uno va a los medios de internet”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

3. Dimensión Percepción de la Educación Inicial a través de los medios de Comunicación.

En esta dimensión analizaremos la percepción de los usuarios del programa Jardín Comunicacional acerca de la relación entre educación inicial y medios de comunicación. En los discursos de los entrevistados podemos reconocer las siguientes tendencias:

Los medios disponibles en el hogar cuentan con potencial educativo.

Habíamos indicado previamente que, al consultar sobre el uso cotidiano de los medios de comunicación, para la televisión predomina una valoración negativa, mientras que las opiniones se muestran más favorables hacia otros medios. Esta situación cambia en el momento en que los entrevistados repasan sus experiencias en el programa. De este modo, reflexionando acerca de las posibilidades educativas, los usuarios del programa ven oportunidades en los distintos medios que utilizan. En el caso de la televisión, esta pasa de ser un medio desvalorizado en el uso cotidiano, a adquirir un valor en el momento en que se piensa en sus posibilidades educativas.

Dicho lo anterior, el potencial educativo de los medios disponibles en los hogares está constituido por los siguientes elementos:

- **Los medios constituirían una fuente confiable de información.** Por lo anterior, podrían actuar como un apoyo en la formación de sus hijos, en la medida en que los contenidos se apoyen en el trabajo de especialistas y las orientaciones que entreguen a los padres, en torno a la educación de sus hijos, resulten efectivas.
- **Los medios audiovisuales facilitan la transmisión y comprensión de determinados contenidos.** Se indica que el uso de imágenes y sonidos resulta atractivo para los niños y facilita la comprensión por parte de los adultos.

“... mi tiempo es limitado, yo trabajo, estoy con mi hijo, a veces tengo turnos de noche, entonces ponerme a leer un libro es como latero. Y por lo menos así, es como son cápsulas comprimidas y que dan algo como interactivo, es más fácil de digerirlo”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

- **Presentan diversos grados de flexibilidad en el acceso.** En este punto es posible trazar una escala de flexibilidad en el acceso a los contenidos de los distintos medios. En el nivel más bajo estaría la televisión, que funciona con una programación previamente determinada para el usuario y que demanda atención total por parte de este. En un segundo nivel se encuentra la radio, la que, a diferencia de la televisión, no demanda total atención por parte del usuario, por lo que se pueden realizar otras actividades mientras se la escucha. En el nivel más alto se encuentra internet, medio al que se puede acceder al contenido en el horario y frecuencia que el usuario determine y a través de distintos dispositivos.

“... quizá por el mismo diario vivir no pueden (los padres) tanto ver o estar en esa hora escuchando, ahora con el más modernismo tú puedes buscar en YouTube y listo, y te pones al día”. (Apoderado programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“... cuando me decían, ya, los programas son tal día, los transmiten en tal fecha, o lo que era la radio que era tal día en la mañana; eh, estaba más atenta, porque tenía más tiempo... Pero por lo menos los programas de radio, sí, los escuchaba, mientras uno estaba cocinando (porque era en ese horario). Los programas de televisión alcanzaba a verlos menos, porque a veces... se me olvidaban, pero los de radio sí”. (Apoderado programa Jardín Comunicacional JUNJI).

En la siguiente tabla se resumen los componentes del potencial educativo de los medios de comunicación y la manera en que, de acuerdo a la percepción de los entrevistados, se distribuyen entre cada uno de ellos.

| | TV | RADIO | INTERNET |
|---|-----------|--------------|-----------------|
| Fuente confiable de información | ✓ | ✓ | ✓ |
| Facilita la transmisión y comprensión de determinados contenidos. | ✓ | | ✓ |
| Flexibilidad en el acceso | | | ✓ |

El potencial educativo de los medios es accesible para toda la familia

El uso de múltiples medios brinda una oportunidad a cada miembro del hogar de acuerdo a sus necesidades y preferencias. Tanto para quienes disponen de más o menos tiempo libre, tanto para quienes trabajan dentro y fuera del hogar, tanto para las generaciones mayores como para las más jóvenes, en cada una de estas realidades existe la posibilidad de acceder a contenidos educativos a través de algún medio.

“Por ejemplo, ellos (los padres) están en el trabajo a esa hora entonces no pueden escuchar la radio, ver el programa tampoco. Entonces ellos qué hacen, lo están buscando por YouTube el fin de semana y están viéndolo y escuchando el programa, o sea como que rectificando (ratificando) lo que yo les transmito del programa. Y ellos mismos han invitado a otros papitos a escuchar y han invitado y han ido a las clases de la ludoteca”. (Apoderado programa Jardín Comunicacional JUNJI).

El uso de los medios tendría un efecto multiplicador.

Este elemento se deriva del anterior, ya que si cada integrante de la familia puede acceder a contenidos educativos, se potenciaría la difusión de los mensajes. A modo de ejemplo, las familias relatan que los contenidos que se escuchan en la radio, por parte de las generaciones mayores, se difunden hacia el resto de la familia a través de internet y viceversa. Este potencial multiplicador de los medios opera en aquellos casos en que la familia comparte y

conversa al interior del hogar, en la medida en que los contenidos programáticos se transforman en temas de conversación familiar.

“Por eso te digo que nosotros nos enteramos así. Y ahora yo le digo a mi familia, a mi mami, oye pasaron esto y yo estoy atenta a lo que habló la tía para que lo escuchen, porque es importante. Esto ha hecho un aporte, en lo que le pasa a la niña”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“yo puedo decirle, “mira hija, acá, esto acá”. O con mi esposo yo puedo ir, “mira, hay que hacerlo así”; o mi esposo también, “hay que hacerlo así, mira”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

El Jardín Comunicacional como alternativa educativa al jardín tradicional.

A partir del relato de las familias, el uso de los medios de comunicación resulta fundamental como estrategia pedagógica que define una alternativa al jardín tradicional. Esta alternativa resulta especialmente útil para quienes ven limitado el acceso a las modalidades tradicionales.

“Había una niñita que quería participar pero no se podía mover del hogar. Entonces yo creo que el ver estos programas en la tele, o quizá tener acceso a internet y poder verlo es un buen incentivo para los niños”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Valor educativo de los medios para el nivel inicial

Dos aspectos importantes se pueden identificar en las respuestas entregadas por las familias que participan del programa.

En el discurso de las familias, se puede observar un contexto en el que los medios de comunicación adquieren un valor e importancia distinta que en el pasado. Tanto abuelos como padres, admiten diferencias generacionales en la forma de enfrentar el trabajo de crianza. Esa diferencia tiene un impacto en el valor atribuido a los medios de comunicación. En los casos revisados se afirma que en la crianza de hoy, ya no tiene el mismo peso el

mensaje de las generaciones pasadas, y en ese instante adquieren valor los contenidos que pueden encontrarse a través de los medios. En uno de los casos revisados, madre primeriza, este cambio en la forma de criar se atribuye al hecho de contar con más años de escolaridad formal. Por otro lado (también de madre primeriza), se le otorga mucho valor a los contenidos entregados a través de los medios, porque son desarrollados y comunicados por especialistas, por “profesionales”; eso le otorga mayor credibilidad y marca una diferencia con las antiguas maneras de criar. En el caso de una abuela apoderada, también se reconoce esa diferencia generacional, pero no hay una atribución de causalidad relacionada.

“Ahora que soy mamita, excelente. Porque... uno joven no nace sabiendo ser padre. Y lo bueno es que sí, de repente está el apoyo de papá, de mamá de uno, “hija, acá o acá”. Pero lo bonito es que también viene un apoyo de personas profesionales en el tema, que hacen entender el cómo educar, cómo enseñar, el cómo poder llegar al hijo cuando están ciertas emociones o ciertos como episodios que uno dice, de repente, pucha por qué... antes no po’, antes uno a lo que era el instinto. O sea uno tiene su instinto, pero que te apoyen profesionales para mí excelente. Porque uno también se ve el apoyo y poder saber manejar las situaciones. Entonces para mí, yo encuentro que es excelente”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“he escuchado algunos programas de radio y también... de televisión. Encuentro que es una buena alternativa porque, por ejemplo, ya la cultura ya ha cambiado, ya no somos las mismas mamás de antes. Generalmente somos mamás más empoderadas, que tenemos mayor conocimiento y además muchas tenemos ya educación superior. Entonces, ésta por ejemplo no es mi área, yo soy de otra área, entonces yo me trato de educar. Y hay unas cápsulas que hacen en lo que son el programa de televisión, que son como bien interactivas. Entonces ahí te explican cosas que, por lo menos yo, no conocía mucho que digamos”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Pertinencia de la modalidad Jardín comunicacional.

Señalado el contexto en el que se inserta el programa jardín comunicacional, resulta comprensible que los usuarios lo consideren una alternativa pertinente para sus necesidades. Se reconocen dos situaciones en las que la modalidad satisface de mejor manera las necesidades de los beneficiarios.

Por un lado, están aquellos casos en los que la persona responsable del cuidado del niño dispone de tiempo para permanecer con él en la casa. Esta situación, corresponde frecuentemente a aquellos apoderados primerizos, más aprensivos en cuanto a entregar el cuidado de los hijos a terceras personas. Esta situación se reitera casi en la totalidad de las entrevistas analizadas.

“... el jardín nos entregó todas las herramientas necesarias, los juegos, indicaciones... fue una bonita experiencia. Y como te digo, el darle la seguridad a una mamá de cómo se comportan en los jardines, y a ellos también soltarlos de a poquito y que vayan viendo cómo es el jardín ya después, solitos”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Otro caso corresponde a aquellos niños que tienen dificultades de movilidad. Esta realidad es mencionada tanto por los apoderados como por los profesionales que se desempeñan en el programa.

“...nosotros atendemos además muchos niños que nos vienen derivados de Teletón... tenemos 15 niños con necesidades educativas especiales... porque la mamá con un niño que tiene problemas motores graves, de desplazamiento, no lo va a llevar a un jardín por miedo a que se caiga... pero ella va a ir a nuestra ludoteca con su niña. Va a estar ahí. Y ella quiere que su niña tenga contacto con sus pares también...”. (Educatora responsable de la implementación del programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Dificultades del uso de los medios de comunicación en el contexto educativo.

Señaladas las oportunidades y el valor que los usuarios del programa perciben en el uso de los medios de comunicación, corresponde en los siguientes apartados describir las dificultades y limitaciones que estos identifican en sus realidades.

Información y difusión del programa.

Es posible ver en los datos que los apoderados reconocen falencias en cuanto a la información y promoción del programa a través de JUNJI y de las redes de servicios públicos

relacionadas con la infancia. Se indica que no existe promoción e incluso en algunos casos, se señala que no se entrega información que les permita acceder a él.

“... yo ni siquiera sabía que existía este programa. Eh, tengo entendido que tiene como 15 años, 16 años ya el “Aprendiendo Juntos”. Menos sabía que había un programa de radio y de televisión y todas esas cosas, creo que es una vez a la semana y que después se repite. Pero acá por lo menos, y si tú vas a los jardines tampoco te dicen de eso. Porque yo fui a otros jardines preguntando a dónde era y me decían que no sabían... Entonces es un estamento estatal que me imagino que tiene redes, como cualquier organismo y que no se está cumpliendo. Porque este es un programa, al fin y al cabo, con costos y que no se está promocionando”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Tiempo de producción y puesta al aire.

Lo que se indica por parte de los usuarios es que existe un “desfase”, entre el momento en que se graba un programa y el momento en que se pone al aire. Podemos interpretar que esta situación implica una limitación, dado que el programa no puede abordar los temas contingentes, ni tratar los temas que están siendo conversados al interior de las familias y que podrían resultar valiosos de examinar desde la perspectiva del programa.

“... o sea, graban una vez y se demoran, no sé, un mes y medio en poner eso recién en pantalla. Encuentro que eso está como en desfase, igual entiendo que los recursos son menores entonces por eso, me imagino, que se deben demorar mucho. Porque igual es más trabajo, editar, más trabajo de mano de obra”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Disposiciones arraigadas.

Tal como se sostuvo en el apartado **finalidades en el uso de los medios de comunicación** es posible identificar diferencias relevantes, en el uso de los medios. En algunos casos, un medio como la radio, se emplea como fuente de información, mientras que en otros casos funciona como medio de entretenimiento. Por lo anterior un programa que utilice un medio como soporte para la educación inicial, se enfrenta con disposiciones arraigadas en cuanto al uso de los medios.

“... sí la escucho (la radio) en la mañana. Pero... me he dado cuenta de que los jóvenes no escuchan mucha radio, escuchan más música. A menos, que pongan en el Facebook y ahí recién ven”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Limitaciones del uso de medios de comunicación en el contexto educativo.

En este punto los entrevistados identifican los siguientes elementos como limitaciones en el uso de los medios en un contexto educativo.

Tiempo libre.

Tal como se afirmó en el apartado *Frecuencia en el uso de los medios*, la disponibilidad de tiempo libre constituye un factor clave en el acceso y las preferencias de los usuarios de medios de comunicación. La incorporación al mundo del trabajo remunerado fuera de casa, limita las posibilidades de acceder a determinados medios como la televisión y la radio. Ello podría estar influyendo la preferencia de las generaciones más jóvenes por los medios digitales, en los que pueden elegir el momento de acceder a los contenidos y ajustarse mejor a sus tiempos.

“Claro, de repente yo me he perdido programas porque me tocó una hora con mi hija en el control, o de repente estaba haciendo un trámite en el centro con mi esposo, y yo apuradita llegó a ponerlo y ya se había terminado, ya había, o estaba recién empezando y justo a mi hija se le antoja otra cosa, entonces como que estoy así. Pero también deberían, eso yo pensaba la otra vez y anotaba, tomaba apuntes de lo que yo voy viendo en la radio y en la televisión y eso igual me gustaría, que tuvieran su espacio en internet”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Evaluación de contenidos y programas en radio y televisión.

Las opiniones recopiladas muestran una divergencia importante. Por un lado, existen relatos que afirman que la oferta es insuficiente, sin detallar si se refiere a la extensión de los

programas, la frecuencia con que se emiten o el alcance de los contenidos. Una segunda opinión, sostiene que la oferta es adecuada, especialmente en cuanto al formato (cápsulas audiovisuales de 20 minutos). Lo anterior ayudaría a captar la atención de los usuarios y facilitaría la comprensión de los contenidos. Ejemplos de ambas visiones se pueden observar en la siguiente tabla:

| | |
|--|--|
| Opinión que afirma insuficiencias en la oferta programática. | <i>“...como usted dice es un programa nuevo, eh, bueno, no sé si es lo que dice de los medios de comunicación. Pero, bueno, es súper poquito lo que es”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).</i> |
| Opinión que afirma conformidad con la oferta programática | <i>“... para mí, en sí el programa como lo han realizado me gusta, estoy conforme”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).</i> |

4. Dimensión Percepción de los Medios de Comunicación como facilitadores del Aprendizaje.

Pertinencia de los contenidos pedagógicos de la modalidad JC.

En cuanto a los contenidos pedagógicos impartidos a través de la modalidad, es posible afirmar que los usuarios los reconocen como útiles y por ello son valorados positivamente. Las utilidades identificadas son las siguientes:

- Permite preparar al apoderado para enfrentar la etapa de desarraigo que implica el jardín tradicional.

“... ellos (los padres) están aprensivos por todas las cosas que siempre han pasado en los jardines y no tienen intenciones de ponerla en el jardín, pero ahora su mentalidad cambió. Cambió con esto de la ludoteca, como que fue un gran avance... han visto todo lo que la niña de participación ha ido evolucionando... ellos (los padres) no querían nada con el jardín, hasta cuando estuviera en la etapa escolar, y encontraron esto y cambió su mentalidad”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

- Entrega tanto a los padres como a aquellas personas implicadas en la formación del niño, herramientas útiles para enfrentar tareas cotidianas de la crianza.

“...ejemplo claro, dieron un taller de las pataletas, de todas esas cosas. Ahí vamos comprendiendo mejor también a la niña y nos sirve bastante... cuando mi hija estaba chica ella hacía pataletas... Con mi nieta yo seguí igual, pero ya ahora yo eliminé las pataletas de ella. Porque ya dejaba que, cuando le daba, ya, que pataleaba y después la miraba y le decía, “ya mi amor, ¿qué le pasa?”, “dígame qué es lo que quiere, sin llorar”. Y ya ella ya eliminó las pataletas, porque yo le digo, “ya, lo podemos hacer de nuevo, ya despacito”, conversando y hablándole y dándole más cariño”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Medios de Comunicación como estrategia educativa de sus hijos.

Un primer resultado que aparece en los datos fue mencionado en el apartado **Valor educativo de los medios para el nivel inicial**. Como allí se señaló, los medios de comunicación, para las nuevas generaciones, representan una fuente confiable de información a la que recurren en búsqueda de orientaciones para asumir las tareas de la crianza. En este sentido, si entendemos estrategia como recursos y métodos que los adultos utilizan para lograr resultados educativos, ciertamente los entrevistados reconocen ese impacto, dado que afirman que los contenidos son útiles para lograr esos resultados educativos buscados.

Un segundo resultado que identifican los entrevistados radica en que los medios les permiten reforzar determinados contenidos, considerados importantes en la formación de los hijos. Si bien los contenidos de la modalidad Jardín Comunicacional, no están dirigidos hacia los niños, hay casos de apoderados que reconocen utilizar esos contenidos directamente en ellos.

“...el programa es como apto para toda la familia, o sea no hay límites de edad. Lo importante es que uno puede compartir con los niños... mi hija quizá ella todavía no habla conmigo, pero por lo menos yo puedo decirle, “mira acá Cony, mira acá los niños, la tía”, los cuentos de repente, las secciones que muestran. Entonces yo eso como que puedo atribuirle, como algo excelente... de que yo puedo ver con toda la familia el programa...”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

5. Dimensión Impacto del Jardín Comunicacional en la Educación Inicial.

Los impactos reconocidos por los usuarios de la modalidad Jardín Comunicacional, si bien algunos ya han sido mencionados en el desarrollo de este análisis, podemos sintetizarlos de la siguiente manera:

Impacto del Jardín Comunicacional en la Educación.

- Favorece la incorporación de los niños a la educación inicial, tal fue el caso mencionado de los padres primerizos que tienen mayores reticencias a incorporar a sus hijos a una modalidad tradicional de jardín infantil.
- En segundo lugar, hay un impacto en la(s) persona(s) que asumen la mayor parte del cuidado del niño. Tales impactos, corresponden a la aplicación de los contenidos disponibles en la modalidad de jardín comunicacional. Hemos mencionado como los padres o aquellas personas que pasan la mayor parte del tiempo con el niño reconocen la utilidad de los consejos que entregan los programas de radio y televisión para enfrentar las tareas relacionadas con la crianza.

“Lo importante es que uno puede compartir con los niños, o sea ver el programa con los niños. Un ejemplo, yo con mi hija quizá ella todavía no habla conmigo, pero por lo menos yo puedo decirle, “mira acá Cony, mira acá los niños, la tía”, los cuentos de repente, las secciones que muestran. Entonces yo eso como que puedo atribuirle, como algo excelente en el sentido de que yo puedo ver con toda la familia el programa, es apto para todo tipo de edad y a la vez uno puede ir, en el momento de ver el programa, ir entablado como también un punto de vista de cada persona o las opiniones como padres”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Aportes de los Medios de Comunicación en la educación de sus hijos/as.

Este punto amerita desarrollar detalladamente en qué aspectos de la formación inicial, las familias reconocen una contribución por parte de los medios de comunicación y de la modalidad jardín comunicacional. En este sentido, existen una serie de aspectos de la formación de los niños, relacionados fundamentalmente con temas de crianza, junto con

desarrollo de la disciplina y la conducta. Se mencionan entre estos aspectos, el control de las “pataletas”, el control de la exposición a los medios de comunicación, técnicas para orientar la conducta de los niños, el respeto hacia los adultos.

“Y tocaban temas interesantes. Temas de crianza, temas de caracteres, temas de cómo entre comillas castigar o llamarle la atención a un niño, cómo enseñarle a enfrentar situaciones. Esos programas, por lo menos los radiales, me ayudaron mucho”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“Igual te dicen cosas prácticas y uno lo puede entender de una manera práctica y uno lo puede aplicar en la medida de lo posible, si se puede. Por lo menos yo he aplicado cosas y sí me han funcionado. Las técnicas como para que él pida algo, yo le quito algo pero le entrego algo. A mí me funciona esa técnica con mi hijo, y así mi hijo no llora, como que se olvida”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Estimulación del lenguaje.

En este aspecto, las apoderadas reconocen una doble utilidad de los medios. En primer lugar, afirman que el programa entrega consejos útiles para la estimulación del lenguaje y otros aspectos asociados para las diferentes edades de los niños. Por otro lado, señalan que exponer a los niños a los contenidos del programa, también tendría un efecto beneficioso en el desarrollo del lenguaje.

“Bueno, a mí lo que veo de ventaja es que, bueno mi hijo ahora está en la etapa de lenguaje, entonces igual le enseñan cosas. Por ejemplo, la otra vez estaban hablando como de hacer que los niñitos cantaran, para que estimularan lo que es lenguaje. Es que cada cápsula es dependiendo, porque claro ellos no lo hacen todo tan entretenido, como que lo hacen combinado. Hacen estas cápsulas que son como para niñito más grande, otras para niñitos más chiquititos”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“... uno puede compartir con los niños, o sea ver el programa con los niños. Un ejemplo, yo con mi hija quizá ella todavía no habla conmigo, pero por lo menos yo puedo decirle, “mira acá... mira acá los niños, la tía”, los cuentos de repente, las secciones que muestran”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Temas relativos a salud e higiene.

Corresponde a uno de los tópicos más frecuentemente mencionados por los apoderados, quienes afirman que los contenidos ayudan al objetivo de inculcar este importante aspecto en la formación de los niños, la cual es reforzada constantemente dentro del hogar.

“Mira, trato en lo posible de hacerlo. Por lo menos, claro, trato de hacer lo que él pueda hacer. De las cosas como de educación dental, de que tiene que lavarse los dientes”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“.. Y bueno ahí hay cosas que son como uniformes, como lo que es la salud dental, lavarse las manos, que independiente de la edad siempre hay que hacerlo”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Prevención del abuso.

Aunque no aparece muy frecuentemente mencionado, es valorable que los apoderados reconozcan este tipo de enseñanzas y que a su vez afirmen seguir los consejos tendientes a prevenir este tipo de vulneraciones en los niños.

“... pasaron un tema sobre “el secreto”, que cual era lo positivo y lo negativo de eso, que ya no debería existir esa palabra. Y todos decidimos en la familia que ya no iba a existir el secreto, porque en los casos de violación o de abusos a los niños, casos de la misma familia, han sido por eso. Pero vi el programa, lo encontré muy bueno”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Reforzamiento de determinados valores.

Se menciona, por ejemplo, que el programa ayudaría a comprender y valorar la diversidad y por ese camino, inculcar la importancia del respeto entre los miembros de una comunidad. También se indica la importancia de compartir, de la solidaridad, tema que resulta de especial relevancia para las primeras etapas del crecimiento de los niños, en donde tienden a estar centrados sobre sí mismos.

“El enseñarles a compartir, porque en esa edad, ella tenía 2 años... son como muy, “todo es mío, todo es mío”, “esto es mío”. Entonces, el enseñarles a compartir y uno disfrutar eso, fue una bonita experiencia”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“... justo estaban viendo el tema de la inclusión... nos invitaron a grabar un programa y a ella le dieron unos muñequitos; o sea, eran varios muñequitos que tenían capacidades diferentes. Había uno en una silla de ruedas, uno con un bastón con lentes y muchos así, como 5 o 6. Entonces ella al ver eso, y después pasó lo de la Teletón, entonces ella entendió el valor...”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Socialización.

Este tema se dejó para el final por dos razones. En primer lugar, está supeditado a los anteriores aprendizajes, es decir para que los niños puedan sociabilizar requieren desarrollar el lenguaje, internalizar valores como el respeto o la solidaridad y además, es necesario poder controlar su conducta. En segundo lugar, los apoderados afirman que este aspecto se trata de mejor manera a través del componente presencial del programa, esto es, mediante la asistencia a los talleres o a la ludoteca.

“...Sí, por lo menos la sociabilización. Eh, eso que me decía la tía... que como mi hijo era más chiquitito como que se relacionaba solito no más, como que le costaba la relación con otros niños”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“... mi hijo es más sociable. Yo lo asocio que es porque va al jardín, o sea, desde pequeño, de los 5 meses que va al jardín... Encuentro que le ha ayudado bastante a ser sociable, también a compartir. No es de esos niñitos que llegan y que se ponen a llorar si es que tú le quitai alguna cosa”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Aportes a la dinámica Familiar.

Se pueden reconocer dos impactos del Jardín Comunicacional sobre las dinámicas familiares. El primero de ellos corresponde al llamado efecto multiplicador de los medios y fue analizado en el apartado del mismo nombre. El segundo impacto reconocido por los usuarios del programa, está relacionado con el anterior y se trata del involucramiento familiar. Tal como

adelantamos, lo que afirman los entrevistados es que los contenidos que se transmiten a través de radio y televisión son aptos para toda la familia, la familia se puede reunir en torno a ellos y transformarlos en temas de conversación. Por lo anterior, constituyen una oportunidad para que el entorno de los niños se involucre en la educación de estos.

“La participación de la familia. Porque quizá era antes solamente los papás y nada más y, eh, ahora se ve que es muy importante, sí, si participa la familia. Y se ve, se ven involucrados, se ha visto que están los hermanos que igual participan....Y enseña a rectificar cosas que quizá uno no pensaba que eran así, que no debiera haber uno actuado así con los niños. Que antes venían y a la primera les daban un palmazo, yo nunca les he pegado a mis niños sí, pero mi mamá sí”. (Apoderado programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Uso de recursos audiovisuales.

En este aspecto se pueden reconocer dos impactos principales. El Primero de ellos ya había sido mencionado y se trata de la facilidad que implica el uso de medios audiovisuales para la transmisión y comprensión de los contenidos entregados.

En segundo lugar, aunque los contenidos que se transmiten a través de los programas de radio y televisión no están dirigidos hacia los niños, sino a sus padres o apoderados, en algunos de los relatos se afirma que los medios audiovisuales se utilizan junto con los niños, es decir, se les permite el acceso a los programas transmitidos. En este mismo punto se identifican distintos usos de los medios con los niños.

- Para los de menor edad, las imágenes y sonidos resultan estimulantes.

“la primera vez que vio a la tía en la tele se puso a llorar, porque se asustó. Porque nunca había visto a una persona que ella conoce en la tele, jaja, quizá por eso. Pero la segunda vez ya, ella ahora la ve y dice, “tía Pabla, tía Pabla” y está contenta”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“Un ejemplo, hay secciones que, o sea de por sí lo principal, que el programa es como apto para toda la familia, o sea no hay límites de edad. Lo importante es que uno puede compartir con los niños...”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“... de por sí los programas parten con música infantil, cuando muestran videos o cómo los niños se desarrollan en los jardines en alguna actividad y ponen música, y eso igual como que a mi hija, esa música de fondo, igual le llama la atención y mira”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

- En un segundo caso, en los niños mayores, se indica que los contenidos son utilizados como una forma de conducir al niño hacia determinados aprendizajes.

“La otra vez veíamos unos niñitos de los pueblos, porque me parece que fueron a grabar a los pueblos del interior de acá, y es ver la realidad de otros niñitos que quizá son felices yendo al río a sacar un poquito de greda, de barro y hacer manualidades, que también es lindo. Son otras realidades que a veces uno les enseña a los niños para que ellos vayan viendo que no todo el mundo tiene acceso a, a quizá a tener un buen juguete o un gran juguete y para que le tomen el valor”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

- En un tercer caso, se indica que los medios audiovisuales actuarían como un paliativo para las necesidades de interacción en el caso de los niños con dificultades de movilidad.

“Entonces la niñita, era que no la podían mover. No la podían mover de la camita en donde estaba. Entonces una manera de llegar a ella era, uno, las visitas domiciliarias que le hacían, creo que una vez al mes le hacían; y poder ver los programas, que si bien no es lo mismo, pero por lo menos la niña ve interacción con niños en la tele, como los niños en los distintos espacios de las grabaciones; yo creo que también les servía a la niñita y a la mamá”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Importancia de la educadora.

En este punto, lo que indican los datos, es una atribución de importancia y una valoración positiva hacia el rol de las educadoras que participan en el programa. Se considera que las educadoras son importantes en los dos componentes (presencial y distancia).

- Primeramente, en el componente presencial, los usuarios del programa manifiestan una opinión positiva sobre el trabajo que realizan las educadoras. Se indica que el

trabajo de las profesionales en los talleres o en la ludoteca, genera la confianza necesaria para que los padres, especialmente los más aprensivos, utilicen las instancias presenciales del programa y no abandonen la iniciativa. Los relatos indican que cuando los apoderados conocen las instancias presenciales del programa, el interés por incorporar a los niños a las modalidades tradicionales crece, por lo que el jardín Comunicacional, estaría actuando en esos casos como un puente hacia la modalidad tradicional.

“... me ha gustado mucho en el sentido de los profesionales. En el sentido de que para mi parecer las profesionales... encuentro que es idónea en el tema y aparte que igual de educar y de estar en la ludoteca mi hija, ella también es un ejemplo como padres nosotros podemos conversar cualquier inquietud, fuera también de lo que mi hija va y la tía... siempre está como dispuesta, como a cualquier pregunta, a cualquier duda, siempre está para aclarar”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

- En el componente a distancia, es decir, en los programas que se transmiten a través de radio y televisión, los usuarios también consideran clave el trabajo que realizan las educadoras en dos aspectos:
 1. Difusión de los programas. Paso necesario para que los padres puedan acceder a este componente.

“Eh, yo considero que, en general las tías, se nota que tienen como harta vocación... encuentro que ella (la educadora) es una muy buena profesional. Igual ella difunde este programa y bueno hay mamitas que no lo pueden ver siempre, pero algunas, una que otra, dependiendo lo pueden ver de vez en cuando”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

2. El trabajo de apoyo en la educación de los niños. Tal como se había indicado previamente, los contenidos son evaluados favorablemente por los usuarios y las razones que se esgrimen detrás de esa opinión positiva apuntan, primeramente al hecho de que son programas realizados por educadores, es decir personas que trabajan día a día con niños, que conocen la realidad de los jardines infantiles y que por consiguiente, conocen las necesidades actuales

de los niños y sus familias. En segundo lugar, las opiniones destacan la calidad profesional de las educadoras, por lo que resultan una fuente confiable para orientar las actividades relacionadas con la crianza de los niños.

“... ellas que trabajan con los niños, que están ahí... están ahí colaborando con, ellas mismas van viendo las necesidades y la... escasez de alguna cosa que a los niños les esté faltando, ellas mismas van viendo qué es lo que les afecta, tanto en la parte emotiva y tanto en la parte de la misma familia. Entonces ellas, yo pienso que está bien porque ellas van preparando”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“...la televisión, eh, antes no se veían lo que es estos programas. Y lo que más gusta es que son profesionales en el área, ¿me entiende?, o sea son tías que saben del asunto, cómo educar a los hijos. O sea ellas vienen con, como se dice, estudios”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

“Son profesionales que, gracias a dios, están ahí para enseñarnos a nosotros como padres. Más ahora como están los tiempos y los niños, como está ahora todo, es importante que existan programas así. Porque uno sale de muchas dudas e inquietudes”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

6. Proyecciones del JC y el uso de los medios de Comunicación.

El manejo y uso de TICs.

Respecto a este punto, se destacan los siguientes elementos:

- Como se señaló anteriormente, las generaciones mayores reconocen la facilidad de los niños en el uso de este tipo de tecnologías y afirman una cierta esperanza de que esa facilidad, pueda ser traspasada hacia las generaciones mayores, hacia quienes no nacieron utilizando esos medios.

“A ver, es que los niños hoy en día yo creo que ya nacen en este mundo tecnológico. Yo siempre he dicho, los niños son el mejor manual de la tecnología que pueda tener uno en la casa”. (Apoderado programa Jardín Comunicacional JUNJI).

- Aunque el programa en su diseño, no contempla el uso de las TICs, en su implementación, éstas ya se están utilizando presentando una gran ventaja para las familias, tal es el caso de la retransmisión de los programas a través de internet (Youtube) y la utilización de redes sociales para mantener contacto y comunicación con los apoderados. Este resultado es de especial importancia, ya que tal como lo habíamos mencionado previamente, en el contexto actual, las generaciones más jóvenes afirman preferir el uso de internet por sobre otros medios.

“Los programas online, yo a veces cuando no podía verlos en la tele yo sé que los podía buscar en internet, en YouTube, y los lograba ver. Quizá una ventaja de poder ver lo que no vi en cierto horario en la tele, podía acceder a verlos por internet”. (Apoderado programa Jardín Comunicacional JUNJI).

- En tercer lugar, indican los usuarios que el jardín comunicacional entrega una oportunidad de hacer un mejor uso de esas herramientas y evitar de esa forma el uso excesivo de este tipo de tecnología. Eso se atribuye como una enseñanza adquirida en el uso de la modalidad jardín comunicacional.

“Quizá el pasarle un celular a un niño, un artefacto... que tenga internet a los niños les llama la atención. Los mismos programas, mi hija me decía, quiero ver a la tía Pabla y la buscábamos en internet. Entonces es como accesible... esto de internet y la tecnología, como todo, tiene su pro y su contra. Todo el extremo es malo, así es que ciertos ratos, en ciertos momentos, es bueno de repente para estimularlos, pero no en exceso”. (Apoderado programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Inclusión de Contenidos.

Cómo se ha podido ver a lo largo de este análisis, las opiniones tienden a ser muy favorables hacia el diseño e implementación del programa. Por lo anterior, al momento de consultar a los apoderados sobre posibles mejoras para el programa, las respuestas resultan exiguas. Solo dos elementos se mencionan por los entrevistados:

- **Incorporar equipamiento en el componente presencial.** De acuerdo a la percepción de los usuarios, existirían diferencias en el equipamiento del que disponen las distintas salas en qué se implementa el componente presencial del programa, es decir, de acuerdo a la percepción de los usuarios, existirían salas que disponen de recursos audiovisuales y espacios más amplios, mientras que otras salas carecerían de estos elementos.

“Desconozco, pero sí escuché en alguna oportunidad que se juntaron los 3 Comunicacionales en un paseo, que a otros jardines como que le faltaba, eh, porque nosotros les comentábamos, “uy, que el plasma que hay ahí, que la tía”; y decían, “no, nuestro espacio es más reducido”, comentaban otras mamás de otro Comunicacional.” (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

- **Incorporar música infantil en los contenidos.**

Tal como se indicó previamente, aun cuando los programas de radio y televisión están destinados hacia un público adulto, estos últimos sostienen que los niños tienen acceso a los contenidos que se transmiten a través de estos medios. Habíamos mencionado que de alguna forma los programas de radio y televisión cumplen una función en los niños. Ante esta realidad, es del todo razonable que las familias piensen que el programa requiere contenidos directamente dirigidos hacia los niños, como podría ser la música infantil para el aprendizaje.

“... los contenidos, para mí están bien. Quizá... yo le agregaría, un ejemplo, música infantil, o sea música infantil en sí que sea como de educación, de los colores, cosas así... Porque de por sí los programas parten con música infantil... y eso igual como que a mi hija, esa música de fondo, igual le llama la atención y mira”. (Apoderada programa Jardín Comunicacional JUNJI).

Contexto actual y futuro de la educomunicación.

Es a partir del relato de las familias que se pueden establecer ciertos puntos de convergencia que indican elementos que constituyen el actual contexto en el que se desarrolla el programa

y que permiten realizar proyecciones a futuro. Un aspecto importante que señalan es poder adaptar la modalidad a las diferentes plataformas multimedia, esto de manera oficial y que no sólo sean ellos, sino que la institución se haga cargo de este nuevo contexto en el cual la modalidad está inserta.

“yo creo que ahí necesitaríamos más apoyo de la parte de, de todo lo que tiene que ver con (...) informática, para estar en las redes sociales. Porque no podemos tener un Facebook, tampoco podemos ser como un canal, subir todos nuestros programas. Entonces el desafío es poder estar en la página JUNJI”. (Educadora Encargada del Jardín Comunicacional).

Características de las familias.

En más de un pasaje de este análisis, mencionamos la presencia creciente de los medios de comunicación en la vida de la familia actual y la cada vez mayor importancia que le atribuyen las actuales generaciones a los contenidos disponibles a través de los medios.

Derivado de lo anterior, en el actual contexto, los niños nacen en un ambiente mediatizado especialmente en el uso de estas tecnologías. Por lo anterior la actual generación que se está formando y que está siendo partícipe de este programa, carga con los potenciales beneficios y amenazas que representan el uso de estas tecnologías.

Oportunidades percibidas.

Las TICs son identificadas como la opción más pertinente a las exigencias de la vida actual, puesto que en ciertos casos reemplazan a los medios más tradicionales como la radio y la televisión y permiten un uso más libre de acuerdo a variables como la disponibilidad de tiempo y la motivación por desarrollar actividades en determinados momentos del día.

El hecho de que cada miembro de la familia tenga acceso a algún tipo de medio de comunicación acorde a sus necesidades y preferencias, principalmente dispositivos móviles, alberga la esperanza del que hemos llamado, efecto multiplicador al interior de las familias, además.

“Sí, mira ahora todos incluso en el celular, se podría, no sé, tener un tipo de conversación con la familia. No sé si escucharon el programa de radio, qué dudas o plantearles una reflexión y que ellos pudiesen ir como opinando también (...) tener una apps donde uno pudiese entrar y ver los programas y conversar con la familia”.
(Educatora Encargada del Jardín Comunicacional).

Conclusiones.

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, podemos señalar que la utilización de los medios de comunicación dentro de la modalidad de Jardín Comunicacional puede ser calificada como una estrategia útil en el contexto de la educación inicial. Esta afirmación se sostiene en las referencias entregadas por las mismas familias, las que indican que el que los medios de comunicación formen parte de su cotidianidad, es un hecho que ha facilitado el acceso a la información educativa que se difunde a través de ellos. Esta primera certeza, que construimos desde la percepción misma de las familias, dialoga directamente con lo propuesto en nuestra perspectiva analítica. En este sentido, es relevante considerar que, para el caso estudiado, efectivamente el acceso libre a los medios constituye un elemento favorecedor de los procesos de aprendizaje, en la medida que estos medios de comunicación se utilizan de manera planificada en las modalidades de educación inicial informal o no escolarizadas (Fujimoto, 2000). En este caso, el uso de los medios de comunicación para transmitir contenidos dirigidos a adultos, implica un aporte a la estimulación, acompañamiento, motivación y guía que la familia ejerce en función de los hijos en esta etapa del aprendizaje. Desde la perspectiva de lo planteado por Razeto (2016), la implicación de estas familias se ha visto favorecida por el uso de los medios. Tal como se puede observar en el presente estudio, los medios de comunicación adquieren una mayor importancia como fuentes de información y, por lo tanto, de orientación para los apoderados en ámbitos como la educación inicial, temas afines y/o subtemas. Por otro lado, el tiempo libre, es decir, el tiempo no absorbido por la jornada laboral, es reconocido como el factor que determina la preferencia por determinados tipos de medios de comunicación, a la vez que influye sobre la frecuencia con que estos se utilizan.

Sobre la evaluación de la pertinencia del uso de los medios en esta modalidad, desde nuestra perspectiva, debía evaluarse no solo la comodidad de las familias con la utilización de los medios de comunicación, sino que también las posibilidades educativas que la introducción de estos recursos podía implicar. En lo que se refiere de manera específica a la percepción de las familias que participan del Jardín Comunicacional, estas indican claramente que los medios de comunicación resultan pertinentes como dispositivos de apoyo a la educación de

sus hijos/as. Esta percepción se fundamenta, por un parte, en que los medios se utilizan para entregar información relevante sobre temas relacionados con la crianza. Las familias afirman buscar orientaciones en los medios de comunicación, demanda que el programa satisfice con la entrega de contenidos que éste realiza. En este sentido, como señala Liceras (2005), la incorporación de contenidos ya sean críticos o ya sean de valor funcional, supone una reorientación de los medios de comunicación y un incremento de su valor como herramienta educativa. La planificación de las actividades en las que se les utiliza, así como la organización del lenguaje, de los contenidos y de las estructuras desde las cuales el mensaje es presentado (Casas, 1995. Cabero, 2001), brindan un resultado que es comprendido y evaluado de manera positiva por los receptores. Una particularidad en este sentido la constituye el hecho que, dentro de la modalidad, una gran cantidad de los contenidos diseñados se dirige a los adultos de la familia, con lo que se estimula el involucramiento de ellos en los procesos educativos, a la vez que se otorga valor al rol que ellos pueden cumplir. Con esta práctica, se atribuye de antemano un potencial a esas familias, lo que puede alentar su auto percepción positiva como educadores (Fujimoto, 2000). En segundo lugar sobre la pertinencia del uso de los medios, los participantes del programa calificaron como valiosos esos contenidos, en la medida en que resultan aplicables a su realidad y que demuestren ser efectivos en esa aplicación. Algunos de los temas centrales que los usuarios han identificado como útiles para enfrentar los desafíos de la crianza y educación de sus hijos, son el aprendizaje sobre control de la conducta, la información sobre prácticas de estimulación del lenguaje, el reforzamiento de valores y medidas para la prevención del abuso. Sobre este punto, los participantes indican que tan importante como el contenido que se incluye, es el lenguaje que se utiliza para la transmisión de estos mensajes.

Por otro lado, otra cualidad que se considera relevante es la validación de la información que se entrega. Sobre esto, los participantes sostienen que los medios de comunicación dentro del Programa Jardín Comunicacional constituyen una fuente confiable de información, esto también por la valoración que se tiene de la educadora como una especialista en los temas y contenidos que entrega a través de estos medios. Este elemento puede reconocerse como uno de los beneficios del uso de los medios, ya que la utilización de estos recursos es la que está garantizando el acceso a esta información. Por lo tanto, podemos afirmar que tanto la relación

“natural” o fluida de las familias con los medios, como la planificación adecuada de los contenidos que se difunden a través de estos, confluyen en este resultado positivo, según el cual las familias califican como un beneficio el poder acceder a información confiable sobre temas relevantes para la vida de sus hijos y para sus procesos educativos. Aunque no es parte de estudio, podemos inferir que esta información no se encuentra en el entorno o contexto de las familias, es decir, que estos serían grupos familiares que no tienen acceso cotidiano a este tipo de información.

Por otra parte, consideramos como una ventaja otorgada por el uso de los medios las posibilidades audiovisuales que estos ofrecen. En general, esta cualidad facilita la transmisión y difusión de la información. Este beneficio facilita la aprehensión de los contenidos por parte de las familias y niños que participan de esta modalidad. El uso de imágenes y sonidos, es un recurso al que se accede gracias a la incorporación de los medios de comunicación. Asimismo, dentro de estas posibilidades podemos considerar también que, más allá de la imagen y del sonido, hoy en día se dispone de tecnologías que favorecen el acceso y/o complementan las ventajas que ofrecen los medios de comunicación “tradicionales” (radio y televisión). Por ejemplo, el uso por parte de las familias de internet y dispositivos móviles, les permite acceder a contenidos alojados en la red, hecho relevante dentro del contexto social en el que vivimos. Esta diversidad de canales y tecnologías, incrementan las posibilidades de transmisión de esta información. Es decir, en oposición a la disponibilidad que ofrecen la televisión abierta o señal de televisión y la radio, mediante las cuales los contenidos o programas se transmiten en tiempo real y en determinados horarios, internet diversifica las formas de acceso a los contenidos. Por este motivo, es importante considerar la flexibilidad metodológica con la que el Jardín Comunicacional trabaja, ya que entrega a cada miembro de la familia la posibilidad de acceder a un medio acorde a sus necesidades y preferencias, dado que el programa utiliza diversos medios para llegar a las familias.

Finalmente, siguiendo la trayectoria de los beneficios que las familias perciben en relación a su participación en el Jardín Comunicacional, debemos mencionar el hecho que facilita el acceso a la educación inicial a una cantidad de niños que se encontraban fuera del sistema educacional. Tanto los responsables de la implementación del programa, como los usuarios

del mismo enfatizan en la importancia de este punto, indicando que a través de este programa se ha incrementado la cobertura en este nivel educacional. Este aspecto es relevante no solo en el corto plazo, sino que también beneficia en el mediano y largo plazo la educación y las oportunidades de los niños que, al acceder a la educación inicial, amplían sus propias perspectivas de futuro (Muñoz, 2005. Peralta, 2002). Una característica que comparten estos programas no escolarizados o informales es que en la mayoría de los contextos en los que funcionan, logran ampliar la cobertura de educación inicial (Fujimoto & Young, 2003), a la vez que maximizan la eficiencia de los recursos humanos implicados (Fujimoto & Young, 2003). En este sentido, observamos que para las familias este aspecto es importante. Además, podemos vincular esta idea con la posibilidad que el programa ofrece de expandir la conciencia acerca de la importancia de la educación inicial, la que aún está en niveles bajos dentro de nuestra región (Blanco, 2012; Fujimoto, 2000). Este punto afecta directamente a las familias, las que al participar en este Jardín Comunicacional comienzan a visualizar la importancia que la educación pre escolar tiene para el futuro de sus hijos; no solo para afrontar su incorporación a la educación formal, sino que también para adquirir herramientas que les permitan enfrentar la vida de mejor manera. Por otro lado, la participación en el Jardín Comunicacional ha contribuido a que el proyecto y las líneas de trabajo de JUNJI puedan socializarse, lo cual ha acercado a las familias a la institución. En esta medida, cuando los apoderados llegan a conocer el funcionamiento de la oferta JUNJI, sus aprehensiones disminuyen y la confianza en la institución se ve favorecida.

Dentro de las dificultades que ha debido enfrentar el funcionamiento de esta modalidad, se encuentra la escasa difusión del programa a nivel masivo. Los apoderados reconocen falencias en cuanto a la promoción de esta instancia, como también en relación a la información que se entrega sobre la misma. Podríamos reflexionar al respecto, señalando que el uso mismo de los medios de comunicación pudiera facilitar la difusión de esta oferta educacional. Sin embargo, el que no haya ocurrido de esta forma pone un desafío futuro al equipo del Jardín. La percepción de las familias sobre este punto señala una falencia, que ha dificultado o retardado el acceso a la modalidad. Sobre este aspecto, nos parece importante visibilizar la hegemonía que han tenido las formas tradicionales de educación, es decir, la escuela como institución legitimada socialmente. Sobre los procesos de cambio que la

escuela en general ha experimentado, Razeto (2016) señala que se ha dado un aislamiento paulatino de esta institución en relación a la sociedad y las familias. Este aspecto negativo ha dificultado el acceso de algunos grupos sociales al ámbito escolar de manera temprana. En este sentido, una mayor difusión de las modalidades no escolarizadas o alternativas, podría operar positivamente diversificando la demanda de la educación inicial, facilitando el acceso a la misma y mejorando las habilidades que los programas y los profesionales implicados en ellos desarrollan en el largo plazo; todo lo cual puede ir en beneficio directo de los niños y sus familias.

Otras de las dificultades u obstáculos que las familias han referido, es el restringido tiempo libre con el que cuentan, por lo que el acceso a los contenidos se vería facilitado por el uso de los medios de comunicación. Las nuevas tecnologías cumplirán un papel determinante en los procesos educativos de los nuevos decenios (Moreno, 2009), por lo que esta modalidad debiera incorporarlas con mayor fuerza, con el fin de asegurar su permanencia en el tiempo y potenciar su labor educativa. Actualmente, tal como se sostuvo en el apartado de análisis, las familias realizan usos diferenciados de uno y otro medio de comunicación. Por ejemplo, la radio es utilizada por algunos grupos como fuente de información, mientras que otras familias la usan exclusivamente como medio de entretenimiento. Lo mismo ocurre con la televisión, cuya utilización masiva impone mayores desafíos a la planificación de programas educativos que la utilicen como medio de difusión o soporte. Por lo dicho, podemos afirmar que el uso de los medios de comunicación para fines educativos, debe superar y/o capitalizar consideraciones y disposiciones arraigadas social y culturalmente acerca del uso general de estos medios. A pesar de esto, la radio mantiene una posición preeminente en un país como Chile, dada su funcionalidad para la transmisión de información hacia sectores geográficamente aislados.

Finalmente, una dificultad o falencia que se visualiza dentro de la modalidad es el excesivo tiempo que transcurre entre la grabación del programa y la exhibición del mismo. Este hecho, según los participantes, dificulta el abordaje de temas contingentes por parte de los profesionales de la modalidad. Lo que perciben los usuarios es que detrás de este problema lo que hay es un tema de disponibilidad de recursos para producir un programa de calidad transmisible a través medios como la televisión o la radio.

Algunas de las dificultades y falencias que se han expuesto se vinculan con el diseño y la planificación del programa Jardín Comunicacional. Este programa originalmente ha tenido el objetivo de llegar a los apoderados y familias a través de los medios de comunicación tradicionales, tales como la radio y la televisión. En esta medida, la transmisión de contenidos a través de internet, si bien se está implementando actualmente, no está contemplada en el diseño técnico del programa. Mientras las familias afirman que internet podría ser el medio idóneo para la transmisión de los contenidos, ya que facilitaría enormemente el acceso a los mismos, el programa aún no contempla estas acciones dentro de sus lineamientos. Los beneficios de trabajar con las nuevas tecnologías, principalmente con plataformas de internet, podrían ser múltiples. Por ejemplo, los costos de producción disminuirían y se podría dar a conocer e implementar de manera masiva la modalidad.

Es necesario tener en consideración que el programa nació con el objetivo de brindar acceso a la educación inicial a aquellos segmentos de la población que viven en sectores aislados, o que por otros motivos no pueden acceder a la educación pre escolar formal. Por lo anterior, resulta comprensible que se otorgue prioridad a los medios como la radio y la televisión, los que tienen un alcance mayor en esos sectores. Sin embargo, el Jardín Comunicacional debe abrirse a las nuevas tecnologías de Información y Comunicación e incorporarlas en el diseño técnico del mismo. Junto con lo anterior, los cambios que ha vivido nuestro país en los últimos años, además de lo ocurrido a nivel macro social y mundial, han afectado la configuración de la familia, diseñando nuevos modos de organización de la misma. Estas transformaciones que ha experimentado la sociedad en su conjunto, han significado crear nuevos “tipos de familia”, por consiguiente, una readequación de los roles, especialmente frente a la crianza, protección y educación de los hijos. Lo anterior debe llevar a JUNJI a observar el trabajo desarrollado con las familias de los niñas y niñas que participan en sus programas educativos y replantearlo, especialmente el de aquellos que incorporan estrategias innovadoras como los Medios de Comunicación. En este tipo de programas, denominados como “informales”, las características de las familias participantes se han modificado, por lo que el programa debe considerar adaptarse a estas transformaciones.

Tanto la implementación de programas nuevos como la mejora de los ya existentes, son procesos que deben conducirse desde la reflexión en equipo, potenciada institucionalmente.

Tanto la modalidad que se estudia en esta investigación como las demás que JUNJI ofrece y desarrolla, deben implementarse sobre la base de una amplia conciencia acerca de las transformaciones sociales y culturales que el país ha vivido durante las últimas décadas. En este sentido, los aspectos técnicos y la ejecución de los programas deben incorporar el conocimiento y la reflexión sobre estos cambios, propendiendo a motivar a las familias a implicarse en la educación de sus hijos e hijas, apoyándolas en la adversidad y alentándolas en los logros de esta tarea que día a día emprenden.

Bibliografía.

- Adlerstein, Cynthia (2012). La Política Pública de la Educación Parvularia Chilena: una Mirada desde la Historia y su Actualidad. *Revista Docencia* vol.48, pp.30-45.
- Ayala, Teresa (2011). El aprendizaje en la era digital, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE) Santiago, Chile.
- Condeza, R. & de Fontcuberta, M. (2014). Comunicación y Educación: Ampliando las fronteras. *Cuadernos.info*, 0(35), 10-11.
- Condeza, R. & Fontcuberta, M. (2015). Redes sociales: luces y sombras en el ámbito de Comunicación y Educación en Tomé, V., Bévort. E & Reia-Baptista, V. (Orgs.) (2015). *Research on social media: a glocal view*. Lisbon: RVJ-Editores, Lda., Science and Technology Portuguese Foundation and CIAC-Algarve University
- Altamirano, L. I. (2004). ¿Se puede hablar de estimulación temprana en el Perú? *UMBRAL, Revista de Educación, Cultura y Sociedad* IV (6).
- Blanco, R. (2012). Una atención y educación de calidad en la primera infancia puede hacer la diferencia, en *Docencia* 48.
- Blanco, R. & Del piano, E., (2005). La Educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. *Revista Enfoques Educativos* 7 (1): 11 – 33.
- Blanco, Rosa y Mami Umayahara (coords.) (2004). Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana, Santiago de Chile, OREALC/UNESCO.
- Blasco Hernández, T. & Otero García, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I). *NURE Investigación*, Consultado <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/408>
- Cabero, A. (1994). Utilización de recursos. Medios en los procesos de enseñanza aprendizaje. En Almazán: Universidad de Jaén.
- Cabero (2001). *Nuevas Tecnologías, Comunicación y Educación*: Universidad de Sevilla.
- Carnegie Corporation of New York (1994). *Starting Points. Meeting the Needs of our Youngest Children*. New York: Carnegie C. of N.Y.

- Carnoy, M., (2004). La búsqueda de la igualdad a través de las políticas educativas: alcances y límites. En: Seminario de Políticas Públicas de Equidad. Organizado por Fundación Ford, Universidad Padre Hurtado, UNICEF y UNESCO. Santiago.
- Casas, F. (1995). Infancia y Medios de Comunicación. Cuadernos de Pedagogía (239)
- Castells, M (2005). Globalización, desarrollo, educación: Chile en el contexto mundial. Fondo de cultura económica.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2005). The Sage Handbook of Qualitative Research. London, Inglaterra: Sage.
- Fuenzalida, V (2015). Política Pública: TV Parvularia en el Aula Parvularia. Revista Telos N° 102, p. 9-11. Madrid
- Fujimoto, G. (2000). La educación no formal. Experiencias latinoamericanas de atención a la infancia: La no-escolarización como alternativa. Congreso Mundial de Lecto-Escritura: Valencia.
- Fujimoto-Gómez, G. (1998). La Educación para el cambio comienza desde que el niño nace. Educación: La Agenda del Siglo XXI. Hacia un Desarrollo Humano. Bogotá, Colombia: IJNDP.
- Fujimoto-Gómez, G. (2000). Modalidades Alternativas de Atención en la Educación Infantil Temprana. Simposio Mundial de Educación Parvularia o Inicial, Una Educación Infantil para el Siglo XXI. Ponencia. Santiago, Chile.
- Fujimoto-Gómez, G. (2011). El futuro de la educación iberoamericana ¿Es la no escolarización una alternativa? Revista de Investigación, vol. 35, núm. 72, enero-abril, 2011, pp. 13-31 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Glaser B. G. & Strauss, A. L. (1967). The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research. New York. Aldine.
- JUNJI (2017). Guía para las familias programa educativo para las familias (modalidad comunicacional), Ed. JUNJI.
- JUNJI (2014). Diseño del Programa educativo para la familia: Modalidad Jardín Comunicacional
- JUNJI (2002). Política de Trabajo con Padres, Madres y Apoderados (Documento Interno)

- JUNJI (2012). Documento Sistematización, Jornada Jardín Comunicacional (Documento Interno).
- JUNJI (2015). Programa educativo para la familia, modalidad comunicacional: Ajustes y lineamientos específicos.
- Kellaghan, Sloane, Alvarez y Bloom (2000). La contribución de la familia al aprendizaje escolar, PNUD.
- Liceras, A. (2005). Los medios de comunicación de masas, educación informal y aprendizajes sociales. En, IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia 46.
- Liceras, A. (2004). Los aprendizajes informales. Un difícil equilibrio entre oportunidades y preocupaciones para la enseñanza de las ciencias sociales. Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. 41, 109123.
- Maturana, H. (1993). Amor y Juego. Fundamentos olvidados de lo Humano, ICHT: Santiago.
- McAllister, S. (1987). La participación de los padres y su relación con los logros de los niño/as. En Blanco, R. & Umayahara, M. (2004). *Participación de las familias en la educación Infantil latinoamericana*, Extraído de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139030s.pdf>
- MINEDUC (2001). Bases Curriculares para la Educación Parvularia, Santiago.
- Moreno, V. (2009). Integración curricular de Tecnologías de la Información y la Comunicación en el nivel de Educación Parvularia. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, con mención en informática educativa. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile: Santiago.
- Muñoz, A. (2005). Sistema de Acreditación de la Calidad del Servicio de Salas Cuna y Jardines Infantiles. Documento Simposio sobre “Inversión en Capital Humano para el Desarrollo Económico de Niñez y Juventud”. Banco Mundial, Washington D.C.: Estados Unidos.
- Myers, R. (1990). La educación preescolar en América Latina, Documento N ° 1 de PREAL.
- Myers, R. (2000). Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y el Caribe. En Revista Iberoamericana de Educación 22.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2016) Recomendaciones de Políticas Educativas en América Latina en base al TERCE, Santiago: UNESCO.
- Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación y la Cultura (OEI) (2011). Observatorio de Educación Inicial, OEI: España.
- Peralta, M. V. (2008). El derecho de los más pequeños a una pedagogía de las oportunidades en el siglo XXI, en Revista Iberoamericana de Educación 47.
- Peralta, M.V. (2002). Una pedagogía de las oportunidades. Nuevas ventanas para los párvulos del siglo XXI, Andrés Bello: Santiago.
- Peralta, María V. y Fujimoto-Gómez, G. (1998). Atención Integral a la Primera Infancia en América Latina. Ejes y Desafíos para el siglo XXI. Santiago, Chile.
- Postman, N. (1994). Tecnópolis: a redención de la cultura a la tecnología. Galaxia: Barcelona.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, (2006). Las nuevas Tecnologías: ¿Un salto hacia el futuro?, En Sinopsis, Desarrollo Humano en Chile: Santiago.
- Raczynski, D. & Muñoz, G. (2005). Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. En Revista Páginas de Educación 9 (2).
- Reveco, O. & Mella, O. (1999). Impacto de la Educación Parvularia en la Educación Básica. Serie Documentos de Estudios. N° 4. JUNJI. Santiago.
- Reveco, O. (2004). Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana. UNESCO/OREALC, Santiago.
- Rivero, J. (1998). La Educación Infantil en el siglo XXI, en Boletín 47/ Proyecto Principal de Educación, 4° Congreso Mundial de Educación Infantil, Madrid: UNESCO.
- Salomón, G. & Martín del Campo, A. (1983). Evaluación de la televisión educativa, en Documentos de Trabajo ONU.

- Salomón, G & Martín del Campo, A. (1990). Impacto de la TV educativa en la infancia: UNESCO.
- Santiago, M. S. (2009). Influencia de los Medios de Comunicación en la Educación Actual. Obtenido de EduInnova:
http://www.eduinnova.es/monografias09/medios_comunicacion.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2010). Experiencias exitosas en Educación Inicial, SEP: México.
- Silverstone, R. (1999). ¿Por qué estudiar los medios? Amorrortu editores: Buenos Aires.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquía: Colombia.
- Tedesco, J (2004). Educar en la sociedad del conocimiento. Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.
- UNESCO/UNICEF (2008). Un enfoque de la Educación para Todos basado en los Derechos Humanos, ONU.
- UNESCO (2004). Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana.
- Uscategui, Sandra. (2015). Capítulo 7 vías no formales de la educación. ClubEnsayos.com. Recuperado 11, 2015, de <https://www.clubensayos.com/Temas-Variados/Capitulo-7-vias-no-formales-de-la-educacion/2975176.html>
- Vera Noriega, José Ángel, Torres Ávila, Miguel Ángel, Rodríguez Carvajal, Claudia Karina, & Siqueiros Aguilera, José Pablo. (2010). Prácticas de estimulación y promoción del desarrollo infantil en la etnia Mayo. Psico-USF, 15(3), 365-377. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712010000300010>
- Vigostky, L. (1990). Pensamiento y Lenguaje. Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.
- Young, M. (2009). Desarrollo del niño en la primera infancia: Una inversión en el futuro. Departamento de Desarrollo Humano (HDD), Banco Mundial: Washington D.C.

- Young, M. & Fujimoto, G. (2003). Desarrollo Infantil Temprano: lecciones de los programas no formales. En, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud 1 (001).