



**UNIVERSIDAD
DE ATACAMA**

FACULTAD DE HUMANIDADES
Y EDUCACIÓN

Departamento de Educación
Parvularia

**PERSPECTIVAS SUBJETIVAS DE LOS ACTORES EDUCATIVOS CLAVES
DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN TORNO AL TRABAJO EN MODALIDAD
NO CONVENCIONAL.**

**SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN Y
TÍTULO PROFESIONAL DE EDUCADORA DE PÁRVULOS.**

PROFESORA PATROCINANTE

Verónica Aliaga Prieto

SEMINARISTAS

Dominik Nayaret Vega Rojas

Pía Belén Quintanilla Prado

Natali Andrea Fritis Araya

COPIAPÓ, DICIEMBRE 2022

AGRADECIMIENTOS

Dedico este trabajo de titulación, a mi familia por su comprensión y estímulo constante, además su apoyo incondicional a lo largo de mis estudios. Y a todas las personas que de alguna u otra forma me apoyaron en la realización de este trabajo.

Pía Belén Quintanilla Prado.

Primeramente agradezco a mi familia que siempre me han brindado su apoyo y amor incomparable. Y especialmente a mí misma por mi perseverancia y confianza en todo este camino. Sin olvidar mencionar a todas las personas que estuvieron en este proceso de desarrollo.

Natali Andrea Fritis Araya.

Agradezco a quienes estuvieron a mi lado en todo este camino de aprendizaje y de crecimiento profesional, principalmente a mi familia quienes confiaron en mí, me entregaron su cariño, paciencia y apoyo incondicional, y son quienes me impulsan a seguir perseverando y alcanzar cada una de mis metas.

Dominik Nayaret Vega Rojas.

RESUMEN

La Educación Parvularia es primordial en los primeros años del desarrollo, y puede asegurar a un niño o niña, mayores posibilidades de alcanzar la plenitud física y mental. Lo anterior, no sería posible si además, en Educación Inicial no existiera la modalidad no convencional, la cual posibilita el acceso a la educación de infantes que presentan dificultades para integrarse a una educación tradicional y no por voluntad de sus padres sino por diferentes motivos como son: pertenecer a una población rural, madres privadas de libertad en centros penitenciarios; casas de acogida, entre otros. La educación es un derecho esencial del niño y la niña, por tanto, una modalidad no convencional es flexible y prioriza la entrega igualitaria y el acceso a dicha educación.

Revisado lo anterior se justifica el interés del grupo de seminario por desarrollar una investigación cuyo objetivo principal es identificar las perspectivas subjetivas de los actores educativos clave de la Educación Inicial en torno al trabajo en contexto no convencional; conforme a ello se ha recabado información a través de un rastreo bibliográfico que ha permitido desarrollar un estado del arte respecto del tema. Por otra parte, la investigación es de diseño no experimental y el tipo de investigación es descriptiva, para la recolección de datos se elaboró y aplicó un cuestionario como instrumento de recolección de datos que arroja información importante para el cumplimiento de los objetivos planteados y que se espera aporte al conocimiento de otras modalidades no tradicionales en Educación Inicial.

PALABRAS CLAVES: MODALIDAD NO CONVENCIONAL – EDUCACION INICIAL.

ABSTRACT

Early Childhood Education is essential in the first years of development, and can ensure a child greater possibilities of reaching physical and mental fulfillment. This would not be possible without the existence of the non-conventional modality in early education, which allows access to education for infants who have difficulties to be integrated to a traditional education, not because of their parents' will but for different reasons such as: belonging to a rural population, mothers deprived of liberty in penitentiary centers, foster homes, among others. Education is an essential right of the child, therefore, a non-conventional modality is flexible and prioritizes equal delivery and access to such education.

Having reviewed the above, the interest of our seminar group in developing a research whose main objective is to identify the subjective perspectives of the key educational actors of early education regarding work in non-conventional contexts is justified; accordingly, information has been collected through a bibliographic search that has allowed developing a state of the art on the subject. On the other hand, our research is of non-experimental design and the type of research is descriptive. For the collection of data, a questionnaire was elaborated and applied as an instrument of data collection that yields important information for the fulfillment of the proposed objectives and that is expected to contribute to the knowledge of other non-traditional modalities in early education.

KEY WORDS: NON-CONVENTIONAL MODALITY- EARLY EDUCATION.

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTOS	ii
RESUMEN	iii
ABSTRACT	iv
CAPÍTULO I. MARCO INTRODUCTORIO	8
1.1 Introducción.....	8
1.2. Formulación del problema de investigación.....	9
1.3 Pregunta de investigación y objetivos	10
1.3.1 Objetivo general.....	10
1.3.2 Objetivos específicos.	10
1.4 Justificación del problema.	10
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.	12
2.1 Derechos del niño y la niña.....	13
2.2 Concepto y tipos de educación.....	14
2.3. Educación no convencional.....	15
2.4 Mirada global e histórica de la educación no formal.....	20
2.5 Inicios de la educación inicial en América Latina.....	21
2.6 Programas no formales en la actualidad	24
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.	27
3.1. Tipo de estudio.	27

3.2. Población y muestra.	28
3.3 Instrumento de recolección de datos.	28
3.3.1 Elaboración del instrumento de recolección de datos.	28
3.3.2 Estructura del instrumento.....	29
3.4. Procedimientos de recolección de datos.....	32
3.5. Instrumento de recolección de datos empleado.....	34
3.6. Aspectos éticos.	37
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.	38
4.1 Presentación de resultados.....	38
4.2 Resultados de la recolección de datos.....	39
4.3 Resultados preguntas cerradas.....	46
4.4 Resultados respuestas abiertas	55
4.4.1 Características de los contextos no convencionales según lo experimentado por el profesional.	55
4.4.1.1 Características de la labor desempeñada por los agentes educativos clave en el contexto educativo no convencional.	55
4.4.1.2 Relación con los párvulos en modalidad no convencional.	56
4.4.1.3 Experiencia profesional y personal en contextos no convencionales	57
4.4.1.4 Tiempo destinado a las experiencias pedagógicas	59
4.4.2 Perspectivas acerca del aprendizaje que adquieren los párvulos, mediante las interacciones socio afectivas de acuerdo a las modalidades no convencionales.	60

4.4.2.1 Relación socio afectivo con la familia	60
4.4.2.2 Favorecimiento en la adquisición de aprendizajes significativos de los párvulos en modalidad no convencional.....	61
4.4.2.3 Mejoras para potenciar los aprendizajes en contextos no convencionales...	63
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	64
5.1 Discusión de resultados.	64
VI. CONCLUSIONES	72
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	74

ÍNDICE DE CUADROS

CUADRO N°1	29
CUADRO N°2	39
CUADRO N°3	40
CUADRO N°4	41
CUADRO N°5	42
CUADRO N°6	43

CAPÍTULO I. MARCO INTRODUCTORIO

1.1 Introducción

Los programas no convencionales y alternativos que han sido reconocidos en la Ley General de Educación N°20.370, de 2009 se posicionan en un lugar relevante para la historia de la cultura occidental y en nuestro país ha estado presente desde principios del siglo XX. Diferentes organismos tales como, La Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del Menor (Integra), Ministerio de Educación, entre otros organismos han llevado a cabo la labor de la educación y de la aplicación innovadora de los programas no convencionales. Sin embargo, dichos programas carecen de información por parte de la ciudadanía lo que ha llevado al escaso apoyo financiero y logístico, lo cual es contradictorio ya que este tipo de programas realiza una labor de integración concreta a sectores de la población que requieren una flexibilidad educacional debido a los contextos en donde se desenvuelven.

De esta misma forma la relación del ambiente de aprendizaje con los procesos educativos tiene una relación intrínseca, de ahí la importancia que recae en este tipo de modalidades. Herrera señala que “un ambiente de aprendizaje es un entorno físico y psicológico de interactividad regulada en donde confluyen personas con propósitos educativos” (Herrera Batista, 2016) por ende, es necesario contar con un ambiente que contribuya al aprendizaje efectivo, considerando que el ambiente del aula es esencial en el favorecimiento del desarrollo físico, social y cognitivo de los niños y las niñas. Es necesario resaltar la importancia del desarrollo integral de las personas inmersas en el proceso educativo, el cual busca “promover su integración social crítica”. A su vez es importante destacar que los actores relacionados al proceso educativo deben relevar el desarrollo integral y la integración social, considerando los aspectos físicos, sociales y humanos.

Conforme a ello, garantizar las condiciones para un desarrollo óptimo en los ambientes de aprendizaje es primordial para la adquisición de aprendizajes los cuales infunden conocimiento efectivo en los niños y niñas. Por esta razón, ha surgido la

inquietud de conocer las diferentes visiones de profesionales e individuos relacionados a estos contextos educativos y de esta forma realizar una pesquisa de información que potencien o promuevan las características o peculiaridades de los ambientes de aprendizaje los programas o modalidades no convencionales, ya que, como labor pedagógica es un deber mejorar dichas condiciones, entendiendo que hay una repercusión directa en la vida de los niños y niñas.

1.2. Formulación del problema de investigación.

Los programas educativos no convencionales y alternativos abarcan distintos contextos y realidades, donde niñas y niños viven en estados de vulnerabilidad social, alejados de localidades urbanas o bien poseen problemas de salud que los aíslan de una educación convencional y por ende, no tienen la oportunidad de acceder a un servicio de educación inicial tradicional, por lo que, es a través de estos programas no convencionales, donde se brinda la oportunidad de acceder sin mayor dificultad a una educación inicial pertinente y oportuna, independiente del contexto en el cual se sitúan y se desarrollan los párvulos. Sin embargo, debido a las peculiaridades de cada contexto se pueden desarrollar diferentes tipos de aprendizajes y experiencias, las cuales son observadas por los Educadores relevantes, quienes buscan crear estrategias educativas acordes para cada realidad.

Además, teniendo en cuenta que el desarrollo de espacios de aprendizaje deben tener coherencia con el entorno físico, social y cultural, recae la importancia de investigar las perspectivas suscitadas. El desarrollo de diferentes propuestas educativas buscan satisfacer las necesidades particulares de los niños y niñas de acuerdo a las condiciones de cada uno, los cuales no pueden acceder a una educación inicial convencional manifiesta varias interrogantes sobre el desarrollo de los aprendizajes en dichas situaciones. Es por ello que, ante estos diversos escenarios abordaremos la siguiente pregunta de investigación.

1.3 Pregunta de investigación y objetivos

¿Cuáles son las perspectivas subjetivas de los actores educativos clave acerca del trabajo profesional en modalidad no convencional?

1.3.1 Objetivo general.

Identificar las perspectivas subjetivas de los actores educativos clave de la educación inicial en torno al trabajo en contexto no convencional.

1.3.2 Objetivos específicos.

- Describir las características de la modalidad no convencional y programas alternativos según la experticia de los actores clave.
- Identificar las visiones de los actores clave respecto a los ambientes físicos de desempeño profesional de la modalidad no convencional y los programas alternativos.
- Distinguir las perspectivas de los actores clave acerca del aprendizaje que adquieren los párvulos, mediante las interacciones socio afectivas de acuerdo a la modalidad no convencional y los programas alternativos.

1.4 Justificación del problema.

La Educación Parvularia tiene como fin satisfacer las necesidades de niños y niñas a través de una mirada integral, a su vez, democratizando el acceso a la educación, es por esto que surge la necesidad de flexibilizar la metodología en coherencia con el ambiente social en donde el niño o niña se desarrolla. Es por ello que, las modalidades no convencionales nacen y se han implementado a través del tiempo, sin embargo, en su mayoría son percibidas como asistencialismo y no con un enfoque educacional e integral significativo para la vida de los niños y niñas en Educación Parvularia.

Las investigaciones sobre las modalidades y/o programas alternativos enriquecen el paradigma de la educación creando una discusión sobre los desafíos que debe enfrentar la Educación Parvularia para llevar a cabo su principal objetivo, que es el desarrollo integral de los párvulos como sujetos de derecho.

Este estudio favorece la formación de profesionales competentes y prácticas pedagógicas, pertinentes e inclusivas. Más aún, esta investigación pretende visibilizar los diferentes contextos en donde la Educación Parvularia interviene pedagógicamente, reivindicando la importancia y los aportes de los actores educativos dentro de los contextos no convencionales de la educación.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.

Para comenzar esta revisión teórica, el grupo de seminaristas cree necesario revisar aspectos relacionados con la definición de perspectiva y actores clave, considerando que ambos conceptos son relevantes en nuestro trabajo de investigación.

Se refiere a perspectiva como el modo de analizar una determinada situación u objeto sobre una situación determinada. Asimismo, según la Real Academia Española (RAE), la perspectiva se define como el punto de vista desde el cual se considera o se analiza un asunto (Real Academia Española, 2001). En un grupo de personas puede haber diferentes perspectivas, ya que cada integrante posee una perspectiva personal sobre la situación en cuestión. Friedrich Nietzsche afirma que la perspectiva es un punto de vista individual, y el único camino de acceso a la verdad, y así todo se convierte en subjetividad y en punto de vista, lo ejemplifica a través de esta frase: “No hay hechos, sino interpretaciones” (Nietzsche , 1886).

Por otra parte, los actores clave son aquellos individuos cuya participación es indispensable y obligada para el logro del propósito, objetivos y metas del proyecto en cuestión. Tienen el poder, la capacidad y los medios para decidir e influir en campos vitales que permitan o no el desarrollo del proyecto. Según Fritz W. Scharpf, el actor, para ser definido como tal, ha de tener también cierta capacidad de actuación estratégica. Ello implica, en el caso de los actores colectivos, que los individuos que los integran pretendan desarrollar una acción conjunta o lograr un objetivo común (Scharpf, 1997).

Dicho lo anterior, se realizará una revisión que dé contexto a la investigación que se presenta, la cual se refiere a la educación no convencional en la Educación Inicial, centrada en la atención y educación de los niños y niñas que se desarrollan en contextos que les impide una educación formal por la diversidad social, cultural, de salud u otras que viven y que les restringe el acceso a jardines infantiles y a establecimientos educativos tradicionales. Dichos programas no convencionales buscan en su mayoría, un enfoque tridimensional que se centre en los párvulos, la familia y la comunidad.

En este capítulo se consideran aspectos como: el derecho a la educación de los párvulos declarados en la Convención de los Derechos del niño, la educación histórica y global de la educación no convencional, así como también los programas no formales de Latinoamérica y Chile. Por último se revisa las instituciones sostenedoras de la Educación Parvularia en Chile respecto a la educación no convencional, tales como Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y Fundación Integra.

2.1 Derechos del niño y la niña

Según la Declaración de los Derechos del niño y la niña en el marco de la investigación marca un precedente, ya que se considera que es un hito importante en la historia de la educación. Puesto que, la infancia posee derechos los cuales están estipulados en la Convención sobre los derechos del niño y niña, cuyo acuerdo fue elaborado durante diez años con un conjunto de representantes de diferentes partes del mundo, religiones, culturas, entre otros. Esta convención aprobada el 20 de noviembre de 1989 se convirtió en un tratado internacional de derechos humanos, siendo un hito importante para la historia y el desarrollo de las sociedades.

La composición de esta convención consta de 54 artículos los cuales reconocen que los niños y niñas son sujetos de derechos, por lo tanto tienen derecho a un desarrollo integral. Asimismo, este tratado manifiesta la obligación de los Estados que forman parte de la ONU debe respetar dicho acuerdo pactado. La Convención de los derechos ha logrado reconocer la dignidad humana promoviendo y protegiendo los derechos de la infancia, ya que después de esto ha habido un progreso significativo con respecto al surgimiento de políticas que protejan estos derechos. No obstante, aún en el mundo la desigualdad está presente.

De esta manera, la Convención de los derechos del niño hace referencia a la educación en el artículo número 28, en el cual se señala que “Todo niño tiene derecho a la educación y es obligación del Estado asegurar por lo menos la educación primaria gratuita y obligatoria. La aplicación de la disciplina escolar deberá respetar la dignidad del niño en cuanto persona humana” (ONU: Asamblea General, 1989). Esto quiere decir

que cada niño y niña tiene el derecho a acceder a una educación de calidad que posibilite el desarrollo tanto físico como mental en un contexto educativo inclusivo y que responda a la diversidad y necesidades de los niños y niñas, con el fin de desarrollar al máximo sus potencialidades. Por lo tanto, ningún niño o niña debe ser excluido del sistema educativo, y es el Estado quien debe asegurar una educación gratuita que permita el acceso a todos los niveles educativos, garantizando el acceso a la educación de manera gratuita y de calidad, además de recibir un trato digno en igualdad de condiciones sin importar su género, etnia, religión, clase social o capacidad intelectual.

2.2 Concepto y tipos de educación

A continuación, se abordan los tipos de educación que permiten en nuestra investigación diferenciar los conceptos principales que subdividen a la educación. Entendiendo a la educación como el proceso en el cual se transmiten conocimientos a través de enseñanzas que permiten la adquisición de aprendizajes para la formación y desarrollo de las personas, de sus capacidades físicas, morales, intelectuales, comportamentales, destrezas y habilidades con un fin social.

De acuerdo a lo anterior y, para hablar de educación en los siguientes apartados consideramos el definir ciertos conceptos que permitan comprender el curso de la investigación. Dicho lo anterior, el autor Philip H. Coombs en su obra publicada en 1971, titulada como “La crisis mundial de la educación”, señala redes conceptuales sobre las formas educativas y sus características, en las que plantea las tres formas de modalidades educativas en que las personas adquieren conocimientos, las cuales son: educación formal, educación no formal y educación informal, donde cada modalidad tiene su forma diferente de transmitir conocimientos (Coombs, 1971).

Se entiende como educación formal, un sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la Universidad" (Coombs & Ahmed, 1974). Diferenciándose así, de la educación no-formal, cuya actividad es organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema

oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños" (Coombs & Ahmed, La lucha contra la pobreza rural : el aporte de la educación no formal, 1975). Así mismo, expone que la educación informal es el "Proceso a lo largo de la vida, en el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, habilidades, actitudes, y percepciones de las experiencias cotidianas y de la exposición al entorno-en el hogar, en el trabajo, en el juego- de los ejemplos y actitudes de la familia y de los amigos, de los viajes, leyendo diarios y libros, o escuchando radio y viendo películas o TV" (Coombs P. H., La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales, 1985)

Luego de definir las modalidades educativas se puede establecer que la educación puede darse en contextos diversos, estando al alcance para la mayoría de las personas. En este caso, se entiende que todo tipo de educación busca asegurar el derecho a recibir educación.

2.3. Educación no convencional

En este apartado se habla sobre la educación no convencional, siendo ésta el tipo de educación que, a pesar de no pertenecer a un contexto escolarizado, de igual forma cumple con determinados objetivos para satisfacer la necesidad del derecho educativo de niños y niñas, que surge por las necesidades de las familias y comunidades. No obstante, también han surgido desde las instituciones gubernamentales con un propósito variado, donde en la actualidad el enfoque hacia al desarrollo integral ha estado presente en dichas modalidades siendo el foco de la realización de estos programas. Por lo tanto, los programas no formales nacen a raíz de las circunstancias que no permiten asistir a un centro educativo tradicional, por diversos motivos como largas distancias, climas extremos, niños y niñas de madres privadas de libertad, habitar en localidades rurales que se encuentran alejados geográficamente de los sectores urbanos que cuentan con establecimientos educativos, niños y niñas internados en centros médicos como hospitales, hogares de acogida, entre otros. Por lo que, la creación y aplicación de modalidades no convencionales ha fortalecido los niveles de educación siendo

integradores y acomodándose a la multiculturalidad existente en el día de hoy, lo que va en coherencia con los derechos de los niños y el derecho de recibir educación independiente de los contextos en que se encuentren los párvulos.

Así mismo, los programas educativos no convencionales se fundamentan en coherencia con las Bases Curriculares de la Educación Parvularia aplicando orientaciones metodológicas flexibles a los contextos socioculturales sin dejar de lado el sentido pedagógico, fomentando el desarrollo psicosocial, donde dicho desarrollo consiste en el desarrollo cognoscitivo, social y emocional del niño/a como resultado de la interacción continua entre el niño que crece y el medio que cambia. Es por esto que, el Educador (a) de párvulos debe poseer las competencias básicas, como los valores sociales y/o profesionales para poder desempeñarse en el campo de la Educación Inicial y debe tener conocimientos acerca del desarrollo evolutivo de los niños, de las formas como aprende, de sus intereses y necesidades básicas, de sus derechos, de sus potencialidades y de su realidad socio-cultural. Esto ocurre tanto en las diferentes modalidades, ya sea en las modalidades convencionales, como en las no convencionales. Es así como los Educadores (a) de párvulos, son considerados actores clave que guían el proceso educativo que ocurre en las salas cuna, jardines infantiles, escuelas y en espacios educativos no convencionales, coordinando las actividades con los párvulos, sus familias, el equipo pedagógico y la comunidad en general, mediando pedagógicamente entre todos ellos. Esto implica desplegar habilidades, disposiciones y conocimientos que favorecen la interacción con otros, tales como la empatía, la comunicación, la asertividad, la creatividad, la resolución de conflictos, la flexibilidad (MINEDUC, 2018). Es decir, el Educador (a) de párvulos es un actor relevante en la modalidad no convencional por su rol mediador, y por las labores que lleva a cabo orientados por los lineamientos curriculares que conforman el currículo educacional, que contempla el ambiente de aprendizaje, la evaluación, la planificación, y entre otros componentes que permiten el desarrollo de los procesos educativos.

Por otro lado, los programas no convencionales deben considerar las características que deben adaptarse a cada contexto, para llevar a cabo las experiencias de

aprendizaje, entre ellos está la organización del ambiente de aprendizaje, que se centra en los espacios que deben ser distribuidos y organizados por el Educador (a) y/o Asistentes técnicos de Educación Parvularia para que los niños y niñas se sientan cómodos y a gusto en el espacio. Además de profesionales y especialistas de la Educación Inicial, también son partícipes profesionales no vinculados con el rol pedagógico, como psicólogos, enfermeros, gendarmes, trabajadores sociales, psicopedagogos, entre otros; quienes son parte de los diferentes contextos socioculturales y que apoyan los procesos educativos y de vinculación con los niños y niñas, se creen lazos entre la familia y la comunidad, donde cada actor clave de la modalidad no convencional, busca satisfacer sus necesidades, seguridad, actividades de juego, recreación y conocimiento que contribuya con su desarrollo integral y la construcción de sus aprendizajes.

Como se mencionaba anteriormente, la familia es imprescindible en los aprendizajes de los párvulos, sea cual sea el tipo de educación, es por esto que, el contexto familiar incide en el desarrollo de las modalidades pedagógicas por su importante participación en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes para el desarrollo posterior del niño. Por tanto, Lev Vygotsky define al contexto familiar como personas cercanas física y afectivamente a los niños y niñas, son quienes los conducen a avanzar en el aprendizaje de nuevos significantes y como esta relación adquiere una característica transferencial, en la medida en que incentiva el desarrollo cognitivo a partir del traspaso de conocimientos, capacidades y estrategias de quienes la poseen (padres) a quienes la van a poseer (hijos) (Vygotsky, 1979).

De esta manera, el desarrollo de estrategias que integren a la familia y el desarrollo del apego de manera positiva es un trabajo que en dichas modalidades o tipos de educación toman una importancia en relación a su contexto. El apego es una teoría que conceptualiza el deseo de una relación emocional estrecha como un elemento específicamente humano, y define el apego como “el proceso por medio del cual los niños establecen y mantienen una relación especial con otro individuo al que se considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo (Bowlby, 1989). De esta manera la familia, para sus miembros es el

grupo humano en que vive, satisfacen y desarrollan complejos procesos materiales y afectivos estrechamente relacionados, donde adquieren hábitos de conducta, normas de vida, valores. Por esto resulta una institución mediadora entre la sociedad y el individuo: con una potencialidad educativa que la escuela y el resto de las instituciones sociales no pueden desestimar (Núñez Aragón, Castillo Suárez, & Montano, 2002). Por ende, las modalidades no convencionales deben incorporar estrategias en las que las familias sean partícipes activos de la educación de los niños y niñas pese a los diversos contextos en lo que se sitúan, donde no tan solo se podrá beneficiar la vinculación entre familia e hijos, sino que también el desarrollo educativo de los infantes, tan relevante para la vida.

Desde otra perspectiva, es relevante mencionar la lugaridad debido a que es la relación de pertenencia que crea el niño con el lugar en el que está inmerso, desarrollando el apego espacial para un pleno desarrollo de aprendizajes. Es por esto que, el espacio físico en el cual se desarrollan las interacciones pedagógicas con los párvulos, debido a que el espacio es importante para construir aprendizajes significativos y de calidad, donde se debe propiciar un ambiente fructífero. Es por ello, que dicho concepto de ambiente de aprendizaje involucra múltiples factores y ámbitos de un contexto, es decir, “todo aquello que rodea al hombre, lo que puede influenciarlo y puede ser influenciado por él”, por lo que el ambiente donde la persona está inmersa se conforma de elementos circunstanciales físicos, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos del contexto, los cuales están interrelacionados unos con otros (Castro Pérez & Morales Ramírez, 2013). De esta manera, el proceso en el cual se ha forjado la Educación Inicial expresa el generar ambientes de aprendizaje desafiante y óptimo que fomenten el desarrollo de los párvulos y contemplen sus necesidades, considerando la dimensión relevante como emocional, física, social, entre otras. Así como Abad manifiesta que “Un espacio educativo que exprese y comunique el proyecto pedagógico, como un compromiso de participación del entorno sociocultural al que pertenece buscando la conexión entre la arquitectura y el proyecto pedagógico” (Abad, 2006). Es decir, los ambientes educativos en las modalidades no convencionales deben permitir que los niños y niñas se desenvuelvan por medio de interacciones positivas que propicien los procesos de enseñanza y aprendizaje

sea cual sea el contexto y entregar oportunidades para un desarrollo integral de los párvulos.

De acuerdo a lo expresado con anterioridad, las modalidades no convencionales resultan ser aquellas que satisfacen plenamente la necesidad y el derecho a la educación de niños y niñas que por distintas razones no pueden tener un acceso directo a la escolarización en la Educación Inicial; ofreciendo así prácticas pedagógicas con profesionales especializados y personal multidisciplinario de apoyo a la labor de atención integral a la infancia.

En la educación no convencional es la totalidad de los profesionales de la educación quienes se encargan de responder a las características particulares de los niños y niñas, mediante propuestas educativas que incorporan los distintos ambientes y espacios educativos. Sin embargo, pese al trabajo y apoyo de políticas públicas que en este último tiempo han sido un factor relevante en cuanto a esta materia, y que pedagógicamente la actualización de los currículos y orientaciones ha estado en sintonía con los tiempos, la continuación de dichas modalidades crea una discordancia con el apoyo logístico para llevarlas a cabo. Estas modalidades aparte de suplir carencias pedagógicas han logrado satisfacer carencias como la alimentación o potenciar las redes de apoyos que el niño o niña requiere en relación a su contexto, puesto que debemos recordar que estos programas que se desarrollan en contextos no convencionales tienen el fin de brindar una atención integral al párvulo, tal cual es lo que postula la Educación Parvularia en Chile, la cual tiene como objetivo fomentar el desarrollo en todos sus aspectos respetando su singularidad y su crecimiento personal. Por consiguiente, la atención hacia los niños y niñas debe mantener características socio estructurales, psicosociales, nutricionales, sanitarias y de ambiente físico que entreguen las herramientas adecuadas para el desarrollo óptimo de los párvulos.

2.4 Mirada global e histórica de la educación no formal

En el siguiente apartado se realiza una mirada a la historia de la educación no formal en el ámbito global. La educación no formal existe hace siglos, dado que ha sido instaurada antes que la educación formal, dicha modalidad ha sido desarrollada en diversos países a lo largo de la historia, desde la Antigüedad y específicamente en Grecia se comienza a implementar desde el siglo XVII. En este periodo existieron dos tipos de procesos educativos, los realizados de manera institucionalizada con una intencionalidad específica y el otro proceso, el cual se centraba dentro del hogar en conjunto con la familia.

Siglos posteriores, Juan Amos Comenio, quien en la actualidad es reconocido como el fundador de la pedagogía moderna, señalaba validez en el tipo de educación no formal, mencionando un tipo de educación el cual se desarrolla dentro del seno familiar y desde el nacimiento. Incluso, Comenio desarrolló planteamientos para ser llevados a cabo por los padres del hogar y/o cuidadores a cargo, el cual contaba con un enfoque educativo intencionado. El desarrollo de estos y otros métodos, con recomendaciones simples en coherencia a los diferentes periodos del niño o niña, da paso a la primera, "Guía de Educación Infantil para el hogar". Siguiendo la teoría de Comenio, otro precursor que reafirmó este tipo de educación fue Johann Pestalozzi, quién también resaltó la educación dentro del ámbito familiar empleada a través de didácticas intencionadas dentro del hogar. Así pues, uno de los aportes más relevantes en la teoría y praxis educativa no-formal, fue entregado por Federico Fröbel, quien es señalado como el creador del "Kindergarten". Las instancias para la educación no formal fuera del hogar fueron gestionadas principalmente en Inglaterra por escuelas de caridad enfocadas a los sectores más vulnerables alrededor de los siglos XVIII y XIX. Sin embargo, eran otorgadas dentro de una misma comunidad religiosa, o sea que iban en beneficio solamente de algún miembro de la comunidad. A pesar de ello, a fines del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX, la creciente industrialización en Inglaterra obligó a muchas madres de sectores populares a salir a trabajar, entregando el cuidado de sus hijos a alguna persona cercana pero no del núcleo familiar, mientras cumplía las actividades laborales, creándose modelos de

atención a niños no- formales, aunque sí existían entidades reguladas con exigencias educativas.

Este mismo fenómeno de atención de niños por parte de una persona externa a la familia se ha replicado en varias partes del mundo, como es el caso de Estados Unidos, los populares “Family home day care” que hasta el día de hoy existen. En Europa se pueden encontrar “Las Amigas” o “Miga” la cual no hay mucha información de sus inicios pero lo recopilado cuenta que a través de una retribución económica modesta, algunas mujeres cuidaban a los niños y niñas pero posteriormente se dio conocer que se realizaban prácticas abusivas a los párvulos y de esta forma fueron desapareciendo. De esta manera, es importante señalar que dichas prácticas están denominadas como programas no-formales, ya que ellos están a cargo de agentes educativos no profesionales en espacios no escolares o destinados a aquella labor pedagógica.

2.5 Inicios de la educación inicial en América Latina

En este apartado se aborda un conjunto de sustentos teóricos que suscitan la investigación considerando los aspectos más relevantes durante el desarrollo de la Educación Inicial en Latinoamérica. Como ya hemos señalado anteriormente, la Educación Parvularia ha implementado una política de infancia que promueve el desarrollo integral de los niños y niñas, dichas políticas fomentan un proceso educativo considerando los contextos sociales de cada niño y niña; dichas políticas han pasado a ser políticas de Estado, tanto en Latinoamérica como en Chile.

La Educación Parvularia tanto en Chile como en Latinoamérica, se ha desarrollado como educación formal o convencional que se imparte en los jardines infantiles, salas cunas, establecimientos educacionales, entre otros. Sin embargo, han surgido programas educativos llamados “modalidades no convencionales” que han permitido una educación diversificada y flexible en las propuestas pedagógicas, especialmente en los contextos sociales más vulnerables del país. La pobreza en los inicios de la Educación Infantil mantienen una relación directa en el desarrollo de programas educativos en América

latina, además debemos mencionar que dicho factor incide en el rendimiento escolar, por esta razón la implementación de espacios educativos en contextos no convencionales ha asegurado y protegido los derechos de los niñas y niños.

Se ha podido identificar, a pesar de la poca información existente de los comienzos exactos de la Educación Inicial en Latinoamérica, que en Venezuela hay antecedentes de que la Educación Parvularia surge alrededor del año 1878, debido a la creación de asilos donde se albergaban niños/as huérfanos y abandonados. En México los primeros jardines aparecen en 1881 y son denominados “Escuelas de párvulos o kindergarten” posterior a esto comienza la extensión de la Educación Inicial por todo el país.

La maestra Elvira García, en 1902 inició el primer kindergarten para párvulos entre la edad de de 2 a 8 años en Perú, creando un espacio aldeaño al liceo de mujeres. Asimismo Juana Alarco de Dammert creó una “Cuna Maternal” cuya misión pretendía entregar educación, alimentación y cuidados básicos a niños y niñas de madres trabajadoras. De esta forma, el gobierno peruano en 1930 formaliza la Educación Inicial entregándole un carácter estatal y primordial.

En Panamá en el año 1989 da inicio a la implementación de la Educación Parvularia la “Ley 22 de 1907” dando la autorización para la ejecución de ésta. En 1994, en Colombia la Educación Preescolar se suscribe al servicio público educativo de manera formal y se rige por la Ley N° 115 del mismo año. Años más tarde, específicamente en 1996, se establece la Educación Inicial como primer nivel del sistema educativo, dirigida a la población menor de seis años, con carácter obligatorio para los cinco años de edad bajo La Ley General de Educación N. ° 66 en República Dominicana.

En Chile la educación no formal ha transitado por cambios notables en las últimas décadas. A partir de los años 70’y 80’ surgieron los primeros programas no convencionales en la Educación Inicial, desde allí en adelante ocurrió una evolución en las normas y leyes que regulan la Educación Parvularia en nuestro país, especialmente en la regulación de dichos programas no formales, tras verse afectada la educación luego de

los sucesos que marcaron la historia de Chile y que se dieron tras la dictadura militar. María Victoria Peralta menciona en su documento “Programas no - formales en la Educación Parvularia” (Peralta, 2018), que los años 70’ y 80’ fueron un periodo complicado para el desarrollo social del país, puesto que los hechos ocurridos en la política produjeron un quiebre democrático ocasionado por el Golpe militar y que afectó directamente los derechos de las personas y de los niños y niñas, acrecentando al mismo tiempo la pobreza en el territorio, y afectando las necesidades básicas y de educación, lo que conllevó a perjudicar el desarrollo de los programas no formales y su continuidad.

Posteriormente, en el año 1990 se retoma la democracia luego de 17 años de gobierno militar en Chile, la cual había producido un bloqueo en la educación. Sin embargo, en esta década surgieron cambios significativos en la educación, la cual tuvo un largo camino tras el regreso de la democracia, donde muchos programas no formales de la Educación Parvularia se asentaron tanto en el sector público como en el privado. Por la vuelta a la democracia se obtuvo ayuda de organizaciones no gubernamentales internacionales, como la UNICEF, la Fundación Bernard Van Leer, entre otras, que financiaron algunas de las políticas y programas que conformaban la educación, los cuales fueron asumidos por entidades públicas como la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y Ministerio de Educación, quienes buscaban la participación familiar y de la comunidad.

De esta manera, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y Fundación Integra son los dos grandes sostenedores de la Educación Parvularia en Chile, las cuales conformaron más de veinte programas no formales en el país, cuyos programas se dedican a atender a niños y niñas de un día a seis años de edad, y que eran dirigidos a comunidades con una gran diversidad en sus características y necesidades, en contextos donde niños y niñas no contaban con una atención pedagógica, como en localidades de pueblos originarios, sectores rurales que tenían poca accesibilidad a escuelas tradicionales y jardines infantiles.

La Fundación Integra es una institución de derecho privado sin fines de lucro, que pertenece a las fundaciones de Presidencia. El propósito de su creación fue el desarrollo y acción social a través del voluntariado, que con los años fue evolucionando y en la actualidad cumple únicamente con un objetivo educacional, el cual se encarga de entregar atención en Educación Parvularia en jardines infantiles, salas cunas, otros centros educativos y modalidades educacionales de manera gratuita y de calidad. Al igual que JUNJI, la Junta Nacional de Jardines Infantiles, el cual es un organismo público y está encargado de las salas cuna y jardines infantiles del país. Su rol principal es garantizar la Educación Parvularia de calidad y bienestar integral de niños y niñas preferentemente entre cero y cuatro años de edad, fomentando y entregando accesibilidad a la educación, relevando la integralidad y desarrollo óptimo del niño y la niña. Entre las modalidades educacionales que se imparten en ambas instituciones, las modalidades no convencionales y los programas alternativos son los que promueven y ofrecen un acceso universal para la educación de los niños y niñas que son afectados por alguna especie de vulneración y que necesitan de atención pedagógica inclusiva.

2.6 Programas no formales en la actualidad

En la actualidad existen variados programas no convencionales, los cuales se han desarrollado para abarcar las necesidades de los niños y niñas en diferentes contextos.

Es posible indicar algunos como el de Fundación Integra que cuenta con un programa llamado Jardín sobre ruedas, este programa está dirigido a niños y niñas de zonas rurales y urbanas. Consiste en vehículos totalmente equipados con materiales pedagógicos, y de esta forma pueden acercar el jardín infantil a lugares de difícil acceso. El Educador (a) de párvulos visita el lugar una vez por semana por un mínimo de cuatro horas y en este lugar se reúne con los párvulos los cuales son alrededor de veinte niños y niñas. También participa la familia y son parte de las experiencias pedagógicas, además se les entrega indicaciones pedagógicas para ser realizada el resto de la semana en sus hogares. De esta misma forma, Fundación Integra cuenta con el programa “Mi jardín al Hospital” y está orientado a niños y niñas que se encuentran hospitalizados y de esta forma

acceder a los beneficios de la Educación Parvularia a través de juegos y experiencias educativas breves. En conjunto con los Educadores (a) de párvulos, trabajan diferentes profesionales como trabajadores sociales, psicólogos, entre otros y así fortalecen el desarrollo integral de niños y niñas en complemento con el rol parental de las familias, favoreciendo el apego y la vinculación en el proceso de hospitalización.

Cabe indicar también otra modalidad: Las Veranadas Pehuenches, donde encontramos una experiencia única y que se realiza entre los meses de enero y abril de cada año. En esta instancia pedagógica se trabaja con la familia y niños pehuenches que se ubican en la pre cordillera de la zona de Lonquimay, región de La Araucanía. En este tiempo la comunidad Pehuenche se mueve a la montaña para realizar labores de recolección para el próximo invierno. Y cada quince días, los equipos educativos de Fundación Integra suben a reunirse con los niños/as junto a sus familias y desarrollar experiencias de aprendizaje. Otra instancia no convencional llevada a cabo por Fundación Integra, es El Programa Vacaciones en mi Jardín y este ofrece a los niños y niñas doce horas continuas de actividades lúdicas y educativas en un ambiente de bienestar. Este tiene como finalidad que los niños y niñas continúen desarrollando sus habilidades sociales, mientras los padres o cuidadores se encuentran trabajando en el periodo de vacaciones y está dirigido a niños y niñas de tres meses a cinco años.

Por otra parte, y en una realidad poco conocida existe el programa alternativo de la Sala Cuna en Recinto Penitenciario; su finalidad es la estimulación y cuidado para niños y niñas de hasta dos años que pueden permanecer junto a sus madres recluidas en recintos penitenciarios. Los párvulos reciben una atención coherente a sus etapas de desarrollo y a su vez los cuidados pertinentes como la alimentación acorde, independiente de la realidad en la que se encuentra.

También cabe citar a las Casas de Acogida y Hogares que también se encuentran ubicados dentro de esta modalidad educativa, y que se enfocan en entregar atención a niños y niñas con vulneración de derechos y/u otras situaciones que no les permite asistir a jardines infantiles y salas cuna convencionales.

Actualmente, JUNJI es la institución que cuenta con la mayor cantidad de programas no formales. Nos encontramos con la modalidad “Jardín Familiar” y su propuesta pedagógica es la relación y trabajo activo con la familia, funciona de lunes a viernes media jornada y dentro de estas experiencias la familia tiene un rol clave y protagonista en los aprendizajes de los niños y niñas.

Por otra parte, El Jardín Laboral está dirigido a párvulos de madres que trabajan y se organiza de acuerdo a sus necesidades, ofreciendo extensión horaria y alimentación. La modalidad en Comunidades Indígenas es un programa que se ubica dentro de las comunidades indígenas, respetando la cultura propia e integrándose a las prácticas pedagógicas regidas a su vez con un currículum. Otra modalidad es el Programa Mejoramiento de la Infancia (PMI) y cuenta con un carácter comunitario, ya que organizaciones sociales diseñan y postulan su proyecto a la JUNJI, que se financia en convenio con el Ministerio de Desarrollo Social. Así mismo, otra modalidad son las de los Centros Educativos Culturales de la Infancia (CECI) que mantienen una propuesta pedagógica artística y cultural para la primera infancia, trabaja con la comunidad buscando que los párvulos sean protagonistas de sus aprendizajes desarrollando su creatividad.

Cabe considerar que, debido a la necesidad de llegar a todos los sectores de la sociedad, constantemente se están creando programas y modalidades alternativas y ONGS que buscan el desarrollo psicosocial y educativo de los niños y niñas independiente de su contexto o entorno social.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.

3.1. Tipo de estudio.

La presente investigación es no experimental y descriptiva, donde el fenómeno se observa tal cual se da en la realidad. Se utiliza un instrumento de recogida de información apropiado para obtener información que aporten al cumplimiento de objetivos; dicho instrumento es un Cuestionario. Según Sampieri, el cuestionario es tal vez el instrumento más utilizado para la recolección de datos; este consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. Además, dicho instrumento permite la accesibilidad a los sujetos a considerar permitiendo identificar de manera ordenada y sistemática la información de interés, el recogimiento de información a través de este método resulta eficaz, objetivo, concreto y de fácil relación con los entes de estudio. (Hernández Sampieri, Baptista Lucio, & Fernández Collado, Metodología de la Investigación, 2014).

Se puede definir los métodos mixtos, según Hernández Sampieri como un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Sampieri, 2008, pág. 534).

Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio. De esta manera podemos decir que, además, en este tipo de enfoque, el investigador se concentra en las vivencias de los participantes, como fueron o son experimentados por ellos con una perspectiva holística y flexible. Las características de este tipo de estudio se centran en realizar descripciones detalladas y subjetivas de situaciones, eventos, personas, interacciones,

conductas observadas y sus manifestaciones, y de esta forma el investigador utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades.

3.2. Población y muestra.

En el presente estudio, la muestra es no probabilística, pues logran obtener los casos (personas, objetos, contextos, situaciones) que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos. (Hernández Sampieri, Baptista Lucio, & Fernández Collado, Metodología de la Investigación, 2014)

La muestra está constituida por un total de diez profesionales relacionados con la educación, específicamente en contextos no convencionales, pertenecientes a instituciones como JUNJI, Fundación Integra, SLEP Atacama, Organizaciones no gubernamentales, redes hospitalarias y Centros Penitenciarios. La muestra cuenta con un total de seis Educadoras de párvulos, radicadas en la ciudad de Copiapó, Tierra Amarilla y Santiago. Asimismo, tres Profesores de educación general básica, todos de la ciudad de Copiapó, y por último, una Profesora de educación diferencial y Psicopedagoga la cual se desempeña en la ciudad de Santiago de Chile. Las edades de aquellos profesionales, fluctúan en un rango de 27 a 57 años de edad. Y todos poseen más de cuatro años de experiencia desarrollando la labor pedagógica.

3.3 Instrumento de recolección de datos.

El instrumento utilizado para la recolección de datos, es un cuestionario, ya que se consideró importante, porque según Hernández Sampieri, el cuestionario es una de las herramientas más utilizadas para recolectar datos en fenómenos sociales, además lo define como, un conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir (Hernández Sampieri, Baptista Lucio, & Fernández Collado, Metodología de la Investigación, 2014). Además, este instrumento nos brinda la oportunidad de analizar las perspectivas subjetivas de los informantes a través de preguntas abiertas o cerradas. Las preguntas cerradas son aquellas que contienen opciones de respuesta previamente delimitadas y resultan más fáciles de codificar y analizar. Sin embargo, las preguntas abiertas son aquellas que no delimitan las alternativas de respuesta y son útiles cuando no hay suficiente información sobre las posibles respuestas de las personas.

3.3.1 Elaboración del instrumento de recolección de datos.

En este apartado se optó por crear un cuestionario que permita recolectar información. Por esta razón, se elaboró un cuadro que consta de cuatro columnas, las cuales están constituidas por objetivos específicos, dimensiones, definiciones e ítems de las preguntas que se utilizaron en la aplicación del cuestionario con el fin de responder a las metas para alcanzar cada objetivo.

3.3.2 Estructura del instrumento

CUADRO N°1

Objetivo Específico 1	Dimensión	Definición	Ítem
<p>Describir las características de las modalidades no convencionales y programas alternativos según las experticias de los actores clave.</p>	<p>Profesionales vinculados y no vinculados con el rol pedagógico</p>	<p>Profesionales vinculados al rol pedagógico: Educador (a) de párvulos, Profesor (a) de educación general, básica, asistentes técnicos de educación parvulario, psicopedagogos, entre otros, Profesionales no vinculados al ámbito educacional en cada contexto no convencional, tales como: gendarmes, enfermeros/as, doctores, asistente social, psicólogo, entre otros.</p>	<p>¿Cuál es la labor que desempeña o desempeñó en el contexto educativo no convencional? En la modalidad no convencional en la cual se desempeñó o desempeña ¿Usted trabajó o trabaja en conjunto con un equipo multidisciplinario? Desde la labor que usted realiza ¿Cómo ha sido su relación con los párvulos en este contexto? Ante su experiencia profesional y personal, según usted ¿Qué ha sido lo más reconfortante, relevante, negativo, etc de trabajar en un contexto no convencional?</p>
	<p>Organización del tiempo</p>	<p>Organización y distribución del tiempo que efectúan las Educadoras de párvulos para el desarrollo de las experiencias de aprendizajes, en cada contexto no convencional.</p>	<p>Si usted realiza una labor pedagógica en un contexto no convencional. ¿Cuál es el tiempo destinado para la realización de experiencias pedagógicas?</p>

	Alimentación	Atención y entrega de alimentos para cada niño/a perteneciente a cada contexto no convencional.	Según su perspectiva personal y/o profesional, la alimentación que reciben los párvulos en el contexto no convencional ¿Es de igual características a la recibida en programas convencionales o tradicionales?
Objetivo Específico 2	Dimensión	Definición	Ítem
Identificar las visiones de los actores clave respecto a los ambientes físicos de desempeño profesional de la modalidad no convencional y programas alternativos.	Infraestructura	Es el medio físico que entrega un conjunto de materiales, instalaciones o servicios, en cada contexto no convencional	¿Cree que es relevante el espacio físico donde se ejecuta el trabajo educativo?
	Lugaridad	Espacio físico que se asocia a la relación de pertenencia con el lugar.	Utilizando una escala del 1 a 5, de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo, desde su experiencia laboral ¿Ha generado interacciones de calidad en su trabajo con niños y niñas en este espacio no convencional? Desde la siguiente escala del 1 a 5, de no satisfecho a extremadamente satisfecho ¿Cómo evaluaría su experiencia desempeñada en relación a los niños y

			niñas en un contexto no convencional?
	Planificación	Diseño de las experiencias de aprendizaje realizadas por las Educadoras de párvulos en cada contexto no convencional.	Pregunta dirigida hacia el agente educativo. ¿Considera usted que se ejecutan en su totalidad las experiencias de aprendizaje planificadas en el contexto no convencional?
	Funcional (recursos materiales)	Recursos materiales didácticos disponibles dentro de cada contexto no convencional, que ayudan en el aprendizaje.	Según lo observado en su experiencia profesional ¿Usted considera que los recursos materiales son considerables y óptimos para desarrollar una labor pedagógica adecuada?
Objetivo Específico 3	Dimensión	Definición	Ítem
Distinguir las perspectivas de los actores clave acerca del aprendizaje que adquieren los párvulos, mediante las interacciones socio afectivas de acuerdo a la modalidad no convencional y programas alternativos.	Adaptación	Proceso fisiológico en la conducta que desarrollan los niños/as para relacionarse en un nuevo entorno social educativo	¿Cómo se observa la adaptación de los párvulos cuando se insertan a un sistema educativo no convencional?
	Relacional (trabajo con familia)	Relación entre familias y Educadoras de párvulos en los procesos de aprendizajes de los niños/as en contexto no convencional.	¿Cómo se efectúa en un formato educativo no convencional la relación socio afectivo con la familia?
	Aprendizaje	Proceso en el que se adquieren	Según su perspectiva, los párvulos

		<p>conocimientos y se desarrollan habilidades en los niños/as dentro de cada contexto no convencional.</p>	<p>¿Adquieren el aprendizaje esperado en un formato educativo no convencional? ¿Usted considera que la educación que se otorga en contextos no convencionales favorece la adquisición de aprendizajes significativos de los niños y niñas? ¿Por qué? Desde su perspectiva profesional, ¿Qué cree que se debería mejorar para potenciar los aprendizajes en contextos no convencionales?</p>
--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia.

Para respaldar la validez y confianza del instrumento de recolección de datos, se somete a una aplicación piloto que contempla a dos académicas con amplia experiencia en trabajos de investigación. La revisión que realizan las expertas se convierte en un aporte importante que sostiene la aplicación del instrumento.

3.4. Procedimientos de recolección de datos.

A continuación se detallan los pasos que el grupo de seminaristas siguió sistemáticamente, a saber:

Paso 1: Investigar con profundidad el tema y ordenar dicha información recopilada de medios electrónicos, libros, etc.

Paso 2: Configurar una lista de 10 actores claves relacionados a la Educación Inicial y las modalidades no convencionales en Educación Parvularia.

Paso 3: Preparar y diseñar el instrumento de recolección de datos, además de las preguntas según cada profesional y el área de desempeño.

Paso 4: Buscar y contactar a los actores claves para la recolección de información.

Paso 5: Enviar los cuestionarios vía correo electrónico.

Paso 6: Luego de recopilar la información, ordenar las pesquisas obtenidas realizando una transcripción del instrumento de recolección.

Paso 7: Finalmente, analizar la información obtenida para realizar la discusión de resultados.

Paso 8: Discusión de los resultados, análisis por dimensión y objetivos específicos planteados.

3.5. Instrumento de recolección de datos empleado.

Perspectivas en contextos no convencionales.	
<p>Junto con saludar, agradecemos su tiempo y disposición para responder el siguiente cuestionario, el cual es esencial para el desarrollo del trabajo de título "Perspectivas subjetivas de los actores claves de la educación inicial en torno al trabajo en educación no convencional", propuesta por estudiantes de la Carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad de Atacama.</p> <p>Agradecemos su cooperación al momento de realizar este cuestionario y le solicitamos responder de forma veraz, ya que es fundamental para el éxito de esta investigación.</p> <p>El cuestionario consta de ítems, uno con información general que incluye el consentimiento informado. El cuestionario es de carácter ANÓNIMO Y CONFIDENCIAL.</p>	
Correo	
Nombre (opcional)	
Edad (opcional)	
Título profesional	
Años de experiencia	
¿En qué programa alternativo y/o modalidad no convencional ejerció o ejerce profesionalmente?	
Ciudad en la que se desempeñó o desempeña en un contexto no convencional.	
Características de los contextos no convencionales según lo experimentado por el profesional.	
1.	¿Cuál es la labor que desempeña o desempeñó en el contexto educativo no convencional?
2.	<p>En la modalidad no convencional en la cual se desempeñó o desempeña, ¿Usted trabajó o trabaja en conjunto con un equipo multidisciplinario?</p> <p> <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Me es indiferente <input type="checkbox"/> De acuerdo <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo </p>
3.	Desde la labor que usted realiza ¿Cómo ha sido su relación con los párvulos en este contexto?

4.	Ante su experiencia profesional y personal, según usted ¿Qué ha sido lo más reconfortante, relevante, negativo, etc de trabajar en un contexto no convencional?
5.	Si usted realiza una labor pedagógica en un contexto no convencional. ¿Cuál es el tiempo destinado para la realización de experiencias pedagógicas?
6.	<p>Según su perspectiva personal y/o profesional, la alimentación que reciben los párvulos en el contexto no convencional ¿Es de igual características a la recibida en programas convencionales o tradicionales?</p> <p> <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Me es indiferente <input type="checkbox"/> De acuerdo <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo </p>
Visión respecto a los ambientes físicos de desempeño profesional de la modalidad no convencional.	
7.	<p>¿Cree que es relevante el espacio físico donde se ejecuta el trabajo educativo?</p> <p> <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Me es indiferente <input type="checkbox"/> De acuerdo <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo </p>
8.	<p>Utilizando una escala del 1 a 5, de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo, desde su experiencia laboral ¿Ha generado interacciones de calidad en su trabajo con niños y niñas en este espacio no convencional?</p> <p> <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Me es indiferente <input type="checkbox"/> De acuerdo <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo </p>
9.	<p>Desde la siguiente escala del 1 a 5, de no satisfecho a extremadamente satisfecho ¿Cómo evaluaría su experiencia desempeñada en relación a los niños y niñas en un contexto no convencional?</p> <p style="text-align: center;"> No satisfecho 0 0 0 0 0 Extremadamente satisfecho 1 2 3 4 5 </p>
10.	Preguntas dirigidas hacia el agente educativo. ¿Considera usted que se ejecutan en su totalidad las experiencias de aprendizaje planificadas en el contexto no convencional?

	<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Me es indiferente <input type="checkbox"/> De acuerdo <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
11.	Según lo observado en su experiencia profesional ¿Usted considera que los recursos materiales son considerables y óptimos para desarrollar una labor pedagógica adecuada? <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Me es indiferente <input type="checkbox"/> De acuerdo <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
	Perspectivas acerca del aprendizaje que adquieren los párvulos, mediante las interacciones socio afectivas de acuerdo a las modalidades no convencionales observadas.
12.	¿Cómo se observa la adaptación de los párvulos cuando se insertan a un sistema educativo no convencional? <input type="checkbox"/> Seguro <input type="checkbox"/> Preocupado <input type="checkbox"/> Evitativo - temeroso <input type="checkbox"/> Evitativo - rechazante
13.	¿Cómo se efectúa en un formato educativo no convencional la relación socio afectiva con la familia?
14.	Según su perspectiva, los párvulos ¿Adquieren el aprendizaje esperado en un formato educativo no convencional? <input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo <input type="checkbox"/> En desacuerdo <input type="checkbox"/> Me es indiferente <input type="checkbox"/> De acuerdo <input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
15.	¿Usted considera que la educación que se otorga en contextos no convencionales favorece la adquisición de aprendizajes significativos de los niños y niñas? ¿Por qué?
16.	Desde su perspectiva profesional, ¿Qué cree que se debería mejorar para potenciar los aprendizajes en los contextos no convencionales?
Muchas gracias por sus respuestas y cooperación para realizar este trabajo de investigación.	

3.6. Aspectos éticos.

En esta investigación, los aspectos éticos con seres humanos deben estar orientados en seguir principios éticos que fomenten la integridad de los actores involucrados en la investigación. Es por esto que la dignidad y el bienestar deben ser primordiales para llevar a cabo y con éxito los hallazgos.

Para esto, los principios éticos por los que se rige esta investigación, son promover activamente la participación voluntaria, el anonimato si es requerido, consentimiento informado, aprobación de las acciones a realizar, señalar los métodos a utilizar, el fin e interés de la investigación y además de los resultados de los datos obtenidos.

Los principios éticos a aplicar serán en concordancia con el respeto a los derechos humanos de cada participante sin mermar su integridad, sino todo lo contrario. Como lo menciona la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, debemos tratar con idéntico respeto, fraternidad y dignidad, puesto que garantizamos la dignidad de las personas.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

4.1 Presentación de resultados

Las modalidades no convencionales sin duda son desafíos para el desarrollo metodológico, el cual debe fomentar la educación y la participación integral, ampliando y impulsando las posibilidades de los niños y niñas. Esta investigación entrega diferentes perspectivas de estos ambientes con la vinculación de los párvulos. Además, entrega información para la aplicación correcta y necesaria en algunos casos de las distintas estrategias didácticas, de esta misma manera identificamos las debilidades y potencialidades de mejora de los procesos pedagógicos.

A continuación, se presentan los cuadros resúmenes, que reúnen los datos obtenidos mediante la aplicación del instrumento de recolección de datos. El instrumento fue aplicado y respondido por 10 profesionales que trabajan o han trabajado en contextos no convencionales de educación.

Los participantes de la muestra son profesionales tales como: Educadoras (e) de párvulos, Profesores de Educación Básica, Profesora de Educación Diferencial, Psicopedagoga y Académicas, los cuales resultan ser actores clave dentro de las modalidades no convencionales.

Se recolectaron datos de diez cuestionarios aplicados a la muestra y se recogieron datos de seis Educadoras de Párvulos en ejercicio, tres Profesores en educación general básica; Además una Profesora de educación diferencial y Psicopedagogía. En total la muestra estuvo constituida de profesionales de edades entre 27 a 57 años. Dentro de este grupo se encuentran Educadoras de párvulos, las que en su mayoría cuentan con más de seis años de experiencia. Así mismo, Profesores de educación general básica, los cuales poseen entre cuatro y trece años de experiencia, y finalmente, una Profesora de educación diferencial y psicopedagoga la cual cuenta con treinta años de experiencia como en su labor docente.

A continuación, se presentan los resultados del instrumento de recolección de datos obtenidos en la muestra.

4.2 Resultados de la recolección de datos.

CUADRO N°2 Título profesional y labor que desempeña o desempeñó cada actor clave en modalidad no convencional.

Nombre	Título profesional o especialidad	Labor que desempeña o desempeñó en alguna modalidad no convencional
Caso 1	Educadora de párvulos	Educadora de párvulos en nivel sala cuna en centro penitenciario femenino.
Caso 2	Profesora en educación general básica	Profesora Comunitaria en Campamentos y tomas de terrenos.
Caso 3	Educadora de párvulos.	Educadora de párvulos en talleres de Apego seguro para madres privadas de libertad para niños/as menores de 0 a 2 años.
Caso 4	Educadora de párvulos.	Orientadora de equipos educativos de modalidad no convencional.
Caso 5	Educadora de párvulos	Educadora de párvulos en programa comunicacional de JUNJI.
Caso 6	Profesor en educación general básica.	Profesor de matemáticas en aula hospitalaria y domiciliaria para

		niños y niñas en situación de enfermedad.
Caso 7	Educadora de párvulos.	Educadora de párvulos encargada del programa alternativo "Aprendiendo juntos" de JUNJI.
Caso 8	Educadora de párvulos	Educadora de párvulos de modalidad itinerante perteneciente a la Fundación Integra.
Caso 9	Profesora de educación diferencial y Psicopedagoga.	Profesora de párvulos en tratamiento médico de larga data en situación de discapacidad en aula hospitalaria.
Caso 10	Profesor en educación general básica.	Profesor en modalidad de encierro.

CUADRO N°3 Programa alternativo y/o modalidad no convencional en la que ejerce actualmente o ejerció el profesional en cada localidad.

Nombre	Programa alternativo y/o modalidad no convencional	Ciudad
Caso 1	Sala cuna Rayito de sol, Centro penitenciario femenino.	Santiago
Caso 2	ONG Vida y Comunidad.	Copiapó y Tierra Amarilla
Caso 3	Taller Apego Seguro en Centro penitenciario femenino.	Copiapó

Caso 4	Jardín Sobre Ruedas Integra	Copiapó
Caso 5	Aprendiendo juntos atacama	Copiapó
Caso 6	Aulas Hospitalarias San Sebastián	Copiapó
Caso 7	Aprendiendo juntos	Copiapó
Caso 8	Jardín sobre ruedas modalidad itinerante	Copiapó
Caso 9	Aula Hospitalaria	Santiago
Caso 10	Centro penitenciario.	Copiapó

CUADRO N°4 Edad de los profesionales de la educación no convencional.

Profesionales vinculados a la educación no convencional	Edad
Caso 1	30 años
Caso 2	35 años
Caso 3	36 años
Caso 4	57 años
Caso 5	29 años
Caso 6	27 años

Caso 7	40 años
Caso 8	39 años
Caso 9	52 años
Caso 10	43 años

CUADRO N°5 Años de experiencia de los profesionales de la educación no convencional.

Profesionales vinculados a la educación no convencional	Años de experiencia
Caso 1	6 años
Caso 2	6 años
Caso 3	14 años
Caso 4	10 años
Caso 5	6 años
Caso 6	4 años
Caso 7	13 años
Caso 8	16 años
Caso 9	30 años

Caso 10	13 años
----------------	---------

CUADRO N°6 Respuestas totales a los ítems del cuestionario.

El siguiente cuadro desagrega las respuestas a los ítems de alternativa.

	Ítem	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Me es indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	En la modalidad no convencional en la cual se desempeñó o desempeña, ¿Usted trabajó o trabaja en conjunto con un equipo multidisciplinario?	2	2	0	3	3
2	Según su perspectiva personal y/o profesional, la alimentación que reciben los párvulos en el contexto no convencional ¿Es de igual características a la recibida en programas convencionales o tradicionales?	2	1	1	4	2
3	¿Cree que es relevante el espacio físico donde se ejecuta el trabajo educativo?	10	0	0	0	0
4	Utilizando una escala del 1 a 5, de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo, desde su experiencia laboral ¿Ha generado interacciones de calidad en su trabajo con	0	0	0	6	4

	niños y niñas en este espacio no convencional?					
5	Pregunta dirigida hacia el agente educativo. ¿Considera usted que se ejecutan en su totalidad las experiencias de aprendizaje planificadas en el contexto no convencional?	0	0	0	6	4
6	Según lo observado en su experiencia profesional ¿Usted considera que los recursos materiales son considerables y óptimos para desarrollar una labor pedagógica adecuada?	0	6	0	2	2
7	Según su perspectiva los párvulos ¿Adquieren el aprendizaje esperado en un formato educativo no convencional?	0	0	1	4	5
	Ítem	1 No satisfecho	2	3	4	5 Extrem adamen te satisfec ho
	Desde la siguiente escala del 1 a 5, de no satisfecho a extremadamente satisfecho ¿Cómo evaluaría su experiencia desempeñada en relación a los niños y niñas en un contexto no convencional?	0	0	0	0	10

	Ítem	Seguro	Preocupad o	Evitati vo - temero so	Evitativo rechazant e	
	¿Cómo se observa la adaptación de los párvulos cuando se insertan a un sistema educativo no convencional?	6	2	2	0	

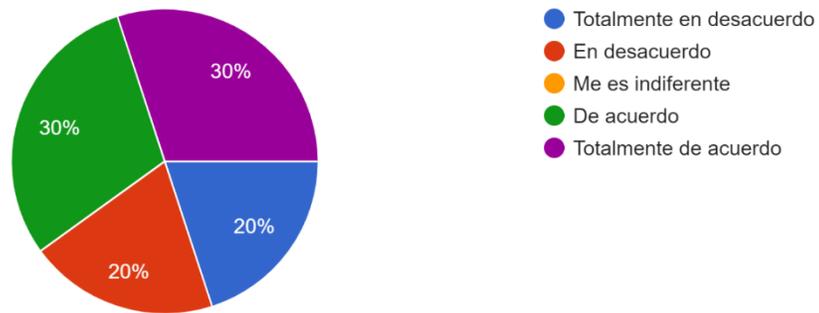
4.3 Resultados preguntas cerradas

Gráficos comparativos muestra el total de las respuestas cerradas, hacia los actores clave, visualizando los porcentajes de cada respuesta tras un pequeño análisis.

Gráfico 1.

En la modalidad no convencional en la cual se desempeñó o desempeña, ¿Usted trabajó o trabaja en conjunto con un equipo multidisciplinario?

10 respuestas

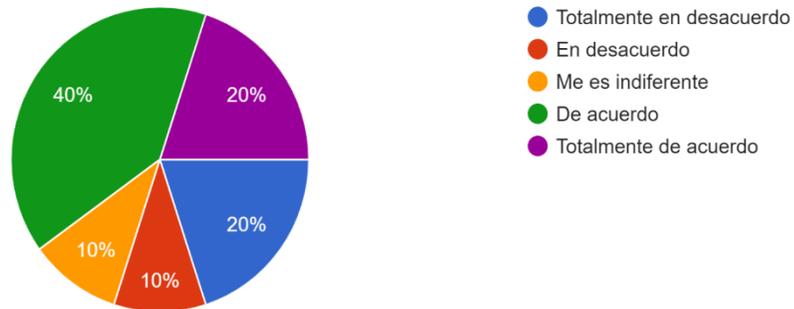


1. Se evidencia que, dentro de los 10 actores vinculados en las modalidades no convencionales, siendo exclusivamente el 30% respondió “Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo” para referirse a que realiza su labor en conjunto con un equipo multidisciplinario. Mientras que el 20% respondió “Totalmente desacuerdo” y “En desacuerdo” llevan a cabo su labor con un equipo multidisciplinario.

Gráfico 2.

Según su perspectiva personal y/o profesional, la alimentación que reciben los párvulos en el contexto no convencional ¿Es de igual característ...ida en programas convencionales o tradicionales?

10 respuestas

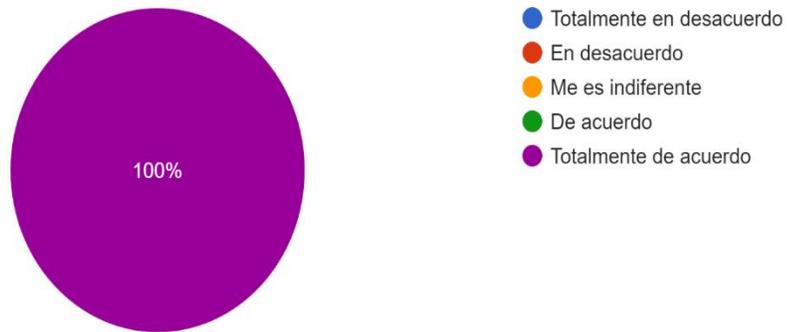


2. Sobre la muestra establecida los profesionales indican que, únicamente el 40% responde estar “De acuerdo”, dictaminando que la alimentación que reciben los niños y niñas poseen las mismas características que en un contexto educativo convencional. Dentro de ello, también encontramos un 20% que responde a un “Totalmente de acuerdo” y “Totalmente en desacuerdo” y un 10% contesta a un “En desacuerdo” y “Me es indiferente”

Gráfico 3.

¿Cree que es relevante el espacio físico donde se ejecuta el trabajo educativo?

10 respuestas

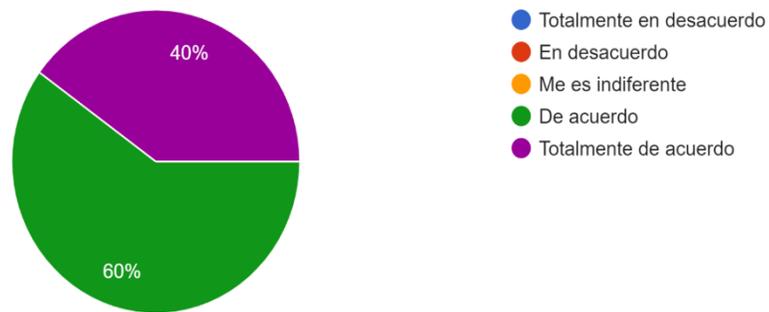


3. Se logra evidenciar frente a las respuestas de los profesionales consultados, que el 100% está “Totalmente de acuerdo”, esto nos indica que se considera altamente relevante la importancia que posee el espacio físico donde se ejecuta el trabajo educativo.

Gráfico 4.

Utilizando una escala del 1 a 5, de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo , desde su experiencia laboral ¿Ha generado interacciones de...n niños y niñas en este espacio no convencional?

10 respuestas

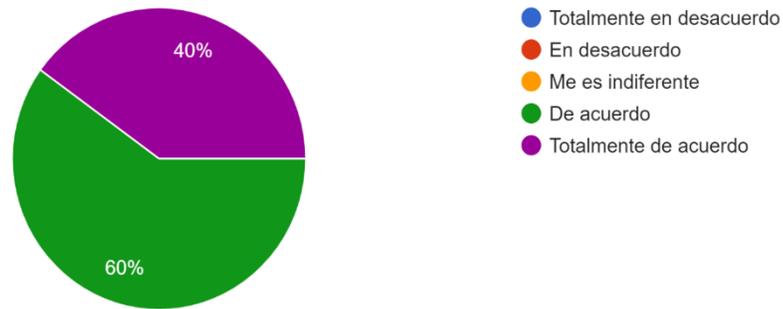


4. Es posible observar que el 60% de los profesionales da respuesta a un “De acuerdo” siendo la respuesta que posee mayor porcentaje en resultados, señalando que en su trabajo se han generado interacciones de calidad con los niños y niñas. Asimismo, un 40% manifiesta estar “Totalmente de acuerdo” con las interacciones generadas.

Gráfico 5.

Pregunta dirigida hacia el agente educativo. ¿Considera usted que se ejecutan en su totalidad las experiencias de aprendizaje planificadas en el contexto no convencional?

10 respuestas

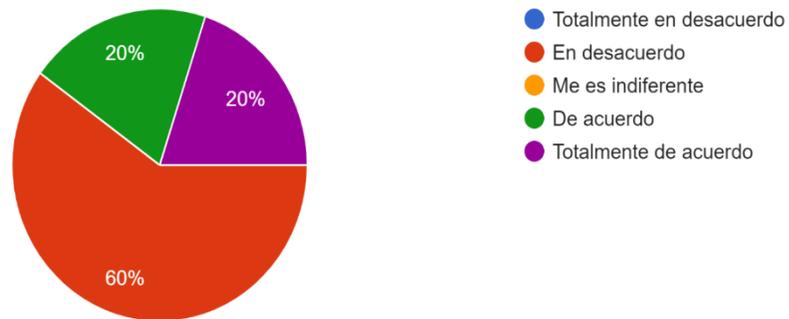


5. Las respuestas recopiladas nos indican que el 60% dictamina estar “De acuerdo” señalando que se ejecutan en su totalidad las experiencias de aprendizaje previamente planificadas. A su vez, el 40% respondió estar “Totalmente de acuerdo” mencionando que se ejecutan las planificaciones estipuladas.

Gráfico 6.

Según lo observado en su experiencia profesional ¿Usted considera que los recursos materiales son considerables y óptimos para desarrollar una labor pedagógica adecuada?

10 respuestas

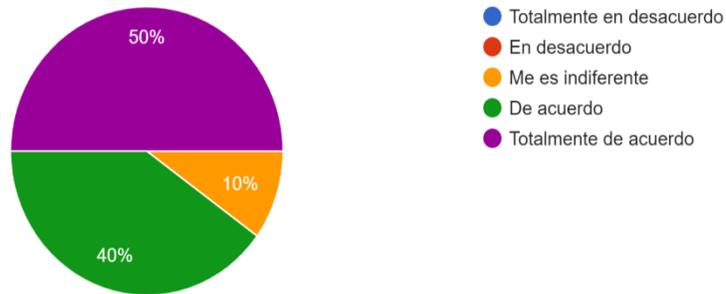


6. Mediante la observación realizada, es posible establecer que un 60% manifiesta estar “En desacuerdo”, ya que consideran que los recursos materiales no son óptimos para llevar a cabo su labor pedagógica. De esta manera, un 20% indica estar “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo” con los recursos destinados.

Gráfico 7

Según su perspectiva los párvulos ¿Adquieren el aprendizaje esperado en un formato educativo no convencional?

10 respuestas

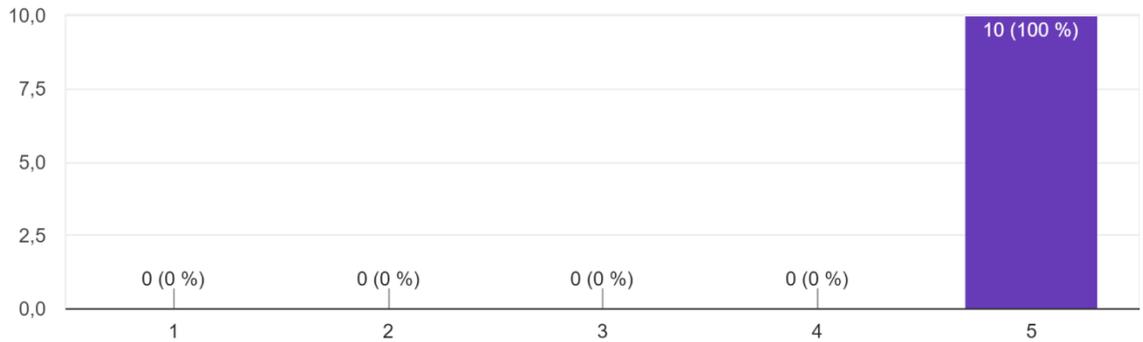


7. Se puede observar que un 50% menciona que se encuentra “Totalmente de acuerdo” en que los párvulos logran aprendizajes en contextos no convencionales. No obstante, un 40% indica estar “De acuerdo” con adquirir un aprendizaje en dichos espacios. Por otra parte, el 10% señala que “Me es indiferente” en relación a aquellos logros en los ya mencionados espacios educativos.

Gráfico 8.

Desde la siguiente escala del 1 a 5, de no satisfecho a extremadamente satisfecho ¿Cómo evaluaría su experiencia desempeñada en relación ... niños y niñas en un contexto no convencional ?

10 respuestas

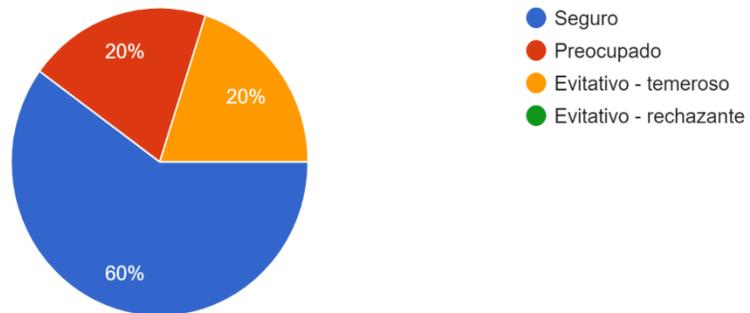


8. Sobre la muestra establecida de 10 profesionales consultados, el 100% evalúa su experiencia desempeñada con niños y niñas en contextos no convencionales, estar “Extremadamente satisfecho”.

Gráfico 9.

¿Cómo se observa la adaptación de los párvulos cuando se insertan a un sistema educativo no convencional?

10 respuestas



9. Podemos establecer a través de la muestra que, un 60% señala que los párvulos ante el periodo de adaptación se insertan de manera “Seguro” mientras que un 20% indica que este periodo se realiza de manera “Preocupado” y “Evitativo-temeroso”.

4.4 Resultados respuestas abiertas

A continuación se presenta el análisis cualitativo obtenido a través de la información recopilada gracias a las respuestas de los actores educativos clave, describiendo y explicitando sus perspectivas subjetivas en torno al trabajo en modalidad no convencional.

Tal como se ha mencionado en el apartado del marco metodológico, el análisis es descriptivo y no experimental, y ha sido organizado a través de categorías coherentes y vinculadas a los objetivos de la investigación.

4.4.1 Características de los contextos no convencionales según lo experimentado por el profesional.

En la presente categoría se realiza el análisis cualitativo de las respuestas abiertas vinculadas a dos principales dimensiones: (1) profesionales vinculados y no vinculados con el rol pedagógico y (2) organización del tiempo.

4.4.1.1 Características de la labor desempeñada por los agentes educativos clave en el contexto educativo no convencional.

Ante la interrogante de la labor desempeñada por los agentes educativos, se pudo determinar luego de realizar el análisis de sus respuestas, que la mayoría de las Educadoras (es) de párvulos cumplen exclusivamente la labor pedagógica de educar a los niños y niñas en los espacios educativos de los contextos no convencionales. Sin embargo, algunos de los profesionales efectúan solamente funciones administrativas y de gestión, así lo indica el caso 4 “asesorar, capacitar, guiar y orientar al equipo educativo” (caso 4). No obstante, algunas de las profesionales de educación parvularia también manifiestan practicar ambas funciones, tanto de gestión como de educación directa hacia los párvulos, de esta forma lo determina el caso 7 “Educadora pedagógica y encargada”.

Por consiguiente, en relación a la labor desempeñada por los Profesores (as) en educación general básica, aquellos describen practicar distintas funciones según las modalidades no convencionales a las que pertenecen, de esta manera una informante indica desempeñarse como “profesora comunitaria” (caso 2). Por otro lado, uno de los entrevistados describe su labor como “educador compensatorio y adecuado a estudiantes en situación de enfermedad, atendiendo en modalidad de sala de clase, domicilios, psiquiatría, etc” (caso 6). Por último, el caso 10 indica desempeñarse como “profesor en modalidad de encierro”.

Finalmente, la agente educativa desempeñada como Profesora de educación diferencial y Psicopedagoga señala que su labor profesional fue asignada en contexto hospitalario, así lo formula “profesora de niños y niñas en tratamiento médico de larga data en situación de discapacidad” (caso 9).

4.4.1.2 Relación con los párvulos en modalidad no convencional.

En cuanto a la relación con los párvulos, fue posible identificar tres conceptos que describen como los agentes educativos clave se relacionan con los niños y niñas. En el primer concepto los entrevistados coinciden en señalar que se ha establecido una relación cercana y directa entre profesionales educativos y párvulos. Así lo indica el caso 7 “de cercanía, un agente educativo atenta a los requerimientos de cada niño y niña, ya sea en lo educativo, salud, social, mediadora de sus propios aprendizajes, visualizando a cada niño y niña como sujeto de derecho”, explicando su rol como garante de la educación ante el vínculo de proximidad establecido con los niños y niñas.

En consecuencia, por la relación cercana y directa de los agentes educativos se identifica un segundo concepto imprescindible en todo espacio educativo con los infantes; las interacciones positivas y afectivas. Algunos de los entrevistados hacen referencia a las experiencias educativas y estrategias practicadas en los espacios no convencionales, describiendo la importancia de estas. Así lo señala el caso 3 “se generaron variadas

interacciones positivas con los párvulos y de cercanía, ya que se les realizaban masajes con el método "Shantala".

Así mismo, el tercer concepto se asocia a lo anterior señalado, donde los entrevistados concuerdan en haber generado un vínculo de apego con los párvulos. De esta manera lo reafirma el caso 5 al trabajar estrechamente con los niños y niñas “es un vínculo único, ya que al realizarse un trabajo personalizado los párvulos generan un apego con los agentes educativos”.

El apego se genera a través de un vínculo afectivo y es labor de los profesionales de la educación de contextos no convencionales desarrollar aquellas relaciones afectivas en busca del desarrollo integral de los niños y niñas, de esta forma lo indica el caso 1 “el apego era clave en el trabajo”.

4.4.1.3 Experiencia profesional y personal en contextos no convencionales

La experiencia profesional y personal de cada agente educativo de los contextos no convencionales se divide en dos perspectivas: experiencias positivas y experiencias negativas. La primera indica todos los aspectos reconfortantes y relevantes de trabajar con niños y niñas y sus familias en espacios no tradicionales, donde algunos profesionales educativos coinciden en expresar la importancia del rol familiar en la educación de los niños y niñas, así lo anuncia el caso 5 “Lo más reconfortante es el trabajo con la familia la cual es el primer agente educativo de nuestros niños y niñas”, y de igual manera le corresponde el caso 7 “La cercanía y activa relación que uno tiene con la familia, ya que ellos son el primer agente educativo de sus hijos e hijas”.

Por lo demás, se releva la relación de respeto hacia las familias y el educar conjuntamente en comunidad, así lo comenta el caso 4 “realmente cumplen su rol de primeros educadores. Se educa en comunidad”, de la misma manera lo confirma el caso 8 “El contacto con las familias y la labor comunitaria”.

En cuanto a la educación comunitaria, los agentes educativos sintonizan sus respuestas a la positividad de conocer otras realidades socioculturales y las oportunidades sociales que entrega la educación no convencional, así lo indica el caso 1 “fue muy reconfortante conocer otra realidad y poder conversar con mujeres privadas de libertad desde una vereda libre de prejuicios”. Del mismo modo lo señala el caso 9 “Lo relevante; conocer otra forma de educar” y el caso 10 lo reafirma “la labor social de reinserción, como base del trabajo educacional, donde se releva los cambios culturales que pueden ejercer en este tipo de modalidad”.

Siguiendo con este análisis, las diferentes realidades guían a los educadores y profesores a destacar el desarrollo de valores y habilidades, tanto por ellos mismos como por las familias. De esta forma destacan sus experiencias positivas en cuanto a la familia “lo más reconfortante ha sido el valor que adquieren las madres privadas de libertad por la educación de sus hijos(as), el compromiso y el afianzar sus vínculos” (caso 3). En cuanto a los profesionales educativos, una informante señala “aquí desarrollé, entre otras cosas, habilidades blandas asociadas a empatía, sororidad, justicia” (caso 1).

Por último, las experiencias positivas también son abordadas por medio de las prácticas educativas que conlleva al desarrollo y progreso de los aprendizajes de los niños y niñas en educación no convencional. Así lo señala el caso 2 “lo más reconfortante es ver el cambio y los progresos en el aprendizaje de los niños y niñas”, y lo reafirma el caso 5 “lo más relevante el trabajo que se realiza con los niños y niñas con alguna NEE derivados principalmente por Teletón”.

Por el contrario a las experiencias positivas de los agentes educativos clave, también destacaron experiencias negativas basadas en temas de infraestructura para el encuentro pedagógico con los niños y niñas, como lo manifiesta el caso 7 “no contar con lugar propio y estable para realizar los desafíos pedagógicos que nuestros párvulos y familias nos requieren”.

Además, manifiestan la dificultad de ejecutar experiencias de aprendizaje por situaciones de enfermedad de los párvulos, como lo señala el caso 6 “en algunas actividades que se preparan muchas veces no se pueden realizar debido a su condición y situación de enfermedad”.

Así mismo, los entrevistados resaltan como un punto negativo, la dificultad de un gran porcentaje de párvulos del país para tener acceso educativo, de esta manera lo expresa el caso 9 “entender que aún hay niños que no tienen asegurado su acceso a educarse”. Esto conlleva al desarrollo de la vida social de los párvulos que conviven en comunidades con poca cobertura educativa e insertos en sociedades conflictivas y vulnerables. El caso 10 señala al respecto “siguen insertos en su círculo social que no ayuda a su completa reinserción”.

4.4.1.4 Tiempo destinado a las experiencias pedagógicas

Las respuestas de los entrevistados anuncian la ejecución de experiencias de aprendizaje a través de la organización del tiempo, ya sea por: minutos exactos, horas cronológicas y bloques con horarios establecidos durante la semana. La organización del tiempo varía entre cada una de los contextos educativos no convencionales.

El tiempo destinado en la modalidad no convencional correspondiente a Sala cuna de centros penitenciarios, se determina según lo señalado por los entrevistados, que el horario para la ejecución de una experiencia educativa es de “20 minutos”, así lo menciona el caso 1. Del mismo modo, la agente educativa responsable de desarrollar talleres de apego seguro hacia madres privadas de libertad y niños y niñas menores de 2 años, indica que “los talleres tenían una duración de 2 horas dos veces a la semana” (caso 3).

Respecto a la organización no gubernamental “Vida y comunidad” señala al respecto que destina 10 horas semanales, destacando la importancia de los procesos educativos “incluyen planificación, puesta en práctica y evaluación” (caso 2).

Asimismo la modalidad itinerante “Jardín sobre ruedas” destaca realizar experiencias pedagógicas durante media jornada, realizando un total de 4 a 5 horas aproximadamente por día.

El programa alternativo comunicacional “Aprendiendo juntos” destaca dos modalidades de trabajo, la primera hace referencia a las ludotecas: “se atiende durante dos horas una vez a la semana a 5 grupos diferentes en total se designan 10 horas a la semana para las ludotecas” (caso 5). De esta forma lo reafirma el caso 7 “En las ludotecas 2 horas”. Sin embargo, también releva el trabajo en terreno con los niños y niñas, sin una designación de horarios establecidos, afirmando que “con los párvulos de terreno según cada tiempo que requiere cada niño y niña, los cuales se les entrega un kit educativo según cada interés y necesidad que nos comunican las familias en las entrevistas” (caso 7).

Por último, las Aulas Hospitalarias correspondientes a dos ciudades diferentes afirman destinar tiempos similares entre sí para la realización de experiencias pedagógicas. El caso 6 manifiesta “45 a 60 minutos” y el caso 9 reafirma con detalles “3 horas cronológicas, divididas en bloques de 45 minutos. En algunos casos especiales, no superan los 15 minutos”.

4.4.2 Perspectivas acerca del aprendizaje que adquieren los párvulos, mediante las interacciones socio afectivas de acuerdo a las modalidades no convencionales.

En la presente categoría se realiza el análisis de las respuestas asociadas a las siguientes dimensiones: (1) relacional (trabajo con familia) y (2) aprendizaje.

4.4.2.1 Relación socio afectivo con la familia

Para conformar una relación socio afectiva con las familias en las modalidades no convencionales, los agentes educativos consideraron reseñar algunas estrategias que permiten el trabajo con familia. En primer lugar, la mayoría de las informantes asumen la importancia que tienen las familias en la educación de los niños y niñas, de esta forma

relatan trabajar directa y conjuntamente para formar un vínculo socio afectivo, relacionándose de manera “directa y personalizada” (caso 8).

Además, mencionan características que inciden en la formación mutua de una relación socio afectivo entre profesionales de la educación y las familias, relevando el desarrollo de la confianza y profesionalismo. Así lo plantea el caso 4 “cercana, respetuosa, de aprendizajes mutuos”.

También se destacan estrategias concretas para el desarrollo de la vinculación y confianza por parte de las familias hacia los equipos pedagógicos no convencionales, de esta forma el caso 6 afirma “talleres para apoderados y jornadas dedicadas a ellos. Programas de acompañamiento etc”. De igual manera lo reafirma el caso 2 “nuestra atención debía incluir entregar estrategias, sugerencias e información a los padres y/o tutores”.

Sin embargo, una informante indica la complejidad de relacionarse afectivamente con las madres privadas de libertad, y señala estrategias de “jardín puertas abiertas” que permite relacionar a las madres activamente y de manera responsable, señalando practicas estratégicas como “invitarlas directamente a participar de experiencias, o momentos del día como la alimentación y muda, también ayudar a preparar materiales” (caso 1).

4.4.2.2 Favorecimiento en la adquisición de aprendizajes significativos de los párvulos en modalidad no convencional.

Los profesionales de la educación coinciden en señalar desde sus perspectivas personales, que la educación no convencional si favorece la adquisición de los aprendizajes en los niños y niñas, pero de diversos modos. El primer punto hace referencia a la importancia de la participación de las familias en el proceso educativo, visualizando el compromiso, apoyo y seguridad que transmite su presencia hacia los párvulos en el espacio educativo. Así lo indica el caso 5 “se ha comprobado que los aprendizajes los niños y niñas los adquieren cuando se sienten seguros (...) al estar acompañados por el adulto significativo en todo momento que participan”.

Por consiguiente, otro factor fundamental que informan los agentes pedagógicos es acerca de los ambientes y espacios de las modalidades no convencionales, indicando el caso 6 “Si favorece la adquisición de aprendizajes, ya que se crea un ambiente y espacio seguro para el aprendizaje”.

Además, afirman que la adquisición de aprendizajes se favorece al considerar los contextos socioculturales de los párvulos y sus familias, así como las necesidades e intereses de cada niño y niña, planificando experiencias pedagógicas coherentes y pertinentes a sus realidades. De esta forma lo señala el caso 3 “se generan experiencias educativas significativas y contextualizadas a sus necesidades”. Y lo reafirma el caso 1 “se atienden las necesidades e interés de los niños y niñas de forma colectiva e individual, lo cual favorece la motivación inicial, la predisposición hacia el aprendizaje”.

Consecutivamente, una informante indica que la adquisición de aprendizajes se da debido a la petición e intereses de los párvulos de manera personalizada, señalando “ellos proponen y los mediadores son las familias y agentes educativos que están atentos que ellos los puedan lograr” (caso 7).

Por otra parte, también destacan la importancia de “Interacciones cognitivas desafiantes” (caso 4), que permita desafiar pedagógicamente a los niños y niñas en las experiencias de aprendizaje para el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos.

Además, se menciona la importancia de comprometerse a realizar una labor educativa estructurada y sistemática para el logro de aprendizajes, pese a los contextos en los que se desenvuelve la educación de los párvulos. Así lo indica el caso 9 “el contexto no necesariamente hace el aprendizaje. Si el trabajo es sistemático y bien planificado y hay mucha motivación, los resultados son óptimos”.

Finalmente, la educación no escolarizada de la Educación Parvularia también es un factor que permite el desarrollo y resultados esperados de los objetivos de aprendizajes

planteados, así lo indica el caso 10 “no son escolarizados lo que permite una mayor libertad en la enseñanza aprendizaje”.

4.4.2.3 Mejoras para potenciar los aprendizajes en contextos no convencionales

Las mejoras que permiten potenciar los aprendizajes en las modalidades y programas no convencionales, los agentes educativos respondieron enfocándose en mejorar los recursos materiales y humanos. Así lo fundamenta uno de los informantes “principalmente mejorar los recursos, tanto humanos como materiales para que estén en similares condiciones con la educación convencional” (caso 10). De este mismo modo, gran parte de los informantes manifiestan la importancia de mejorar recursos materiales como la infraestructura, el caso 2 señala “debiesen existir recursos para la implementación de espacios educativos”.

Además, sus respuestas se centran en mejorar o extender las redes de apoyo y/o comunitarias, implementando capacitaciones para el equipo educativo y para las familias, involucrándolas en los procesos junto a otros profesionales, asimismo contribuir a la difusión de establecimientos no convencionales. Así lo indica una de las informantes “tener mayor contacto con redes comunitarias que contribuyan a modalidad no convencional” (caso 3), reafirmando lo anterior el caso 6 “el conocimiento y difusión de estos establecimientos”.

De igual importancia los actores educativos señalan que para potenciar los aprendizajes es necesario extender las horas de atención en este tipo de modalidades.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

5.1 Discusión de resultados.

En esta sección el grupo de investigación realiza la discusión de los resultados obtenidos a través del instrumento de recolección, el cual fue un cuestionario. Dicho instrumento, contiene diez dimensiones referidos a aspectos educativos, tales como: profesionales vinculados y no vinculados con el rol pedagógico, organización del tiempo, alimentación, infraestructura, lugaridad, planificación, funcional (recursos materiales), adaptación, relacional (trabajo con familia) y aprendizaje, los cuales son llevados a cabo en contextos educativos no convencionales.

Es por ello, que en el siguiente apartado se expondrá una serie de comparaciones sobre las dimensiones establecidas y respuestas que se han entregado por los sujetos clave de la investigación. Bajo los resultados obtenidos de las respuestas de los profesionales es que se pudo observar que en la dimensión uno, la que contiene cuatro preguntas en referencia a los “Profesionales vinculados y no vinculados con el rol pedagógico”.

En el enunciado uno, los sujetos de estudio señalan el rol que realizan dentro del contexto educativo no convencional, en su mayoría indican realizar una labor docente activa dentro del aula, sin embargo, un profesional manifiesta desarrollar un trabajo de asesoramiento y coordinación a equipos educativos de modalidades no convencionales. De esta forma se puede observar que todos los profesionales son pedagogos por lo que cuentan o deben contar, con herramientas que entregan las ciencias de la educación y humanidades.

Por otra parte, en el enunciado dos, hace referencia a la existencia del trabajo en conjunto con un equipo multidisciplinario. Se constata que dentro de los diez profesionales, el 30% señaló estar “Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo”. Mientras que, el 20% respondió “Totalmente desacuerdo” y “En desacuerdo” para referirse a que realiza su labor en conjunto con un equipo multidisciplinario. Lo que nos indica que una

gran parte de las modalidades no convencionales trabaja con diferentes especialistas los cuales atienden las necesidades y diversidad que presentan los niños y niñas en estos contextos. No obstante, un porcentaje menor refiere a la nula o escasa diversidad de especialista en el desarrollo de la labor pedagógica. Uno de aquellos profesionales ejerce en un programa alternativo comunicacional “Aprendiendo Juntos”, por lo que, debido a las características del programa el trabajo junto a otros profesionales ha sido más escaso. Del mismo modo, las demás respuestas entregadas sobre la escasa o nula participación de un equipo multidisciplinario, son coincidentemente de profesionales que se desenvuelven o desarrollaron en centros penitenciario, así pues, nos resulta inquietante que en un entorno como este no se realice constantemente intervenciones con otros profesionales entendiendo que los párvulos (0 a 2 años) en aquellos contextos están en un periodo vital del desarrollo.

En el enunciado tres, se alude a la relación que surge en los contextos no convencionales desde su labor pedagógica. Casi en su totalidad los informantes manifiestan una relación cercana, afectiva y con interacciones positivas con los niños y niñas durante este periodo.

De igual manera, en el enunciado cuatro, desde la perspectiva profesional y personal se realiza la siguiente pregunta “¿Qué ha sido lo más reconfortante, relevante, negativo, etc de trabajar en un contexto no convencional?”. Los actores clave responden, en su mayoría, sentirse reconfortados ante la experiencia vivida, al conocer diferentes realidades. También, destacan la importancia del rol y trabajo con la familia como agente educativo, junto con la empatía que surgen frente a las historias personales de los párvulos y su entorno. Ahora bien, algunos profesionales de la educación, también manifiestan no contar con un espacio adecuado para ejecutar las prácticas educativas. Igualmente, señalan que el acceso a la educación en el día de hoy no está asegurada, infiriendo que en contextos más complejos, educarse es más difícil mermando las posibilidades de aprendizajes oportunos para el desarrollo evolutivo de los niños y niñas. Otro aspecto a comentar, son las expectativas que se generan al realizar las actividades, puesto que, por ejemplo, en el

aula hospitalaria, la participación de los alumnos es dinámica, debido a la situación de enfermedad que presentan los estudiantes.

En el enunciado cinco, se relaciona con la dimensión de “Organización del tiempo”, cuya pregunta es la cantidad de tiempo que se destina para la realización de las experiencias pedagógicas. La mayor parte de los profesionales señalan tener un tiempo adecuado para realizar las labores educativas. Sin embargo, son acotadas las horas semanales debido al tipo de modalidad, en contraste a la educación convencional, que en general son alrededor de 6 horas diarias aproximadamente.

Por consiguiente, el enunciado seis, abarca la dimensión de “Alimentación” donde indica la pregunta “Según su perspectiva personal y/o profesional, la alimentación que reciben los párvulos en el contexto no convencional ¿Es de igual características a la recibida en programas convencionales o tradicionales?”. Los sujetos de estudios responden a través de una pregunta cerrada, el 40% indica estar “De acuerdo”, que la alimentación que reciben los niños y niñas poseen las mismas características que en un contexto educativo convencional. No obstante, el 20% responde estar “Totalmente de acuerdo” y “Totalmente en desacuerdo”. Asimismo, un 10% contesta a un “En desacuerdo” y “Me es indiferente”. Lo que nos hace deducir luego de estos resultados, que la alimentación que se entrega en este tipo de modalidad no es, similar en su totalidad y quizás, no son prioridad, lo cual puede tener relación debido a la cantidad de horas de algunas modalidades. Sin embargo, consideramos que la alimentación, independiente de las modalidades debería estar garantizada, puesto que en muchas ocasiones, a través de estos programas o modalidades alternativos los niños suplen la necesidad de alimentación.

El enunciado siete corresponde a la dimensión de “Infraestructura”, preguntando a los actores clave “¿Cree que es relevante el espacio físico donde se ejecuta el trabajo educativo?” De acuerdo a lo respondido, el 100% dice estar “Totalmente de acuerdo”, manifestando considerar que el espacio físico es sumamente importante para el desarrollo de la práctica educativa. Es por esto, la significancia de los espacios físicos, puesto que en

ellos se desarrolla la adquisición de los aprendizajes de los niños y niñas, en conjunto de la creatividad, imaginación, autonomía, entre otros. Por esta razón, consideramos que los espacios educativos deben fomentar el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, emocionales y sociales de los niños y niñas, debido a que, los espacios juegan un rol importante en la vida del ser humano.

De la misma forma, desde el enunciado ocho, nos referimos a la dimensión de la “Lugaridad”. De esta manera, se plantea la siguiente pregunta a través de una escala de satisfacción. “Utilizando una escala del 1 a 5, de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo, desde su experiencia laboral ¿Ha generado interacciones de calidad en su trabajo con niños y niñas en este espacio no convencional?” Se pudo observar que el 60% de los profesionales señala estar “De acuerdo”. Asimismo, un 40% manifiesta también estar “Totalmente de acuerdo” con las interacciones generadas en el lugar, indicando que dichas interacciones sociales han sido satisfactorias y significativas para los informantes.

Se debe agregar que, en el enunciado nueve, la cual corresponde a la misma dimensión anterior de “Lugaridad”. En este punto se realizó otra escala de satisfacción, la que consta de la siguiente pregunta, “Desde la siguiente escala del 1 a 5, de no satisfecho a extremadamente ¿Cómo evaluaría su experiencia desempeñada en relación a los niños y niñas en un contexto no convencional?”. El 100% de los actores clave, dicen estar “Extremadamente satisfecho”. Con la experiencia desempeñada con niños y niñas en contextos no convencionales. Lo que nos advierte que a pesar de las diversidades educativas que surgen en estos contextos educativos, sienten una relación de pertenencia y conformidad con las interacciones logradas y su rol docente.

Con respecto al enunciado diez, perteneciente a la dimensión “Planificación”, se llevó a cabo la siguiente pregunta “¿Considera usted que se ejecutan en su totalidad las experiencias de aprendizaje planificadas en el contexto no convencional?”, se indica que el 60% está “De acuerdo” mencionando que se ejecutan las experiencias de aprendizaje previamente planificadas. A su vez, el 40% respondió estar “Totalmente de acuerdo”.

Bajo este resultado, podemos concluir que las planificaciones, independiente del contexto se logran realizar la intencionalidad pedagógica, lo que nos hace pensar que los educadores logran adaptar y flexibilizar los contenidos curriculares a la realidad que se enfrentan.

En el siguiente enunciado, número once, correspondiente a la dimensión “Funcional (recursos materiales)”, se delimita con la pregunta. “Según lo observado en su experiencia profesional ¿Usted considera que los recursos materiales son considerables y óptimos para desarrollar una labor pedagógica adecuada?”. El 60% de los participantes de la muestra exponen estar “En desacuerdo”, puesto que, creen que los recursos materiales no son óptimos para llevar a cabo su labor pedagógica. Y un 20% informan estar “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo” con los recursos materiales destinados. Estos resultados nos demuestran que existe gran disconformidad entre los sujetos de estudio con los recursos materiales, ya que, perjudican a la realización de experiencias de aprendizaje adecuadas, decreciendo la didáctica educativa.

Por otro lado, en el enunciado doce, el cual se encuentra dentro de la dimensión “Adaptación” se configura la siguiente pregunta: “¿Cómo se observa la adaptación de los párvulos cuando se insertan a un sistema educativo no convencional?”. Los Educadores responden que un 60% en su periodo de adaptación, los párvulos se insertan de manera “Seguro”. Y a diferencia de un 20% indica que este periodo se realiza de manera “Preocupado” y “Evitativo-temeroso”. Frente al catastro obtenido podemos deducir que en general la adaptación que surge en las modalidades no convencionales se realiza de manera positiva. Por el contrario, el porcentaje menor no efectúa una adaptación eficaz, lo que puede tener relación al tipo de modalidad y/o vulnerabilidad que se encuentra el párvulo. Ya que muchos programas son desconocidos o es el primer acercamiento con el mundo educativo que los niños y niñas han vivenciado, por esto, en ellos genera desconfianza, temor o preocupación.

El enunciado trece, abarca la dimensión “Relacional (trabajo con familia)”, y se efectúa con la posterior interrogación “¿Cómo se efectúa en un formato educativo no convencional la relación socio afectiva con la familia?”, la mayoría de los informantes de la muestra de estudio, comunican que la relación con la familia se desarrolla de manera cercana y en algunos casos, llegando a ser personalizada. También comentan que es respetuosa y activa en la construcción de aprendizajes de los párvulos. Aunque, en algunas situaciones, en un principio, existía desconfianza por parte de las familias con los procesos educativos que se realizan. Por este motivo, hemos discernido, que en las modalidades no convencionales, el rol de la familia es enérgico, debido al trato personalizado que se realiza por la cantidad reducida de párvulos que asisten a estas modalidades. Más aún, a diferencia de las modalidades convencionales, en los contextos o programas alternativos, los Educadores suelen involucrarse con el entorno social o la realidad que vive el niño o niña, vinculándose con la familia, personas o experiencias significativas para el párvulo.

En este punto, el enunciado catorce, propia de la dimensión “Aprendizaje”, se aplica la siguiente interrogante. “Según su perspectiva, los párvulos ¿Adquieren el aprendizaje esperado en un formato educativo no convencional?”. Así, se establece que un 50% está “Totalmente de acuerdo” en que los párvulos logran aprendizajes en contexto no convencionales. Y un 40% indica estar “De acuerdo” con adquirir aprendizajes en dichos espacios. Y tan solo, el 10% indica “Me es indiferente”. Por tanto, a pesar de los ambientes en los cuales los niños y las niñas se encuentran es posible determinar que aun así alcanzan aprendizajes relevantes para su desarrollo. A pesar de que los profesionales consultados informan que en su mayoría los párvulos adquieren aprendizajes, es necesario continuar con la innovación y constante mejora de recursos, didácticos, espacios, metodología, entre otros, con la finalidad de entregar una educación de calidad y plena para los niños y niñas de Chile.

Siguiendo con la dimensión de “Aprendizaje”, en el enunciado quince se pregunta a los actores educativos “¿Usted considera que la educación que se otorga en contextos no convencionales favorece la adquisición de aprendizajes significativos de los niños y

niñas? ¿Por qué?”. La totalidad de los profesionales consultados señalan que, en contextos no convencionales se logra una adquisición de aprendizaje, puesto que, resultan ser para los niños y niñas significativos debido a la relación que estos tienen con su realidad, intereses, necesidades o particularidades propias. Más aún, el espacio educativo les brinda seguridad y la interacción familiar con los procesos educativos del párvulo, propiciando la obtención de la enseñanza proporcionada por los Educadores. Ahora bien, como seminaristas consideramos que los aprendizajes significativos se llegan a obtener independiente del contexto o modalidad educativa, ya que, un correcto trabajo y planificación, junto a la motivación del Educador es fundamental para este proceso.

Y por último, para referirnos al enunciado dieciséis, pertinente a la dimensión “Aprendizaje”, se realiza la última pregunta del instrumento de recolección de datos. La cual declara, “Desde su perspectiva profesional, ¿Qué cree que se debería mejorar para potenciar los aprendizajes en contextos no convencionales?” En general se puede deducir que el factor material es fundamental en el desarrollo educativo, al igual que la especialización de los agentes educativos, porque las modalidades no convencionales requieren de un mayor apoyo y reconocimiento. Y el aumento de horas de trabajo en este tipo de formato le entrega un carácter relevante en el marco de la Educación Inicial, ya que, estos tipos de modalidades, va en coherencia con las necesidades de los párvulos y de las familias.

Gracias a las pesquisas obtenidas por el instrumento de recolección de datos, pudimos realizar una discusión enfocada a dar respuesta a los objetivos y pregunta de investigación. A su vez, se dio conocimiento a las variadas perspectivas subjetivas de los actores clave consultados de las diferentes modalidades no convencionales y programas alternativos, cuyos profesionales, nos acercaron a la realidad vivenciada tanto por los agentes educativos como por los niños y niñas.

Se logra evidenciar la falta de calidad de educación que se entrega, la escasa cobertura que logra y la poca respuesta a las necesidades sociales que en estos tiempos

requiere, puesto que el acceso a la educación es un derecho. Por lo tanto, fomentar el conocimiento sobre los contextos educacionales no convencionales es una oportunidad para transformar significativamente el desarrollo de los párvulos, los cuales posiblemente se encuentren en situaciones de vulnerabilidad. Es por esto que, la intervención temprana, brinda posibilidades para un desarrollo óptimo pese al contexto en que se encuentre el niño o niña junto a su cuidador/es.

Es importante señalar que las modalidades no convencionales han intentado dar respuesta a las carencias educativas existentes, a pesar de la falta de recursos y difusión. Este tipo de modalidades, realizan generalmente un trabajo multidisciplinario, manteniendo un enfoque social, inclusivo y democrático. La Educación Parvularia debe fomentar la igualdad de oportunidades en especial a los sectores más vulnerables de la sociedad, propiciando el bienestar integral del párvulo, respetando su cultura, identidad y entorno. Estos programas o modalidades en gran medida han surgido frente a la crisis educacional existente en el país. Por esta razón, es importante el apoyo y generar condiciones para el fortalecimiento de la Educación Inicial en contextos no convencionales, pues, solo buscan mejorar la calidad de vida de los niños y niñas.

VI. CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las conclusiones de la investigación, las que han sido desarrolladas en concordancia con cada objetivo planteado y su cumplimiento; finalmente el apartado se cierra con aspectos relativos a la pregunta de la investigación.

El **Objetivo general**, hace alusión a identificar las perspectivas subjetivas de los actores educativos clave de la Educación Inicial en torno al trabajo en contexto no convencional. La investigación dio respuesta al objetivo general, ya que se logró identificar las visiones de los actores clave en las diferentes modalidades o programas no convencionales a través del análisis de las respuestas recopiladas. Así, la información recogida nos entrega datos valiosos de las prácticas educativas, vínculos, acciones recíprocas, estrategias, entre otras. Visualizando puntos de mejora o problemáticas, para ser consideradas en un futuro trabajo que contribuya a la Educación Parvularia.

Sobre los objetivos específicos, el estudio presentó interesantes resultados, al respecto se concluye:

Objetivo específico n°1. Describir las características de la modalidad no convencional y programas alternativos según la experticia de los actores clave.

Se responde al objetivo planteado, puesto que, se describieron las características que poseen las modalidades no convencionales de educación. A través de las dimensiones planteadas tales como, Profesionales vinculados y no vinculados con el rol pedagógico, organización del tiempo, y alimentación.

Objetivo específico n°2: Identificar las visiones de los actores clave respecto a los ambientes físicos de desempeño profesional de la modalidad no convencional y los programas alternativos.

Se da cumplimiento al objetivo, en cuanto a la identificación de la infraestructura, lugaridad, planificación, y lo funcional, como los recursos materiales que se disponen en este tipo de modalidades.

La finalidad del objetivo se sustenta desde el marco teórico y sus referentes, al visualizar que se destaca la importancia de las visiones para de los actores clave con respecto a los ambientes físicos y desempeño laboral.

Objetivo específico n° 3: Distinguir las perspectivas de los actores clave acerca del aprendizaje que adquieren los párvulos, mediante las interacciones socio afectivas de acuerdo a la modalidad no convencional y los programas alternativos.

Se responde al objetivo, puesto que los actores reconocen y distinguen las diversas interacciones socio afectivas con los párvulos y su grupo familiar, incidiendo en la adquisición de los aprendizajes de los niños y niñas.

Finalmente, se considera importante responder a la pregunta de investigación que apunta a identificar cuáles son las perspectivas subjetivas de los actores educativos clave acerca del trabajo profesional en modalidad no convencional. Las perspectivas de los actores clave en su mayoría son positivas, debido a las interacciones que se generan con los párvulos y el núcleo familiar. Sin embargo, a su vez son críticas por la falta de recurso y apoyo.

Por último, se puede destacar la importancia de la labor educativa que ejercen estos profesionales en contextos que generalmente son desconocidos por la sociedad, y el rol social que cumplen, al garantizar y diversificar el acceso a la educación, dejando de lado la perspectiva elitista, libre de prejuicios e inclusiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, J. (2006). *Configuración del espacio en la escuela infantil, la escuela como ámbito estético según la pedagogía Reggiana*.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Buenos Aires, Argentina : Paidós.
- Castro Pérez, M., & Moralez Ramírez, M. E. (2013). Ambientes de aula que promueven el aprendizaje desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Educare* . Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994008.pdf>
- Coombs, P. H. (1971). *La crisis mundial de la educación*. España: Península.
- Coombs, P. H. (1985). *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*. Madrid: Santillana.
- Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: how Non-Formal Education can Help*.
- Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1975). *La lucha contra la pobreza rural : el aporte de la educación no formal*. Madrid, España: TECNOS.
- Hernández Sampieri, R., Baptista Lucio, P., & Fernández Collado, C. (2014). *Metodología de la Investigación* (6° Edición ed.).
- Hernández Sampieri, R., Baptista Lucio, P., & Fernández Collado, C. (2014). *Metodología de la Investigación* (6° Edición ed.).
- Herrera Batista, M. A. (2016). *Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje*.
- MINEDUC. (2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. Santiago, Chile.

Nietzsche , F. (1886). *Más allá del bien y del mal*.

Núñez Aragón, E., Castillo Suárez, S., & Montano, S. (2002). *La escuela y la familia en la comunidad: una realidad socioeducativa de hoy*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

ONU: Asamblea General. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.

Peralta, M. V. (2018). *Programas no - formales en la Educación Parvularia (Aportes y Proyecciones)*. Santiago, Chile.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*. Obtenido de <https://www.rae.es/drae2001/perspectiva>

Sampieri, R. H. (2008). *Metodología de la Investigación*.

Scharpf, F. W. (1997). *Games Real Actors Play Actor-centered Institutionalism In Policy Research*.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.

COMISIÓN EVALUADORA

NOMBRE

FIRMA

VERÓNICA ALIAGA PRIETO

DAYANA ARAYA VERGARA

CLAUDIA GARRIDO LABARCA
