

Antropología y educación preescolar

Carlos Munizaga

Nos motivó la idea de la Vicepresidenta de la Junta de Jardines Infantiles, Profesora Victoria Peralta, de incorporar la Antropología como cimiento básico en el currículo de educación preescolar. Es importante para la Antropología en Chile y en especial para nuestro Departamento de Antropología, recalcar que ella, en su conferencia, profundiza una línea oficial. En efecto, en un Documento del Ministerio de Educación Pública de Chile (Alarcón y otros, p. 29), se expresa, creemos por primera vez, en nuestro país, la importancia de la Antropología en la Educación Parvularia. En la elaboración de este documento también ella intervino, junto con varios destacados profesionales del campo de la Educación Preescolar. Al respecto, he pensado que un procedimiento para contribuir a dicha tarea es enumerar y comentar algunos conocidos territorios socioculturales o ideas, de la Antropología y de otras Ciencias Sociales y Naturales, afines a ella, que ofrecen una especial riqueza, tal vez no siempre conocida o explotada, de aplicaciones potenciales al tema de la educación preescolar y la dinámica social. No hay que temer que tales territorios o principios tengan una aparente generalidad porque, tales principios tienen, además de la general, otra cara: la que interroga aquella realidad ubicada sólo a unos milímetros de la práctica. Estas ideas o territorios, como el juego, constituyen un vestíbulo con envigado más bien teórico, pero que posee puertas de acceso a los patios grandes y pequeños y más heterogéneos de la realidad social y educacional general. Pero se puede, también, desde ellos, penetrar, mediante sus llaves

¹La señorita vicepresidenta tuvo la gentileza de invitar al autor de este artículo para comentar la ponencia El Desarrollo de Currículas Culturalmente Pertinentes en la Educación Parvularia, que ella presentó en el Segundo Simposio de Educación Parvularia en Chile, el 22 de agosto de 1991, en el Edificio Diego Portales de Santiago, la cual tiene carácter oficial, pues ella la presentó como autoridad superior de la Junta de Jardines Infantiles, organización gubernamental, dependiente del Ministerio de Educación.

metodológicas y técnicas en los sistemas construidos por las organizaciones locales que son los Jardines Infantiles, en la comunidad, en las familias y en las mismas salas de clase. Una utilización intensiva, alerta, creativa, de tales principios es lo que pretendemos aquí. Este es un instrumento para aprovechar los aportes del contexto sociocultural nacional, de cuya ignorancia se queja, con razón, la conferencista, al examinar nuestro currículo.

La elección de estos territorios, pues naturalmente hay muchos otros, no tiene la función única de enseñarlos a profesores y (¿tal vez en parte?) a los educandos. Lo principal es que estos principios se piensen y, constantemente, se practiquen, se remodelen, por parte de los profesionales de la educación inicial. Pues, esto implica, reiteramos, incrementar la posibilidad de descubrimientos, creaciones y desarrollo de la enseñanza preescolar y sus currículos. A raíz de las expresiones de la Srta. Peralta, respecto a déficit de material sociocultural local, para el currículo, hemos incorporado con el N° 4, la idea de conocimiento inútil de F. Revel, sin olvidar las vinculaciones de esta idea con el área de la Sociología o la Antropología del conocimiento.

Al final de cada territorio, he formulado, subrayado, entre paréntesis, una especie de advertencia-resumen, que tiene un carácter muy elemental, didáctico y tentativo.

1. El primer territorio lo constituye la complejidad del concepto de cultura, que tiene, difícilmente, que hacerse cargo de los influjos que ella tiene sobre los aspectos orgánicos, mentales, de las relaciones sociales y el ambiente natural. Esta complejidad del concepto es una de las tantas que la profesora señala y deberá despejar, y se relaciona con los intentos de definir la cultura. Porque, la cultura en estas relaciones, toma formas heterogéneas. Se presenta, a veces, como normas, valores, conocimientos, como cultura ideal, con elementos ideales, que están agazapados y como dormidos en las mentes. Otras veces, la cultura está despierta, impulsando, objetivamente, convirtiendo normas en acciones, y realización de valores, o modelando relaciones sociales, como grupos, familias, amigos, status, o rasgos psicológicos, forjando tipos de personalidad y sentimiento, esculpiendo la biología, la anatomía, la fisiología, incluso la del cerebro y, probablemente, con ello, las formas cognitivas. Materia esta última ligada al subcampo de la Antropología física y la Psicología. En relación con la influencia de la cultura sobre la biología humana (Biología cultural), en mis clases, en cursos de Educación o Medicina, acostumbro iniciar este tema con listas de pequeños efectos modeladores de la cultura, sobre aspectos conocidos, simples y domésticos. Uno de éstos es el de la diferencia en la edad en que se espera que los niños pequeños controlen sus esfínteres. Y los alumnos de Educación Preescolar escuchaban sorprendidos, no sé si ahora todavía, que entre los Digos de África Oriental, las madres esperan que sus hijos empiecen este control a los seis meses o menos, en contraposición con europeos,

norteamericanos, etc., en los que tal comportamiento se logra alrededor de los dos años (Doleys, p. 297). A partir de estos ejemplos se comienza a pensar más auténticamente, y así lo practicamos en clases, en la búsqueda de otras posibilidades de modelación del cuerpo y del alma (Munizaga, 1984, p. 21) discutiendo el caso de niños chilenos.

También, hace largo tiempo, existen estudios sobre la posible influencia de caracteres de las comunidades, como el tamaño, la ruralidad, complejidad, etc. sobre elementos como la personalidad, apertura o rigidez mental, etc.. materia que en Chile, hemos considerado en Munizaga C., 1963. Porque, ¿sobre qué parte del organismo humano, su psicología, los grupos y el hábitat no ha influido la cultura? Esto obliga a estudios interdisciplinarios cuya ausencia puede ser muy perjudicial para el desarrollo del niño y del currículo y que pueden provenir de un criterio restringido de la idea de cultura y de Antropología. Algunos divorcios de estudios, de influencias recíprocas, como entre biología y cultura, por ej., puede marcar una separación fatal para el desarrollo de la Antropología y la Educación en el nivel inicial y en todos los otros.

La cultura se expresa también en objetos materiales como vestimentas, tecnología, viviendas o ciudades. Y hay distribuciones particulares del espacio, producto de la cultura, que promueven desarrollo, satisfacción, felicidad. Y en otras ocasiones, sufrimiento, neurosis y hasta psicosis, por ej., por la forma de ciertos tipos de vivienda.

El problema de los peligros de la "cultura de la vivienda", vinculada al hacinamiento, es uno que conviene señalar por sus implicaciones con la familia. Puede afirmarse que hay una patología de la vivienda o una cultura patológica. Así, científicos ya clásicos, como Chombart de Lawve, en Francia y E. Hall, en EE.UU., establecieron estándares de hacinamiento para las viviendas (expresados en número de habitaciones por m² de espacio de ellas) que iban desde una relación "normal", hasta una patológica, causante esta última de neurosis y psicosis. En Chile, el profesor de Arquitectura A. Raposo, hace casi 30 años, en 1965, aplicó estas normas a la población José María Caro, de Santiago, y comprobó que muchas viviendas allí estaban por debajo de los estándares normales mínimos para la salud mental, física y social. Y hace unos 20 años, la experta chilena arquitecto Joan Mc Donald, 1972, evaluó la vivienda económica 132 A Corvi. Ella encontró déficit de espacios habitables, bajo los niveles críticos y patológicos y mala orientación con respecto de la luz solar. Nosotros, poco después (Munizaga, 1975) reunimos y comentamos estos aspectos patológicos para la familia. Pero, recientemente, es decir 30 años después de los estudios de Raposo, dos egresados de nuestro Departamento de Psicología de la Universidad de Chile (Errázuriz y Guerra, 1986) establecieron en las viviendas económicas una relación directa entre hacinamiento, por una parte, y, por

otra, neurosis, percepción recíproca distorsionada de los cónyuges, maltrato de los niños en el grupo familiar. ¿No se podría denominar a este conocimiento de más de 30 años, que es ya cultura compartida por gran parte de la población, aun por los no especialistas, como conocimiento inútil sobre este peligro que afecta a grandes sectores de la célula familiar chilena, de donde provienen los niños de los jardines infantiles, a lo largo del país? ¿Qué lo torna inútil? ¿Indiferencia de los técnicos? ¿Intereses económicos de múltiples sectores de la industria, de la economía, etc.?

Esto puede aplicarse a escuelas, o a los parvularios mismos, materia estudiada hoy por la etología y la proxémica, por algunos arquitectos que construyen viviendas y parvularios.

Y tenemos el fenómeno de las subculturas: los elementos de la cultura, por razones étnicas, económicas, ecológicas, etc., adquieren configuraciones propias. Se ordenan estos elementos en sistemas integrados que es necesario descubrir con sus contenidos de tipos de personalidad, de sus estructuras y funciones, ideas de hombre, las que en cada subcultura tienen sabores propios. El educador preescolar trabaja muy especialmente con las subculturas y, muchas veces, un curso o los miembros del grupo de profesores, pertenecen a subculturas diferentes.

La cultura modela, también, complejas estructuras psicoculturales, como la identidad personal y nacional, cuyas leyes de integración y desintegración no son simples, lo que se complica más, con el fenómeno de las subculturas que señalamos más arriba. ¡No pasar nunca desatento, puede haber ahí una forma de cultura o subcultura que nos puede influir o transformar, o que ofrece potencialidades reales o latentes para hacerlo!

2. Otro territorio de la cultura, unido al tema del contacto entre unidades socioculturales, es el de la capacidad de ella para hibridarse con otras unidades culturales, próximas o remotas, espontánea o forzosamente dando lugar a nuevos productos, muchas veces bienvenidos, pero también a otros híbridos que, en cambio, la comunidad, las familias, las instituciones, las universidades, los países, reciben como verdaderas maldiciones. Todo este contenido y dinámica de la maravillosa hibridación y trasmutación, formas tradicionales con modernas, racionales con irracionales; nacionales con extranjeras queda, a veces, oculto o inutilizado como instrumento de estudio por el uso estrecho de la idea de aculturación. Para bien de los currículos escolares, deberá levantarse este muro formal que aísla innecesariamente este rico concepto, al que hay que dar nueva vida. Para eso hay que observar y esperar, primero, que se conozca la función, el efecto positivo o negativo que tal elemento híbrido tiene para el contexto local, para el desarrollo integral de nuestra sociedad receptora y para la tarea educacional. A veces, elementos materiales, libros, máquinas, ingresan importados, y nuestra cultura los envuelve en su red, los acuna, les agrega rituales antiguos, les cambia su sentido extranjero, y los adopta finalmente, en un sistema fami-

liar, o escolar, campesino o urbano. Otras veces la cultura recibe al obrero, que ingresa en la industria urbana. Éste trae en su mente una cultura de la amistad, con un sentido de la obediencia que implica temor, sumisión, dependencia hacia el patrón o a su mayordomo. Aferrado al sentido campesino tradicional, sentimental de su relación, trata con ésta de ligarse, como subordinado, con el capataz moderno de la gran usina, que posee un esquema impersonal y lógico, produciéndose para el campesino, conflictos, angustia e incomprensión. Algo semejante ocurre a los niños que viniendo del campo, de las poblaciones, de los grupos indígenas, traen a cuestas, a la escuela, sus particulares culturas, inconscientemente, culturas que experimentan conflictos y el proceso de hibridación en la forma, sentido, uso y función.

¡No usar, despectivamente, el concepto foráneo. Y esperar cómo operan los híbridos y nuevos contactos, con serenidad valentía y paciencia! Actitud serena que en un momento aconsejaba el gran Heidegger, con respecto a las maravillas y monstruosidades que puede develar la tecnología moderna, aunque a veces, el filósofo se sintiera desvalido ante este proceso. El educador chileno Roberto Munizaga (1980, p. 230), hace unas décadas, acogió las ideas de Gastón Berger, el filósofo francés que expresó al respecto ideas muy similares a las de Heidegger.

Es con este carácter movable, plurifuncional, a veces disfrazado, y para más, a veces inconsciente de la cultura, para los propios hombres que la trabajan y transportan, el medio con que deberá trabajarse en la incorporación de los sistemas socioculturales al currículo.

Cuando hablo de inconsciente quiero referirme a otro territorio peculiar y conocido de la cultura. Esto puede ilustrar con una idea que tenemos a menudo: que si nos fuera dado escuchar a una antigua momia adulta, obtendríamos la más clara explicación del sistema sociocultural del tiempo en que ella vivía. Nada más erróneo, pues lo más probable es que ella sepa sólo algo sobre algunas yerbas medicinales, sobre cerámica, pero lo relativo a la naturaleza de las relaciones, grupos, claves políticas, religiosas, económicas, profundas, es posible que todas ellas estén envueltas en espesa niebla en su mente, es decir, las poseía y practicaba en forma inconsciente.

Tan inconsciente como hoy mismo muchos de nosotros estaríamos si se nos preguntara sobre los complejos económicos de hoy, los fenómenos políticos, las diferencias de riquezas, nuestras crisis de identidad, etc. Esta inconsciencia de gran parte de la cultura es necesario considerarla para despertarla al mundo del descubrimiento, la enseñanza y el estudio de ella. ¡No usar, despectivamente, el concepto de inconsciencia. Ni pretender, audazmente, que tenemos conciencia de la totalidad de la red sociocultural en que nos manejamos!

Otro territorio es el de la debilidad o ¿el desinterés para realzar o conocer el significado de ciertos fenómenos culturales que son de trascendencia para

evaluar el desarrollo sociocultural universal, de los cuales, sin embargo, hay evidencias en nuestro país.

Educadores chilenos, como Viola Soto (p. 88) y Victoria Peralta, lamentan esta especie de monopolio que concedemos al Viejo Mundo, a Grecia, Roma, como escenarios exclusivos de fenómenos socioculturales significativos, lo que redundaría en sectores de la educación. Y la última de estas dos autoras (p. 15) es muy tajante al calificar a los educadores de nuestra región como especialistas en conocimientos foráneos y “unos grandes desconocedores de los creados en nuestro contexto”.

Así sucede, en realidad, con respecto de nuestro pasado prehistórico. Hemos comentado (Munizaga, 1987) que percibimos este pasado con un criterio volumétrico. Es decir, mientras más grandes son las evidencias arqueológicas, más valiosas serían ellas. A esto lo hemos llamado el complejo de las pirámides de Egipto, que se nos impone por su volumen material desde que éramos estudiantes. En cambio, grandes fenómenos socioculturales que se presentan en lugares como la zona de valles y costas del norte de Chile, tales como el paso de la recolección a la agricultura, con todas sus implicaciones sociales, morales, científicas, económicas, quedan olvidados para la población chilena en general, porque las evidencias materiales que dejaron en nuestro país estos procesos son pequeñas semillas, débiles instrumentos, pálidas mazorcas. Es labor de nuestros científicos, en conjunto con artistas, educadores, humanistas, filósofos, construir unas especies de monumentos culturales que expresen en Chile, estos procesos supremos de la evolución de la sociedad humana. Creemos que gran parte de nuestro desconocimiento de la relevancia como protagonistas de fenómenos importantes, se debe a que ellos tienen el carácter de “conocimiento inútil” como lo denomina Revel 1989, quien ha sostenido que, nunca como hoy, hay hechos comprobados por la ciencia y publicitados masivamente, pero que son “ignorados” o “no utilizados”, “ni citados” por las causas más diversas, incluyendo los intereses personales, los prejuicios. ¡Ojo, entonces, con las canteras de nuestro país con sus autores y patrimonio de cultura y conocimiento inútil, para rescatarlo y construir con él, específicamente, en el campo de la educación parvularia!

Otro territorio es el de la enorme capacidad de los sistemas socioculturales para producir los llamados sustitutos alternativos o equivalentes funcionales, es decir organizar estructuras diversas, con las que logra producir y activar situaciones e instituciones sociales semejantes, tema que preocupa profundamente a la teoría; o al revés, el mecanismo de ocupar un mismo elemento cultural para activar resultados o funciones diferentes (situaciones descritas latamente por R. Merton). Porque, ¿cuántas formas, sistemas socioculturales diferentes ha construido o construirá todavía la cultura, para producir funciones o efectos como “respetar”, “amar”, establecer familia,

amistad, socialización y la escuela misma? ¿Cómo, cuándo enseñar esta riqueza y sentido de efectos potenciales? ¡No mirar, despectivamente, las posibilidades de cambios de los sistemas socioculturales, de las instituciones, costumbres, o de nuestro propio cuerpo y sentimientos, aunque estemos involucrados en estos cambios con el corazón, como son la familia, las relaciones de amor, la ley, el respeto. Una característica humana es la de evaluar tales cambios, resistirlos o aceptarlos!

Otro territorio atractivo es el de esa especial vía que permite descubrir las inesperadas ligazones con que la cultura amarra y da sentido a los elementos de la sociedad, lo que antropólogos y sociólogos llaman Serendipity. Cuando hablo de amarras inesperadas me refiero a esos aspectos sociales “invisibles” que la cultura produce mientras navega, como pez en agua turbia, con su tesoro de explicación potencial a cuestas, el que sólo son capaces de recoger algunos pescadores privilegiados que poseen la serendipidad, facultad de captar con rara facilidad estos procesos y lazos culturales latentes y ocultos, analizada latamente por R. Merton. Lo que en lenguaje popular o etnoantropológico se traduciría como que el camino de estos elegidos es uno en el que, comúnmente, “donde menos se piensa salta la liebre”. O al revés, cuando el hombre es torpe para esta pesca, el genio popular, la etnocencia dice que el sujeto “fue por lana y salió trasquilado”. No es fácil medir matemáticamente estos fenómenos, ni el número de los afortunados pescadores. Pero una sola de estas pescas puede producir impactos formidables en la sociedad, como en el caso de la penicilina. En un antiguo texto extranjero de actividades en el jardín, encontré entre los procesos deseables en los niños “el placer por los resultados accidentales”... Me pregunto: ¿Es esto una alabanza de la Serendipidad y una postulación de su valor en la enseñanza inicial? Serendipity puede ser la aptitud que facilite al profesional descubrir formas no convencionales de desarrollar la enseñanza inicial. ¡No hablar siempre despectivamente de la casualidad, comparándola con la oveja negra de la familia de la razón, en la labor de investigación y ejercicio de la educación preescolar! Otro tema es el del déficit que tenemos respecto del trabajo sociocultural, en Chile, para poder utilizar la potencialidad de la cultura y sus especiales características que hemos señalado en los números anteriores. Ella cree que esto se explica, en parte, por lo que llama el restringido uso del concepto de cultura, a partir de lo cual se explica la poca vinculación de los currículos con los diversos aportes de nuestra cultura, en particular lo latinoamericano y lo nacional, tanto local como regional. Creemos muy acertada la opinión de la profesora Peralta. Agregaríamos que este uso restringido se debe además a una concepción pobre, formal, mecánica, de la idea de cultura y de su papel en el tejido de los sistemas socioculturales.

Pensamos que, además, habría que revisar si no hay material valioso de este tipo, etiquetado como conocimiento inútil. Una búsqueda e inventario

de lo que se encuentre hay que hacerlo intensivamente en el campo de la educación y la antropología, focalizando la educación preescolar.

La Profesora Peralta señala cómo la utilización de una sola característica del concepto de cultura, lo hace piedra angular de fundamento en la construcción de currículos.

Ella cree que, si del concepto de cultura, sólo se utilizara el carácter integrador del quehacer humano, entonces el fundamento antropológico cultural podría ser, precisamente, el fundamento base de los demás fundamentos del currículo inicial. Esto es muy razonable, porque descubrir tal concepto integrador, supone descubrir relaciones, sistemas, y así establecer bases comparativas para conectarse con otros aspectos, como los referentes a las bases socioculturales latinoamericanas, nacionales y con problemas como el de la identidad, con la ayuda de ciencias como la filosofía, la psicología y la pedagogía.

Pero, lo anterior, implica, reiteramos, captar, siquiera en parte, las variadas caras y funciones de la cultura; sus diversas moradas ubicadas en grietas de la sociedad, de la mente individual, de la estructura social y del sentimiento humano y captar los constantes, extraños “noviazgos” y “matrimonios” entre elementos culturales aparentemente más diversos.

El territorio de la teoría y los métodos de la Ciencia Antropológica y sus subcampos tendrá que ser recorrido profusamente por los especialistas de la Junta de Jardines Infantiles, para fortalecer el cimiento sociocultural del currículo preescolar. Esto implica incorporar intensamente la Antropología en la investigación educacional preescolar, con sus teorías, métodos y técnicas y la estrategia cualitativa: la observación participante, las historias de vida tanto de profesionales como de personal auxiliar y de educandos. Implica analizar con ayuda de la ciencia proxémica y la etología, las complejas estructuras arquitectónicas de los edificios preescolares y las viviendas, donde viven familias y educandos descubriendo nuevos secretos en la forma en que estos elementos materiales influyen en la mente, las relaciones sociales, la familia, el cuerpo y la cultura educacional. La profesora dice que la cultura es un sistema, estos auxilios teóricos y metodológicos le servirán para conocer, describir, penetrar en los elementos que constituyen dichos sistemas culturales.

Lo anterior, es decir el uso de los métodos y técnicas antropológicos, implica averiguar el real comportamiento y los resultados que éste o la organización de la enseñanza produce, respecto de la profesional, del personal auxiliar, de los manipuladores de alimentos, etc. Es necesario estudiar ¿qué sienten, efectivamente, el personal y los niños en la actividad escolar, modificando las preconcepciones y prejuicios? Tenía yo la idea que los niños pueden experimentar sentimientos extraños y adversos ante cierto material escolar. Y una profesora de mi último curso, del postgrado de Educación, averiguó que, en efecto, algunos niños se sentían mal, miedo-

sos, desorientados, ante los mapas, que son esos famosos instrumentos de racionalidad en los que el gran mundo o nuestro pequeño barrio aparece tan precisamente expresado en líneas, números, leyendas y colores. Otra profesora averiguó sobre la perturbación de los educandos al manejar las grandes escuadras y reglas en el pizarrón y el temor o la confusión, a veces, al manejar los enormes compases de madera de largas piernas. No hablemos todavía de promedios, de varianzas o muestras estadísticas respecto de estos miedos o turbaciones percibidos cualitativamente, pero es bueno saber que existen y que tal vez no están en las formales estadísticas de fin de año ni en los informes del Ministerio de Educación. ¡No quedarse nunca con los solos resultados estadísticos de la conducta externa. Las pruebas matemáticas no aseguran siempre que esa es la realidad humana interior y ni siquiera exterior!

CONCLUSIONES

Las ideas anteriores están dedicadas, por cierto, a los profesionales de la enseñanza inicial. Ellas sugieren un procedimiento: apoyarse en algunos grandes conceptos e hitos de la Antropología y Ciencias Sociales, para después, con ellos, descender, practicándolos, en la educación inicial, en lo local, lo personal, lo nacional, y ver qué nos "dicen" ahí: qué profundidad nos muestran y en qué edad de los niños son más útiles, etc. O podemos recorrer el camino inverso. Imposible que nos refiramos aquí a todos los hitos y conceptos significativos, pero hay que estudiar otras situaciones, como "la heterogeneidad" cultural, las subculturas, las leyes de la burocracia que deben ser estudiadas antropológicamente, en su forma nacional y que son imprescindibles para entender la dinámica de Ministerios y Organizaciones como los jardines infantiles mismos, etc.

Las ideas formuladas por la profesora Peralta son una esperanza para el desarrollo y ampliación de la disciplina antropológica y sus conexiones con el campo de la educación. Y la intervención de ella para establecer estas ideas por primera vez, en 1990 en los planes oficiales de nuestro Gobierno actual, explícitamente, muestran su fe en la disciplina. Ella estima que hay en Chile, en educación preescolar, inicios y materiales desperdigados y líneas que procede robustecer. Creo que ella tiene razón, hay material, en Chile, pero, como dije, éste en todos los niveles de la educación, ha permanecido en calidad de "conocimiento inútil", cuando aquí hablamos de conocimiento inútil, nos referimos a conocimiento científico que, en su esencia y resultados, es importante para la suerte del desarrollo de la sociedad; que constituye parte cuantiosa del sistema sociocultural y de las normas morales que se han hecho débiles para preservar su respetabilidad. Podría hablarse de una crisis, que se caracteriza porque hay demasiados predicando en el desierto cosas que son valiosas, pero el desinterés por ellas

afectará las generaciones, desde el inicio de ellas. Este es un tema que abordan hoy grandes figuras de la filosofía y la ciencia, en el que la Antropología tiene su tarea.

BIBLIOGRAFÍA

- Alarcón, Dina y otros.** República de Chile. Ministerio de Educación Pública. Dirección de Educación. *Programa Educativo de Educación Parvularia 2°*. Nivel de Transición (Versión Experimental). Santiago, 1989.
- Dannemann, Manuel.** *Antropología y Educación*. Fundación de Investigaciones Educativas Educare. Santiago, 1989.
- Doleys, Daniel M. and Dolce Jeffrey L.** "Toilet Training and Enuresis". *The pediatric clinics of North America*, Philadelphia. Vol. 29 N° 2, N.B. Saunders Company 1982, pp. 297-312.
- Errázuriz G., J.C.; Guerra L., M. Isabel.** *Descripción de la Interacción Familiar y de la Conducta Espacial en la Familia, en distintas condiciones de densidad*. Tesis para optar al título de Psicólogo. Facultad de Filosofía, Hds. y Educación. Depto. de Psicología. Santiago, 1986.
- Junta Nacional de Jardines.** UNICEF. "Desafíos para el desarrollo integral del Párvulo en el Chile actual: Equidad, calidad y cobertura". Primer Simposio Nacional, Santiago, 1990.
- Mc Donald Maier, Joan.** *Evaluación de la vivienda 132*. Departamento de Urbanismo y Vivienda. Universidad Católica de Chile, 1972.
- Munizaga A., Carlos.** "Diferencias mentales entre chilenos rurales y urbanos. Creencia en la idea de justicia immanente", *Revista de Antropología*, Año I, Vol. I, 1963, pp. 5-16.
- Munizaga A., Carlos.** *La Relación entre la Vivienda y la Conducta Humana en la Literatura y en las Ciencias Sociales*. Depto. de Diseño Arquitectónico. Facultad de Arquitectura y Urbanismo. Depto. de Ciencias Antropológicas y Arqueológicas. Univ. de Chile, 1975.
- Munizaga A., Carlos.** "La Ciencia Antropológica en la Formación General". En: *Revista Chilena de Humanidades N° 6*, 1984, pp. 15-28. Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación, U. de Chile, Santiago, 1984.
- Munizaga A., Carlos.** "Estudios Antropológicos sobre Vivienda y Sistemas Sociales Rurales, sus Implicaciones, especialmente, para el currículo". Seminario Taller. Incorporación de la Dimensión Ambiental en los Programas Educativos. *Documentos de Base O.E.A. CINTERPLAN, U. de la Serena*, Tomo 1, La Serena, 5 al 7 septiembre de 1985.
- Munizaga A., Carlos.** La "Arqueología prehistórica chilena y su dimensión humanística", *Revista Chilena de Humanidades N° 9*, 1987, pp. 11-22.
- Munizaga A., Roberto.** *Principios de Educación* (5ª Edición). Editorial Universitaria, Santiago, 1986.
- Peralta Espinoza, M. Victoria.** "El Desarrollo de Currículos Culturalmente Pertinentes en Educación Parvularia". República de Chile. Junta Nacional de Jardines Infantiles. 2° Simposio Nacional de Educación Parvularia. Santiago 21-23 agosto 1991.
- Raposo, Alfonso.** "La familia habitante y su vivienda". *Revista Planificación*. N° 2, 1965, pp. 63-86.
- Revel, Jean Francois.** *El Conocimiento Inútil*. Buenos Aires, Ed. Planeta, 1989.
- Smith Hill, P. et al.** *Programa de Actividades de los jardines infantiles*. Buenos Aires, Ed. Kapeluz, 1972.
- Soto, Viola.** "Pertinencia Cultural en la Educación". En *Desafíos para el desarrollo integral del párvulo en el Chile actual: equidad, calidad y cobertura*, pp. 87-90, Santiago, 1990. pp. 87-90.