



REVISTA DE INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN PARA LA DOCENCIA EN EDUCACIÓN INICIAL

CONSTRUYENDO FUTURO HACIA UNA EDUCACIÓN INICIAL DE CALIDAD
2º EDICIÓN AÑO 2021 · ISSN: 2735-6418



Facultad de Humanidades
**PEDAGOGÍA EN
EDUCACIÓN PARVULARIA**

**CARRERA PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA
FACULTAD DE HUMANIDADES
UNIVERSIDAD MAYOR**

Decano Facultad de Humanidades
Clara Szczaranski

Director Escuela de Educación
Patricio Abarca

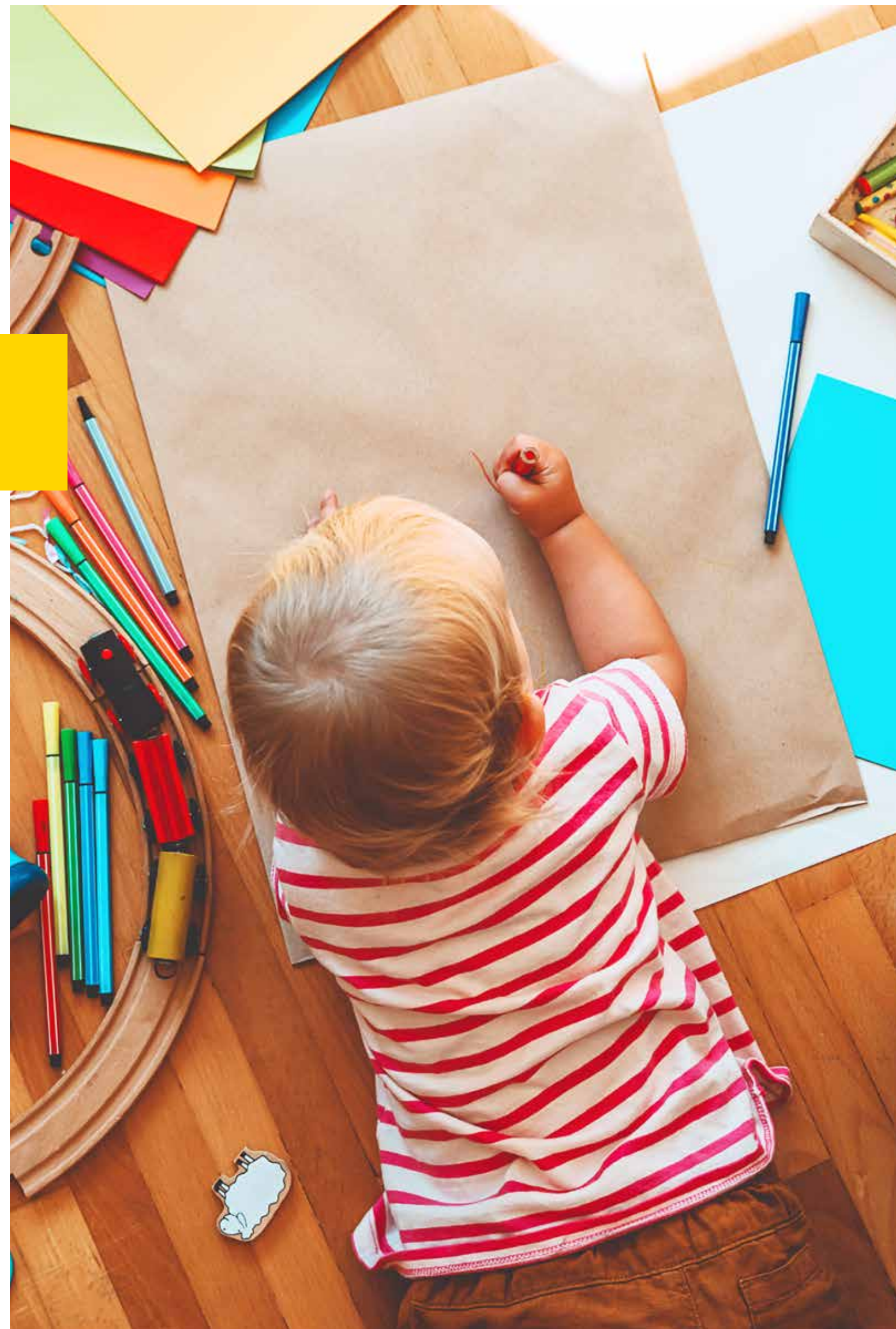
Directora de Carrera
María Patricia Astaburuaga

Consejo de Carrera
Verónica Díaz
Rosa Ibáñez
Patricia Leal
Tatiana Tatter
Lorena Vásquez

Comité Editorial
María Patricia Astaburuaga V.
Verónica Díaz M.
Dra. Lorena Vásquez V.

Validador Externo
Dra. Jocelyn Uribe C.

2º Edición año 2021
ISSN: 2735-6418



Presentación

REVISTA ACADÉMICA PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN
PARVULARIA U. MAYOR

Revista de Innovación e Investigación para la Docencia en Educación Inicial (RIIDEI)

La innovación y la investigación educativa constituyen un compromiso clave en la misión formadora de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad Mayor. La revista académica cumple un propósito de gran relevancia para contribuir a la construcción permanente del conocimiento de la disciplina, la formación profesional y entregar herramientas de juicio y discusión que promuevan la mejora cualitativa en el ejercicio de la profesión y su consecuente impacto en la calidad de las oportunidades de aprendizaje para los niños y las niñas. De esta forma, plasmar y destacar el constante despliegue de creatividad, reflexión pedagógica y académica de educadores docentes, estudiantes e investigadores, sus alcances y aportes significativos, publicando trabajos de innovación educativa e investigación en el campo de la Educación Parvularia.

Los trabajos son originales e inéditos y constituyen un aporte al saber pedagógico disciplinario. Es editada por el Comité Editorial, integrado por académicos de la Universidad y un grupo de consultores nacionales, calificados como validadores externos. Su frecuencia es anual y su publicación es realizada en el mes de noviembre de cada año.

Tabla de Contenidos

ARTÍCULOS DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

¿Cambio de Paradigma en Educación Inicial?...	10
Reflexión Pedagógica en la Formación Inicial Docente	18
Buenas Prácticas Pedagógicas en Tiempos Complejos	30

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

La Documentación Pedagógica	40
Barreras Para la Articulación Pedagógica en la Educación Chilena	47
Reseñas de Investigaciones en Curso 2021 de la Carrera	57

ARTÍCULOS REFLEXIONES Y ENSAYOS

El Juego en Educación Inicial	62
El Liderazgo Como una Actitud	70
Los Espacios Virtuales de Aprendizaje	76
Huellas que Dejará en la Educación este Tiempo de Crisis	81
Educación Parvularia...¿Por qué es tan Importante?	89
La Importancia del Juego en el Desarrollo del Pensamiento de los Niños y las Niñas.	93

EXPERIENCIAS ACADÉMICAS

La Innovación como Compromiso y Sello en el Proceso Formativo.	100
Proyectos de Aprendizaje y Servicio, el sentido profundo de la Vinculación con el Medio	108
Colaboración Académica y Trabajo Colegiado, Significados e Impacto en la Formación Inicial Docente	117
La Voz Estudiantil: Espacios para la Expresión y el Desarrollo Académico de Estudiantes y Tituladas	126
¿Cuál es el Mensaje de las Educadoras de Larga Trayectoria en Educación Parvularia para las Nuevas Generaciones?	136

...A continuación, los invitamos a leer, observar, evocar y conocer parte de lo que hacemos para formar a las generaciones que con gran convicción y seguridad esperamos sean las mejores educadoras de párvulos de Chile...

... *El ignorante afirma, el sabio duda y reflexiona.*

Aristóteles.



A child in a blue shirt is sitting on a grey floor, playing a wooden drum with a yellow mallet. The drum has a red and blue geometric pattern. There are many colorful plastic blocks (red, blue, yellow, green) scattered around the child. A red apple is also visible on the floor. The background is slightly blurred, showing a wooden chair.

ARTÍCULOS DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS



¿CAMBIO DE PARADIGMA EN EDUCACIÓN INICIAL?... ¡cambios en el tiempo y el espacio educativo!

María Patricia Astaburuaga V.
maria.astaburuaga@umayor.cl

RESUMEN

El contexto de crisis sanitaria a raíz del Covid-19 ha impactado la vida y los procesos con alcances impensados, este artículo muestra parte de ello y pone a disposición los primeros hallazgos y reflexiones que emergen de la puesta en marcha de una innovación pedagógica desarrollada a través de experiencias educativas realizadas online en formato sincrónico y asincrónico, para niños y niñas de dos a seis años de edad durante un semestre. Se presenta aquí la complejidad del proceso, desde su concepción, preconcepciones, necesidad de dar respuestas oportunas a los párvulos que quedaron sin acceso a la educación inicial por causa del confinamiento, y de las estudiantes de Educación Parvularia que requerían avanzar en su trayectoria formativa en la realización de prácticas intermedias y profesionales; el diseño del plan pedagógico, realización, seguimiento, valoración por parte de sus actores clave y proyección, además del aprendizaje y aporte al saber docente que representa esta experiencia para la educación parvularia.

Palabras clave: educación parvularia online, innovación pedagógica, experiencias educativas sincrónicas, saber docente.

La sociedad cambiante, en su vuelco cotidiano para encontrar nuevos sentidos y caminos en la construcción permanente del mundo que naturalmente surge desde cada espacio de acción, nos interpela como nunca en la búsqueda de respuestas para que la educación se consolide como un derecho de las personas, no solo en las políticas y en los discursos bien intencionados de la institucionalidad, sino esencialmente en la práctica, en la realidad misma de cada hogar, de cada niño y niña, de cada adolescente.

Así, UNESCO (2020) es clara en señalar que aun cuando “las escuelas se vieron obligadas a cerrar sus puertas para contener la pandemia de Covid-19, los sistemas educativos deben seguir garantizando el derecho a la educación. En el nuevo escenario, los docentes deben adaptar la enseñanza a formatos no presenciales”.

La aparición progresiva de la llamada nueva “ecología del aprendizaje”, Mominó (2016), concepto vinculado a las herramientas tecnológicas y su impacto en el modo de construir aprendizajes, y que paulatinamente se ha ido incorporando a la vida cotidiana de niños y adultos.

De esta forma, el derecho a la educación, pero con apellido, es decir educación de calidad y oportuna, tantas veces debatido su profundo significado, hoy se nos presenta más visible que nunca, a la luz de la oscuridad que la pandemia del Covid-19 nos revela.

Hemos sido testigos de cómo este derecho se ha visto condicionado a las oportunidades y realidades particulares de cada estudiante, de cada familia en definitiva, ya que el ir a la escuela o al jardín infantil de manera presencial, con todos los costos y sacrificios que ello conlleva, se transformó, desde la distancia del confinamiento, en una forma de vinculación entre la familia y la escuela y/o jardín infantil, especialmente en el nivel de educación parvularia, siendo esta la vía principal y la estrategia más importante para llegar a los estudiantes y desarrollar los objetivos de aprendizaje priorizados. Ello, dependiendo de la configuración, coherencia, unidad y colaboración entre ambas entidades, se ha podido evidenciar con mayor o menor fuerza según sea el caso, dejando a la vista también en muchos casos las dificultades de acceso a la conectividad que aún existen. En este marco y complejo contexto, se hacen presentes los pensamientos de Roga, A. (2015): “Hay que dar saltos cualitativos que atiendan a esta realidad de un niño/a del siglo XXI, con familias con acceso, uso y costumbres distintas a las que vivíamos una década atrás. Por tanto, hace falta redireccionar la mirada y no centrarnos tanto en la cantidad de recursos, sino que en las personas que están utilizando estos recursos. Falta pulir motores pedagógicos para que la tecnología venga realmente a aportar y desafiar a estas nuevas generaciones, y convertir tanta información disponible en conocimiento”.

Así, en síntesis, la educación se volcó a la realidad virtual, para todos sus niveles educativos, ¡y para todos!, de un momento a otro, sin previo aviso ni preparación, con más o menos apoyo, con mayor o menor conocimiento, con mejores o peores condiciones. Educadores, directivos y familias poniendo todo de su parte para brindar oportunidades de aprendizaje a los niños y niñas que quedaron sin poder asistir a su escuela o jardín, y así, con los medios disponibles, literalmente ¡reinventarse!

Este hecho, con todo el mérito que le corresponde a una autogestión pedagógica realizada a pulso, ha dejado a la vista más que nunca la imperiosa necesidad de repensar la educación, sus contextos y posibilidades, de manera de materializar y hacer vida este derecho esencial, en cada uno de los hogares, más aún, cuando todas

las falencias, así como las virtudes del sistema educativo, quedan visibilizadas en la pantalla del computador, y ha dejado plasmada en la experiencia de millones de niños y adolescentes la urgencia de la transformación educativa al contexto y realidad de los tiempos y los acontecimientos.

Es notable cómo de un modo forzoso e imposible de evadir, el mensaje de los estudiosos e investigadores de la transformación del ámbito educativo hacia los canales digitales se nos presenta hoy a cada instante y adquiere pleno sentido. Así, Ana Roga (2012) ya anunciaba que “el modelo de educación que se desarrolla en el aula debe adecuarse a este nuevo ciudadano con estrategias que desafíen cognitivamente el hacer de cada niño con las pantallas... Debemos avanzar rápidamente hacia modelos de aprendizaje basados en el que aprende y no en el que favorece estos aprendizajes, debemos asegurarnos de que construyan su conocimiento y comprendan desde pequeños la cultura a la que pertenecen”.

En este amplio marco de análisis, la innovación educativa es la estrella que con su luminosidad muestra caminos impensados, brinda oportunidades únicas de explorar espacios nuevos y divergentes, y que, contra todo pronóstico y desafiando la mirada de lo que hemos considerado propio y deseable, e incluso indispensable en la educación inicial, una vez más nos muestra cómo todo puede variar su valor y su forma, su tiempo y su espacio, dependiendo de la medida en que se den las respuestas coherentes con las necesidades del contexto.

• Las grandes creaciones surgen de la necesidad de respuestas a situaciones altamente complejas, y esta es una de ellas.

La creación de Centro de Apoyo Pedagógico Infantil Online Pequeños Pasos UM, CAPIPPUM, el año 2020, guiado por las necesidades de este complejo contexto, y bajo la premisa de que los párvulos no pueden esperar el fin de la pandemia para acceder a la educación inicial que tienen por derecho, así como las educadoras en formación deben crear las estrategias para materializar su misión en este mismo contexto, ha brindado estas oportunidades y con ello ha levantado una nueva mirada, un nuevo formato, uno impensado, uno que creíamos imposible.

Desde su inicio se recopiló la información de cada detalle de este nuevo escenario educativo, de este nuevo espacio de interacciones para niños y niñas de dos a seis años de edad, donde su pilotaje inicial aportó las primeras mejoras y necesarios ajustes, principalmente en los aspectos más formales, como los tiempos de conexión según la edad, el tipo de experiencia, el manejo de los tiempos para cada momento, la necesidad de mantener los micrófonos encendidos para cautelar el derecho de los párvulos a expresarse y ser escuchados, el tipo de apoyo familiar durante el tiempo de conexión, así como orientar las metodologías hacia la acción protagónica de los párvulos, mediante actividades de creación y participación activa. Se pudo apreciar que la necesidad de pertenencia a un grupo social se ha visto incrementado en tiempos de cuarentena, y una oportunidad de interacción entre pares de párvulos en torno a una experiencia educativa adecuada a su edad y etapa del desarrollo es una opción no solo válida, sino deseable e interesante, ya que permite expandir las oportunidades de desarrollo de múltiples habilidades en un espacio protegido, seguro y formativo.

Paralelamente, desde la institucionalidad se hace consciente y visible la necesidad de avanzar en el rediseño del proceso formativo a razón de evitar su estancamiento. Es así como desde la Subsecretaría de Educación Parvularia, en su documento publicado en mayo de 2020 sobre las evidencias de las medidas tomadas en los diversos países para favorecer la educación en pandemia, se destaca el mensaje de Sebastián Marambio (Centro de Innovación MINEDUC) que señala: “La digitalización facilita el aprendizaje a la distancia; cuando la tecnología es bien utilizada, puede mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes y facilitar el aprendizaje personalizado de tal forma que cada estudiante aprenda a su ritmo y de acuerdo a sus necesidades (...). La tecnología es una herramienta que viene a apoyar a toda la comunidad escolar y el desarrollo integral de los estudiantes”.

Esta experiencia educativa online para párvulos, a lo largo de todo su proceso y tiempo de implementación, ha ido recogiendo información de cada aspecto considerado relevante en la educación inicial. La documentación levantada sobre esta experiencia consideró aspectos clave, como el impacto en la motivación y bienestar de los párvulos, observado tanto por padres como por educadoras en formación y docentes tutoras; el tipo y grado de interacción que se logra realizar a través de la modalidad online, entre adultos y párvulos y entre párvulos; los avances de los aprendizajes observados y registrados por las educadoras en formación y el trabajo con la familia.

Revisaremos estos aspectos y en primera instancia nos referiremos a las interacciones. En este plano se ha constatado en numerosos casos el interés manifestado por los párvulos en participar de las experiencias educativas online, al preguntar constantemente a sus padres o cuidadores “cuánto falta para mi clase del jardín”, o “ya es la hora, me tengo que conectar con las tías”, los padres entregan sus testimonios y relatan algunas experiencias: “Al ver la plataforma dice “las tías” y eso le entusiasma para hablar con ellas y sus amiguitos”, “mi hija siempre está pensando en su sala picaflor, está esperando el momento de ingresar”, y de ese modo situarse en el espacio preparado en sus hogares para su participación en las experiencias educativas, en varios casos, adicional a la experiencia escolar, también online. Este interés demostrado es entendido como la expresión de su motivación por compartir e interactuar con sus educadoras y compañeros de aula virtual, lo cual representa claramente su necesidad de vínculos significativos, relaciones sociales acordes a sus intereses y etapas del desarrollo, así como refleja también su comodidad y bienestar general encontrado en este espacio educativo diferente y, en algunos casos, logrando sentirse integrado a un sistema remoto de interacciones que los párvulos observan en sus entornos familiares, lo que les hace sentido y facilita su apropiación.

Los párvulos logran establecer interacciones significativas y vínculos afectivos a través del aula virtual, en particular con sus educadoras, logrando también un vínculo identitario, sintiéndose parte de ese espacio, en el cual se aprecia un ambiente con identidad de aula particular en cada caso, en algunos dado por la interacción del “personaje” de la sala, que, en este caso, es el ave que le da su nombre: sala cernícalo, sala cisne, sala carpintero, por mencionar algunos ejemplos. Las educadoras pasan a formar parte de la vida de los párvulos, ellos las recuerdan, comentan sus enseñanzas con sus familiares, es decir, impactan la trayectoria formativa de los niños y las niñas. Respecto de sus compañeros, estas interacciones, su calidad e intensidad son directamente proporcionales a la edad de los niños y las niñas: a mayor edad, mayores interacciones, situación que es connatural a las etapas del desarrollo.

No obstante, los párvulos de menor edad, vale decir de dos y tres años, progresivamente identifican a sus compañeros visualmente y por sus nombres, se dan cuenta cuando no han asistido a la sesión del día y en ocasiones logran establecer algunos diálogos sencillos. Sin embargo, es preciso mencionar también que los padres han señalado la importancia de gestionar con alguna frecuencia quincenal o mensual algún tipo de contacto presencial, especialmente en el ámbito de las relaciones entre los grupos de párvulos, lo que es importante, porque ello nutre y fortalece la relación con el entorno social y cultural, más allá del hogar y las interacciones generadas en los espacios virtuales.

En el ámbito de los aprendizajes, será importante, en primer lugar, señalar que se ha considerado el progreso de cada niño y niña en función de sí mismo, a la luz de su historia, contexto y características, y se ha privilegiado la amplitud de criterio para su observación, lo cual implica la consideración de todos los ámbitos y núcleos de aprendizaje, y no una selección de contenidos. En este marco, y en base a los objetivos de aprendizaje priorizados por las educadoras en formación, y su selección de estrategias, se han levantado avances principalmente en las habilidades comunicativas orales, tanto en vocabulario como en la fluidez de la comunicación. Asimismo, se han relevado aprendizajes asociados a la autorregulación, el respeto en los turnos de habla y participación, las normas de convivencia respetuosa en el aula virtual, lo que ha permitido mantener un espacio de interacción libre, con micrófonos encendidos, instancia en la cual los párvulos han demostrado su gran capacidad de adaptación al formato online, su agilidad intelectual para seguir sin dificultad el hilo conductor de las experiencias educativas, valorando en especial las actividades asociadas a la experimentación (experimentos científicos, exploración de la naturaleza y actividades en la cocina) y creación artística (pintar, construir con materiales reciclables, dibujar, modelar, entre otras), seguidas de los juegos (de ingenio, adivinanzas, colaborativos, entre otros) y la oralidad (cuentos, conversaciones sobre temas de interés, comentarios sobre las celebraciones, relatos y diálogos sobre estos). Lo más desafiante y complejo, demostrado en la inestabilidad de su participación, es lo referido al movimiento, ya sea en bailes o experiencias de psicomotricidad.

Este punto llama mucho la atención, debido a que el movimiento es una constante, es una característica propia de la niñez, de hecho, los párvulos de menor edad (dos y tres años) en una proporción importante se mueven constantemente durante las experiencias educativas online, sin embargo, aquellas especialmente diseñadas para el movimiento y expresión corporal son las que menos participación reflejan.

Así, los apoderados también han observado en sus hijos e hijas estos aprendizajes, pero agregan otros especialmente referidos al manejo de herramientas digitales, entendiendo que es el mecanismo de comunicación y vinculación con el espacio cultural al que pertenecen y con el cual interactúan; valoran el notorio aprendizaje en el ámbito de la autoorganización y responsabilidad, la formación de una disciplina de actividades diarias que les son propias y que desarrolla en el hogar mientras su familia también desarrolla las que corresponden a cada integrante. Les ha sorprendido a los padres la diversidad de temas de interés que surgen en el proceso de aprendizaje de los niños aun en su corta edad, y han valorado el lenguaje propio del juego infantil como un canal de gran relevancia para la comprensión del mundo y sus múltiples formas de expresión. De esta manera se fortalece el valor de la singularidad de cada niño y niña, sus procesos cognitivos asociados a lo emocional, a su seguridad e identidad.

Consistentemente valoran una evaluación más cualitativa, en la cual advierten la

trayectoria de sus hijos e hijas, y consideran innecesaria la mirada cuantitativa de la evaluación, ya que les resulta ajena y muchas veces inconsistente.

De estos análisis, de los cuales se esbozan en este documento solo algunos aspectos más gruesos, la primera conclusión es de gran potencia considerando, como se dijo antes, el escenario impensado en que se ha incursionado con esta experiencia educativa: esta modalidad online brinda oportunidades de aprendizaje visibles y significativas para el desarrollo integral de los párvulos.

Como se puede apreciar, y tal como lo expresa la literatura especializada referida al uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a la luz de la experiencia de más de 200 familias que, junto a sus hijos e hijas, han participado en el programa Pequeños Pasos CAPIPPUM entre los años 2020 y 2021, esta modalidad instala la certeza de que la educación parvularia online es factible y potencialmente significativa y rica en experiencias, interacciones y aprendizajes para niños de dos a seis años, siendo el principal cambio el tiempo y el espacio educativo.

Esto conlleva varios aspectos que paso a detallar a continuación: en primer lugar, tomar conciencia de que los tiempos de espera o tiempos desperdiciados aun habituales en el formato presencial, desaparecen de plano en el formato online. La atención de los párvulos está sujeta a innumerables distractores propios de la vida de hogar, a la vez que la extensión temporal de la conexión se reduce a un quinto del tiempo que permanece un niño en el jardín en modo presencial, considerando media jornada, por lo que las estrategias de focalización y que representan iniciativas para captar la motivación deben ser variadas, oportunas y efectivas para cada grupo de niños, según sus características.

Asimismo, las estrategias deben variar en poco tiempo cronológico, y contemplar en ese tiempo momentos formativos estables y variables, y simultáneamente deben resultar significativas para comprometer la participación activa y protagónica de los niños y niñas, despertar su curiosidad y deseos de avanzar con sus compañeros en la realización de las diversas actividades. Claramente, estos aspectos implican el ajuste, reflexión y mejora permanente de las estrategias de los equipos educativos, fortaleciendo sus competencias y capacidad de desempeñarse adecuadamente en contextos diversos y cambiantes.

Del mismo modo, se aprecia aquí una coherencia entre los tiempos de concentración de los párvulos y la adecuada extensión de cada una de las estrategias y/o momentos de la sesión online, como también se puede concluir que la participación e interés de los párvulos está asociada a sus posibilidades de comunicarse, ser considerado para demostraciones y sentirse parte de la experiencia global. Aquí reviste especial importancia el rol de los padres o cuidadores en estos momentos, ya que si bien es muy importante que estén presentes para contribuir a ese bienestar integral, los párvulos deben sentirse protagonistas y libres en su participación, estimulados en su autonomía y autoestima, favoreciendo así su autoconfianza y visualizando sus propios progresos.

El espacio educativo, “el tercer educador”. Este aspecto tan relevante para la generación de ambientes educativos propicios, potenciadores y provocadores de aprendizajes desafiantes y significativos es digno de analizar en el contexto online, ya que puntualmente plantea una realidad doble o superpuesta, ya que cada niño y niña está en su casa, es decir, el ambiente físico es su propio hogar; para su mejor adaptación se recomienda a los padres disponer de un espacio confortable, en lo posible amplio, seguro y sin demasiados distractores, acogedor y organizado para sus juegos y actividades. No obstante, adicionalmente emerge la identidad del aula virtual, con un ambiente emocional y pedagógico dado por el tipo y calidad de interacciones que propone el equipo educativo del aula, y su inteligencia pedagógica para convocar la participación permanente de los párvulos, el modelamiento de un espacio físico que promueva la unidad del grupo, contar con un personaje de aula, el nombre de su sala, un colorido o sonidos o canciones característicos, momentos estables de la sesión claramente identificables, modos de comunicación, normas o reglas construidas en conjunto con los párvulos, entre otros factores, los que permiten crear este espacio educativo en el que se conjuga el ambiente físico del hogar con el ambiente emocional y pedagógico del aula virtual.

Finalmente, como se señaló en la primera parte de este documento, la familia presente en el aula virtual, atenta y observando cada detalle del proceso formativo de sus hijos e hijas, como nunca antes, en comunicación permanente y directa con el equipo educativo del aula intercambiando diariamente información valiosa sobre los aspectos de interés mutuo para mejorar la gestión educativa conjunta. Una familia empoderada de su rol educativo y de la relevancia de su rol mediador de aprendizajes en el marco de la cotidianeidad que el hogar brinda, expresando sus inquietudes, interrogantes, aportes, sugerencias, pero, sobre todo, ofreciendo contención y apoyo a los niños y niñas que a su corta edad dan muestras elocuentes de sus grandes capacidades de adaptación positiva a un contexto extremadamente complejo en un escenario tan incierto en lo que al futuro se refiere.

Este proceso de descubrimiento y aprendizajes pone de manifiesto que más allá de las pantallas y el desarrollo tecnológico, y su correcto uso, está el real impacto que conlleva su incorporación. La bibliografía ya lo ha expresado con gran claridad: “El mayor impacto que las tecnologías tienen en la enseñanza y en el aprendizaje no se da por las características específicas o por las capacidades de las tecnologías, sino que el impacto real es el de la oportunidad que las tecnologías nos brindan de reexaminar y repensar los preconceptos o suposiciones que subyacen tras nuestras prácticas educativas”, Fainholc (2017).

Para finalizar, es posible levantar las siguientes conclusiones que orientarán nuestro trabajo educativo e investigativo y con ello nuestro anhelo de seguir contribuyendo al descubrimiento de nuevos saberes docentes en el marco de la educación parvularia en modalidad online:

- La experiencia educativa para párvulos en modalidad online es factible y potencialmente significativa para el aprendizaje y las interacciones.
- La respuesta y compromiso de los padres y familia son directamente proporcionales a la calidad de la comunicación y la diversificación de oportunidades de participación generadas por el equipo educativo del aula.

- La calidad de las prácticas pedagógicas y de las interacciones se hacen más evidentes en modalidad online y la participación de los párvulos entrega luces para la toma de decisiones al respecto.
- Se evidenció en los párvulos el desarrollo de habilidades sociales y lingüísticas principalmente, así como competencias de interacción oportuna y ágil a través de plataformas virtuales.
- Se relevan en esta modalidad las estrategias vinculadas a la creación del clima e identidad del aula y sus rituales.
- Destaca la visibilidad de la singularidad y diversidad de cada párvulo, favoreciendo su expresión y participación, potenciando su seguridad personal, ritmo e intereses.
- La visibilidad de la gestión pedagógica, con sus aciertos y desaciertos, potencia la reflexión pedagógica y la transformación metodológica, lo que conlleva a la mejora continua auténtica y basada en evidencias.
- El tiempo destinado al aprendizaje se optimiza en el aula virtual, disminuyendo significativamente los tiempos muertos o desperdiciados, y pone el foco en la pertinencia y diversidad estratégica del educador y su equipo.
- La educación del siglo XXI debe profundizar sus competencias para la mediación del aprendizaje a través de la tecnología, y con ello constituirse en un real aporte a las exigencias y necesidades del complejo contexto social, territorial, cultural y socioeducativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Educación 2020, (2020), Educar en tiempos de pandemia, Parte 1.
- Fainholc, B. (2017), Una pedagogía virtual en el marco de los estudios culturales, Editorial UOC, ISBN: 978-84-9180-001-9.
- Mominó, J, y Sigalés, C. (2016), El impacto de las TIC en educación, Editorial Oberta UOC.
- Roga, A. (2015), Integración de TIC en Educación de Párvulos: de la teoría a la práctica, Revista Perspectiva, N°37, p.41-72, ISSN 0717-4262
- Subsecretaría de Educación Parvularia, (2020), Medidas tomadas en distintos países en Educación Parvularia frente a la contingencia global del COVID-19.
- UNESCO (2020), Enseñar en tiempos de COVID-19: Una guía teórico-práctica para docentes



REFLEXIÓN PEDAGÓGICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

Percepción de las Educadoras en Formación.

Patricia Leal Figueroa
patricia.leal@mayor.cl

RESUMEN

El presente artículo pretende contribuir a la comprensión de las percepciones sobre la reflexión pedagógica de estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia a partir de su experiencia con estudiantes de último año de la carrera, para conocer si la educadora en formación valora la modificación pedagógica como una herramienta que aporte a mejorar su desempeño. Además, se realiza una revisión de los principales autores que abordan el complejo proceso de la reflexión desde la formación inicial docente. Este estudio se realiza utilizando una muestra de 28 estudiantes de último año de Pedagogía en Educación Parvularia, a quienes se les aplicó un cuestionario semiestructurado para conocer su percepción respecto de fortalezas, debilidades y estrategias que utilizan para desarrollar la reflexión pedagógica en el contexto de su práctica. Los resultados nos permiten establecer que las educadoras en formación valoran la reflexión pedagógica como una oportunidad para mejorar su desempeño, declarando dificultades asociadas a la identificación de referentes teóricos vigentes que se relacionen directamente con la temática respecto de la cual reflexionan. Estos resultados aportan antecedentes para potenciar el desarrollo profesional docente tomando como eje los procesos reflexivos individuales y grupales.

Palabras clave: reflexión pedagógica, formación inicial docente, práctica profesional, educadoras en formación.

Desde hace unos años existe consenso respecto de la importancia de la reflexión en la formación inicial docente y desde aquí se abren diferentes posturas en cuanto a qué entendemos por reflexión pedagógica, cómo desarrollarla, de qué forma evaluarla y desde qué perspectiva realizar dicha reflexión pedagógica (Beauchamp, 2015; Kuswando, 2017).

Más allá de las discusiones asociadas al cómo y desde qué paradigma se realiza la reflexión pedagógica, hay acuerdo en que ésta debe ser abordada en la formación inicial docente, ya que se asocia a aprendizajes vinculados fuertemente con la experiencia contextualizada (Schön, 1992), de esta forma la reflexión pedagógica pone acento en el ejercicio de la profesión docente vinculada a la realidad de los establecimientos educativos y no a los aspectos técnicos instrumentales que provocan la reproducción de estrategias pedagógicas descontextualizadas, que solo contribuyen a perpetuar las desigualdades sociales (Macinai, 2016, Perrenoud, 2010), desconociendo la realidad de las comunidades y las características particulares de los niños y niñas que las conforman.

Reconociendo la relevancia de la reflexión pedagógica, el Ministerio de Educación ha incluido la reflexión en el marco curricular vigente, es así como se revela la importancia de ésta en los estándares pedagógicos para egresados de pedagogía (Mineduc, 2012), así como en el marco para la buena enseñanza (Mineduc, 2008) y el marco para la buena enseñanza en educación parvularia (2018).

El presente artículo pretende contribuir a la comprensión de las percepciones sobre reflexión pedagógica de estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia, a partir de su experiencia como estudiantes de último año de la carrera, para conocer si las educadoras en formación valoran la reflexión pedagógica como una herramienta que aporte a mejorar su desempeño, identificar las principales dificultades al momento de realizar reflexión pedagógica y conocer las estrategias que utilizan para superar dichas dificultades.

La reflexión es un proceso complejo (Beauchamp (2015), Danielowich (2007) que debe ser comprendido a cabalidad para abordarlo e intencionalarlo en la formación inicial docente, ya que involucra e integra recursos personales cognitivos, metacognitivos y emocionales (Correa et al., 2014). Pero estos recursos personales requieren de inspiración para ser activados y esa chispa es la que se genera a partir de la experiencia (Schön, 1992), de una situación no resuelta que provoca incertidumbre (Dewey, 2004). Este proceso metacognitivo decantaría cuando se genera una resignificación del objeto sobre el que reflexionamos (Brockbank & MacGill, 2002).

A partir de Dewey (1989) se configura la visión del profesor como un profesional eminentemente reflexivo, quien moviliza esta forma de pensar a partir de la necesidad de resolver un problema, que sigue una secuencia reflexiva donde las ideas van concatenadas para llegar a una conclusión. Esta resolución de problemas a partir de un proceso reflexivo contribuye al desarrollo profesional de quien está educando (Flores, 2007).

Entre los aportes de Schön (1992) a la discusión está el diferenciar la racionalidad teórica y práctica, de esta forma propone que en una primera etapa la reflexión se realice con el fin de describir un hecho pedagógico. A partir de estas ideas, Flores (2007) señala que el conocimiento del profesional reflexivo está vinculado al conocimiento práctico, es decir, la reflexión es parte de las acciones pedagógicas desarrolladas, siendo para la acción, en la acción y sobre la acción.

Algunos autores han propuesto niveles o tipos de reflexión (Hatton & Smith, 1995; Larrivee, 2008; Moon, 2007; Sparks-Langer, Simmons, Pasch, Colton & Starko, 1990; Van Manen, 1977). En este sentido, Schön (1996) es quien plantea que la praxis docente se caracteriza por la complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y el conflicto de valores y que la perspectiva técnica no es la adecuada para la gestión de la problemática del aula escolar. La profesión docente debe entenderse como una actividad reflexiva y artística en la que, en todo caso, se incluyen algunas aplicaciones técnicas. Así, Schön (1988, 1996, 1998) propone tres niveles de reflexión en la práctica, como se observa en la Figura 1.

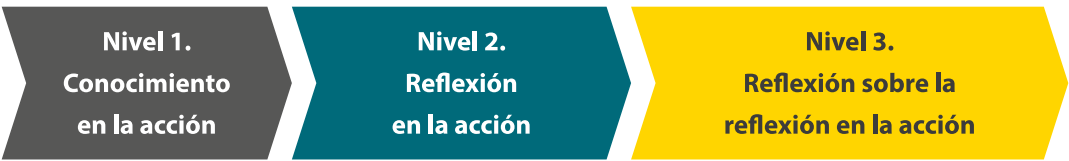


Figura 1. Niveles de reflexión (Schön, 1992).

El nivel 1 corresponde al conocimiento en la acción, en este nivel Schön (1998) señala que en la vida cotidiana las personas adquieren el dominio de un saber que en muchas ocasiones no pueden describir con claridad, lo que en educación conocemos con el Conocimiento Procedimental. Por ejemplo, sabemos andar en bicicleta, que supone una secuencia de acciones para alcanzar una meta, pero cuando lo sabemos hacer bien, tenemos dificultad para explicar cómo lo hacemos (Karmiloff - Smith, 1994). Esto para Schön (1994) es un conocimiento en la acción, es tácito y no proviene de una operación intelectual. La secuencia de acciones que parte de un problema que se presenta y permite buscar estrategias concretas para llegar a una meta, como aprender a andar en bicicleta. Durante el desarrollo se detiene a observar sobre sus acciones, así como planificar nuevamente tomando otras acciones desde la interpretación o explicación del primer proceso y toma de decisiones que le permitan mejorar y aprender a andar en bicicleta afrontando los problemas que se le presentan. Este nivel implica una reflexión descriptiva y narrativa, con una valoración cualitativa respecto de una situación observada en el quehacer pedagógico en el centro educativo en el que desarrolla la práctica pedagógica. Se consideran los sentimientos, los recuerdos y las creencias de la estudiante. Luego se categoriza, se define y se compara con la bibliografía. Además, se espera que la estudiante elabore un juicio constructivo elaborando una pequeña propuesta de cambio en relación a lo observado.

El nivel 2 corresponde a la reflexión en la acción, en donde el conocimiento en la acción no es totalmente seguro, ya que las situaciones prácticas son cambiantes; hay situaciones complejas, inestables, con las cuales nunca nos habíamos enfrentado (carácter único), que nos producen incertidumbre y conflicto de valores, aquí es donde surge el siguiente nivel reflexivo según Schön (1998), la reflexión en la acción. En ella un sujeto competente piensa sin dejar de actuar y reorganiza lo que está haciendo mientras lo hace, es una acción presente con las posibilidades para modificar los resultados. Para Schön (1998), este tipo de reflexión es la que hace un futbolista cuando cambian al arquero o cuando un guitarrista improvisa escuchando a sus compañeros de banda, es como si estableciera una conversación reflexiva entre la persona y los materiales de una situación. Este nivel implica una narración respecto de la situación educativa liderada por la propia estudiante

en práctica, la que a partir de la valoración cualitativa confronta la situación con criterios de análisis desde lo teórico. Así, tomando como base su propio desempeño docente, elabora un juicio analítico sobre la situación identificada como “movilizadora”, realiza una toma de decisiones con relación al mejoramiento de su desempeño, la que finalmente se fundamenta con referente teórico.

El nivel 3 es sobre la reflexión sobre la reflexión en la acción. Este nivel se refiere a que, en ocasiones, al finalizar la acción presente pensamos sobre lo que hicimos para “descubrir cómo nuestro conocimiento en la acción pudo haber contribuido a ese resultado inesperado”. Esto es como “detenerse para pensar”; Schön (1998) lo denomina reflexión sobre la reflexión en acción. En este nivel se toman aspectos centrales del nivel de reflexión anterior, incorporando el criterio de análisis de evaluación. Así se parte de la identificación de problemáticas o nudos críticos en el desempeño docente en cualquiera de los estamentos educativos y poder elaborar una propuesta (fundamentada y reflexiva) y la posterior toma de decisiones con relación al mejoramiento de la labor educativa, contrastando con referentes teóricos.

Para Jay y Johnson (2002) existen tres niveles de reflexión: nivel descriptivo, nivel comparativo, nivel crítico. El primer nivel es donde el sujeto que reflexiona elabora una descripción sobre el objeto del que reflexiona, definiendo de qué se trata el asunto no resulto y delimitándolo según se refiera a problemas específicos y explícitos o implícitos. El segundo nivel es comparativo, en este el sujeto debe analizar puntos de vista diferentes al suyo, utilizando diversidad de fuentes, con ello considera su punto de vista de otra forma, incluso cuestionando sus propias creencias para comprender el problema desde diferentes enfoques, teorías o puntos de vista. En el tercer nivel el sujeto debe identificar consecuencias, emitiendo juicios de valor y deliberar al respecto, considerando aspectos sociales, políticos y morales involucrados en ese contexto socioeducativo del cual reflexiona, tal como se observa en la Figura 2.

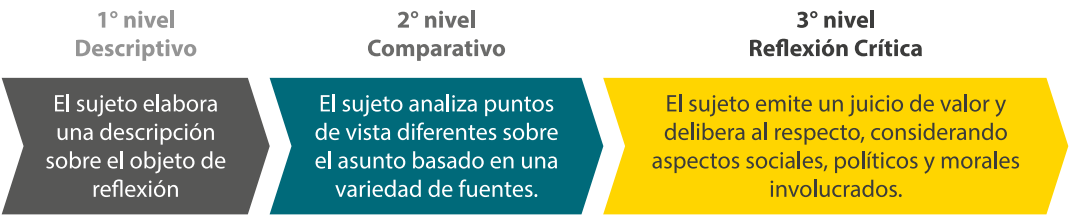


Figura 2. Niveles de reflexión según Jay y Johnson (2002).

Korthagen (1985) desarrolla su modelo de formación reflexiva ALACT, el que se basa en la premisa de que es imposible preparar a los futuros docentes para cada situación a la que puedan enfrentarse a lo largo de su carrera, pero sí es posible prepararlos para reflexionar sobre sus experiencias y de esta manera dirigir su autogestión en la formación docente, así como ayudarlos a tener respuestas a partir del vínculo entre teoría y práctica de manera efectiva (Korthagen, Loughran y Russell, 2006). El modelo ALACT es de carácter cíclico y está formado por cinco fases (Evelein, Korthagen y Brekelmans, 2008; Korthagen, 1985, 2010; Korthagen, et al., 2006), como se observa en la Figura 3.

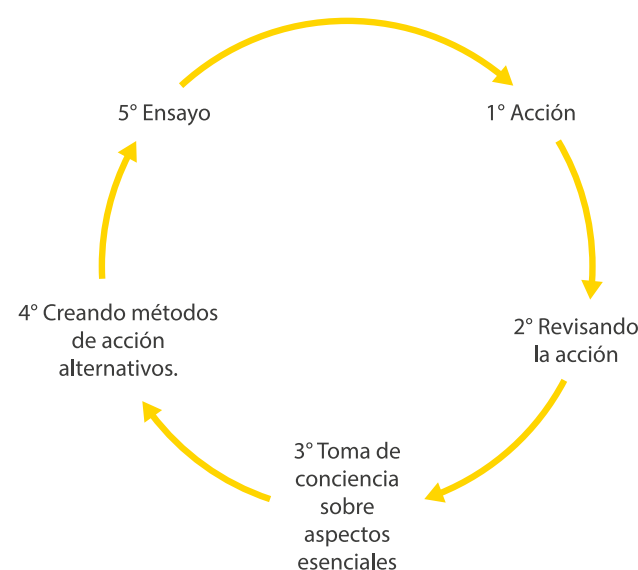


Figura 3. Modelo ALACT de formación docente en reflexión (Korthagen, 2010).

La primera fase es la acción, en la que el formador dispone de experiencias valiosas al docente en formación sobre las cuales pueda reflexionar. Estas experiencias no necesariamente deben ser referidas al aula, podrían incluso ser prácticas propias realizadas en su formación para aprender a reflexionar sobre sus pensamientos, emociones, actitudes, acciones y consecuencias para el aprendizaje de los niños y niñas.

La segunda etapa de revisión de la acción pretende que el sujeto sea consciente de lo que influye en su acción pedagógica durante la implementación de una experiencia de aprendizaje (internos y externos), esto, ya que al momento de operar, las personas empleamos dos sistemas mentales que funcionan en paralelo, uno racional, lógico, consciente y deliberado y otro experiencial que se manifiesta de forma automática, que aprende de la experiencia y que tiene una poderosa influencia sobre el comportamiento (Evelein, et al., 2008). Esto es crucial en la formación inicial docente, ya que uno de los aspectos que resultan más complejos es el ser conscientes del sistema experiencial. Los docentes en formación no suelen reparar en sus sentimientos, emociones y necesidades al momento de enseñar, por ello es importante considerar aspectos implícitos al momento de reflexionar.

La tercera fase es la toma de conciencia sobre aspectos esenciales, partiendo de la base que regularmente los problemas de enseñanza tienen su origen en la discrepancia entre las diferentes variables que influyen en el proceso de enseñanza (pensamientos, sentimientos, propia acción pedagógica, propósitos, entre otros). En este nivel, el docente en formación debería analizar esas discrepancias, especialmente aquellas referidas a la disyuntiva entre las creencias personales y el comportamiento adoptado en la implementación, ya que los novatos usualmente actúan de forma diferente a lo que consideran correcto en pedagogía, y a partir de la reflexión de situaciones particulares comienzan a ser paulatinamente más conscientes de esta incoherencia entre su acción y su pensamiento.

La cuarta fase consiste en que el docente en formación pueda ocupar sus destrezas para ir integrando formas de acción alternativas para resolver asuntos conflictivos de la enseñanza. La quinta fase es un nuevo ensayo por parte del sujeto, acompañado por el tutor/a o supervisor/a, para que de esta forma progresivamente aprenda a aplicar sin ayuda del supervisor.

Por su parte, Larrivee (2008) plantea que la mejora en la calidad de la reflexión debe ser comprendida como un proceso continuo y en “capas”, donde los profesores menos expertos deben ser acompañados por aquellos más experimentados. De esta forma, la autora considera cuatro niveles de reflexión, tal como se observa en la Figura 4.



Figura 4. Niveles de reflexión propuestos por Larrivee (2008).

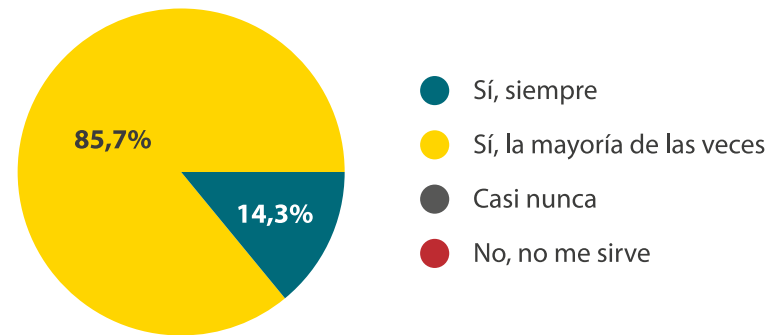
El primer nivel propuesto por Larrivee (2008) es la pre reflexión, que consiste en la reacción a las situaciones del aula de forma instintiva y rutinaria, previo análisis, lo que ocasiona que la responsabilidad de las dificultades no es propia, sino de otros, sin apoyarse en la experiencia y/o referentes teóricos o curriculares. El segundo nivel es la reflexión superficial, en donde las propias creencias y opiniones sobre las prácticas de enseñanza son coherentes con lo ocurrido en la experiencia, pero carecen de sustento teórico consciente, ya que es una reflexión centrada en las estrategias utilizadas. El tercer nivel es la reflexión pedagógica, que considera un alto nivel de reflexión sobre los propósitos educativos, en base al marco teórico que subyace a las acciones pedagógicas y cómo se relacionan entre sí; en este nivel el sujeto analiza el impacto y posibles mejoras de las prácticas pedagógicas para el aprendizaje de todos los niños y niñas. El cuarto nivel es la reflexión crítica, referida al análisis de las consecuencias de las prácticas pedagógicas en la realidad social y política, incorpora aspectos asociados a la moral y la ética, centrando la reflexión en el contexto y en las condiciones en que se da el proceso educativo.

VALORACIÓN QUE DAN LAS EDUCADORAS EN FORMACIÓN A LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA EN SU PROCESO DE PRÁCTICA.

Para recoger la valoración que dan las educadoras en formación a la reflexión pedagógica en su proceso de práctica se consideró una muestra de 28 estudiantes de último año de Pedagogía en Educación Parvularia. El instrumento utilizado para recolectar la información es un cuestionario semiestructurado, donde se realizan preguntas relacionadas con su experiencia en reflexión pedagógica, utilidad que representa para ellas la reflexión pedagógica, percepciones sobre su propio desempeño, dificultades al momento de realizar reflexiones y estrategias para superar dichas dificultades.

En el contexto de las prácticas de especialidad las estudiantes realizan reflexión pedagógica, porque es parte de su proceso; esta reflexión se realiza de forma gradual desde las primeras prácticas hasta llegar a niveles más complejos de reflexión en la medida en que se acercan a egresar. A partir de esto y considerando que reflexionan porque deben hacerlo, considerando que en la formación permanente de los profesores es fundamental trabajar sobre la reflexión crítica y sobre la práctica (Freire, 1997), se preguntó a las estudiantes si es que consideran que la reflexión pedagógica les aporta en algún aspecto en el marco de las prácticas. Ante ello, un 85,7% declara que la mayoría

de las veces la reflexión les sirve para resolver aspectos de su práctica, seguido por un 14,3% que señala que siempre es un aporte, tal como se observa en el Gráfico 1.



Las estudiantes en formación consideran que la reflexión pedagógica les sirve principalmente para mejorar sus prácticas pedagógicas y para tomar mejores decisiones, tal como se puede observar en las siguientes afirmaciones:

Las reflexiones me sirven para profundizar en algún tema que haya ocurrido durante la jornada, el cual generalmente es relacionado con mi quehacer pedagógico. Como en el formato hay un punto que dice qué podría hacer distinto o mejorar, generalmente me sirven para mejorar mis interacciones durante las sesiones sincrónicas (E7).

Nos permiten poder considerar situaciones que ocurren en el aula, para mejorar en nuestra labor pedagógica, además de obtener información relevante de nuestras prácticas pedagógicas para poder ir mejorando día a día (E8).

Sirve para repensar las estrategias realizadas y las propias interacciones llevadas a cabo en la experiencia junto con los niños y niñas, evidenciando fortalezas y aspectos por mejorar para las instancias educativas que siguen, de esta manera no se repiten ciertas falencias que pueden existir en la implementación de estas (E12).

Desde esta perspectiva cabe destacar que la reflexión se entiende como una compleja vinculación entre técnicas y experiencias, que dan lugar al surgimiento de herramientas que permitirán una toma de decisiones justificada (Brubacher, Case y Reagan, 2000).

Complementando lo anterior es posible observar que en algunos casos las estudiantes puntualizan que la reflexión les permite retroalimentarse, siendo un espejo de la labor que realizan y acercándose de esta forma a una mirada metacognitiva de su propio aprendizaje:

Para retroalimentarme a mí misma, darme cuenta de situaciones que debo mejorar y sobre todo me ha servido para escoger estrategias nuevas a la hora de planificar (E17).

En algunos casos la reflexión pedagógica permite a las estudiantes mejorar el planteamiento de sus decisiones pedagógicas visualizando las características y necesidades de los niños y niñas, lo que es especialmente relevante considerando que como se mencionaba anteriormente la reflexión es una herramienta que permite situar la labor pedagógica a los contextos y realidades particulares y con ello contribuir a disminuir las brechas sociales (Perrenoud, 2010).

Para visualizar aspectos que puedo mejorar, como los que puedo seguir perfeccionando aún más, también para planificar de mejor manera, buscando estrategias que sean pertinentes a los gustos, preferencias y necesidades de los niños y niñas (E9).

Me sirven para analizar y replantearnos las acciones que se realizan y contrastar con el desarrollo del niño o niña. Además, nos permite darnos una vuelta por la clase, tomando en cuenta lo que más nos llamó la atención, ya sea positivo o negativo (E24).

Al focalizar en los aspectos pedagógicos en los que contribuye la reflexión según la experiencia declarada por las educadoras en formación, lo que más se destaca es la planificación y la definición de estrategias pedagógicas más pertinentes, con 77,8% en ambos casos, tal como se puede observar en el Gráfico 2, seguido de aspectos asociados a la implementación, lo que se relaciona estrechamente con la planificación.

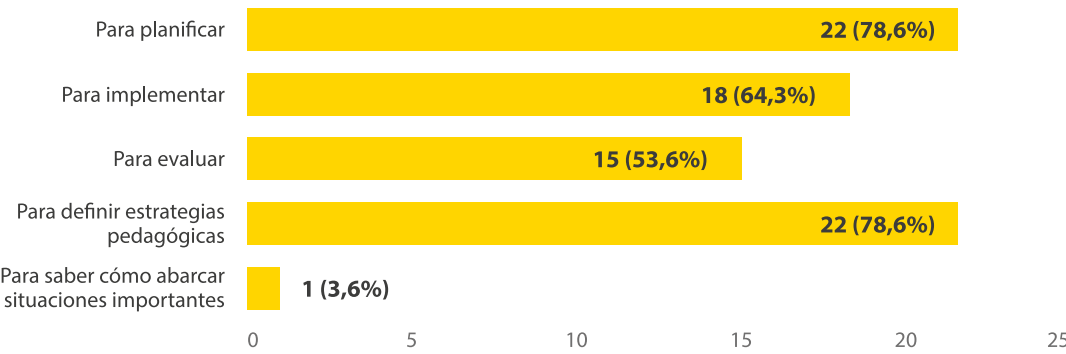


Gráfico 2. Aspectos en los que aporta la reflexión pedagógica respecto del desempeño en práctica de las estudiantes.

Esto se relaciona con lo señalado por las estudiantes respecto a que la reflexión les permite tomar mejores decisiones, especialmente en lo referido a la planificación de diferentes aspectos asociados a los ambientes para el aprendizaje, lo que es relevante, ya que coincide con Freire (1997), quien señala que enseñar exige reflexión crítica sobre la práctica y que ésta encierra el movimiento dialéctico entre hacer y pensar sobre lo que se hace.

DIFICULTADES DECLARADAS POR LAS EDUCADORAS EN FORMACIÓN RESPECTO DE LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

Entre las principales dificultades declaradas por las educadoras en formación respecto de la reflexión es determinar dónde se pueden buscar referentes teóricos que les permitan ampliar sus conocimientos acerca del tema sobre el que reflexionan (57,1%). Otro aspecto que se visualiza como difícil de realizar es la definición de una pregunta pedagógica que surja a partir del tema y/o situación en la cual se reflexiona (53,6%), así como la determinación del planteamiento teórico que estaría a la base de la decisión pedagógica que sea posible tomar a partir de la reflexión realizada, tal como se observa en el Gráfico 3.

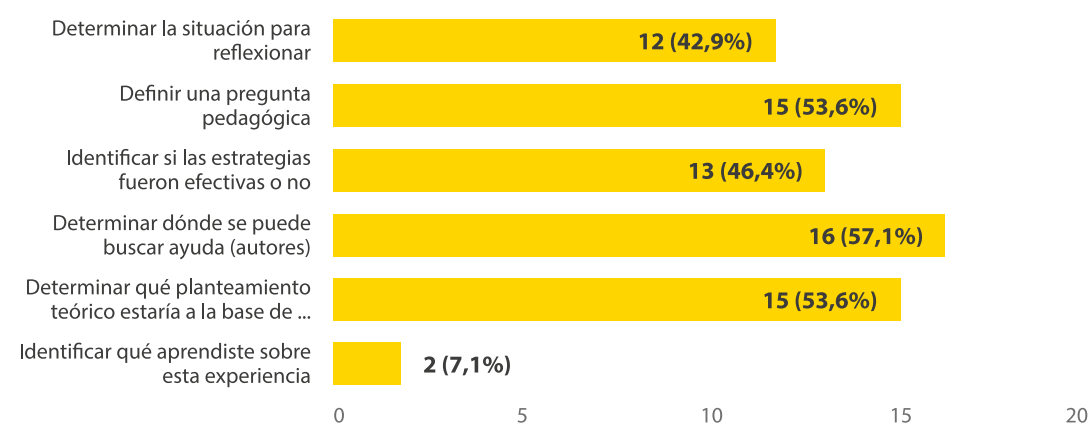


Gráfico 3. Aspectos de la reflexión pedagógica en que las estudiantes declaran tener mayores dificultades.

Entre los aspectos que presentan mayor incidencia de dificultades, según lo declarado por las educadoras en formación, están el determinar si las estrategias fueron efectivas (46,4%) y definir una situación respecto de la cual referirse en la reflexión pedagógica (42,9%). Lo que menos dificultades genera es identificar qué aprendieron las estudiantes de la experiencia movilizadora de la reflexión.

En cuanto a las estrategias que utilizan las educadoras en formación para resolver las dificultades que tienen en los diferentes aspectos de la reflexión pedagógica, la mayoría señala que busca información de diferentes fuentes escritas, además se señala en varias oportunidades la búsqueda de apoyo con alguna compañera, especialmente en aquellas que trabajan juntas, asumiendo un rol pedagógico en la misma sala y/o a través del diálogo con su tutora de práctica. En este sentido, cabe destacar que los aportes y opiniones enriquecen la discusión para lograr la convicción de mejorar (Perrenoud, 2010), por lo que la búsqueda de orientación con tutores de práctica y/o compañeras de práctica permitiría fortalecer el ejercicio de la reflexión pedagógica para mejorar el desempeño en este aspecto.

Busco la forma de hacerla lo mejor posible, preguntando en caso de tener alguna duda y reflexionando en conjunto con mi compañera de práctica, visualizando como equipo qué es lo que debemos fortalecer (E8).

Si presento muchas dificultades a la hora de reflexionar, lo converso con mi compañera de práctica, a veces también descanso y la hago más tarde, cuando tenga más tiempo, de esta forma he notado que mis reflexiones tienen más calidad (E11).

Cuando tengo dificultades converso con mi dupla, veo el video de la clase y busco información por internet sobre lo que me gustaría reflexionar (E26).

Otra estrategia mencionada por las educadoras en formación es tomar distancia de la reflexión que están realizando, de esta forma vuelven a su reflexión horas más tarde o al día siguiente para tener mayor claridad sobre algunos aspectos, tal como se puede observar en las siguientes aseveraciones:

En algunas ocasiones dejo algunos puntos o aspectos de la reflexión para el día siguiente, pienso en referentes teóricos, en qué instancias vimos sobre alguna temática o autores que me ayuden a complementar mis decisiones (E3).

Si tengo dificultad en algunas de las preguntas o en cómo puedo plantear lo que quiero decir, o si no se me ocurre nada, me tomo un poco el tiempo para pensar bien sobre lo sucedido durante esa situación (E8).

El concepto de reflexión es abordado por diferentes autores, considerando diversos énfasis y variables que convergen, lo que nos señala que la concepción de la reflexión no es unívoco ni universal, así como tampoco lo son los niveles o fases de la reflexión propuestos por los autores revisados en este artículo. En este sentido, es claro que los programas de formación inicial docente parten de diferentes marcos conceptuales para abordar el fenómeno, pero tienen en común la convicción de que para mejorar la calidad de la formación es necesario desarrollar profesionales independientes, autónomos, creativos y críticos, que les permita autogestionar su aprendizaje y cuestionar (Saiz Linares y Susinos, 2014) procesos propios y de otros, por lo que es trascendental desarrollar la habilidad reflexiva en los educadores en formación.

Las educadoras en formación valoran la reflexión pedagógica como una oportunidad para mejorar su desempeño pedagógico, pero declaran dificultades asociadas principalmente a la identificación de autores que se encuentran a la base de la reflexión que realizan y/o dónde dirigirse para buscar referentes teóricos vigentes y confiables para apoyar sus procesos reflexivos.

En menor grado se visualizan dificultades para determinar la situación movilizadora para reflexionar, lo que se relaciona con lo que declara Hong (2018), quien detectó que al momento de reflexionar los estudiantes presentan dificultades para tomar conciencia de los problemas desde el contexto y por ello requieren de un facilitador para llegar más lejos, así vemos en esta muestra cómo la mayoría de las estudiantes señala que resuelve sus dificultades conversando con alguna compañera y/o tutora de práctica.

No es posible afirmar que las estudiantes perciban resignificación sobre el objeto de reflexión, ya que no declaran cambios en su forma de pensar o sentir sobre aquello de lo que reflexionan durante la práctica, pero sí declaran que la reflexión les ha servido para aprender.

Entre las limitaciones de estos hallazgos está la muestra reducida, lo que sería pertinente ampliar en futuras indagaciones; además, sería interesante analizar las reflexiones escritas de las estudiantes para identificar tópicos que utilizan con mayor frecuencia, profundidad de las reflexiones, entre otros.

Los hallazgos aquí mencionados aportan antecedentes para potenciar el desarrollo profesional docente basadas en procesos reflexivos individuales y grupales, ya que evidencian las principales dificultades percibidas por las educadoras en formación.

En el contexto de la práctica en nuestro Centro de Apoyo Pedagógico Online Pequeños Pasos (CAPIPPUM) la reflexión se caracterizó por ser colectiva y cooperativa, ya que uno de los principales aportes percibidos por las estudiantes de trabajar en parejas por sala es la posibilidad de trabajar y aprender colaborativamente, a esto se suma la posibilidad de reflexionar de forma colaborativa, compartiendo aportes, visiones y opiniones que enriquecen la discusión para analizar aspectos a mejorar, entre otros.

BIBLIOGRAFÍA

- Brubacher, J. W., Case, C. W. y Reagan, T. G. (2000). Cómo ser un docente reflexivo: la construcción de una cultura de la indagación en las escuelas. Barcelona, España: Gedisa.
- Beauchamp, C. (2015). Reflection in teacher education: issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 16(1), 123-141. doi: 10.1080/14623943.2014.982525
- Brockbank, A., & MacGill, I. (2002). Aprendizaje reflexivo en la educación superior. Madrid: Morata.
- Correa, E., Chaubet, P., Collin, S., & Gervais, C. (2014). Desafíos metodológicos para el estudio de la reflexión en contexto de formación docente. *Estudios Pedagógicos*, 40(Especial), 71-86. doi: 10.4067/S0718-07052014000200005
- Danielowich, R. (2007). Negotiating the conflicts: Reexamining the structure and function of reflection in science teacher learning. *Science Education*, 91(4), 629-663. doi: 10.1002/sce.20207
- Dewey, J. (1989). Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo. Barcelona: Paidós.
- Evelein, F., Korthagen, F. y Brekelmans, M. (2008). Fulfilment of the basic psychological needs of student teachers during their first teaching experiences. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1137-1148.
- Flores, P. (2007). Profesores de matemáticas reflexivos: formación y cuestiones de investigación. PNA: Revista de Investigación en Didáctica de la Matemática, Granada, n. 1, p. 139-158.
- Freire (1997). Pedagogía de la Autonomía. D.F., México: Siglo XXI.
- Hatton, N., & Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: towards definition and implementation. *Review of Educational Research*, 66(4), 507-542. doi: 10.1016/0742-051X(94)00012-U
- Hong, S-H. (2018). A Study on student teaching problem solving process through reflective practice model of pre-service physical education teacher. *Korean Society for the Study of Physical Education*, 23(1), 69-80. doi: 10.15831/JKSSPE.2018.23.1.69
- Jay, J., & Johnson, K. (2002). Capturing complexity: a typology of reflective practice for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 18(1), 73-85. doi: 10.1016/S0742-051X(01)00051-8
- Karmiloff-Smith, A. (1994). Más allá de la modularidad: La ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo. Madrid: Alianza.
- Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(2), 83-101.
- Korthagen, F., Loughran, J., & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1020-1041. doi: 10.1016/j.tate.2006.04.022
- Korthagen, F. (1985). Reflective thinking as a basis for teacher education.
- Kuswandono, P. (2017). Reflective Practices for Teacher Education. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 15(1), 49-162. doi: 10.24071/llt.2012.150102

- Larrivee, B. (2008). Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice. *Reflective Practice*, 9(3), 341-360. doi: 10.1080/14623940802207451
- Macinai, E. (2016). Teacher Training for Secondary Schools in Italy: Professional Role and Reflective Practice. *Foro de Educación*, 14(21), 59-75. doi: 10.14516/fde.2016.014.021.004
- Ministerio de Educación (2003). Marco para la buena enseñanza. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación (2012). Estándares pedagógicos para egresados de pedagogía. Santiago, Chile.
- Moon, J. (2007). Getting the measure of reflection: considering matters of definition and depth. *Journal of Radiotherapy in Practice*, 6(4), 191-200. doi: 10.1017/S1460396907006188
- Perrenoud, P. (2010). Desarrollar la Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar. México: Graó.
- Saiz Linares, A. y Susinos Rada, T. (2014). El desarrollo de profesionales reflexivos: una experiencia en la formación inicial de médicos a través de simulación clínica. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 12(2), 453-476.
- Shön, D. (1998). El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Paidós.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.
- Sparks-Langer, G. M., Simmons, J. M., Pasch, M., Colton, A., & Starko, A. (1990). Reflective pedagogical thinking: how can we promote it and measure it? *Journal of Teacher Education*, 41(5), 23-32. doi: 10.1177/002248719004100504
- Smyth, J. (1989). Developing and sustaining critical reflection in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 40(2), 2-9. doi: 10.1177/002248718904000202
- Sutton, R., & Wheatley, K. (2003). Teachers' Emotions and Teaching: A Review of the Literature and Directions for Future Research. *Educational Psychology Review*, 15(4), 327-358.
- Van Manen, M. (1977). Linking ways of knowing with ways of being practical. *Curriculum Inquiry*, 6(3), 205-228. doi: 10.1080/03626784.1977.11075533



BUENAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN TIEMPOS COMPLEJOS

Verónica Díaz Muñoz
veronica.diaz@umayor.cl

RESUMEN

A partir de la experiencia de observar y participar en aula por más de 30 años, este artículo se sitúa desde la mirada hacia niños y niñas sujetos de derechos, invita a reflexionar sobre el rol y la relevancia que les cabe a educadores y educadoras respecto de su desempeño en el aula, a partir de tres preguntas que plantea el MBE para educación parvularia, qué es necesario saber, qué es necesario saber hacer y cuán bien se está haciendo. Se enmarca, además, en un escenario incierto de un mundo en transición, que cambia a ritmo vertiginoso, lo que exige templanza y capacidad de adaptación; se abordan algunos aspectos fundamentales del desempeño con la finalidad de guiar en su aprendizaje durante los primeros años a niños y niñas que serán adultos la segunda mitad del siglo XXI, intentando dar algunas claves para lograr un óptimo desempeño.

Palabras clave: educación parvularia, niños sujetos de derechos, desempeño docente, aprendizaje colaborativo, tiempos inciertos.

Yuval Noa Harari, en su libro “21 lecciones para el siglo XXI”, afirma que ante la incertidumbre sobre el futuro y la certeza de cambios constantes, la tarea de los educadores/as debiera ser: *preparar para dar sentido a la información, enseñar a seleccionar lo importante de lo menos relevante y guiar para tener una visión actualizada del mundo*. Señala, además, que los expertos en educación debieran dedicarse a desarrollar habilidades como *pensamiento crítico, comunicación asertiva, colaboración y creatividad en sus aprendientes*.

La crisis social y económica mundial, incrementada por los efectos de la pandemia del coronavirus y las políticas de control que han debido asumir los diferentes gobiernos, ha develado una pérdida de confianza en la institucionalidad tanto en Chile como a nivel global, evidenciando que el mundo y las formas de hacer y verlo están cambiando a una velocidad vertiginosa. Esto nos obliga a reinventarnos, exige de cada uno reflexión interior respecto de pensar en el papel y la responsabilidad que les corresponde a las personas en tanto ciudadanos en este escenario en transición hacia lo desconocido.

Desde nuestra perspectiva como profesionales de la educación inicial, es una prueba a la capacidad de saber leer el momento y hacer lo necesario para cambiar la mirada, adaptarse a nuevas circunstancias, flexibilizar el pensamiento para lograr dar respuestas a los desafíos que deberán enfrentar niños y niñas en la segunda mitad del siglo XXI cuando se desempeñen como adultos en un escenario desconocido. Nuestra labor es dotarlos de las mejores herramientas para que puedan abordar confiados los desafíos que les depara el futuro.

Más específicamente, estas cuestiones necesitan generar espacios de reflexión en diferentes ámbitos del quehacer educativo. Respecto de los niños, quienes son el foco y la razón de la actividad educativa, preguntarnos ¿qué están aprendiendo? ¿Para qué les sirve lo que están aprendiendo? ¿Cómo lo están aprendiendo? Respecto de los educadores/as y su desempeño, preguntarnos sobre nuestra gestión profesional: ¿qué estoy haciendo, ¿para qué y por qué hago lo que hago?, siendo la cuestión vital ¿qué estoy haciendo para que cada niño/a desarrolle al máximo sus capacidades para desempeñarse en ese futuro indefinido?

CONSIDERACIONES

Este artículo se sitúa desde una mirada hacia la infancia bajo el enfoque del derecho, como explicita uno de los énfasis de las bases curriculares actualizadas el 2018. «En esta línea, el niño y la niña se conciben como personas singulares y diversas entre sí, sujetos de derechos, en crecimiento y desarrollo de todas sus potencialidades (biológicas, psicológicas, socioculturales)» (BCEP P.21). Considera a cada niño/a como un ser singular, curioso, ávido por conocer, descubrir, experimentar, explorar, preguntar y preguntarse, aprehendiendo el mundo con goce existencial, en un espacio de confianza y afecto que le ofrezca diversas oportunidades de experiencias que lo desafíen a ir más allá, adquiriendo conocimientos, destrezas, habilidades, desarrollando pensamiento crítico, con inteligencia emocional; de tal manera que pueda ir formándose como un ser autónomo responsable de sus actos, como ser social perteneciente a una comunidad en la cual se espera conviva en colaboración, comunicándose de manera asertiva y empática en el espacio-tiempo en que le corresponda desenvolverse. Como dice Malaguzzi, citado por Hoyuelos (2015), «cada niño que nace es un desafío, un punto interrogativo. Un aventurero que puede escoger mil caminos imprevisibles».

Desde esta perspectiva se espera de los educadores/as, que observen con afecto y empatía, en actitud de escucha atenta y respetuosa, inviten y propongan diversas oportunidades de experiencias como mediadores y facilitadores, en un espacio que les permita a todos y cada uno de los niños y niñas sentirse protagonistas y constructores de su proceso de conocimiento y aprendizaje. Cada niño/a es un ser pensante, con su propio bagaje de experiencias cuando se integra a la educación parvularia en el nivel que sea. Comenio, en el siglo XVII, afirmaba: «La infancia es la primavera de la vida, durante la cual no debe descuidarse la ocasión de preparar el campo del ingenio».

Por su parte, las Bases Curriculares 2018 afirman respecto del cambio de mirada: «El enfoque ya no es la satisfacción de necesidades, sino la realización de derechos», es decir, se reafirma una visión de niños/as, independiente del nivel educativo, como sujetos activos, superando el rol pasivo y reactivo, como afirma Hoyuelos (2018), «considerar la cultura de la infancia, acercarse de manera respetuosa en actitud de escucha y observar a cada niño y niña en su integralidad y singularidad a la vez».

Para lograrlo se requiere desarrollar buenas prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula, pues como se ha evidenciado a través de múltiples estudios e investigaciones, lo que sucede durante los primeros años de vida determina sustancialmente el desarrollo posterior. Como afirma la escritora Rosa Montero, «la infancia es la casa que habitamos el resto de nuestra vida». Esto plantea un desafío que instala en una categoría primordial el rol de las y los educadores de párvulos. Lo que, a su vez, exige de ellos/as un constante aprendizaje personal y profesional, acompañado de una reflexión y evolución permanente, así como una evaluación y autoevaluación tanto de su gestión como la de cada agente involucrado en esta tarea desafiante y fundamental.

El Marco para la Buena Enseñanza para educadoras/es de párvulos, publicado el 2019, plantea tres preguntas: ¿Qué es necesario saber?, ¿qué es necesario saber hacer? y ¿cuán bien se está haciendo? En base a estas se plantean a continuación algunas ideas a tener en cuenta para lograr prácticas satisfactorias que aporten a la formación de los futuros protagonistas de la historia.

¿QUÉ ES NECESARIO SABER?

• **Para lograr una buena enseñanza se requiere que los educadores/as se involucren en la acción de enseñar con todos sus conocimientos, capacidades y valores para establecer una relación empática y sensible que hace distintiva e insustituible la tarea educativa en este nivel.**

• **(Marco para la Buena Enseñanza EP, 2019, p. 10).**

El dominio disciplinar y pedagógico es condición principal de todo educador. Si bien el aprendizaje se inicia durante su formación de pregrado, este debe continuar actualizándose y renovándose a lo largo de su vida profesional, en este sentido, durante años han existido diversos programas de formación continua a nivel gubernamental,

también las casas formadoras ofrecen cada año actualización y cursos de posgrado, en ambos casos si bien es cierto se observa gran cantidad de educadoras interesadas en participar de estas iniciativas, desgraciadamente los resultados no logran impactar de manera positiva en las salas de clases, en especial con respecto a la innovación, las oportunidades de lograr aprendizajes pertinentes, situados y significativos que desafíen a desarrollar habilidades, conocimientos y destrezas de acuerdo a requerimientos para este escenario complejo e incierto.

Conocimientos que deberían ampliarse más allá del propio campo disciplinar, como formador/a y guía de personas, se espera que esté actualizado respecto de los cambios a nivel global (sociales, históricos, de desarrollo, en diferentes áreas), en la medida en que la actualización enriquece su campo de conocimientos y de observación del mundo, entrega una mirada más amplia y diversa a sus niños/as, diversifica sus estrategias y mejora la calidad de su entrega profesional.

En la actualidad, luego de varios estudios y seguimientos de resultados, las iniciativas más exitosas hasta ahora comparten como objetivo central promover la colaboración para el aprendizaje docente (Calvo 2013). Dentro de estas existen variadas fórmulas de trabajo colaborativo, tales como pasantías, residencias, comunidades de aprendizaje, comunidades virtuales, reflexión sobre la práctica, maestrías de apoyo, mentores, entre otros programas de aprendizaje colaborativo.

Si bien el uso del espacio virtual como medio de aprendizaje individual y/o cooperativo en Chile y América Latina se observa a partir del año 2000, en tiempos de pandemia se ha consolidado el trabajo remoto, el cual ofrece grandes oportunidades para formar comunidades de aprendizaje entre pares. Estas pueden darse tanto de manera formal, con apoyo y gestión institucional, como también informal, por iniciativa e interés común de un grupo de educadoras/es, quienes de manera autónoma comparten aprendizajes, investigaciones y experiencias, creciendo profesionalmente en redes y tiempos virtuales de manera sincrónica y/o asincrónica, permitiendo una flexibilización de las formas, reflexionando tanto de manera personal como grupal.

Este tipo de comunidades de aprendizaje (sean mediadas institucionalmente o de motu proprio) requieren de compromiso y responsabilidad, y tienen por finalidad un aprendizaje continuo orientado al desarrollo profesional y comunitario. Esta forma permite el intercambio de experiencias en contextos diversos, lo cual facilita la solución colectiva de diferentes situaciones problemáticas y promueve la constante investigación y reflexión crítica a partir de problemáticas surgidas de su práctica docente.

Es así como también se pueden formar comunidades interdisciplinarias, enriqueciendo y diversificando el conocimiento al contar con otras disciplinas que abordan la primera infancia. Esta mutua colaboración requiere de una actitud de escucha activa y respeto mutuo, con la mirada enfocada en el bien común. En su investigación, Vaillant y Marcelo (2015) opinan que «buena parte de la colaboración entre docentes debería centrarse sobre lo que significa enseñar y aprender en los contextos actuales». Si bien esto lo escribían el 2015, el presente, inmerso en la pandemia, ha mostrado que esta frase adquiere aún mayor relevancia, desafiando a ampliar la mirada.

Más allá de esta propuesta pueden existir múltiples iniciativas personales o comunitarias, lo importante es dejar sentado que un profesional de la educación debe estar

actualizándose e innovando para diversificar sus estrategias y así generar una mejora en bien de la calidad de los aprendizajes de niños y niñas.

¿QUÉ ES NECESARIO SABER HACER?

En un artículo sobre buenas prácticas, Marcela D'Achiardi (2015) plantea: «Cuando hablamos de buenas prácticas pedagógicas, nos referimos a un conjunto de acciones seleccionadas e intencionadas que realizan los profesionales de la educación, en función de una meta común y considerando los diferentes contextos, para mejorar los aprendizajes de niños y niñas». Dichas acciones se relacionan directamente con el ser profesional de cada educador/a, en las diversas dimensiones en las cuales interviene e influye para que los cambios positivos sucedan.

No es el propósito de este artículo detallar los aspectos específicos del saber hacer, estos se encuentran en los referentes curriculares y son parte del dominio de saberes de todo educador/a. Lo que sí parece necesario es relevar algunos elementos fundamentales a tener en cuenta en el saber hacer desde esta mirada hacia los/las niños/as como sujetos de derechos, protagonistas y constructores de su conocimiento. En primer lugar, considerar el juego como fundamental (la forma natural) para lograr los aprendizajes más significativos. Citando a Maturana (1995), «el juego como modo de vivir en el presente va con la apertura sensorial, con la plasticidad conductual y con el gozo del existir». Al observar diferentes aulas, a lo largo de 40 años vinculados a la educación de la primera infancia, se refleja tanto en los niños como en sus educadores/as: cómo mejora la calidad y el clima de las experiencias cuando el eje de las estrategias es el juego.

Por otra parte, considerar la pertinencia y coherencia de cada uno de los elementos seleccionados al planificar a partir de contextos cercanos, significativos y desafiantes. Que estos elementos entreguen un aprendizaje con sentido para los párvulos, con un hilo conductor que los haga involucrarse con todos sus sentidos. Entregando una situación de aprendizaje que los desafíe, potenciando sus capacidades. Para lograrlo, cada educador/a debe convertirse en experto/a en su grupo; esto se logra con una rigurosa recogida de información para ser analizada y poder tomar las mejores decisiones de acuerdo a necesidades e intereses de cada niño/a. Interactuar en espacios diversos y respetuosos que faciliten el desarrollo de habilidades y destrezas de los/las niños/as y promuevan los conocimientos que ese grupo en particular necesita.

Dentro del paradigma basado en el enfoque de derechos, un elemento clave son las preguntas: preguntas para motivar, convocar, desafiar, provocar, movilizar; preguntas para consultar, para resolver, indagar, investigar, es decir, preguntas que guían cada parte del proceso educativo. No cualquier pregunta, el pensar en qué preguntar y cómo hacerlo es clave y marca la diferencia entre una experiencia significativa y con sentido que abre oportunidades, de otra que desmotiva y que seguramente pasará al olvido: «Si se observa el currículum en las nuevas bases curriculares de educación parvularia, las preguntas están muy presentes; los niños son expertos en hacer preguntas. El mundo de los porqués de los niños es infinito y, de la misma manera, nosotros podemos hacer que las preguntas se enriquezcan, contando con un repertorio más amplio», Petovich (citado por Educar Chile, 2019).

Otro de los elementos esenciales para el logro de una práctica positiva dentro del aula es la actitud con que cada educador/a asume su tarea como formador/a. Según

resultados de un estudio realizado en la Universidad de Inonu, Turquía (Thompson, 1993, p.4203), se concluye que existe una correlación entre la motivación intrínseca, la preferencia por su disciplina (lugar de preferencia al momento de elegir profesión), la concentración con que abordan su disciplina, el grado de expectativas que tienen respecto de sus estudiantes (a mayor expectativa mejores logros), en resumen, la calidad del comportamiento del profesional.

¿CUÁN BIEN SE ESTÁ HACIENDO?

- Hay dos preguntas que los educadores/as deben plantearse constantemente ¿Para qué y por qué hago lo que hago? Para responder a estas preguntas cuentan con dos herramientas fundamentales en su desempeño, la reflexión pedagógica y la evaluación permanente de todo el proceso educativo.

La reflexión debe estar basada, en primer lugar, sobre su propio desempeño. Mirar objetivamente las diversas situaciones educativas, interpretarlas a la luz de conocimientos adquiridos, buscar la información necesaria y luego en base a este proceso tomar decisiones. Flores (2007) afirma que «el conocimiento del profesional reflexivo no precede a la acción, sino que está implicado con el conocimiento práctico, que deriva y está en la acción misma no solo para, sino en y sobre la acción realizada en el aula» (p.142).

Respecto del proceso evaluativo, Santos Guerra (1993) plantea que «la evaluación no es un proceso final en el que se comprueban los resultados. Es un permanente proceso reflexivo apoyado de diversas y variadas evidencias. La diversidad de instrumentos para recoger los datos determina y afecta a todos los implicados en el proceso educativo». Al evaluar, se deben tener en cuenta todos los agentes implicados en el proceso educativo con diferentes medios e instrumentos, teniendo presente que esta tiene siempre por finalidad tomar decisiones en diferentes espacios-tiempos, orientando y guiando la mejora, la calidad y oportunidades de aprendizaje del foco central y razón de ser: los niños y niñas.

Comprobar a través de la evidencia con diversidad de formas e instrumentos, sistematizando la información, analizar luego para tomar decisiones que permitan modificar o consolidar el proceso educativo, según lo observado, se encuentra en proceso en las aulas de educación parvularia. La evaluación permanente de todos los elementos del currículo, junto con la reflexión crítica, son elementos claves que llevan al rigor profesional que la tarea educativa requiere.

Para finalizar, hay un aspecto no mencionado que se refiere a la ética profesional, que parte desde el compromiso con la propia formación y continúa con el desempeño personal y profesional. Ser educador/a es una tarea de tiempo completo, se educa siempre: a través de las acciones, del lenguaje corporal, gestual. Por supuesto que la expresión oral educa y enseña, pero principalmente se enseña con la actitud de acogida, respeto y compromiso con cada uno de los niños y niñas que pasan por las aulas (virtual o presencial), pues ellos/as son quienes confían y se entregan llenos de expectativas y curiosidad; no defraudarlos es tarea de cada educador y educadora que ha decidido abordar esta tarea.

Los niños no pueden esperar, más que un eslogan es una certeza; muchos niños han crecido y se han desarrollado esperando aprender en espacios protegidos y acogedores, sin embargo, las circunstancias en que a veces les toca vivir les niega toda posibilidad, por lo mismo, cada profesional de la educación en primera infancia debe asumir su rol consciente de ser el factor de cambio para ese niño o niña que pasa por sus manos y lograr mejorar su futuro.

Como reflexión al cierre, hay conciencia plena de que los educadores actuales enfrentan escenarios complejos tanto a nivel personal como profesional, así como también con su grupo de niños/as, sus familias y las condiciones laborales en que se desempeñan; el mundo se encuentra en etapa de transición, por lo tanto, el futuro es una nebulosa, esto lleva a adaptarse, flexibilizar y reinventarse permanentemente, poniendo cada momento a prueba la vocación, sin embargo, cuando hay logros y lo vemos reflejado en las caras de felicidad de esos niños/as nos damos cuenta de que todo esfuerzo ha valido la pena.

BIBLIOGRAFÍA

- Colmenar Orzaes, C. (1995). Génesis de la Educación Infantil en Occidente, Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid; PDF.
- Educarchile, (2019). Las Preguntas Como Herramienta Pedagógica (consultado 16/07/21) Hoyuelos Alfredo, Riera María, (2015) Complejidad y relaciones en el jardín infantil, editorial Octaedro. España.
- Maturana, H. Verden-Zoller, G. (1995). Amor y juego, Fundamentos olvidados de lo humano, Instituto de terapia cognitiva.
- Ministerio de Educación (2018). Bases curriculares Educación Parvularia. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación (2019). Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia. Santiago, Chile.
- Montero, R. (2003). La loca de la Casa, editorial Alfaguara.
- Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları (2009). The Attitudes of Prospective Teachers Towards the Profession of Teaching (The Case of Inonu University, Faculty of Education) Education and Science2009, Cilt 34, Sayı 151 2009, Vol. 34, No 151.
- Piñeiro Juan Luis, Flores Pablo (2018). "Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores". Contribuciones a la docencia, Educación matemática volumen 30, abril 2018. DOI: 10.24844/EM3001.09.
- Santos Guerra, M. (1998). Evaluar es comprender, Magisterio del Río de la Plata, Argentina.





ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN



LA DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA como herramienta de reflexión y evaluación en el proceso de mejora de las prácticas docentes en educación parvularia

Daniela Pizarro, Javiera Ugalde, Catalina Manuguian

Estudiantes de 5° año, Licenciadas en Educación Universidad Mayor

RESUMEN

El artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa referida a la utilización de la documentación pedagógica como herramienta de reflexión y evaluación en el proceso de mejora de las prácticas docentes, en los jardines infantiles de modalidad Reggio Emilia de la Región Metropolitana, durante el año 2020. La información se obtuvo mediante un diseño de estudio de casos múltiples, cuyos hallazgos exponen de qué manera la documentación pedagógica influye en la reflexión docente y la toma de decisiones para la mejora educativa y como esta se relaciona con los resultados obtenidos por los párvulos. Este estudio concluye con los beneficios que la utilización de la documentación pedagógica otorga a las prácticas educativas de los y las docentes.

Palabras clave: educación parvularia, evaluación, documentación pedagógica, herramienta de evaluación, reflexión docente, toma de decisiones.

La educación parvularia se caracteriza por ser un nivel cuyo elemento central es el juego y a través de él es posible evaluar todos los ámbitos del aprendizaje de los niños y niñas. De esta manera se hace presente la evaluación para el aprendizaje, en donde esta instancia es considerada parte de la enseñanza, poniendo énfasis en el proceso que transitan los párvulos para la adquisición de aprendizajes. Ante este desafío surge la necesidad de utilizar una herramienta evaluativa flexible, por lo que la presente investigación busca determinar de qué manera influye la documentación pedagógica como herramienta evaluativa y de reflexión en la mejora de los procesos de aprendizaje de los párvulos.

Cabe destacar que el Estado chileno les otorga la libertad a los padres de escoger el establecimiento educativo en el cual desean educar a sus hijos e hijas (Ley 20.370, 2009), lo cual permite que en nuestro país existan diversas modalidades educativas al alcance de las familias. Pero la mayoría se rige por un elemento unificador denominado Bases Curriculares de la Educación Parvularia, las que determinan la formación que deben alcanzar los niños y niñas según su desarrollo. Además, estas establecen las directrices para la realización de una evaluación para el aprendizaje, la que se entenderá como un elemento constitutivo que promueve la autocritica, el debate, la tolerancia, la incertidumbre y la flexibilidad. Generando un proceso interactivo, dinámico y colaborativo, integrando a la enseñanza la vida cultural y social del aula (Raz Herrera, 2018).

Los y las educadores (as) de los diferentes niveles deben evaluar el avance que los párvulos manifiestan. Este proceso se lleva a cabo de manera permanente y sistemática para establecer cómo los niños y niñas reaccionan a la enseñanza realizada y qué es lo que van aprendiendo. Es fundamental que el equipo pedagógico recoja y analice la información en situaciones auténticas y funcionales, con el propósito de tomar decisiones pedagógicas para apoyar el mejoramiento de los aprendizajes de cada uno de los párvulos (Ministerio de Educación de Chile, 2018).

En consecuencia, se aborda la documentación pedagógica como herramienta de recolección de información y de reflexión docente paralelamente en los establecimientos regidos por la filosofía Reggio Emilia y en los establecimientos tradicionales.

En este contexto, podemos señalar que la documentación pedagógica como herramienta de reflexión y evaluación influye directamente en la mejora del proceso de aprendizaje de los párvulos. En primer lugar, es fundamental la mirada sensible del niño y la niña como sujetos de derechos. Entenderemos por esto último a infantes que desde la primera infancia son agentes sociales titulares de derecho (Espinoza y Sandes, 2018), por lo que la tarea de las educadoras de párvulos es conocer a cada uno de sus niños y niñas, respetando y promoviendo estos derechos. Al visibilizar la documentación pedagógica en las paredes del aula a la altura de los niños y niñas estamos respetando esta mirada como sujetos de derecho. Esta simple acción los valida como personas únicas e importantes para la comunidad, cuyo valor y aporte es esencial para todos y todas, generando un sentido de pertenencia en los niños y niñas.

Otro argumento se basa en la importancia que tiene la documentación pedagógica para evaluar todos los procesos de aprendizaje, ya que permite visualizar el proceso individual por el que transita cada niño y niña, respetando sus tiempos, por lo que una evaluación desde esta perspectiva está entendida como un proceso y no como un momento final. La selección de los procedimientos e instrumentos de recolección de evidencia se realiza en coherencia con el núcleo y objetivos de aprendizajes intencionados, y con la situación

de evaluación, ya que es importante no alterar la autenticidad de esta (Ministerio de Educación de Chile, 2018). La información recolectada nos permite afirmar que los instrumentos destinados a levantar la información de los procesos de los niños y niñas pueden coexistir, de esta manera podemos nutrir los procesos de evaluación. Esto les permite a las educadoras identificar los cambios, necesidades e intereses de cada uno de los párvulos, haciendo hincapié en la importancia que tiene el ámbito emocional cuando se enlaza con lo cognitivo, haciendo visible el principio de singularidad expuesto en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, el que propone que se debe conocer, respetar y considerar al párvulo en todas las situaciones de aprendizaje (Ministerio de Educación de Chile, 2018).

● **Un aspecto interesante para destacar en este proceso de documentar es la voz propia del niño o niña a través de sus propias conversaciones, dibujos, audios, trabajos, preguntas y respuestas; esto no solo a la hora de realizar experiencias de aprendizaje, sino también en distintas situaciones, como en el juego, momentos de alimentación, de higiene, conversaciones entre pares, entre otros.**

En este punto aparece la sistematización como un proceso en el cual las docentes analizan y clasifican la información recogida para esclarecer los resultados que cada niño y niña demuestra. Con los resultados obtenidos se comienza la apropiación de las salas y del jardín infantil para exponer las documentaciones en las paredes, permitiéndoles a los párvulos observar su propio aprendizaje y contribuir a su propio proceso de autorregulación y metacognición. Mediante la autoevaluación se intenciona que niños y niñas puedan, colaborativamente con compañeros y adultos, “analizar” lo que sucedió, así como también los aspectos que impidieron o facilitaron los resultados (Ministerio de Educación, 2018), surgiendo así la necesidad de avanzar en herramientas que nos permitan evaluar rigurosa, participativa e interdisciplinariamente las condiciones de ciudadanía y oportunidades de aprendizaje que producen los ambientes educativos de la primera infancia (Adlerstein, Manns y González, 2018).

Si cada uno de los párvulos expresa lo que ha vivido y cómo ha ido aprendiendo, el proceso de documentación se ve enriquecido a medida que se expone lo que han logrado hacer y se mira con orgullo, así se genera la confianza para trabajar en este proceso de aprendizaje, promoviendo la visión de este como un proceso social, situado y significativo, un aprendizaje que es construido en sus experiencias cotidianas por sus protagonistas, lo que les permite conocer y comprender el mundo desde sus necesidades y características personales, de desarrollo y culturales, en relación con otros (Espinoza, 2018). A su vez, la documentación pedagógica involucra a toda la comunidad educativa, no solo a los niños y niñas y sus educadores, sino que incluye a todos los y las participantes de la comunidad en su conjunto, quienes son partícipes y agentes activos de estas documentaciones. Como se plantea en las BCEP (2018), la familia, en su diversidad, es considerada como el primer educador del niño y la niña, por lo tanto, es importante crear una alianza entre educadores y familia. Bajo esta mirada, la documentación pedagógica

es una herramienta que permite hacerlos partícipes del proceso enseñanza-aprendizaje de los párvulos, ya que gracias a estas, ellos y ellas también pueden visualizar el proceso en el que están los niños y niñas.

Es primordial considerar evaluaciones auténticas, ya que es por medio de ellas que se validan las múltiples formas de medición del desempeño de los estudiantes, esto se debe a que evalúa los aprendizajes de manera multidimensional, es decir, evalúa conocimientos (saber), habilidades (saber hacer) y actitudes y valores (saber convivir y ser) de manera integrada y simultánea. En cada jornada debe existir un momento en donde se analicen las experiencias de aprendizaje, ordenando la información para ver cosas que no se apreciaron en ese momento. La documentación a través de su reflexión se convierte en una memoria viva y visible del proceso compartido con los niños y niñas, que no se centra tanto en los productos finales, sino en el proceso de aprendizaje (Hoyuelos, 2006). Se considera que es necesario reflexionar para identificar en qué punto del aprendizaje se encuentra cada niño y niña, cuál es su proceso y qué realizaron en dicha experiencia, en definitiva, catalogar cómo resultó la experiencia. En pro de mejorar el proceso de aprendizaje, de vislumbrar el porqué y el para qué de las decisiones pedagógicas realizadas, Freire (1978) expone que si la reflexión es verdadera conduce a las buenas prácticas, se realizará una mejora auténtica y se hace objeto de reflexión crítica entre los educadores y educadoras. Este diálogo favorece la comunicación en el equipo y enriquece este proceso, ya que unen sus diversas perspectivas. Este momento tiene como propósito proyectar estrategias de mejora enfocadas en los procesos de aprendizaje de cada párvulo. Todas las educadoras enfatizan que los cambios deben respetar el interés propio de cada niña y niño, involucrando mayores desafíos para su aprendizaje.

Es en las instancias de reflexión de equipo en donde las educadoras pueden generar espacios comunes para la reflexión, la retroalimentación entre pares, transferencia de conocimientos y la posibilidad de autoevaluar su quehacer pedagógico, observar e introducir mejoras, utilizando un conjunto de experiencias y saberes profesionales compartidos (D'Achiardi, 2015). De esta manera están validando las acciones y la toma de decisiones que realizan en el aula ante ellas otros profesionales y las familias.

Esta reflexión y toma de decisiones se refleja en el momento en que las educadoras están en el proceso de planificación de las experiencias de aprendizajes que van a realizar posteriormente, destacando que la documentación misma revela los intereses y necesidades, los logros alcanzados y las metas por cumplir, por lo que mediante la reflexión que se produce se logra la planificación en base a lo que realmente se debe reforzar. Este proceso de diseño, ejecución y revisión de las diversas instancias, cuyo propósito es que niños y niñas desarrollen aprendizajes de calidad, debe concretar la intención pedagógica que desea favorecer. Dentro de sus características destacamos la flexibilidad, la pertinencia, la contextualización y la continuidad (Espinoza, 2018). Haciendo visible lo que se debe reforzar, destacando las necesidades e intereses, lo que hará que los párvulos estén motivados para poder aprender y conseguir un aprendizaje significativo en las experiencias y en los momentos del día.

Otro aspecto importante a destacar es la mirada que tienen las educadoras del proceso de aprendizaje de los párvulos, donde manifiestan que el niño y la niña son protagonistas de su propio aprendizaje y que su rol se basa en acompañar, guiar y mediar en este proceso, surgiendo de este modo la necesidad de lograr un profundo conocimiento de su desarrollo, a fin de utilizar todos los elementos del currículum en función de la satisfacción

de sus necesidades e intereses, como base para su desarrollo integral (D'Achiardi, 2015). Por lo tanto, las educadoras durante toda la jornada permanecen activas y atentas para lograr intervenir o mediar en caso de que los párvulos lo requieran. Además de tener una mirada crítica para lograr documentaciones que potencien el proceso de los niños y niñas.

Las documentaciones realizadas son el reflejo de lo que ellas están escuchando, observando e interpretando de los párvulos en determinados momentos. Posteriormente, las reflexiones sobre su propia práctica docente y la toma de decisiones se enfocan en la mejora de los aprendizajes de los párvulos y de sus prácticas. Hoyuelos (2006) hace énfasis en el rol docente, donde cada uno de ellos y ellas sean capaces de reaccionar a lo que está sucediendo y entregar significado a lo que se vio, escuchó e interpretó. De este modo se justifica que las educadoras durante toda la jornada, la cual comprende periodos estables y variables (MPBEEP, 2019), permanecen atentas, escuchando, observando y registrando, ya sea en experiencias de aprendizaje planificadas, en momentos de juego libre e incluso en instancias de higiene.

Es a través de la documentación pedagógica que se logra una evaluación para el aprendizaje, ya que mediante esta se logra visualizar los procesos de aprendizaje de los niños y niñas, los pasos que siguió en este trayecto, cuáles son sus habilidades, actitudes y conocimientos que adquirió y cuáles no. Además, se destaca la documentación pedagógica como una herramienta que permite realizar una evaluación cualitativa e inclusiva, respondiendo a lo propuesto por el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia (2019), ya que permite evaluar los procesos de los niños y niñas respetando sus características de aprendizaje y desarrollo, así como también sus habilidades, intereses, conocimientos, preferencias, ritmos, entre otros.

A modo de conclusión, esta investigación abordó la necesidad de poder comprender el significado de evaluación, haciendo énfasis sobre todo en la importancia que tiene la documentación pedagógica como herramienta de reflexión y evaluación en el proceso de mejora en las prácticas docentes en la educación parvularia.

A la luz de los resultados, es posible afirmar que la implementación de la documentación pedagógica como herramienta de evaluación se relaciona directamente con los resultados obtenidos por los párvulos, puesto que la utilización de la documentación pedagógica permite ver el proceso integral de los niños y niñas, identificando su progresión en la adquisición de un aprendizaje. Santos Guerra (2016) define la evaluación como un proceso continuo que se realiza a medida que la información avanza y sobre el mismo terreno en la que esta tiene lugar.

Además, cabe mencionar que la coexistencia de ésta con otros instrumentos permite que la información recogida sea más completa. Santos Guerra (2016) menciona que en una realidad compleja, donde se vislumbra el trabajo realizado por una persona, no puede ser reducida al rigor de los números, por lo que requiere la utilización de métodos diversos.

Es a través de la socialización de las documentaciones que las familias, el equipo docente y los propios educandos pueden identificar su progreso, sus capacidades, sus habilidades y las herramientas que poseen para la continuidad del proceso de enseñanza- aprendizaje.

En este punto es posible enfatizar la reflexión que debe realizar cada docente frente a los sucesos que surgen en el aula, ya que a partir del análisis de la información recogida es posible mejorar y modificar las estrategias de aprendizaje utilizadas. Del mismo modo que Rinaldi (2011) declara que la documentación pedagógica conlleva a la interpretación, generando un proceso reflexivo, la cual permite la toma de decisiones que promuevan y mejoren el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.

Haciendo hincapié en el segundo objetivo de la investigación, es importante relacionar la implementación de la documentación pedagógica como herramienta de evaluación con los resultados obtenidos por los párvulos. Es posible afirmar que la evaluación a través de la documentación pedagógica influye positivamente en la reflexión docente y enriquece la posterior toma de decisiones para la mejora educativa. Esto surge desde la visión de la documentación pedagógica como herramienta que permite evaluar y hacer seguimiento del proceso de aprendizaje integral de los párvulos (Ministerio de Educación, 2018), lo que conlleva a que el o la docente sean guías y mediadores en las experiencias de aprendizaje, además de tener un rol activo y reflexivo frente a su propia práctica pedagógica. Específicamente, cada elección y acto que él o ella lleva a cabo debe someterse a la comprensión que los niños y niñas le pueden dar; deben tener en cuenta que los juicios emitidos por parte de las y los adultos generan realidades; estos últimos deben respetar los tiempos de cada niño y niña, así como también sus intereses, escuchándolos en todo momento, ofreciendo una gran variedad de estrategias y oportunidades de aprendizaje (Malaguzzi, 2011), considerando la diversidad presente en el aula.

• **Esta reflexión permite que el o la docente realice una continuaretrospectivasobresupropiapracticapedagógica de manera reflexiva, crítica y analítica, reconociéndose a sí mismos como profesionales reflexivos (Barandica y Martín, 2016). Los resultados enfatizan que este constante análisis permite tomar decisiones pertinentes al contexto, proceso que se nutre cuando se realiza en trabajo colaborativo con el equipo pedagógico, ya que es posible compartir ideas, obtener una mirada externa, detectar aspectos por mejorar, identificar estrategias pertinentes a cada niño y niña, entre otros.**

La reflexión docente se convierte en una memoria viva y visible del proceso compartido con los niños y niñas, que no se centra tanto en los productos finales, sino en el proceso de aprendizaje (Hoyuelos, 2008). Mediante el diálogo fue posible visualizar diferentes puntos de vista para tener una mirada más global de lo sucedido en relación a las necesidades, intereses, opiniones de los niños y las niñas para establecer de esta manera sus logros alcanzados. Como los resultados mostraron, este es el mayor beneficio que aporta la documentación pedagógica.

Con todo el conocimiento acumulado a lo largo de esta investigación se afirma la pregunta investigativa: ¿De qué manera influye la documentación pedagógica como herramienta de reflexión y evaluación para la mejora del proceso de aprendizaje en los

párvulos a partir de las experiencias de seis docentes de la Región Metropolitana en el año 2020, destacando así la documentación pedagógica como herramienta de reflexión y evaluación, la que influye directamente en la mejora del proceso de aprendizaje de los párvulos. Su utilización constante hace visible los procesos de los niños y niñas, lo que rescata la riqueza de los acontecimientos y el potencial de lo cotidiano en la acción educativa (Barandica y Martín, 2016), enriqueciendo continuamente el proceso de aprendizaje de cada niño y niña y la labor docente mediante una continua reflexión. Llegar a este punto fue posible a pesar de las limitaciones que surgieron a raíz de la pandemia del Covid-19, que impuso una modalidad sincrónica para trabajar en equipo y realizar los análisis necesarios. De la misma manera fueron entrevistadas las educadoras que cooperaron con la presente investigación, complementando la información recogida con un cuestionario que fue respondido de manera asincrónica. Finalmente, se proponen las siguientes líneas investigativas: referida a la implementación de la documentación pedagógica aplicada bajo un contexto educativo tradicional, además sería interesante abordar la documentación pedagógica desde la mirada de los niños y niñas, quienes son los protagonistas de la investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Adlerstein, C. Manns, P. & González A. (2018). Valorar el modelamiento del ambiente físico de aprendizaje en la educación parvularia. Manual para la aplicación de ME. MAFA, Santiago, Chile: Ediciones UC.
- Barandica, M. & Martín, M. (2016). La documentación pedagógica, posibilidades para enriquecer la reflexión-acción del maestro en formación. Revista Hojas y Hablas, (13), 179-191.
- D'Achiardi, M. (2014). Buenas prácticas pedagógicas en Educación Parvularia. Algunos aportes para la gestión de currículum. En: Revista Cuaderno de Educación Universidad Alberto Hurtado Edición 67, 1-11.
- Espinoza, P., (2018). Planificación y evaluación. Orientaciones técnicas pedagógicas para el nivel de educación parvularia. Santiago Chile: División de políticas educativas.
- Freire, P. (1978). Pedagogía del oprimido, Siglo XXI, México. Gobierno de Chile (2009). Ley General de Educación N° 20.370 / 2009.
- Hoyuelos, A. (2008). La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Octaedro, SL.
- Malaguzzi, L. (2010). La educación infantil en Reggio Emilia. (3a. ed.). Barcelona: Ediciones Octaedros.
- MINEDUC (2018). Bases curriculares Educación Parvularia.
- MINEDUC (2019). Subsecretaría de Educación Parvularia, Marco para la buena enseñanza, referente para una práctica pedagógica y reflexiva.
- Rinaldi, C. (2011). Capítulo: La documentación y la evaluación ¿Cómo se relacionan? En: Diálogo con Reggio Emilia: escuchar, investigar, aprender. Grupo Norma.
- Ruz Herrera, I. (2019). Evaluación para el aprendizaje. Revista Educación Las Américas, 6, 13-28. Recuperado a partir de <http://revistas.udla.cl/rea/index.php/rea/article/view/22>.
- Santos Guerra, M. (2010). Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje. Madrid: Narcea.



BARRERAS PARA LA ARTICULACIÓN PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN CHILENA ¡Una deuda con el enfoque de derechos!

Elizabeth Paola Opazo Valenzuela
Educatora de Párvulos, Mg. en
Currículum y Evaluación U. Mayor

Yasna María Riquelme Fuentes
Profesora de Educación Básica, Mg.
en Currículum y Evaluación U. Mayor

RESUMEN

El siguiente artículo está centrado en una realidad presente en la educación inicial en Chile, a la luz del Decreto 373/2017, el cual establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una estrategia de transición educativa para los niveles de educación parvularia y primer año de educación básica.

La investigación centra sus cimientos, después de un análisis crítico de las prácticas educativas en tres establecimientos en estudio, en relación al desarrollo y sistematización del Decreto 373/2017 como tal, el cual corresponde al enfoque pedagógico que presentan las educadoras de párvulos y profesoras de primer año básico respecto del proceso de articulación.

Se visibiliza la necesidad de crear un plan de trabajo eficaz, que fortalezca las prácticas, con el fin de realizar una transición armónica, desde el segundo nivel de transición a primer año de educación básica, reforzando la idea de resguardar la emocionalidad y el cuidado, para que los niños y niñas logren cruzar el puente entre los niveles educativos y los demás años de la trayectoria formativa de manera integral.

Palabras clave: Decreto 373/2017, articulación, transición educativa

INTRODUCCIÓN

Frente a los nuevos escenarios curriculares se hace necesario reformular continuamente las prácticas docentes, relevando la importancia de un proyecto educativo coherente y pertinente a los desafíos de la Reforma Curricular Chilena.

Inmerso en esto, el papel que debe jugar la educación parvularia es fundamental, ya que la sociedad le exige buscar nuevos horizontes que amplíen la imagen más allá de los objetivos de aprendizaje que deben alcanzar los niños, que permitan situarla desde una perspectiva más holística sobre las metodologías que hagan posible un desarrollo más integral.

Estas transformaciones curriculares, que no sólo se evidencian de forma, sino también de base, conllevan a una serie de cambios en todos los niveles educativos, los que enfocados en educación parvularia y enseñanza básica buscan mejorar la calidad en el primero y organizar contenidos y metodologías en el segundo, entre otros. De esto nace la conexión existente que debe establecerse entre estos dos niveles, para lo cual es de suma importancia crear planes de trabajo y sistematizarlos enfocados en criterios emocionales, conceptuales y actitudinales tanto de los niños y niñas como de toda la comunidad educativa, para establecer un mejor vínculo y tránsito educativo desde un nivel a otro.

Ahora bien es importante visualizar de qué manera las educadoras de párvulos y docentes de primer año básico llevan a cabo dicho proceso, siendo un desafío constante dentro de las prácticas docentes el cumplimiento de esta ley, al no ser fiscalizada. Es relevante tomar en cuenta que en sus directrices solicita crear y apoyar instancias para validar el juego y las situaciones lúdicas como la forma natural de aprender en los niños y las niñas pequeños/as, resguardando en esta estrategia de transición educativa las características propias de la niñez, haciendo la transición lo más favorable para el aprendizaje de los estudiantes más pequeños, siempre bajo los antecedentes de flexibilidad, integralidad, contextualización, participación y priorización.

Y es precisamente en las definiciones técnicas de esta normativa en que se menciona al juego como aspecto fundamental. En el punto de “Gestión pedagógica”, el texto dice que “la estrategia debe proponer explícitamente iniciativas para la articulación entre ambos niveles educativos”, las que deben propiciar “experiencias para el aprendizaje y juego que enriquezcan sus posibilidades de comprensión de sí mismos y del mundo” (Biblioteca del Congreso Nacional, 2017).

CONCEPTUALIZACIÓN Y MARCO LEGAL

A partir de la experiencia laboral de quienes desarrollamos este artículo surge la necesidad de poder establecer lazos curriculares pertinentes y eficaces para el desarrollo del Decreto 373/2017, tras evidenciarse la falta de sistematización y organización de una estrategia de articulación educativa.

En base a lo expuesto anteriormente se contextualiza la conceptualización de articulación, concepto que emerge en el contexto educativo, dada la necesidad de diferenciar los procesos de transición que vivencian los niños/as en el paso de un nivel a otro, de las acciones que deben tomar los adultos que conforman las comunidades

educativas en las que participan para hacer de ella una experiencia positiva (citado de Dirección General de Cultura y Educación, 2016).

Peralta (2006) destaca:

La articulación educativa entre los niveles de educación parvularia y educación general básica se refiere a la coherencia curricular y administrativa que debe existir. Para que haya articulación entre los niveles mencionados es preciso que el sistema provea una estructura curricular que permita al niño progresar de un ambiente parvulario a un infantil básico. (p.9) (citado de Barrios, 2013). Es decir, que exista en ambos niveles una progresión curricular.

Además, el Ministerio de Educación de Chile manifiesta que dicha articulación corresponde a la unión o enlace de forma y contenido entre un curso y otro (educación parvularia–enseñanza básica), con el propósito de forjar niños y niñas más potenciados y seguros de sí mismos en sus posibilidades de aprendizaje.

“La articulación debe ser un proceso continuo y ascendente, que ocurre como resultado de la coordinación entre los docentes, quienes deben considerar: planificaciones, organización de los tiempos, evaluaciones, entre otros. (Iturriaga, 2016).

El Decreto 373/2017 menciona cinco principios fundamentales sobre transición, los cuales son:

“Flexibilidad, Toma de decisiones pertinentes y oportunas; Integralidad, diseño e implementación coherente y permanente; Conceptualización, consistencia de dicha evolución; Participación, incorporar en las decisiones a todos los integrantes de la comunidad educativa; Priorización, las estrategias pueden aplicarse en diferentes etapas del año”. Art. 7 (MINEDUC, 2017).

De acuerdo con los principios antes mencionados, ellos buscan que la comunidad educativa completa esté presente en la toma de decisiones en cuanto a las estrategias de aprendizaje, en donde se coordinen acciones diseñadas como un puente que permitan la entrada paulatina de los niños al primer año de educación básica.

Por lo tanto, la trayectoria educativa de un niño y niña durante los años de educación formal, la que comienza en el nivel de educación parvularia, debe estar enmarcada en su desarrollo integral en las distintas etapas del desarrollo, y para que esto se cumpla se hace necesaria una articulación permanente en los establecimientos educacionales y en donde se dé cumplimiento a dicho proceso.

Dicho lo anterior, se deben tomar en cuenta las características, necesidades e intereses propios de un párvulo, incluyendo su cultura y las particularidades del establecimiento. El paso entre el nivel de transición y el primer año de la educación básica se transforma

la mayoría de las veces en un hito de la vida escolar. Este hito puede ser decisivo para el desarrollo integral de cada individuo en sus primeros años, es por esto por lo que, como establecimiento educacional, deben existir planes de acción mancomunados para una articulación acorde a la etapa de desarrollo en que se encuentren dichos estudiantes.

Alcrudo, Alonso, Hoyuelos, Medina & Vallejos (2015) señalan: “Durante los primeros años de vida se establecen las bases de la personalidad, de la inteligencia, de las emociones y de las actitudes sociales de los seres humanos”.

Se hace ineludible destacar el diseño de una Estrategia de Transición Educativa que convoque a la comunidad del establecimiento a resguardar el enfoque con que este proceso se asume, en función de los potenciales beneficios que se pueden alcanzar no solo en la presente experiencia pedagógica de un niño y niña, sino que también en la futura trayectoria educativa, además de poder incluir dentro de este proceso sistemático el seguimiento de niños y niñas con necesidades educativas especiales, pudiendo aportar desde una estructura establecida al desarrollo de esta transición de manera armónica, evidenciando y entregando a las familias información relevante en relación a los establecimientos que cuentan con Programa de Integración Escolar (PIE).

Es importante relevar que las interacciones pedagógicas positivas deben establecerse entre niños y niñas, niños/as y docentes, y entre docentes, en ambientes de aprendizaje acogedores y dinámicos, en los cuales se promueva permanentemente la valoración de los conocimientos previos y disposiciones de los párvulos frente a la experiencia de aprender, valorar los ritmos individuales, sus historias familiares y estados emocionales.

Los espacios educativos acogen el conjunto de interacciones pedagógicas que se producen y que permiten a niños y niñas disfrutar su presente y enfrentar sus experiencias con otros, desde la confianza, la seguridad y la valoración positiva de sí mismos.

En las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018) se plantean los desafíos y las oportunidades que generan el fortalecimiento de las instituciones y del entorno normativo relacionado con la primera infancia, transformada bajo ciertos requerimientos, siendo uno de estos la necesidad de resguardar la trayectoria formativa de las niñas y los niños, reconociendo que la base y solidez de su desarrollo y aprendizaje integral se construye en los primeros años de vida.

El Ministerio de Educación, en las nuevas Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018) enfatiza que dicho nivel:

Enfrenta el desafío de resguardar su identidad pedagógica cuando se encuentra tensionada por la organización escolar. Al mismo tiempo, requiere articularse adecuadamente con esta para que los párvulos hagan la transición esperada, en los términos que definen estas bases curriculares. Dicha articulación, que forma parte de los desafíos actuales de la trayectoria educativa, debe insistir en el valor pedagógico de los principios de la educación parvularia, extendiéndolos para el primer y segundo año de la educación básica.

Dado lo anterior, se destacan con especial énfasis el de articular entre educación parvularia y primer año de enseñanza básica los fundamentos, principios, objetivos y orientaciones, los cuales son factores y aspectos distintivos de la identidad pedagógica

del nivel educativo, como son el enfoque de derechos, la incorporación del juego como eje fundamental para el aprendizaje, el protagonismo de los niños y las niñas en las experiencias de aprendizaje y el resguardo de la formación integral, lo cual no debe dejarse de lado cuando transitan a primer año de enseñanza básica.

Las Bases Curriculares de Educación General Básica centran su mirada en el enriquecimiento y ampliación del capital cultural del niño y la niña, además de entregarles herramientas para el siglo XXI, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a convivir, generando en los alumnos motivación, ansias de aprender, una base sólida para continuar estudiando, enfocada en los aprendizajes hacia la aplicabilidad y la resolución de problemas de la vida, entregando, a su vez, herramientas a los docentes para trabajar un aprendizaje profundo, significativo, para la vida e integral, atendiendo a distintas formas de aprender, de entender el mundo y la cultura, y de expresar ideas y emociones asegurando un aprendizaje integral, que otorgue valor al desarrollo de los valores y actitudes, a las artes, la educación física y la tecnología, todo esto articulado entre educadoras y docentes, en los primeros años de etapa escolar.

Por lo tanto, el Ministerio de Educación orienta, dando una invitación a toda la comunidad escolar a realizar procesos que impacten en una formación integral hacia los estudiantes, vinculando todos los elementos mediante una articulación planificada curricularmente, para enriquecer el ciclo de mejoramiento continuo de una transición a otra, enfatizando el enfoque de derechos que lo sustenta, siendo los integrantes de la comunidad educativa los responsables de que esto se realice.

METODOLOGÍA Y RESULTADOS

En relación con el marco metodológico desarrollado en la investigación, es importante mencionar que para llevar a cabo la evidencia empírica se realizó un cuestionario de tipo mixto, que constó de 18 preguntas cerradas y abiertas, en donde se recopiló información sobre el proceso de articulación, transición y las barreras existentes en la ejecución de dicho proceso.

La muestra de estudio estuvo compuesta por 17 personas, correspondientes a representantes de las comunidades educativas de tres establecimientos de la provincia de San Antonio, un colegio particular subvencionado, un colegio municipal y un jardín infantil de la Junta Nacional de Jardines Infantiles. Los profesionales que participaron en el estudio se clasificaron de acuerdo al siguiente detalle: dos directivos, dos jefas de UTP, seis educadoras de párvulos, seis docentes que trabajan entre primero básico y segundo básico, y en uno de los establecimientos participó una educadora diferencial, la que orientó la investigación hacia una mirada inclusiva y de reflexión acerca de cómo se está llevando este proceso en contextos diversos.

En este marco se realizaron reuniones de coordinación con los diversos actores clave: directivos, jefas de UTP, docentes y educadoras, dando a conocer el instrumento de recolección de información, que fue aplicado posteriormente.

En la representación de resultados se busca dar respuesta a cómo los directivos, jefes de UTP, educadoras de párvulos, docentes y educadoras diferenciales visualizan, evidencian y desarrollan el proceso de articulación en los establecimientos educacionales y de cómo es importante llevar a cabo dicho proceso a través de la creación de un plan de trabajo

que fortalezca la transición de los niños y las niñas de segundo nivel de transición a enseñanza básica.

Los docentes encuestados en la investigación apuntaron a que es necesario el proceso de articulación, realizar trabajos en conjunto con los niveles involucrados, favoreciendo el bienestar de niños y niñas. Además, es importante mencionar que solo un 82% de los encuestados conoce el decreto, siendo necesario reforzar la bajada de las políticas públicas a los establecimientos, para que estas se lleven a cabo.

A continuación se presentan los resultados acerca del proceso de articulación de los establecimientos educativos en estudio, además de las barreras que se presentan en dicho proceso.

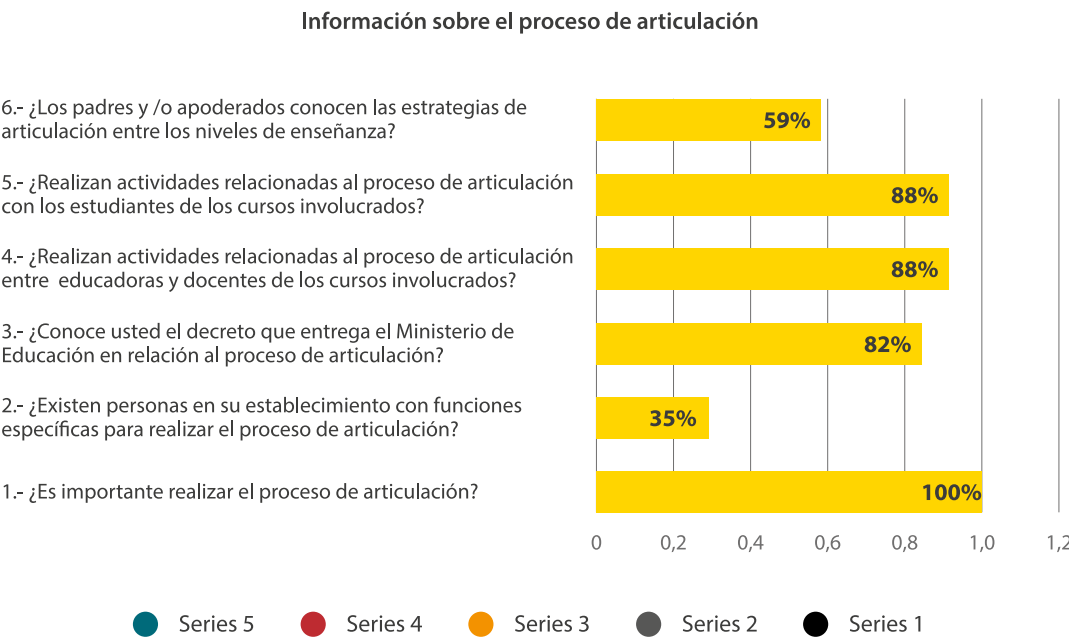


Gráfico 1 – Información sobre el proceso de articulación

En relación con la experiencia y juicio profesional sobre el proceso de articulación, si bien muchos de los docentes encuestados conocen vagamente en qué consiste el decreto, en ninguno de los establecimientos en estudio se reconoce como parte del proyecto educativo institucional, lo que muestra un tema potente dentro de este proceso en el ciclo de desarrollo de la transición educativa, la cual no se está llevando a cabo de manera correcta.

Barreras en el proceso de articulación

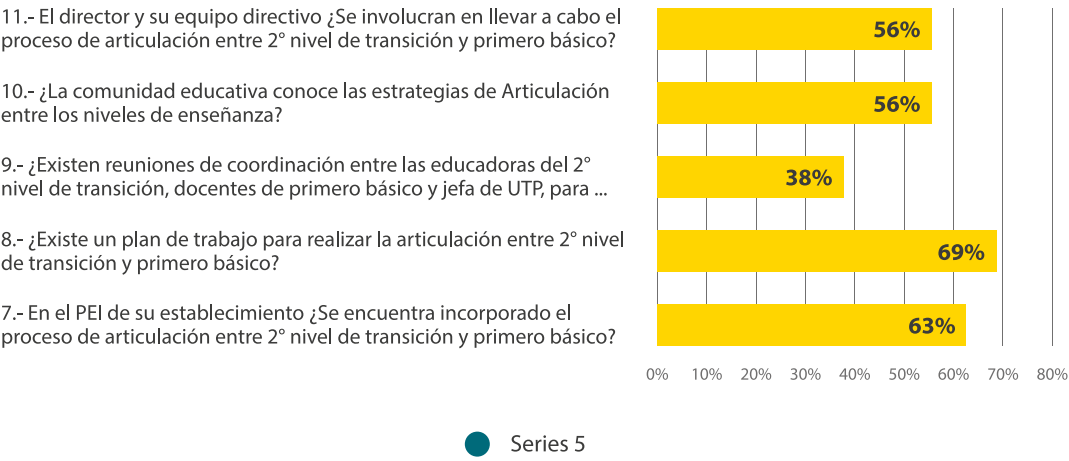


Gráfico 2 – Barreras en el proceso de articulación

En relación a las barreras a las cuales se ven enfrentados en el proceso de articulación los establecimientos, los encuestados concuerdan en que a pesar de que ellos visualizan un plan de trabajo en relación a este proceso, solo el 56% de la comunidad educativa conoce las estrategias de articulación entre los niveles, no siendo efectivas las instancias de coordinación, ya que no existe alguien en específico para hacer efectivo este plan.

Ahora bien, es necesario reconocer los beneficios que tiene el realizar el proceso de articulación tanto para los niños y niñas como para los docentes y educadoras, ya que al desarrollar dicho proceso se llega a una coherencia curricular para ambos niveles y a una mayor adaptación al transitar al curso siguiente, ambas categorías dejan en evidencia que al relacionarse la una con la otra, existiendo una coherencia curricular, se da por sí sola la adaptación de niños y niñas.

Como consecuencia de lo anterior, deja de manifiesto que al no existir esta coherencia curricular, por no desarrollar un trabajo estructurado, los directivos, jefes de UTP, docentes, educadoras de párvulos y equipos de multiprofesionales encargados de llevar este proceso de articulación revelan la necesidad de dar cumplimiento al decreto, estableciendo estrategias y planes de acción emanados desde el PEI de cada establecimiento.

CONCLUSIONES

Para concluir se da respuesta a diversas interrogantes, como, por ejemplo, ¿de qué manera se garantiza que niños y niñas lleven a cabo una transición progresiva, armónica, continua y natural, a fin de evitar que se produzcan quiebres en el paso de una etapa a otra?

La articulación es un proceso fundamental que está en pleno desarrollo y se debe abordar de manera relevante y responsable, para mejorar la gestión del sistema educativo y garantizar una progresión efectiva de los objetivos de aprendizaje que corresponden a cada nivel y, además, se debe tomar conciencia por parte de los actores a cargo, en donde exista una autoevaluación continua de las prácticas pedagógicas frente a las exigencias e intereses actuales de los niños y las niñas del siglo XXI. De esta manera, es necesario transformar lo que tradicionalmente se hace en las escuelas en relación

con el proceso de articulación y transición. En este sentido, el llamado es a ampliar la mirada, analizando qué es lo que implica, abarca y compromete dicho proceso, abriendo opciones de vinculación productiva para la mejora de aprendizajes.

Es relevante crear instancias de reflexión y acción entre los docentes, educadoras de párvulos, directivos y equipo multidisciplinario, por lo que es necesario considerar dar espacios de coordinación a cada establecimiento en estudio, para que diseñen y planifiquen en conjunto estrategias metodológicas, que favorezcan y benefician la trayectoria educativa de cada niño y niña.

Por otro lado, a pesar de que existe una real preocupación e interés por parte de los docentes, como responsables de implementar la articulación, estando conscientes de los beneficios e implicancias que conlleva realizar la estrategia de transición educativa, asegurando que al ser implementada de manera sistemática y organizada se potencia el trabajo colaborativo, se unifican estrategias metodológicas, se desarrolla una coherencia curricular y una sistematización del proceso, todo esto para que la adaptación y el tránsito de cada niño y niña sea lo más natural y armónico posible, sigue siendo preciso establecer directrices concretas en relación al proceso, y con ello hacer vida el enfoque de derechos en la escuela, en particular en el delicado paso de un nivel a otro, y el impacto y proyección que este conlleva en la trayectoria formativa del ser humano.

- **Es necesario mencionar que, al consultar a fuentes bibliográficas, estudios investigativos y a las normativas legales que existen en Chile en relación a este proceso de articulación y transición en NT2 y primer año básico, deja al descubierto la falta de información y de políticas públicas que regularicen la implementación en los establecimientos educacionales, a pesar de que existe como normativa del Ministerio de Educación el Decreto 373/2017.**

Se evidencia, además, la falta un plan riguroso para generar espacios de participación entre docentes de educación básica y educadoras de párvulos para diseñar estrategias que lleven a cabo este proceso durante todo el periodo académico.

Asimismo, es importante destacar el Decreto 373/2017 del MINEDUC, en la dimensión de liderazgo, en donde se responsabiliza al equipo directivo y sostenedor, el llevar a cabo la conducción de un plan institucional que asegure el desarrollo del proceso de articulación de forma organizada en cada establecimiento, Art. 8 (Ministerio de Educación, 2017). Por lo tanto, son los líderes educativos de cada institución formadora los responsables de involucrar a la comunidad educativa, partiendo por docentes, educadoras de párvulos y educadoras diferenciales, en la construcción de un proyecto institucional sobre articulación y transición entre NT2 y primero básico, en donde se incluya como participante activo a la familia en su rol formador inicial, y al niño y la niña como protagonistas de dicho proceso.

Dicho lo anterior, es necesario señalar que el director es el agente principal que tiene como misión liderar los procesos de enseñanza y aprendizaje, además, el desarrollo

profesional docente junto a su equipo de gestión, como estipula el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MBDLE), por lo cual es quien debe gestionar instancias de perfeccionamiento y asesoramiento sobre políticas públicas, beneficios e implicancias que conlleva diseñar, crear, planificar y realizar el proceso de articulación entre segundo nivel de transición y primer año básico, lo que dará muestras de compromiso e interés, desde la dirección de los establecimientos, para luego transmitirlo a toda la comunidad educativa.

PROYECCIONES

Es necesario destacar que al término de la investigación ya se vislumbran las primeras muestras de acciones y estrategias para llevar a cabo un proceso de articulación pertinente y estructurado en los centros en los cuales se llevó a cabo el estudio, a modo de crear conciencia a los directivos, docentes, educadoras de párvulos y equipos multidisciplinarios, en relación al proceso de articulación y transición entre NT2 y primero básico. Además de incluir en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de cada establecimiento en estudio un proyecto educativo sobre articulación y transición entre NT2 y primero básico, abordándolo hasta segundo año básico.

Además, se han programado diversas jornadas de capacitación referentes al Decreto 373/2017 del Ministerio de Educación, también capacitaciones que apunten a los beneficios e implicancias que conlleva implementar una transición articulada y, por último, capacitar a los involucrados en elaboración de proyectos, incluyendo a las familias y toda la comunidad educativa.

Es fundamental que en cada establecimiento deba existir una persona responsable para coordinar la creación y la implementación del proyecto de articulación y transición, para que este se ciña a lo que estipula el Decreto 373/2017 del Ministerio de Educación, en donde se incluya: objetivo general, objetivos específicos, estrategias metodológicas a desarrollar, las cuales deben estar en concordancia a los objetivos de aprendizaje que presenta cada uno de los niveles en estudio, también deben incluir actividades en donde participe la familia, coordinando instancias de trabajo colaborativo entre los agentes responsables de dichos niveles educativos, incluyendo educadoras diferenciales, en las cuales se diseñen estrategias metodológicas y acciones relacionadas al proceso de articulación y transición durante todo el año escolar, llevando a cabo una sistematización y seguimiento de dicho proceso.

- **Sin duda, queda mucho por avanzar en este proceso, sobre todo en propiciar ambientes enriquecidos, relevando la importancia del rol protagónico, del resguardo de las emociones, en etapas cruciales en el desarrollo educativo, en contextos cotidianos, en coherencia con una visión de niño y niña como sujeto integral, autónomo, individual y social que convive, construye y se construye en un medio natural, social y cultural. Fortaleciendo de esta manera la transición educativa de manera armónica**

BIBLIOGRAFÍA

- Alcrudo, P., Alonso, A., Hoyuelos, A., Medina, Á., & Vallejos, A. (2015). La educación infantil de 0-6 años en España. Editorial Fantasía.
- Barrios, C. (2013). Articulación curricular entre educación parvularia y enseñanza básica, un desafío para el compromiso institucional. Universidad del Bio-Bío, Chile.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN (2017). Decreto 373 EXENTO. Establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una estrategia de transición educativa para los niveles de educación parvularia y primer año de educación básica. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1102225>
- Dirección General de Cultura y Educación. (2016). Articulación entre la educación primaria y secundaria. Acompañando las trayectorias. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de http://www.abc.gov.ar/psicologia/sites/default/files/documentos/comunicacion_conjunta_ndeg_1_-_articulacion_entre_la_educacion_primaria_y_secundaria_acompanando_las_trayectorias.pdf
- Iturriaga, M. (2016). Procesos de articulación entre educación parvularia y educación general básica: un estudio de caso. Revista Educación Andrés Bello. N°3, 2016, pp.94-. Recuperado de <http://revistaeducacion.unab.cl/wp-content/uploads/2017/06/iturriaga-myriam-articulacion.pdf>
- MINEDUC. (2015). Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar. Recuperado de https://liderazgoescolar.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/55/2016/04/MBDLE_2015.pdf
- Ministerio de Educación. (2017). Bases curriculares de educación básica de 1° a 6° básico. Unidad de currículum y evaluación Ministerio de Educación. Recuperado de www.mineduc.cl
- Ministerio de Educación. (2017). Bases curriculares de educación parvularia. Santiago, Chile. Recuperado de www.mineduc.cl

Reseñas de investigaciones en curso 2021 de la carrera

1.- La mediación de aprendizajes sociales y académicos en espacios virtuales de educación inicial: competencias profesionales y tecnológicas de los equipos pedagógicos de educación parvularia en tiempos de pandemia.

Dra. Rosa Ibáñez

La carrera, en el año 2021, desarrolla un proyecto de investigación que se contextualiza en la enseñanza virtual que ocurre en educación infantil en tiempos de pandemia. En este escenario surgen innumerables desafíos para los equipos pedagógicos de estos niveles, que comprometen el desempeño y las competencias profesionales y tecnológicas de las educadoras de párvulos y sus equipos técnicos.

El planteamiento del problema a investigar surge de experiencias en actividades de aprendizaje y servicio con equipos técnicos de educación parvularia de diferentes comunas de la RM, además, se consideran los referentes experienciales de las prácticas profesionales que se desarrollan en la carrera.

Desde esa mirada reflexiva y crítica se han detectado necesidades y desafíos en el desarrollo de habilidades y competencias profesionales respecto del uso de tecnologías digitales y la mediación del aprendizaje integral en espacios virtuales, en educadoras y técnicas de educación parvularia. Atendiendo a estas fuentes se pretende indagar sobre los factores que influyen en la mediación e interacción social y académica que se produce en espacios virtuales de aprendizaje en primera infancia, lo que compromete competencias profesionales que desafían la formación integral de los párvulos en educación inicial.

Por tanto, se ha decidido investigar un solo escenario de educación virtual de educación parvularia que contiene los elementos necesarios para justificar una investigación cualitativa del tipo estudio de caso. Específicamente, en un colegio particular de la Región Metropolitana, que mantiene un soporte virtual estable, lo que permite la observación sistemática del campo de estudio. En este caso único se tienen dos unidades de análisis, correspondientes a dos cursos: medio mayor y primer nivel de transición. Cada curso cuenta con dos educadores y una matrícula de seis estudiantes en medio mayor y 26 estudiantes en NT1.

La investigación se encuentra en curso, en un periodo de levantamiento de información al interior del campo de estudio, desde mayo a septiembre, para luego pasar a la etapa de análisis e interpretación, esperando arribar a resultados en el mes de diciembre del presente año.

2.- Experiencias educativas online en educación inicial: innovación, interacciones y aprendizajes, alcances y desafíos.

Mg. María Patricia Astaburuaga V

En el marco de la pandemia de Covid-19, las prácticas de educación parvularia se ven amenazadas por el cierre de los jardines infantiles y, junto con ello, los establecimientos escolares optaron por no recibir estudiantes en práctica en los escasos tiempos de conexión sincrónica con los párvulos. Esto generó la necesidad de dar respuesta al avance curricular de las estudiantes, por una parte, así como abrir un espacio de aprendizaje para los niños y niñas menores de seis años, cuyo acceso a la educación parvularia fue truncado.

Surge la idea de la apertura de un centro de apoyo pedagógico infantil online, cuyo foco se centra en brindar espacios para ofrecer experiencias educativas de aprendizaje adecuadas y pertinentes a los párvulos, sus características y contexto, y a las indicaciones del MINEDUC al respecto.

Se consideró la urgencia y relevancia de la intervención pedagógica, así como de la innovación educativa en el nivel de educación parvularia, dado que el contexto y la proyección de este en el futuro de corto, mediano y largo plazo indica claramente que la presencialidad no ha de ser un requisito excluyente para ejercer el derecho a una educación parvularia oportuna y de calidad. Con lo anterior se pudo constatar la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas y mecanismos efectivos y seguros para cumplir con este propósito y derecho, así como el desarrollo de competencias profesionales en las estudiantes para enfrentar desafíos importantes en un mundo cambiante y en constante evolución, fortaleciendo y potenciando nuevas formas de aprender, reaprendiendo nuevos enfoques metodológicos; desde la perspectiva de la complejidad y su alcance en el tiempo, dadas las condiciones de vida actuales, la incertidumbre permanente y la necesidad de innovar en educación parvularia, otorgando con ello consistencia con el enfoque de derechos que rige nuestro sistema educativo actual (derecho a una educación oportuna y de calidad).

Esta innovación educativa debe ser monitoreada de cerca, estudiando el impacto de las diversas variables en el proceso formativo, así como el efecto de las estrategias metodológicas en la calidad de vida, experiencia de aprendizaje y bienestar integral de los párvulos participantes. Se espera levantar, además, el valor de la estrategia formativa en el marco de la FID, y desde allí realizar un aporte a la formación profesional, considerando la innovación educativa y el uso de las tecnologías y los espacios virtuales de aprendizaje.

La investigación se desarrolla en contexto de pandemia, a partir de las experiencias educativas realizadas por las educadoras de párvulos en formación para niños y niñas de dos a seis años, a través de la plataforma digital, alojada en el sitio web de la Universidad Mayor, bajo el contexto del Programa Pequeños Pasos, CAPIPPUM. Las experiencias educativas son realizadas de lunes a viernes en jornada de la mañana, con una extensión de una hora diaria, aproximadamente, para grupos de 10 párvulos por sala, considerando una distribución de los párvulos según su edad en 14 salas funcionando de manera simultánea.

En este contexto, la investigación levanta información relevante sobre una modalidad de trabajo pedagógico en educación parvularia hasta ahora inexplorado en la formación inicial docente, utilizando la modalidad sincrónica y asincrónica, así como un trabajo colaborativo y permanente con los padres y adultos significativos de cada niño y niña; asimismo, indaga sobre las interacciones que se generan en las aulas virtuales infantiles, la dimensión estratégica de las educadoras en formación, la trayectoria de aprendizajes observados durante el proceso, trabajo colaborativo de equipos educativos y con la familia, y las competencias profesionales desarrolladas por las educadoras en formación. Se espera poder contar con un artículo finalizado el diciembre de este año, que contribuya al desarrollo de la innovación y el desarrollo en la especialidad de la educación parvularia.



A close-up photograph of a child's hands and feet as they draw on a dark asphalt surface with colorful chalk. The child is wearing red sneakers with white laces and white soles. Their hands are positioned to draw a pink shape, possibly a heart or a flower. There are already several other chalk drawings on the ground, including a yellow line and a blue circle. The background is slightly blurred, showing more of the child's legs and the asphalt surface.

ARTÍCULOS REFLEXIONES Y ENSAYOS



EL JUEGO EN EDUCACIÓN INICIAL

¿Le damos la importancia que merece?

Tatiana Tatter San Martín
tatiana.tatter@umayor.cl

RESUMEN

Este ensayo aborda, en primer lugar, la relevancia del juego como principio clave de la educación inicial y derecho de los párvulos, conduciendo a la reflexión sobre la problemática existente en los niveles de transición, donde se observa una negación al juego. Asimismo, se analiza la escolarización de la educación parvularia. Por último, se reflexionará sobre el rol de los educadores y educadoras en el ejercicio de su labor educativa en esta área.

Se destaca el valor del juego como una poderosa estrategia para dar sentido a la práctica pedagógica en este nivel educativo, como también, para propiciar aprendizajes de calidad en la primera infancia.

Palabras clave: infancia, juego, enfoque de derechos, estrategia, principios, sobre escolarización, educador(a)

“El juego no debe ser mirado como cosa frívola, sino como algo profundamente significativo... El juego es para su alma lo que son para él el agua del arroyo y la del mar, el aire puro y el horizonte sereno visto desde la cima de la montaña”.

(Froebel, p.75)

RELEVANCIA DEL JUEGO EN EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO INTEGRAL DE LOS PÁRVULOS

El presente ensayo no pretende profundizar en la definición del concepto de juego, ya que no es el propósito principal, sino que analizaremos la relevancia de éste para la educación inicial. De todas maneras, es preciso señalar que reconocemos la diversidad de definiciones, teorías, enfoques y miradas de este concepto; no obstante, en este escrito se seguirán los fundamentos del marco curricular vigente y la línea de trabajo de J. Brunner, que aborda esta temática como actividad transformadora para el aprendizaje de los niños y niñas, que, a nuestro parecer, se acerca a uno de los propósitos centrales de la labor de quienes amamos la educación.

“El juego es una proyección de la vida interior hacia el mundo, en contraste con el aprendizaje mediante el cual interiorizamos el mundo externo y lo hacemos parte de nosotros mismos. En el juego nosotros transformamos el mundo de acuerdo con nuestros deseos, mientras que en el aprendizaje nosotros nos transformamos para conformarnos mejor a la estructura del mundo” (p.183)

Desde esta teoría, el juego es una construcción propia del niño y niña que va realizando laboriosamente durante su crecimiento y desarrollo, poniendo en práctica su memoria, percepción, lenguaje, cuerpo, corazón y pensamiento (Tardos, 2014). Con ello, los niños y niñas van gestando y creando nuevos mundos. Por tanto, el juego les permite a los niños y niñas conocer, comprender, interactuar con su mundo y, lo más importante, conquistarlo. Desde esta mirada, no podemos definir al juego sólo como una acción espontánea y natural del sujeto, sino como una instancia intencionada donde se hace vida el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y niñas (Sarlé, 1998).

Dicho esto, se desglosarán algunas de las funciones del juego, para profundizar sobre su relevancia en la educación. Para comenzar, el juego tiene diversos objetivos, uno de los principales es proveer de placer y diversión a quien juega, aspecto clave para aprender con motivación, goce y disfrute, brindando con ello un aprendizaje con sentido. Asimismo, el juego proporciona múltiples posibilidades de vinculación y apego con el entorno, objetos, pares, adultos, promoviendo la sociabilización, colaboración, sentido de pertenencia, entre otros. También, permite el desarrollo progresivo de la autonomía del niño y la niña, ya que el infante es capaz de pensar y actuar por sí solo; en el juego los niños y niñas toman decisiones, como por ejemplo deciden con quién jugar, con qué jugar, dónde jugar y cómo jugar. Otras de las funciones principales que se destacan está asociada al desarrollo de la creatividad, competencia clave para la educación del siglo XXI. Con esta actividad los niños y niñas imaginan, crean nuevos mundos, inventan, dan vida a elementos inertes, permitiéndoles desplegar su mundo simbólico (Sarlé, 1998).

Otro de los propósitos claves es el desarrollo de las funciones ejecutivas a partir del juego, ya que los niños trabajan y potencian la memoria, atención, flexibilidad, organización, toma de decisiones y planificación, elementos cruciales y de base para el aprendizaje y la transferencia (Bausela, 2014). Asimismo, promueve el bienestar emocional, elemento indispensable de desarrollo de la persona de forma integral (Bisquerra, 2000). En este sentido, el juego proporciona herramientas para la vida como: la autorregulación, conocimientos de sí mismo y reconocimiento de las emociones, saber ganar y perder, descarga y desahogo de tensiones e inhibiciones, motivación intrínseca, entre otros (Tierno, 2004). Por otra parte, también promueve el bienestar físico; durante el juego, los niños y niñas están activos, por tanto, satisfacen todo su deseo inherente de movimiento, este potencia el desarrollo del cuerpo y los sentidos (Tardos, 2014). Por último, y no menos importante, en el área cognitiva hay variada evidencia que demuestra la relevancia del juego en el desarrollo del pensamiento, lenguaje y metacognición (Whitebread et al., 2007). En este sentido, Vygotsky (1989) señala que el juego es una realidad cambiante y sobre todo impulsora del desarrollo mental del niño y niña.

Ahora bien, analizando desde el enfoque valórico en la primera infancia, podemos decir que la relevancia del juego no sólo radica en las múltiples funciones que tiene para desplegar todas las capacidades de los niños y niñas, sino también debemos concebir el juego como un derecho irrenunciable (Convención sobre los Derechos del Niño, Comité de las Naciones Unidas, 2013), esto significa que debe existir un respeto pleno por la infancia, por tanto, la educación debe hacerse cargo de manera responsable de garantizar que este se cumpla día a día en las aulas.

“El juego es uno de los derechos esenciales de los niños y las niñas, por lo tanto, debe ser protegido, especialmente en aquellos que por condiciones o situaciones adversas tienen afectadas las capacidades, oportunidades y espacios para ejercerlo. Se necesita desarrollar estrategias tanto para garantizar que se haga realidad el derecho de todos los niños y las niñas a jugar, como para brindarles las oportunidades de hacerlo” (Carrero T, et al. 2011, p. 23).

Por último, el juego es un principio de la educación parvularia, aspecto fundamental de la esencia educativa de este nivel, considerado en las BCEP, 2018 como:

“El juego es, en la educación parvularia, un concepto central. Se refiere tanto a una actividad natural del niño o niña como a una estrategia pedagógica privilegiada” (P.32) Esto pone de manifiesto que la metodología en este nivel educativo y en todos los demás debería basarse en el uso intencionado y diario de esta estrategia metodológica para propiciar aprendizajes significativos e integrales. Es más, el enfoque pedagógico de la educación parvularia sostiene que la didáctica de este nivel es un ejercicio integrador, donde el jugar ocupa un espacio insustituible.

JUEGO Y ESCOLARIZACIÓN

Tras todo lo revisado anteriormente, surge el siguiente cuestionamiento: si el juego es un principio, un derecho y un promotor poderoso de aprendizaje y bienestar integral de los niños y niñas, ¿se le da la relevancia y tiempo necesarios en las aulas que imparten educación parvularia? y ¿cuáles son los nudos críticos que enfrenta esta estrategia metodológica en su implementación?

Existe en la actualidad un problema complejo en la educación parvularia, y es la

escolarización de este nivel educativo, pero ¿qué se entiende por una educación inicial escolarizada? En una investigación reciente de Pardo, Opazo y Rupin (2021), consensuaron tanto educadores, directivos, autoridades, especialistas en infancia, el concepto de escolarización en educación parvularia, entendiéndose de la siguiente manera:

“La escolarización de la educación parvularia fue definida, principalmente, en términos del énfasis en la lectura, el escaso espacio para el juego, el uso de metodologías pedagógicas inapropiadas y el predominio de contextos de aprendizaje -según la nomenclatura de las BCEP- propios de la educación básica” (p.163).

Dado esto, se declara que existe una discordancia tremenda entre la declaración de los Derechos del Niño y la realidad educativa de gran parte de los establecimientos educacionales en los niveles de transición de nuestro país. Si se respetasen estos derechos no deberíamos tener una educación parvularia escolarizada.

Además, existen variadas investigaciones que han manifestado esta problemática

Desde hace más de dos décadas se ha levantado con fuerza el problema de la sobreescolarización a nivel parvulario. Para Peralta (2012), esta situación ha sido un nudo crítico y uno de los grandes problemas que enfrenta la educación en este nivel, por la pérdida de los sentidos esenciales de éste, en la cual los niveles de transición tienen un énfasis en el aprestamiento del área de lenguaje y matemática, áreas instrumentales, y con escasas experiencias lúdicas y significativas para los párvulos. También la institucionalidad de la educación parvularia ha mostrado su preocupación en esta temática, buscando tomar medidas para revertir esta compleja situación a partir de orientaciones para elaborar estrategias pedagógicas apropiadas para las transiciones educativas entre educación parvularia y básica

(Ministerio de Educación, 2017).

de sobreescolarización y falta de juego en las aulas de transición. Grau et al. (2018) en su investigación realizada en 58 aulas de nivel transición menor evidenciaron una sobreescolarización, escasez del juego y en la mayoría iniciado por los adultos y no por los párvulos. Strasser et al. (2009), en cuanto al uso del tiempo, mostró que en las aulas de transición mayor dedicaban sólo un 4% del tiempo al juego. Rupin et al (2018) en su estudio encontró que las situaciones lúdicas varían en transición menor y el segundo básico, desde la perspectiva de los niños, evidenciando que hay escasas situaciones lúdicas en la medida en que los niveles son mayores. Asimismo, en la consulta realizada a los niños y niñas para la elaboración del plan inicial, estos expresan que en el colegio aprenden principalmente los números y letras, y sólo juegan cuando salen al patio (Plan inicial, 2018), plasmándose en este tipo de respuestas la problemática de la sobreescolarización en este nivel educativo.

En síntesis, las evidencias descritas dan cuenta de una pérdida en el rumbo de la educación parvularia, corrompiendo la identidad de este nivel educativo en los niveles de transición. La sobreescolarización está en desmedro del juego, de la esencia de la infancia y de los propósitos de la educación inicial.

ROL DE LOS EDUCADORES EN LA PROMOCIÓN DEL JUEGO

• ***“Para un niño, jugar es la cosa más seria del mundo”***
(Batllori, 1993, p. 38).

Respecto de la problemática descrita, y al valor del juego que se releva al comienzo de este ensayo, es necesario reflexionar acerca del rol de los especialistas en educación inicial, que están día a día en el aula y que son los encargados de garantizar espacios y tiempos para que el juego esté presente y activo en la educación inicial.

Para comenzar, es preciso señalar que para que exista una educación parvularia que garantice el respeto de los derechos de los niños y niñas y, además, responda a cabalidad con la esencia del nivel educativo, no sólo se puede responsabilizar a los educadores y educadoras de párvulos, ya que son múltiples factores que han incidido en la sobre escolarización y negación del juego. Un ejemplo de esto son investigaciones realizadas en Chile que han demostrado que para las y los educadores es relevante el juego, pero que los lineamientos institucionales de los propios establecimientos, como también las expectativas de las familias, repercuten en actividades centradas en la preparación para educación básica, carentes de sentido, en desmedro del juego (Pardo & Opazo 2019, Grau et al 2018).

La reflexión gira en torno al rol de los educadores de párvulos en la promoción del juego, despejándolo de las otras variables presentes: políticas públicas, familias, instituciones educativas, entre otros.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia especifican el rol del educador y educadora de párvulos definiéndolo como:

“Actores claves que guían el proceso educativo que ocurre en las salas cuna, jardines infantiles, escuelas y otros tipos de programas de educación parvularia”, quienes desde su rol deben ejercer su papel profesional, lo que significa, por tanto, valorar la relevancia y el sentido de su labor pedagógica y asumir en forma autónoma y responsable (a través de un código ético específico) la toma de decisiones para el diseño, implementación y evaluación de un proceso educativo sistemático. Asimismo, requiere disponer de un saber profesional especializado con el que fundamentar las decisiones tomadas, saber que incluye la reflexión individual y colectiva sobre la propia práctica, construyendo así el conocimiento pedagógico para hacer su tarea cada vez mejor” (p.28).

En este sentido, desde la reflexión y análisis que se ha desarrollado, el educador y educadora debe propender a realizar su labor educativa de manera íntegra, responsabilizándose de su rol en la primera infancia con rigurosidad y compromiso. Desde el marco curricular vigente BCEP (2018) y MBE EP (2019) se desprenden los siguientes criterios claves

en la preparación de la enseñanza de este nivel educativo, que, sin duda, ponen de manifiesto de manera implícita y explícita que el juego es la metodología de aprendizaje; básicamente, los párvulos aprenden jugando y siendo protagonistas en sus procesos, por tanto, para la planificación de experiencias de aprendizaje significativas para este nivel se deben considerar los siguientes elementos del marco curricular:

- Promover con los párvulos conductas de exploración, indagación, descubrimiento, manipulación y experimentación.
- Proveer en las experiencias distintos estímulos visuales, táctiles, olfativos, gustativos, auditivos, todos los sentidos al servicio del aprendizaje.
- Considerar el ámbito de desarrollo personal y social como constitutivo del ser niño y niña, esto quiere decir, velar por experiencias e interacciones que impliquen movimiento, expresión, socialización, desarrollo de la autonomía e independencia, alfabetización emocional, ciudadanía, entre otros.
- Considerar múltiples opciones para que los niños desarrollen la capacidad de expresarse, cada vez con mayor dominio por medio del lenguaje verbal y artístico.
- Generar experiencias, donde los niños pongan en práctica el trabajo de las funciones ejecutivas, como la atención, concentración, memoria, planificación y toma de decisiones.
- Planificar ambientes enriquecidos para favorecer aprendizajes de calidad, considerando recursos e interacciones positivas.
- Escuchar y observar de manera sensible a los párvulos, para conocer en profundidad sus intereses, necesidades, formas de aprender y relacionarse con su entorno.

• **En este sentido, no hay duda de que los elementos mencionados de nuestros lineamientos curriculares muestran entonces que el juego es la metodología para generar una preparación de la enseñanza que respeta los derechos de los niños y la calidad educativa de este nivel.**

Para finalizar, se entregan algunas consideraciones importantes para que el juego esté presente en el aula. En primer lugar, cada educador y educadora debe planificar diariamente oportunidades para que el juego surja, esto quiere decir, disponer del tiempo suficiente para que los párvulos puedan producir juegos, este tiempo debe ser libre, pausado, sin prisa ni presiones, permitiendo con esto que los niños y niñas puedan tener la oportunidad de imaginar, soñar, descubrir, tomar decisiones, construir y aprender (Tardos, 2014). Por otra parte, el espacio también cumple un rol fundamental en el surgimiento del juego, ya que este invita a los párvulos a interactuar con él y que ellos mismos puedan proponer situaciones lúdicas, tanto colectivas como individuales. Para esto es preciso que los ambientes físicos que se intencionen sean provocadores, desafiantes y adecuados a sus características, tal como señala Victoria Peralta (2017),

quien expone que los espacios al servicio de los párvulos deben otorgar diversas oportunidades de actuar, crear, imaginar, resolver, pensar, relacionarse con otros y construir con sus sentidos.

Por último, desde el deber ser de un educador y educadora de párvulos es imperioso que éste crea y aprecie el poder del juego, y se anime a cambiar el mundo y la educación con prácticas con sentido, relevantes y significativas, que respondan la esencia de este nivel educativo, a la identidad de los niños y niñas, considerando al juego como la estrategia más poderosa para favorecer aprendizajes desde un enfoque de derechos.

• ***“Todos los aprendizajes más importantes de la vida se hacen jugando en la primera etapa de vida (de cero a seis años). De aquí la importancia del juego en estas edades y el permitirles explorar en libertad”***
(Francesco Tonucci).

BIBLIOGRAFÍA

- Batllori, J. M. (1993). Cómo educar jugando. Madrid: Ediciones Palabra.
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.
- Bruner, J. (2003). Juego, pensamiento y lenguaje, Infancia: educar de 0 a 6 años, 78, 4-10.
- Grau, V., Preiss, D., Strasser, K., Jadue Roa, D., López, V. y Whitebread, D. (2018). Rol del juego en la educación parvularia: creencias y prácticas de educadoras del nivel de transición menor. Proyecto FONIDE FX11615. Santiago: MINEDUC. Recuperado de: https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/10/Informe-final-FONIDEX21615-Grau_apDU.pdf
- Ministerio de Educación. (2017). Establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una estrategia de transición educativa para los niveles de educación parvularia y primer año de educación básica.
- Ministerio de Educación. (2019). Marco para la buena enseñanza de la educación parvularia. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación. (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia.
- Ministerio de Educación. (2019). Informe de caracterización de la educación parvularia. Descripción estadística del sistema educativo asociado al nivel de educación parvularia en Chile. Santiago, Chile: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2020). Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos que imparten educación parvularia y sus sostenedores. Recuperado de: <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2020/08/Estandares-Indicativos-EID-EP.pdf>
- Piaget, J., Inhelder, B. (1984). Psicología del niño (12ª ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Pardo, M., Opazo, M., & Rupin, P. (2021). Escolarización de la educación parvularia en Chile: consensos entre actores del campo sobre su definición, causas y proposiciones. Calidad en la Educación, (54), 143-172. doi:<https://doi.org/10.31619/caledu.n54.953>
- Peralta, V. (2017). Construyendo currículos posmodernos en la Educación Inicial Latinoamericana. Homo Sapiens Ediciones: Rosario.
- Peralta, V. (2012). Un análisis del desarrollo curricular de la educación parvularia chilena: ¿Cuánto se ha avanzado? Revista Docencia, n.46, pp. 59-71.
- Strasser, K., Lissi, M. y Silva, M. (2009). Gestión del Tiempo en 12 Salas Chilenas de Kindergarten: Recreo, Colación y Algo de Instrucción. Psykhe (Santiago), (18), 85-96.
- Sarlé, P. (2008). Enseñar en clave de juego. Enlazando juegos y contenidos. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Tierno, B. (2004). La psicología del niño y su desarrollo. Madrid: San Pablo.
- Tardos, A. (2014). El adulto y el juego del niño. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Vygotsky, L. (1989). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: Ediciones Fausto.
- Whitebread, D., Bingham, S., Grau, V., Pino Pasternak, D. and Sangster, C. (2007). Development of Metacognition and Self-Regulated Learning in Young Children: the role of 54 collaborative and peer-assisted learning. Journal of Cognitive Education and Psychology, 6, 433-55.



EL LIDERAZGO COMO UNA ACTITUD

Lorena Vásquez

lorena.vasquezv@mayor.cl

RESUMEN

La necesidad de contar con buenos líderes es para la consolidación de buenos equipos de trabajo que sean efectivos y eficaces. La invitación del ensayo es a revisar la forma en la que estos equipos se consolidan, así como también conocer los tipos de liderazgo imperantes, validando la necesidad de cambio acorde al contexto, con sentido de realidad y valorando las competencias emocionales personales que se encuentran a disposición u obstaculizan el buen liderazgo. En el contexto actual, relevancia cobra observar qué hacemos y cómo lo hacemos, reflexionando y convocando a un liderazgo más humanizado y coherente a los nuevos tiempos.

Palabras clave: liderazgo, contexto, cualidades, inteligencia emocional.

El liderazgo tiene múltiples acepciones y dimensiones, ha cambiado y evolucionado a través del tiempo, de las necesidades y requerimientos de las organizaciones como también desde las personas que lo ejercen. Hay una frase que señala: “Si quieres ir rápido camina solo, pero si quieres llegar lejos ve acompañado” (proverbio africano), comprensión determinante para quien pretenda liderar o convocar a un grupo humano en la búsqueda de la concreción de objetivos compartidos, ya sea al interior de una organización, como en la vida diaria, desde lo más trivial a lo más complejo, concibiendo el liderazgo como una acción que permite emprender, hacer las cosas bien y dejar huellas positivas a mi alrededor, lo que no necesariamente implica encontrarse en un cargo de autoridad, sino que se comprende como una actividad de vida, ser responsable y reconocer las consecuencias e impactos de los actos, porque en este mundo no estamos solos.

El paradigma convencional señala que el liderazgo tiene como propósito ejercer la función de autoridad, lo que trae implícito la preponderancia y el acatamiento de las personas con las que se desenvuelve, pero a lo largo de la historia surgen diversos autores con planteamientos que asignan otros atributos a la figura del líder, como guiar a un grupo de personas, y esta guía no es posible si no incluye motivación para las personas guiadas. También el liderazgo va dando respuestas a un contexto y constructos sociales determinados que han sido útiles en diversas etapas y en distintas organizaciones, hasta concebirlo como una actividad que depende de las acciones de una persona, se ubique esta en un cargo de autoridad o no.

Ferreiro (2002) afirma que “un líder es aquella persona que desarrolla a otros que le siguen”, incluyendo una variante que es importantísima, como el desarrollo de los integrantes del grupo o de la organización. Pensando en la apreciación del autor se evidencia una excesiva responsabilidad en el líder debido a que aborda en su actuar la posibilidad de desarrollo de un otro. Por otra parte, De Sendagorta (2008) señala que “el líder es la persona que influye en otras para que tomen una dirección compartida”. Este autor transmite la necesidad de ir logrando que los individuos emprendan acciones que inicialmente no querían o podían y al realizarlas puedan visualizar el beneficio y finalmente se comprometa y disfrute de hacerlas, porque le asignan un sentido; en esta acepción el liderazgo debe ser explicativo, convincente, para que los individuos adhieran a la propuesta teniendo claridad en los beneficios. D. Real (2011) refiere que “es la capacidad que tiene un individuo de influir en otros por el logro de un objetivo”, en esta afirmación no se evidencia la responsabilidad anterior, el objetivo no debe ser compartido, simplemente debe ser cumplido. Este breve ejemplo permite mostrar de esta forma que el liderazgo ha tenido muchísimas expresiones teóricas a través del tiempo, así como teorías que los sustentan, que se nombran en el siguiente esquema sin profundizar en cada una de ellas, debido a que el foco es mirar la integralidad de la dimensión personal a disposición del liderazgo.

Línea del tiempo por la que ha transitado el liderazgo:



Fuente: Elaboración propia

Oscar Wilde (citado en Sánchez, A. 1999) una vez dijo: “Lo único realmente que sabemos sobre la naturaleza del hombre es que cambia. El cambio es la única cualidad que se puede proclamar sobre ella. Los sistemas que fracasan son aquellos que depositan su confianza en la permanencia de la naturaleza humana y no en su crecimiento y desarrollo”. Esta tremenda reflexión señala la importancia de la adaptación al cambio, a la transformación como una capacidad humana innegable, sobre todo para un líder. Cuántas veces como manera de ser complaciente con nuestra persona nos han dicho no cambies nunca, y esto es lo peor que alguien te pudiera desear, el elemento que distingue a nuestra especie es la posibilidad de pensar, modificar estructuras, reflexionar y con esto la acción que nos lleva a mejorar, adaptarnos al contexto, a la evolución del mundo y trascender con él.

La importancia del liderazgo desde Heifetz (1997) en su libro “Liderazgo sin respuestas fáciles”, señala que el liderazgo es percibido como una actividad, debido a que no responde a un cargo, sino que a una actitud, lo que hace que no se considere como líder exclusivamente a quien tenga el más alto poder o autoridad o dirija la organización, sino que corresponde a toda persona que inspira, que lo vive como una actividad, a todo ser que busque dejar una huella positiva en todo lo que emprende, desde una premisa que consiste en hacer las cosas bien porque es la única forma de hacerlas, y si hago las cosas bien eso repercutirá en mi entorno de manera positiva y beneficiosa, siendo inspirador para las personas que lo rodean.

● **La siguiente frase que resulta controversial, por ser tan poderoso el mensaje, corresponde a un autor desconocido que señala que *el liderazgo no es un cargo. Es un honor que te atribuyen los demás. ¿Cuántas veces somos merecedoras de este honor? Es una interesante pregunta a resolver para quienes se consideren líderes.***

Kotter (2016) señala que el verdadero liderazgo es una cualidad difícil de encontrar, y con demasiada frecuencia se confunde con los deberes de quien dirige una organización y también con el estilo personal, incluso a veces se toman por líderes personas que no merecen ese calificativo y eso responde al desconocimiento de los subalternos, así como a su orden de prioridades y motivaciones. El autor también señala que el liderazgo es un valor, debido a que sin liderazgo las organizaciones o agrupaciones se estancan, se ponen lentas, no se adaptan a los cambios o requerimientos del medio y pierden el rumbo, porque no se transforman. A nivel de planeta tierra vivimos un ambiente cambiante y competitivo que requiere de buenos líderes, pero el tema importante a abordar es el tipo de líder que impera. Kotter afirma que son millones las organizaciones que soportan a líderes que pueden ser bien intencionados, pero incompetentes, que trabajan solos y terminan por hundir o estancar una organización, señalando que faltan líderes con real potencial, y si ellos existen y se ubican en los lugares precisos, poco a poco tendríamos millones de líderes más. Reafirmando la idea inicial de que esta responsabilidad incluye una dimensión social, estar con otros, trabajar con otros, por mí y por otros.

Hay ciertas cualidades importantes de explotar para esta concepción de líder, lo que emprendo o inicio lo hago por mí o por otros... El ser humano siempre hace las cosas

por sí mismo, pero el tema es la decisión, hasta dónde quiero llegar y cómo visualizo mis actos. No se puede separar la vida en dimensiones personales y profesionales, somos una integralidad, poseer optimismo y orientarse a la mejora permanente no es una competencia técnica de un profesional, sino que responde a una competencia comportamental, una visión de vida, ser consciente de lo que me hace feliz, me motiva y de cuáles son mis valores. Como resultado de esta competencia y forma de actuar es que estas personas son coherentes en sus decisiones, por lo tanto, en sus vidas y las responsabilidades o compromisos que emprenden les agradan, resultan atractivas y estimulantes, porque lleva un sentido que es movilizador.

Según Goleman (2013), el liderazgo requiere de inteligencia emocional para que sea efectivo, y si hablamos de emociones, abordamos la dimensión fundamental del ser, a la persona en su totalidad. Sabido es que las emociones determinan el actuar, si volvemos al origen de la palabra emoción, veremos que proviene del latín “emotio”, que significa “movimiento”, por lo tanto, una emoción es lo que nos impulsa a actuar, es por este motivo que el liderazgo requiere de un buen manejo de las emociones, demandando a los individuos poseer inteligencia emocional para liderar. De acuerdo con Goleman, la autoconciencia es requerida para un liderazgo efectivo, lo principal y más importante es que la persona se conozca, difícil tarea que se inicia en la infancia, esto conlleva una actitud de franqueza consigo mismo y con los demás, una capacidad de autoevaluación realista, por lo que realizó una invitación a la reflexión, ¿quién soy?, ¿qué necesito?, ¿qué quiero?, ¿qué puedo y ¿qué no?, es difícil y largo de pensar. Si inicia en la primera infancia podríamos suponer que se encuentra logrado, pero no siempre ocurre. La autoconciencia le permite al líder hablar con certeza y naturalidad de sus emociones y cómo estas influyen o repercuten en su desempeño tanto en sus fortalezas como en sus limitaciones. En las limitaciones se encuentra la riqueza del ser humano, visualizar las oportunidades de mejora y valorar el trabajo colaborativo, como la permanente superación personal, el trascender.

Conocer mis debilidades u oportunidades de mejora hoy en día es un gran poder, antiguamente el líder no podía mostrarse vulnerable, pero en la actualidad la vulnerabilidad constituye una oportunidad, que permite conocerse, siendo un beneficio que moviliza, que no me expone, al contrario, permite aprender, mejorar, emprender y asumir riesgos que culminarán bien, porque aprendí cómo enfrentarlos, trascendí para enfrentarlos, siendo la única vía de asumirlos.

En las organizaciones actuales, a pesar de la extensa bibliografía y la gran cantidad de cursos en el mercado para las diferentes disciplinas, la sinceridad respecto de nuestra propia vulnerabilidad continúa sin considerarse una fortaleza, más bien es una característica que permite evaluar competencias y desempeños para saber quién es apto para un rol por sobre otra persona, lo que resulta ilógico. La sinceridad de los individuos, el desarrollo personal y social que posibilita convertir la vulnerabilidad en un poder debería valorarse; si la mirada es integral, esto sería tener sentido de realidad.

Si las personas no somos autoconscientes tendremos muchas más oportunidades de errar, más desgaste por actuar con desconocimiento e impulsividad o deslumbrarnos por el cargo. El desgaste produce en el líder y las personas de la organización un desánimo, frustración y finalmente fracaso, y este llegará junto a la falta de autoconciencia, lo que claramente no permite avanzar.

Una persona tendiente a la frustración no puede liderar, el sentimiento de no poder o de no haber conseguido lo deseado es paralizante, producto de no conocerse y no saber cómo resolver este tipo de situaciones en las que todos nos veremos enfrentados, de este modo se sostiene la necesidad de poseer inteligencia emocional, especialmente de la capacidad de autorregulación. El concepto de autorregulación según Rodríguez (2019) se define como la capacidad de control y gestión tanto de los pensamientos, emociones, acciones como motivación mediante una serie de estrategias personales que permiten tanto la consecución de objetivos como la evitación de resultados no deseados. Justificación de que esta inteligencia sea un requisito para el liderazgo, porque posibilita ver fuera de mí, observar el entorno y responder a sus reales requerimientos.

Los indicadores de la autorregulación emocional son (Goleman, 2013 pg.106).

- 1 Tendencia a reflexionar y a meditar.
- 2 Comodidad ante la ambigüedad y el cambio.
- 3 Integridad, capacidad de reprimir deseos impulsivos.

“Al igual que la autoconciencia, con frecuencia la autorregulación no tiene el reconocimiento que se merece” (Goleman, pg.106).

Estos tres elementos son esenciales desde la perspectiva que somos seres sociales y siempre estaremos en interacción con el mundo, mundo cambiante. La capacidad de reflexionar que comprende analizar, pensar propositivamente, reflexionando qué pasó, cómo pasó, por qué pasó, qué hice para que pasara y qué puedo hacer, es determinante para la mejora continua de cualquier tipo de emprendimiento o responsabilidad asumida. Poder dar respuesta a estas interrogantes requiere de motivación, de liderazgo, lo que conlleva a poder avanzar hacia nuestros objetivos sin temer al cambio, actuando desde la integridad profesional.

Goleman (2013, pg. 125) señala que “los líderes que poseen inteligencia emocional son empáticos, no se limitan a simpatizar con la gente que los rodea: utilizan sus conocimientos para que sus empresas mejoren de forma sutil, pero determinante”.

La teoría vigente valora a un líder que destaca por la capacidad de influir en los demás, donde se manifiesta un profundo conocimiento de su disciplina, manejo técnico y ser autoconsciente, autorregulado y empático. Grandes características que, al poseer inteligencia emocional y aplicarla o ponerla a disposición del liderazgo, se podrá llegar a buen puerto, valorando lo técnico y comportamental desde el profundo conocimiento respecto de que las emociones inciden en la razón y el ser humano es una integralidad. Permitiendo la consideración de la dimensión personal sin dejar de lado el hacer las cosas bien, constituyéndose como un ejemplo de laboriosidad, pasión por el trabajo

que se contagia a los demás, logrando de esta forma que las personas que conforman una organización o cualquier grupo humano trasciendan de la mano de sus líderes. *“Sería una tontería negar que, como se nos ha dicho toda la vida, el coeficiente intelectual y la capacidad técnica son ingredientes importantes de un buen liderazgo, pero la receta no estaría completa sin la inteligencia emocional”* (Goleman, 2013, pg. 129).

Concluyo este pensamiento señalando que el liderazgo es una de las habilidades más requeridas hoy en día, como se ha señalado al inicio, no es solamente desde la perspectiva laboral, sino que también desde la vida, aplicar esta capacidad innata o aprender la habilidad es de gran utilidad, siendo redundante al señalar que no importa la posición donde una persona se encuentre. Estés liderando una organización, empresa, emprendimiento, familia, si eres estudiante, empleado o voluntario y pones en práctica tus competencias técnicas y comportamentales, en coherencia con tus emociones, cambiará la forma en que te vinculas y los resultados que obtienes.

Un profesor explicó de manera muy clara en una clase inicial de liderazgo que la labor del líder se asemeja a la de un director de orquesta que conduce la música que interpreta la orquesta a través de la coordinación y comunicación del movimiento de sus manos, lo que conlleva sensibilidad, profundo conocimiento de sus actos y haber realizado una ardua labor que se unifica en la interpretación de una obra, habiendo logrado previamente el mejor rendimiento de cada uno de los músicos que la componen, integrando los diferentes instrumentos, obteniendo un resultado que no es posible sin la articulación de cada uno de los integrantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Sánchez, A. Regla, I. Pérez, A. Gómez, Y. (1999). Liderazgo: un concepto que perdura. ACIMED, 7(2), 132-135. Recuperado 17 de mayo de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94351999000200008&lng=es&tlng=es
- D. Real de, A. (2011). Artículo especial: Educar en liderazgo: requisito y reto del internista actual. Revista Clínica Española.
- De Sendagorta, E. (2008). El humanismo en el liderazgo empresarial. Empresa y Humanismo, 11(2), 13-32.
- Ferreira, P. (2002). “El líder no solo obtiene resultados, desarrolla a los que trabajan con él”, Semana económica, apoyo comunicaciones. Recuperado de www.lexisnexis.com/hottopics/lnacademic
- Goleman, D (2013). Liderazgo, El Poder de la Inteligencia Emocional. Barcelona, España. Ediciones B.S. A.
- Heifetz, R. (1997). Liderazgo sin respuestas fáciles. Barcelona, España. Ed. Paidós.
- Kotter, J. y Gabarro, P. (2016). La verdadera labor de un líder. Bogotá, Colombia. Ed. Norma.
- Rodríguez, L., Russián, G., Moreno, J. (2019). Autorregulación emocional y actitudes ante situaciones de agravio. Revista de Psicología, 5(10), 25-44. Recuperado de <https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2496>



LOS ESPACIOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE ...A un clic de estar o no estar conectados.

Rosa Ibáñez Muñoz
rosa.ibanez@umayor.cl

RESUMEN

El presente ensayo pone en discusión las diferentes aristas que componen los espacios virtuales de aprendizaje en tiempos inesperados de pandemia y los cambios que se han debido enfrentar desde la docencia, en los diferentes niveles educativos. Para el análisis se recorren algunos antecedentes de la formación en sistema de semipresencialidad y otros aspectos relacionados con las metodologías activas que se promueven en la educación online, así como las competencias docentes y el necesario compromiso de los aprendices en escenarios educativos de constante cambio e incertidumbre.

Palabras clave: educación online, uso de TIC, metodologías activas, innovación.

Los espacios virtuales de aprendizaje, en los diferentes niveles de enseñanza, son una realidad que hoy invade miles de hogares y que debemos enfrentar y asumir los docentes, los estudiantes, las familias, las autoridades, sin distinción o reclamos, y que, además, nunca imaginamos vivir. Desde la docencia, esto ha hecho que tengamos que recurrir a todas las herramientas posibles para lograr una interacción exitosa con nuestros estudiantes, en un escenario impuesto por una pandemia que parece no dar tregua.

Es natural compartir en la actualidad experiencias vividas en espacios virtuales que reportan, de alguna manera, la incertidumbre de la efectividad de la educación online, saber para dónde vamos con este sistema de relacionarnos educativamente, hasta cuándo estaremos así y por sobre todo qué pasará con los aprendizajes de nuestros estudiantes cuando tengan que demostrarlos en una eminente presencialidad. Estas interrogantes son reales y están en la reflexión permanente de los profesores y profesoras de hoy. La preocupación permanente se debe a que no tenemos la certeza de que todos y cada uno de nuestros estudiantes estén realmente conectados con las actividades de las clases o solo son fantasmas que figuran en la lista de asistentes a cada sesión. Esta reflexión surge en la realidad privilegiada de los sectores educativos que tienen acceso a una conexión estable con su comunidad educativa, que sabemos no es privilegio de todos los sectores sociales en nuestro país, pero ese tema es para discutirlo en otro ensayo. Por esto, la discusión la centraremos en lo que está pasando en escenarios de enseñanza virtual estable.

Al revisar diferentes artículos sobre uso de TIC, brecha digital y educación virtual, no es posible determinar aún si esta forma de enseñanza es más o menos efectiva que la tradicional presencialidad a la que estamos acostumbrados. No obstante, desde hace más de 20 años encontramos literatura que hace referencia a este modo de enseñanza virtual, especialmente en sistemas internacionales de educación superior. Es sabido que, en primer lugar, era y es un imperativo en América Latina fomentar el uso de TIC en la formación inicial docente, más allá del solo uso de recursos digitales, Salinas(2012); Valverde y Balladares (2017) coinciden en la urgencia de activar mecanismos y estrategias que reduzcan la brecha entre los procesos de formación docente y la apropiación crítica de las TIC, para incluirlos y hacerlos parte de su enseñanza en futuros escenarios educativos donde protagonizarán las acciones didácticas que demanda la profesión docente. Esta urgencia de dotar a los futuros profesores en habilidades sobre uso de TIC y mediación en escenarios virtuales es un requisito que aún no está garantizado en las competencias profesionales que protagonizan las interacciones que se realizan hoy en las aulas, en la realidad inmediata de nuestro país, y seguramente en muchos países de América Latina, que no cuentan con una cultura digital como la de otras latitudes.

Además de que asumir la docencia virtual, en tiempos de pandemia, fue abrupta e inesperada y demandó un enorme esfuerzo de actualización por parte de la gran mayoría de los profesores y profesoras que no contaban con una preparación tecnológica apropiada, existe otro aspecto que ha dificultado el proceso de enseñanza y aprendizajes en las aulas virtuales y es que nuestros estudiantes tampoco estaban preparados para este tipo de enseñanza. Esto no ha sido una opción de formación, es una circunstancia impuesta por una situación externa y extrema, que han tenido que sobrellevar y no pueden controlar nuestros estudiantes. Entonces, no es raro que muchas veces nos sorprendamos en clases preguntando ¿hay alguien por ahí?... Es una de las incertidumbres que nos generan los espacios virtuales de enseñanza, la ceguera

virtual de muchas clases que no nos permiten el contacto visual que mantenemos en la presencialidad, y eso, sin duda, es una problemática que enfrentamos y debemos resolver, pues esta forma de relacionarnos, al parecer, va a quedarse y formará parte, de una u otra manera, de nuestras experiencias docentes.

Frente a esta realidad no podemos ser pesimistas con las proyecciones que nos brindan los espacios virtuales de aprendizaje, ver lo positivo y cómo fructificar los aprendizajes de calidad en esta modalidad virtual es un desafío que debemos enfrentar. En primer lugar, esta inmediatez de estar conectados a un clic es una ventaja que supera problemáticas importantes de la presencialidad, por nombrar algunas, tiempos de traslado para llegar a la escuela, universidad u otra institución educativa; el trabajo colaborativo en múltiples espacios y plataformas que permiten una interacción directa sobre el objeto de estudio; aprendizajes activos a través de plataformas interactivas, entre otras. Son muchos los factores que facilitan una educación de calidad en modalidad virtual (Valverde, 2011). En esta perspectiva, principalmente los estudios destacan que existe una preocupación y ocupación de los profesores y profesoras por fomentar la colaboración y la comunicación entre compañeros y compañeras en el aula, personalizando el progreso a través del trabajo con metodologías activas de aprendizaje, como desarrollo de aprendizajes basados en proyectos y aprendizaje basado en tareas o aprendizaje basado en problemas, entre otros tipos de metodologías activas (Basogain, Olave, Rico, et al, 2017).

Pero existe un componente clave que debe estar presente y tiene que ver con el compromiso de participar activamente en la construcción del aprendizaje de educador y aprendiz, sin este factor motivacional es difícil alcanzar las metas de un plan de estudio, ya sea en contextos de primera infancia, educación básica y media, como en contextos de educación superior. Por otra parte, “con independencia del uso concreto de la tecnología, los procesos de enseñanza-aprendizaje deben diseñarse e implementarse bajo criterios de calidad y sin generar expectativas que no se puedan cumplir” (Valverde 2011, p. 103). Al parecer, los fundamentos de una educación de calidad en cualquier contexto o plataforma no escapan de los principios de calidad de una pedagogía efectiva que busca, por sobre todo, el aprendizaje y logro de los objetivos propuestos para cada evento, nivel o ciclo educativo. Por tal razón, no podemos perder de vista que en la acción educativa existe una reciprocidad de compromisos que deben estar presentes en cada una de las partes para que se produzca un diálogo cognitivo que fomente el desarrollo de habilidades y competencias en una acción educativa de calidad, y para ello necesitamos contar con estudiantes activos y receptivos, así como con docentes comprometidos y dispuestos a innovar en un sistema educativo en constante cambio.

Siguiendo con el análisis respecto del compromiso recíproco entre los actores de esta modalidad online, es necesario explicitar que es difícil encontrar mayores referentes sobre experiencias de aprendizaje 100% online y en una realidad condicionada, como la que enfrentamos hoy. Existen varios estudios respecto de las modalidades b-learning de aprendizaje, donde hay una diferencia sustantiva en la opción y la condición en que se llevan a cabo. No obstante, podemos reflexionar sobre ciertos aspectos que se conjugan con la realidad educativa pandémica que hemos experimentado de forma inesperada. Por una parte, la literatura especializada indica que las formas de trabajo en actividades virtuales demandan del estudiante una mejor gestión de los tiempos y formas de interacción con las tecnologías para comportarse y desempeñarse con eficacia en el contexto virtual o modalidades mixtas, para esto es necesario un proceso de alfabetización permanente en habilidades digitales y

el manejo y búsqueda de la información en redes cada vez más complejas (Gilster, 1997; Martín, 2008; citado en Da Silva y Behar, 2017).

Si bien las competencias digitales desarrolladas son un factor que puede garantizar el buen funcionamiento de los sistemas educativos virtuales o mixtos, en diferentes modalidades, hay un aspecto que se menciona en la literatura y tiene que ver con los escasos referentes que se tienen sobre cómo favorecer las interacciones afectivas y sociales en los ambientes pedagógicos virtuales, debido a que los tiempos de socialización entre docentes y estudiantes y entre los mismos estudiantes se remiten a interacciones de tipo académica por sobre otro tipo de relaciones humanas. Al respecto, Boelens et al. (2017) aclaran que pese a los logros de numerosas experiencias b-learning de aprendizaje en diferentes niveles educativos, muy pocos estudios consideran o incorporan en sus diseños aspectos didácticos que permitan al profesorado favorecer instancias de interacción afectiva en los ambientes y climas de aprendizaje diseñados.

Es entonces un desafío para estas modalidades de enseñanza-aprendizaje incorporar en los diseños didácticos aspectos que comprometan la afectividad entre los actores de los escenarios virtuales que invaden la oferta educativa de hoy. Sabemos, desde el modelo ecológico de Doyle (1978), que los espacios de interacción en el aula están determinados por factores académicos y sociales y que estos últimos ejercen una fuerte influencia sobre el éxito del otro. Por lo que no es menor el favorecer los espacios de interacción social en ambientes virtuales de aprendizajes que facilitarán el desarrollo de conductas que involucren aspectos afectivos de la formación y desarrollo integral del ser humano en formación.

Qué pasa en las aulas virtuales de los jardines infantiles, colegios, universidades e institutos de nuestro país hoy es una interrogante que podremos responder en forma parcial desde las diferentes experiencias que conocemos por docentes cercanos, por nuestra propia experiencia como profesor o por las experiencias de amigos, sobrinos, hijos o nietos que tienen que convivir el día a día esta realidad que inunda hogares de diferentes realidades y situaciones sociales y económicas que influyen, además, en todo este escenario difícil de comprender y digerir al unísono con el diario vivir. No es novedad para el lector de este ensayo que podríamos escribir innumerables historias sobre hechos acontecidos y anécdotas que han ocurrido en esta modalidad de enseñanza que se ha instalado en el seno de los hogares, muchas veces como un integrante más y otras como un invitado no deseado e inoportuno.

Volviendo al tema pedagógico y cómo podemos responder y enfrentar esta forma de relacionarnos para construir juntos un sistema educativo que sea provechoso para todos en tiempos de incertidumbre y pandemia, debemos revisar algunos aspectos que son fundamentales para lograr mejores resultados en la tarea educativa. Revisemos a Valverde (2011), quien con una visión eminentemente pedagógica nos dice que:

Los problemas comunicativos en ambos contextos formativos no provienen, generalmente, de dificultades técnicas, sino de imprevisiones en el diseño pedagógico (...) o carencias competenciales en los agentes que implementan el proceso (...). Las actividades de aprendizaje han de estar orientadas al desarrollo de procesos cognitivos superiores relacionados con la comprensión, la demostración, la planificación, la construcción y la reconstrucción de conocimientos, la toma de decisiones, el análisis, la transferencia de aprendizajes, la argumentación, la evaluación y el juicio, la realización de procedimientos, la investigación y la solución de problemas (p. 105).

Al parecer, las respuestas docentes las encontramos nuevamente en los fundamentos de una pedagogía centrada en el desarrollo de habilidades y competencias que sirvan al estudiante para desenvolverse en una sociedad en constante cambio en tiempos de incertidumbre. Por ende, no podemos dejar de reflexionar permanentemente en una pedagogía crítica centrada en el desarrollo de personas con una visión amplia para comprender el mundo que enfrenta, en armonía con el desarrollo de competencias sociales que le permitan interactuar de manera justa, empática y solidaria en la sociedad de la que forma parte.

El desafío en términos educativos es cada vez mayor, por lo que es necesario replantearse los componentes de la educación actual, en todos los niveles educativos, e innovar en nuevos diseños curriculares y didácticos que promuevan una participación activa de todos los miembros comprometidos en esta tarea de desafíos permanentes en tiempos de una normalidad esquiva y cambiante.

BIBLIOGRAFÍA

- Boelens, R., Wever, B. de y Voet, M. (2017). Cuatro desafíos clave para el diseño del aprendizaje combinado: una revisión sistemática de la literatura. Educational Research.
- Review, 22, 1-18. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.06.001>
- Basogain, X., Ángel, M., Carlos, J. y Javier, M. (2018). Pensamiento computacional en las aulas preuniversitarias de Blended Learning. Computational Thinking in Pre-University.
- Blended Learning Classrooms, 80, 412-419. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.04.058>
- Doyle (1978) en Arnaiz Sánchez, Pilar y Guirao Lavela, José-Manuel y Garrido, Carlos F. (2007). La Atención a la Diversidad: del Modelo del Déficit al Modelo Curricular. Análisis de políticas educativas Archives / Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 15 (), 1-38. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275020546023>
- Quitán Bernal, S. P., & González Martínez, J. (2021). El diseño de ambientes Blended-
- Learning, retos y oportunidades. Educación y Educadores, 23(4), 659-682. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.4.6>
- Da Silva, K. K. A. y Behar, P. A. (2017). Digital competence model of distance learning students. En International Association for Development of the Information Society (IADIS), International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (pp. 109-116), Algarve, Portugal, 18-20 de octubre. <https://eric.ed.gov/?id=ED579459>
- Valverde, J. (2011). Diseño y desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje (e-learning). Capítulo VI: Experiencias Innovadoras Hispano-Colombianas con Tecnologías de la Información y la Comunicación.



HUELLAS QUE DEJARÁ EN LA EDUCACIÓN ESTE TIEMPO DE CRISIS

Una mirada más allá de lo evidente y con tintes de esperanza

Carolina Santibáñez Monsalve
carolina.santibanezm@mayor.cl

RESUMEN

El escenario actual, a consecuencia de la crisis sanitaria mundial que nos aqueja desde hace más de un año, ha acarreado un sinnúmero de modificaciones extremas y desafiantes en el contexto educacional.

La enseñanza y el aprendizaje a distancia han requerido de habilidades y conocimientos nuevos de parte de docentes y familias, han cambiado la forma de hacer clases, de evaluar, de acompañar el aprendizaje de los hijos e hijas en casa y han vinculado estrechamente a la tecnología y los medios digitales con la educación, incluso llegando a depender de la misma.

Si bien esto tiene y tendrá un costo incalculable en aquellos profesionales que hemos debido sortear las dificultades actuales y en aquellas familias y estudiantes a quienes les ha tocado vivir la pandemia con educación a distancia, creo que mirando al futuro y a las generaciones que vendrán tras lo vivido, podría haber cambios positivos y profundos que favorezcan nuestro sistema educacional actual.

Palabras clave: crisis sanitaria, educación a distancia, clases sincrónicas, docentes, estudiantes, aprendizaje.

La crisis sanitaria actual nos ha puesto en una encrucijada que nos obliga a distinguir entre lo importante y lo urgente. Las nuevas exigencias y protocolos sanitarios, los espacios de trabajo en casa, la enseñanza a distancia, la urgente necesidad de autonomía y alfabetización digital de parte de toda la población y la escasa posibilidad de contar con grupos de apoyo presenciales ha exigido de nosotros una tremenda capacidad de adaptación, creatividad, tolerancia a la frustración y resolución de problemas.

Al hablar de educación el escenario es aún más complejo, con una población de niños, niñas y adolescentes ávidos de nuevos aprendizajes y espacios de socialización y un grupo de docentes acostumbrados a una metodología cuya dependencia de la presencialidad era tremenda. Sin haberlo planificado antes, hemos caído en un escenario extremadamente exigente para nuestras capacidades cognitivas y habilidades blandas y nuestros estudiantes están insertos en el escenario más real y significativo de aplicación de sus aprendizajes que hayamos podido anticipar. Ha sido un tiempo de urgencia, de cuidado y temor, de pérdidas y renunciaciones, pero también de ganancias profundas para nuestras próximas generaciones y me gustaría aprovechar estas líneas para explayarme en esta mirada, un poco más esperanzadora de lo que nos va a dejar este tiempo de crisis sanitaria e incertidumbre mundial, en cuanto al sistema educativo se trata, propiciando una reflexión hacia nuestras tradicionales prácticas pedagógicas y las posibles transformaciones que nos va a dejar esta experiencia extrema. En los próximos párrafos buscaré responder de manera ambiciosa, y seguramente insuficiente, a la amplia pregunta: ¿Qué huellas dejará en la educación este tiempo de crisis?

Pero no me gustaría comenzar este análisis sin antes explicitar que evidentemente me habría gustado que el motivo de estos cambios profundos no hubiera sido la amenaza de la vida misma y que, por supuesto, todas las cuentas alegres que podría mencionar a continuación están miradas desde un punto de vista relacionado exclusivamente al ámbito educativo, sin desconocer que este mismo contexto ha tenido consecuencias devastadoras para muchísimas familias y ha significado pérdidas humanas irre recuperables.

A pesar de la transformación del mundo a ritmos sin precedentes, la educación ha sido lenta en cambiar [...]. Uno de los principales obstáculos para cambiar los objetivos, estándares y currículos de la educación es la inercia histórica. Aunque se instale el consenso acerca de la importancia de las competencias que van más allá del conocimiento y de las habilidades básicas, es difícil insertar efectivamente nuevas materias y habilidades dentro de un sistema ya establecido y atestado de contenidos. La innovación se torna casi imposible bajo tales restricciones (Fadel & Maya Bialik, 2016).

Llevamos mucho tiempo insertos en un modelo educacional que se adapta y prepara a sus estudiantes para desarrollar aquellas habilidades que era indispensables varias décadas atrás y por eso nos es común escuchar que educamos a niños y niñas del futuro con técnicas y modelos del pasado. En general, la mayoría de los que trabajamos en educación somos conscientes de un diagnóstico que nos habla de una escuela que prepara poco para los desafíos reales del siglo XXI, que da escasa cabida al desarrollo de la flexibilidad y pensamiento crítico y que no ha sabido incorporar eficientemente el trabajo colaborativo, la sustentabilidad y el uso de TIC en las aulas, como si el mundo digital estuviese desvinculado de la formación educacional formal.

Por otra parte, las diferentes pruebas estandarizadas con las que comúnmente se sondea la calidad de los aprendizajes de nuestros estudiantes nos han enrostrado por

décadas que nuestros alumnos y alumnas bien saben memorizar contenidos, repetir conceptos, explicar superficialmente algunos sucesos, pero poco pueden hacer con esa información a la hora de exigirles utilizarla en contextos nuevos, desafiantes, resolver problemas, evaluar diferentes escenarios o crear nuevos conocimientos. Los peldaños más exigentes de las habilidades de pensamiento, ligados a la capacidad de mirada crítica y la creatividad, están al debe en nuestro sistema educacional hace ya bastante tiempo. Esto también es un reflejo de la obsolescencia de algunas estrategias de aprendizaje arraigadas por años en nuestras aulas. Eloísa González, docente de la UNAM, hace una reflexión al respecto en la siguiente cita:

Se ha considerado que uno de los más graves errores de la educación tradicional es fomentar que los alumnos aprendan los productos finales de la investigación científica, en vez de propiciar en ellos el proceso de la investigación misma, ya que de esta manera no se les enseña a pensar ni a ser críticos y reflexivos. Los alumnos reciben como herencia de este tipo de educación hábitos de inhibición intelectual que los hacen sumamente pasivos (González, 2003).

Es aún más compleja la situación cuando notamos que, además, la mayoría de las familias que están detrás de cada estudiante tampoco están preparadas para propiciar el pensamiento crítico y reflexivo de sus hijos e hijas. Los padres y apoderados se sienten poco capaces de acompañar a los escolares en su proceso de aprendizaje y muchas veces carecen de las herramientas necesarias para dar los apoyos mínimos. Tal como se muestra en la Fig. 1, los establecimientos escolares tienden a establecer una relación unidireccional con los padres y apoderados y con el tiempo esto ha ido perpetuando un rol cada vez más pasivo de los mismos.

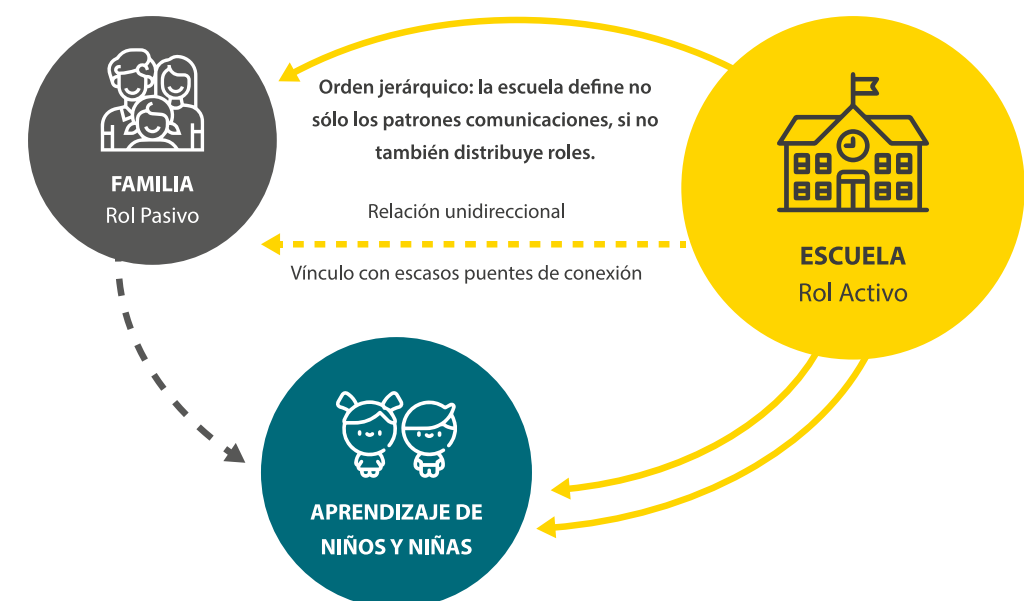


Fig. 1. "Relación escuela-familia" (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2006).

Con este escenario de alumnos y alumnas con poca autonomía y falta de pensamiento crítico y familias poco preparadas para acompañar en los aprendizajes es que hemos comenzado la travesía de la educación a distancia y los docentes hemos tenido que "soltar"

las estrategias que nos eran conocidas hasta ahora. Entonces, ¿cómo este escenario podría volverse esperanzador? Pues bien, como lo dijo Albert Einstein aproximadamente un siglo atrás, “la crisis es la mejor bendición que puede sucederles a las personas y los países, porque la crisis trae progresos. Es en la crisis donde nacen la inventiva, los descubrimientos y las grandes estrategias”.

Soñemos por un momento que nada ha cambiado, estamos muy lejos del escenario actual, por ejemplo, en marzo del 2019, no existe ningún virus expandiéndose a velocidades exageradas ni hay pandemia y los establecimientos educativos siguen trabajando como siempre, de manera presencial todos los días de la semana. Ahora, con ese escenario en mente, respondamos las siguientes preguntas:

- 1 ¿Cuánto tiempo tomaría alfabetizar digitalmente a todos los docentes para favorecer el uso de TIC en las aulas?
- 2 ¿Cuánto tiempo les tomaría a los docentes seleccionar y aplicar eficientemente, diferentes herramientas y programas digitales para uso educativo?
- 3 ¿Cómo lograr que los estudiantes utilicen las herramientas digitales para su aprendizaje?
- 4 ¿Cuánto tiempo nos tomaría seleccionar y priorizar lo que debemos enseñar y lo que nuestros estudiantes deben aprender?
- 5 ¿Cómo incorporar de manera eficiente, estrategias para involucrar a las familias en el proceso de enseñanza aprendizaje?

Una vez respondidas estas preguntas, los invito a que volvamos a realizar el ejercicio, pero esta vez pensando en lo que ha sucedido en la actualidad. ¿Notan alguna diferencia? ¿Qué pasó?

Nuestro sistema educativo tradicional ha tenido un proceso extremadamente lento de transformación a lo largo del tiempo, y como ya lo anticipaba Fadel y Bialink (2016), se necesitaba valentía para innovar, y dejar el sistema tradicional tendría que suponer condiciones de incertidumbre. Pues bien, la incertidumbre llegó a nuestra puerta y con ella la innovación. Estos últimos meses ha experimentado un salto cuántico respecto de lo que originalmente estábamos acostumbrados. Docentes que antes no sabían utilizar un PC, hoy están haciendo clases por videoconferencias, reciben trabajos por correo y deben hacer informes y subir notas de manera digital. Otros, que tenían alguna familiaridad con herramientas digitales, han tenido que perfeccionar sus conocimientos para poder ponerlos al servicio de su comunidad. Por otra parte, la necesidad de motivar a los estudiantes en su aprendizaje ha exigido un derroche de creatividad y diversificación de estrategias, logrando incorporar nuevas plataformas y recursos al quehacer educativo. El mundo de las TIC ha ingresado como una avalancha, como si todo este tiempo hubiese estado esperando afuera de la sala, mientras tomaba impulso para entrar a la carrera, esperando su oportunidad.

Y en las casas ha sucedido algo similar. Conocemos casos de estudiantes que deben incluso caminar grandes distancias para encontrar conectividad y otros que deben compartir el único dispositivo con conexión a internet de la casa. Y es que, aunque ha sido un cambio duro y complejo en algunos casos, estas herramientas entraron para quedarse y han transformado todo a su paso.

Pero no solo en el uso de tecnologías hemos visto transformaciones profundas. Hoy, el tiempo de una clase es mucho más reducido, los estudiantes deben hacer gran parte del trabajo de manera autónoma y no podemos quedarnos estancados en los conceptos memorísticos que bien pueden los estudiantes leer en cualquier página web. Así, la aplicación y la reflexión se han vuelto parte evidente del proceso de aprendizaje. Hoy más que nunca se han puesto en la palestra algunas estrategias más eficientes y desafiantes de aprendizaje activo, como es el aula invertida, el aprendizaje basado en proyectos, la enseñanza por medio de la indagación, entre otros.

En ese sentido, existe una amplia evidencia de que la aplicación de lo aprendido y el estudio autónomo favorecen ampliamente el aprendizaje. Por ejemplo, el año 2010 se realizó un estudio con estudiantes universitarios, consistente en registrar la actividad electrodérmica a lo largo del día, con un revolucionario sensor de muñeca. Esta actividad podría indicar las alteraciones en la excitación simpática asociada con emoción, cognición y atención. Los resultados que pueden observarse en la Figura 2 nos muestran cómo las clases expositivas generan una actividad eléctrica similar a la de ver televisión, sin embargo, las instancias de laboratorio, estudio, examen y sueño muestran índices elevados de electroactividad y, por consiguiente, se deduce que están combinándose procesos cognitivos, atencionales y emocionales que provocarán aprendizajes profundos y significativos.

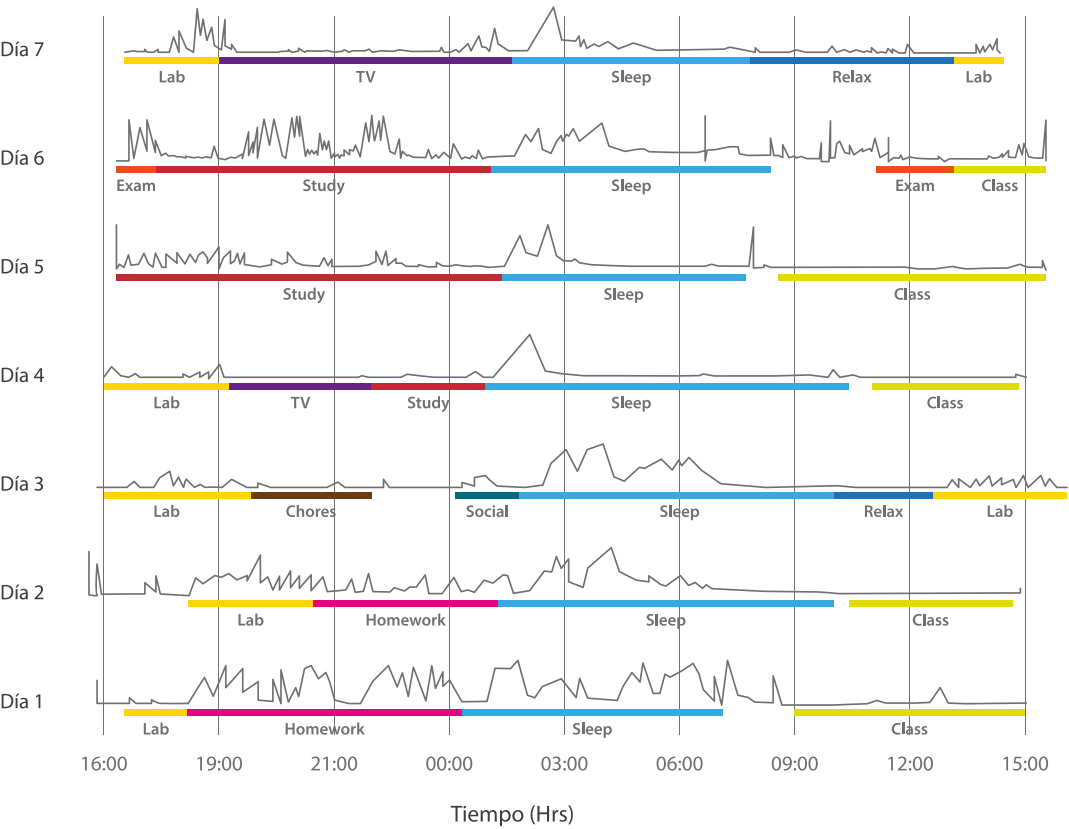


Figura 2: “Actividad electrodérmica en estudiantes universitarios” (Poh, 2010).

En cuanto a los espacios sincrónicos, a veces escasos y complejos, se han transformado en momentos preciados para la reflexión y la vinculación con los alumnos, ya no tenemos todo el tiempo necesario para acompañar de manera directa el trabajo práctico de los

estudiantes y los tiempos de encuentro deben utilizarse de manera muy pensada para lograr aprendizajes efectivos. Todas las actividades previamente planificadas para trabajar cada uno de los objetivos del año han tenido que replantearse de manera creativa y rápida. Así, al menos, lo han manifestado los cientos de docentes a los que he podido apoyar en instancias de capacitaciones y charlas en este tiempo y también algunos que han dejado su testimonio en el documento recientemente publicado de la Universidad Alberto Hurtado, titulado “Escuelas innovando en tiempo de pandemia”. Un compendio maravilloso y alentador, donde podemos encontrarnos con relatos directos de diferentes trabajadores de la educación, como, por ejemplo, el de profesoras y educadoras del Colegio Polivalente San Alberto Estación Central que mencionan que:

● **Enseñar en este contexto se ha vuelto un tremendo reto. Es por esto que cobra mayor importancia esforzarse aún más, ser creativos, utilizar los recursos que tenemos en casa, reutilizar hasta la caja del cereal para crear materiales y poder transmitir a las familias de nuestros estudiantes que estamos aquí, que estamos preocupados por ellos, que mantenemos las mismas ganas de trabajar de siempre .**
 ● **(Universidad Alberto Hurtado, 2021).**

Estos tipos de experiencias nos dan cuenta de profesionales de la educación que se han visto exigidos a buscar con mayor fuerza la relación de los objetivos curriculares con la vida de sus estudiantes para darles sentido, buscan incorporar elementos que los conecten y motiven, tienen que hacer que apliquen lo aprendido con lo que tengan a mano e incluso han favorecido la reutilización y sustentabilidad, debiendo adaptar los trabajos y creaciones a los materiales disponibles en casa, y la creatividad y pensamiento flexible han ganado un espacio nunca antes visto.

¿Y acaso no hacíamos esto antes? No es que estos elementos no hayan estado en nuestras clases tradicionales, pero antes, nuestros estudiantes estaban sentados en nuestra sala, lo hiciéramos o no. Hoy sabemos, en cambio, que de nuestra capacidad de convocatoria, de nuestra posibilidad de hacer aprendizajes significativos, novedosos y motivadores depende la asistencia de ese alumno o alumna en particular. Tenemos la posibilidad de figurar en el listado de indispensables y con eso, que ese alumno o alumna que puede tener todo en contra para conectarse sienta la soñada motivación intrínseca por aprender que tantas veces buscamos en nuestros estudiantes.

Como ya lo decíamos, el acompañamiento al aprendizaje también se ha vuelto diferente y puede ser uno de los puntos más complejos en los que tenemos que trabajar a distancia. En aula presencial teníamos la posibilidad de mirar los progresos de nuestros estudiantes en tiempo real, clase a clase, cada vez que se enfrentaban a una pregunta, ejercicio, trabajo grupal, reflexión, debate o producción. Podíamos retroalimentar, recoger información y tomar las decisiones pertinentes en el momento exacto, aunque muchas veces en la realidad lo pasáramos por alto y desaprovechábamos la instancia. En este nuevo escenario, esa evaluación formativa se ha transformado en esfuerzos concretos y tangibles por disolver las pantallas y lograr observar lo que nuestros alumnos hacen

en sus casas. Ya no nos centramos en si están conversando o su postura no es la más adecuada. Hemos aprendido a focalizarnos en el objetivo más prioritario de cada clase.

Sin necesidad de haberlo aprendido en alguna capacitación formal, hemos logrado simplificar lo que exigimos y perfeccionar lo que entregamos. Nuestras instrucciones tienen que ser más claras y precisas, porque ya no estaremos acompañando el trabajo autónomo para atender las dudas de proceso, nuestra instrucción debe estar más íntimamente relacionada al objetivo y al instrumento de aprendizaje y/o evaluación que confeccionemos y todo debe estar centrado a lo más importante del aprendizaje ya que carecemos de herramientas o tiempo para poder evaluar lo prescindible. En otras palabras, los docentes hemos perfeccionado en tiempo récord nuestras estrategias para priorizar lo que enseñamos y evaluar lo más relevante. Se nos ha exigido distinguir lo importante de lo urgente.

Si hay algo seguro es que la educación ha tenido que vivir una revolución absoluta, pero sería egocéntrico pensar que esto solo ocurre en nuestro entorno y es algo que nos atañe únicamente en el quehacer educativo. Me atrevería a decir, incluso, que cada casa y habitante del mundo se ha visto afectado, de una u otra forma, por la crisis sanitaria provocada por el Sars CoV-2. Trabajadores de diferente índole, padres, madres, abuelos, abuelas, primos, primas, tíos, tías, amigos y amigas también han tenido que vivir periodos de aislamiento, las redes de apoyo han cambiado y han surgido exigencias nuevas de todo tipo, demostrando la enorme flexibilidad que tenemos cuando la vida depende de ello.

Por lo mismo, en la casa de cada estudiante también hay un mundo nuevo y aquellos padres y madres que, ya decía, se han sentido muchas veces poco preparados para el acompañamiento escolar de sus hijos e hijas, se han visto exigidos y desafiados por el nuevo contexto virtual. En este sentido, no todo han sido buenas noticias. Tenemos niños y niñas que prácticamente han perdido el año escolar y familias frustradas detrás, pero estoy convencida de que no todo son malas noticias. Esta nueva realidad ha llevado el aula a las casas y ha convertido a las familias en testigos cada vez más involucrados y participativos del proceso. Tal como lo mencionan en el Colegio Altazor de Concón, “igualmente importante es mantener un trabajo colaborativo con la familia de manera sistemática y, sobre todo, cercana, generando interacciones horizontales, genuinas y empáticas, humanizando nuestra escuela en pos del cambio que necesita nuestra sociedad” (Universidad Alberto Hurtado, 2021). Hemos ganado en dos frentes, pudiendo involucrar más que nunca a las familias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus pupilos y, al mismo tiempo, las familias han valorado cada vez más el trabajo de los docentes y la labor de los centros educativos.

● **Hoy nuestra profesión se ha revestido de orgullo y valor, a pesar del tremendo costo que hemos tenido que pagar por ello. Todos estamos llamados a ser parte de esta revolución y, querámoslo o no, somos actores de un evento histórico de alcances insospechados, pero que estoy segura ha venido a revolucionar nuestro sistema completo y nuestra educación en particular, pudiendo ser este el punto de inflexión entre una mirada arraigada a las tradiciones y una renovada visión con foco en las nuevas necesidades.**
 ●

La crisis sanitaria que comenzó a fines del 2019 ha generado cambios que de otra manera nos habría tomado décadas poder implementar con éxito. Ha tenido altos costos asociados, pero dejará huellas que pueden cambiar el curso de lo que estábamos haciendo hasta ahora, propiciando que hasta las rutinas y procedimientos más evidentes dentro de las aulas, sean cuestionados y revaluados, haciendo incluso que algunos sean imposibles de mantener.

Estoy muy convencida de que volveremos al aula, a los libros de texto, a los cuadernos y lápices, a la libreta de notas y uniformes, pero también estoy segura de que quienes estaremos en ese lugar ya no seremos los mismos, los docentes ya no tendrán la misma perspectiva de educación ni manejarán las mismas herramientas; nuestros estudiantes serán otros también, más exigentes de significatividad y deseosos de cosas nuevas, más autónomos y críticos, y las familias detrás estarán más informadas y comprometidas con la educación de sus niños y niñas. Creo que la huella que nos va a dejar esta terrible catástrofe sanitaria, al menos en el ámbito educativo, será positiva y profunda.

BIBLIOGRAFÍA

- Fadel, C., & Maya Bialik, B. T. (2016). Educación en cuatro dimensiones. Santiago: Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile.
- González, E. (2003). Desarrollo de habilidades del pensamiento en el aula. Desarrollo de habilidades del pensamiento en el aula. México.
- Poh, M.-Z. (2010). A Wearable Sensor for Unobtrusive, Long-Term Assessment of Electrodermal Activity. IEEE TRANSACTIONS ON BIOMEDICAL ENGINEERING, 1243-1252.
- Pontificia Universidad Católica de Chile. (2006). Familia y proceso de aprendizaje . Valdivia: Gobierno de Chile.
- Universidad Alberto Hurtado. (2021). Escuelas innovando en tiempos de pandemia. Santiago: Universidad Alberto Hurtado.



Educación Parvularia... ¿Por qué es tan importante?

Javiera Legue, Estudiante de 2° año
javiera.legue@mayor.cl

RESUMEN

Teniendo en cuenta que la educación es un derecho de todos los niños y niñas desde el momento en que nacen, la importancia de la educación parvularia es esencial, ya que mediante esta se inicia el camino a una formación humana integral y, por tanto, trascendente en una etapa de gran plasticidad y posibilidades en todos los planos. Mediante este ensayo podremos tomar sentido a las consecuencias que podría traer consigo la inexistencia de una educación inicial, a su vez, los beneficios que acarrear la sala cuna y el jardín infantil en nuestros niños y niñas. Se sabe que durante nuestros primeros años de vida, nuestro cerebro alcanza su máximo desarrollo a partir de la construcción de estructuras cognitivas y afectivas que son fundamentales para nuestro crecimiento futuro. Lo que nos lleva a la interrogante: ¿Qué sucedería con el párvulo que no recibe una correcta educación en sus primeros años? En consecuencia, cuando esto no ocurre, el niño o niña corre el riesgo de sufrir daños en las distintas funciones mentales del cerebro. Una educación parvularia de calidad aporta aprendizajes relevantes para toda la vida.

Palabras clave: educación parvularia, calidad, neurociencias.

En estos tiempos en que la sociedad se rebela, el gobierno se adapta y la pandemia nos marca, ¿sabemos realmente lo importante que es la educación parvularia para las futuras mentes de nuestro país? Pues esta importante etapa por la cual todos pasamos nos ayuda a desarrollar conocimientos y habilidades, es de esta manera que aprendemos a integrarnos a la sociedad. Teniendo en cuenta que la educación es un derecho de todos los niños y niñas desde el momento en que nacen, la importancia de la educación parvularia es iniciar el camino de una formación humana integral y, por tanto, trascendente en una etapa de gran plasticidad y posibilidades en todos los planos, siendo esto lo valórico, lo creativo, lo cognitivo, lo relacional, a través de una pedagogía del amor y apego, de la acogida, del descubrimiento y las oportunidades. También podrán presenciar consecuencias de no aplicar los conocimientos de educación inicial en los primeros años de vida de nuestros párvulos, un error que puede traer muchas consecuencias a largo plazo.

- **Se sabe que durante nuestros primeros años de vida nuestro cerebro alcanza su máximo desarrollo a partir de la construcción de estructuras cognitivas y afectivas que son fundamentales para nuestro crecimiento futuro. En palabras más simples, podemos rescatar que la maduración del cerebro y del sistema nervioso de los niños dependerá del cariño, estímulo y cuidado que reciban de nuestra parte, las educadoras de párvulos.**

En consecuencia, cuando esto no ocurre, el niño o niña corre el riesgo de sufrir daños en las distintas funciones mentales del cerebro, las cuales son necesarias para asegurar el aprendizaje, adaptación del entorno y participación en las relaciones interpersonales basadas en el respeto y en la producción de cuidados. En relación con lo anterior, la protección y el buen trato deben ser un eje fundamental en los establecimientos de educación inicial, ya que son estos los que deben garantizar el fomentar y promocionar el buen trato en todas las acciones orientadas a niños y niñas menores de tres años, siendo esto fundamental, ya que este es el período de mayor vulnerabilidad física, afectiva y cognitiva, donde el niño necesita de mayores estímulos y espacios favorables para su adecuado desarrollo. Los niños requieren de espacios educativos lúdicos y seguros que les permitan compartir con otros, explorar, crear y desarrollarse. El cariño y buen trato en todas las acciones orientadas a niños y niñas es fundamental.

Una educación parvularia de calidad entrega beneficios para los niños en todos los ámbitos de su desarrollo, teniendo siempre en cuenta la principal regla de nuestra carrera: tener al niño presente como sujeto de derecho. Una educación parvularia de calidad aporta aprendizajes relevantes para toda la vida. Estos se pueden organizar de diferentes maneras. La más común refiere al desarrollo del pensamiento, el lenguaje comprensivo y expresivo, la comprensión e interacción social, el desarrollo emocional y las habilidades de movimiento. Para potenciarlos es necesario que las oportunidades que les otorguemos en el aula respondan a sus características, necesidades e intereses, los cuales cambian a lo largo de la etapa de educación parvularia. Basándose en el juego, la interacción social, la exploración sensorial, la experimentación, el movimiento y la expresión. Como nos dice Giannina Reyes, coordinadora de Programas Educativos: “Un niño que vive la experiencia de la educación parvularia, que aprende a convivir con otros en comunidad, que participa y configura normas de convivencia para compartir y

construir espacios de encuentro con otros actores distintos a su familia, logra desarrollar vínculos de confianza férreos, que le permiten confiar en los demás y tomar desafíos, los que le permiten explorar su potencial de aprendizaje”. Así, el niño va conociéndose y conociendo a otros, va identificando sus fortalezas y las de los demás, va reforzando su autoestima y el cariño por quienes le rodean. Aprende a resolver conflictos en formas no agresivas, y a utilizar el consenso y el respeto como forma de resolución. Todo lo antes mencionado les permite a nuestros párvulos confiar en sus propias capacidades, y a formar un autoconcepto positivo. Adicionalmente, destacar que esta es una etapa en que el aprendizaje social es fundamental; para facilitar el desarrollo de los niños son los padres y educadores quienes los guían durante este proceso. Nuestra participación resulta fundamental en el proceso de aprendizaje de los niños. Somos, juntos con sus padres, los encargados de favorecer y entregar las bases para que así nuestros niños tengan las oportunidades de aprender y enfrentar nuevos desafíos al momento de ir al colegio.

No obstante, la educación inicial, especialmente en los niveles prekínder y kínder, ha sido colonizada por la escuela y métodos directivos, donde los niños deben ser los que se adapten a las actividades homogéneas (iguales para todos), con escasas oportunidades de interactuar con material concreto, y con una estructura curricular que segmenta el conocimiento en asignaturas. Por ello, es esencial proteger las particularidades de esta etapa de acuerdo a las necesidades y características de los niños durante su infancia inicial. Desde el punto de vista de la neurociencia, nos explica Claudia Donoso, directora del Jardín Infantil Osito y docente de Neurociencias, “entre los cero y tres años es fundamental una estimulación de calidad en los niños, ya que se trata de la etapa de mayor plasticidad neuronal. No existe una edad más importante para aprender”. En el Programa Perry Preschool se evaluaron los efectos en adolescentes, 19 años después de haber asistido a educación parvularia, revelando que esos alumnos tienen un año más de educación, mayores tasas de educación media y menos embarazos adolescentes comparados con su grupo de control. A ello se suma el hecho de que la OCDE (2011) concluye que los jóvenes de 15 años que asistieron al menos un año a educación parvularia obtienen, en promedio, cerca de 30 puntos más en pruebas que los que no lo hicieron. Pero investigadores como Barnett (1995) y Rivadeneira (2006) nos señalan que los potenciales beneficios observados en niños que asisten a centros de educación parvularia dependen en gran medida de la calidad del servicio educativo recibido por el párvulo. Tomando lo mencionado anteriormente, la evidencia muestra que si los programas están diseñados adecuadamente, el impacto positivo es mayor en niños que tienen un nivel socioeconómico menor debido a que sus familias y ambientes tienden a estimularlos menos en sus primeros años de vida, con lo cual la educación temprana los ayudaría a suplir las desventajas existentes, mejorando así su calidad de vida, siendo nosotros, los educadores, los encargados de guiarlos y ayudarlos a escribir sus propios destinos.

En conclusión, la educación inicial debería ser capaz de potenciar las diversas habilidades de nuestros niños y niñas, para esto es clave considerar tres aspectos. Debemos garantizar en primer lugar un ambiente seguro y acogedor, que propicie el bienestar de todos. Una educación positiva no se puede dar si no existe este lugar donde los niños se sientan queridos y contentos. Es crucial nuestra preparación como educadores, debemos incentivar e invitar a los párvulos a aprender del mundo de forma activa, experimentando, curioseando, preguntándose, investigando, resolviendo problemas y expresando sus ideas y sentimientos de diversos modos. En esta etapa, como educadoras debemos observar y estar atentas a los intereses y acciones de los niños, y a partir de ello introducir preguntas desafiantes, contraponer ideas o invitar a

experiencias nuevas, siendo ellos los protagonistas de sus aprendizajes, siendo sujetos de derecho, basándonos en sus preferencias, siendo nosotras quienes nos adecuemos a sus habilidades y preferencias, no siendo ellos quienes se acoplen a un sistema cuadrado y vicioso. Nuestra educación parvularia es fundamental en los primeros años de vida, debemos tenerlo siempre presente, como nos dice la psicóloga Marta Escobar: “Nuestro rol como educadoras en este momento del desarrollo de los niños y niñas es de un valor fundamental, porque los aprendizajes que se adquieren son principalmente a través de un clima afectivo nutritivo, y complementa la crianza de los padres estableciendo las bases del posterior comportamiento adulto y las capacidades para pensar y sentir. Los beneficios para los padres y sus hijos de contar con un jardín infantil o sala cuna que pueda garantizar estas experiencias pueden tener un impacto social en cuanto a favorecer el desempeño laboral de los padres, pero además cada vez es más relevante el impacto de las emociones en el desarrollo integral, y del desarrollo físico y afectivo de los niños y niñas”. Todo lo mencionado anteriormente nos puede ayudar a comprender con mayor profundidad la importancia de la asistencia de los niños a sus espacios educativos parvularios, y por qué es necesario que los papás protejan y resguarden la relación que los niños generan con sus educadoras, conociendo el profundo impacto que tiene en el apoyo y fortalecimiento tanto de los procesos de desarrollo físico y emocional de los niños y niñas, como del ejercicio de los roles paternos y maternos en la crianza.



BIBLIOGRAFÍA

- Reyes, G. (2018). Principales beneficios de la educación parvularia. Recuperado de <https://www.vitamina.cl/la-importancia-de-la-educacion-parvularia-en-los-primeros-anos/>
- Donoso, C. (2012). Neurociencias Aplicadas a la Educación, Finis Terrae Chile. Recuperado de <https://repositorio.uft.cl/xmlui/bitstream/handle/20.500.12254/644/Acosta-%20Bustamante-%20Yuraszeck%202016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fundación de Investigación Educativa High/Scope (2012). Desarrollo Infantil Temprano, High/Scope Perry. Recuperado de <http://www.oas.org/udse/dit2/por-que/longitudinales.aspx>
- OCDE (2019). El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias.
- Barnett, R. (2001). Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad, Barcelona.
- Rivadeneira, M. (2006). Queremos convertir al Ecuador en la Finlandia de América, Gobierno del encuentro.

La Importancia del juego en el desarrollo del pensamiento de los niños y las niñas.

Rocío Bastías, Estudiante de 2° año
rocio.bastias@mayor.cl

RESUMEN

Este ensayo comprende la relevancia que posee el juego tanto en la vida cotidiana de todo niño y niña, así como su eficiencia en la creación de procesos de pensamientos que ayudan a los párvulos a desarrollar su propio criterio, sacándolo del círculo vicioso que nos impone nuestra sociedad actual de seguir consolidando pensamientos homogéneos y establecidos por parámetros predeterminados, brindando argumentos claves para posicionar al juego como una estrategia y método de aprendizaje que debe existir en establecimientos educacionales, teniendo como propósito demostrar que mediante el disfrute y el goce podemos llevar a cabo aprendizajes autónomos con contenidos significativos, que a la larga puedan crear personas con la capacidad de toma de decisiones acordes a sus propios pensamientos y creencias.

Palabras clave: juego, pensamiento autónomo, libres, protagonistas, conscientes.

Desde décadas atrás nuestro sistema educativo ha considerado pertinente mantenerse en un mismo enfoque pedagógico, dejando de lado el potenciar habilidades importantes para el desarrollo del pensamiento humano. En primera instancia debemos diferenciar que enseñar a pensar no es lo mismo que enseñar sobre el pensar, ya que si bien es cierto podemos decir que es relevante el comprender cómo funcionan ciertas estructuras de pensamiento que posee nuestro cerebro, esto no determina que las habilidades cognitivas más adelante sean mejores.

Gracias a las adecuaciones curriculares hoy por hoy podemos ver cómo los establecimientos escolares entienden la gran relevancia que tiene el enseñar a pensar bien a todos los alumnos/as desde su nivel inicial, tomando fuerza un método estratégico para que sea mucho más fácil y significativa esta labor, con ello nos referimos a la potenciación del juego en las aulas de clases.

En este caso podemos aseverar que el juego construye bases sólidas para el desarrollo de conocimientos y competencias socioemocionales que son claves para formular aprendizajes como negociar, resolver conflictos, forjar vínculos con los demás, crear estrategias, etc., todo esto estrechamente relacionado con la creación del pensamiento autónomo, en donde ellos a través de sus vivencias y experiencias recreativas llegan a pensar por sí mismos, explorando infinitudes de alternativas, puntos de vista, teniendo la posibilidad de conocerse a sí mismo, sus gustos, pensamientos, creencias y el porqué de ellas, reflexionando en todo momento, pudiendo dar validación a su actuar, activando habilidades de razonamiento. Como podemos ver, “el juego es el medio por el cual avanza el desarrollo psicológico del niño tanto normal como con discapacidad. El papel que desempeña es crucial, ya que propicia la curiosidad, motiva al niño a involucrarse en episodios interactivos y sociales, el juego evoluciona con el niño, haciéndolo a su vez evolucionar, el juego y los juguetes incitan a la actividad lúdica del niño desde el nacimiento hasta la edad adulta” (Psicología Educativa, 2007).

El juego realmente nos hace más humanos, ya que consigue que niños y niñas sean cada vez más conscientes y responsables de sus capacidades, procesos y resultados de aprendizaje, creando seres mucho más libres y autónomos, lo que está estrechamente ligado con las habilidades de pensamiento que se van conformando con este, es por ello que muchos de los educadores en sus aulas lo han integrado como eje fundamental para la enseñanza, haciendo notar su calidad de educadores estratégicos, preocupados por la generación de aprendizajes relevantes por medio del disfrute de los niños.

Por otro lado, el enseñarles a pensar a través del juego supone impulsar sus conocimientos, ya que los convierte en protagonistas de sus propios aprendizajes, tomando el rol de juez sobre sus acciones, logros, aprendizajes y metas, el juego les enseña a pensar ayudando a desarrollar su propio criterio, sacándolo del círculo vicioso que nos impone nuestra sociedad actual de seguir consolidando pensamientos homogéneos y establecidos por parámetros predeterminados, por lo que ayuda a desarrollar su personalidad, sabiendo lo que de verdad quieren para sus vidas, de esta manera formamos un entramado en el que están presentes tres tipos de pensamiento fundamentales según M. Lipman: pensamiento crítico, pensamiento creativo y pensamiento cuidadoso.

Otros aportes que nos brinda el juego en el desarrollo del pensamiento son desde el plano intelectual, diciendo “el desarrollo del juego de simulación o ficción incorpora muchas tendencias del desarrollo cognitivo, todas ellas relacionadas con el desarrollo

de un pensamiento menos concreto y más coordinado. Estas tendencias incluyen descentración, descontextualización e integración, al mismo tiempo que desarrollan el pensamiento convergente y divergente (Bruner, 1972; Dansky, 1980 a; Pepler y Ross, 1981), y suponen un apoyo para la elaboración de muchas operaciones cognitivas tales como correspondencia, conservación, clasificación, reversibilidad y toma de perspectiva” (Adalid, 2011), todo esto mencionado supone la consolidación de un ser autónomo, ya que si hablamos específicamente de descentración del pensamiento podemos ver que trata acerca de la capacidad del niño de poder seleccionar lo que le interesa y lo que no, pudiendo descartar automáticamente aquello que no le llama su atención, siendo capaz de ir construyendo aprendizajes significativos acordes a sí mismo. Por otro lado encontramos el concepto de correspondencia, que refiere a la capacidad de percepción y reflexión de los seres humanos, elemento que también se va desarrollando con el juego.

● **También podemos decir que el juego infiere en el desarrollo del pensamiento abstracto, ya que el juego categorizado como simbólico toma un rol fundamental, promoviendo “la adaptación a la realidad, el sentido de realidad, la actitud científica y el desarrollo del razonamiento hipotético”. La situación sustitutiva en el juego es el prototipo de todo proceso cognitivo, y esta situación ficticia del juego puede considerarse como el camino hacia el desarrollo del pensamiento abstracto (Vygotski, 1933-1982), (Adalid, 2011). Este tipo de juego le ofrece al niño la capacidad de poder adjudicarles un significado distinto a objetos/cosas y convertirlos en elementos totalmente significativos para ellos, gracias a experiencias posteriores de gran relevancia, pasando todo aquello por el procesamiento cerebral.**

De esta misma forma, el juego también fomenta el descentramiento cognoscitivo. Como sabemos, el espíritu del juego se encuentra en la socialización con los otros, compartir ideas, pensamientos, motivaciones, opiniones, puntos de vista, etc.; esto implica el deseo de jugar con los otros y, por consiguiente, el compartir simbolismo para llegar a acuerdos y poder ejecutar el juego, gracias a ello es que se va estimulando un progreso y evolución de su pensamiento que va desde el egocentrismo inicial, pudiendo llegar a una representación cada vez más cercana a la realidad. “Cuando el juego simbólico se torna colectivo, es necesario coordinar distintos puntos de vista sobre las acciones, sobre el significado de los objetos y ello implica la coordinación de los criterios propios con los criterios de otros, lo que facilita el proceso de descentramiento” (Adalid, 2011). Gracias al juego es que el niño desde su etapa inicial puede tener la capacidad de mantener o cambiar las percepciones, considerando los puntos de vista de los demás, reforzando el pensamiento autónomo, siendo capaz de seleccionar lo que considere pertinente y servible para su día a día, por ello es tan importante que la familia, considerada como el primer educador, comprenda de igual manera que los profesionales de la educación la importancia que posee el juego en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas, de esta manera ambos entes educadores podrán converger y serán capaces de poder aportar con enseñanzas más significativas y relevantes.

El juego también podemos decir que “es fuente de aprendizaje, porque estimula la acción, la reflexión y la expresión. Es una actividad que permite investigar y conocer el mundo de los objetos, el de las personas y su relación, explorar, descubrir y crear. Los niños/as aprenden con sus juegos, investigan y descubren el mundo que les rodea, estructurándolo y comprendiéndolo” (Adalid, 2011). Con el juego estimulamos todas las áreas de nuestro cerebro, consolidamos pensamientos propios, analizamos puntos de vista, empatizamos con los demás y formulamos estrategias para resolver conflictos de la vida cotidiana, entre muchas otras cosas.

Sin embargo, nuestro modelo educacional actual deja apartado en un segundo plano tanto el juego como la capacidad autónoma de poder pensar. En los métodos tradicionales se le da gran relevancia a que los niños y niñas logren una vida académica de excelencia, donde las notas son absolutamente más importantes que cualquier aprendizaje más significativo, con ello se suele creer que lograrán sus metas y serán exitosos en la vida, generando que el proceso educativo sea un paso de estrés constante, inundado de pruebas, actividades y ejercicios que los llevan netamente a no poder procesar de manera autónoma ninguno de los aprendizajes impartidos.

• **Se dice que el modelo tradicional de la escuela “concibe la enseñanza como un verdadero arte y al profesor/a como un artesano, donde su función es explicar claramente y exponer de manera progresiva sus conocimientos, enfocándose de manera central en el aprendizaje del alumno; el estudiante es visto como una página en blanco, un mármol al que hay que modelar, un vaso vacío o una alcancía que hay que llenar. El alumno es el centro de la atención en la educación tradicional” (Villaverde, 2015).**

Pero aquí ¿dónde quedan los aprendizajes previos que ha adquirido el niño? ¿Cómo se les brinda algún significado a los conocimientos que les serán expuestos? ¿Dónde queda la libertad del niño de poder construir su propio pensamiento, perspectivas, ideas u opiniones si es solo alguien que necesita un moderador que le vaya insertando aprendizajes?

Esta percepción si bien es cierto considera a los niños y niñas como supuestos “actores principales en su proceso de aprendizaje”, lastimosamente no les brinda la libertad de poder seleccionar conocimientos que sean significativos para ellos, dando el resultado de la creación de un adulto con pensamiento heterónomo, incapaz de pensar por sí mismo o tomar decisiones a partir de sus propias consideraciones, es por ello que se considera tan importante el rol del juego en las aulas de clases, ya que este le da toda la libertad al niño de poder formular aprendizajes de gran relevancia y, lo más importante, es que estos son creados en base a sus propias perspectivas y percepciones de la vida. Es fundamental darle espacio al niño para que logre reflexionar por sí mismo, que los profesores, educadoras u ente familiar pueda ser capaz de enseñar al niño a aprender por sí mismo, con ello formularemos seres humanos mucho más conscientes ya no solo de su entorno, sino que de sí mismos, siendo capaces de ser auténticos.

Podemos concluir fielmente que el juego en nuestras aulas de clases es un aliado sólido

para que los niños y niñas desarrollen ampliamente su pensamiento en diferentes áreas, tomando en cuenta también que desde nuestros inicios está comprobado que hasta los animales utilizan el juego para aprender, como por ejemplo, según Isabel Behncke, primatóloga chilena, “para los bonobos el juego se concibe como una herramienta para establecer vínculos y formar la tolerancia, el juego aumenta la creatividad y la resiliencia, con él aprendemos a confiar” (Behncke, 2011). Con ello podemos dar cuenta de cuán relevante es que los sistemas educativos promuevan el juego como una estrategia metodológica altamente fiable para la creación de personas reflexivas y con opiniones propias. Es importante también mencionar que el enseñar a aprender a aprender no solo es un aporte para nosotros mismos, sino para toda una comunidad y un país, ya que un mundo donde todos sigamos lo que nos dictan siempre será beneficioso solo para algunos. Debemos propiciar instancias reflexivas, impulsar a los niños a que se cuestionen acerca de lo que aprenden, a que tengan la capacidad de poder distinguir qué es lo que ellos quieren y lo que no, para que así más adelante nuestra sociedad pueda ser mucho más representativa y no solo un falso pensamiento supuestamente creado por la percepción de nosotros. “Yo creo que lo más importante que les podemos enseñar a los estudiantes es a diferenciar si la información que encuentran es fiable y precisa o no, es muy fácil hacerlo desde muy pequeños. Los niños deben poder valorar si algo es fiable o no por evidencias como, por ejemplo, la reputación de quien lo dice, pues si creen como verdad todo lo que encuentren, entonces será un problema” (Swartz, 2017).

Por último, reforzar que el rol de la familia es igual de importante que el de los establecimientos educativos o el educador, ya que ambos deben tener una convergencia para darles sentido a los aprendizajes, por esto es que el juego también debe darse dentro de todos sus hogares, con ello el niño/a podrá ser capaz de explorar su mundo a través del movimiento, expandir su mente y consolidar aprendizajes con sentido para él. “Lo que el mundo es depende de donde (en sentido preciso de transitar por un lugar complejo) se esté. Y aún más, la percepción que podamos tener del mundo depende del movimiento que estamos haciendo ahora, al mismo tiempo en que el movimiento que estamos haciendo ahora depende de la percepción que estamos teniendo del mundo” (Varela, s.f.).

BIBLIOGRAFÍA

- Adalid, E. G. (2011). Efdeportes. Obtenido de Efdeportes: <https://www.efdeportes.com/efd153/influencia-del-juego-infantil-en-el-desarrollo.htm>
- Behncke, I. (2011). TED. Obtenido de TED: https://www.ted.com/talks/isabel_behncke_evolution_s_gift_of_play_from_bonobo_apes_to_humans?language=es
- Psicología Educativa. (2007). Obtenido de Psicología Educativa.
- Swartz, R. (2017). Educar Chile. Obtenido de Educar Chile: <https://www.educarchile.cl/robert-swartz-y-el-aprendizaje-basado-en-el-pensamiento>
- Varela, F. (s.f.). Scielo. Obtenido de Scielo: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-92272001000400004
- Villaverde, C. y. (2015). EDUCACIÓN EN VALORES. Obtenido de EDUCACIÓN EN VALORES: <https://diananahir.wordpress.com/educacion-tradicional-ventajas-y-desventajas/>

A young girl with brown hair, wearing a red and white striped shirt and blue denim overalls, is sitting at a wooden desk. She is smiling broadly, showing her teeth, and has colorful paint (red, yellow, green, blue) smeared on her hands and face. She is holding her hands up near her face. On the desk in front of her is a blue pencil holder filled with various colored pencils and a stack of books. The background is a plain, light-colored wall.

EXPERIENCIAS ACADÉMICAS



LA INNOVACIÓN COMO COMPROMISO Y SELLO EN EL PROCESO FORMATIVO.

“La creatividad es inteligencia divirtiéndose”.

Albert Einstein

La carrera ha desarrollado un proceso de mejora continua, el que se evidencia en los diversos mecanismos y acciones que se han instalado en las áreas de la gestión interna, que acompañan y orientan la formación académica y profesional de las estudiantes, así como los ámbitos de acción asociados a la vinculación con el medio y la investigación, que comienzan a gestarse con mayor fuerza en un contexto de procesos relevantes que son diseñados, implementados y monitoreados de manera sistemática y rigurosa.

Dentro de las habilidades para el siglo XXI se encuentra la capacidad de responder a las demandas del medio, por lo que como carrera no podemos estar al margen de las posibilidades y necesidades que enfrenta nuestro sector educativo. Continuando con los compromisos para una formación inicial docente de excelencia es que la carrera desarrolla de manera bianual el Seminario de Innovación e Investigación. El 2021, en el mes de abril dio cuenta de su segunda versión.

Las innovaciones e investigaciones en educación infantil configuran escenarios de grandes desafíos e innumerables oportunidades de aportar al constructo científico y académico en educación de la primera infancia. En este interesante contexto, la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad Mayor convoca, por segunda vez, a la comunidad académica y estudiantil a socializar y discutir las innovaciones e investigaciones que se generan en la carrera o contextos afines.

Esta instancia académica releva el compromiso de la carrera con la permanente formación inicial docente de calidad, que promueve la constante innovación académica y expansión de saberes en educación de la primera infancia.

En esta oportunidad se realizaron distintas ponencias de proyectos de investigación e innovación generados por académicos, estudiantes de la carrera, de la escuela de educación y de los programas de magíster de la universidad.

Esta importante instancia de reflexión y difusión académica se basa en la convicción de que el desarrollo profesional hoy en día lleva consigo no sólo la actualización disciplinaria, a través del estudio permanente, debido claramente a la velocidad con que el conocimiento se duplica, evoluciona y se renueva, sino también este desarrollo profesional implica comprender que lo que hoy es adecuado, pertinente, incluso excelente o deseable, tal vez mañana no lo sea, e incluso podría ser inviable... como esta pandemia, en este año y fracción, nos ha demostrado de tantas formas distintas y en tantos niveles de acción y gestión.

Por lo tanto, el desarrollo profesional nos lleva a incorporar con fuerza y determinación en nuestro cotidiano los conceptos de innovación e investigación.

En la educación parvularia hemos sido testigos y protagonistas de esto hoy más que nunca, innovar es permitir y potenciar que sucedan grandes avances, que podamos ser parte de la solución de problemas sociales a distinta escala, y un camino fundamental para ello es la investigación.

Estos componentes que hoy se configuran como pilares centrales de las competencias profesionales que nuestra Universidad Mayor y nuestra carrera enfatizan, son lo que nos ha movido a trabajar para el desarrollo de una formación inicial docente que mira el futuro desde la única certeza que podemos tener, la necesidad de innovar en cada proceso, colaborativa y democráticamente, de manera continua, es decir, instalando la cultura de la innovación en la gestión docente, formativa y formadora, desarrollando y plasmando en la historia que construimos cada día el estudio riguroso del impacto de todo lo que realizamos para tomar buenas decisiones y contribuir a la mejora continua.

Algunas ponencias destacadas de Innovación en la Formación Inicial Docente en el Segundo Seminario de Innovación e Investigación son las siguientes:

• **Innovación académica CAPIPPUM.**

• **Centro de Apoyo Pedagógico Infantil Online U. Mayor, Pequeños Pasos**

Docentes Patricia Leal y María Patricia Astaburuaga

La responsabilidad social profesional que sella el compromiso de los educadores por llevar adelante sus propósitos educativos, levantándose una y otra vez, haciéndose cargo de los ajustes que sea necesario implementar, es una carta fundamental de navegación en la decisión de atreverse a dar un paso hacia la innovación que se funda sobre la marcha, es decir, impulsados principalmente por la imperiosa necesidad de responder efectivamente a las necesidades más genuinas de formación responsable, oportuna y de calidad en medio de una pandemia.

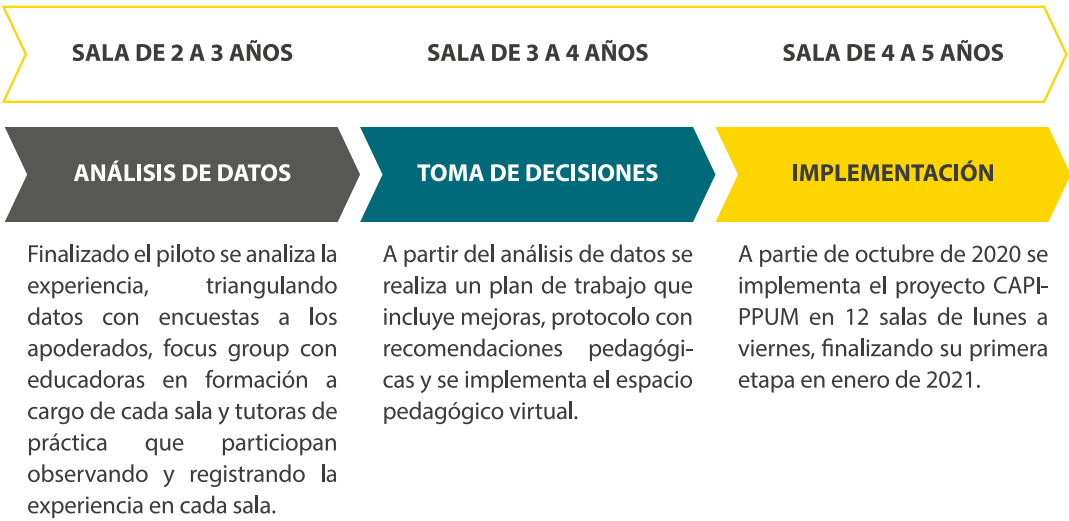
Lo anterior, sumado a la necesidad de situar la educación parvularia y habiendo tantas familias y niños que necesitan la habilitación de un espacio formativo que favorezca sus aprendizajes y su trayectoria formativa de manera integral, se crea el Centro de Apoyo Pedagógico Infantil Online Pequeños Pasos de la Universidad Mayor (CAPIPPUM) gratuito y abierto a la comunidad.

OBJETIVOS:

- 1** Generar un espacio concreto para el desarrollo de prácticas intermedias y profesionales de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia.
- 2** Potenciar las competencias profesionales de nuestras estudiantes en el marco de un escenario diferente de interacción, referido al trabajo pedagógico en el nivel de educación parvularia, mediante la creatividad al servicio de la profesión y el uso eficaz de la tecnología.
- 3** Ampliar las oportunidades de vinculación con el medio, ofreciendo un servicio educativo gratuito, abierto a nivel nacional, serio y responsable, alineado con el marco curricular vigente; brindando oportunidades de aprendizajes de calidad a niños y niñas, cuyo proceso educativo se ha visto desfavorecido a raíz de la emergencia sanitaria y sus consecuencias directas.

Los criterios rectores en el diseño del proyecto de CAPIPPUM:

- 1. USO DE PLATAFORMA:** la gestión completa debía ser realizada a través de plataformas virtuales, en este caso web institucional vinculado a 13 salas zoom habilitadas considerando la edad de los niños para su distribución en grupos de 10 párvulos aproximadamente, y tiempos de conexión acotados.
- 2. CALIDAD DE LAS INTERACCIONES:** principal foco en establecer las condiciones para favorecer interacciones de calidad entre adultos y niños, y entre niños, de manera de lograr la generación de vínculos reales y significativos. Se utilizaron diversas estrategias con interesantes resultados.
- 3. RECURSOS PEDAGÓGICOS SINCRÓNICOS Y ASINCRÓNICOS:** las estrategias pedagógicas, así como el uso del tiempo y los recursos del espacio, uso de la voz, los materiales y la participación de los padres, entre otros factores, se configuraban desde una perspectiva totalmente diferente a lo que suele suceder en la presencialidad, lo que exigió una completa renovación e innovación en el diseño de las experiencias sincrónicas y asincrónicas por parte de los equipos pedagógicos de cada sala, compuestos por estudiantes en práctica profesional y estudiantes de prácticas intermedias de la carrera, acompañadas por sus tutoras en cada nivel.
- 4. TRABAJO CON FAMILIA Y COMUNICACIÓN:** uno de los aspectos clave que conlleva una experiencia educativa online es la capacidad de comunicarse de manera clara, precisa, serena y atractiva, tanto con los párvulos como con sus padres o cuidadores, antes, durante y después de las experiencias pedagógicas.



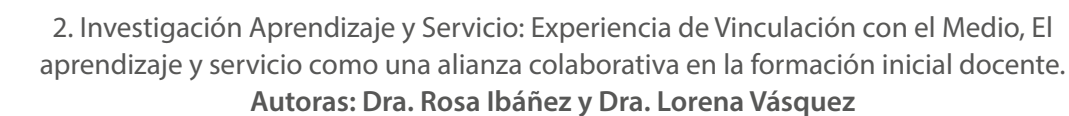
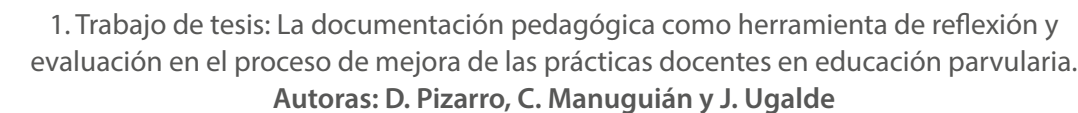
La experiencia fue piloteada durante una semana en tres salas de niños, una de dos a tres años, una de cuatro años y otra de cuatro y cinco años. Luego de analizados los resultados del piloto, y formuladas las mejoras, se da inicio al proceso en octubre de 2020, finalizando la segunda semana de enero de 2021, completando tres meses de trabajo de lunes a viernes en jornada de mañana, en sesiones que duraban entre 40 minutos y una hora según la edad de los niños. Los resultados de esta primera etapa fueron positivos y alentadores en los cuatro grandes criterios evaluados.



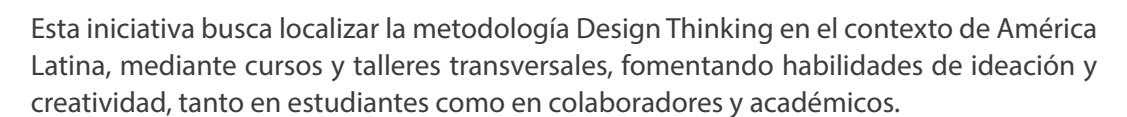
Así, CAPIPPUM representa un gran descubrimiento para la educación parvularia:

- “...La experiencia educativa para párvulos en modalidad online es factible y potencialmente significativa para el aprendizaje y las interacciones”.

Se presentan a continuación algunos pósteres que dan cuenta de procesos investigativos:



- El D-School de la Universidad Mayor es el Primer Design Thinking School creado en Latinoamérica. Esto, tras sellar una alianza con el prestigioso Hasso Plattner Institute de Alemania.



Con gran satisfacción y alegría recibimos la noticia de que se seleccionaron dentro de una gran cantidad de propuestas dos de los proyectos en los que participó parte del equipo de gestión de la carrera y su puesta en marcha contribuye a la inclusión dentro de la comunidad universitaria.

Las ideas innovadoras tienen variados sustentos, ocurre por una necesidad, por una idea, por datos estadísticos y por investigaciones donde se visibiliza una oportunidad de mejora. Creemos que la investigación sustenta las mejoras, por tal motivo desde el año 2017, la carrera lleva a cabo el ya tradicional Coloquio de Investigación en Educación Inicial, Aportes y Desafíos. Participan en esta instancia de diálogo y reflexión crítica dos investigadores en el ámbito de educación inicial, en 2020 el doctor Daniel Serey, educador de párvulos y psicólogo invitado, y la doctora Rosa Ibáñez, académica de la carrera, junto a una audiencia participativa constituida por estudiantes de 3°, 4° y 5° año de la carrera; educadoras tituladas; académicos de la carrera y académicos invitados para dialogar en forma crítica en torno a la temática de educación sexual en primera infancia y procesos de evaluación en educación parvularia.

Las intervenciones se desarrollan en razón a las investigaciones o temáticas presentadas y los problemas claves que pueden generarse en relación a los escenarios actuales que atiende la educación parvularia en nuestro país.

La modalidad de intervención se contextualiza en un diálogo con intercambio de ideas entre un relator experto y una muestra representativa de estudiantes que presentan las inquietudes y visión crítica sobre educación inicial de los profesores en formación. De esta forma se pretende ahondar en temáticas significativas con una visión propositiva de los futuros escenarios en educación parvularia.

Así, con esta iniciativa que ya lleva cinco años, la carrera busca favorecer una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

● **Concretamente, la iniciativa responde a la necesidad de difundir los avances en las investigaciones e innovaciones que compromete la educación de primera infancia, generando espacios para la discusión y reflexión docente a nivel de formación inicial y formación continua, lo que impactará finalmente en la construcción de saberes de los docentes y culmina en una mejor calidad en las acciones concretas que se realizan en las instituciones y aulas infantiles.**

Además, con lo anterior, realiza esfuerzos para apoyar y desarrollar la profesión docente, lo que significa ir aumentando las capacidades de los y las docentes para responder mejor a los desafíos que enfrentan los educadores del siglo XXI, a través de la discusión académica actualizada.

El nivel de discusión y reflexión que se genera en las dos ponencias, promulgado por las preguntas que realizaron las estudiantes invitadas a la conversación, ha sido muy bien valorada por los participantes en la encuesta de salida realizada.

De esta forma se contribuye de manera dinámica a la construcción de saberes de los estudiantes en formación y a la vez retribuye a los investigadores expositores con una visión actualizada de las problemáticas tratadas y, además, abre nuevas posibilidades o líneas de investigación en estudiantes de pregrado.

Sabemos que el campo de la investigación es un espacio académico que debemos fortalecer a través de la participación, vinculación y reflexión permanente de nuestras estudiantes en proceso de tesis. Es en estas instancias donde académicos y estudiantes tenemos la oportunidad de detectar y ahondar en problemáticas que puedan generar temáticas de futuras investigaciones y, de esta forma, fomentar o impulsar algún conocimiento científico.

Por tanto, es necesario acercar a las estudiantes y académicos al mundo de la investigación educativa, con el propósito de fortalecer las iniciativas y, a la vez, desmitificar las percepciones desmotivantes que existen en el área de investigación.

Se espera que la interacción entre las estudiantes y las investigadoras genere instancias de participación y aprendizaje mutuo en el campo del saber disciplinar y científico en educación infantil inicial.

Es por esto que estamos en vías de la realización del 5° **COLOQUIO DE INVESTIGACIÓN**, cuyo propósito es acercar a los estudiantes de educación parvularia a la investigación disciplinaria con la oportunidad de conocer parte importante de lo que existe en la actualidad en esta área, desde sus propios investigadores y, además, con la posibilidad de establecer un diálogo con ellos para profundizar en aspectos presentados como dudas e inquietudes sobre procesos de investigación propiamente tales.

En síntesis, los procesos formativos van de la mano con la innovación y la investigación, por ello, el cuerpo académico, desde su rol formador, así como el equipo de gestión y las protagonistas de este proceso: nuestras estudiantes, aportamos con entusiasmo a la construcción de la calidad de la educación inicial.

Desde esta importante misión académica, la carrera desarrolla investigación que, sumado al aporte al saber docente, se fortalece y potencia la formación profesional de nuestras estudiantes, y de manera sistemática se promueven, gestionan y exponen, favoreciendo la generación del conocimiento y la innovación de carrera e interdisciplinaria.



En esta línea de acción, la carrera promueve la participación de sus docentes en los proyectos de integración vertical, teniendo entre sus propósitos la investigación interdisciplinaria.

Las asignaturas VIP están orientadas a desarrollar en los estudiantes habilidades y capacidades de investigación guiados por un mentor. Se transforman en una oportunidad para que las líneas de investigación de nuestra universidad se potencien con la participación de estudiantes de pregrado y, además, puedan fortalecer su carácter interdisciplinario.

Actualmente, la carrera marca su presencia en el VIP "Liderazgo y Transformación", participando de una investigación que se centra en conocer la percepción de la competencia, emprendimiento y gestión con responsabilidad social de Universidad Mayor en egresados de siete carreras, evidenciado en su ejercicio profesional, pudiendo relevar cómo se ajusta a nuestra universidad un currículum basado en competencias.



PROYECTOS DE APRENDIZAJE Y SERVICIO, EL SENTIDO PROFUNDO DE LA VINCULACIÓN CON EL MEDIO

Lorena Vásquez V.
Albert Einstein

“Para liderar hay que servir”.
J. Hunter

La actividad de vinculación con el medio, denominada *aprendizaje y servicio*, consiste en apoyar a un establecimiento educativo público, durante un semestre, en el área levantada en el diagnóstico o solicitud explícita de la institución. Específicamente son tres sesiones de capacitación de expertos de duración 1.30 horas aproximadamente, que se alternan con tres sesiones de modelamiento realizado por estudiantes de la carrera en aula, planificando experiencias de aprendizaje innovadoras para llevar a cabo con niños o modelar al equipo pedagógico, acorde a las temáticas abordadas en la capacitación.

La capacitación consiste en una relatoría experta de un integrante, académico de la universidad, en la temática convenida para la capacitación.

El modelamiento consiste en el diseño de experiencias de aprendizaje donde



la educadora de aula provee los antecedentes requeridos del grupo de niños y las estudiantes, con la guía del docente de especialidad de la carrera, diseñan, planifican y modelan estrategias educativas innovadoras en el área convenida, siendo una posibilidad para el equipo de aula integrarlas, adaptarlas, modificar las propias, logrando un aprendizaje situado a partir de la reflexión en base a las fortalezas y oportunidades de mejora en el desempeño de la estudiante que permitirán mejorar y fortalecer su práctica pedagógica en modalidad online. Esta instancia constituye una oportunidad de aprendizaje para las profesionales y las estudiantes de la carrera.



Prof. Verónica Díaz, docente a cargo del área de formación ciudadana.

La metodología es teórica-práctica, custodiando una mejora real y contextualizada para el centro educativo, asegurando lo que se ha alcanzado en conjunto durante las sesiones de capacitación, talleres y modelamiento. Es el propio equipo quien gestiona o formula un plan para continuar con la gestión del cambio. Este aseguramiento se trabaja en la última sesión de reflexión con el establecimiento educativo y un representante del equipo de gestión, recorriendo los aprendizajes de la capacitación o taller y modelamiento vivenciados.

En esta última instancia se entrega el informe de término con las conclusiones y sugerencias visualizadas por la carrera al equipo del establecimiento participante del programa aprendizaje y servicio, junto a la aplicación de encuestas de satisfacción de la experiencia, orientadas a la mejora continua de la oferta que realiza la carrera y la universidad, fomentando la bidireccionalidad de los procesos.

La modalidad online no nos detuvo y se realizó de igual forma a través de la plataforma blackboard, teniendo un carácter voluntario la participación y un aprendizaje situado muy valorado por la comunidad.

Como principales resultados de esta experiencia de aprendizaje bidireccional que se realiza desde 2017 en la carrera se encuentran:

ACTORES EXTERNOS O BENEFICIARIOS DE LA CAPACITACIÓN.	ACTORES EXTERNOS O BENEFICIARIOS DE LA CAPACITACIÓN.
- Fortalecimiento del área intervenida. - Inclusión de estrategias en su contexto real. - Espacios de reflexión de equipo. - Mejora de la calidad educativa.	- Consolidación de aprendizajes - Sentido de pertenencia con la carrera. - Aprendizaje intergeneracional. - Aprendizaje entre estudiantes de las distintas promociones. - Aprendizaje situado que fortalece lo conceptual.

Es importante destacar que las evaluaciones referidas a la satisfacción con la experiencia de aprendizaje y servicio realizadas luego de cada capacitación muestran resultados favorables para la carrera y la universidad, requiriendo de ajustes menores, lo que ha orientado la investigación en el área.

EN EL MARCO DEL APRENDIZAJE Y SERVICIO, LA CARRERA CELEBRA EL DÍA DE LAS ARTES EN LA UNIVERSIDAD MAYOR 2021

Desde el año 2018, la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia realiza el llamado Día de las Artes con niños y niñas de dos a ocho años de edad. En esta actividad educativa - artístico - cultural se desarrollan diversos talleres y actividades de expresión y goce artístico, planificadas por estudiantes y docentes de las asignaturas de artes plásticas, expresión corporal, música y didáctica del lenguaje.

La iniciativa surge desde la necesidad de fortalecer el protagonismo de los párvulos y el fomento del arte y la cultura a través de las experiencias educativas, favoreciendo el desarrollo de múltiples habilidades, tanto cognitivas como motrices y del desarrollo personal y social, como la autonomía, autoestima, el conocimiento personal y la sana convivencia. A través de esta experiencia se favorecerá el desarrollo de competencias profesionales en las estudiantes, a través de la aplicación práctica de sus conocimientos pedagógicos y disciplinarios vinculados a los lenguajes artísticos.

El año 2021 se realiza la versión online de la experiencia y se invita a los niños y niñas de dos a seis años que participan del Centro de Apoyo Pedagógico Infantil Online Pequeños Pasos, CAPIPPUM, y se extiende la invitación a los niños de los jardines infantiles en convenio de la comuna de Colina, dependientes de la Dirección de Educación Parvularia de la Corporación de Educación Municipal.



Invitación

Los objetivos externos son los siguientes:

- 1 Ofrecer un espacio de participación artística para los niños y niñas de dos a seis años de los centros de práctica en convenio e instituciones invitadas.
- 2 Brindar una instancia de participación, aprendizaje y desarrollo artístico sobre la base de la inclusión y el bienestar emocional para niños y niñas de cuatro a ocho años pertenecientes a los centros de práctica en convenio e instituciones invitadas.

Los objetivos internos son:

- 3 Fortalecer las competencias profesionales de las estudiantes en contextos de desempeño del rol educativo en modalidad online, integrando saberes disciplinarios y pedagógicos aplicados para la planificación, implementación y evaluación de talleres artísticos para párvulos de dos a seis años.
- 4 Potenciar la colaboración en el desempeño profesional para la planificación conjunta, implementación y evaluación de proyectos educativos en contextos reales utilizando plataformas virtuales.

Algunos días antes de su implementación se les envió a los inscritos una infografía con los materiales que requeriría cada uno de los talleres:

En esta oportunidad se inscribieron 64 niños y niñas de todas las edades, los que se



distribuyeron en los diversos horarios y talleres según sus intereses; aproximadamente el 50% de los inscritos participó en los tres talleres para su edad.

Algunas fotografías que ilustran la actividad son las siguientes:



ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

El Día de las Artes Online en la Universidad Mayor reporta ser un espacio de interacción altamente valorado por los principales usuarios, que son los niños, niñas y sus familias, en el cual tienen la oportunidad de aprender divirtiéndose y en contacto con otros niños de su edad, en el marco de experiencias educativas cuidadosamente diseñadas por educadoras en formación con la guía y retroalimentación de sus docentes y tutores de práctica.

Asimismo, impacta en las estudiantes como un espacio de aprendizaje y ejercitación de sus conocimientos adquiridos en las asignaturas disciplinarias, como didáctica de las artes integradas, expresión corporal y artes escénicas, artes musicales y su didáctica, y didáctica del lenguaje y comunicación, al poner en acción sus saberes pedagógicos y disciplinarios, ejercitar sus estrategias y poner a prueba sus competencias de manera integral y situada.

Estas instancias son posteriormente reflexionadas en conjunto entre estudiantes y docentes, de manera de analizar los aciertos y desafíos pendientes, y con ello retroalimentar la formación profesional de manera integral.

Entre las principales fortalezas de esta experiencia se destaca la valiosa oportunidad de comprobar que en modalidad virtual es posible desarrollar experiencias educativas para párvulos desde los dos años en adelante, y que, a pesar de la virtualidad, se logra despertar la motivación y se logra la construcción de aprendizajes a través de la expresión artística en sus diversas manifestaciones. Los padres y apoderados agradecen y visualizan, cada vez con mayor comprensión y empoderamiento, los aciertos metodológicos y las oportunidades de aprendizaje presentadas.

Asimismo, se pueden apreciar avances significativos en grupos de estudiantes de 5° y 3er semestre referido a sus competencias didácticas, agilidad y capacidad de tomar decisiones pedagógicas oportunas, que favorezcan la calidad de las experiencias, su recursividad y trabajo colaborativo.

Entre los aspectos por mejorar, lo más relevante tiene relación con la extensión de la experiencia, ya que, por tratarse de la modalidad online, es preciso acotar los talleres a un tiempo más reducido.

En síntesis, se pueden destacar aspectos de gran importancia para la formación profesional, así como lo referido a las oportunidades de aprendizaje e interacciones para los párvulos participantes, que en modalidad virtual sincrónica representan una innovación y un descubrimiento para el nivel de educación parvularia. Asimismo, esta instancia favorece la creatividad y la imaginación, que se fortalecen y juegan un rol muy importante en el proceso de aprendizaje, pues estos dos elementos benefician el desarrollo integral de los párvulos.

Esta fiesta de las artes pensada para y por los niños y las niñas se realizó por primera vez en formato online, invitando a formar parte a niños y niñas de CAPIPPUM con entusiasta participación de ellos en cada experiencia entregada por estudiantes de la carrera, quienes fueron rotando por tres salas, entregando diversas propuestas de expresión artística.

- **El arte es un lenguaje que aumenta la capacidad expresiva en los niños a través de diferentes elementos; como señala Malaguzzi: «El niño tiene cien lenguajes, cien manos, cien pensamientos, cien formas de pensar, de jugar y de hablar, cien, siempre cien formas de escuchar, de sorprender, de amar, cien alegrías para cantar y entender».**

TALLER DE ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE Y CUENTA CUENTOS EN GUAGUATECA DE SANTIAGO

Profesora Tatiana Tatter

Finalmente, otra iniciativa icónica de la carrera y su aprendizaje puesta al servicio de la comunidad es la vinculación que se genera con la Biblioteca de Santiago, en el área de la GUAGUATECA. En el marco de la asignatura Didáctica del Lenguaje y la Comunicación, las estudiantes realizan talleres presenciales, para niños y niñas y sus familias, en la Biblioteca de Santiago, preparan materiales concretos, recursos educativos y audiovisual para experiencias de cuentos con niños y niñas entre dos y seis años. Debido a la contingencia es que se encuentra suspendida. La experiencia constituye una fortaleza para la formación al vincularse en un contexto real no convencional, con niños y familia, como también para la coordinación de la GUAGUATECA, esta experiencia fue evaluada de manera positiva por la contribución de las estudiantes en la lectura para la primera infancia, de manera novedosa, creativa y lúdica.

Desde el año 2017 la carrera ha implementado un taller de didáctica de lenguaje en contextos socioeducativos no formales para fomentar habilidades tempranas del lenguaje a través de la lectura, destinados a niños y niñas de cero a cuatro años de la ciudad de Santiago. Para esto se realizó un diagnóstico de base para implementar la iniciativa a través de una entrevista con la encargada de la Biblioteca Infantil de Matucana, Lorena Moya, quien señaló la necesidad de realizar talleres de estimulación temprana a través de la lectura, dirigido a padres y cuidadores de niños y niñas entre

cero y tres años. Esta necesidad surge a partir de una iniciativa de la GUAGUATECA para entregar herramientas a la familia en torno al fomento de la lectura en los primeros años de vida, donde necesitan talleristas voluntarios que realizarán esta labor. Además, esta iniciativa se fundamenta en la relevancia de acercar al goce por la lectura a los niños y niñas a temprana edad, siendo la lectura una herramienta para enfrentar la vida, para el desarrollo de habilidades tempranas y crear una sociedad más instruida y equitativa. “Leer es una actividad compartida entre niños y adultos. Los niños pueden aprender mucho sobre el lenguaje al escuchar a sus padres y abuelos, por eso es importante la lectura en voz alta” (García & Torrijos, 2004). Entre más oportunidades se les den a los menores por escuchar narraciones, más incentivo tendrán por la lectura, y más poderoso será su vínculo con la comprensión, su futura expresión, su vocabulario e incluso se verá reflejado en su proceso de escritura.

En el año 2020 se siguió trabajando en esta propuesta, pero adaptada al formato online, donde se respondió a la misma necesidad de contribuir a las familias con estrategias de lectura que fomenten el goce y habilidades de lenguaje.

El objetivo externo de esta iniciativa es entregar herramientas didácticas a los padres y/o cuidadores de los niños asistentes para el adecuado fomento de la lectura y goce literario en los niños.

Para ello, se entregaron cápsulas de cuentacuentos para las familias y afiches con actividades para promover el gusto por la lectura y desarrollo de habilidades de lenguaje.

Los cuentos y talleres tuvieron una valoración positiva por las familias, los cuales en plataforma fan page de la Biblioteca de Santiago alcanzaron más de mil visualizaciones, eso demuestra que, en tiempos de pandemia, había una necesidad clara de fortalecer competencias lingüísticas través de la lectura, promover el goce estético a partir de la literatura infantil, con recursos innovadores y desde las casas de cada uno de los niños y niñas.

A partir de la retroalimentación de la encargada de la sala infantil de la Biblioteca de Santiago y los comentarios de las familias que accedieron a ver los videos, se pudo constatar el aporte de los talleres. Una breve muestra de sus apreciaciones:

- **“Los cuentos tuvieron mucha aceptación, llegaron a varias familias, quienes se mostraron muy contentas con los videos; sus estudiantes fueron muy creativos”.**

- **“Qué buena historia, y me encanta el material! Gracias por aportar con estas narraciones”.**

- **“Hermoso cuento en video, los invito a ustedes como papás a intentarlo, cuéntenle un cuento a sus hijos/as de manera didáctica, sobre todo en estos tiempos de pandemia, así aprovechan el tiempo y de esta manera le inculcan la literatura a sus hijos e hijas desde pequeños”.**

- “Muy lindo el cuento, se les invita a todos los papás a que les lean cuentos a sus hijos, que busquen otras formas más entretenidas de contar cuentos, hay muchas formas, las cuales pueden leerles, como por ejemplo con títeres, con un disfraz, etc. Aprovechen de que están todos unidos y así puedes sacar un rato a tu hijo de lo que está pasando en esta pandemia; también para que tu hijo o hija imagine y se divierta y tenga un aprendizaje más divertido”.

Algunos ejemplos de videos con cuentos elaborados por estudiantes de la carrera:



A partir del desarrollo del taller de la GUAGUATECA, las estudiantes declararon el gran aporte de la experiencia a su desarrollo profesional, debido a que aprendieron estrategias variadas para narraciones, se relacionaron con otros contextos socioeducativos no formales y aplicaron los conocimientos adquiridos en el curso.

En este sentido, el trabajo práctico en el proceso de formación profesional docente es clave para el desarrollo de competencias, las estudiantes adquirieron conocimientos relacionados con el saber hacer: selección y aplicación de estrategias de lectura temprana relacionadas con la etapa de desarrollo y aplicación de estrategias para fomentar la literatura infantil en la infancia temprana.



Colaboración académica y trabajo colegiado, Significados e impacto en la formación inicial docente

María Patricia Astaburuaga V., Directora de carrera
maria.astaburuaga@umayor.cl

“Los procesos de aseguramiento de la calidad pasan a ser un elemento constitutivo de las instituciones de educación superior, pudiendo ser un determinante estructural de la calidad de la formación profesional”, Pedraja-Rejas, L., et al (2012). Parte de este proceso de aseguramiento de la calidad lo constituye la gestión académica que, en el marco de la relevancia que reviste y sus implicancias en el aporte a la calidad del ejercicio docente, se convierte en un aspecto central en el cual focalizar acciones concretas que permitan avanzar en la mejora de los resultados de aprendizaje, así como en favorecer una trayectoria universitaria coherente con las expectativas en el desarrollo de competencias académicas y de aprendizajes disciplinarios propios de la profesión.

Cada semestre, los análisis realizados en el marco del consejo de evaluación de la carrera permiten levantar las fortalezas y nudos críticos presentes en la formación profesional, los que se discuten con el cuerpo académico completo, a la luz de la “necesidad de profundizar en los equipos académicos para consolidar la existencia de prácticas de colaboración”, Novoa (2009).

En este contexto, la gestión académica conjunta ha sido desde el 2018 uno de los ejes centrales considerados en el proceso de mejora de la carrera, desde una mirada de trabajo colaborativo, colegiado y focalizado de acuerdo a los objetivos estratégicos y operacionales de la carrera.

Los esfuerzos por acortar la brecha de la diversidad de puntos de vista y conceptualizaciones en estos cuatro años han ido dando sus frutos de manera paulatina y progresiva. En primera instancia, los docentes enfrentamos la necesidad de acordar el énfasis metodológico en la implementación de estrategias formativas vinculadas a las competencias académicas como la elaboración de argumentos, análisis de casos y situaciones pedagógicas, reflexión pedagógica, redacción de ensayos y columnas de opinión, de manera de lograr la integración de los saberes docentes en el marco del desarrollo de habilidades superiores que permitan y favorezcan el aprendizaje profundo y orienten la construcción de la identidad y juicio profesional.

Esta necesidad de mejora en la formación fue observada principalmente en las evaluaciones orales de prácticas e instancias de certificación de competencias intermedias y finales, sin embargo, el trabajo colaborativo desarrollado por los docentes de todas las asignaturas implicó, además, la definición de criterios de evaluación para todas y cada una de las estrategias y habilidades antes mencionadas y su consecuente diseño y elaboración colegiada de las rúbricas y matrices de evaluación correspondientes, las que son utilizadas por los docentes de las diversas áreas, con los ajustes que cada asignatura requiera. La belleza de este proceso radicó principalmente en la discusión académica que surgió, espacio que, además, brinda la oportunidad de un mayor afiatamiento y consolidación de una visión estratégica compartida para la formación inicial docente.

A partir de esta experiencia se crea la comunidad de carrera en la plataforma institucional Blackboard, en la cual, desde entonces, se comparten los documentos e instrumentos elaborados conjuntamente, y que son actualizados regularmente. Para Kennedy (2011), *“el aprendizaje colaborativo es un aspecto positivo y eficaz para el desarrollo profesional docente”*. Además, en dicha plataforma comunitaria se comparten prácticas docentes, reflexiones, documentos oficiales como reglamentos actualizados, bibliografía nueva disponible, horarios, noticias, invitaciones, actas del consejo de carrera, entre otros muchos elementos. Así, *“el concepto de comunidad y colaboración es considerado una oportunidad de cambio para la comunidad educativa que trabaja e investiga colaborativamente”* (COCHRAN-SMITH; LYTLE, 2011). *“Los docentes son la conciencia educativa de la sociedad y, por lo tanto, han de ser expertos de colaboración mutua”* MARINA, (2011), citado por Fombona C., J. et al (2016).

Con lo anterior, se profundiza en el ámbito de las prácticas de especialidad y, una vez más, de manera colaborativa entre las docentes tutoras de práctica se logran consolidar dos innovaciones metodológicas que, desde lo elaborado antes asociado a la reflexión pedagógica, se promueve un modelo de reflexión más profundo y que aborda tanto la reflexión académica vinculada a la práctica, como la reflexión pedagógica a partir de la propia práctica en el aula. En el primer caso se implementa la metodología de seminario de discusión académica, que, con su set de herramientas didácticas y orientadoras, como tarjetitas que orientan el tipo de intervención académica, y las fichas de lectura y reflexión académica, permiten mejorar significativamente la calidad de la reflexión pedagógica de las estudiantes en poco tiempo, además de ser una estrategia muy bien valorada por las estudiantes como factor potenciador de sus aprendizajes y la profundidad de estos.

En relación con la profundidad de la reflexión, se inició un trabajo diario de reflexión pedagógica basado en el Modelo de D. A. Schön, que interpela al estudiante para un análisis profundo de situaciones pedagógicas en relación consigo mismo, con sus saberes asociados, y lo sitúa en la necesidad de indagar las fuentes teóricas para subir un nuevo peldaño en su propio saber docente. Estas reflexiones diarias han implicado

un proceso complejo, debido a que, frente a la cultura de la inmediatez, la reflexión no es vista como una necesidad, sin embargo, comenzaron a darse situaciones, cada vez más frecuentes, en que es posible advertir que a mayor reflexión pedagógica, mejor es el desempeño y la experiencia práctica del estudiante. Finalmente, destacar que esta metodología ha impactado, además, en el proceso evaluativo desarrollado por las estudiantes de práctica profesional, ya que su diseño contribuye como un poderoso instrumento de registro y reflexión que nutre y orienta las decisiones pedagógicas con fundamentos y claridad para la mejora del proceso de aprendizaje tanto del educador como de los párvulos, según sus propios testimonios. *“El aprendizaje del profesorado ha de consolidarse en base a sus propias experiencias formativas pedagógicas y didácticas, para luego construir sus propias teorías desde la práctica”* KORTHAGEN (2010).

• **Siguiendo en esta misma línea de acción, ya en el 2020 el**
• **cuerpo académico advierte la necesidad de fortalecer aún**
• **más la integración de los saberes docentes en el marco de**
• **los análisis de situaciones educativas, y con ello ejercitar,**
• **además, la formulación de objetivos claros y que impliquen**
• **en los análisis a los tres estamentos que interactúan como**
• **actores clave en el proceso educativo: niños, padres y**
• **educadores. Para ello se decide implementar en todas las**
• **asignaturas las metodologías activas como aprendizaje**
• **basado en problemas y análisis de casos, de manera de**
• **fortalecer el argumento de las decisiones educativas no**
• **solo desde lo pedagógico, sino también fuertemente**
• **desde lo disciplinario. De esta manera de acuerda incluir**
• **en cada asignatura, ya sea de manera articulada con**
• **otras o no, dependiendo de la necesidad, el desarrollo**
• **de al menos un trabajo semestral que cumpla con**
• **estos requisitos, estableciendo parámetros de calidad**
• **desafiantes y consistentes con la calidad de la formación**
• **exigida en la FID. “Mejorar la calidad de la formación**
• **inicial docente es prioritario, siendo fundamental que no**
• **sea tratado como un asunto secundario para lograr el éxito,**
• **sino que, muy por el contrario, debe ser considerado como**
• **un asunto prioritario en las instituciones de educación**
• **superior” McIntyre (2009), citado por Pedraja-Rejas, L., et**
• **al (2012).**

En este contexto, la experiencia de los docentes al respecto y su análisis de resultados revela que si bien se observan resultados satisfactorios en la gran mayoría de los casos, en particular en los semestres más avanzados, lo cual da cuenta de su evolución en el proceso formativo, y consistentemente con esto, los resultados más descendidos en los primeros semestres, se puede apreciar también una mejora considerable en la calidad de la reflexión pedagógica fundamentada principalmente cuando la ha antecedido

la lectura de documentos seleccionados y entregados por el docente para su análisis, y se han entregado pautas de análisis, por ejemplo, en la metodología de seminario. Esto refleja que esta competencia se encuentra en proceso de desarrollo, quedando aún pendiente el fortalecimiento de estas habilidades de manera más autónoma, para lo cual se hace indispensable un mayor énfasis en la lectura y análisis de literatura especializada para cada una de las disciplinas, de forma adicional a las metodologías activas que han sido bien recibidas por las estudiantes, especialmente considerando su uso como modalidad evaluativa integrada que reviste mayor sentido para la adquisición y profundización de los aprendizajes que la tradicional prueba, que en pandemia ha disminuido considerablemente su implementación como forma evaluativa.

• ***“La estructura conceptual que garantiza la calidad en la formación de profesores se desarrollará cuando se cambie el énfasis desde una docencia basada en unidades individuales al desarrollo de vínculos entre diferentes componentes del aprendizaje. Se requiere, por ende, exponer a los estudiantes de pedagogía ante el sistema de relaciones que se desarrollan entre diversos factores de la academia, tales como el contenido académico, la formación docente, los profesores en práctica en las escuelas y los métodos de enseñanza de los docentes. La combinación de todas estas dimensiones entrega una dirección para el currículum de formación del profesor que busca ser de buena calidad”***

Hoban (2004), citado por Fombona C., J. et al (2016).



Y más aún, en 2021, tras la evolución de las decisiones implementadas en los años precedentes, y en virtud del nuevo escenario en el cual se está desarrollando la formación inicial docente, y a la luz del año de pandemia que, por su complejidad, abrió caminos impensados de aprendizaje en todos los niveles y estamentos, ha sido necesario reenfocar los aspectos que aparecen como críticos, que en este nuevo contexto van más allá de lo técnico, y de la profundidad del aprendizaje, o la efectividad de las estrategias formativas a razón de la excelencia anhelada. Este año, el llamado es a revisar el impacto de las crisis sociales y sanitarias en el aprendizaje y desarrollo de competencias de las estudiantes, y desde allí, la necesidad de fortalecer el enfoque inclusivo en la gestión que desarrollamos como entidad formadora, relevar, por ejemplo, aspectos como el clima y ambiente de aprendizaje en las asignaturas, el sistema de evaluación, la necesidad de los estudiantes de ser escuchados y considerados en su singularidad, en atención a la coherencia con el modelo pedagógico que estamos formando para la desconocida sociedad del mañana, aun cuando la formación universitaria requiere y exige estudiantes autónomos y resilientes, cuenta con una contraparte de adultos jóvenes decididos a enfrentar su formación profesional con responsabilidad y fortaleza interna, además de una profunda convicción de querer ser parte de la solución y la transformación cualitativamente superior para la construcción del sistema educativo que sueñan.

Desde esta complejidad, el cuerpo académico, una vez más, se suma y compromete con plasmar el enfoque inclusivo y las prácticas de colaboración en todas las dimensiones de su ejercicio docente, es decir, en su propia autocapacitación y comprensión del alcance de esto para sus procesos de enseñanza y evaluación, como en su consideración en el discurso académico asociado a su asignatura, ejemplificando, reflexionando, participando en talleres formativos, compartiendo lecturas y análisis que vinculen su saber disciplinario con la mirada de la educación inclusiva, y naturalmente modelando para otorgar consistencia y solidez en el proceso.

Taller de Reflexión Académica

Taller en grupos

Tiempo: 20 min

Objetivo: Favorecer la discusión académica en torno a la necesidad de fortalecer el enfoque inclusivo en la formación inicial docente y la generación de prácticas colaborativas.

Reflexionamos sobre las siguientes preguntas:

¿Cómo puedo fortalecer el enfoque inclusivo en el contexto de mi asignatura? Propongo algunas ideas y las comparto.

¿Qué prácticas de colaboración realizadas me han dado buenos resultados y podría compartir hoy?

La investigación especializada ha entregado luces respecto del valor de la diversificación de estrategias para la enseñanza, la evaluación y los procesos formativos en general, *“...generar las condiciones para que todos los futuros profesores cuenten con mayores*

oportunidades de aprendizaje para desarrollar competencias que les permitan planificar, implementar y evaluar sus prácticas pedagógicas, considerando la diversidad de todos sus estudiantes y asumiendo que las diferencias son un aspecto esencial e inherente del desarrollo y aprendizaje humano” Booth & Ainscow (2011); Florian (2007), citados por San Martín, C. et al (2017).

IDEAS Y EXPERIENCIAS COMPARTIDAS POR LOS ACADÉMICOS PARA FORTALECER EL ENFOQUE INCLUSIVO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL:

- Desde el rol docente: construir un ambiente de respeto general, socializando las diferencias, favoreciendo el diálogo y los acuerdos en la toma de decisiones.
- Valorar las diferencias, diversificando las estrategias, modelando esta importante práctica pedagógica.
- Enfatizar y otorgar valor a la evaluación diagnóstica y con ello profundizar el conocimiento de las estudiantes, en sus habilidades y características generales, ya que esto es clave para la pertinencia de las estrategias que se seleccionen y su diversificación.
- Hacer partícipes a las estudiantes de las decisiones sobre tipo de trabajos, profundidad de contenidos, formas de evaluación. El involucrarlas en estos aspectos les entrega, a su vez, responsabilidad y genera mayor compromiso.
- Las buenas estrategias utilizadas han de modelarse para que las estudiantes las incorporen en su repertorio y explicitar esta acción.
- Generar espacios de diálogo y evaluación colectiva sobre el aprendizaje al término de cada contenido relevante para ir ajustando la práctica formativa a las necesidades y características de las estudiantes.
- Dialogar sobre la propia experiencia, humanizando nuestro rol y valorando las experiencias de las estudiantes.
- Saludarlas y despedirse de manera individual, nombrando a cada una.
- Realización de tutorías individuales o grupales. Esto se puede generar destinando una porción del tiempo de la asignatura a atender preguntas y entregar orientaciones sobre los aprendizajes en proceso. Por ejemplo, si mi asignatura tiene cuatro horas semanales, puedo destinar 40 minutos cada 15 días y entregar esas fechas y horarios para que las estudiantes agenden sus tutorías, debiendo realizar al menos dos en el semestre.

PRÁCTICAS DE TRABAJO COLABORATIVO EXITOSAS DEL 2020:

- Elaboración de una revista académica de responsabilidad de todo el curso. Esto implicó generar una problematización en conjunto, espacios de diálogo, discusión y acuerdos, distribuir el trabajo de manera estratégica para cumplir los objetivos y plazos, gestionar y apoyarse mutuamente.
- Trabajo colaborativo en aulas virtuales de prácticas pedagógicas: las estudiantes de práctica profesional debieron ejercer de educadoras guía de las practicantes de cursos inferiores y gestionar en conjunto la organización completa de la sala, trabajo con los padres, distribución de los objetivos de aprendizaje a trabajar, retroalimentación técnica, elaboración y sistematización de evaluaciones y preparación de materiales y recursos educativos.

DECISIONES CONSTRUIDAS EN CONJUNTO PARA EL 2021:

- Ejercicio de pensamiento visible: el rompecabezas. Se puede realizar con un tema de investigación compartido o con alguna lectura relevante para la asignatura, se distribuye por partes en grupos distintos y luego se rearmen los grupos de manera de conformarlos con un miembro de cada trozo del texto o parte de la investigación, y cada participante debe explicar su parte cuidando de ser muy claro, completo y sin errores. Todos toman nota y aprenden de manera colaborativa.
- Lograr concretar los talleres en tiempos de clases, con monitoreo efectivo, asegurando la participación activa de cada integrante. Para ello se sugiere otorgar libertad para constituir los grupos de trabajo y auto y coevaluar la participación de cada integrante... Puede ser con la técnica de la distribución del 100%.
- Uso del blog de la plataforma con la finalidad de compartir sus trabajos, intencionando la retroalimentación de las compañeras.
- Ticket de salida de actividades como seminario, debate o cualquier forma de intercambio, reflexión o discusión grupal. Incorporar en el ticket la pregunta: ¿Qué aprendí de mis compañeras?
- Antes de la entrega de los trabajos o talleres, exigir que cada grupo solicite a otro grupo (que debe identificar en su entrega) la coevaluación con la rúbrica o matriz de valoración con la que será evaluado. El grupo evaluado debe mejorar su trabajo según las sugerencias de su grupo evaluador, y luego entregar destacando los aportes realizados por sus compañeras evaluadoras.

Finalmente, cabe destacar el plan de trabajo articulado que la carrera desarrolla desde hace ya nueve años y que reviste un plan transversal de articulación curricular, a través de la cual se enfatiza tanto la articulación de asignaturas que se encuentran dentro del

mismo semestre, visibilizando la relación entre ellas; y también considera la integración curricular, es decir, de manera progresiva retomar saberes adquiridos en asignaturas previas como insumos necesarios para la comprensión y desempeño en la actual asignatura, ejemplo de ello en el plan 2020 son las prácticas de especialidad y la línea de currículo, por mencionar algunos.

Dentro de nuestro plan de gestión, la articulación es un tema importante y un sello en la formación.

PROPÓSITOS DE LA ARTICULACIÓN INTERDISCIPLINARIA EN LA CARRERA:

- **Propiciar instancias para la integración de conocimientos, habilidades y actitudes mediante la realización de proyectos comunes entre las asignaturas.**
- **Favorecer la comunicación de los profesores privilegiando una visión más amplia del quehacer académico.**
- **Canalizar el trabajo académico de las estudiantes en la planificación y ejecución de actividades comunes para reducir el exceso de tareas, trabajos y actividades varias de las distintas asignaturas.**
- **Establecer mecanismos que vinculen las asignaturas teóricas del plan de estudios de la carrera con las exigencias propias del desempeño profesional que enfrentarán las estudiantes en el sistema escolar a través de las diferentes prácticas contempladas en el plan de estudios.**

En este proceso, semestralmente también, se analizan los resultados cuantitativos y cualitativos, identificando las mejoras correspondientes para los siguientes procesos. Este análisis es el resultado de la triangulación entre la evaluación e informe elaborado por los grupos de docentes articulados, como por la evaluación que realizan las estudiantes de dichas asignaturas. Así, la articulación se ha constituido en un aporte relevante a la integración efectiva de los saberes de las estudiantes en formación, por un lado, y como un referente de trabajo colaborativo entre docentes de las diversas áreas disciplinarias.

En síntesis, el trabajo construido por el cuerpo académico de la carrera de manera conjunta ha implicado un largo recorrido, parte del desarrollo profesional docente, parte esencial de nuestra identidad de carrera y construcción de comunidad de aprendizaje. *“El aprendizaje colaborativo es la estrategia fundamental de los enfoques actuales de desarrollo profesional docente y su esencia es que los docentes estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en un contexto institucional y social determinado”* Vaillant, D. (2016).

Sin embargo, especialmente significativo, sin duda, ha sido el impacto que este trabajo ha tenido en la formación de nuestras estudiantes, tanto desde el plano de sus resultados, por ejemplo, en los procesos de certificación de competencias, en los que se

ha observado una mejora importante, como en sus propias percepciones respecto de la calidad y coherencia de su formación profesional.

“Los maestros que trabajan en culturas colaborativas adquieren y desarrollan actitudes más positivas hacia la enseñanza” (FLORES; DAY, 2006). Como afirman Hargreaves et al. (2001), “es necesario formar docentes para generar una cultura profesional de relaciones constructivas y de este modo crear redes de aprendizaje fuertes e inteligentes para alcanzar propósitos en conjunto”, Fombona C., J. et al (2016).

BIBLIOGRAFÍA

- Fombona C., J. et al, (2016)- El Trabajo Colaborativo en la Educación Superior: Una Competencia Profesional para los Futuros Docentes, Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 135, p.519-538.
- Pedraja-Rejas, L., et al (2012). Calidad en la Formación Inicial Docente: Evidencia Empírica en las Universidades Chilenas, Formación Universitaria Vol. 5(4), 15-26 doi: 10.4067/S0718-50062012000400003.
- San Martín, C. et al (2017). Formación Inicial Docente para la Educación Inclusiva. Análisis de tres Programas Chilenos de Pedagogía en Educación Básica que Incorporan la Perspectiva de la Educación Inclusiva, Calidad en la Educación No 46, julio 2017 • pp. 20-52.
- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente, Revista Política Educativa. Pág. 5-13.



LA VOZ ESTUDIANTIL: ESPACIOS PARA LA EXPRESIÓN Y EL DESARROLLO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES Y TITULADAS

“Las nuevas tendencias de la educación superior requieren de una práctica educativa renovadora, para contribuir a la formación integral del egresado, logrando así armonizar la formación de conocimientos, hábitos, habilidades y la construcción de un proyecto de vida sustentado en valores como la solidaridad, la justicia social y el mejoramiento humano”,
Valencia (2008).

La participación estudiantil es uno de los pilares de la vida universitaria, y naturalmente parte esencial de la trayectoria formativa de quienes se entregan a la misión de convertirse en profesionales. Es la instancia para compartir ideales, horas de estudio, inquietudes, pensamientos, sueños y proyectos.

Nuestra carrera, en su búsqueda permanente de construir de manera conjunta estos espacios de participación y encuentro, promueve y apoya las ya tradicionales campañas y elecciones para centro de estudiantes, forjando un trabajo conjunto, y esa visión compartida de propósitos y búsquedas para una conducción de la carrera que brinde

espacios significativos de acción y participación. *“La misión de la educación para la era planetaria es fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria”*. Morín, E. (2006), citado por Hernández y López (2014).

Así, poco a poco hemos ido descubriendo estrategias para la formación de esa ciudadanía activa y responsable en la convivencia diaria que la universidad potencia, en el dar lo mejor de sí para la co-construcción de la sociedad que anhelamos, y también caminos de acercamiento al lenguaje y motivos que subyacen a la experiencia diaria en la vida del ser estudiante universitario; diseñamos juntos instancias recreativas y académicas que nutran y fortalezcan su proceso, iniciativas que les permitan disfrutar de su formación, poniendo algo de sí mismas allí, organizando, opinando, creando, compartiendo, desafiándose ante una nueva experiencia, abrir la mente para mirar la realidad desde una nueva perspectiva.

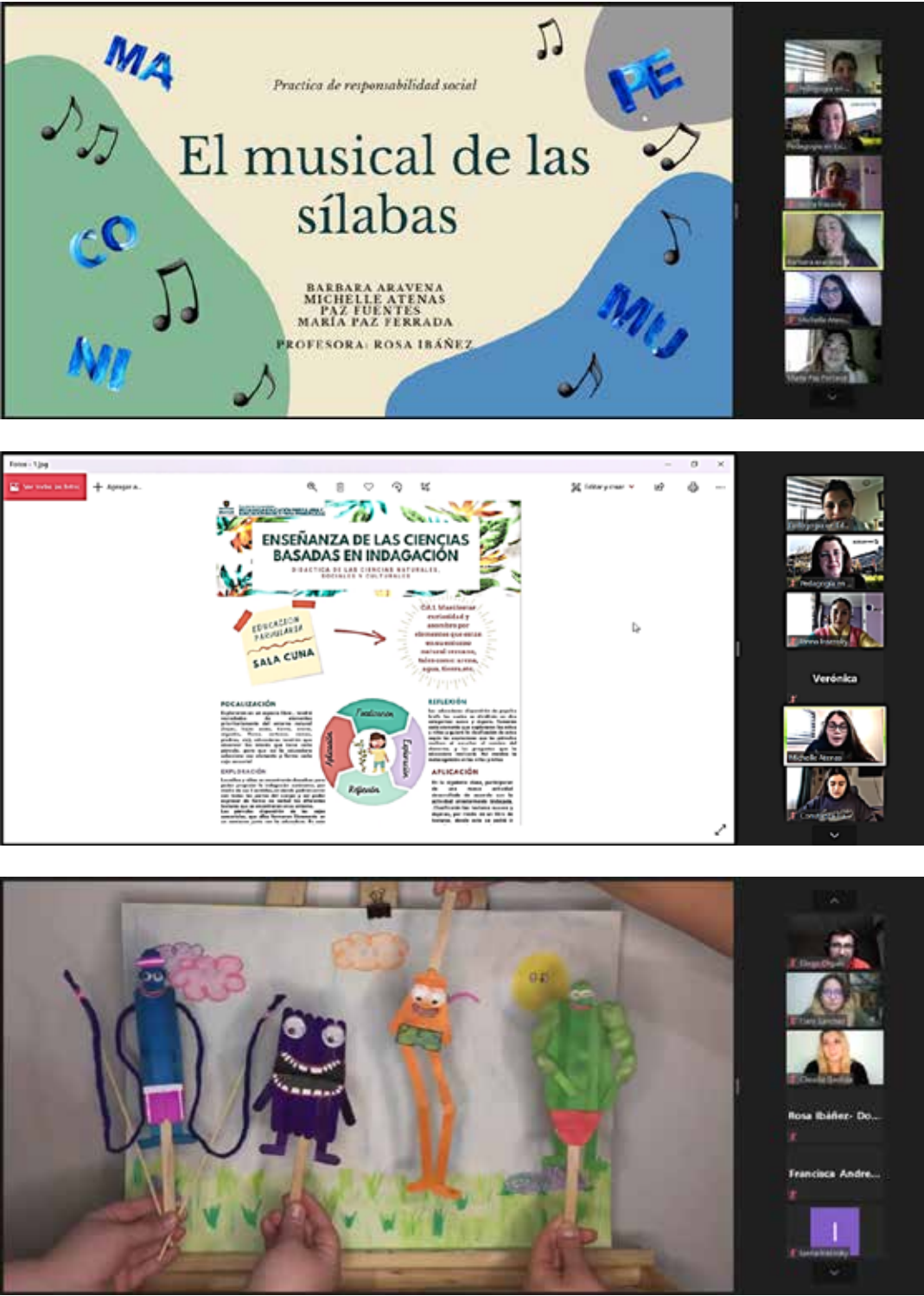
En este marco, una de las instancias de gran significado para la expresión y el desarrollo personal y académico lo constituye nuestra Feria de Didáctica semestral, especialmente propicia para compartir los aprendizajes del semestre y mostrar algunos trabajos realizados por estudiantes de los distintos años. El 2021, en su primera versión online, se presentaron 56 estudiantes y sus docentes en la versión que llamamos: “Estamos en línea con la innovación”.

Los objetivos de esta actividad son los siguientes:

- Promover la innovación educativa en el ámbito de la didáctica en educación inicial, mediante la aplicación de los conocimientos adquiridos en las asignaturas de especialidad.
- Favorecer el intercambio de experiencias de aprendizaje especialmente significativas en función de los desafíos profesionales asociados al rol de educador en la educación parvularia y básica.
- Contribuir a la dimensión estratégica de la formación inicial docente, en el ámbito de la didáctica, mediante el aporte y socialización de trabajos creativos interesantes, innovadores y significativos para el contexto socioeducativo actual.
- Fortalecer la comunicación de ideas, experiencias, creaciones y proyectos innovadores entre estudiantes y académicos, ampliando y proyectando las posibilidades de enriquecimiento profesional en la formación.

Una nutrida muestra de creaciones, como juegos colaborativos e inclusivos para párvulos, interesantes narraciones, propuestas pedagógicas, aprendizaje basado en proyectos, con sus análisis y resultados, propuestas artísticas, y muchas más.

Algunas fotos que ilustran esta experiencia:



Los docentes de todas las áreas disciplinarias promueven y orientan la innovación educativa y la rigurosidad en los criterios de calidad de los recursos didácticos que se diseñan y construyen pensando en los niños y las niñas; estos constituyen valores esenciales de nuestra formación profesional, lo que ha permitido a nuestras estudiantes sentir su profesión como una misión que les compromete en su ser integralmente.

CENTRO DE ESTUDIANTES: LÍDERES CON FUERZA, VOCACIÓN Y ENTREGA...

Este espacio está dedicado al centro de estudiantes de la carrera, a pesar de la adversidad del contexto mundial, este grupo de líderes estudiantiles ha buscado los espacios de participación intergeneracional en la carrera.

DEDICATORIA

“Queremos agradecer por el apoyo que hemos tenido por parte de la comunidad estudiantil, como por las docentes de la carrera. Ha sido un trabajo arduo y difícil por la pandemia, pero sin duda hemos dado lo mejor de nosotras para poder apoyar a nuestra comunidad estudiantil en el momento en el que nos necesitan. Esperamos ser un aporte en el tiempo que estaremos como centro estudiantil dentro de la carrera”.

CEEPA 2020-2021.



ACTIVIDADES CENTRO ESTUDIANTIL 2021

Bienvenida alumnas de primer año

Como centro estudiantil, organizamos una bienvenida para las alumnas de primer año de la carrera del año 2021. Esta bienvenida tenía como objetivo pasar una tarde agradable junto a las nuevas estudiantes, donde pudiesen conocerse, compartir entre ellas y, lo más importante, sentirse ya parte de nuestra comunidad. Se realizaron diferentes actividades para ellas, las cuales fueron: “Ruleta rompe hielo”, “Testimonio alumnas de 2do. año” y “Escapa de las redes sociales”. La primera actividad consistió en una ruleta, la cual tenía diversas preguntas para poder conocer en más profundidad a las alumnas y que entre ellas pudiesen conocerse mejor. A continuación, se llevó a cabo una pequeña charla por parte de dos alumnas de segundo año (Consuelo Marqués y Victoria Guzmán), donde comentaron su experiencia respecto de cómo fue para ellas insertarse en la universidad en modalidad online y así entregándoles consejos para poder organizarse con esta modalidad y cómo crear vínculos como compañeras. Por último, la tercera actividad consistió en descifrar frases de diversos autores relacionados a la educación, las cuales

estaban en diferentes códigos e idiomas. Debieron dirigirse a diferentes redes sociales (Gmail, Instagram y WhatsApp), consultando la frase para adivinarla y luego consultar en otra fuente si es que acertaron la frase. Esto tenía como objetivo que las alumnas pudiesen trabajar como grupo y que existiese una unión desde antes de comenzar las clases.

Concurso Día del Libro

La editorial “Lexus Editores” se contactó con nosotras como centro de estudiantes para realizar un concurso por el Día del Libro. Nos otorgaron tres libros, los cuales eran: “Estimula el Desarrollo del Bebé”, “Actividades para Primaria” y “Motivación Infantil Preescolar”. El concurso se realizó a través de nuestra cuenta de Instagram (@ceepa.um), en donde tenía ciertas reglas para concursar. Se llevó a cabo el concurso el día 23 de abril del 2021, a través de nuestras historias de Instagram y las ganadoras fueron: Rocío Zamora, Camila Monsalves y Javiera Malverde, todas estudiantes de quinto año de la carrera. ¡Felicitaciones!



SEMINARIO JUEGO Y NEUROCIENCIAS EN EDUCACIÓN INICIAL

MIERCOLES 26 DE MAYO - DESDE LAS 16:00 HORAS - PLATAFORMA ZOOM

El juego en Educación Parvularia constituye un elemento central del enfoque pedagógico en este nivel educativo, por lo que invitamos a todos y todas a participar de este seminario que tiene por objetivo central reflexionar sobre el juego, sus aportes, desafíos e implicancias desde las neurociencias.

EXPONEN

- **Lorena Andrea Vásquez Valenzuela**, Educadora de Párvulos, Licenciada en Educación, Magíster en Educación Parvularia, Magíster en Dirección y Gestión Escolar, Doctor en Ciencias de la Educación con experiencia en liderazgo pedagógico.
- **Carolina Alejandra Santibáñez Rosales**, Profesora General Básica con Mención en Ciencias Sociales, Licenciada en Educación, Magíster en Pedagogía, Magíster en Neurociencias de la Educación, certificada en Disciplina Positiva y relatora en temas de educación y Neurociencias.
- **Claudia López Greque**, Docente Universidad Mayor y Universidad SEK y Santa Tomás, Educadora de Párvulos y Magíster en Neurociencias aplicadas a la educación infantil. Relatora en seminarios y capacitaciones sobre Neurociencias y educación.
- **Tatiana Tatter San Martín**, Educadora de Párvulos, Licenciada en Educación, Magíster en Educación con mención en Evaluación de los Aprendizajes, PUC, Académico y Docente universitaria, Directora Docente de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad Mayor.

VER AQUÍ

Universidad Mayor
Facultad de Humanidades
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA

UNIMAYOR.CL - 600 328 1000

MSCHÉ
Gratuidad

Diseñamos juntas un seminario académico en torno a un tema central de nuestra profesión...

El juego constituye una necesidad en la vida de los niños y su fundamento es esencial para todo educador. Por este motivo, académicas especialistas de nuestra carrera, en conjunto con el centro de estudiantes, diseñaron y realizaron el **Seminario de Juego y Neurociencias**.

...Sabemos que para los niños/as no hay distinción entre jugar y aprender. Al jugar desarrollan diversas habilidades, como moverse, crear, probar, ensayar, recordar y relacionarse con los demás, entre otras. Adquiriendo conocimientos en las distintas áreas del aprendizaje, jugando se activan regiones del cerebro que hacen que los niños estén motivados para seguir aprendiendo...

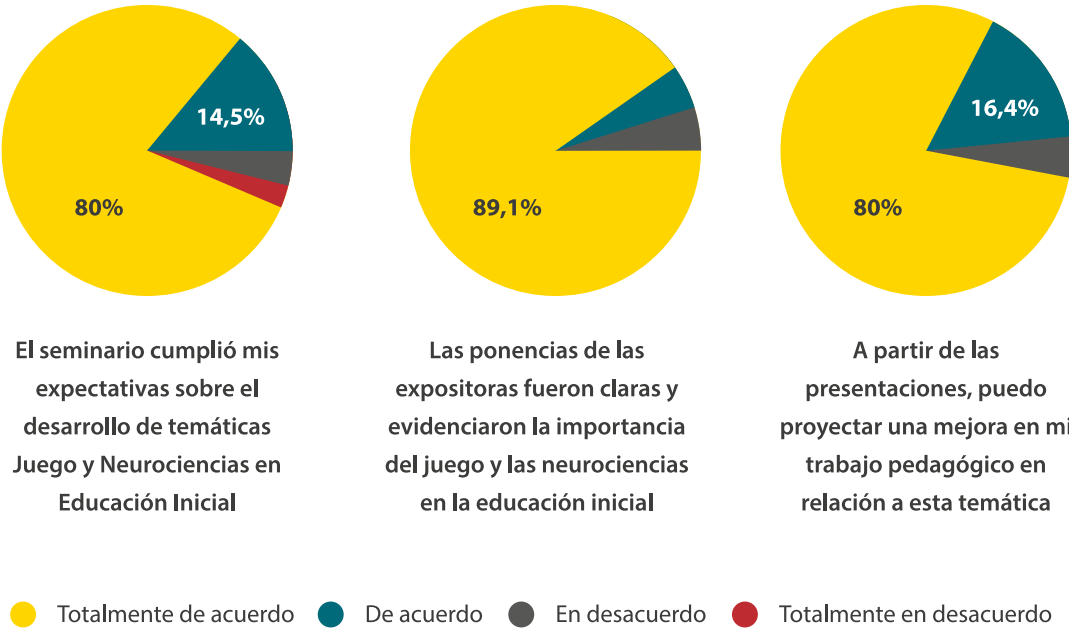
¿Cuál es el mensaje para nuestras estudiantes y asistentes al seminario? Fomentemos que los niños gocen, disfruten y comprendan el mundo que los rodea y así avanzar en el desarrollo de su pensamiento en coherencia con sus necesidades y características.

Cuatro interesantes ponencias presentadas por destacadas académicas de nuestra carrera:

- “**El valor del juego**”, profesora Tatiana Tatter.
- “**La negación del juego**”, profesora Lorena Vásquez.
- “**Juego como precursor del bienestar emocional**”, profesora Carolina Santibáñez.
- “**Juego y funciones ejecutivas**”, profesora Claudia López.

Moderó y guio la reflexión y las actividades lúdicas de inicio e intermedio la estudiante de tercer año Javiera Mendizábal, vicepresidenta del centro de estudiantes, quien, junto a la estudiante de 5° año y presidenta del centro de estudiantes, Fernanda Cabezas, participó del diseño y organización de esta hermosa instancia de aprendizajes compartidos.

La evaluación fue muy positiva, instándonos a continuar realizando seminarios que contribuyan a la formación inicial y a todos quienes trabajan en educación.



El centro de estudiantes se propone ir más allá, agregar valor a su liderazgo estudiantil y propiciar la reflexión y el diálogo desde la autoobservación del comportamiento social y ciudadano entre los estudiantes de pedagogía, para ello crea una especial invitación a participar de tertulias ciudadanas que se realizarán durante el segundo semestre en curso.

SOMOS CAIPPUM...

Estudiantes y tituladas reflexionan sobre sus prácticas educativas en el marco del aprendizaje y descubrimiento constante que nos ha implicado el ejercicio de la profesión en el formato de presencialidad remota a través del **Centro de Apoyo Pedagógico Infantil U. M. Pequeños Pasos**



TALLER EXPLORACIÓN DEL ENTORNO NATURAL EN CAIPPUM QUE INVOLUCRA A TITULADAS.

El taller fue diseñado y liderado por la educadora de párvulos y profesora de primer ciclo de educación básica Victoria Swain, titulada de nuestra carrera, para las estudiantes de práctica profesional, quienes participaron opinando y dialogando en torno a preguntas que orientaron la conversación.

Se entrega una conceptualización basada en diferentes autores y teniendo como referente B CEP, 2018, respecto a la indagación, pensamiento científico, habilidades para la indagación y pensamiento científico. OJO está repetido Pensamiento científico Luego establece la importancia del pensamiento crítico, destacando el sesgo de género en la enseñanza de las ciencias y la falta de mujeres en esta disciplina por diferentes razones culturales.

Se dialoga en torno a una serie de estrategias focalizadas en las preguntas, como claves para desafiar a los niños y niñas cognitivamente, respetando sus tiempos de exploración, experimentación, luego orden y limpieza del espacio. Sugerencias para planificar en este núcleo y finalmente releva la mirada del niño/a como sujeto de derechos.

TALLERES AUTOGESTIÓN EMOCIONAL PARA ESTUDIANTES DE 5º AÑO, REALIZADO POR TITULADAS Y TUTORAS DE PRÁCTICA.

Dieciséis estudiantes de práctica profesional participaron en el taller. Fue liderado por Victoria Swain y Catalina Muñoz, ambas profesionales tituladas de nuestra carrera, quienes formaron parte de CAIPPUM 2020 como educadoras guías en formación. Se trabajaron aspectos relacionados con estados emocionales actuales que están experimentando las estudiantes durante su práctica. Por su parte, también se abordaron áreas relacionadas con la autogestión, organización y trabajo colaborativo dentro del marco CAIPPUM, en donde las estudiantes fueron participando en grupos chicos y grupo grande en diversas modalidades para abordar los contenidos, con el fin de que pudiesen reflexionar sobre su propio proceso y vivencia que están experimentando. Asimismo, se ofrecieron ciertas técnicas y orientaciones relacionadas con el proceso y lo que le sirvió a cada una de las ponentes el año pasado durante CAIPPUM. Este taller permitió poder abrir un espacio

de diálogo bajo un ambiente de confianza, lo cual favoreció, además de que pudiesen expresarse libremente, pudiesen reflexionar sobre sus propias realidades y toma de decisiones autónoma que realiza cada una en su diario vivir en el contexto de su práctica profesional en educación parvularia.

La opinión de las estudiantes sobre las expositoras y el contenido abordado destaca aspectos como la experiencia de las exponentes para tratar el tema [focalización del contenido, explicaciones claras y detalladas, manejo de los temas], ya que ello les genera mayor sentido y la información se vuelve más significativa y enriquecedora.

“Como mencioné antes, las expositoras pasaron por el mismo proceso que nosotras estamos pasando ahora, por lo tanto, todo lo que dijeron fue con razones y en base también a lo que ellas fueron viviendo, quizás si una profesora me lo hubiese mencionado, no me habría llegado de la misma manera el taller”.

(Testimonio estudiante PPEP participante de taller en sección “Comentarios adicionales”).



UNIVERSIDAD MAYOR
Facultad de Humanidades
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA

Ciclo de talleres para Educadoras guías CAIPPUM 2021

Organización, Autogestión y Bienestar emocional

CATALINA MUÑOZ R.
CAIPPUM 2020
SALA PICAFLOR

VICTORIA SWAIN D.
CAIPPUM 2020
SALA PINGÜINO

TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS DE MANEJO Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN CONTEXTOS DE PRÁCTICA PROFESIONAL EN EDUCACIÓN PARVULARIA

Lunes 3 de Mayo
12:00 hrs

Pequeños pasos
Centro de apoyo pedagógico infantil

Para alimentar el Espíritu...

LA VOZ DE ELQUI PERIÓDICO RADICAL

Año -X

Vicuña, Jueves 8 de Marzo de 1906

Núm 988

LA INSTRUCCION DE LA MUJER (ESPECIAL PARA LA VOZ DE ELQUI)

Retrocedamos en la historia de la humanidad buscando la silueta de la mujer, en las diferentes edades de la Tierra. La encontraremos mas humillada i mas envilecida miéntras mas nos internemos en la antigüedad. Su engrandecimiento lleva la misma marcha de la civilización; mientras la luz del progreso irradia mas poderosa sobre nuestro globo, ella, agobiada, va hiriéndose mas i mas. Que con todo su poder, la ciencia que es Sol, irradie en su cerebro. Que la ilustración le haga conocer la vileza de la mujer vendida, la mujer depravada. I le fortalezca para las luchas de la vida. Que pueda llegar a valerse por sí sola i deje de ser aquella creatura que agoniza i miseria si el padre, el esposo o el hijo no le amparan. ¡Mas porvenir para la mujer, mas ayuda! Búsqesele todos los medios para que pueda vivir sin mendigar la protección. I habrán así ménos desgracias. I habrá así ménos sombra en esa mitad de la humanidad. I, mas dignidad en el hogar. La instruccion hace noble los espíritus bajos i les inculca sentimientos grandes.

Hágasele amar la ciencia mas que la joyas i las sedas. Que consagre a ella los mejores años de su vida. Que los libros científicos se coloquen en sus manos como se coloca el Manual de Piedad. I se alzará con toda su altivez i su majestad, ella que se ha arrastrado desvalida i humillada. Que la gloria resplandezca en su frente i vibre su nombre en el mundo intelectual. I no sea al lado del hombre ilustrado ese ser ignorante a quien fastidian las crónicas científicas i no comprende el encanto i la altura que tiene esa diosa para las almas grandes. Que sea la Estela que sueña en su obra Fammarion; compartiendo con el astrónomo la soledad exelsa de su vida: la Estela que no llora la pérdida de sus diamantes ni vive infeliz léjos de la adulación que forma el vicio deplorable de la mujer elegante.

Honor a los representantes del pueblo que en sus programas de trabajos por él incluya la instruccion de la mujer; a ellos que se proponen luchar por su engrandecimiento, jéxito i victoria!

LUCILA GODOI Y ALCAYAGA

Copia fiel del texto escrito por Gabriela Mistral cuando tenía 16 años y publicado en "La Voz de Elqui", edición del jueves 8 de marzo de 1906, número 988, página 43-45. Colección Biblioteca Nacional de Chile.

dibam

DIRECCIÓN DE BIBLIOTECAS,
ARCHIVOS Y MUSEOS

BIBLIOTECA
NACIONAL
DE CHILE

Préstamo Repertorio Museo de la Educación Gabriela Mistral.



¿Cuál es el mensaje de las educadoras de larga trayectoria en educación parvularia para las nuevas generaciones?

“Un mentor es alguien que te permite ver la esperanza dentro de ti”
Oprah Winfrey.

En el marco de la asignatura Desarrollo de la Educación Parvularia, las estudiantes de primer año de la carrera, generación 2021, seleccionaron a un grupo de profesionales destacadas en el área y que se desempeñan en diferentes contextos como la Academia, OMEP, Fundaciones, Consejo Nacional de Educación, Agencia de Calidad, Museos, Investigación y la Subsecretaría de Educación Parvularia, quienes dispusieron de su tiempo para responder las preguntas de las estudiantes y enviar un mensaje a las futuras generaciones de educadoras de párvulos que se encuentran en su proceso de formación inicial docente.

A continuación, encontrarán una selección de educadoras de párvulos, vigentes en la realidad nacional, mujeres destacadas en el mundo de la educación, con vasta experiencia en aula, docencia universitaria y diversos espacios que posibilita la profesión, realizando una tremenda contribución al primer nivel educativo.

ESTE ESPACIO CONSTITUYE UN RECONOCIMIENTO A SU TRABAJO.

El mensaje que transmiten a las futuras generaciones es fundamental, aquí los exponemos, dejándolas dar el mensaje con sus propias palabras. ¡Gracias a todas ellas!

Selma Simonstein,
Educadora de Párvulos.



“El juego no se puede caracterizar como mera diversión, capricho o forma de evasión, el juego es el fundamento principal del desarrollo sicoafectivo-emocional y el principio de todo descubrimiento y creación”.

ACTUALMENTE:

Consultora en la gestión de programas de capacitación en el tema liderazgo en la educación infantil y Bases Curriculares para la Fundación Integra y Junta Nacional de Jardines Infantiles (PUCV y consultora Tu clase, tu país). Presido el consejo consultivo de la sociedad civil de JUNJI. Coordino la comisión académica para Chile de la red de parlamentarios y exparlamentarios para la primera infancia. Presidenta del comité nacional chileno de OMEP (Organización Mundial para la Educación Preescolar). Docente en la carrera de Educación Parvularia en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Integro el grupo internacional GAP / OMEP (educación infantil para la sostenibilidad). Par evaluador nacional e internacional.

MENSAJE A LAS FUTURAS GENERACIONES:

Valorar y reconocer la historia de la educación parvularia y el aporte de los precursores de la educación parvularia, como asimismo el largo camino de saber construido que existe hoy en la educación de los primeros años, tanto a nivel nacional como internacional.

Ser permanentes observadoras y escuchadoras de los niños, sus familias y la comunidad. Reconocer que se sigue aprendiendo a lo largo de la vida, estar en permanente actualización para así poder responder a las crecientes y necesarias demandas de la educación parvularia.

Reconocer que sus prácticas responden a diversos contextos.

Considerar que no hay una sola infancia, sino múltiples infancias.

Kiomi Matsumoto,
Educatora de Párvulos.



“Espero que mi voz en el consejo haya puesto énfasis en mirar estos primeros años con mayor foco. En mi periodo como consejera se actualizaron las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, se aprobó el Marco de la Buena Enseñanza para educadores de párvulos y se aprobaron los estándares indicativos de desempeño de los establecimientos educativos que brindan educación parvularia. Tres políticas relevantes que regirán el ámbito de la educación parvularia en Chile en los próximos años”.

ACTUALMENTE:

Es directora de formación práctica de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, en donde también realiza docencia. Fue consejera en el Consejo Nacional de Educación en el periodo 2015-2021 y actualmente es asesora de la Subsecretaría de Educación Parvularia en el proceso de articulación y validación de estándares de formación inicial de educadores de párvulos.

MENSAJE A LAS FUTURAS GENERACIONES:

Necesitamos educadoras de párvulos comprometidas, que pongan el corazón y que sean pensantes, que proyecten el aprendizaje de los niños, que tomen decisiones, que no repliquen todo lo que está, que cuestionen y se interroguen en búsqueda de mejores caminos.

Lo segundo es que las educadoras se comprendan a sí mismas como aprendices a lo largo de la vida. Una profesional que promueve el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas no puede dejar de aprender y desarrollarse.

Lo tercero es que a partir del compromiso con esta profesión se posicionen como líderes en las instituciones en las que decidan trabajar, sin temor a dar su opinión en defensa del bienestar de los niños y niñas y de los principios pedagógicos de las bases curriculares. Que sean capaces de levantar problemáticas y liderar soluciones.

Creo que estos tres puntos son intransables hoy en una educadora de párvulos para el futuro.

Alejandra Rubio,
Educatora de Párvulos.



“En el fondo, me di cuenta de que podía enseñarles valores a los niños y que me gustaba contenerlos socioemocionalmente”.

ACTUALMENTE:

Se desempeña en la unidad de educación parvularia de la Agencia de Calidad de la Educación, donde trabaja desde el año 2018 y su labor específicamente es formación continua de los y de las evaluadoras que van a implementar las visitas de evaluación y orientación a los distintos establecimientos educativos. También se desempeña en la docencia de las próximas educadoras de párvulos en la Universidad San Sebastián, donde lleva más de seis años.

MENSAJE A LAS FUTURAS GENERACIONES:

Un consejo es lo que siempre a mí también me aconsejaron cuando yo era estudiante, que tiene que ver con defender con convicción, con amor y con conocimiento nuestra carrera. La importancia social que tiene, el impacto que puede generar en los niños y en las niñas (...), Y, por lo tanto, uno de los consejos sería defender con convicción y con amor nuestra profesión. Perfeccionarse eternamente, porque también como educadoras de párvulos no siempre somos bien miradas en comparación con otros profesionales, típico que hablan de “la tía, porque ella tiene que saber solamente recortar papelitos y pegar goma eva”, no. En el fondo, mientras más conocimiento tengamos de las áreas que están asociadas a la educación inicial, más fundamento tenemos para poder transmitir la importancia de este nivel. (...) Poner el foco en la interacción pedagógica, en mirar mis procesos de interacción con los niños y poder ir desarrollando procesos de mejora, en base a mi autorreflexión, a mi autoevaluación.

Carmen Gloria Cortés,
Educatora de Párvulos.

“¿Qué supone para la educación parvularia trabajar con familia? No es enseñarles a ser madres, a ser padres, es generar juntos quizá una pedagogía con sentido para los niños, que atienda sus culturas, que respete, que valore los espacios más cotidianos, culturalmente más significativos”.



ACTUALMENTE:

Con mi marido nos vinimos a vivir al sur, estamos viviendo en el campo junto a un bosque con la idea de que ya no basta con protestar en las embajadas para cuidar el medioambiente, tú tienes que ir a cuidarlo, ese es el sueño. Pero aprovechando las posibilidades del internet yo sigo trabajando, sigo conectada con la educación parvularia a través de asesorías, conferencias, entrevistas, cursos... para profundizar en algunos temas.

Hasta enero de este año estuve ligada a la fundación Kawoq, a cargo del seguimiento y sistematización de sus procesos. Y en este momento con unas colegas estamos diseñando un curso de documentación pedagógica que nos pidieron desde JUNJI; es un tema que venimos desarrollando hace algún tiempo, hicimos una experiencia piloto y ahora vamos a trabajar con un grupo de gente en un curso a distancia.

Sigo conectada con OMEP y participo en la Comisión Académica para Chile de la red hemisférica de parlamentarios y exparlamentarios por la infancia. Sigo conectada con las comisiones en las que participo, son actividades que uno hace por voluntad propia, por compromiso, no es que sean actividades remuneradas.

MENSAJE A LAS FUTURAS GENERACIONES:

Primero, que sean muy reflexivas, que no pierdan nunca la posibilidad, la capacidad, el derecho de reflexionar sobre su práctica educativa. El conocimiento no es estático, uno siempre tiene algo que aprender, digamos tenemos que pensar que la educación infantil no consiste en transmitir contenidos para que otros los aprendan, la educación infantil es un proceso de construcción permanente, un proceso en el que estoy inmersa con todo mi ser. Como educadora de párvulos estoy inmersa en ese proceso con niños, niñitos, pequeñitos, chiquititos, estoy inmersa con todo mi ser, no solo con mi intelecto, con mi emocionalidad, con mi corporalidad, me afecta. Tienes que estar reflexionando sobre lo que pasa en ese proceso, lo que pasa con los niños, lo que pasa con uno. ¿Qué tengo que aprender en ese proceso?

Reflexión permanente sobre el quehacer en primer lugar y eso supone en paralelo leer, leer mucho, actualizarse, escuchar, dialogar con otros, estar siempre aprendiendo, siempre leyendo cosas. Y pasarlo bien, disfrutar lo que hacen, cuando uno ya deja de disfrutar es que eso no tiene sentido para usted, para quienes están ejerciendo, cuando se deja de disfrutar, se acabó la magia, se acabó el sentido de eso y mejor dedicarse a otra cosa. Reflexión, aprendizaje permanente y gozar lo que estamos haciendo.

Y hoy día que partió una persona tan importante como Humberto Maturana, yo les diría: lean a Humberto Maturana. Quizá no tiene tanto reconocimiento en la educación como debiera al menos aquí, sí en otros países mucho, es un tremendo referente, su pensamiento es tan valioso para la educación infantil que uno no puede pasar por esta vida sin leerlo.

María Patricia Astaburuaga,
Educatora de Párvulos.



“Para aprender hay que estar motivado, y para estar motivado hay que levantar emociones positivas, tener un ambiente y clima de aula que permita ese aprendizaje; un niño o persona estresada no aprende, porque está estresado, está liberando cortisol, está bloqueado, pero una persona motivada, esa persona aprende”.

ACTUALMENTE:

Se dedica a la docencia universitaria, desempeñándose como docente y directora de la carrera Pedagogía en Educación Parvularia en la Universidad Mayor.

MENSAJE A LAS FUTURAS GENERACIONES:

Sugeriría muchas cosas, pero yo creo que en este minuto lo más importante es, y que creo que sería una muy buena sugerencia o consejo, es que uno tiene que tener la capacidad de desaprender todo lo que trae, todo lo que aprendiste antes bórralo o déjalo guardado un rato y abre tu mente para que puedas reiniciarte, resetearte a la luz de lo que hoy día la sociedad nos está diciendo por todos lados, el mensaje que nos da es a abrir nuestra mente a usar la creatividad y a descubrir nuevas formas de vivir, nuevas formas de convivir. Hoy día conversaba yo con mis estudiantes de segundo año, que les hago la asignatura de enseñar a pensar, tienen ellas que crear un juego, pero un juego que no sea competitivo, que sea colaborativo e inclusivo, un juego que desarrolle el pensamiento, esos son sus desafíos, porque para allá vamos, o sea, creo que tenemos que olvidarnos de la profesora, con unos cuadernos con preguntas, con letras para sus niños, yo creo que la pedagogía de frentón nos está remeciendo y diciendo “tienen que cambiar y situarse a la altura de lo que hoy día los niños y sus familias necesitan”, y para eso hay que desaprender y reaprender abriendo la mente y poniéndonos creativos, el mañana es terriblemente incierto, entonces nosotras tenemos que pensar que vamos a educar no sabemos cómo, ni a quiénes, ni qué es lo que va a estar pasando en cuatro años más en el mundo, si vamos a seguir así o a lo mejor vamos a estar de una manera que ni siquiera imaginamos todavía, no lo sabemos y hay que prepararse para eso, y la forma de prepararse es reseteando la mente, preparándose internamente para innovar y abrir la mente es el mejor consejo que puedo darles a las generaciones futura.

María José Pérez,
Educatora de Párvulos.



“Hay días que yo pienso... estoy cansada, esto no lo quiero hacer hoy día, pero después digo, esto que estoy haciendo hoy día puede ser algo que mañana les llegue a todas las educadoras, entonces tengo este privilegio, este honor de poder trabajar en un espacio donde el impacto puede llegar a muchos”.

ACTUALMENTE:

Profesional de la división de políticas educativas de la Subsecretaría de Educación de Párvulos, mi rol ahí es el diseño e implementación del sistema de aseguramiento de la calidad en educación parvularia. Eso es mi trabajo en general, estamos instalando este sistema de aseguramiento de la calidad en el nivel, antes estaba en básica y media y ahora estamos recién instalándolo en párvulos, estamos recién en marcha blanca, y a mí me tocó trabajar en el diseño y ahora en la implementación de la marcha blanca, trabajo en diferentes tareas. También hago clases en la Universidad del Desarrollo en Pedagogía en Educación de Párvulos, como tutora de práctica profesional y también de sala cuna en primer año.

MENSAJE A LAS FUTURAS GENERACIONES:

El mensaje es que amen lo que hacen, que si se dan cuenta en el camino que no se enamoran de los niños con los que están, busquen otra cosa que hacer, que hay hartos para hacer hoy día, pero si vas a ser educadora de párvulos o educador de párvulos, ojalá tengamos más hombres, necesitamos hombres en esto, es maravillosa la relación que generan los hombres también con los niños, confiar en los hombres para que haya educadores de párvulos, si vas a ser educador o educadora de párvulos asegúrate de que ames, de que tengas una capacidad de amar a los niños, porque tienes que tener paciencia, porque tienes que aceptar a papás que son difíciles, porque tienes que aprender una y otra vez, porque no vas a ganar mucha plata, yo creo que no hay que estudiar educación de párvulos sin vocación, a mí me ha movido la vocación, no sé ni cuándo la tuve, yo les decía nunca se me ocurrió estudiar otra cosa, para mí la vocación todos los días es importante, entonces qué les diría, les diría que se enamoren de esto y que si sienten que están llamados a otra cosa, que hagan otra cosa, porque para estar en esto hay que tener vocación y realmente querer a los niños para que cuando le toque pasar por lo difícil valga la pena siempre.

Irene de la Jara,
Educatora de Párvulos.



“El rol de la educadora es reivindicar su rol político, no son la tía, la tía es la hermana de la mamá o del papá, porque la tía tiene esta connotación como simpática, como amorosa, y la educadora de párvulos es más que eso, la educadora de párvulos es una profesional, que se ha especializado en primera infancia, esa cuestión es científica, y que además tiene el rol de hacer una defensa de la infancia en torno a sus derechos, a los espacios de juegos, a los tiempos de la infancia, en todas las dimensiones en la vida de un niño o de una niña”.

ACTUALMENTE:

Encargada del área educativa de la subdirección nacional de museos, eso significa que trabajo con todos los museos del país. Ahora, como subdirección tenemos la misión de apoyar a todos los museos del país, así que eso es muy hermoso, porque yo no tengo ningún cargo de mandar a nadie, yo solo procuro que la gente se sume al escenario cultural, como por ejemplo, al Día del Patrimonio, la Semana de la Educación Artística, apoyo en los proyectos, socializo lo que hacen, generamos redes, hacemos estudios con los museos, y todos se suman, porque no es obligación, lo hacemos desde la alegría de estar juntos, entonces este trabajo es soñado para mí y además me permite también instalar temas de infancia en todos los museos.

MENSAJE A LAS FUTURAS GENERACIONES:

Les sugeriría que nunca escuchen a personas que les digan “mira, estás perdiendo tu tiempo”. Creo que eso hay que ignorarlo. Cuando te dicen “no, yo cuando tenía tu edad, también lo intenté”, bueno, qué pena, a esa persona no le resultó, pero tú tienes que intentarlo. Y creo que uno tiene que escuchar a personas que le digan “inténtalo, inténtalo”. Debemos generar nuevos acuerdos entre generaciones. Si queremos un mundo de paz, realmente necesitamos generar un nuevo acuerdo. Entonces, eso le diría a la gente joven, que no se deje avasallar, que no escuche discursos desalentadores, porque eso les hace bajar los brazos. Y les diría que tengan fe si creen en algo que va a resultar, si no resulta, bueno, pero no cediste en ningún momento. Yo creo que soñar es muy importante, si uno no sueña, no puede generar un objetivo. Tenemos que ser felices, tenemos que disfrutar las cosas que hagamos, tienen que ser comprometidas con su comunidad. Tienen que ser defensoras y seguir luchando por la niñez. Es su causa. Reconozcan cuál es su causa y tómenla, abrácenla...

Paula Yacuba,
Educatora de Párvulos.



“Tengan sumamente claro que deben hacerlo con vocación, responsabilidad, dedicación y respeto”.

ACTUALMENTE:

Trabaja en la Fundación Educacional Choshuenco como directora del Área de Gestión Pedagógica. La fundación administra y gestiona tres centros educativos, vía transferencia de fondos JUNJI. La misión del área que lidero es diseñar y evaluar los principales lineamientos técnicos pedagógicos, el perfeccionamiento docente y la participación familiar. Acompañando y asesorando a los equipos de los centros educativos, con el fin de implementar a cabalidad el Modelo de Gestión Pedagógica de la fundación, en pro de la mejora continua. También hacemos acompañamiento en aula para observar en terreno cómo se están efectuando las prácticas pedagógicas, y así poder retroalimentar a los equipos a través de un proceso de reflexión, que visualiza y analiza las fortalezas y oportunidades de mejora. Por último, pero no menos importante, trabajamos de la mano con las familias que son parte de los centros educativos, ya que para nosotros es esencial el rol que juegan como primeros educadores, fortaleciendo mediante diversas estrategias sus habilidades parentales. Además, trabajo hace siete años como docente de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, imparto clases en la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia, además, cumpla el rol de tutora en una práctica de cuarto semestre. Lo que más valoro de mi desempeño actual es poder estar en dos escenarios que son absolutamente complementarios y conversan entre sí. Por un lado, en aula vinculada constantemente con los niños, niñas y equipos pedagógicos de los centros educativos, y por otro lado, en el ámbito universitario, aportando en la formación de las futuras generaciones de educadores de párvulos.

MENSAJE A LAS FUTURAS GENERACIONES:

Si van a optar por ser educadores de párvulos, háganlo por interés personal, por vocación, desde el primer minuto de su formación, visualicen la importancia de su rol, la responsabilidad que tendrán en sus manos y la gran oportunidad de acompañar a las familias en su rol de primeros educadores, aportando en la formación y educación de sus hijos e hijas. Tengan claro que son profesionales de la educación inicial, por lo tanto, deben responder como tales. Deben ser apasionadas, responsables y saber respetar su profesión.

María Victoria Peralta,
Educatora de Párvulos.



“El buen jardín infantil, como la buena escuela primaria, recibía niños de diversos sectores sociales en una etapa donde empezaba la socialización extrafamiliar. Esos niños en ambientes acogedores y amables traían su sana colación: fruta, pan con algo, galletas, etc., la cual se ponía en una bandeja común para compartir. Esos y otros momentos eran las instancias de encuentro donde se conversaba lo que le pasaba a cada uno y se terminaba apoyándolos, si fuese necesario, con un abrazo, un beso, una conversación. Estas situaciones de aprendizaje vinculadas a la convivencia, al “hacer juntos”, al “saber del otro”, a gozar la presencia de “iguales”, al jugar colectivamente, eran el centro de las actividades, junto con las referidas al movimiento, la expresión, la creatividad, el descubrimiento y la transformación. Todo esto y mucho más son parte de las orientaciones que entregan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, currículo nacional oficial con que cuenta aún este nivel”.

“Queremos que los niños aprendan, que vean que es una maravilla y no un sufrimiento”.

“PREMIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN 2019”

Educatora de párvulos, Universidad de Chile. Profesora de Estado en Educación Musical, Magíster en Ciencias de la Educación mención Currículo de la Universidad Católica de Chile. Magíster en Ciencias Sociales, mención Antropología Sociocultural, Universidad de Chile, y Doctora en Educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Es especialista en materias de Currículo y Cultura e Historia en Educación Infantil, teniendo más de 15 libros en estas áreas, y ha sido docente en diversas universidades latinoamericanas a nivel de pregrado y posgrado en la formación de educadores.

Fue directora nacional de JUNJI, coordinadora de la Reforma Curricular de la Educación Parvularia en Chile, y ha asesorado a diversos países latinoamericanos en la elaboración de currículos nacionales. Fue vicepresidenta para América Latina de la Organización Mundial de Educación Preescolar, OMEP, y consultora de la UNESCO, OEA, UNICEF, BID.

Actualmente es directora del Instituto Internacional de Educación de la Universidad Central. Pertenece al grupo de expertos en educación infantil de la OEI, y obtuvo el Premio Nacional de Ciencias de la Educación 2019, la más alta nominación que otorga el país en el campo educativo. Fue nominada como parte de las 100 mujeres líderes de Chile (El Mercurio, 2019)

Generación 2021 educadoras de párvulos UM

Finaliza la experiencia con la reflexión de las estudiantes, y la valoración respecto de las diferentes posibilidades laborales que ofrece la carrera, la importancia de la dimensión ética, la integridad como un elemento fundamental del rol de la educadora.

Las estudiantes destacan la vocación evidenciada en las entrevistas realizadas a cada una de las educadoras. Dentro de los mensajes se resalta y es coincidente la importancia de visualizar la infancia como una etapa fundamental en la vida de una persona, así como también invitándolas a asumir su formación inicial docente con responsabilidad, debido a que es el momento para aprenderlo todo, aprender de las prácticas en diversos contextos, lo pedagógico y disciplinar que les permitirá a futuro mejorar la vida de los niños y niñas desde el jardín infantil, destacando también que las educadoras nunca dejan de estudiar y aprender.

Se destaca que todas las entrevistadas señalaron que eligieron una de las profesiones más importantes para la sociedad, siendo conscientes de la responsabilidad que significa ser formadoras.

Se incluye el compromiso del primer año de la carrera, que se evidencia en el siguiente párrafo.





BIBLIOGRAFÍA

- Carrera Pedagogía en Educación Parvularia, (2020). Informe de acreditación. Universidad Mayor.
- Pedagogía en Educación Parvularia, (2020). Carreras. Santiago. Universidad Mayor. Recuperado de <https://www.umayor.cl/um/carreras/pedagogia-en-educacion-parvularia-santiago/10000>
- Centro de Apoyo Pedagógico Infantil Primeros Pasos (2020). Dirección de Vinculación con el medio. Santiago. Universidad Mayor. Recuperado de https://www.umayor.cl/vinculacion-con-el-medio/index.php?option=com_sppagebuilder&view=page&id=698
- Centro de Apoyo Pedagógico Online, (2020). Dirección de Vinculación con el medio. Santiago. Universidad Mayor. Recuperado de https://www.umayor.cl/vinculacion-con-el-medio/index.php?option=com_sppagebuilder&view=page&id=571



Facultad de Humanidades

**PEDAGOGÍA EN
EDUCACIÓN PARVULARIA**

UMAYOR.CL - 600 328 1000		
	5 años Universidad acreditada	UNIVERSIDAD MAYOR ACREDITADA NIVEL AVANZADO Gestión Institucional - Docencia de Pregrado - Vinculación con el Medio - Investigación Por 5 años, hasta octubre de 2026
		 www.msche.org/institution/9172/

Gratuidad
UNIVERSIDAD ADSCRITA