

REVISTA ACADÉMICA PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA U. MAYOR

Revista de Innovación e Investigación para la Docencia en
Educación Inicial

ENSAYOS ACADÉMICOS

EXPERIENCIAS DE
BUENAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS

ACONTECIMIENTOS
RELEVANTES DE LA
CARRERA

La
carrera en
la universidad...
aprendiendo
dentro y fuera
del aula



**Construyendo futuro hacia una
educación inicial de calidad**





UNIVERSIDAD
MAYOR

DECÁLOGO DEL MAESTRO
Gabriela Mistral

Amá, si no puedes amar mucho, no enseñas a niños.

Simplifica, saber es simplificar sin restar esencia.

Insiste, repite como la naturaleza repite las especies, hasta alcanzar la perfección.

Enseña, con intención de hermosura, porque la hermosura es madre.

Maestro, sé fervoroso, para encender lámparas has de llevar fuego en el corazón.

Vivifica tu clase. Cada lección ha de ser viva como un ser.

Cultívate, para dar, hay que tener mucho.

Acuérdate de que tu oficio no es mercancía sino que es servicio divino.

Antes de dictar tu lección cotidiana, mira a tu corazón y ve si está puro.

Piensa en que Dios te ha puesto a crear el mundo del mañana.

* Lucila Godoy Alcayaga, conocida por su seudónimo Gabriela Mistral, destacada poetisa y pedagoga chilena. Premio Nobel de Literatura en 1945.

FACULTAD DE HUMANIDADES
CARRERA PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN
PARVULARIA
UNIVERSIDAD MAYOR

Decano

Clara Szczaranski

Director de Escuela

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.

Verónica Díaz.

Lorena Vásquez.

1º Edición año 2020

**BIENVENIDO A
FACULTAD DE HUMANIDADES**



Índice

A

Agradecimientos 159

B

Buenas prácticas pedagógicas 108

Articulación 112

Declaración de la inclusión 114

Día del libro 123

Estudiantes de intercambio 109

Experiencia en estadio Mayor. 115

Investigaciones 121

Jornada de prácticas 117

Línea de práctica continua. 122

Maletín de articulación 118

Metodología design thinking 120

Metodología seminario 116

Póster 113

Protocolo de interacciones y buen trato a centros de práctica. 121

Sala de didáctica 119

Simulación 120

Visita museo de la educación 124

C

Compromiso con la Formación Continua 152

Capacitación desarrollo de estrategias del equipo directivo y técnico pedagógico. Año 2019 154

Capacitación estrategias metodológicas en aula para la sala cuna y jardín infantil. Año 2017 **152**

Capacitación indagación y juego en la educación parvularia (JUNJI-VTF). Año 2020 **156**

Capacitación planificación y evaluación en educación parvularia (JUNJI). Año 2020 **158**

Capacitación planificación y evaluación en la educación parvularia (JUNJI). Año 2019 **153**

Capacitación reflexión crítica en la unidad educativa (JUNJI). Año 2020 **157**

Capacitación rol de la unidad técnico pedagógica. Año 2019 **155**

E

Espacio Tituladas **146**

Encuentro tituladas **150**

Homenaje al rendimiento académico **151**

Testimonio Constanza Miño. **149**

Testimonio Constanza Moreno **148**

Testimonio Francisca Galaz **147**

Testimonio Mackarena Morales. **146**

L

La Carrera

Centro de estudiantes 2020 **17**

Quiénes somos **14**

Línea de tiempo **125**

Aprendizaje y servicio **142**

CAPIPPUM **136**

CAPO 135

Coloquios 133

Cursos y seminarios 134

Dedicatoria 126

Día de la carrera 137

Día de las artes inclusivas 132

Feria didáctica 131

Guaguateca 129

La carrera en la universidad 127

Pedagogía de la emergencia. 139

Programa pares mentores 141

Seminario de innovación académica e investigación. 141

Trabajos voluntarios 138

Webinar 140

P

Producción Académica 18

Andrea Meza. ¿Por qué los profesores abandonan las salas de clases? 31

Angélica Aravena. ¿Los y las educadoras de párvulos son profesores de matemática? Los cuestionamientos y refelexiones de la formadora de formadores/as. 55

Camila Carrillo. Barreras para el logro de aprendizajes de niños y niñas en tiempos de pandemia: enfocado en un establecimiento con contexto vulnerable de la comuna de La Florida. 91

Carla Salgado. Desarrollo cognitivo en tiempos de pandemia: ¿Cómo la primera infancia se ve afectada por esta “Nueva Realidad”? 68

Carolina Santibañez. La indagación en el aula ¿Qué falta por hacer?

Claudia López. Estimulación temprana y neurociencias. 74

Francisca Galaz. Nuestra cultura evaluativa: “¿Tiene un minuto para hablar de la evaluación como proceso?”. 98

Lorena Vásquez. Una experiencia en transición. 43

María Patricia Astaburuaga. Educar para el desarrollo del pensamiento es educar para la autonomía y la libertad. 85

María Patricia Astaburuaga. La clave de las claves de la evaluación: ¿Para qué evaluamos en educación parvularia? 25

Patricia Leal. Los educadores deben realizar reflexión pedagógica como parte de su rol formativo. 104

Rosa Ibáñez. Investigar en el aula infantil. 64

Tatiana Tatter. Estimulación de la lectura en contextos socio educativos no formales, asociado a la asignatura de didáctica del lenguaje. 80

Tatiana Tatter y Lorena Vásquez. ¿Educadoras y educadores en aula? 37

Verónica Díaz. Formación ciudadana para la educación inicial, un desafío mayor. 19

R

Referencias 160

PRES EN TACIÓN

Estamos muy complacidos de presentar a la comunidad universitaria el primer ejemplar de la Revista Académica bianual de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia.

*"Enseñar es vivir una experiencia irreemplazable
en la misión transformadora de la existencia humana"*
Gabriela Mistral

Esta revista se ha creado con el fin de valorar de manera especial y visibilizar la labor académica de nuestros docentes, en el marco de la investigación acción, que surge de la constante búsqueda de respuestas pertinentes a su rol, así como a la construcción y aporte al saber pedagógico y disciplinario que orienta y fortalece la formación profesional, y que forma parte del nuevo conocimiento de especialidad disponible.

Asimismo, hemos querido destacar las innovaciones pedagógicas en el proceso formativo, que en nuestra historia de carrera se han consolidado como parte del sello en la trayectoria universitaria de nuestras queridas estudiantes, otorgando espacios valiosos de aprendizaje, reflexión pedagógica y académica, y experiencias significativas de acción pedagógica en los diversos contextos socioeducativos, ya sea en proyectos de vinculación, de carácter voluntario, o mediante el modelamiento que surge de asignaturas didácticas.

La experiencia universitaria de docentes y estudiantes, su riqueza, significados e interacciones dan cuenta, en este ejemplar, de una creación y aprendizajes conjuntos, de nuestra historia, y por ello también han querido estar presentes algunas tituladas, quienes se mantienen vinculadas a través de diversas actividades y experiencias, y siguen formando parte activa de nuestra comunidad de Carrera.

Nuestra misión es continuar brindando a nuestras estudiantes las mejores oportunidades de formación profesional, para contribuir de manera concreta a la educación parvularia en nuestro país, y plasmar en las aulas el entusiasmo y amor por la educación de todos y todas los niños y las niñas.

*¡Aprender es vida!
Aprendemos para ayudar a mejorar
la vida de los niños*



¡Bienvenidos a compartir con nosotros!

*María Patricia Astaburuaga Valenzuela
Directora de Carrera*

Querida Comunidad de Pedagogía en Educación Parvularia:

La crisis sanitaria que atraviesa el mundo nos desafía. Es un desafío no solo el ámbito de la salud, sino también porque nos interpela a transformar nuestros procesos educativos y considerar que la brecha educativa aumenta. Es tiempo de repensar nuestro rol como educadoras y educadores capaces de impulsar cambios sociales que permitan un aprendizaje integral, más allá del abrumador contenidismo que asola al sistema educativo.

A veces pareciera que son tantas las dificultades, que persiste una sensación de frustración y pesimismo. Sin embargo, por más oscuro que sea el túnel, siempre existe un rayo de luz que debe ser nuestro sentido de perseverancia. Y es que la educación sin esperanza se marchita rápidamente.

¿Por qué la educación requiere de esperanza? Porque la educación demanda una fuerte convicción de que se puede lograr el objetivo: educamos porque creemos que la otra persona puede aprender. La esperanza involucra sobreponernos ante la adversidad, por medio de un anhelo genuino de que podemos lograr la meta propuesta, de que sí se pueden generar espacios de transformación, a pesar de la adversidad. Nuestro rol educativo es precisamente ser agente de cambio y encender luces de esperanza incluso en los momentos más difíciles.

De corazón anhelo que cada uno de ustedes mantenga viva la esperanza en la educación y que esta revista sea precisamente una pequeña chispa que encienda la pasión por ser educadoras.

*Patricio Abarca.
Director Escuela de Educación.*

LA CARRERA

PERFIL DE EGRESO

El titulado o titulada de la Carrera de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad Mayor es un profesional especialista en primera infancia, con un amplio manejo de las características del desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, sólidos conocimientos pedagógicos y disciplinarios, que le permiten tomar decisiones para diseñar e implementar ambientes de aprendizaje enriquecidos, significativos y desafiantes, evaluando y retroalimentando el proceso de manera sistemática y continua; un educador comprometido con el trabajo con la familia, comunidad educativa y redes comunitarias, para favorecer la formación integral de los niños y niñas; que reflexiona sobre su gestión pedagógica de manera estratégica, permitiéndole avanzar en la toma de decisiones pertinentes, oportunas, y fundamentadas para la mejora de sus prácticas, y los aprendizajes del párvulo, desde la mirada del enfoque de derechos. A partir de sus conocimientos, diseña innovaciones educativas, empleando estrategias diversificadas y procedimientos didácticos que favorecen el aprendizaje significativo y de calidad, por medio del desarrollo del pensamiento, el juego, los lenguajes artísticos y la creatividad, constituyéndose como agente de cambio frente a las demandas de la diversidad del contexto nacional, y respondiendo a las políticas educativas, ejerciendo un liderazgo colaborativo y socialmente responsable, favoreciendo la creación de emprendimientos y proyectos, que le permitan realizar cambios para la mejora continua de la educación inicial. Demuestra ser un profesional autónomo, que gestiona de manera permanente y sistemática el auto aprendizaje como mecanismo de búsqueda de nuevos saberes, manifestando en su actuar un comportamiento ético, que evidencia responsabilidad social-profesional y honestidad.

Atributos de la carrera

Prácticas pedagógicas y pasantías desde primer año de formación en los diversos contextos educativos, en más de 65 instituciones, entre colegios y jardines infantiles de Santiago correspondientes a todas las dependencias.

Aprendizaje situado, a través de trabajos prácticos en campos pedagógicos vinculados a las asignaturas de especialidad, guiados por sus docentes de cátedra desde el primer año.

Desarrollo sistemático de experiencias de servicio voluntario a las comunidades educativas y socioeducativas en contextos de vulnerabilidad, relevando la identidad y responsabilidad social profesional.

Formación profesional mediante metodologías activas, modelamiento, simulación pedagógica e investigación acción.

Sala de didáctica e innovación educativa.

Excelencia académica

Nuestra Carrera

Brinda una formación de profesionales de Pedagogía en Educación Parvularia con dominio integral de su especialidad, destacada capacidad de reflexión, pensamiento crítico y creativo, que les permitan asumir un rol como agentes de cambio, desarrollando propuestas pedagógicas innovadoras e inclusivas, que consideran el trabajo colaborativo y la articulación pedagógica, constituyendo un aporte significativo en el aprendizaje de los niños y niñas, así como al mejoramiento de la calidad de la educación desde el enfoque de derechos; la que dará cuenta de una trayectoria formativa basada en la colaboración, responsabilidad social, inclusión e investigación acción.

¿QUIÉNES



Somos una comunidad académica que trabaja por contribuir a la mejora en los aprendizajes de los futuros profesionales de la educación que se nos ha encomendado formar con los más altos estándares de calidad. Promovemos que el comportamiento de quienes componen la comunidad, se despliegue en el marco de los siguientes valores institucionales:

- **Integridad:** Entendida como la cualidad de las personas para tomar decisiones sobre su comportamiento con entereza moral, rectitud, honradez, responsabilidad, con respeto por sí mismo, respeto por los demás y asumir las consecuencias derivadas de ello.
- **Respeto:** Entendido como el reconocimiento y consideración de las ideas, comportamientos y creencias de las otras personas, que difieren de las propias, las cuales derivan de la diversidad cultural, creencia religiosa, visiones de vida, género, raza, nivel socioeconómico, nacionalidad u origen geográfico que nos distinguen.
- **Responsabilidad Social:** Entendida como el compromiso voluntario de individuos y organizaciones para adoptar estrategias y conductas que permitan disminuir los impactos negativos que puedan ocasionar a la sociedad y al medio ambiente, buscando contribuir al desarrollo de una sociedad más justa y a la protección del ambiente. Es también un compromiso de ir más allá en la formación de profesionales; implica promover la formación de individuos comprometidos con el desarrollo de la sociedad y del país.



SOMOS?



María Patricia Astaburuaga
Directora
Pedagogía en Educación Parvularia



Patricio Abarca
Director Académico
Escuela de Educación



Tatiana Tatter
Directora de Docencia
Pedagogía en Educación Parvularia

Nuestra Querida Ruth



Mi nombre es Ruth Fuentes, Secretaria de la Carrera de Pedagogía en Educación Parvularia y Básica para Primer Ciclo, ingrese en el año 2016 a la Universidad Mayor como Asistente Ejecutiva de la Escuela de Educación; esta información es para las nuevas estudiantes del año 2020 con las cuales físicamente aún no nos conocemos. Quiero expresar que me siento muy contenta con las docentes y estudiantes de la Carrera por ser un grupo humano excelente. A las estudiantes nuevas les cuento me pueden decirme Ruth o Tía como ustedes prefieran. Lo que tanto docentes como estudiantes necesiten de mi aquí estaré.

Cariños para Todos(as)



CUERPO ACADÉMICO

Centro de Estudiantes 2020



“Nuestro propósito es velar por el bien de nuestras compañeras en todo ámbito, creando un vínculo directo con dirección, compañeras y comunidad educativa, respetando la realidad y contexto en la que se encuentre cada una, fortaleciendo la comunicación, escucha activa y participación en la vida académica y estudiantil.”

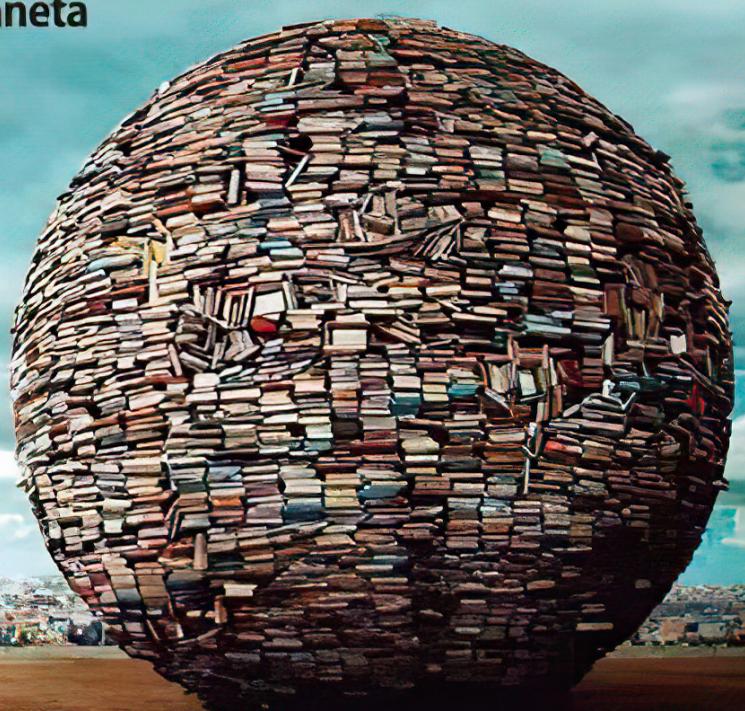


ENSAYOS

“La Educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo”

Paulo Freire.

**Lo que cambia nuestro planeta
es la conciencia.
Lo que crea la conciencia
es la educación.**



FORMACIÓN CIUDADANA PARA LA EDUCACIÓN INICIAL, UN DESAFÍO MAYOR

Verónica Díaz Muñoz.
veronica.diazm@mayor.cl

La formación ciudadana se entrega de manera formal y no formal tanto en los niveles de educación parvularia del sistema escolar como dentro de las familias. Podemos observar cómo, a través de las formas de crianza, el lenguaje utilizado para relacionarse con niños y niñas, las respuestas o no a sus preguntas, las normas de convivencia, los mensajes, es decir, todo lo que constituye su aprendizaje conforman un tipo de ciudadano/a que se verá reflejado al momento de tener la oportunidad de actuar como tal, de manera formal, a partir de su mayoría de edad.

La relevancia que tiene formar ciudadanos reflexivos, conscientes y participativos desde los primeros años de vida, es un aspecto que debe estar en el currículum de manera transversal de forma explícita y el cómo hacerlo debería ser reflexionado con las familias y la comunidad educativa permanentemente. “La ciudadanía y el desarrollo democrático tienen como uno de sus factores claves a la educación. Como quiera que se los entienda, ambos se cimientan en valores y competencias de los individuos, como en las prácticas de cooperación y conflicto que caracterizan sus acciones colectivas” (Cox et al 2014: 2, citado por Mardones 2018)

¿Cómo introducir la formación ciudadana desde los primeros años de vida en la educación inicial?

La respuesta a esta pregunta conlleva varias aristas que analizar; por una parte, la



necesidad de niños y niñas por convivir de forma democrática dentro de la comunidad educativa en que se desenvuelven, para lo cual es necesario, previamente, una mirada reflexiva al respecto por parte de los adultos con los que se relacionan (educadores, familia, comunidad educativa), para, de tal modo, lograr acuerdos respecto al tipo de ciudadano/a que desean formar, evitando así contradicciones que confunden y desorientan a niños y niñas.

Otro aspecto – no menor- sobre el tema, es la formación ciudadana (tanto formal como informal), que han recibido varias generaciones durante los últimos cuarenta años, lo que lleva a plantearse una segunda interrogante: ¿Se encuentran preparados los adultos cuidadores y educadores de niños y niñas para formar futuros ciudadanos conscientes de derechos y deberes que respondan a una realidad compleja y cambiante como la actual?

A continuación, presentamos algunas reflexiones orientadas a responder en parte las dos preguntas planteadas, partiendo por conceptualizar conceptos claves para ampliar la mirada al respecto.

El concepto de Estado e individuo, así como su vínculo, es relativamente reciente, surge con el desarrollo de los Estados Modernos, es ahí donde se generan los vínculos entre quiénes nacen y habitan un lugar (un Estado determinado) y los derechos que tienen para participar de la vida democrática.

Dichos vínculos se denominan nacionalidad y ciudadanía.

En Chile nacionalidad y ciudadanía están íntimamente relacionadas entre sí. La nacionalidad da cuenta del lugar y el vínculo que tenemos con ese lugar determinado, en tanto la ciudadanía es un pilar fundamental en el ejercicio de los derechos: “la ciudadanía alude a la dimensión pública de los individuos, en un abanico que va desde su condición eventualmente pasiva de titular de derechos, hasta sus variadas formas de intervención pública” (Cheresky 2011: 163, citado por Mardones, 2018).

Para la tradición liberal clásica, la ciudadanía es un pilar en la medida que se reconoce como un estatus igualitario que permite el correcto ejercicio de la democracia. Por otra parte, en la actualidad, la estricta vinculación entre nacionalidad y ciudadanía ha entrado en tensión debido al concepto de aldea global con lo cual ha surgido la idea de una ciudadanía mundial y global (ciudadanos del mundo), cuestionando ideas ligadas fundamentalmente al ejercicio de ciertos derechos relacionados con un estado determinado.

¿Por qué es importante formar ciudadanía y ciudadanos?

Responder a esto conlleva complejidades y puede tener tantas respuestas como personas se encuentren en un espacio de discusión. En este caso vamos a considerar el tema desde la importancia que tiene promover una cultura democrática; según esta mirada, es de vital importancia vivir en un sistema democrático donde cada uno tenga derecho a elegir a las autoridades de acuerdo con sus creencias o estilo de sociedad a la que aspira, para lo cual necesita contar con una opinión informada y fundamentada que le de sustento a sus decisiones.

En este punto es necesario referirnos a la realidad específica e histórica en la que nos situamos, cabría señalar que durante más de

treinta años (1980- 2019) en Chile las palabras, ciudadano y ciudadanía estuvieron fuera del lenguaje cotidiano, siendo reemplazadas por conceptos tales como, usuario, consumidor, cliente, beneficiario, es decir apelando al rol que se espera de ellos en un sistema neoliberal en tanto individuo y no a la sociedad como un conjunto de personas que acuerdan cómo convivir de manera democrática: “Anulando toda participación ciudadana, individual o colectiva, en la toma de decisiones públicas. La “comunidad cívica” fue pulverizada por la individuación electoral y la reducción del ciudadano a la doble condición pasiva de peticionario y beneficiario de políticas públicas” (Salazar y Pinto 1999: 94, citado por Mardones, 2018).

El sistema escolar es un reflejo de lo que sucede a nivel macro. En Chile, a partir de 1912 se establece la educación cívica en los niveles de enseñanza media, luego de varias modificaciones curriculares, en 1998 se incorpora el concepto de Formación Ciudadana de manera transversal a lo largo de todo el currículo escolar. (Minuta BCN, pág.2). Pero pese a este esfuerzo curricular, como la mayoría de los contenidos transversales en los programas escolares, estos caen en tierra de nadie y nadie se hace cargo, destinándolos al olvido. De algún modo la preocupación del Estado en la formación curricular de sus ciudadanos queda sólo expresada nominativamente en el currículo escolar, sin que se dote de herramientas reales en el programa escolar a los educadores y educadoras para su formación, quedando esta relegada a un segundo plano tal como lo expresa Mardones: “Desde este punto de vista, lo que ocurre con la ciudadanía tras el retorno a la democracia apunta a una atomización social y a un vacío de la ética política” (Mardones, 2018, pág. 14).

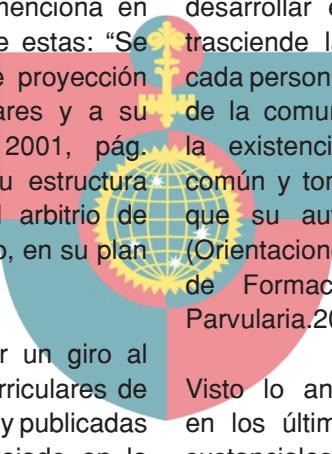
Sin embargo, si consideramos que “En las condiciones contemporáneas no hay otra institución que, como la escuela, permita proveer a todos los niños y niñas de una misma

experiencia cognitiva y desarrollar en ellos las virtudes y las destrezas que son indispensables para la vida democrática. La vida democrática requiere de una experiencia común que trasciende las formas de vida en competencia o la particularidad de la familia" (Peña, 2007). Resulta de la mayor relevancia considerar la formación ciudadana desde los primeros años con el propósito de formar personas críticas, reflexivas, informadas y conscientes de la importancia de su participación en su rol de ciudadanos y ciudadanas con sentido de pertenencia, comprometidos con el curso de la historia.

Volviendo a la educación inicial, en las bases curriculares para la educación parvularia de 2001, la FC solamente se menciona en un párrafo del primer capítulo de estas: "Se considera también una visión de proyección a sus próximos períodos escolares y a su formación ciudadana", (BCEP 2001, pág. 15), sin explicitarlo dentro de su estructura curricular por lo cual, queda al arbitrio de cada educador/a incorporarlo o no, en su plan curricular.

Sin embargo, podemos observar un giro al respecto al revisar las bases curriculares de educación parvularia actualizadas y publicadas el año 2018, lo cual se ve reflejado en la modificación a la estructura curricular en los núcleos de aprendizaje del ámbito desarrollo social y personal añadiendo al de convivencia, la dimensión de ciudadanía, de tal manera que releva y explicita la necesidad de formalizar y fortalecer la formación ciudadana en niños y niñas de cero a seis años que asisten a alguno de los niveles de educación parvularia, asegurando que "La Educación Parvularia, asumiendo a niñas y niños en su calidad de sujetos de derecho, manifiesta un propósito compartido por construir una sociedad justa y solidaria, fundada en relaciones de colaboración y co-responsabilización de todos sus actores, por la provisión de oportunidades para el pleno desarrollo y bienestar de cada

habitante del país, sin importar su origen y particularidades individuales y colectivas", (BCEP2018, pág.22); de lo citado se desprende que niños y niñas en tanto sujetos de derecho, son considerados ciudadanos en proceso y la ciudadanía como una parte necesaria de su formación integral.



Por su parte, la subsecretaría de educación parvularia entrega las orientaciones técnicas para los programas de formación ciudadana en los niveles de educación parvularia. (ley 20.911, Plan de formación ciudadana para todos los establecimientos reconocidos por el estado en los niveles de educación parvularia, básica y media); en dichas orientaciones se afirma: "La ciudadanía que se espera desarrollar en el sistema educativo chileno trasciende las anteriores, apuntando a que cada persona, cada niño y niña, se sienta parte de la comunidad, reconociendo y valorando la existencia del otro, buscando el bien común y tomando decisiones , en la medida que su autonomía progresiva lo permita" (Orientaciones para la Elaboración del Plan de Formación Ciudadana en Educación Parvularia.2018,pág.13)

Visto lo anterior, se debe reconocer que, en los últimos años, se observan avances sustanciales en cuanto a lo normativo, dejando claramente expresado la relevancia que adquiere la necesidad de formar ciudadanos y ciudadanas desde la formación inicial.

Respecto a qué aspectos se deben tener en cuenta para implementar un programa de formación ciudadana en cada espacio educativo de la educación inicial, según la experiencia obtenida durante años de observación en aulas de los diferentes niveles de educación parvularia en instituciones de todas las dependencias, surgen dos preguntas esenciales que deben plantearse de manera preliminar educadoras y educadores como diseñadores e implementadores del currículo: primero ¿qué clase de ciudadano soy? Y

segundo ¿qué estilo de ciudadano o ciudadana quiero formar?, (no se puede enseñar lo que no se ha experimentado).

Las respuestas pueden ser muy variadas y pueden ir desde “nunca me lo he planteado hasta ahora”, como “tenerlo muy claro de acuerdo con mis creencias y percepciones acerca del tema”, sin embargo, ante esta variedad de miradas, el referente curricular debe ser lo que oriente y guíe su diseño e implementación.

La concepción que se tiene sobre la infancia en general, aún se encuentra en la mayoría de los espacios educativos observados, bajo el paradigma de niño-niña objetos de cuidado y protección como personas que necesitan de la mirada vigilante del adulto que les diga lo que deben hacer para su “propio bien”; este paradigma afortunadamente va lentamente en retirada, a partir de la Convención Internacional de los derechos del niño el año 1989 y ratificada por el Estado de Chile en 1990, dicho tratado marca un hito que genera cambios de mirada respecto a la infancia.

A continuación, se presentan algunas reflexiones sobre el como implementar una formación ciudadana de manera explícita y transversal en los niveles de educación inicial, en primer lugar se toma como referencia el artículo 13 referido a la libertad de expresión:

Art. 13. “El niño tendrá derecho a la libertad de expresión, ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño”.

Ante este artículo de la Convención asociándolo con la formación ciudadana, cabe preguntarse cuántas oportunidades se da a niños y niñas en contextos pedagógicos, para expresarse libremente desde sala cuna a los niveles de transición, pasando por los niveles medios, haciendo uso de todas las formas de expresión,

en lo verbal como: escuchar sus propuestas, opiniones, preguntas, necesidades, intereses, motivaciones, narraciones, y a través de los diversos lenguajes artísticos: música plástica, expresión corporal, musical, entre otras; un niño protagonista de sus experiencias que se siente considerado y validado se está formando en una cultura democrática en la que los niños y niñas tienen voz, son escuchados y validados, condición principal para formar a un futuro ciudadano opinante, cuestionador que participa activamente en los espacios donde le corresponde desenvolverse como agente de cambio.

Otro de los artículos que se asocian a la ciudadanía y que en este caso da pie para comentar respecto a la importancia de la participación de niños niñas dentro de un aula diversa e inclusiva, es el (Art. 14.-1). Los Estados Parte respetarán el derecho del niño a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión. (Naciones Unidas, 1989, Parte ICDN), pensando en formación ciudadana se debe considerar el respeto y aceptación a la diversidad de todo tipo, la sociedad actual se vuelve cada día más compleja y diversa, la necesidad de trabajar de manera colaborativa desde las fortalezas de cada persona se hace una necesidad urgente para la sobrevivencia de la humanidad, es por esto que niños y niñas quienes son inclusivos por naturaleza, deben valorar la diversidad en todas sus formas para favorecer una cultura democrática y armar ciudadanía en los espacios en que se desenvuelve, trabajar desde pequeños de manera colaborativa les permite escuchar diversas opiniones, expresar su puntos de vista, acordar, discutir en espacios de respeto, responsabilizarse por tareas con una meta común, les da sentido de pertenencia y desarrolla la cultura democrática.

Finalmente, un elemento tan importante como el espacio educativo donde los niños y niñas pasan gran parte de su jornada, generalmente son construidos y ambientados de acuerdo a la mirada de los adultos, sin tomar en cuenta cuan-

complejo puede resultarles a ellos moverse en esos espacios ajenos a sus necesidades de desplazamiento y juegos compartidos.

“El ambiente físico de aprendizaje, así entendido, es un activo partícipe del proyecto pedagógico y agente de formación; es un educador más” (Hoyuelos, 2005, citado por Adlerstein, 2016) El espacio educativo va más allá del equipamiento, mobiliario y la luminosidad, debe ser considerado como un factor de la mayor relevancia en las interacciones pedagógicas para contribuir a la formación de ciudadanía, como afirma Hoyuelos es un tercer educador, que puede aportar y entregar condiciones para formar comunidad, el gran desafío es cómo armar un espacio que los convoque y les otorgue sentido de pertenencia para lograr este cambio es necesario invitar a los adultos a revisitarlos con mirada de niños,, armarlo con ellos y para ellos, personalizar rincones, ofrecer posibilidades de transformar y modificar de acuerdo a sus propuestas y necesidades. La participación de niños y niñas en la organización de los espacios que habitan por largas jornadas es una gran oportunidad para ejercer ejercicios ciudadanos porque exige, reflexionar en grupo, discutir, respetar acuerdos, responsabilizarse de sus decisiones entre otros tantos ejercicios de cultura democrática.

“Es así como el tercer educador tiene el poder de transformar el jardín infantil (como país lejano) y al párvulo (como inmigrante) en un lugar para niños ciudadanos que habitan para aprender a convivir”, (Adlerstein 2016, pág. 19)

Conclusiones

Los niños y niñas son sujetos de derecho, este paradigma debe terminar de instalarse como condición principal en cada espacio educativo donde se da la educación inicial, para entregar una formación ciudadana de acuerdo a los tiempos complejos inciertos y cambiantes que se viven, esto significa que los adultos deben otorgar espacios de oportunidad a niños y niñas para escuchar sus voces y sus propuestas a partir de su visión de mundo, reconocer

que son seres pensantes con ideas propias acerca de los temas que les son cercanos y significativos para de esta manera desarrollar una cultura ciudadana con ellos.

Las personas encargadas de formar en ciudadanía (educadoras/es y cuidadores/as) abordan un desafío mayor para el cual por razones históricas no siempre se encuentran preparados, por lo tanto antes de diseñar y planificar experiencias que favorezcan la formación ciudadana es necesario una revisión introspectiva, respecto a su conciencia o no de ser ciudadano o ciudadana y el estilo de ciudadanos que desea formar, en este caso recomienda por una parte **acordar en comunidad con los adultos involucrados en la crianza y educación de niños y niñas, criterios comunes con el fin de evitarles confusiones y contradicciones innecesarias;** por otra parte orientarse por los referentes curriculares vigentes que en los últimos años han relevado y explicitados la importancia de la formación ciudadana.

Las experiencias cotidianas en los espacios educativos presentan grandes oportunidades para ejercitarse la ciudadanía, desde las formas de comunicación, las oportunidades de participación, hasta la organización del espacio educativo. Escuchar, observar y preguntar es la clave para formar ciudadanos empoderados, cuestionadores y con opinión respecto al mundo que desean.

Referencias

Adlerstein, C., Mans, P. y González, A. (2016). Pedagogías para habitar el jardín infantil. Ediciones UC.

Hoyuelos, A. y Riera, M. (2015) . Complejidad y relaciones en educación infantil. Editorial Octaedro.

La Constitución en Debate: (2019) Material del curso “La Constitución en Debate”, impartido en U Abierta el 2020, Universidad de Chile. Recuperado de www.uabierta.uchile.cl

Mardones, R. (2018). Educación cívica y construcción de ciudadanía en el Chile de la postdictadura, ¿En qué estamos y para dónde vamos? (Archivo PDF) Revista Austral de Ciencias Sociales 35: 63-82DOI: 10.4206/rev.austral.cienc.soc.2018.n35-0

Ministerio de Educación (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia Subsecretaría de Educación Parvularia. Recuperado de www.mineduc.cl

Orientaciones para la Elaboración del Plan de Formación Ciudadana en Educación Parvularia, (2018) División de Políticas Educativas, Subsecretaría de Educación Parvularia. Marzo (archivoPDF). Recuperado de www.mineduc.cl

Peña C. (2007) Educación y Ciudadanía: los problemas subyacentes, Rev. Pensamiento Educativo, Vol. 40, N.º 1. pp. 31-43 (archivoPDF). Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/397>

LA CLAVE DE LAS CLAVES DE LA EVALUACIÓN: ¿PARA QUÉ EVALUAMOS EN EDUCACIÓN PARVULARIA?

María Patricia Astaburuaga Valenzuela
maría.astaburuaga@umayor.cl

En la bibliografía especializada en evaluación, sobresalen las clásicas 5 interrogantes clave: ¿qué evaluamos?, ¿quién evalúa?, ¿cuándo evaluamos?, ¿cómo evaluamos? Y ¿para qué evaluamos?, al respecto los expertos señalan que, si sabemos dar estas 5 respuestas, es que hemos comprendido la esencia de la evaluación...pero ¿desde qué mirada?

Hoy, a la luz de la resignificación de la evolución del concepto de evaluación, hablamos de evaluación auténtica, como aquella que es consustancial al momento mismo en que ocurre el aprendizaje, el avance, la comprensión, el insight; como señala Condemarin y Medina (2000), evaluación comprendida como un “proceso integral y natural del aprendizaje”. A esta concepción, Mir, V. (2005), agrega un elemento que, en educación inicial, destaca la naturaleza propia del aprendizaje de los párvulos cuando señala que se entiende la “evaluación para aprender en el marco de la ecología educativa”, es decir, ¡en el juego! Ese momento, ese lenguaje, esa forma de ser y estar en el mundo, su única manera natural de ser y aprender...¡jugando!, allí se concibe entonces la evaluación.

Ahora bien, ya sabemos cuando evaluamos, y también sabemos que tanto los educadores como los padres, los demás profesionales o agentes educativos que interactúan con los niños y niñas también evalúan, y por cierto, los protagonistas del proceso, los párvulos, ellos también, se autoevalúan, eso debiese



ocurrir en todas las aulas, que los niños y niñas se autoevalúen, significa que se auto observan a partir de un criterio claro, implica que poco a poco, y con la mediación de sus educadores, progresivamente son conscientes de que sus actitudes, desempeños, acciones, interacciones, esfuerzos individuales y compartidos están en un proceso, están en desarrollo, no constituyen un logro definitivo, sino que pueden avanzar, y que ello depende de ellos mismos, de sus estrategias, de sus decisiones y motivaciones. Es entonces cuando ocurre lo más importante, la reflexión; esta toma de conciencia que lleva a la mente del niño y de cada uno de los agentes educativos a ver en profundidad este proceso, a visualizar lo avanzado, las dificultades experimentadas, los logros, las estrategias que fueron emergiendo durante el proceso, y todo ello permite levantar una valoración, de sí mismo, de lo que puede ser mejor la próxima vez, aprender del error, sin temor a su existencia, ya sabemos que el error es potencialmente un aprendizaje y por tanto una gran oportunidad de avanzar en todo proceso.

Entonces, si todos los actores clave del proceso de aprendizaje y enseñanza participamos de la evaluación, y esta ocurre en el juego, es decir en todos los momentos de interacción del niño con su entorno, ¿qué es lo que evaluamos?

Antes, hace 90 años atrás, evaluábamos lo que el niño y la niña aprendían, sus conocimientos, básicamente referidos a

contenidos considerados básicos y esenciales para los aprendizajes posteriores en educación básica. Hoy en día el currículo es más integral, y otorga una base de objetivos que integran las diversas dimensiones del conocimiento que el párvido construye desde su experiencia: el saber conceptual, el saber procedimental, el saber actitudinal, es decir el ser, y el saber estratégico (Ahumada, 2005). Por lo tanto, cuando evaluamos, lo hacemos con una visión multidimensional, de hecho, la evaluación dinámica encargada de los aspectos conativos que subyacen al aprendizaje es clave en tanto releva la disposición emocional, la sensibilidad y los intereses o motivaciones, al servicio del aprendizaje, como base fundamental. De esta manera, la evaluación se va configurando como un pilar de sustancial importancia, que avanza de la mano con la planificación de ambientes y experiencias para la construcción de la ruta de aprendizaje que el educador traza para cada uno de sus estudiantes.

Así, en este proceso de comprensión y diálogo que es la evaluación en el aula infantil, citando las palabras de Miguel Ángel Santos Guerra (2009), y volcándonos hacia los aspectos técnicos que han de estar presentes en toda evaluación para resguardar su necesaria objetividad, validez y confiabilidad; es importante referirse al cómo evaluamos en educación parvularia. Si la evaluación ocurre mientras los párvidos juegan, el procedimiento clave ha de ser la observación, pero no solo observar lo que los niños y las niñas hacen, y logran de acuerdo a los objetivos planteados, sino una observación que es sensible, en palabras de María Riera (2015), “observación es presencia activa”, es decir conecta con cada detalle que ocurre en el proceso, en la experiencia, centrando nuestra atención y mediación, en caso de ser pertinente, en el cómo están sucediendo y se están construyendo esos nuevos saberes que integran todas las dimensiones: conceptual, procedural, actitudinal y estratégica.

Observar con los ojos, lo que veo que realiza el niño, objetivamente, cómo lo hace, sus

gestos, cambios de estrategia; con los oídos, sus balbuceos, comentarios, preguntas y respuestas; con la agudeza pedagógica que permite comprender sus necesidades y mediar oportunamente, y favorecer la autonomía y la autoobservación, fortaleciendo su pensamiento estratégico y su autoconocimiento.

Aquella observación sensible, el educador la lleva a un registro, de diversos tipos: registros cualitativos, individuales y grupales, detallados, objetivos, coherentes con su foco evaluativo y ricos en interpretación profesional que fluye desde el saber pedagógico y disciplinario; documentaciones fotográficas de las experiencias vividas por cada niño y niña, las producciones de los mismos niños constituyen piezas esenciales de toda documentación; relatos de los padres y sus reseñas.

Otros registros que también aportan a la diversificación de instrumentos evaluativos, son las clásicas pautas de observación construidas a partir de criterios evaluativos y descriptores o indicadores, como las listas de cotejo o las escalas de apreciación de frecuencia, estas últimas para monitorear principalmente el progreso en la adquisición de hábitos de todo orden, así como procesos autorregulatorios, en el marco de la educación emocional; las escalas gráficas aportan muchísimo como paneles de autoevaluación a partir de simples ilustraciones de procesos naturales (en 3 o 4 etapas: germinación, metamorfosis, amanecer, nacimiento de un ave, entre otras), ya que para el párvido será sencillo identificar en qué etapa se encuentra respecto de una pregunta clave como por ejemplo: ¿Compartí juegos con los demás niños y niñas?, o ¿Respeté a mis compañeros hoy en los distintos momentos de la jornada?

Una vez que los párvidos ya dan cuenta de una base de aprendizajes esenciales como el lenguaje verbal y el desplazamiento (niveles medios), con las variaciones y complejidades necesarias para afianzar su autoconfianza para interactuar con su entorno y explorarlo libremente, es viable pensar en instrumentos que evalúan calidad de un desempeño o

producto, como una rúbrica, y desde allí acompañar al párvalo en la mejora de sus propias competencias, identificando con mayor precisión sus dificultades y sus fortalezas, compartirlas con la familia y trazar un plan de acción conjunto, del cual el párvalo es consciente, partícipe protagonista y desarrolla con entusiasmo y compromiso, reflexionando sobre sus avances y dificultades.

Como se ve, cada tipo de instrumento cuya base es la observación, tributa y nutre el proceso de aprendizaje desde una arista distinta, y todas ellas son relevantes, ya que aportan a la toma de decisiones para mejorar el proceso de manera integral.

Hasta aquí, hemos realizado un viaje por el resignificado de la evaluación a la luz de sus evoluciones y aportes de diversos expertos y estudiosos relevantes de los últimos 20 años. No obstante, aun está pendiente una respuesta: el ¿para qué evaluamos?, y desde mi perspectiva, esta es la clave de las claves, ya que todo lo anterior toma real sentido y verdadero significado cuando abordamos el propósito profundo de la evaluación en el proceso de aprendizaje, y comprendemos como conducir este proceso que, por cierto, profesionaliza y enaltece la labor educativa en su total magnitud.

Cuando nos preguntamos para qué evaluamos surge la respuesta casi automática: para mejorar el aprendizaje, y también para mejorar las prácticas pedagógicas, y es correcto todo ello, pero ¿qué implica aquello en realidad? Implica acaso ¿elevar los resultados de aprendizaje? o, en el caso del equipo pedagógico de aula significa destacarse por su creatividad en sus estrategias pedagógicas, o efectividad en los avances de logros de aprendizaje de sus niños...¿solamente?

Desde una perspectiva mucho más profunda e integral, mejorar el proceso de aprendizaje implica enriquecerlo, fortalecer cada aspecto que dará sentido a la experiencia de los niños y las niñas, desde su singularidad, y permitirá comprender sus pensamientos, en palabras de Hoyuelos (2015), "comprender y

acompañar su cultura, la cultura de la infancia", sus trayectorias, sus proyectos de aprendizaje y sus estrategias en evolución permanente, sus sentidos, sus intereses en constante evolución, sus pausas, sus tiempos, teorías y sentimientos.

Parte de esa comprensión se logra a través de la reflexión sobre lo que registramos, y de qué manera conducimos esa observación y registro, es decir, para qué.

Parte esencial del aprendizaje lo constituyen dos instancias:

- La experiencia (protagonismo, acción, juego, actividad, potenciación, bienestar, singularidad, exploración, descubrimiento, desarrollo del pensamiento, motivación, intereses, etc.)

- La metacognición (reflexión sobre la propia experiencia, sobre el aprendizaje, conciencia del error, autoconocimiento, redescubrimiento, aprendizaje significativo)

Mediante la observación sensible levantamos la experiencia y la transformamos en registro, de calidad, objetivo, coherente, consistente, detallado, bien interpretado y sistematizado en una toma de decisiones oportuna. Para ello, debemos reunir en una sola ficha de registro estas tres etapas: registro, interpretación y toma de decisiones, cada una de ellas parte esencial que tributa a ese propósito profundo de acompañar genuinamente a cada niño y cada niña, desde la mirada rigurosa, la interpretación basada en el saber profesional y la decisión pedagógica que potencia las posibilidades, experiencia y aprendizaje del párvalo. A esta le llamé Pauta de Registro Cualitativo Descriptivo. Esta puede ir acompañada con un cuarto espacio llamado: comentarios complementarios, donde se podrán registrar informaciones o alcances de reflexiones o comentarios anteriores emitidos dentro del aula o por parte de la familia, y que constituyan un aporte valioso al registro, interpretación y/o decisión tomada y explicitada en la ficha.

En esta misma dirección, y como una forma de dar sistematización a los procesos metacognitivos de los niños y las niñas,

procesos que pocas veces son visibilizados, y que como sabemos, constituyen un proceso clave en el autoconocimiento, la reflexión y toma de conciencia sobre sus procesos y acciones, fortalezas y dificultades, y por tanto, un proceso que debe ser visualizado por el equipo pedagógico del aula, y considerado como parte esencial de la documentación para el portafolio que ilustra la trayectoria de aprendizaje de cada niño y niña.

Como parte de la discusión y la reflexión académica en la asignatura de Evaluación para la Educación Inicial en nuestra carrera el año 2018, surge la necesidad de diseñar un instrumento que permita visibilizar y seguir de cerca el proceso metacognitivo de los párvulos asociado a su propia autoevaluación. Para ello surge una creación colectiva en clases, con la tutoría de la docente, y la reflexión de las estudiantes, una pauta mixta asociada a la documentación pedagógica, (original de la pedagogía Reggiana, y hoy aplicada y valorada ampliamente en muchos países del mundo), con la finalidad de registrar la reacción, comentarios, interrogantes, gestos, balbuceos, recuerdos y emociones experimentada por los párvulos al momento de auto observarse en fotografías vinculadas a alguna experiencia de aprendizaje, o al observar sus propias creaciones y producciones dispuestas en un panel cuidadosamente implementado para tal efecto.

Esta pauta mixta, recibe ese nombre por su estructura, es decir, si bien es una pauta de registro de corte más cualitativo, este es orientado a partir de descriptores coherentes con los objetivos de aprendizaje, que a su vez responden a un foco evaluativo, lo cual permite diseñar seguimiento de procesos metacognitivos a partir de objetivos bien específicos, y con ello determinar con mayor precisión la reflexión, y todo lo referido a ella, en la conciencia progresiva que el párvulo desarrolla sobre sus aprendizajes, avances y autoconocimiento.

Este enfoque evaluativo que se alinea a las nuevas políticas educativas chilenas y

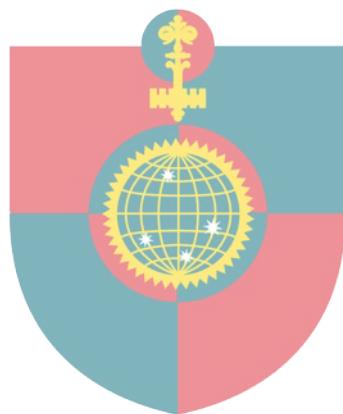
que profundiza aspectos esenciales del rol pedagógico para constituirse como uno de los énfasis de la pedagogía hoy profesionalizada, con estas pautas, fruto de la búsqueda de respuestas consistentes para concebir este tipo de evaluación genuinamente auténtica en la discusión y co-construcción formativa de futuras profesionales, son hoy un aporte concreto a la educación chilena, ya que desde sus fundamentos, rigor técnico y sus pautas creadas, como la pauta mixta de seguimiento metacognitivo y autoevaluación, al igual que la pauta de registro cualitativo descriptivo antes mencionada, han sido difundidas en diversos cursos y capacitaciones a cientos de educadoras de párvulos en ejercicio en la región metropolitana entre 2019 y 2020, y aplicada en sus aulas, dando cuenta de un cambio de mirada, materializado en un trabajo de equipos pedagógicos íntimamente conectados con sus párvulos, desarrollando procesos evaluativos con mayor profundidad y claridad de propósitos, pudiendo ver y palpar la respuesta a la pregunta clave: ¿para qué evaluamos en educación parvularia?

A modo de conclusión, es preciso recalcar dos ideas rectoras:

- La claridad sobre el conocimiento de los procesos que van dando forma y sentido al aprendizaje de los párvulos han de ser el primer paso para abordar la pedagogía desde una mirada profundamente humanista, en tanto se avoca a comprender la conducta de los párvulos y su fundamento más genuino, a la vez esencialmente científica, ya que da cuenta de verdadera investigación acción, constituyéndose la evaluación un pilar esencial para la toma de decisiones pedagógicas relevantes, valiosas para el aprendizaje y bienestar integral de los niños y las niñas.

- La posibilidad de perfeccionar lo que sabemos, atreviéndonos a crear nuevas maneras de abordar nuestro rol educativo, a partir de la lectura, la reflexión individual y compartida en equipo de aula, con el propósito claro. La profesionalización de la educación parvularia debe ir acompañada

de estas búsquedas, a través de redes de equipos, comunidades de aprendizaje, basada en la convicción de que siempre es necesario renovarse, reflexionar y crear para dar a nuestros niños y niñas las mejores oportunidades de aprendizaje y bienestar.



Referencias

Condemarín, M. y Medina, A. (2000). Evaluación auténtica de los aprendizajes. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

Mir, V. (2005). La evaluación y post evaluación en educación infantil. Madrid, España: Editorial Narcea.

Santos Guerra, M.A. (2009). Evaluación un proceso de Comprensión Dialogo y Mejora. Madrid, España.

Ahumada, P. (2006). Evaluación en una concepción de aprendizaje significativo. Valparaíso, Chile: Ediciones Universitarias.

Hoyuelos, A. y Riera, M. (2015). Complejidad y relaciones en educación infantil. Barcelona, España: Editorial Octaedro.



¿POR QUÉ LOS PROFESORES ABANDONAN LAS SALAS DE CLASES?

Andrea Meza Silva.

andrea.meza@mayor.cl

La carrera docente es una profesión con múltiples desafíos como muchas otras, sin embargo, tiene en sus manos el futuro de nuestra sociedad, los niños de nuestro país. Por ellos, es fundamental atraer a la profesión docente a jóvenes talentosos, ambiciosos en lo académico, responsables, con un alto compromiso social, vocación, entre otras.

En el contexto de la Beca Vocación de Profesor (2016), se evidencia un trabajo centrado en mejorar la formación inicial docente (FID), reconociendo primeramente la importancia del rol del profesor en la mejora de la calidad educativa. En este sentido, se pueden observar múltiples esfuerzos por parte del Ministerio de Educación, estableciendo por ejemplo, los lineamientos de políticas públicas para la FID. Esta política, establece lo que todos los profesores deben saber al terminar sus estudios de pedagogía en conexión con las políticas públicas y evidentemente respetando el modelo educativo de cada institución universitaria.

El debate público permite evidenciar que existe conciencia en la necesidad de cautivar a los mejores de cada escuela para estudiar pedagogía, así como también, permite observar los esfuerzos que ha hecho el Estado por mejorar la FID. Sin embargo, existen cuestionamientos a los que se les debe poner especial atención para luego analizar y abordar: ¿Cómo podemos retener en las aulas a los profesionales de la educación?, ¿Por

qué nuestros docentes deciden abandonar la salas de clases?, ¿El factor económico es determinante en su decisión?, ¿Son felices los profesores chilenos?, ¿Existen atractivas oportunidades de desarrollo profesional?, ¿Los docentes se sienten considerados en el diseño de políticas públicas en educación?

En los últimos años diferentes autores han planteado su preocupación por el aumento en el abandono del ejercicio docente. Rivero (2013) plantea que “el 60% de los docentes que ingresa a trabajar al sistema escolar chileno en establecimientos públicos o subvencionados, luego de 5 años se mantiene trabajando como profesor de aula y el 40% se va de la sala de clases” (p.50).

Aparentemente, la crisis docente existe en todo el mundo y pareciera ser que las demandas son muy parecidas: mejores sueldos, mejores condiciones laborales, pocas oportunidades profesionales, disminución de las pruebas estandarizadas, entre otros. (Delgado 2019)

Lo anteriormente expuesto exige una reflexión para analizar cuáles podrían ser las causas y de esta manera poder trabajar para disminuir esta tendencia.

Reflexionar sobre los motivos que incidirían para que los docentes decidan no seguir ejerciendo su profesión resulta muy necesario. Paralelamente, se ha observado una baja sostenida en el número de inscritos para estudiar pedagogía. Durante la última década el número de matriculados disminuyó en

31.304 personas, es decir, un 29,8%, mientras que en el periodo 2016-2019, la baja fue de un 10,2%. (Arias y Villaroel 2019)

Igualmente sigue existiendo un grupo importante de personas que decide estudiar pedagogía. Estos jóvenes entusiasmados con su vocación y sus ganas por cambiar lo que consideran necesario y justo, son el motor principal para provocar un análisis de las posibles causas que ocasionan el abandono del ejercicio docente, siendo el único fin, retenerlos en el sistema escolar.

Volviendo a la idea original, las causas para abandonar la sala de clases pueden ser variadas, sin embargo, algunas motivaciones se repiten. Es frecuente escuchar en el debate de la profesión docente la relevancia que tienen los salarios de los profesores versus lo complejo de su trabajo. En efecto, Sánchez (2013) comenta la baja remuneración de los docentes en comparación con otras carreras de similares características, e igualmente demandante. Al respecto, con la nueva Ley de Carrera Docente algunos de estos aspectos han mejorado, las horas no lectivas aumentaron y las remuneraciones también. Así lo demuestra los resultados de la tercera encuesta Voces Docentes (2018) realizada en conjunto por el Centro de Políticas Públicas y Elige Educar, quienes concluyeron que el 82% de los profesores vio aumentado su sueldo entre \$101.000 y \$200.000, lo que corresponde a un 30% de su sueldo aproximadamente.

Aunque se observa un aumento significativo en las remuneraciones, los docentes chilenos siguen ganando menos que sus pares de otros países del mundo. Un profesor de enseñanza básica en Chile recibe un 25% menos que el salario docente promedio entre los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

En la misma línea, la publicación de Gaete, Castro, Pino y Mancilla (2017) en el contexto de entrevistas docentes indicó que “ninguno de los participantes apuntó al tema económico como única razón para abandonar el aula: siempre apareció junto a otra u otras razones

y nunca fue la primera de ellas en ser mencionada” (p. 128). Esta investigación deja de manifiesto que si bien los salarios son una respuesta recurrente a la hora de ahondar en las razones que tiene los profesores para renunciar a la sala de clases, no es la única, por tanto, el factor económico incidiría, pero no sería determinante.

Por otro lado, es relevante analizar si los profesores chilenos son felices, esto es fundamental para todos los implicados en el proceso educativo. La felicidad y el grado de satisfacción de los docentes en ejercicio se puede observar en su actitud, disposición y compromiso en el trabajo, lo que se refleja en su relación con los niños y en el aprendizaje de estos. Elige Educar (2018) recoge buenos resultados en relación con la felicidad de los profesores chilenos.



En general los docentes son felices con su trabajo, demuestran una alta motivación por enseñar, son absolutamente conscientes de su labor social y se sienten orgullosos de ello. El mismo estudio plantea poner atención en: la percepción que tienen los docentes en relación con las pocas posibilidades de progreso en sus carreras, baja incidencia en las decisiones que se toman en la escuela, sobrecarga laboral, altos índices de estrés, entre otros (Elige Educar, 2018). Si bien se han realizado importantes esfuerzos por mejorar la labor docente, aún hay tarea pendiente. Es deber del Estado, a través de la política pública, trabajar en estos aspectos y de esa manera influir en el bienestar y el grado de satisfacción de los profesores, para así, aumentar su retención en el sistema.

Otro aspecto importante son las dificultades que sienten los profesores para su desarrollo profesional (Silva, Castro, Pino y Mancilla, 2017). En esta línea, es significativo considerar las dificultades que tienen los docentes para perfeccionarse sin dejar su trabajo. Entendiendo que la FID, es eso, “inicial”, y que es imprescindible que los profesores continúen con su formación profesional, es primordial generar condiciones y facilidades para que

estos puedan continuar capacitándose. Se necesitan profesores especialistas en sus áreas y eso se consigue a través del perfeccionamiento y la especialización en sus materias.

Hace algún tiempo atrás, un ahora ex alcalde, contó su experiencia a la cabeza de una comuna del gran Santiago. En su relato comentaba como había tomado conciencia, aunque parezca elemental, de la importancia que tiene relacionarse, escuchar y compartir con los ciudadanos, para de esta manera tomar decisiones acertadas que satisfagan sus necesidades. En dicho encuentro contó que durante el primer año en la alcaldía había trabajado en la construcción de un club deportivo que incluiría una piscina, los usuarios serían en su mayoría adultos mayores. Cuando ya se habían aprobado los planos y llevaba meses la construcción, se reunió con un grupo de la tercera edad, quienes le comentaron todos lo que necesitaban para poder hacer uso con tranquilidad de la piscina. Fue en ese momento que el ex alcalde, del cual se reservará su identidad, reparó en que no habían considerado las necesidades de los adultos mayores en la construcción. Por tanto, era urgente realizar modificaciones, debían incluir un ingreso a la piscina sin escalones, sino con rampla, piso anti deslizante dentro y también en el borde de la piscina para evitar caídas, barandillas en todos los ingresos, aumentar los metros con profundidad moderada y un climatizador para el agua.

Este ejemplo, llevado al contexto educativo, podría graficar lo que señala al respecto, Montoya (2020) al sostener la necesidad de diseñar políticas públicas en educación con la participación efectiva de las y los sujetos de las comunidades escolares y de otros actores de la vida nacional. Es fundamental que los directores y profesores sean escuchados y considerados. Se deben crear espacios formales, constantes y participativos, donde los protagonistas se sientan parte de la solución, aportando ideas y debatiendo las posibles soluciones, acompañados sin duda

de otros expertos que enriquezcan el diálogo en la discusión.

De 1990 a la fecha, Chile ha tenido a 14 Ministros de Salud, de los cuales 13 han sido médicos. En tanto, en educación, se han nombrado 20 Ministros de Educación, no obstante solo 3 han sido profesores. El resto de los ex - ministros han tenido escasa experiencia en educación previa a sus nombramientos, abundan abogados y economistas, y si bien podrían ser expertos en su materia, en lo que respecta a educación, no. Hoy en día resulta impensado que un profesional de otra disciplina dirija el Ministerio de Salud, sin embargo, en educación se acostumbra y ese es un gran problema. Estos datos grafican de manera evidente la falta de inclusión del profesorado en la toma de decisiones, incluso en lo que pareciera elemental. Esta situación evidenciaría en parte, el descontento del gremio al no sentirse representado incluso por la autoridad máxima, lo que provocaría descontento y en algunos casos incidiría en el abandono del ejercicio de su profesión.

Confirmado lo anteriormente expuesto, Hernández, Pávez, González y Tecpan (2017) obtuvieron interesantes resultados en su investigación acerca de la valoración que sienten los docentes chilenos sobre su profesión. Si bien se destaca una alta valoración percibida por los profesores frente a su labor y la estima que sienten de parte de apoderados y estudiantes, no lo sienten de igual manera de parte del Estado.

Los profesores han sido críticos del sistema escolar, de las nuevas leyes, de los salarios y de todo lo que se ha expuesto, ahora bien, ¿qué ideas proponen los docentes?. El Centro de Políticas Públicas de UC y Elige Educar (2015), recogieron la percepción de los docentes acerca de su profesión con la intención de que sea considerada en el diseño de políticas públicas. A continuación algunos ejemplos de estas percepciones.

Existe consenso entre los profesores en la necesidad de aumentar las horas no lectivas. Es fundamental que el docente pueda realizar

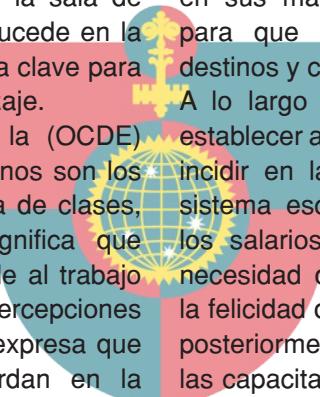
el trabajo administrativo propio de su quehacer durante su jornada laboral: preparar clases, planificar, elaboración de instrumentos de evaluación, corrección, etc.

Otra de las conclusiones fue que si bien los docentes plantean la necesidad de mejorar sus remuneraciones, lo hacen a partir del reconocimiento por ciertos aspectos de su trabajo, como por ejemplo: desempeñarse en contextos vulnerables, horas de perfeccionamiento, años de experiencia, responsabilidades dentro de la comunidad escolar e indudablemente la evaluación de desempeño. Los profesores manifiestan que malos resultados en la Evaluación Docente debieran significar salir del sistema escolar y que esta debiera considerar en mayor medida, lo que ocurre dentro de la sala de clases, entendiendo que lo que sucede en la interacción profesor – alumno es la clave para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una investigación realizada por la (OCDE) concluyó que los profesores chilenos son los que pasan más tiempo en la sala de clases, 27 horas promedio, lo que significa que tienen menos horas para dedicarle al trabajo administrativo. Otra de las percepciones obtenidas por el mismo estudio, expresa que los profesores chilenos concuerdan en la necesidad de disminuir el número de alumnos por sala, lo que según estos, beneficiaría los resultados de aprendizaje pudiendo entregar una atención más personalizada. Frente a lo último, algunas investigaciones internacionales han concluido que no existiría una relación directa y robusta entre un pequeño número de alumnos y buenos resultados en pruebas estandarizadas, concluyendo que las salas numerosas no serían un impedimento para obtener resultados sobresalientes (Acción Educar, 2015).

Es tradicional escuchar en la ciudadanía la importancia de la vocación en la carrera docente, a partir de lo expuesto hasta acá, se inferiría que si bien la vocación es importante, se requieren otros elementos que nutran el desarrollo del ejercicio docente. Todo

toma relevancia cuando se comprende la importancia de retener en las salas de clases a los mejores profesionales de la educación. Finalmente los talentos están distribuidos de manera heterogénea en la sociedad, no pertenecen a un sector determinado, por tanto todos los docentes se encuentran con pequeños talentos en cada una de sus salas de clases, teniendo la responsabilidad de desarrollar en ellos infinitas capacidades. Aquí donde toma importancia el ambiente de trabajo del profesor, sus posibilidades de perfeccionamiento, sus horas no lectivas para planificar, entre otras cosas; porque de eso dependería la capacidad de continuar amando lo que enseña para lograr que sus alumnos amen lo que aprenden. Los profesores tienen en sus manos las herramientas necesarias para que los niños puedan cambiar sus destinos y concretar sus sueños.



A lo largo de este escrito se ha intentado establecer algunas de las causas que pudieran incidir en la deserción de los docentes al sistema escolar. Al comenzar se analizaron los salarios de los profesores indicando la necesidad de una mejoría, luego se abordó la felicidad de los docentes para con su oficio, posteriormente se planteó la importancia de las capacitaciones, los espacios de desarrollo profesional, la importancia del aumento de las horas no lectivas y por último lo fundamental de escuchar las voces docentes en el diseño de políticas públicas.

El camino para mejorar la profesión docente y mantener a los mejores profesores es las salas de clases, requiere voluntad, es difícil, pero posible. Se necesita trabajar de manera conjunta para poder mejorar y robustecer los aspectos que se observan débiles y de esa manera, atraer y mantener a los buenos profesores. La invitación es a concretar espacios de reflexión donde participen todos los actores del proceso educativo y obviamente incluir los resultados en el debate nacional para la formación de políticas públicas en la carrera docente.

Referencias

División de Educación Superior. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile (2016). Lineamientos de políticas públicas para la formación inicial docente. http://mecesup.uc.cl/images/FID/Diagnóstico/Documentos/FID_lineamientos.pdf

Riveros, R. (2013). vThe Chilean Teacher Labor Market. (Tesis doctoral no publicada) University of California. Recuperado de https://digitalassets.lib.berkeley.edu/etd/ucb/text/Rivero_berkeley_0028E_13643.pdf

Delgado, P. (2019). Crisis en la docencia: ¿por qué los profesores están abandonando las aulas? Grupo Educar. Recuperado de [https://www.grupoeducar.cl/noticia/crisis-en-la-docencia-por-que-los-profesores-estan-abandonando-las-aulas/#:~:text=Seg%C3%BAn%20un%20estudio%20de%20Phi,respaldados%20y%20valorados%20\(10%20%25\)](https://www.grupoeducar.cl/noticia/crisis-en-la-docencia-por-que-los-profesores-estan-abandonando-las-aulas/#:~:text=Seg%C3%BAn%20un%20estudio%20de%20Phi,respaldados%20y%20valorados%20(10%20%25)).

Arias, P. y Villarroel, T. (2019). Radiografía a las carreras de pedagogía y propuestas para maximizar el impacto de la ley de desarrollo profesional docente. Acción Educar. Recuperado de <https://accioneducar.cl/wp-content/uploads/2019/12/Radiograf%C3%A1Da-a-las-carreras-de-Pedagog%C3%A1-y-propuestas-para-maximizar-el-impacto-de-la-Ley-de-Desarrollo-Profesional-Docente.pdf>

Said, C. (05 de noviembre de 2018). Carrera Docente hizo que el 82% de los profesores aumentara su sueldo. La Tercera. Recuperado de [https://www.latercera.com/nacional/noticia/carrera-docente-82-los-profesores-aumentara-sueldo/387539/#:~:text=As%C3%AD%20lo%20muestra%20una%20encuesta,a%20la%20nueva%20carrera%20\(ver](https://www.latercera.com/nacional/noticia/carrera-docente-82-los-profesores-aumentara-sueldo/387539/#:~:text=As%C3%AD%20lo%20muestra%20una%20encuesta,a%20la%20nueva%20carrera%20(ver)

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos / Fundación SM (2018) Docentes en Iberoamérica: Análisis de PISA y TALIS. Recuperado de <https://www.oecd.org/skills/piaac/Docentes%20en%20iberoame%CC%81rica%20PISA.pdf>

Gaete, A., Castro, M., Pino, F. y Mansilla, D. (2017). Abandono de la profesión docente en Chile: Motivos para irse del aula y condiciones para volver. Estudios Pedagógicos, XLIII(1), 123-138. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n1/art08.pdf>

Elige Educar (2018). ¿Son Felices los profesores? Radiografía de la felicidad docente en Chile. Recuperado de <https://eligeeducar.cl/content/uploads/2020/07/Estudio-de-felicidad.pdf>

Montoya, C. (21 de enero de 2020). La voz de los actores en la construcción de política pública educativa. Radio Universidad de Chile. Recuperado de <https://radio.uchile.cl/2020/01/21/la-voz-de-los-actores-en-la-construcción-de-política-pública-educativa/>

Hernández, C., Pavez, A., González, A. y Tecpan, S. (2017). ¿Se sienten valorados los profesores en Chile? Educación y Educadores, 20(3), 434-447. Recuperado de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/7376/4667>

¿Por Qué Los Profesores Abandonan Las Salas De Clases?

Centro UC / Políticas Públicas. Elige Educar (2015). Voces docentes. 10 claves sobre desarrollo profesional docente. Recuperado de https://eliegeducar.cl/content/uploads/2020/07/VVDD_10-CLAVES.pdf

Moreno, G (25 de junio de 2014). Estudio OCDE: profesores chilenos son quienes más horas pasan en las salas de clases. La Tercera. Recuperado de <https://www.latercera.com/noticia/estudio-ocde-profesores-chilenos-son-quienes-mas-horas-pasan-en-las-salas-de-clases/#:~:text=De%20todos%20los%20pa%C3%ADses%20analizados,actividades%2C%20como%20preparar%20las%20clases.>



“¿EDUCADORAS Y EDUCADORES EN AULA?”

Tatiana Tatter San Martín.

tatiana.tatter@umayor.cl

Lorena Vásquez Valenzuela.

lorena.vasquezv@mayor.cl

La educación parvularia es el primer nivel del sistema educativo cuya importancia ha ido difundiéndose con los años, logrando educar a la sociedad respecto a la importancia y trascendencia que conlleva la educación de las nuevas generaciones. En los últimos años, las políticas públicas de nuestro país han relevado este nivel educativo, impulsando acciones que apunten a mejorar la calidad de la educación inicial, teniendo como objetivo impactar en el aprendizaje del sujeto a lo largo de toda la vida. Dichas acciones han apuntado al fortalecimiento de las propuestas curriculares para la educación inicial, específicamente, en los dos últimos años se han actualizado los referentes en esta área, los cuales ofrecen fundamentos, objetivos y orientaciones para el trabajo pedagógico con los párculos y los desempeños que los profesionales de esta área que deben constatar, lo que sustenta la acción pedagógica en principios y valores emanados de la convención de los derechos del niño.

En este sentido, los referentes curriculares consideran una educación que está centrada en las características y necesidades de los niños y niñas con el juego como medio y fin educativo, la que se ha ido moldeando a los requerimientos formativos que surgen de las características de la infancia y del contexto social en que esta se enmarca; como también, la respuesta a la diversidad a través de un enfoque inclusivo que promueva el

respeto, amor y valoración a singularidades y particularidades de cada niño y niña. Por tanto, la educación en este nivel educativo, nos invita a repensar y reflexionar sobre la sociedad que queremos, considerando estos elementos valóricos claves en la formación de los niños y niñas del siglo XXI.

Hoy, uno de los discursos sociales más importantes es la igualdad de género, la educación parvularia ha sido liderada a lo largo de los años exclusivamente por mujeres, en la actualidad tenemos la presencia de hombres en el nivel; sin embargo, hemos avanzado lentamente en la incorporación al aula o en la percepción social respecto a que es una carrera que puede ser estudiada y ejercida por hombres y mujeres. Esto, constituye una oportunidad de reflexionar y repensar la educación inicial. Siendo esencial, detenerse a observar la realidad que van en oposición a estos constructos sociales, otorgando espacio profesional para hombres en una profesión que se piensa es para mujeres.

Esto podría responder a los orígenes de la profesión, desde la formación de maestras kindergarterinas como profesional idóneo para educar a los niños pequeños en el siglo pasado. Determinando la sociedad con el paso del tiempo y la costumbre, profesiones genéricas, como es el caso de la educación parvularia y por muchos años la carrera de enfermería que en la actualidad no tiene este estigma.

Desempeñarse en educación parvularia requiere de profesionales competentes, comprometidos con la educación y la primera infancia, no constituye una actividad exclusiva de entrega constante de afecto, contención emocional y realización de actividades de cuidado maternal como se ha creido por años y lamentablemente a pesar de los esfuerzos y trayectoria del nivel, aún se tiene esa creencia en ciertos círculos, lo que lamentablemente posiciona a esta carrera desde el desconocimiento a un rol asistencial que es desprofesionalizante y no hace ninguna distinción para algunos entre una buena mamá y una pedagoga. Así lo explicaba también Freire en una de sus cartas señalando la diferencia entre ser maestra y tía, debido a la denominación que se ha recibido por años por quienes ejercen la profesión, “La maestra puede tener sobrinos y por eso ser tía, del mismo modo que cualquier tía puede enseñar, puede ser maestra, y por lo tanto trabajar con alumnos. No obstante, esto no significa que la tarea de enseñar transforma a la maestra en tía de sus alumnos, como tampoco una tía cualquiera se convierte en maestra de sus sobrinos, sólo por ser su tía”. (Freire, 2009, p. 9) Se requiere de un proceso de formación inicial docente, adquisición de conocimientos pedagógicos y disciplinarios y de la experiencia que consolidan a cada educador.

Tanto mujeres como hombres pueden suplir necesidades emocionales o de cuidado hacia los niños, pero no cualquiera puede ser un Educador, se requiere de vocación y competencias que permitan enfrentar un proceso de formación integral y la adquisición de saberes pedagógicos, lo que no tiene vinculación alguna con el género de los estudiantes. Vaillant refiere que “la construcción de la identidad profesional que se inicia en la formación inicial del docente y se prolonga durante todo su ejercicio profesional (...) no surge automáticamente como resultado de un título profesional, por el contrario, es preciso construirla” (Vaillant, 2007, p. 3). Lo que significa que es una construcción personal.

Freire (2006), señala respecto a la construcción de la identidad que esta se adquiere en el proceso de enseñar como un proceso reversible que indudablemente incluye el aprender, siendo la culminación de ese proceso junto a la reflexión crítica y propositiva respecto al rol, lo que me consolida como educador.

Así mismo Prieto señala que “Esta identidad, no surge automáticamente como resultado de la obtención de un título profesional, por el contrario, es preciso construirla. Esta construcción requiere de un proceso individual y colectivo y es de naturaleza compleja y dinámica que se mantiene durante toda su vida laboral, lo que permite la configuración de representaciones subjetivas y colectivas acerca de la profesión docente”. (Prieto, 2004, p. 31)

Todas las aseveraciones invitan a reflexionar respecto a un profesional que se forma en la universidad y con la práctica, no existiendo espacio para complacencias sociales respecto al rol maternal de la educadora de párvulos, sin duda dentro de todo el espectro de educadores muchos poseen características como la afectividad lo que no es exclusivo de una madre ni de una mujer, destacando lo que realmente no puede faltar en el rol es ser un facilitador de aprendizajes, aunque socialmente prevalecen como prioritarias las primeras características lo que hacen excluyentes la presencia de hombres en la carrera.

Nuestra sociedad ha experimentado diversos cambios, en que los roles se ven compartidos y las capacidades, aptitudes y habilidades no responden a un género determinado. Logrando posicionar a la mujer en muchos espacios de la sociedad, pero con un avance un poco más lento respecto a la inserción de los hombres en espacios de mujeres como la educación parvularia, sumado a esto la diferencia de sueldos y desvalorización de la profesión, motivos que causan la presencia de hombres en los jardines infantiles es infrecuente, porque los educadores de párvulos ocupan o se desempeñan en cargos mas administrativos por sobre la educación en el aula.

Estas diferencias entre hombres y mujeres, afectan los espacios laborales de todos. Precisamente, en profesiones como la Educación Parvularia, en donde socialmente, los hombres se encuentran casi excluidos, esto por considerarse a la carrera poco atractiva e incluso no apropiada para ellos.

En la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia y Educación Básica para Primer Ciclo, sólo se ha matriculado un estudiante hombre en estos 20 años de funcionamiento, el cual no terminó sus estudios, en este sentido se evidencia lo revisado en los apartados anteriores sobre la escasa inserción del hombre al ámbito de la educación parvularia. Sin embargo, existe una experiencia con un estudiante de intercambio, que nos muestra que esta carrera no tiene género, sino está abierta a toda persona que tenga la convicción profunda de que la educación inicial es uno de los pilares más importantes para cambiar la vida de las personas y mejorar la sociedad.

A continuación, relatamos la experiencia: En el año 2019 se vivió la experiencia de tener en aula y en práctica a un estudiante de intercambio perteneciente a una Universidad Española, cuya carrera de origen es Magisterio en Educación Inicial con mención en Psicomotricidad lo que incluye la educación de niños entre 3 y 6 años.

Es posible relatar que la primera experiencia a la que se enfrentó el futuro educador de párvulos fue ser enviado erróneamente a la carrera de Pedagogía en Educación Física, por su mención, sin considerar la carrera de base. El estudiante, al darse cuenta que no se encontraba en la carrera correspondiente, solicitó por su propia motivación personal la incorporación a la carrera adecuada de la Universidad, solicitud que se acoge, integrándose a una carrera de exclusiva presencia femenina y específicamente a cursos de 22 a 35 mujeres, desde su percepción y la de sus compañeras, no hubo dificultades de inserción.

“ al principio me sentí muy observado en

clases, me extrañó que no hubiesen más hombres, pero con el paso del tiempo fui un miembro más del curso con un trato igualitario, hice buenas amistades”

Sin embargo en el contexto universitario general se vincula con estudiantes de otras pedagogías y carreras, enfrentando el cuestionamiento, la crítica y desaprobación desde este mismo entorno, lo que lo hizo dejar de decir que estudiaba educación de párvulos, señalando su futura especialidad que era psicomotricista, debido al desconocimiento y el prejuicio social de su carrera en nuestro país.

“ ...Tuve que dejar de decir que estudiaba pedagogía en educación parvularia, siempre había gestos de extrañeza, me aburrí de explicar mis intenciones, preferí decir que era psicomotricista, eso me permitía que me dejaran de hacer preguntas, o que reprobaron con miradas mi profesión”

Lo anterior constituye un antecedente preocupante de abordar en un futuro próximo. Su realidad fue diferente a la vivida por profesionales, Educadores de Párvulos Chilenos, debido a que la presencia de hombres en la Educación Parvularia o su equivalente, Magisterio en educación inicial en su país no conlleva cuestionamientos de ningún tipo. Las pedagogías no son un espacio exclusivo de mujeres, lo que tiene que ver con la historia del país y también con su propia experiencia e historia de vida.

La experiencia en práctica fue positiva, evidenciando el logro de los objetivos propuestos para el semestre y la percepción de la educadora guía y del establecimiento educativo qué lo acoge debido a su buena experiencia con profesores de Yoga, Cocina, música y Educación física en el aprendizaje de los niños y la valoración de la familia. El jardín expresó una valoración positiva de su rol de educador debido a su excelente desempeño con un grupo de niños de 2-3 años.

Asimismo, se acompañó su práctica con observaciones, donde se registraron diversas conversaciones con los niños y niñas respecto

“Educadoras y Educadores En Aula?”

a la resolución de conflictos lo que permitió evidenciar que tener un educador hombre permite a los niños conocer otra forma de vincularse, de enfrentar las emociones, aprendiendo que la sensibilidad no posee género y las emociones deben ser expresadas, lo que es fundamental en nuestra sociedad que generalmente impone ciertas conductas a niños y niñas, constituyendo un derecho la expresión de ambos en una sociedad que avanza para ser cada vez más equitativa. Al tener esta oportunidad el desarrollo social y personal de los niños se vió fortalecido.

También se destacó, en el establecimiento las planificaciones que denotaron una preparación y la diversificación de estrategias considerando las particularidades de cada niño del aula, las interacciones auténticas con los niños, donde se visualizó la presencia del enfoque de derechos, cada interacción con los niños era constitutiva de aprendizajes y vínculo afectivo. En general constituyó una gratificante experiencia para el equipo del jardín infantil y también para el estudiante.

“... Iñigo hizo una práctica increíble, fue muy creativo, los niños lo esperaban ansiosos y contentos porque siempre traía algo nuevo, promovía el juego en sus talleres, todos los niños participaban, fue muy responsable, entregaba sus planificaciones y siempre daba argumentos sobre su acción pedagógica, tomó decisiones como el trabajar en pequeños grupos para lograr el aprendizaje de todos”
“Su trato con los niños era muy respetuoso, todo el día interactuaba y conversaba con los niños, siempre había una palabra, una explicación, una pregunta para desafiarlos”.

Debido a esta experiencia, y a los fundamentos levantados al comienzo, observamos que hay una misión actual que es la integración, para que desde la formación inicial docente los estudiantes no sean sometidos a desvalorizaciones o dificultades debido a los prejuicios sociales imperantes, hoy día esa elección requiere de valor y gran vocación.

Se destaca que elegir estudiar la profesión, es

una decisión con la profunda convicción de que se puede cambiar la vida de los niños desde el aula, creencia real y adecuada que no tiene que ver con condiciones o características exclusivamente femeninas como se ha creído en el tiempo, sino que con un sentido de responsabilidad social que acompaña a las pedagogías y la vocación.

El aporte de un educador puede ser primordial en un momento determinante para la vida de los niños, una experiencia en Inglaterra durante el 2016 en Tunbridge Wells Nursery y Montessori Pre-School releva el rol del hombre en educación inicial, señalando por qué se debe terminar con la brecha de género, explicando la labor de calidad que pueden realizar tanto mujeres como hombres.

- 
- Los niños pueden beneficiarse de las diferentes experiencias y estilos de cuidado que los hombres aportan a la profesión; esto puede tener un impacto en la reducción de los niveles de comportamiento desafiante.
 - Una fuerza laboral diversa les brinda a los niños un reflejo más preciso de la combinación de género de su comunidad y del mundo que los rodea.
 - Los hombres aportan más juego, movimiento activo, entretenimiento y juego de “rudo y revolcón” a la forma en que interactúan con sus propios hijos y esto se puede incorporar a la forma en que interactúan con los niños en su tiempo en los primeros años.
 - Las guarderías y los jardines de infancia, en muchos casos, están acostumbrados a trabajar con madres sobre padres. Muchas mujeres se sienten más cómodas trabajando y comunicándose con otras mujeres y, como tales, los padres a menudo pueden perder información o sentirse excluidos en el tiempo de sus hijos en los primeros años. Una figura masculina dentro de la guardería o preescolar apoyará a los padres en su participación y comprensión.

- En una sociedad donde hay

un número cada vez mayor de hogares monoparentales, es posible que muchos niños no tengan una figura masculina en sus vidas, los profesionales masculinos de la primera infancia pueden proporcionar la experiencia de un modelo masculino positivo.

- Existe la posibilidad de que existan problemas de género en el lugar de trabajo, por lo que los profesionales masculinos pueden desafiar el estereotipo en relación con los juguetes y las actividades.

La experiencia en la carrera pretende visibilizar el ejercicio profesional docente de los educadores de párvulos en nuestro país, convocando al cambio en el pensamiento colectivo que lamentablemente aún estigmatiza su rol.



Referencias

Early Years Careers (11 agosto, 2020). Recuperado de
<https://www.earlyyears-careers.com/eyc/latest-news/the-influence-of-male-practitioners-in-childcare-settings/>

Freire, P. (2006). Pedagogía de la autonomía. Saberes Necesarios para la práctica educativa (11a ed.). Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (2009). Cartas a quien pretende enseñar (2a ed. Revisada: 2008). Buenos Aires: Siglo XXI.

Ministerio de Educación (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia. Santiago Chile.

Prieto, M. (2004). La construcción de la identidad profesional del docente. Un desafío permanente. Revista Enfoques Educativos.

Vaillant, D. (2007). Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado. Barcelona.



UNA EXPERIENCIA EN TRANSICIÓN

Lorena Vásquez Valenzuela
lorena.vasquezv@mayor.cl

La educación parvularia comprende desde los 84 días hasta los 6 años, constituyéndose como el primer nivel del sistema educativo reconocido en la ley general de educación, cuyo fundamento es una pedagogía que “se define en base a aquellas interacciones que ocurren con la intención de acoger, iniciar y mantener procesos que promueven el aprendizaje significativo de los párvidos” (MINEDUC, 2018. P.28). Esta conlleva una mirada integral de la educación para este nivel, que esta centrada en el juego, como medio de adquisición y potenciación de aprendizajes en todos los ámbitos del currículum, donde se respetan los derechos de los niños y niñas como sujetos, desde una perspectiva inclusiva e integradora de la familia y comunidad que es el principal agente educador y un recurso para una pedagogía integradora y emprendedora. El propósito de este escrito es invitar a la reflexión respecto a las prácticas pedagógicas realizadas en el nivel transición, para repensar la importancia del juego en todos los niveles, especialmente en prekinder y kinder, analizando respecto al rol que tiene y cumple la educadora o educador de párvidos, profesionales que deben ejercer la pedagogía en el nivel inicial para desplegar conocimientos y habilidades de manera diversificada y coherente con el desarrollo e intereses de los niños y niñas, en un marco de respeto por sus derechos, cambiando sus vidas desde el aula. Relevar lo que ocurre en

los niveles transición, constituye básicamente una invitación a reflexionar respecto al lugar que ocupa el juego en este nivel educativo, el que se constituye hace años como un derecho, un recurso y un principio que orienta el quehacer o la práctica pedagógica guiando a educadores sobre la forma en la que aprenden los niños.

La sociedad chilena vive o enfrente desde hace años una sobreescolarización, entendiéndose como la exigencia que se realiza en diferentes contextos a los párvidos, por sobre lo que realmente debería ser. Por años se ha abordado y resignificado el valor del juego para la educación inicial, encontrándonos en el siglo XXI con aulas dónde no se implementa ni favorece. La Dra. María Victoria Peralta, Educadora de Párvidos, Premio Nacional de Educación refiere que “se debe enseñar con una metodología apropiada, con objetivos relevantes y adecuados a la edad del niño y la niña, ya que en esa etapa es esencial que el enfoque sea integral, basado en el juego, el descubrimiento, el asombro, y que sea un aprendizaje cargado de valores”, (Peralta, 2020. Conversatorio de Educación Parvularia, UCM)

Los espacios de juego libre y espontáneo son tan necesarios y constitutivos de aprendizaje como las actividades lúdicas para niños y niñas, conformándose en experiencias gozosas y significativas, las que lamentablemente se ven en el último nivel

de transición, desplazados por actividades de lecto-escritura u otras correspondientes a la educación básica. Expertos señalan a través de los tiempos que el juego es un importante recurso de aprendizaje y constituye un derecho fundamental de los niños y niñas de la primera infancia que tanto educadores como la sociedad no se pueden olvidar. Sobre todo en las mal denominadas prebásicas de los establecimientos educativos, ocurre que lo importante pasa a ser el cumplimiento escolar y el juego como medio de aprendizajes se transfiere a un segundo término.

Es fundamental destacar aquí, que la influencia de los padres y familia a través de sus creencias respecto a la educación parvularia son determinantes al momento en que se organiza el nivel transición. Esto desde el desconocimiento y la valoración del juego como un recurso decisivo para el aprendizaje, priorizando constructos sociales que exigen la adquisición de habilidades y conocimientos que no son apropiados para la edad.

Malaguzzi (2011) señala que los establecimientos de la primera infancia son lugares que no preparan para la vida, sino que donde se vive. Siendo un imperativo para todos los profesionales de la educación, que también es encontrado en las Bases Curriculares que refieren respecto a las experiencia en transición que “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)”, (Mineduc, 2018, p.21). Destacando los derechos, siendo primordial el derecho a educarse y jugar, viviendo adecuadamente la etapa de desarrollo en la que se encuentran.

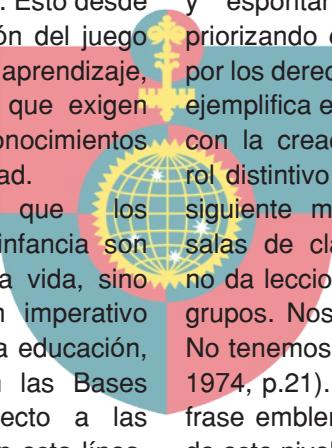
Se ha expuesto la relevancia que tiene el juego para los niños como una actividad muy importante así como la implicancia en el desarrollo de ellos, por contribuir al desarrollo del pensamiento, del lenguaje y las habilidades sociales y emocionales, a través del descubrimiento, la exploración, y

la convivencia que consolida la motivación por aprender, lamentablemente la realidad de un gran número de los niños que asisten a los niveles transición, no están expuestos al juego, se posterga en prekinder y kinder y también en muchos jardines infantiles por actividades que buscan adquirir a temprana edad conocimientos y habilidades que debieran aprenderse más tarde, apurando o exigiendo a los niños y niñas y siendo inconsiguiente con la profesión y con el conocimiento de que el juego constituye un derecho fundamental de la infancia.

El fin último es que en cada uno de los tramos se deba respetar los intereses y los ritmos de aprendizaje de cada niño y niña, dando espacios para las experiencias lúdicas y espontáneas, diversificando estrategias, priorizando el juego en un marco de respeto por los derechos. Así también Matilde Huichi lo ejemplifica en la década de los 40 al colaborar con la creación de la carrera, señalando el rol distintivo de la educación parvularia de la siguiente manera: “La educadora no tiene salas de clases, tiene sala de actividades; no da lecciones, ni tampoco hay grados, sino grupos. Nosotros no enseñamos, educamos. No tenemos alumnos, sino niños”. (Lavanchy, 1974, p.21). Lo que la autora refleja con esta frase emblemática es resaltar rasgos propios de este nivel educativo.

El sistema educacional actual, está poniendo altas exigencias desde la perspectiva académica, comenzando por los niños que asisten a educación inicial. Situación muy presente y observada en las supervisiones de práctica en diferentes instituciones de educación superior que forman educadoras de párvulos. Así lo afirma Sarlé (2014) señalando que esto incide significativamente en la privación del derecho al juego como consecuencia de la importancia que se atribuye al éxito académico.

En las realidades observadas se aprecia la gran cantidad de experiencias o actividades que no tienen movimiento y que ocurren en el



más completo silencio. Las escuelas y colegios se enfocan en realizar experiencias que exigen un esfuerzo mayor a los niños acercándolos a los objetivos de aprendizaje de la educación básica. Siendo que la educación parvularia es un nivel educativo que responde a las necesidades de educación integral para niños de 0 a 6 años con sus propios fundamentos, lineamiento curricular y formas de ejercer la pedagogía. Lo que interpela a los educadores para diseñar experiencias concretas donde los párvulos puedan jugar, experimentar, trabajar en equipo de pares, indagar, desplegando un sinfín de experiencias provocadas o favorecidas por el educador, previamente a completar o desarrollar una actividad directiva o un ejercicio en la página de un libro.

La ausencia del juego inhibe el desarrollo de la creatividad, la formación en convivencia y ciudadanía, coharta la exploración, indagación y el desarrollo social, así lo señalaron importantes precursores de la educación parvularia, vigentes en las Bases Curriculares actuales. El juego en los colegios y escuelas se relega a la hora de patio exclusivamente siendo muchas veces espacios físicos que no posibilitan el despliegue de todos los sentidos. Rousseau (1978), importante precursor de la educación, señalaba la importancia de un sistema educativo que considere la evolución natural del niño y la niña, desde los años 1750 se sabe que el niño debe aprender a través de experiencias y en contacto con la naturaleza, en la exploración activa del ambiente natural se despierta la curiosidad del niño y la niña, con la adecuada mediación oportuna del adulto, sólo se requiere de ofrecer ambientes, y preguntas que movilicen el pensamiento divergente para que los niños aprendan de la naturaleza, en interacción activa con el entorno, reflexionen y encuentren la explicación de los sucesos con autonomía.

También se puede decir que el juego se ha visto mermado por factores sociales y del contexto, el crecimiento de las ciudades

conlleva a tener espacios reducidos, que hace que los padres compren para la entretenimiento de sus hijos, una mayor variedad de juguetes y objetos que los hacen jugar sin utilizar su imaginación, su cuerpo, sin reír, jugando de manera diferente porque los confinan a un juego que es individual, menos gozoso o a través de experiencias virtuales y online.

Elkind (1991) hace referencia a la sociedad norteamericana, señalando que prevalece la presión sobre padres y profesoras de educación parvularia para crear super niños de 3 años que lean, escriban y hablen un segundo idioma. El autor ha estudiado que niños sometidos a este tipo de experiencias presentan signos de estrés, se tornan dependientes de la guía de los adultos, lo que favorece la heteronomía y pueden ponerse competitivos con sus pares, disminuyendo su autoestima.



Si bien es cierto la educación parvularia es cada vez más valorada y comprendida por la sociedad, se ha recorrido un largo camino de respeto y valoración por un nivel que tiene 100 años de historia, sin embargo aún existe un grupo que cree que la educación comienza en la enseñanza básica y los aprendizajes esenciales son los brindados en ese nivel, desconociendo las experiencias previas y educativas que constituyen el repertorio de los niños para consolidar los nuevos aprendizajes. Existe la errada creencia que los establecimientos educativos que trabajan la lectura temprana son establecimientos de calidad. Ahí surge otro espacio para educar a las familias y comunidades respecto a como aprenden los niños en esta etapa de sus vidas. La relevancia del juego, el goce y la felicidad.

Un estudio realizado el año 2017 en 58 salas del primer nivel de transición, evidencia que el juego se utiliza muy poco en el aula y las veces que se genera, ocurre en la mayoría de los casos iniciado y dirigido por las educadoras o por los adultos del aula. Esto significa que en las planificaciones lamentablemente no se evidencian espacios para la planificación del

juego. Este estudio entrevistó a educadoras y técnicos y las respuestas respecto al juego no instruccional demuestran gran disposición al uso del juego en el aula, también evidencian carencias respecto al conocimiento de los fundamentos y pertinencia para algunos de los objetivos de aprendizaje, lo que constituye un importante insumo para las instituciones de educación superior, formadoras de educadores. Las profesionales expresaron obstáculos respecto a la demanda referida a la sobreescolarización, percepción de la jefatura y familia respecto a que es un tiempo perdido el juego en el establecimiento educativo. (Grau, 2018)

Desde esta perspectiva se vulnera el derecho al juego y se somete a que los niños se adapten a este contexto, teniendo que reprimir muchas veces sus impulsos naturales, debiendo permanecer quietos, en silencio y concentrados durante largo tiempo, más allá del que naturalmente es posible, exponiéndolos a una sobreexigencia innecesaria. Cuando los niños juegan, disfrutan, gozan, interactúan y aprenden, porque el juego es una estrategia de aprendizaje fundamental en los primeros años, cuando los niños juegan mantienen el interés en lo que realizan de manera natural, establecen relaciones entre objetos y personas, son libres y ejercen su derecho como sujetos, la problemática radica en la ausencia de juego en el aula y en la infancia. En las carreras de educación parvularia de las distintas universidades, siempre se aborda el juego, ocupando varias asignaturas de la formación, lo que invita a pensar en qué momento del ejercicio profesional este se ve desplazado o sustituido por otras estrategias que no son oportunas ni pertinentes a las necesidades y características de los niños y niñas. Esto ocurre principalmente en los colegios y escuelas, será que los equipos pedagógicos no son escuchados respecto a las reales necesidades del nivel y falta liderazgo o estos no evidencian la necesidad de jugar de los niños por sobre otras prácticas, perdiendo la identidad de la

educación parvularia.

Al no existir la obligatoriedad para el primer nivel educativo, muchos niños ingresan directamente al último tramo de prekinder y kinder, teniendo una breve experiencia en la educación inicial, ingresando prontamente a la enseñanza básica. Se espera que exista una adecuada articulación pedagógica entre la Educación Parvularia y la Pedagogía General Básica, para resguardar el juego, lo que constituye una constante preocupación desde hace un par de años para los procesos de reforma educacional. Se espera que los primeros niveles de la educación básica consideren las necesidades de los niños desde una perspectiva de derechos, que es responsive a sus motivaciones, reconociendo la importancia del trabajo colaborativo entre profesionales, la valoración del juego para el aprendizaje y la necesidad de considerar este derecho y recurso en su trayectoria educativa. “Crear o fortalecer instancias para comprender las características propias de la pedagogía de la Educación Parvularia y propiciar la valoración de éstas por parte de los docentes y comunidad educativa en general. Crear y apoyar instancias para validar el juego y las situaciones lúdicas como la forma natural de aprender de los niños y las niñas, y sus implicancias en la pertinencia y significación de los aprendizajes que son parte del currículum”(MINEDUC, 2017. Decreto 373, pg.2)

Sin embargo, los espacios y recursos para las experiencias lúdicas y juego son notoriamente diferentes entre un nivel y otro, siendo éstas más lúdicas generalmente en la educación parvularia. Los niños son flexibles y suelen adaptarse, ellos cambian los tipos de juego, se adaptan a los espacios y también se resignan a una educación que no promueva el juego como una característica propia de ellos, moldeando y adaptando recursos para sus juegos grupales. Mirando el vaso medio lleno, los niños flexibilizan y resuelven los

problemas, tantas veces se ha observado que a falta de una pelota para jugar, utilizando cajas de jugo o de cartón de su propia colación y logran disfrutar y jugar. Esto requiere un análisis y reflexión como único medio de modificar conductas, por lo que la invitación es a mirar lo que hacemos, lo que planificamos y ofrecemos, reencantarnos con los orígenes de la profesión y cumplir con la necesidad inherente de los niños que es jugar y si no es así, reaprender la importante relación del juego con los procesos de aprendizaje, si no hay diversión en la primera infancia, difícilmente habrá aprendizaje, Delahooke (2019) señala que la alegría es una herramienta poderosa para resolver desafíos de la infancia y promover la salud cerebral, pero en nuestra época de hacer, enseñar y patologizar, se nos olvida que cuando un niño y niña necesita ayuda y enfrentar un desafío lo primero que se necesita es aumentar su alegría.



Referencias

Argos, J., Ezquerra, M. P., y Castro, A. (2010). Escuchando la voz de la infancia en los procesos de cambio e investigación educativos. Aproximación al estudio de las transiciones entre las etapas de educación infantil y educación primaria. RIE - Revista Iberoamericana de Educación, 54(5).

Delahooke, M. (2019). Beyond Behaviors: Using Brain Science and Compassion to Understand and Solve Children's Behavioral Challenges. Ed. John Murray Press.

Elkind, D. (1991). Child Development and Education: A Piagetian Perspective. Oxford University Press.

Grau, V., Preiss, D., Strasser, K., Jadue, D., Müller, M. y Lorca, A., 2019. Juego guiado y educación parvularia: propuestas para una mejor calidad de la educación inicial. En: Centro de Políticas Públicas UC (ed), Propuestas para Chile. Concurso de Políticas Públicas 2018. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile, pp. 251-281.

Lavanchy, S. (1993). Educación Preescolar, desafío y aventura. Editorial Universitaria.

Malaguzzi, L. (2011). La educación infantil en Reggio Emilia. Editorial Octaedro.

Ministerio de Educación, (2017). Decreto 373. Santiago Chile.

Ministerio de Educación (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia. Santiago Chile.

Peters, S. (2003). "I didn't expect that I would get tons of friends...More each day". Children's experiences of friendship during the transition to school. Early Years, 23(1) 45-53. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0957514032000045564>

Peralta, V. (2020). Conversatorio de Educación Parvularia. Talca. Universidad Católica del Maule

Rousseau, J. (1996). El Emilio o de la educación. Madrid,Editorial Edaf.

Sarle, P. (2014). Arte Educación y primera infancia: Sentidos y experiencias. Metas Educativas 2021. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

LA INDAGACIÓN EN EL AULA ¿QUÉ FALTA POR HACER?

Carolina Santibañez Monsalve
carolina.santibanezm@umayor.cl

La Enseñanza de las Ciencias Basadas en la Indagación (ECB) busca que el estudiante comprenda las ideas científicas y que desarrolle un pensamiento científico lógico y crítico basado en el razonamiento, la argumentación, la experimentación, la comunicación y la utilización de la información. (Everaert, 2016).

La enseñanza de las ciencias basadas en estas metodologías de indagación, llevan ya varios años dentro de los diferentes currículos internacionales y en nuestro país no es la excepción. El programa ECBI específicamente, existe hace cerca de dos décadas en Chile y se ha hecho un esfuerzo consciente por orientar las bases curriculares y programas de estudio hacia esa mirada, sin embargo, los resultados siguen muy por debajo de lo esperado y la incorporación de esta metodología en la sala de clases, aún es muy débil.

En las páginas siguientes se hará una breve referencia al programa ECBI como herramienta para incorporar la indagación en la enseñanza básica en Chile, se mostrarán algunos indicadores que pueden dar cuenta de la calidad de la enseñanza de las ciencias en la actualidad y se podrá hacer un análisis inicial sobre la indagación como metodología de enseñanza y por qué, a pesar de lo realizado hasta ahora, es un proyecto que aún tiene grandes oportunidades de mejora.

Incorporar la indagación como una herramienta

metodológica para el currículo en ciencias, es una idea que tiene su origen a principios del Siglo XX cuando John Dewey recomienda favorecer las actividades experimentales como una forma de acercar al mundo científico a los estudiantes de preescolar hasta secundaria.

Algunas de las recomendaciones que Dewey hizo son:

- Se debe partir de alguna experiencia actual y real del niño.
- Se debe identificar algún problema o dificultad suscitado, a partir de esa experiencia.
- Se deben inspeccionar los datos disponibles, así como generar la búsqueda de soluciones viables.
- Se debe formular la hipótesis de solución.
- Se debe comprobar la hipótesis por la acción. (Padilla & Reyes-Cárdenas , 2012)

La idea de llevar la indagación a la sala busca que los estudiantes se familiaricen de manera natural con el método científico, cumpliendo gran parte de las etapas que debe superar un investigador al momento de explorar un fenómeno y generar nuevo conocimiento.

En el año 2002, esta idea comienza a tomar una forma más definida en nuestro país, cuando un grupo de educadores y científicos deciden crear el programa ECBI (Enseñanza de las Ciencias Basadas en la Indagación) para incorporar de manera formal esta metodología en la enseñanza básica. Este programa tenía como objetivo el incorporar

la metodología de la Indagación al currículum nacional, proponiendo actividades concretas alineadas a los diferentes objetivos de aprendizaje, además se busca capacitar a los docentes y llegar también a la formación inicial de profesores por medio de las universidades.



Figura 1: Historia del Programa ECBI en Chile (ECBI Chile, 2020)

ECBI lleva 17 años en nuestro país desde su creación y la metodología de indagación además ha tomado gran fuerza al alinearse perfectamente con otras ideas que han surgido en el camino como son el currículum por proyectos o el trabajo con estrategias de pensamiento visible, sin embargo, los resultados en desarrollo de pensamiento científico y resolución de problemas en nuestros estudiantes aún están por debajo de lo esperado.

El último informe disponible en la Agencia de Calidad de la Educación en Chile, respecto a la evaluación internacional “Trends in International Mathematics and Science Study” (TIMSS), correspondiente a los resultados de la prueba aplicada a los cuartos y octavos básicos el año 2015, muestra que el promedio de los puntajes obtenidos por nuestros estudiantes, se encuentran en el cuarto tramo más bajo respecto a la muestra total de países

evaluados en esa oportunidad.

En la misma prueba, solo un 2% de los estudiantes lograron resultados avanzados, mientras que un 47% de ellos obtuvieron resultados considerados bajos o muy bajos, lo que duplica el porcentaje de estudiantes que se encuentran en esos tramos en el promedio total.

En el caso del “Programme for International Student Assessment” o más bien conocida como Prueba Pisa, los resultados de la evaluación realizada el 2018 a los estudiantes de 15 años en el área de competencias científicas, nos sitúan 45 puntos abajo de los otros países de la OCDE involucrados en la medición, sin embargo, la buena noticia es que el promedio de Chile es superior al de los otros países latinoamericanos. Según el mismo informe de la Agencia de Calidad de la Educación, aproximadamente un tercio de los estudiantes de 15 años en Chile (35,3%) no ha alcanzado las competencias científicas mínimas (Nivel 2) (Agencia de Calidad de la Educación, 2020).

En el caso del SIMCE, los resultados no son mucho más alentadores. Según el informe disponible en la misma Agencia de Calidad, los resultados de la evaluación aplicada para el área de ciencias el año 2017 a los 8vos básicos y segundos medios, los puntajes de las evaluaciones aún son bajos y además se mantiene una notoria brecha según grupo socioeconómico.

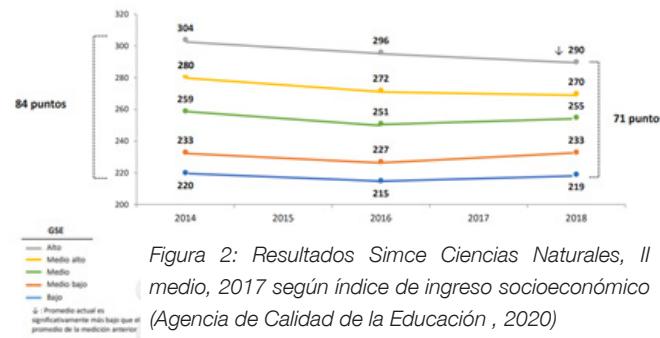


Figura 2: Resultados Simce Ciencias Naturales, II medio, 2017 según índice de ingreso socioeconómico (Agencia de Calidad de la Educación , 2020)

Podríamos decir entonces, que, a la luz de esta evidencia, el esfuerzo de nuestro sistema educacional por desarrollar habilidades de pensamiento científico que permitan la resolución de problemas complejos y el pensamiento lógico y crítico aún es insuficiente. Podemos preguntarnos entonces dónde está el problema: ¿Será lo débil del programa planteado y su reducido impacto a pesar de los años de implementación? ¿Tendrá que ver con el flojo ejercicio de metodologías de aprendizaje constructivista de los docentes que hace compleja la incorporación de estas estrategias de manera eficiente? O ¿será que falta un programa cuidadosamente elaborado para comenzar a desarrollar pensamiento científico desde los primeros años y así mejorar su impacto en los estudiantes?

Sin duda que todas estas tesis y otras no incluidas en este apartado, pueden tener cabida y ser parte de la responsabilidad de las dificultades para desarrollar habilidades de pensamiento más profundas en nuestros estudiantes, pero lo que parece ser más evidente, es que el Programa ECBI y los diferentes caminos para llevar la indagación al aula, como otras prácticas de aprendizaje activo, aún están lejos de instalarse eficientemente en nuestro país.

En Chile, las clases en general y las ciencias en particular, siguen respondiendo, en la mayoría de los casos, a un modelo de enseñanza poco centrado en el desarrollo de habilidades y las instancias de trabajo práctico y experimentación son escasas. “El trabajo de Vergara (2006) muestra que los profesores estudiados coincidían en la percepción de que las actividades prácticas o de laboratorio eran poco eficaces, lo que finalmente hacía que ellos desecharan este tipo de estrategias y prefirieran las clases expositivas” (Cofré , y otros, 2010). Por otra parte, suele haber una preocupación excesiva por la transmisión de objetivos conceptuales y el nivel de profundidad en el que se trabajan es muy pobre, utilizando principalmente estrategias de reproducción de lo aprendido y dejando fuera la posibilidad

de evaluar, crear y transferir los nuevos conocimientos a otras áreas y contextos que traspasen al aula, que les permitan ser significativos y útiles. De hecho, en el mismo estudio realizado por Vergara 2006, los docentes declaran que las estrategias menos utilizadas por ellos en la asignatura de ciencias, es la resolución de problemas y la creación de modelos.

Considerando además que la mayoría de los docentes suele replicar los modelos de enseñanza con los que ellos mismos aprendieron cuando eran estudiantes, es aún más complejo el problema y más demoroso de revertir, ya que muchos docentes tienen creencias, incluso poco conscientes, de cómo se debe enseñar y cómo los estudiantes deben aprender, que están alejadas del método científico y les permiten poco “poner las manos en la masa”.

Por otra parte, para trabajar la indagación de manera eficiente, el programa de Enseñanza de las Ciencias Basadas en la indagación propone seguir un ciclo de aprendizaje específico, consistente en 4 etapas que emularían el método científico. Estas son focalización, exploración, aplicación y reflexión, lo que supone comenzar la experiencia de aprendizaje por medio de un problema, contexto o situación que permita adentrarse en lo que se quiere descubrir o conocer, favoreciendo la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Así, la focalización será el momento de activar todos los conocimientos previos y ponerlos a disposición para predecir los posibles resultados de la posterior experimentación.

La exploración es el momento práctico en sí, la experimentación. Esta etapa es un poco más común de observar en las clases de ciencias, sin embargo, no logra ser una herramienta de aprendizaje eficiente por sí misma si no se completa el ciclo. Para esto, debe seguir una etapa de reflexión, donde se pueden establecer algunas conclusiones de lo realizado, contrastar predicciones con resultados e incluso evaluar la experiencia

La Indagación en el Aula ¿Qué Falta Por Hacer?

para, posteriormente, llevar lo aprendido a la aplicación en nuevos contextos.

La sistematización de este ciclo dentro de las clases de ciencias complejiza aún más la práctica efectiva de la metodología, requiere de mayor manejo metodológico de parte de los docentes y supone más tiempo en la preparación de cada objetivo aprendizaje nuevo, elemento que comúnmente suele ser escaso en nuestro sistema educacional.

Además de la necesidad imperiosa de fortalecer la capacitación docente en la metodología de indagación y procurar hacer un seguimiento en su implementación, de manera de asegurar la calidad de esta, otro aspecto que podría influir en su impacto como herramienta de aprendizaje, es que la implementación del programa pueda hacerse efectiva desde los primeros años.

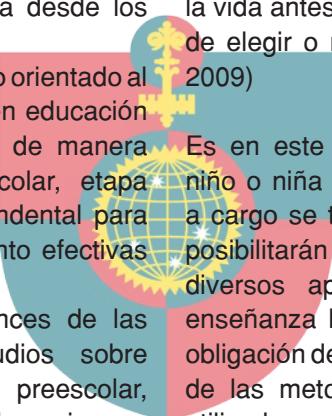
El programa ECBI nace con un foco orientado al fortalecimiento de la indagación en educación básica, sin embargo, no incluye de manera explícita a la educación preescolar, etapa del desarrollo que resulta trascendental para instalar estructuras de pensamiento efectivas y perdurables.

Hoy en día, gracias a los avances de las neurociencias y diversos estudios sobre primera infancia y educación preescolar, podemos tener certeza de que los primeros años de vida son fundacionales y determinantes de las etapas posteriores. En primer lugar, el cerebro de un lactante crea la mayor cantidad de conexiones sinápticas y neuronas, que ninguna otra etapa en su vida, llegando al máximo, cerca de los 3 años de edad. Esto significa que cada experiencia va modelando el cerebro en desarrollo y aporta información valiosa para la supervivencia de ese ser vivo.

En segundo lugar, hasta los 6 años aproximadamente o primera infancia, los menores son altamente creativos, aún están poco delimitados por las reglas convencionales. En sus cerebros, todo lo vivido se vuelve de trascendental importancia, siendo un insumo para generar un concepto de mundo, crear su propio autoconcepto e ir desarrollando su personalidad.

El niño vive los primeros seis años de su vida en un trance hipnótico.

Durante este tiempo, sus percepciones del mundo son grabadas directamente en el subconsciente, sin la discriminación de la mente consciente de sí misma, la cual se encuentra latente. En consecuencia, aprendemos nuestras percepciones fundamentales sobre la vida antes de que expresemos la capacidad de elegir o rechazar esas creencias. (Lipton, 2009)



Es en este momento, donde la relación del niño o niña con su entorno y con los adultos a cargo se transforman en los cimientos que posibilitarán o que harán altamente complejos, diversos aprendizajes. Es aquí donde la enseñanza basada en la indagación tiene la obligación de jugar un papel protagónico dentro de las metodologías activas de aprendizaje utilizadas en la educación de los párvulos para el desarrollo de mentes creativas, con experiencias en indagación, exploración, experimentación y con la confianza de crear conjeturas sobre el mundo y poder, de alguna forma u otra, comprobarlas.

Por último, el camino de la indagación hacia la sala de clases, necesitará fortalecer también la formación inicial de educadores y profesores, no solo en el plano conceptual de la



Figura 3:
Sinaptogénesis
hasta los 2 años.
(Mas, 2020)

metodología, si no que brindando herramientas prácticas para su futura implementación.

Esta metodología de aprendizaje activo de las ciencias puede ser la puerta, no solo hacia el incremento en los resultados de evaluaciones estandarizadas, si no que la llave que permite el desarrollo de habilidades de pensamiento profundas, que favorezcan el pensamiento crítico, lógico y la resolución de problemas ya que “las estrategias de enseñanza que involucran activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje a través de investigaciones científicas tienen más probabilidades de aumentar la comprensión conceptual que las estrategias que se basan en técnicas más pasivas” (Miller , Jurist , & Siglo, 2009). Al mismo tiempo, existe gran consenso de que estas habilidades pueden contribuir al desenvolvimiento exitoso en la sociedad actual y favorecen la movilidad social en contextos de vulnerabilidad y pobreza, ya que tal como lo mencionan Cofré y otros, 2010, “el poder canalizar este interés por la ciencia y lograr una alfabetización científica que promueve la movilidad social, es una responsabilidad y una oportunidad para los profesores de ciencia”.



La alfabetización científica, el pensamiento crítico, la capacidad de resolución de problemas y el desarrollo de habilidades de pensamiento son elementos fundamentales para el desempeño exitoso en la sociedad e incluso pueden ser elementos que permitan la movilidad social en contextos vulnerables y empobrecidos.

En nuestro país, el Programa ECBI, enfocado en la implementación de metodologías activas de aprendizaje basadas en la indagación científica, lleva ya 17 años de existencia desde su creación, irrumpiendo en diferentes establecimientos, capacitando docentes e influenciando el currículum nacional de ciencias, sin embargo, aún sin alcanzar los resultados esperados.

De cara a las necesidades del siglo XXI y lo imperioso que se hace el poder enseñar mentes cuestionadoras, capaces de dar nuevas respuestas a los nuevos requerimientos

sociales y culturales, se cree fundamental hacer una evaluación del camino recorrido y plantear nuevos desafíos al programa ECBI. Dar más fuerza a los objetivos planteados en un comienzo; llegar a más docentes y con ello, a más estudiantes; poder modificar las creencias de enseñanza tradicional arraigadas durante décadas en el aula y fortalecer la indagación en los primeros años.

Aún hay un gran camino por recorrer y en las manos de todos los que llevan la responsabilidad de enseñar a otros y formar educadores, hay una puerta de oportunidad que no se puede dejar pasar.

Referencias

Agencia de Calidad de la Educación . (14 de 09 de 2020). Agencia de Calidad de la educación. Recuperado de http://archivos.agenciaeducacion.cl/presentacion_nacional_de_resultados_TIMSS_2015.pdf

Agencia de Calidad de la Educación . (14 de 09 de 2020). Agencia de Calidad de la Educación. Recuperado de http://archivos.agenciaeducacion.cl/PISA_2018_Entrega_de_Resultados_Chile.pdf

Cofré , H., Camacho , J., Galáz , A., Jiménez , J., Santibáñez , D., & Vergara , C. (2010). Educación Científica en Chile: Debilidades de la Enseñanza y Futuros Desafíos de los Profesores de Ciencias. *Estudios Pedagógicos*, 279-293.

ECBI Chile . (22 de septiembre de 2020). ECBI Chile . Recuperado de <http://www.ecbichile.cl/home/>

Everaert, C. (2016). La indagación y las teorías del aprendizaje. Antología sobre Indagación, 9-18.

Harlen, W. (2015). Aprendizaje y Enseñanza de las Ciencias Basadas en la Indagación. Uruguay.

Lipton, B. (2009). La Biología de la Célula. Estados Unidos .

Mas, M. J. (22 de septiembre de 2020). Neuropediatra . Recuperado de <http://neuropediatra.org/>

Miller , D., Jurist , A., & Siglo, J. (2009). Instrucción científica basada en la investigación: ¿qué es y qué importa? Resultados de una síntesis de investigación años 1984 a 2002. Estados Unidos. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/tea.20347>

Padilla , K., & Reyes-Cárdenas , F. (2012). La Indagación y la Enseñanza de las Ciencias. México.

¿LOS Y LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS SON PROFESORES DE MATEMÁTICA?

LOS CUESTIONAMIENTOS Y REFLEXIONES DE LA FORMADORA DE FORMADORES/AS

Angélica Aravena Bauzá
angelica.aravena@umayor.cl

En el contexto de las asignaturas asociadas a la disciplina matemática en la carrera de pedagogía en educación parvularia, comparto algunas reflexiones y cuestionamientos personales surgidos desde mi rol como formadora de educadores/as. Primero que todo, el texto se encuentra escrito en primera persona, porque refleja una parte de mi experiencia profesional que compartiré con quién decida leer las siguientes líneas. Además, en el escrito, cito comentarios de mis estudiantes, sin dar nombres, para mantener la confidencialidad y, además, porque la mayoría de estas intervenciones son generalizadas y compartidas por grupos de estudiantes al enfrentar asignaturas relacionadas con la matemática y su didáctica en el contexto de educación superior para la educación inicial. El escrito conducirá al lector en cinco reflexiones: la primera de ellas, el cuestionamiento sobre si las educadoras/es de pársvulo son también profesores de matemática; la segunda relacionada al cuestionamiento de mis estudiantes por el saber matemático y el diseño de nuevas o distintas estrategias para su enseñanza; la tercera reflexión sobre la “matemática fácil” del nivel inicial que desean trabajar y bordar algunos grupos de estudiantes; en cuarto lugar, expongo una inquietud relacionada con el aprendizaje de las matemáticas formales desde el nivel inicial, y el por qué profesionales de este ciclo deben asumir esta tarea. Finalmente, como quinta reflexión, expongo una de las creencias que

he observado en mis estudiantes: “si es clase de matemática entonces no se lee” o “que los cursos de didáctica son solo para diseño de material lúdico”. En el texto también revelo algunas devoluciones de preguntas que realicé a mis estudiantes; mi postura con respecto a la actividad de estudio como engranaje central entre el proceso de enseñanza-aprendizaje; la incidencia que tiene un buen educador en la trayectoria escolar de niños y niñas; y aquellos logros que demuestran los y las educadoras en formación que me llenan de orgullo profesional. Todo esto, con el propósito de abarcar mi reflexionar sobre el papel del educador/a de pársvulos como profesor/a de matemática del nivel inicial.

Primera reflexión, el título de este ensayo. Seguramente al leer esta pregunta muchos responderían NO, pues para ser profesor de matemática se debe tener la especialidad, dominio y manejo disciplinar de la asignatura. Comparto esta opinión, un profesor debe manejar la asignatura y el conocimiento didáctico de lo que enseña. Por tanto, el o la educadora de pársvulos no podría ser considerado/a un profesor de matemática, pues no ingresa a estudiar pedagogía o licenciatura en esta disciplina. Es más, por mi experiencia, estudiantes de pedagogía en educación parvularia, cuestionan el por qué deben aprenderla, con comentarios tales como ¡yo no seré profesora de matemática! ¿por qué tengo que saber matemática? ¿por qué tengo que saber la matemática que está

¿Los y Las Educadoras De Párvulos Son Profesores De Matemáticas?

trabajando el estudiante con esta actividad? Desde mi punto de vista, estas inquietudes son válidas para cualquier persona, pero no para aquellas responsables de iniciar el desarrollo del pensamiento lógico-matemáticos en niños y niñas del nivel inicial, no se puede evadir el hecho de que “mientras más conocimiento tenga un profesor de su disciplina mayores serán las oportunidades de aprendizaje que puede construir para sus estudiantes” (Ball, et. al 2008). En otras palabras, si este educador posee dominio disciplinar de la asignatura, tendrá mayores probabilidades de éxito al diseñar experiencias de aprendizajes significativas y favorables para el aprendizaje matemático de sus estudiantes.

Acá mi segunda reflexión, ¿por qué mis estudiantes cuestionan la necesidad de saber matemática para enseñarla? Seguramente, esto se enmarca en sus propios temores y frustraciones de experiencias en etapa escolar: un mal profesor, una mala calificación, o por una “cuestión genética”, si los padres o ascendentes tuvieron problemas en matemática de seguro esa o ese estudiante también los tendrá, repitiendo patrones de conducta marcados por creencias que usan de excusas para explicar las razones por la cual ellos o ellas no son buenos en matemática (Novalo, el. al., 2015). Por cierto, estoy de acuerdo que un mal profesor puede intervenir negativamente en la construcción de aprendizajes, y creo que mis estudiantes también lo consideran así. Sin embargo, en ocasiones cuando la clase de matemática se realiza de forma diferente, cuando se presentan otras estrategias de enseñanza, cuando se trabaja desde la resolución de problemas con la disciplina y su didáctica, obtengo comentarios como... ¡profe esto es difícil!... ¿por qué debemos aprender otras estrategias?... ¡creo que esto complicará a los niños y niñas! ¡No sé cómo resolverlo! [Nótese, tampoco está el intento de resolverlo]. Al escuchar estas intervenciones me pregunto ¿por qué estas/os estudiantes que declaran tener dificultades en matemática, que critican a los profesores que les enseñaron en su

etapa escolar tienen rechazo en hacer las cosas diferentes? Es más, desean continuar enseñando igual a como “aprendieron”, aun cuando reconocen que no fue mucho lo que aprendieron. Nuevamente, detrás de esto, el desconocimiento disciplinar de la asignatura, los miedos, las creencias, frustraciones y desmotivaciones arraigadas desde la niñez.

Al presentar los cursos de didáctica o de educación matemática, las aprensiones siempre están asociadas a ¿Qué matemática trabajaremos? Una de mis estudiantes respondería: profe solo trabajemos matemática fácil, esa que aprenden los niños y niñas... ¡la matemática de educación parvularia es fácil! Esto conlleva a la tercera reflexión ¿cuál es la matemática fácil que piensa y desea trabajar esa estudiante como educadora/o de párvulos? Pues su labor precisamente reside en forjar cimientos sólidos para construir un pensamiento lógico-matemático. Aquí respondo, si usted considera que la matemática que se enseña en el nivel inicial es la más fácil de todas, porque no requiere de grandes expresiones simbólicas tipo “fórmula de Bhaskara para encontrar las soluciones de una ecuación de segundo grado”, cuestiónese qué matemática está trabajando cuando el currículum nacional de educación parvularia (Ministerio de Educación, 2018) presenta objetivos de aprendizajes, como por ejemplo, relacionados al conteo, pues detrás de aquello niños y niñas trabajan la asociación biyectiva; o cuando planifica experiencias de aprendizaje referidas a patrones, trabajando la transitividad y reversibilidad; o cuando los párvulos realizan conjjeturas sobre fenómenos que podrían o no ocurrir, lo que se podría asociar al pensamiento probabilístico y detrás de eso a la frecuencia relativa ¿o no? Cierto es, que no podemos caer en el prejuicio de señalar que lo que se hace en educación parvularia es una matemática fácil, porque detrás de esas experiencias diseñadas existen enjambres de conocimientos matemáticos que será de responsabilidad de los profesores de educación básica y enseñanza media el saber

conectar. Como es de responsabilidad de la o el educador de párvulos el saber para qué, el por qué y el cómo traducirlo en una tarea planificada para el nivel. Si usted considera que enseñar matemática en el nivel inicial es sinónimo de saber lo mínimo, entonces usted no es una potencial educador o educadora de párvulos, sino más bien un cuidador infantil¹. En este escenario, mi cuarta reflexión, ¿Quién podría cuestionar que los conocimientos matemáticos construidos en educación parvularia son igual de complejos que los conocimientos matemáticos de los siguientes niveles escolares? ¿Quién podría cuestionar que los primeros conocimientos matemáticos formales se construyen en este nivel? ¿No son los y las profesionales de la educación inicial quienes primeros se involucran pedagógicamente con niños y niñas en la resolución de tareas planificadas sobre lógica, estadística, geometría, construcción del número y sistema de numeración decimal?, cada uno de estos saberes disciplinares reflejados en el currículum de educación parvularia (Ministerio de Educación, 2018). Si estos educadores son los primeros en asumir esta tarea ¿su formación profesional y de estudio debiese asumir la responsabilidad de un profesor de matemática para el nivel de educación parvularia?, es decir, no solo considerar elementos curriculares, didácticos, metodológicos o de diseño de material lúdico, sino también la rigurosidad del conocimiento disciplinar de la asignatura. Los estándares pedagógicos de educación parvularia² son categóricos en esta materia, declarando que, para fortalecer la educación inicial, se requiere de educadores de párvulos que garanticen el derecho a una educación de calidad, exigiendo el dominio del conocimiento disciplinar del futuro profesional de este nivel (Ministerios de Educación, 2012), entendiéndose entonces, que el manejo disciplinar docente influye en la

educación de niños y niñas.

La investigación de Goldrine (et. Al, 2015, p.94) sobre el conocimiento para la enseñanza del número en futuras educadoras de párvulos, cita algunos estudios que evidencian conocimientos matemáticos insuficientes para enfrentar la tarea de educar, falencias importantes en el dominio conceptual, falta de intencionalidad educativa para asumir el proceso pedagógico, distanciamiento entre el lenguaje matemático informal y el lenguaje disciplinar, y predominio del conocimiento cotidiano por sobre el didáctico y disciplinar. En este escenario, refuto las convicciones de mis estudiantes sobre el manejo mínimo de la disciplina matemática para enseñarla en este nivel, me resisto a pensar que existen profesionales, con la responsabilidad de fundar las bases de la educación matemática formal, que tienen falencias importantes de conocimientos matemático, contribuyendo más a una desigualdad educativa desde el nivel inicial por sobre una educación de calidad.

Al respecto, Bautista, Del Río y Susperreguy (2018) en su investigación sobre qué hacen las educadoras de párvulo en Chile para enseñar matemáticas, mencionan estudios que concluyen que las experiencias matemáticas que los niños y niñas reciben durante la Educación Parvularia tienen consecuencias a largo plazo y marcan diferencias importantes tanto en los aprendizajes como en el rendimiento académico futuro. Además, con respaldo en investigaciones, las autoras mencionan que, a la edad de 5 años, los niños y niñas que no cuentan con habilidades matemáticas fundamentales no lograrán construir conocimientos matemáticos al mismo ritmo que sus pares, lo que se expresa en brechas en el rendimiento matemático, que no solo se conservan, sino que además se amplían a lo largo de la escolaridad (Bautista, Del Río y Susperreguy, 2018), lo que favorecería a una

¹ Con esto no quiero menoscabar la tarea de cuidar niños/as, todo lo contrario, me parece una tarea de gran responsabilidad, sino más bien hacer la diferencia con aquellos profesionales que “estudiaron” y “tienen” conocimientos pedagógicos y disciplinares para conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

² Marco de referencia chileno que identifica los conocimientos, habilidades y disposiciones profesionales fundamentales que deben desarrollar las/os educadoras/es de párvulos durante su formación profesional. (Ministerio de Educación, 2012).

¿Los y Las Educadoras De Párvulos Son Profesores De Matemáticas?

posible desigualdad de oportunidades. Por consiguiente, si esta etapa escolar es clave en la formación y desarrollo del aprendizaje matemático, es de esperar que el o la profesional, a cargo del nivel, tenga sólidos conocimientos sobre lo que está enseñando o, por lo menos, reconozca la matemática que está trabajando con las tareas diseñadas y propuestas para el nivel inicial. Comparto con Liping Ma (2010) que, la comprensión que tenga el profesorado sobre la matemática y de sus estrategias de enseñanza, contribuye al éxito o fracaso de sus estudiantes. Si el docente domina la disciplina tiene mayores posibilidades de favorecer la construcción de conocimiento específico en esa asignatura lo que no exime al educador/a de párvulos.

En este contexto, expongo mi devolución de preguntas para mis estudiantes, no para aquellos/as que se cuestionan el aprender matemática, sino para aquellos/as que no quieren estudiar para aprender, donde la motivación intrínseca que debe tener como profesional de la educación falla, pues aparentemente no aspira a hacerse cargo de sus debilidades y asumir su responsabilidad, donde la matemática es “estudiada” solo para la obtención de una calificación aprobatoria en una instancia de evaluación; solo basta con realizar una pregunta sobre el contenido del semestre anterior y todo el buen rendimiento que reflejó como estudiante se derrumba como una torre de cartas, o al preguntar el por qué es importante trabajar ese contenido y su respuesta es “porque las bases curriculares lo dicen..”. He quedado perpleja al observar que educadoras de párvulos en ejercicio y otras en formación se ríen al no saber algo básico en matemática y no se hacen cargo de sus falencias. Cuando enfrento a este tipo de profesionales o futuras profesionales, me lleno de temores, porque pienso en esos niños y niñas que estarán a su cargo y que podrían perjudicar toda la vida con un conocimiento superficial en esta asignatura. ¿Cómo enseñarás algo que no sabes? ¿Cómo

enseñarás patrones si tú no puedes descubrir una regla de formación en lenguaje algebraico? ¿Cómo enseñarás los números naturales si desconoces los Axiomas de Peano? ¿Cómo trabajarás la construcción del número si desconoces nuestro sistema de numeración decimal, la formación de grupos, la base 10 y el valor posicional? ¿Cómo abordarás el conteo si no comprendes la asociación biyectiva? ¿Cómo trabajarás atributos de figuras 2D y 3D si no manejas sus elementos primarios y en ocasiones confundes sus nombres? ¿Qué sistema de medición trabajarás, si solo conoces el sistema métrico decimal? Bien es cierto, que en el proceso de formación profesional no se puede aprender todo, y menos aún, aprender lo que se supone se debiese haber aprendido en etapa escolar, si bien, como formadora de formadores puedo hacerme cargo de algunos contenidos, también es responsabilidad de los y las estudiantes ser agentes activos en esta materia.

En educación superior, cuando los y las estudiantes deciden seguir una carrera, se espera que se involucren, tomando la responsabilidad de su aprendizaje, estudiando y no encasillando este proceso solo a las horas de clases frente al profesor/a. Pero ¿qué entienden por estudio? En las siguientes líneas cito a Chevallard, Bosch y Gascón (1997), pues comparto con ellos la idea de que el estudio es el eslabón perdido del proceso de enseñanza-aprendizaje, poco valorado por la enseñanza que pretende controlar todo el proceso didáctico y la creencia social de que el aprendizaje debe aparecer mágicamente como una consecuencia inmediata de la enseñanza. Asimismo, los autores mencionan, que el estudio se piensa solo como la actividad que realiza una persona en solitario, con uso de expresiones como “si estudias mucho aprobarás” o “debo estudiar geometría para el examen de mañana”; también se confunde con la enseñanza, considerando como estudio solo los momentos en que el alumno se encuentra en clases con un profesor.

De alguna u otra manera, se nos olvida que el aprendizaje, entendido como el efecto perseguido por el estudio, no se produce solo cuando existe enseñanza, ni se produce únicamente durante la enseñanza. El estudio es un proceso más amplio que no se restringe, sino que engloba, al proceso de enseñanza-aprendizaje. (Chevallard, Bosch y Gascón, 1997, p.58). Con esto, no estoy endosando toda la responsabilidad del aprendizaje solo al estudiante, pues la tarea y mediación del profesor también son fundamentales en este proceso; sino más bien, pretendo a incentivar la reflexión de los y las estudiantes al asumir parte de esa responsabilidad, a tomar la iniciativa en su proceso de formación y a estudiar cuando sientan falta de preparación. Relacionado con el proceso de estudio, presento mi quinta reflexión. ¿Por qué algunos/as de mis estudiantes tienen la creencia de que en los cursos relacionados con la matemática no se debe leer? De acuerdo con mi experiencia, tenemos un contexto escolar donde “hacer matemática” es aprender fórmulas de memoria y técnicas sin sentido. Else (2008) señala que la idea de leer para aprender matemáticas es muy ajena a los estudiantes, a quienes normalmente solo se les pide que usen sus libros de texto para encontrar los problemas o ejercicios de tarea asignados en clases. Desde mi experiencia, al dar una lectura, los futuros/as educadores/as siempre preguntan ¿cuántas páginas son? ¿por qué tenemos que leer? ¿entra en la prueba? Y si el curso es de didáctica, aunque se trabaje como disciplina científica con referentes como Brousseau (1986), las interrogantes son ¿por qué no solo trabajamos en diseños de materiales concretos o experiencias de aprendizajes lúdicas para la enseñanza? En tal sentido, la lectura debe tener un propósito, conocido para algunos estudiantes de pregrado, como lo es: el profundizar en los contenidos trabajos o por trabajar y contribuir al proceso de estudio. Para

superar en parte esta dificultad, Else (2008) citando algunas investigaciones, menciona la importancia de explicar y comunicar a los estudiantes el por qué leemos en clase de matemática, la riqueza que aporta esa lectura y lo que esperamos de nuestros estudiantes al momento de realizarla.

Con todo lo expuesto, me atrevería a mencionar que el cuestionamiento de mis estudiantes, sus inquietudes y rechazo a la lectura para la clase de matemática, están permeados por una enseñanza tradicional con bajos resultados. Siendo honesta, en ocasiones siento que debo pedir disculpas por las asignaturas que imparto, pues no contamos con una formación en educación matemática de excelencia en etapa escolar, que propicie instancia de aprendizaje basada en competencias u otras estrategias como la comprensión lectora en matemática. A modo de ejemplo, de acuerdo con los resultados de Chile en la evaluación PISA³ 2018, matemática es el área más débil, develando resultados bajos, donde más de la mitad de los estudiantes de 15 años sometidos a la evaluación no han desarrollado competencias matemáticas mínimas (Agencia de la Calidad de la Educación, 2019). Del mismo modo, la evaluación TIMMS aplicada el 2015⁴, expone bajos resultados en cuarto básico en comparación con países con un PIB similar al nuestro (Agencia de la Calidad de la Educación, 2015). Si bien, estos resultados son de estudiantes en etapa escolar, algo nos dicen de los y las profesionales en formación. Debemos hacernos cargo, y formar educadores/es competentes en lo disciplinar, que lean para construir aprendizaje y tengan la necesidad de profundizar en sus conocimientos. Esto también se logaría con profesionales en ejercicio que tomen conciencia de que sus propios saberes disciplinares y pedagógicos influyen en el potencial logro y éxito matemático de niños y niñas.

Sin duda, el conocimiento disciplinar de un

³ PISA: prueba internacional de estudiantes OCDE que mide las competencias en matemática, lenguaje y ciencias naturales.

⁴ TIMMS: estudio internacional que evalúa los logros de aprendizaje en matemática y ciencias en estudiantes de cuarto y octavo básico. Se aplicó el año 2019, pero al finalizar este escrito los resultados aún no han sido publicados.

¿Los y Las Educadoras De Párvulos Son Profesores De Matemáticas?

educador/a de párvulos marca una diferencia en las decisiones pedagógicas que toma para construir conocimiento matemático. Ahora bien, no basta solo con saber matemática, sino además dominar el conocimiento didáctico de aquella asignatura escolar, es decir, el conocimiento sobre la enseñanza, metodologías, currículum nacional, enfoques teóricos, estándares y procesos de aprendizaje matemático (Shulman, 1986; Ball et. al., 2008; Carrillo et al, 2012). Todo, conjugado en un par de asignaturas de una malla curricular que abordan no solo la matemática del nivel inicial, sino también, todo lo relativo a la formación pedagógica integral de la educación parvularia y, por cierto, también de otras disciplinas trabajadas en el nivel inicial. Es por ello, que toma relevancia la autonomía de ese o esa estudiante, su proceso de estudio y el asumirse docentes en formación, integrales y responsables de la matemática fundacional. ¿Cómo se logra esto? No tengo la receta, pero intento abordar en las clases que imparto el cuestionamiento de la matemática presentada en el contexto escolar, las reflexiones metodológicas y las decisiones que debe tomar una educadora de párvulos al momento de planificar una situación didáctica, qué preguntas o instrucciones construirá que den cuenta del trabajo de ese objetivo, cuestionándose qué y para qué está enseñando, qué conocimientos matemáticos está construyendo o forjando de base para otros, lo que exige un conocimiento disciplinar de la asignatura.

Hasta aquí, he reflexionado sobre la importancia y necesidad de que una educadora o educador de párvulos se conciba así mismo como un docente de matemática del nivel inicial y que su proceso de estudio y aprendizaje influye en la toma de decisiones pedagógicas para la enseñanza. Sin embargo, no puedo dejar de mencionar el orgullo que siento al vislumbrar un porcentaje de estudiantes que tienen la necesidad de: querer planificar tareas distintas a las convencionales, búsqueda de información para abordar de mejor manera un contenido matemático, preocupación por el correcto uso

del lenguaje, argumentar desde la didáctica los errores que existen en la enseñanza y la toma de decisiones para trabajar un objetivo de aprendizaje. Al finalizar su formación profesional, un porcentaje de estudiantes demuestran avances considerables asociadas a la disciplina, se cuestionan la matemática, argumentan su quehacer y saben por qué están trabajando tal actividad y experiencia de aprendizaje. Del mismo modo, observo los avances cuando conozco al grupo de profesionales en formación en la primera asignatura de matemática versus la madurez con la cual enfrentan la última asignatura. Reflejo de aquello, son los buenos resultados obtenidos por ellos y ellas, en la medición de conocimientos disciplinares de la Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente (ENDFIN), prueba obligatoria a nivel nacional que deben rendir todos y todas las estudiantes de pedagogía un año antes de su egreso (Astaburuaga, 2020). Si me preguntan ¿Cuándo surge este cambio? No lo sé, sería soberbio considerar que existe una sola forma de hacer las cosas que conlleva a la formación de profesionales competentes en lo disciplinar. Creo que influye el trabajo del equipo de carrera, pero más aún creo en mis estudiantes, en el potencial que tienen como futuros/as colegas de la educación y creo en esa decisión que tomaron al momento de asumir la responsabilidad del futuro de otros/as. Finalmente, pienso que aquí, solo el o la estudiante de educación superior debe decidir cuál es la pista que mejor le acomoda para correr su carrera, aquella donde solo se limita a revisar las presentaciones PowerPoint del profesor para “estudiar” antes de la prueba, o aquella donde aspira más allá, buscando información, leyendo y haciéndose cargo de sus debilidades. Según mi apreciación, creo en que mis estudiantes terminan corriendo la segunda pista, un tanto más desafiante que la primera, pero con mayores competencias profesionales al llegar a la meta.

A modo de conclusión, se podría argumentar que las reflexiones expuestas dan a entender

que el o la educadora de párvulos es profesora de matemática, pues mi respuesta es sí, pues hacen clases de matemática, planifica experiencias de aprendizaje en matemática y conocen metodologías y recursos didácticos para su enseñanza. Gústelo o no, si decidió por esta carrera le corresponde la misión más difícil de todas: fundar las bases del desarrollo del pensamiento lógico que serán el sustento de conocimientos matemáticos más complejos, nutridos por las experiencias diseñadas y vividas en este nivel. No todo profesor de matemática está preparado para diseñar situaciones didácticas de matemática en el nivel inicial, pero todo educador o educadora de párvulos debiese estar capacitado para abordar esta disciplina en este nivel, para ello, fundamental es el dominio y manejo disciplinar de la matemática que enseña. Asimismo, se podría contrarargumentar que el o la educadora de párvulos es también profesora de ciencias, lenguaje, historia u otras disciplinas, pero no era el caso de este ensayo, menos aún fomentar que estudiantes cursen cinco o seis carreras distintas de pedagogía para adquirir las competencias disciplinarias en cada una de ellas.

De alguna manera, espero contribuir a la reflexión sobre la importancia del estudio y el manejo del conocimiento disciplinar de educadores de párvulos, es decir, que todo el contenido matemático que deben trabajar en su nivel lo manejen en profundidad sin infantilizar sus propios conocimientos. Además, contar con las competencias que les permitan conectar sus diseños de planificaciones de enseñanza, con objetivos de aprendizaje de niveles educativos de educación básica y enseñanza media, de tal manera que visualicen la progresión de los aprendizajes y comprenda la importancia, el por qué y el para qué de su propio trabajo. Es natural sentir miedo o rechazo con la asignatura verdugo de nuestra etapa escolar, evocando malas experiencias y bajas calificaciones, pero aquello no puede justificar el no querer aprender ahora, menos aún si nuestra decisión fue asumir la responsabilidad

de la educación integral y de calidad para trabajar con los niños y niñas de nuestro país. Así, aquellos/as profesionales en formación que se involucren con la tarea matemática y con sus conocimientos disciplinares podrán adquirir nuevas herramientas de acción y brindar mejores oportunidades de aprendizaje a sus futuros párvulos. El conocimiento disciplinar docente sí importa para el diseño de experiencias de aprendizaje matemático (Shulman, 1986; Ball et. al., 2008; Liping Ma, 2010; Carrillo et al, 2012).

Finalmente, en este escrito la atención estuvo en reflexionar sobre la o el educador de párvulos como profesor de matemática, dejo entonces la invitación abierta a mis colegas para argumentar que profesionales de la primera infancia deben ser educadores integrales, conocedores del desarrollo y aprendizaje infantil, didáctica general y didáctica específica en la enseñanza, pero sobre todo con dominio del conocimiento disciplinar en: lenguaje, historia, ciencias, artes, etc., que interviene si o si en el aprendizaje de niños y niñas del nivel inicial. Del mismo modo, dejo a los y las estudiantes de pedagogía en educación parvularia la reflexión sobre cómo desea construir su pista de carrera y cómo espera que sea esa meta al finalizar su formación profesional.

¿Los y Las Educadoras De Párvulos Son Profesores De Matemáticas?

Referencias:

Agencia de la Calidad en la Educación. (2015). Resultados TIMSS Chile 2018. Documento recuperado de :http://archivos.agenciaeducacion.cl/presentacion_nacional_de_resultados_TIMSS_2015.pdf

Agencia de la Calidad en la Educación. (2019). Pisa 2018: Entrega de Resultados. Documento recuperado de: http://archivos.agenciaeducacion.cl/PISA_2018_Entrega_de_Resultados_Chile.pdf

Astaburuaga, M. (agosto, 2020). Presentación de Resultados de ENDFIND 2019: Carrera de Pedagogía en Educación Parvularia. En reunión semestral de docentes de carrera de Pedagogía en Educación Parvularia. Escuela de Educación, Universidad Mayor.

Bautista, L; Del Río, M; Susperreguy, M. (2018). ¿Qué hacen las educadoras de párvulo para enseñar matemáticas? Un estudio en salas chilenas. Borbón, revista de pedagogía. 70(3). DOI: 10.13042/Bordon.2018.63132. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/63132/40794>

Ball, D.L., Thames, M.H., & Phelps, G. (2008). Content knowledge for teaching: What makes it special? Journal of Teacher Education, 59 (5), 389-407

Brousseau, G 1986. Fundamentos y métodos de la didáctica de la matemáticas (M. Villalba y V. Hernández Trad). Recherches en Didactique de Mathématiques, Vol. 7 (2). pp 33-115. Texto recuperado de http://www.cvrecursosdidacticos.com/web/repository/1462973817_Fundamentos%20de%20Brousseau.pdf

Carrillo, J., Climent, N. & Muñoz-Catalán, M. (2012). Determining Specialised Knowledge for Mathematics Teaching. Proceedings of Cerme. Recuperado de http://cerme8.metu.edu.tr/wgpapers/wg17_papers.html

Chevallard, Y; Bosch, M; & Gascón, J. (1997). Estudiar Matemáticas: el eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona. Editorial Horsori.

Else, M. (2008) Reading as a Learning strategy for Mathematics. Action Research Project Report: University of Nebraska – Lincoln. Documento recuperado de: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1016&context=mathmidactionresearch>

Goldraine, T; Estrella, S; Olfos, R; Cáceres, P; Galdames, X; Hernández, N & Medina, V. (2015). Conocimiento para la enseñanza del número en futuras educadoras de párvulos: Efecto de un curso de didáctica de la matemática. Estudios pedagógicos (Valdivia), 41(1), 93-109. recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100006>

Liping Ma, (2010). Conocimiento y enseñanza de las matemáticas elementales. (traductor: Paula Micheli). Académica Chilena de Ciencias: Chile.

Ministerio de Educación. (2012). Estándares orientadores para carreras de Educación Parvularia. Documento recuperado de: https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/09/Est%C3%A1ndares_Parvularia.pdf

Ministerio de Educación. (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia. Chile. Recuperado de: https://parvularia.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf

Novalo, S; Herrera, S; Díaz, J; y Salinas; H. (2015). Temor a las Matemáticas: Causa y Efecto. Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa, 2(3), pp 1-15. Recuperado de <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/268/314>

Shulman, L. S (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Researcher, 15(2), pp 4-14. Recuperado de: <https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>



INVESTIGAR EN EL AULA INFANTIL

Rosa Ibáñez Muñoz
rosa.ibanez@mayor.cl

Investigar en educación infantil es una experiencia apasionante y llena de valiosas y variadas oportunidades para mejorar en el camino de la tan anhelada calidad en educación, para esto debemos relevar la diversidad propia de los grupos humanos y contextos que albergan. En este sentido es importante considerar el aporte de los estudios realizados en estos niveles educativos, por nuestra casa de estudio, y las posibles vertientes de futuros estudios, especialmente en torno a la diversidad del aula y las implicaciones en aspectos de aprendizajes y desarrollo integral de los niños y niñas de la primera infancia.

El aula infantil, es un espacio físico y simbólico, de convivencia humana por excelencia, donde los niños y niñas de nuestra sociedad permanecen muchas horas al día, relacionándose, compartiendo, aprendiendo, desarrollando habilidades y competencias en aspectos cognitivos, sociales y valóricos. Esta situación de vida cotidiana para nuestra cultura, encarna una riqueza inagotable para el estudio de relaciones humanas tempranas que nos atrae enormemente y, por sobre todo, nos convoca a la reflexión docente. Este campo etario es, por consiguiente, una experiencia emocionante que abre alucinantes expectativas, para todo educador que desee indagar sobre las problemáticas que circulan en torno a aspectos disciplinarios, pedagógicos y sociales que afecten el desarrollo integral del niño o la niña.

Los sectores más vulnerables de la sociedad demandan los mayores esfuerzos por mejorar y avanzar en la respuesta educativa de nuestros niños y niñas, en este sentido, Peralta (2018), señala: “Ellos, más que otros, necesitan educación de la mejor cepa, que reconozca sus diversidades, que respete su autonomía creciente, que favorezca su construcción de sentidos y su maravilloso ser infantil que le permite conocer y asombrarse del mundo” (p. 97). Constituyendo una ventana para la investigación que pretende generar nuevo conocimiento para el nivel educativo.

Un nicho para la investigación son los procesos de aprendizaje y la estimulación temprana en educación infantil que presentan referentes significativos fundamentados en metodologías activas y respetuosas basadas en el enfoque de derechos, es decir concibiendo al niño y la niña como sujetos de derecho; así como estrategias y procesos auténticos de evaluación que relevan la observación y documentación de la cultura infantil y su acompañamiento. En este sentido, los postulados de Malaguzzi, L. (2001); Hoyuelos, A. (2015); Peralta, M. (2018) destacan los procesos de aprendizaje y la evaluación como parte de ellos. Por tanto, su especificidad y pertinencia se encuentran bien documentadas, no obstante, la arista evaluativa y cómo es llevada a cabo por las educadoras ha sido poco explorada, surgiendo importantes interrogantes sobre cómo se desarrollan las propuestas evaluativas en

contextos de educación parvularia (Ibáñez, 2020). Desde esta problemática se concretó un estudio significativo en el área de evaluación en educación parvularia que arribó a un artículo disponible para su revisión. [1]

Este estudio se desarrolló en la carrera de pedagogía en educación parvularia y básica para primer ciclo de Universidad Mayor, en el año 2018. Esta exitosa experiencia investigativa reportó valiosos resultados a nivel de carrera e impactó en el campo de estudio de instituciones externas que lograron visualizar las sugerencias de mejora y tomar decisiones para mejorar las competencias profesionales de sus equipos a nivel de supervisoras, directora, educadoras y equipos técnicos, objetivo de la investigación educativa que pretende fortalecer el proceso de aprendizaje, para que a través del nuevo conocimiento, los educadores utilicen la investigación en su práctica educativa, reflexionando críticamente respecto de su propia actividad, factores interviniéntes y efecto en los niños y niñas, logrando mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es relevante destacar en este ensayo la diversidad de aspectos de la vida en el aula infantil que son posibles de investigar a través de una metodología cualitativa que prioriza la riqueza de las interacciones sociales presentes en los escenarios de educación infantil. La investigación cualitativa es apropiada y pertinente en estos escenarios, debido a que compromete la comprensión de la realidad que protagonizan estos grupos humanos y las interacciones que se generan en ellos. Algunas de sus concepciones son que “es multimetodíca en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio” (Denzin y Lincoln, 1994, p.2). Taylor y Bogdan (1986, p.20) considerando la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”.

Estos autores caracterizan la investigación cualitativa como inductiva, holística, sin reducciones de variables, el investigador comprende a las personas en su contexto, también suspende o aparta sus prejuicios o creencias, todas las perspectivas son valiosas. Los métodos cualitativos son humanistas, dan énfasis a la validez, consideran que todos los escenarios y personas son dignos de estudio y finalmente consideran la investigación cualitativa como un arte. (Rodríguez et al., 1999). Los datos estadísticos constituyen un aporte a la mejora permanente en cualquier área, sin embargo, el describir e interpretar la realidad es una necesidad para la educación. Necesitando profesionales que se asuman como investigadores y pensadores. Freire (1988), alude que los profesionales “realicen la tarea permanente de estructurar la realidad, de preguntarle y preguntarse sobre lo cotidiano y evidente, tarea ineludible para todo trabajador social.” Interpelando a los educadores a considerar esta área.

Una sugerencia radica en las investigaciones mixtas que son la complementariedad sistemática de los dos métodos, cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el propósito de obtener un conocimiento más completo del fenómeno de estudio, en la actualidad vivimos un momento de cambio por el acceso a la tecnología, al intercambio de información a la recopilación y tratamiento de los datos lo que posibilita la integración de ambas modalidades. El fundamento primordial del porqué investigar cualitativamente en los escenarios de educación infantil, tanto en aspectos sociales, pedagógicos y disciplinarios transitan por la diversidad del aula infantil y los procesos de socialización que se construyen en primera infancia, los cuales robustecen el desarrollo integral del niño y niña. Es imposible no considerarlos a la luz de lo imperativo que resulta en este periodo la proyección del desempeño social y cognitivo que se fecunda en esta etapa del desarrollo humano. Existen

(1) Disponible en: <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/1194>

Doi: 10.7764/PEL.57.1.2020.3

investigaciones en esta línea, pero no se ha logrado comunicar eficientemente los resultados, situación que responde a una característica de nuestro país que se encuentra en vías de expansión.

Considerando lo anterior, la realidad que se observa y se vive en los centros educacionales, específicamente en primera infancia, hacen un constante llamado a investigar la diversidad del aula, existe desconocimiento respecto a cómo abordarla, en sintonía con los aprendizajes esperados, convirtiéndose en un enorme desafío para los educadores del siglo XXI, y en este sentido existe un pendiente que compromete a la investigación educativa.

El camino recorrido en educación, en las últimas tres décadas, en el contexto chileno, da cuenta de triunfos y fracasos en reconocer la importancia de invertir en estudios en educación infantil y diversidad, el papel que desempeña la escuela en el proceso de socialización de los niños y niñas se acentúa en las primeras edades, la escuela realiza una tarea crucial a través de los modelos curriculares que escoge y las formas en las que se concretan las prácticas del profesorado (Gimeno Sacristán, 1998, p.19-20). Una forma de avanzar hacia la anhelada calidad educativa es la investigación como generadora de conocimiento que impulsa las mejores prácticas pedagógicas en una institución.

Debe ser nuestro desafío permanente, como educadores, formarnos en investigación, recordar que somos líderes de comunidades y el elemento esencial y generador de cambio. Esta premisa demanda la formación de investigadores comprometidos con su contexto educativo y la realidad de sus niños y niñas, con una visión de innovación y habilidades y conocimientos en el área de la investigación como una tarea de aprendizaje, mejora y contribución a la propia realidad, y no exclusivamente como un ejercicio intelectual exclusivo de las instituciones formadoras. Este planteamiento constituye una abierta invitación a todos los profesionales que se desempeñan

en aula, conocer la realidad y necesidades de primera fuente, es una fortaleza que se puede utilizar para la investigación y con ella la generación de conocimiento, ampliando las posibilidades de acción de los educadores.

La investigación en educación infantil, permite a la educación parvularia mirar los procesos formativos con objetividad, y con ello orientar tanto las decisiones de mejora para el bienestar y aprendizajes de los párvulos, como entregar insumos que nutren las políticas educativas de la primera infancia, ofreciendo, en este camino, espacios para la reflexión conjunta, para los análisis y la meta praxis de los profesionales en acción. Desde la mirada holística y compleja de la investigación cualitativa, el educador, así como las instituciones rectoras en materia de educación parvularia pueden visualizar con claridad y comprender esa cultura infantil, en los diversos contextos, incorporando nuevas herramientas, saberes y miradas a la construcción de la calidad de la educación inicial.

La invitación a las futuras generaciones de educadores es a interesarse por investigar y profundizar en los procesos de aprendizaje que tienen lugar en el aula infantil, disfrutando de la contribución a su propia realidad y de esta forma desentrañar las acciones, mediante las cuales, los niños y niñas puedan acceder a mejores oportunidades en todas las áreas que a través de la investigación se pueden fortalecer y/o mejorar.

Referencias

- Bernstein, B. (1989). Clases, códigos y control. Vol.1. Madrid. AKAL/Universidad
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (1994). Introduction: entering the Field of Qualitative Research. En Denzin, N. y Lincoln (Eds). Handbook of Qualitative research. Londres: Sage (pp.1-18)
- Freire, P. (1988). "La educación como práctica de la libertad". México: Siglo XXI Editores.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). Poderes inestables en educación. Madrid: Morata. ISBN 84-7112-432-7
- Hoyuelos, A. y Riera M. (2015). Complejidad y relaciones en educación infantil. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- López Melero, M. (2003, noviembre). Conferencia: Diversidad y desarrollo: La diferencia como valor y derecho humano. Sevilla 21-23 de noviembre. CEAPA. Universidad De Málaga. Recuperado de: <http://jportugal.wikispaces.com/file/view/diversidad>
- Malaguzzi, L. (2001). La educación infantil en Reggio Emilia. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Peralta, M. (2018). Repensando el jardín maternal en épocas de posmodernidad. En L. Pitluk (Coord.), Ideas y reflexiones de grandes maestros (pp. 75-99). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. Madrid: Paidós.

DESARROLLO COGNITIVO EN TIEMPOS DE PANDEMIA: ¿CÓMO LA PRIMERA INFANCIA SE VE AFECTADA POR ESTA “NUEVA REALIDAD”?

Carla Salgado Farias
carla.salgado@mayor.cl

La neurociencia, ha irrumpido en nuestra sociedad en los últimos años e intenta posicionarse en la cultura de la educación, con el propósito de replantear la dinámica de aprendizaje de los estudiantes. La educación actual se sustenta en memorizar secuencias de contenidos de diversas materias sin conexión alguna, sin considerar contextos socio-culturales y ambientes de aprendizaje, entre otros, siendo estos de vital importancia para el desarrollo y maduración de los niños y niñas en edades tempranas.

Los estudiantes se han transformado en receptores de una gran cantidad de información parcelada e inconexa proveniente de distintas fuentes, aquello se ha visto intensificado en la actualidad con el acercamiento a la tecnología.

El uso excesivo de nuevas tecnologías en la actualidad es una realidad innegable. A tempranas edades, se observa como la adquisición, exposición, frecuencia y uso, marcan los tiempos de cambio de un ser humano que posee las mismas estructuras cerebrales, que nuestros antepasados, es decir, “somos cerebros antiguos en un mundo de alta tecnología” (Universidad de los Andes , 2017). Las consecuencias se logran apreciar a corto, mediano y largo plazo según los especialistas, y hoy en día es la ciencia, la educación y el sentido común, los que nos alertan sobre las consecuencias de este uso desmedido en las diversas áreas del desarrollo en menores de edad.

En la actualidad hemos debido adecuarnos al

uso constante y en ocasiones desmesurado de la tecnología y aquello sin duda se ha hecho presente en los niños y niñas de nuestro país y del mundo entero.



A partir del conflicto imperante mencionado con anterioridad es que cabe preguntarse entonces ¿Cómo ha afectado la “Nueva realidad” a los niños y niñas de nuestro país? Lo primero que debemos considerar es como los niños y niñas han vivenciado el coexistir sin el asistir a la escuela, teniendo en consideración que la escuela es un lugar de privilegio para la coexistencia del sujeto a educar; siendo este el espacio en donde debe generarse una integración del individuo, es decir estudiar al ser desde lo holístico, en ambientes de aprendizaje dispuestos para ello, construyendo un espacio para que los docentes y los estudiantes se impregnen por la emoción, la cual es la base para el aprendizaje, contribuyendo al desarrollo de la salud mental. A continuación se ahondará en temáticas tales como; neurodesarrollo, educación, tecnología, estrés y nueva realidad.

En la actualidad para ninguno de nosotros es un misterio la importancia y poder que tiene nuestro cerebro para con las relaciones sociales, aprendizajes y vida en general, puesto que el ser humano, incluso antes de nacer, ya trae consigo una serie de sistemas y bases biológicas que le permitirán desarrollarse y adaptarse al mundo que le rodea.

La posibilidad de adaptarse continuamente esta dada por un fenómeno que se denomina plasticidad cerebral “Este proceso comprende

la creación y el fortalecimiento de algunas conexiones neuronales y el debilitamiento o la eliminación de otras” dicho proceso es una característica que se presenta a lo largo de toda la vida del individuo.

Ahora bien, ¿por qué es importante hablar de este fenómeno hoy en día? La respuesta es sencilla, nuestro cerebro está cambiando constantemente y con ello se ha ido adaptando a este nuevo concepto que se ha hecho presente entre nosotros como “Nueva realidad”, es importante preguntarse cómo este proceso ha impactado la vida de niños/as desde las distantes esferas, sean estas cognitiva, emocional, física, educacional entre otras. Para comprender aquellos cambios es importante recordar que sucede en nuestro cerebro en edades tempranas.

Como mencioné con anterioridad el cerebro está cambiando y desarrollándose continuamente, este desarrollo está siendo guiado en primera instancia por la genética la que va a ir acompañada constantemente de la experiencia que está teniendo el individuo. Aquella interrelación permitirá posteriormente determinar la estructura y función de nuestro cerebro. Los principales cambios que va experimentando nuestro cerebro se van relacionando con la edad y madurez del individuo, a continuación me referiré a algunos hitos importantes que debemos tener en consideración.

El cerebro, posterior al nacimiento comienza a crecer de manera desmesurada, aquel crecimiento está vinculado con el desarrollo dendrítico, mielinización y vías neuronales, procesos de vital importancia para la configuración del cableado final de nuestro cerebro.

El desarrollo dendrítico nombre que se dio a conocer gracias a Ramón y Cajal es un proceso por el cual las dendritas o espinas dendríticas, partes de las neuronas, comienzan a aumentar su densidad, con el fin de aumentar la población de conexiones dentro del cerebro. Otro proceso importante es el de la mielinización, este proceso hace referencia al recubrimiento del axón mediante una capa de color blanquecino denominada vaina de mielina, la cual tiene por función proteger y facilitar el impulso nervioso de la neurona y por último otro proceso igual

de importante es la conformación de las vías neuronales, las cuales son los entramados que se van formando a partir del aprendizaje y la interacción con el medio ambiente, proceso de vital importancia durante los primeros años de vida.

Las primeras áreas en desarrollarse son la corteza sensorial y motora, en la medida que el sujeto va creciendo se van complejizando áreas y/o funciones más complejas, como por ejemplo la corteza frontal. (Jensen, 2010).

Lo mencionado con anterioridad nos permite comprender el sin fin de cambios por los cuales pasa nuestro cerebro a lo largo de nuestra vida. Sin embargo no solo los cambios neurobiológicos son importantes sino también la interacción con el medio ambiente, proceso que hoy en día en esta “Nueva realidad” se ha visto pausado.



Al igual que la Unicef (s.f.) se contempla a la primera infancia, desde una visión neuroeducativa, como una etapa que se produce entre los 0 y 8 años, y es en el interior de esta etapa que hay un amplio proceso de maduración y cambios que se relacionan en el cómo se va adaptando el niño en su interacción con el mundo y con los otros.

Según el texto de la primera infancia producido por la OEA (2010), es en esta etapa donde las estructuras neurofisiológicas y psicológicas se encuentran en pleno desarrollo y, por tanto, es relevante la calidad y cantidad de influencias que reciben los niños y niñas desde su entorno, tanto familiar como socioeconómico y cultural. Es por esto, que mencionan que igualmente “algunas condiciones son necesarias para un óptimo desarrollo cerebral. Entre ellas, está el vínculo afectivo con el adulto”. (p.54)

Lo mencionado con anterioridad nos permite comprender que durante la primera infancia ocurren procesos fundamentales tales como el aprendizaje, las interacciones sociales y el vínculo afectivo, siendo este último un proceso principal y constitutivo en las relaciones, ahora bien ¿Por qué son importantes estos procesos?

Las relaciones sociales, el cuidado del ambiente físico, las caricias, las conversaciones, los juegos, el afecto y las canciones, son

Desarrollo Cognitivo En Tiempos De Pandemia:

otros elementos presentes en la relación entre padres, educadores y niños, desde el nacimiento. Las relaciones interpersonales son el eje central del desarrollo infantil, ya que los niños y niñas aprenden de los adultos habilidades emocionales, sociales, cognitivas y se adaptan al entorno. (OEA, 2010, p.14).

El párrafo anterior nos permite reforzar la idea de que las interacciones sociales son fundamentales para el desarrollo de nuestra habilidades, como así tambien el vínculo afectivo, seria importante preguntarnos entonces ¿cómo se estan dando hoy en día las prácticas vinculadas a las interacciones sociales y al vínculo afectivo en esta “Nueva normalidad”? Quizás muchos de nosotros tengamos una respuesta a priori, como por ejemplo que las interacciones cara a cara han disminuido producto del bajo contacto social que debemos tener producto de la pandemia, situación que ha provocado mayor contacto y utilización de la tecnología. No solo los adultos han experimentado cambios en la manera de relacionarse, sino también los niños/as los cuales han tenido que experimentar un aprendizaje no presencial, lo que a su vez ha conllevado mayor exposición a la tecnología en tiempos de estudio, pero tambien en tiempos de ocio.

Es importante preguntarnos como sociedad ¿qué sucede con los niños/as cuando estos se exponen de manera desmesurada a la tecnología, específicamente a las pantallas? En la actualidad, existen varias evidencias que respaldan las consecuencias que traen consigo la exposición temprana y excesiva en las diversas áreas del desarrollo humano. Impresiones y resultados objetivamente observables, señalan cómo en el área física, el sedentarismo y ausencia de actividad física se encuentra asociado a un mayor grado de obesidad, el cual se ve incrementado día a día en poblaciones cada vez más jóvenes.

Otra de las consecuencias que se ha logrado evidenciar, es la relación con la luz artificial emitida por estos dispositivos y sus consecuencias en el ciclo del sueño/vigilia, en donde este estado fisiológico imprescindible para la calidad de vida, ya sea tanto para los

procesos cognitivos como para el aprendizaje, ha presentado dificultades. Entendamos que durante el sueño ocurren los procesos de consolidación de la memoria a largo plazo, aquel espacio de descanso se ha visto alterado en esta sociedad cada vez más iluminada y demandada por la tecnología.

El grado de dependencia a los dispositivos tecnológicos que en el último tiempo se ha observado, es sin duda un motivo de preocupación, así lo indican diversos especialistas, en donde el término de adicción, comienza a marcar el pulso de una realidad generacional, donde “contrariamente a la idea de que los niños crecen más rápido que las generaciones anteriores, la generación está creciendo más lentamente: los de 18 años ahora actúan como solían hacerlo los de 15 años y los de 13 como los de 10” (Universidad de los Andes , 2017)

El enunciado anterior da cuenta de como la tecnología y sus dispositivos han estado presentes en la vida cotidiana desde hace mucho tiempo y aquello se ha visto incrementado en esta “Nueva realidad”, además, es de conocimiento público que muchas familias hoy en día han tenido que experimentar el teletrabajo de una manera poco generosa, ya que muchos de ellos no cuentan con un espacio habilitado y/o acondicionado para poder llevar a cabo sus funciones. Aquella situación también ha impactado en la vida y familiar y por ende también en los niños/as.

Como consecuencia de lo anterior es que muchos padres – madres, han debido enfrentar labores domésticas y formativas de sus hijos/as sin dejar de lado la importancia de ser contenedores y afectivos, entonces cabe preguntarse ¿estaremos cumpliendo con todas nuestras labores de manera eficiente? Esta es una pregunta que no podremos responder en este documento, pero que si podremos comentar con nuestros mas cercanos.

Es relevante tener en consideración el rol que cumplen los padres–madres, como así tambien las experiencias en el desarrollo cerebral de los niños/as,por lo que, “teniendo en cuenta que las experiencias van a influenciar en el “cableado” cerebral, es de suma importancia propiciar oportunidades, recursos y ambiente

adecuados" (OEA, 2010, p.49).

Sin duda aquello que nos plantea la OEA es fundamental, sin embargo debido a la situación sanitaria vivida a nivel mundial es que se torna complejo cumplir con todas aquellas demandas, es por eso que debemos poner especial atención a la salud mental de los adultos como así también a la de los niños/as durante este periodo, ya que el estrés, la ansiedad y los trastornos del sueño se están haciendo cada vez más presentes en nuestra población.

En relación a la primera infancia y el estrés, si bien en Chile existen investigaciones como las de De La Barra (2012) donde se identifica que un 9,2% de la muestra de niños entre cuatro y once años, presentan trastornos de salud mental, específicamente trastornos ansiosos asociados a una fuente estresante, no se evidencian sustentos en relación a la relevancia que se debiera considerar para prevenir focos de producción de situaciones estresantes y conocer las consecuencias secundarias en el desarrollo neurocognitivo de los niños que experimentan dichos trastornos de salud mental. Mientras que otros investigadores refieren que es en la época preescolar, el periodo donde se experimenta mayor índice de estrés en los niños.

Aquellos datos referidos con anterioridad no son mas que un sustento que nos viene informando desde hace tiempo que las condiciones de salud mental en la población infantil no son las óptimas, eso nos hace cuestionarnos y plantearnos ¿cómo son las condiciones de salud mental de la población infantil hoy en día?

El plan de acción para la salud mental 2013-2020 de la Organización Mundial de la Salud (OMS), plantea que las primeras etapas de la vida son la oportunidad más importante que se posee en relación a la promoción y prevención de trastornos de salud mental, considerando que el 50 % de los trastornos en adultos comienzan antes de los 14 años. De acuerdo con lo que plantea la OMS, el Ministerio de Salud (2017) propone que los niños y niñas con algún trastorno de salud mental, deben ser provistos de intervenciones tempranas,

fundamentadas en la evidencia y con intervenciones no farmacológicas basadas en la comunidad, evitando la institucionalización y la medicación.

De acuerdo con lo anterior, los hallazgos señalan que los trastornos de salud mental aparecen por primera vez en la infancia o en la adolescencia y, frecuentemente, este tipo de trastornos son los que presentan un alto índice de estimaciones de la carga mundial de enfermedades realizada por la Organización Mundial de la Salud (Ministerio de Salud, 2017). Aquella información no es más que un reflejo de lo que acontece hoy en nuestra sociedad. Consideremos entonces que el estrés y la ansiedad son problemáticas actuales en nuestra población, las que a su vez generan un impacto directo en el desarrollo y aprendizaje de los niños/as. Las principales dificultades que se pueden observar en las funciones cognitivas son menor capacidad para almacenar información, lo que se va a acompañar de menor concentración y por ende de dificultades en la flexibilidad cognitiva.

Como resultado de lo mencionado con anterioridad se hace fundamental como sociedad y como padres poner especial atención al desarrollo de los niños/as en tiempos de pandemia, se sugiere instaurar rutinas que faciliten la continuidad de actividades, ya sean estas actividades académicas o recreativas, como tambien generar espacios en donde se propicie el juego simbólico y/o juegos que involucren un aprendizaje informal. De esta manera estaremos contribuyendo a mejorar la calidad de los espacios y experiencias actuales que tienen hoy en día los niños/as de nuestra sociedad.

Las neurociencias constituyen el conjunto de disciplinas científicas que realizan el estudio interdisciplinario del cerebro y del sistema nervioso, investigan su estructura, como funcionan, su desarrollo productivo y bioquímico, todo esto para comprender al ser humano como una unidad biológica, psicológica y social.

Desde el campo educativo las neurociencias, a través de sus distintas líneas de investigación

Desarrollo Cognitivo En Tiempos De Pandemia:

han permitido conocer y explicar lo que ocurre en el cerebro del niño cuando adquiere un nuevo aprendizaje, pero además ha entregado indicios de qué condiciones son necesarias para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

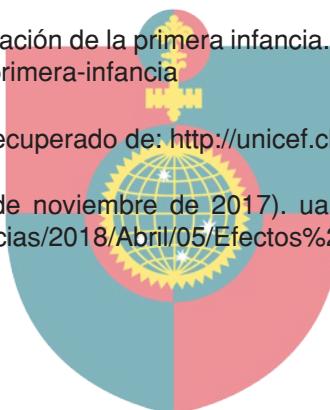
En este contexto, se propone que todo agente educativo entienda y conozca cómo aprende el cerebro, cómo procesa la información y cómo regula las emociones, sentimientos y estados de ánimo (Campos, 2010:1). Este espacio hoy en día no solo se encuentra ocupado por los profesionales de la educación sino también por los padres – madres, los cuales han tenido que contribuir a la formación académica de sus hijos en la actualidad.

Considerando lo anteriormente planteado, la relación entre experiencia y aprendizaje adquiere total validez y relevancia; ya que las experiencias y las emociones son la base para el aprendizaje y muy difícilmente podría asimilarse algún contenido fuera del espacio emocional. En este contexto es importante destacar la importancia de nuestro cerebro en el aprendizaje como así también de la experiencia, teniendo en cuenta que los seres humanos y los animales superiores están dotados de capacidad de adaptación de la conducta y por ende de resolución de problemas los cuales pueden ser resultados a partir de factores ambientales o de eventos fortuitos, pero también de un proceso voluntario de enseñanza.



Referencias

- De la Barra, F. y colaboradores. (2012). Estudio de epidemiología psiquiátrica en niños y adolescentes en Chile. Estado Actual. Revista Médica Clínica Las Condes. Vol.23(5) 521-529.
- Jensen, E. (2010). Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas. Madrid, España: Narcea, S.A. De Ediciones.
- Ministerio de Salud (2014). Fichas de Supervisión de Salud Infantil en la Atención Primaria. Gobierno de Chile. Recuperado de: <https://www.minsal.cl/salud-infantil/>
- Ministerio de Salud, (2017). Orientación técnica. Programa de Apoyo a la Salud Mental de niños y niñas de 5 a 9 años. Gestión intersectorial y prestaciones. Recuperado de: <http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2017/11/OT-PASMI-VERSION-FINAL-5enero.pdf>
- Organización de los Estados Americanos. (2010). Primera infancia: una mirada desde la neuroeducación. (E. y. Centro Iberoamericano de Neurociencias, Ed.) Lima, Perú: Cerebrum. Recuperado de: <http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/primera-infancia-esp.pdf>.
- Unesco. (s.f.). La atención y educación de la primera infancia. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infancia/>
- Unicef. (s.f.). Primera Infancia. Recuperado de: <http://unicef.cl/web/primera-infancia/>
- Universidad de los Andes. (10 de noviembre de 2017). uandes.cl. Recuperado de [uandes.cl: http://www.uandes.cl/images/noticias/2018/Abril/05/Efectos%20Adicc i%F3n%20Celulares.pdf](http://www.uandes.cl/images/noticias/2018/Abril/05/Efectos%20Adicc i%F3n%20Celulares.pdf)



ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y NEUROCIENCIAS

Claudia López Breque
claudia.lopezbr@mayor.cl

La Real Academia Española define estimular como: agujonear, picar, punzar, incitar, excitar con viveza a la ejecución de algo; avivar una actividad, operación o función. Desde esta perspectiva, en educación, la estimulación debiera ser la herramienta a partir de la cual los niños y niñas, desde el exterior, son provocados o movidos a realizar o ejecutar una acción. Pero, a la luz de todas las investigaciones provenientes de la psicología y neurociencias, esta definición no basta, pues la respuesta mecánica, como retirar el cuerpo de un objeto caliente, por ejemplo, también obedece a esta misma lógica.

En “La educación del hombre” escrito en 1826, Federico Froebel plantea la necesidad que los niños tienen de conocer las cosas, interrogándolas, estableciendo diferencias entre interior y apariencia, explorando las propiedades de los objetos mediante el uso de los sentidos (receptores sensoriales diversos), conquistando saberes nuevos para su campo de conocimientos, descomponiendo las cosas en sus unidades para realizar el examen y el análisis propio de un ser razonable y lógico. Lo que Froebel nos indica (desde hace dos siglos), es que no sólo es suficiente confrontar a los niños con objetos, sino cuidar que ese momento entre el niño y su objeto, se transforme en una oportunidad para descubrir el funcionamiento de las cosas, la relación entre ellas, sus formas, colores, etc. incorporando mundos, hasta ese momento desconocidos, que incrementen su experiencia, elemento sustancial en el desarrollo del pensamiento

creativo. Todo cerebro puede recibir la misma información, varía de un individuo a otro la decodificación e interpretación que haga de ella, la capacidad de percepción, asombro y retención frente a situaciones que lo impactan a partir del medio ambiente.

Desarrollar el pensamiento implica generar oportunidades para que el niño y niña acceda a la realidad de una manera más participativa y protagónica. Esta premisa requiere como condición sine qua non, un cambio en la mirada –o paradigma- del sujeto que enseña, aprovechando la curiosidad de los niños(as) para incrementar sus experiencias, utilizando y presentando el ambiente como un escenario de aprendizaje vital, atractivo, re-creativo y transformable. Desde esta perspectiva, la estimulación no sólo apunta a “incitar” una acción, sino a generar un cambio interno que dé cuenta de una transformación para la vida, permitiendo a los(as) niños(as) desplegar todas sus potencialidades.

En este sentido, la función de la estimulación, entonces, debe provocar, seducir, entusiasmar. Este camino, que bien podríamos llamar didáctica, debe estimular la pregunta, generar contradicciones para que los niños resuelvan o tengan alguna posibilidad de hacerlo, propiciar la duda epistemológica, abrir espacios de opinión para conocer las teorías propias que manejan niños y niñas acerca de distintas cosas, debe ser desafiante, socializante, conflictiva, no facilitadora. Es en el conflicto donde se piensa, donde se construyen y

reconstruyen las ideas, donde se crea y recrea la realidad.

Lo interno, es lo externo interiorizado, la inteligencia es en última instancia la apropiación de la esencia de los procesos externos que realiza el sujeto a través de la actividad y de la comunicación. Lo interno ya formado juega un papel en determinado momento, adquiriendo fuerza e independencia importante como una condición para la continuidad y ulterior formación compleja de los sistemas psicológicos. (Grenier s.f)



Las experiencias educativas bien diseñadas desde el punto de vista de la significatividad permiten a los niños y niñas adquirir y organizar la información, principio conocido como estructura cognitiva. Este principio entrega las herramientas necesarias para diseñar un buen trabajo metodológico, permitiendo que los procesos de comprensión, transformación, almacenamiento y uso de la información se realicen de manera eficiente. "El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente" (Ausubel, 1983).

Desde las neurociencias se señala que:

Un ambiente Enriquecido, novedoso, y fluctuante, desarrollará capacidades adaptativas neuroplásticas frente a un enriquecimiento del entorno sensorial, afectivo y cognitivo del hábitat que nos rodea, neuronas ambiente-dependientes de nuestra corteza cerebral emitirán un creciente árbol dendrítico, con miles de opciones sinápticas, reaccionando frente al enriquecimiento mediante la construcción de un sistema con enorme capacidad funcional. (Aráguiz, s.f)

Esto sustentando las funciones cerebrales superiores, la predicción, creatividad, aprendizaje, memoria y lenguaje.

La importancia de los estímulos radica precisamente en la capacidad de transformación con la que operan en el individuo.

El cerebro no se limita a ser un órgano capaz de conservar o reproducir nuestras

pasadas experiencias, es también un órgano combinador, creador, capaz de reelaborar y crear con elementos de experiencias pasadas nuevas normas y planteamientos. Si la actividad del hombre se redujera a repetir el pasado, el hombre sería un ser vuelto exclusivamente hacia el ayer e incapaz de adaptarse al mañana diferente. Es precisamente la actividad creadora del hombre la que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente. (Vigotsky, 1996).

Desde aquí entonces la importancia de comprender que estos estímulos deben ser cuidadosamente seleccionados y presentados, pues del impacto que ejerza sobre el individuo, dependerá la calidad del aprendizaje y, en consecuencia, el tipo de ser humano que la educación estará propiciando.

Son variados los niveles en que la estimulación opera en el individuo. Desde el área de la socialización, una estimulación adecuada fortalecerá la posibilidad de "aprender con otros", propiciando con ello ambientes culturales enriquecidos y generosos. Desde el punto de vista de la afectividad, la experiencia de aprendizaje o la estimulación, generará en el individuo los procesos emocionales necesarios para adherir a la experiencia de manera significativa, aportando, de paso, a un concepto positivo de sí mismo. Desde la perspectiva psicológica, una buena estimulación, permitirá que los niños y niñas organicen la información de manera eficiente, fijando aprendizajes que serán la base para los próximos aprendizajes. Finalmente, desde la mirada de las neurociencias, esta estimulación fortalecerá el crecimiento funcional y estructural del cerebro.

Los hallazgos evidencian que lo que sucede en etapas tempranas del desarrollo influye en la estructura cerebral, afectando la diferenciación y función neuronal, lo que implica un gran desafío y responsabilidad para la práctica pedagógica. La plasticidad cerebral ofrece la posibilidad de aprender y desaprender en forma permanente, reorganizándose y formando nuevas conexiones acorde a las experiencias

que va viviendo cada niño y niña, las que a su vez potencian aprendizajes cada vez más complejos. (Ministerio de Educación, 2018)

La Declaración de los Derechos Humanos de la ONU en 1948, la Convención de los Derechos del Niño en 1989 o la Cumbre en Favor de la Infancia en 1990, entregan claras directrices acerca del valor de este período de la vida en el proceso de cuestiones fundamentales como el apego, los vínculos, el sentido de la identidad, la adquisición de valores, la apropiación del lenguaje, el desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo. Esto significa no sólo tomar conciencia de la relevancia de estos procesos, sino hacerse cargo de ellos de manera que se desarrollen significativamente. La atención a la educación en la primera infancia debe entonces concebirse como un proceso integral, centrado en la generación de experiencias relevantes que fortalezcan aprendizajes para la vida. He aquí el valor esencial que adopta una estimulación temprana.

Como plantea María Montessori (1937), el desarrollo no es un despertar sino una construcción absorbiendo el ambiente, por lo tanto, un ambiente enriquecido debe dar garantías de que el niño o niña "...no desarrolle actitudes de regresión y se sienta atraído y no rechazado por el mundo en que ha entrado. De ello dependen el progreso, el crecimiento y el desarrollo del pequeño, los cuales se hallan en relación directa con los atractivos que pueda ofrecer el ambiente". Los(as) niños(as) son activos(as) buscadores(as) en el ambiente y éste debe ofrecerles una estimulación natural, es decir, al estar insertos(as) en un ambiente seguro y estimulante, aprenderán absorbiendo; pues para esto, si el niño o niña debe adquirir el lenguaje "...deberá vivir entre gente que hable, de lo contrario no sería capaz de hablar; si debe adquirir funciones síquicas especiales deberá vivir entre gente que las ejercite habitualmente. Si el niño debe adquirir costumbres y hábitos, debe vivir entre gente que los practique" (p.134). Y agrega que para poder imitar lo que ve en su entorno debe comprenderlo antes de imitarlo. Esto fue un descubrimiento revolucionario de María Montessori, ya que previamente se

consideraba que el niño imitaba sin razonar lo que percibía del ambiente. De aquí la importancia de que la estimulación sea acorde a sus necesidades y preparación, para lo que vuelve a adquirir importancia la observación sistemática del niño para luego ofrecerle un medio verdaderamente estimulante, rico en experiencias y oportunidades, siempre en beneficio de un aprendizaje positivo, significativo y enriquecedor. No se trata de evitar los problemas, desafíos, frustraciones o dificultades, sino proveer un ambiente que propicie el descubrimiento y desarrollo.

¿Y por qué temprana? Porque de 0 a 3 años las neuronas del cerebro forman conexiones con mayor velocidad y eficiencia que en ningún otro período de la vida y son decisivas en las habilidades que el individuo va a desarrollar en el futuro; es decir, las experiencias en esta etapa de mayor neuroplasticidad quedarán plasmadas para toda la vida y es por eso por lo que es deber del cuidador, educador o padres, proveer al niño de un contexto rico en estímulos, posibilidades de aprendizaje y un ambiente motivador. Las neuronas en esta etapa están realizando miles de conexiones, formando complejas redes para la memoria, aprendizajes, pensamientos, habilidades, movimientos y en general para todo el funcionamiento de la mente. Entonces las aproximadamente 100.000 neuronas existentes al nacer que permiten procesos vitales comienzan a conectarse e interconectarse permitiendo un desarrollo más o menos rico dependiendo del estímulo, motivación y experiencias que provea el medio. Estos factores medio ambientales influyen de manera importante y entre ellos está el afecto, las experiencias, la alimentación, el cuidado, la seguridad, los estímulos sensoriales, la posibilidad de relacionarse, la cercanía con otras personas y con el mundo. El estado de salud del niño también incide. Este período crítico es clave para desarrollar los afectos, el lenguaje, desarrollar los sentidos, la autonomía, conocimiento, habilidades y su forma de relacionarse con el mundo con mayor facilidad siendo por lo tanto la base de su desarrollo. Esto, porque la cantidad de sinapsis es mucho más densa que en el resto

de la vida. Si estas sinapsis se refuerzan, las conexiones permanecen y los efectos positivos quedan arraigados en la memoria de largo plazo, y esto está determinado por la cantidad y calidad de los estímulos que el individuo reciba. Por el contrario, si el niño no recibe la adecuada estimulación, la calidad de dendritas en las neuronas será pobre, dejando secuelas posteriores; puede caer el individuo en situaciones de stress, incluso disminuir el ritmo del crecimiento o tendrá un déficit en su evolución para que despierte su iniciativa. Para lograr esto, es fundamental, por una parte, que el aprendizaje sea significativo: que tenga un componente afectivo, que el individuo lo interprete como importante para él, que esté dentro de sus intereses y/o motivaciones, y, por otra parte, vigilar que la llegada de glucosa al cerebro sea mantenida de forma regular y controlada, pues de ella obtiene el cerebro la energía para su alto nivel de actividad celular. De esta manera lograremos que la nueva información permanezca en el Hipocampo.



La educación en la primera infancia debe favorecer aprendizajes de calidad para todos los niños y niñas, pues ésta es una etapa crucial del desarrollo humano. Si bien es cierto, el ser humano está en un proceso continuo de aprendizaje durante toda su existencia, la evidencia experta sobre la materia demuestra la importancia que tiene este período en el establecimiento y desarrollo de aspectos claves como: los primeros vínculos afectivos, la confianza básica, el desarrollo neuronal, el sentido de identidad, la autoestima, la formación valórica, el lenguaje, la inteligencia emocional, la sensomotricidad y las habilidades del pensamiento, entre otros.

Los estímulos pertinentes y adecuados originan experiencias que permiten a los niños y niñas, interactuar de manera concreta con el ambiente, apropiándose de sus causas, efectos y principios, y fortalecen las funciones del cerebro, pues, durante la actividad, intentan generar soluciones al problema que los estímulos les presentan. Esta actividad creadora permitirá, posteriormente, que sean capaces de desarrollar modelos internos de la realidad, construyendo relaciones de

tiempo, espacio, causas, consecuencias, estableciendo así su propio marco lógico y su propia forma de entender el mundo.

En este sentido, pensar las experiencias abriendo los campos de acción con los niños(as) es una tarea pedagógica fundamental, toda vez que ellas constituyen la puerta abierta al pensamiento creativo y son la base para vincular los conocimientos posteriores. La escuela y el jardín infantil son los primeros encargados formales de intencionar y dirigir los procesos creativos de los niños y niñas mediante actividades curricularmente bien pensadas y organizadas de acuerdo con su edad y estadio de desarrollo. “Son actividades que responden a una finalidad y que se ejecutan de acuerdo con un plan de acción determinado, es decir, están al servicio de un proyecto educativo” (Coll, 1997).

En este sentido, es fundamental comprender que la escuela debe generar un cambio cualitativo importante en su hacer, fortaleciendo los espacios para construir, más que para instruir. La construcción (cerebral y cognitiva) ocurre sólo cuando los estímulos son altamente significativos; esto implica que los niños y niñas se sientan “desafiados y seducidos” en el ambiente escolar (entendiendo también al preescolar), desarrollando además sociedades de trabajo donde sea posible aprender de otros y con otros.

El aprendizaje es un proceso que sintetiza fenómenos que ocurren en el ámbito cognitivo y emocional de un individuo, pero pertenecen también al simbolismo cultural entre las personas, el cual es social. El aprendizaje ocurre en una situación social en la que hay muchas personas y actores involucrados [...] Lo que interesa es lo que les ocurre a los alumnos, qué es lo que afecta su rendimiento y cómo lo perciben ellos. (Casassus, 2003).

Beatriz Goriz (2006), plantea que un cambio en el paradigma educativo radica fundamentalmente en el enfoque que se da al desarrollo del aprendizaje. Señala “...no es solamente un cambio en las actividades, sino un cambio en la mirada del docente acerca

del mundo social, lo que va a llevar a una transformación en las propuestas didácticas".

Es así como propone que un enfoque moderno en el trabajo de aula debe hacer el tránsito necesario desde la mirada del adulto hacia la mirada del niño(a). No es trascendente que los niños describan el ambiente (aun cuando es importante en una primera etapa), lo que importa es que sean ellos(as) los que expliquen el mundo, a partir de sus propias representaciones e hipótesis. Para que esto suceda es fundamental generar las instancias para que se aproximen al mundo a través de una estimulación sensorial y sensible. El Dr. Fernández (2011) señala al respecto que es necesario:

Manejar estrategias múltiples. No solamente hacer que los niños perciban a través de un canal sino por muchos canales [...] Las neuronas como consecuencia de la estimulación aumentan sus espinas dendríticas y así las conexiones entre ellas, y esto permite una mayor asociación de información. Si desde este período inicial, inducimos a que los niños en lugar de estudiar muchas cosas de memoria establezcan relaciones, entonces esas neuronas se enriquecerán, aumentarán de tamaño y ese niño se hará más perceptivo y aumentará su capacidad de interpretar el mundo exterior.

Otro factor importante en este enfoque moderno de la educación es que el proceso de aprendizaje focalice el esfuerzo en el niño(a) y no en el objeto de estudio. Si bien es cierto el objeto obedece a una cuidadosa selección cultural (contenido), éste es importante sólo en la medida que permita generar procesos neuronales, cognitivos, sociales y emocionales. Por lo mismo, el enfoque será altamente subjetivo, pues entrarán en juego las representaciones y experiencias de los niños y niñas, elementos vitales para significar y dar sentido a lo que se aprende. El Dr. Fernández indica que los niños y niñas deben tener la posibilidad de "asociar el ambiente consigo mismo y que no solamente tengan mayores capacidades cognitivas, sino también, que sean más equilibradas, porque la neurociencia

también está preocupada de los componentes afectivos, de lo que es la Corteza Límbica, muy importante en los procesos lúdicos".

En consecuencia, y atendiendo a esta lógica, una educación moderna debe plantearse desde las necesidades, intereses y motivaciones del niño(a), permitiéndole explorar el ambiente como fuente de saberes, para conocerlo, explicarlo, cuestionarlo y apropiarlo.

Es vital entender que la estimulación temprana es uno de los factores condicionantes en el desarrollo de un ser humano. Conocer los efectos (de corto y largo plazo) y los modos en que opera en un ser humano, implica replantearse diversas cosas; una de ellas es la reflexión científica que debe sostenerse con anterioridad a cualquier diseño metodológico. Esto requiere comprender a cabalidad lo que sucede en cada estadio de desarrollo en general, pero también conocer lo que ocurre en cada individuo en particular: su biografía, su entorno, sus gestos y sus palabras. Cada uno de estos elementos nos entrega una cantidad invaluable de información, que bajo ninguna circunstancia puede ser ignorada, pues del uso correcto de ella dependerá el desarrollo exitoso y efectivo de las situaciones de aprendizaje.

Referencias

- Aránguiz, E; Larraguibel, E. (s.f). Sobre la importancia de los primeros años de vida en Fernández V, Larraguibel E. (2001): Entorno enriquecido, afectividad y desarrollo cognitivo: una perspectiva holística desde el punto de vista de las neurociencias y la educación parvularia. Rev. Perspectiva p.15: 22-31 Escuela de educación parvularia Universidad Central.
- Ausubel, D. (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas.
- Casassus, J. (2003) La Escuela y la (des) igualdad. Santiago, Chile: LOM Ediciones.
- Coll, C (1997). Psicología y Currículum. Barcelona: Paidos.
- Fernández, V. (2011). No a la educación en forma artesanal en Aparatado de Neurociencia Cognitiva. Universidad Finis Terrae.
- Froebel, F. (1902). La Educación del hombre, Edición anotada por W. N. Hailmann. Edición digital basada en la edición de Nueva York, D. Appleton y Compañía, 1902. Localización: Biblioteca de Magisterio de la Universidad de Alicante. Sig. ED FA/3/0273.
- Goris, B. (2006). Las Ciencias Sociales en el jardín de infantes. Argentina: Homo Sapiens ediciones.
- Grenier, M. (s.f). La estimulación temprana: un reto del siglo XXI.
- Ministerio de Educación. (2018). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Santiago de Chile.
- Montessori, M. (1937). La Mente Absorbente del Niño. Barcelona: Ediciones Araluce.
- Vigotsky, L. (1996). La imaginación y el arte en la infancia. Madrid: Ediciones Akal.

ESTIMULACIÓN DE LA LECTURA EN CONTEXTOS SOCIO EDUCATIVOS NO FORMALES, ASOCIADO A LA ASIGNATURA DE DIDÁCTICA DEL LENGUAJE

Tatiana Tatter San Martín
tatiana.tatter@umayor.cl

"Hacer leer, como se come, todos los días, hasta que la lectura sea, como el mirar, un ejercicio natural, pero gozoso siempre. El hábito no se adquiere si él no promete y cumple placer."
(Gabriela Mistral, 1935)

No hay discusión alguna que la lectura en la vida de las personas es un acto, y medio fundamental para su desarrollo cognitivo, social, emocional y moral, el cual permite el desarrollo de la comunicación y pensamiento, factores determinantes en el aprendizaje. En este sentido, la lectura como herramienta cobra un valor transcendental en la primera infancia periodo clave para iniciar su aprendizaje (Whitehurst & Lonigan, 2001). En esta etapa, el acercamiento a la lectura se da a través de la mediación de un adulto que promueve a través de su voz el acceso al libro, lo cual conlleva al desarrollo del lenguaje a través de las imágenes y la oralidad, gestando competencias claves como el vocabulario, comprensión narrativa y lectora (Sénéchal y LeFevre, 2002). Asimismo, Ferreiro (2002) señala que la lectura se inicia desde muy temprano dentro del contexto familiar y comunitario, permitiendo a los niños y niñas construir representaciones del lenguaje escrito, que serán la base para un proceso exitoso del acto de leer con significado. No obstante, existe una problemática derivada en las evidencias que señalan que las dificultades en el aprendizaje de la lectura tienen su origen en las escasas oportunidades de acercamiento efectivo a esta competencia en el contexto educativo y familiar que tienen los párvulos desde sus primeros años de vida (Villalón, 2016). Por ello, que la promoción de



la lectura temprana es una tarea compartida por todos quienes están a cargo de uno u otro modo de la educación y formación de los niños y niñas, como las familias, instituciones educativas formales y no formales, los cuales deben estar a la altura de tomar este gran desafío de manera responsable y eficiente y, con ello, contribuir a igualar las oportunidades de acceso al mundo de la lectura debido al impacto que ella tiene.

Tras lo anterior, se hace imperioso que exista una labor educativa conjunta entre todos los actores sociales y educativos para la promoción de la lectura en esta etapa. Desde aquí se desprende el rol de las educadoras de párvulos, especialistas en infancia, quienes tienen la obligación, en primer lugar, de comprender el rol social y ético que deben cumplir en esta temática y, por otra parte, de promover desde distintos contextos el acompañamiento a las familias y agentes educativos en la generación de prácticas de calidad, que acerquen y otorguen espacios alfabetizadores, promotores de aprendizaje y de goce por la lectura.

Para crear esta conciencia y responsabilidad social, es fundamental que las educadoras desde su formación inicial tengan experiencias de aprendizaje de lectura aplicadas en contextos reales, que les permitan la reflexión sobre la implicancia del ejercicio de la profesión en esta materia. Jiménez y Montecinos (2018), apuntan a la relevancia de que los educadores visualicen su rol como clave en la construcción de una sociedad justa e igualitaria para todos y todas, asumiendo con compromiso y

vocación los desafíos que demanda el mundo actual. Para lograr este objetivo, la formación de educadoras de párvulos debe generar variadas oportunidades que acerquen a los futuros docentes a diferentes campos reales de acción, tal como señala Vezub (2016), los saberes que se desarrollan en la formación inicial, deben tener sus cimientos desde la experiencia, proporcionando con ellos prácticas reflexivas y de calidad.

Experiencia aplicada de formación inicial en torno a la promoción de la lectura.

La carrera desde el año 2017, en el marco del proyecto de Aprendizaje y Servicio, comenzó un trabajo en conjunto con la Biblioteca de Santiago, con el fin de ofrecer talleres de estimulación temprana a través de la lectura, dirigido a padres y cuidadores de niños y niñas entre 0 y 4 años. Esta iniciativa se fundamenta en la relevancia de apoyar a las familias en la promoción de la lectura como herramienta para el desarrollo de habilidades tempranas de lenguaje y también, para la contribución de una sociedad más instruida y equitativa. Bajo esta perspectiva, el acto de leer en esta etapa es una actividad compartida entre adultos y niños, ellos pueden aprender mucho sobre el lenguaje al escuchar a sus padres y abuelos, por eso son importantes las experiencias iniciales de lectura, debido a que entre más oportunidades se les den, más incentivos tendrán por la lectura, y más poderoso será su vínculo con la comprensión, su futura expresión y su vocabulario (Whitehurst & Lonigan, 2001). Esta propuesta ha sido realizada con las estudiantes y docente de la asignatura de Didáctica del Lenguaje y Comunicación. A lo largo de 3 años, se han desarrollado en terreno 10 talleres presenciales y 5 talleres de manera online.

La preparación de los talleres fue realizada por las estudiantes de cuarto año, según criterios de la institución beneficiada, contando con la asesoría en clases y tutorías, acompañadas por la docente de la asignatura.

Objetivos de la propuesta

- Potenciar en las estudiantes, el ejercicio práctico de las estrategias didácticas

aprendidas en la asignatura de Didáctica del Lenguaje, en contextos reales para su evaluación y retroalimentación.

• Fortalecer en las estudiantes el desarrollo de competencias asociadas al fomento de la lectura en diversos contextos socioeducativos.

• 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.

• Favorecer espacios de aprendizaje y goce literario entre los niños y familias que asisten a la Biblioteca de Santiago y Guaguateca, mediante talleres de estimulación a través de la lectura y cuentacuentos.

Resultados del proyecto

Tras la realización de los distintos talleres de estimulación de la lectura, se ha evaluado el proceso, los siguientes resultados responden a consultas de los padres y madres de los niños y niñas:

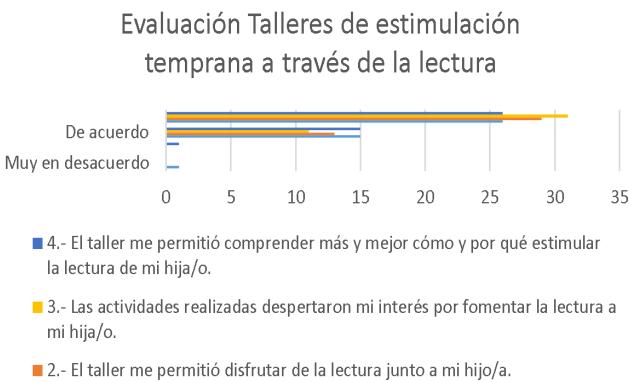


Gráfico n°1: Evaluación de los talleres por las familias

En el gráfico n°1, se evidencia la percepción, según el grado de acuerdo de diferentes descriptores que apuntan a los objetivos externos del taller.

Se observa que la evaluación de los talleres fue positiva y se cumplieron objetivos externos propuestos asociados a: 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 y a favorecer espacios de aprendizaje placenteros

entre los niños y familias que asisten a la Biblioteca de Santiago y Guaguateca, mediante talleres de estimulación a través de la lectura y cuentacuentos.

Se observa una tendencia sobre el 98% en manifestar que los talleres fueron una contribución para el desarrollo de herramientas y goce literario.

Con respecto a las preguntas de respuesta abierta, relacionadas con una futura participación en talleres de similares características y los aspectos a mejorar se obtuvo el siguiente resultado.

¿Volvería a participar en un taller de similares características?

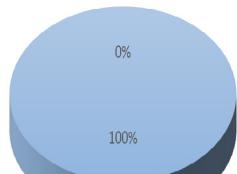


Gráfico n°2: Percepción de las familias sobre eventuales participaciones en talleres similares

Según el gráfico anterior, se observa que todos los participantes volverían a asistir a un taller de similares características, demostrando con esto que los usuarios consideran que es un aporte significativo este tipo de instancias y, además, hay un interés de la comunidad por participar en estas iniciativas, visualizándose como una necesidad de los usuarios.

Con respecto a los objetivos asociados a potenciar en las estudiantes, el ejercicio práctico de las estrategias didácticas aprendidas en la asignatura de Didáctica del Lenguaje, en contextos reales, la evaluación fue principalmente positiva, con una retroalimentación referida al fortalecimiento en las estudiantes, del desarrollo de competencias asociadas al fomento de la lectura en diversos contextos socioeducativos.

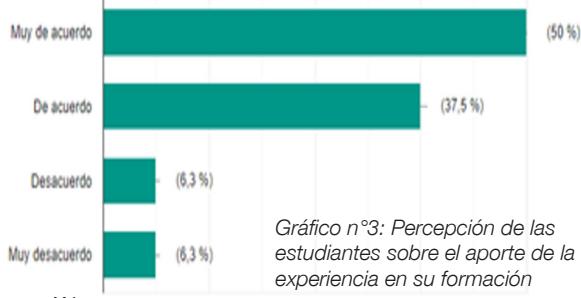


Gráfico n°3: Percepción de las estudiantes sobre el aporte de la experiencia en su formación

El siguiente gráfico evidencia la percepción de las estudiantes luego de la realización del taller en la Guaguateca.

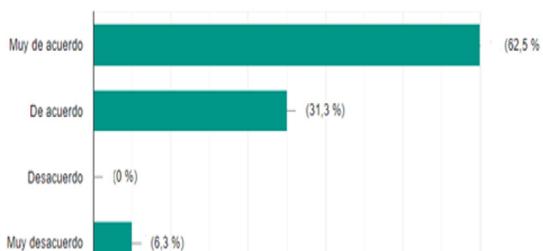


Gráfico n°4: Percepción de las estudiantes sobre el aporte de la experiencia de participar en contextos no formales

El gráfico permite visualizar que las estudiantes declararon el gran aporte de la experiencia a su desarrollo profesional, debido a que se relacionaron con otros contextos socioeducativos no formales y aplicaron los conocimientos adquiridos en el curso.

“ Me permitió conocer entornos diferentes al aula en los que se puede incentivar algo tan importante como lo es la lectura. Además, me permitió reafirmar mi confianza al no sólo tener que interactuar con los niños y niñas, sino que también con sus familias”

“ El taller aportó a mi desarrollo profesional porque me permitió conocer otros contextos educativos que no se dan necesariamente en una sala de clases, también me permitió trabajar la estimulación temprana a través de la lectura, de una manera concreta y directamente relacionada con los niños, niñas y sus familias”

“ Este tipo de experiencias proporciona aprendizaje significativo, para generar maestría en nuestra labor pedagógica, dandonos la oportunidad de enfrentarnos a diversos escenarios, y a la vez, encontrar (dentro de las diferentes líneas de acción de un docente) nuevas áreas en las que uno podría enfocarse o desarrollarse en pro de la formación docente íntegra. (descubriendo habilidades escondidas o capacidades con las que se podría hacer un buen trabajo aportando al aprendizaje de los niños y niñas)”

Las evidencias presentadas dan cuenta de la relevancia de este tipo de experiencias prácticas para las estudiantes en formación, quienes adquirieron conocimientos situados 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. Según esto, Darling - Hammond (2012), señala que es crucial acercar a los estudiantes en formación a actividades lejos de la universidad, que impliquen nuevos desafíos en su desarrollo docente. Asimismo Tardif (2009), ratifica que los conocimientos pedagógicos significativos emergen desde la reflexión de la misma práctica aplicada. Por tanto, el proyecto demuestra ser una iniciativa que responde a las necesidades de formar a las estudiantes con experiencias que involucren el ejercicio de la profesión docente de manera práctica y desafiante.

A partir de los resultados de las encuestas a las familias que participaron en estos talleres se pudo constatar el aporte de ellos para apoyar a sus hijos en proceso de lectura inicial, permitiéndoles conocer algunas estrategias, aprendiendo técnicas de narración, selección de libros adecuados a la etapa del desarrollo y orientaciones para leer con su hijos e hijas. Lo anterior cobra sentido, al señalar que la literatura especializada refiere que las familias contribuyen a la adquisición de las habilidades y conocimientos de la lectura inicial (Lonigan & Whitehurst, 1998).

Para finalizar, esta iniciativa desarrollada por la carrera, deja de manifiesto la importancia de reflexionar sobre las implicancias de experiencias prácticas en diversos contextos para el desarrollo de conocimientos pedagógicos significativos de nuestras estudiantes, como también, la contribución de la educación parvularia en apoyar e incentivar la lectura inicial en distintos contextos, contribuyendo a crear mayores oportunidades de aprendizaje para todos los niños y niñas en esta etapa.



Referencias

- Darling-Hammond, L. (2012). Educar con calidad y equidad. Los dilemas del siglo XXI. Fundación Chile. Santiago de Chile.
- Ferreiro, E. (2002). Alfabetización: teoría y práctica (5^a ed.). México DF, México: Siglo XXI
- Jiménez, F. y Montecinos, C. (2018). Diversidad, modelos de gestión y formación inicial docente: desafíos formativos desde una perspectiva de justicia social. Revista Brasileira de Educação, 23, e230005. Epub 11 de diciembre de 2017. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230005>
- Lonigan, C. J., & Whitehurst, G. J. (1998). Relative efficacy of parent and teacher involvement in a shared-reading intervention for preschool children from low-income backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 13, 263 – 290.
- Tardif, M. (2009). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea Ediciones.
- Sénechal, M. & LeFevre, J.A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skills: a five-year old longitudinal study. *Child Development*, (73) 2, 45-60.
- Vezub, L. (2016). Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. Pensamiento Educativo. Revista de investigación Educacional latinoamericana. v.53. doi: 10.7764/PEL.53.1.2016.9
- Villalón, M. (2016). Alfabetización inicial: claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros años. Segunda edición. Santiago: Ediciones UC.
- Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 68, 848-872.
- Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (2001). Emergent Literacy: Development from prereaders to readers. In. S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.) *Handbook of Early Literacy Development*. pp. 11-29. New York: Guilford Press.

EDUCAR PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO ES EDUCAR PARA LA AUTONOMÍA Y LA LIBERTAD

María Patricia Astaburuaga Valenzuela
maria.astaburuaga@umayor.cl

Uno de los primeros aprendizajes relevantes de todo educador es conocer las etapas del desarrollo evolutivo y las teorías asociadas a cómo aprenden los niños, esto, debido a que la ruta de aprendizajes que traza el docente en su análisis y planificación curricular para potenciar las capacidades de sus estudiantes debe ser coherente a estas características esenciales del ser humano, así como a su contexto general, intereses y habilidades específicas.

En los últimos 20 años, las neurociencias, con sus múltiples estudios sobre los diversos estímulos y las respuestas del cerebro a estos, sumado al conocimiento existente en pedagogía y psicología, han abierto nuevas perspectivas de análisis global que han resultado muy interesantes, esta trilogía, es la denominada neuroeducación, “que es considerada una nueva disciplina científica en formación”, Battro, Antonio M. (2011), “...y que representa la intersección de diversas especialidades relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje”, le han permitido a los docentes agregar nuevos criterios y conceptos a las decisiones pedagógicas, por ejemplo, si bien el conocimiento de los hitos del desarrollo nos permiten verificar si un bebé avanza con normalidad en sus primeros 24 meses de vida, los nuevos estudios de neurociencias nos pueden señalar qué tipo de barreras o facilitadores permiten limitar o potenciar ese desarrollo respectivamente; además, permiten determinar qué tipos de estrategias son más adecuadas para lograr avances en aprendizajes determinados, o cómo potenciar

la concentración, levantar la motivación y con ello lograr una mejor disposición al aprendizaje. Esto es relevante ya que dinamiza el concepto de infancia y de desarrollo, otorga el necesario espacio al individuo singular, entrega fundamentos claros para liberar al niño de la predeterminación, y brinda al docente la urgencia de plantearse desde un enfoque educativo plenamente consistente con el enfoque de derechos, tanto en su planificación y evaluación, como en su gestión educativa individual y de equipo pedagógico, tipo de interacciones y trabajo con las familias.

Estos componentes, se unen a los hábitos pedagógicos, como el de la observación sensible de los niños y niñas, su cultura, sus procesos, decisiones, iniciativas, proyectos... observarlos con agudeza, activando la conexión hacia el cómo los niños realizan su exploración, cómo planifican y organizan sus juegos, cuándo y cómo solicitan ayuda, qué sentidos les dan a los objetos con que interactúan y a los espacios que habitan. La valoración y potenciación del juego, respetando y liberando los ritmos y necesidad de expresión de si mismo de cada niño y niña, su potencial cultural, su lenguaje de interacción, “ver la trascendencia del juego como experiencia para ejercitarse la libertad como condición vital de la existencia” Cortázar (2013) y Duvigrand (1980). La observación y registro de esta “cultura de la infancia” en palabras de Alfredo Hoyuelos (2015), incorpora al saber neuro didáctico elementos relevantes que complementan y enriquecen enormemente el quehacer estratégico del educador.

Además, todo este conocimiento analizado cuidadosamente, y concebido de manera integral y global, sumado a los hábitos docentes recién mencionados, permiten también conocer y comprender el desarrollo emocional de los niños y niñas, sus maneras de interactuar y sus motivos subyacentes; permiten al educador orientar sus estrategias hacia la formación integral, relevando la construcción del proceso identitario seguro y saludable, educar el respeto y la consideración de, para y por los otros en una etapa esencialmente egocéntrica, a través de ejercicios progresivos y sistemáticos de autorregulación, autoobservación y metacognición, que van formando la conciencia propia y de grupo, que más adelante será su conciencia social y cultural.

Durante el transcurso de la formación inicial docente, entonces, se hace muy necesario construir el plano estratégico en el futuro educador, de manera de integrar las comprensiones antes expuestas y sus fundamentos teóricos y pedagógicos con la solidez que exige la misión educadora a la luz de esta visión de complejidad de la educación infantil, en la que intervienen tantas variables relevantes que interactúan simultáneamente para configurar y definir los caminos estratégicos que representan las mejores oportunidades de aprendizaje y bienestar integral para los párvulos.

Así, el desarrollo del pensamiento estratégico del educador se capacita y orienta su gran misión de educar el pensamiento de sus niños y niñas, de manera assertiva, significativa y eficaz. Es decir, esta construcción es un proceso que implica y pone de manifiesto todas las capacidades, conocimientos, y comprensiones del docente, la madurez de los análisis que realiza sobre la realidad de sus estudiantes, de manera que no basta con conocer y saber mucho sobre psicología, neurociencias, pedagogía y educación emocional, estos saberes son un elemento base que deben ser analizados de manera globalizadora y a la luz de cada contexto; ni siquiera basta con manejar buenas, variadas y actualizadas estrategias para enseñar, sino que, el educador ha de trabajar sobre sus propias comprensiones para convertirse en un docente estratégico

(Monereo, C., 2009), situándose en la realidad concreta de sus estudiantes, comprendiendo sus individualidades, focalizando en el bien superior de los niños a cargo, haciéndose cargo de sus propias limitaciones y su “self docente” para re orientarse cada vez que sea necesario, con inteligencia pedagógica, solidez conceptual y la rigurosidad profesional de un verdadero líder educativo.

Toda esta preparación y todo este potencial concentrado se plasma en la misión formadora, en la cual uno de los principales desafíos pedagógicos es precisamente educar para aprender a aprender, es decir, “enseñar a pensar bien” en palabras de Beas, J. (2003), es decir, aprender a utilizar las capacidades de pensamiento crítico, mediante el cuestionamiento y la reflexión propia y de grupo, y del pensamiento creativo, a través de la expresión genuina y libre de sí mismo, utilizando los diversos lenguajes y formas de hacerlo con libertad y autenticidad, logrando que el párvulo vaya haciendo conciencia de ello en sus procesos a través de la metacognición. Hoy existen variadas corrientes y enfoques pedagógicos que ilustran interesantes técnicas y procedimientos para ayudar a los niños desde temprana edad a aprender a aprender mediante la metacognición, una de ellas, cada vez mejor valorada en las escuelas de párvulos es la documentación pedagógica, creada por Malaguzzi en sus centros educativos en Reggio Emilia.

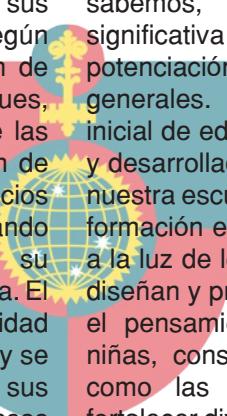
Por tanto, el pensamiento de buena calidad (Josefina Beas, 2003), se educa, se fomenta, y es imperativo hacerlo para construir la sociedad humanamente realizada que anhelamos, y ello es posible favoreciendo una cultura del pensamiento en el aula, en la que intervienen la sensibilidad, las habilidades y las motivaciones de cada uno de los párvulos, junto a la capacidad de su maestra/o para guiar ese autoconocimiento. Este autoconocimiento de cada niño y cada niña es un aprendizaje trascendente, ya que es la plataforma desde la cual cada ser humano proyecta y potencia sus habilidades, intereses y características particulares, es la llave de la propia realización. El ser humano que desarrolla un proceso de autoconocimiento certero, aunque paulatino y progresivo desde temprana edad, tiene a su

alcance herramientas de autogestión, ya que en realidad esto significa que, a lo largo de sus experiencias de vida, ha ido trabajando, aprendiendo y desaprendiendo diversas estrategias para abordar sus desafíos, ha ido desarrollando su pensamiento estratégico, dotándolo de múltiples posibilidades de auto educar su autonomía personal, de autorregularse y experimentar aprendizajes que le motivan, y experimentar la motivación necesaria para aprender mejor.

Cada niño y cada niña, en su exploración cotidiana del mundo que lo rodea, formula una inmensa cantidad de cuestionamientos, interrogando su entorno con su curiosidad ilimitada; asimismo, va encontrando las respuestas que necesita, en ocasiones requiere de la mediación del adulto, pero la mayoría de las veces lo hace creando y aplicando sus propias estrategias, y modificándolas según sus propios criterios para la consecución de sus propósitos; esto es trascendente, pues, citando a Riera, M. (2015) “el cambio de las estrategias es la esencia de la resolución de problemas”, es decir, mediante estos ejercicios cognitivos y procedimentales va configurando su razonamiento lógico, científico, su inteligencia práctica y su capacidad analítica. El individuo, construye y destruye la realidad en el momento en que explora su entorno y se lo explica en su mente, al relacionarlo con sus experiencias y conocimientos previos, en esos momentos, en los que, además, experimenta un estado de mindfulness o atención plena, disfrutando de su juego de exploración y descubrimiento, prueba diversos caminos haciendo uso de su pensamiento lateral, comprende la conexión entre una acción y su consecuencia dando origen a la comprensión sistemática de la realidad.

La educación hoy en día, en muchos contextos aún está muy alejada de estas concepciones, en muchos casos aún se sitúa en la lógica de la enseñanza de contenidos considerados relevantes, y del protagonismo del docente, quien además, debe saber mucho sobre la materia que enseña...pero no se considera siquiera qué y cómo procesa cada estudiante esos saberes, cuales son los sentidos que él o ella construyeron en su mente y qué impacto tendrá aquello en sus vidas,

no se cuestionan si ese contenido aportó en alguna medida a potenciar el pensamiento y la autonomía de aprendizaje de ese estudiante, o tal vez, si a través de uno u otro tipo de estrategia, se produciría una comprensión más o menos profunda, o se trabajaría alguna habilidad cognitiva que favorezca otros aprendizajes en esos estudiantes. Esta es una barrera actual para mejorar la calidad de la educación, por ello es tan relevante formar educadores que sean capaces de integrar los nuevos conocimientos a una mirada pedagógica que ponga verdaderamente al educando al centro de toda su gestión educativa y la de su equipo de aula.



La educación inicial, es particularmente sensible a este desafío de educar para el desarrollo del pensamiento, ya que, como sabemos, es una etapa especialmente significativa en plasticidad neuronal, y en potenciación y desarrollo de capacidades generales. Por esta razón, en la formación inicial de educadores, esta problemática, vista y desarrollada de manera integral, ha sido, en nuestra escuela un desafío desde el inicio de la formación en nuestra carrera; las estudiantes, a la luz de los saberes conceptuales de base, diseñan y producen estrategias que favorecen el pensamiento estratégico en los niños y niñas, considerando sus características, así como las orientaciones estratégicas para fortalecer diversos tipos de pensamiento en los niños y niñas. También se ha hecho conciencia de que la educación inicial debe reorientarse, es decir, también se ha visto influida por la escolarización contenidista, señalando “lo” que deben enseñar, dejando a un lado el “cómo” y sobre todo el “para qué”, entre otras barreras que aun persisten en muchos establecimientos que imparten educación parvularia.

La educación inicial ha de retomar su esencia y guiar su formación docente hacia el fortalecimiento profesional, de manera de dotar a las educadoras en formación, en primer lugar, para llevar a cabo una propuesta pedagógica pertinente y coherente con las necesidades de los niños y niñas de crecer y desarrollarse en plenitud, valorando su potencial cultural, su diversidad, y su singularidad, como se detalló en las primeras páginas de este documento. Además, nuestras educadoras en formación

han de convertirse en líderes, capaces de guiar la reflexión pedagógica de sus equipos de aula, trabajando la corresponsabilidad que les compete, confrontando miradas y creciendo en conjunto, dando énfasis al componente ético del rol docente, tomando las palabras de Malaguzzi, citado por Hoyuelos, (2006) “educar significa confrontar y discutir públicamente interpretaciones posibles sobre la manera de hacer educación” y con ello, trascender más allá de sí, para la proliferación de sus prácticas estratégicas, orientadas a la potenciación y desarrollo del pensamiento para la autonomía y la libertad de los niños y niñas.

Ahora bien, hoy en día, educar para el desarrollo del pensamiento conlleva otros componentes, que a la luz del cambio de paradigma social que vivimos, destacan como valores propios de la sociedad que deseamos formar. Veamos, el juego que crean y recrean los niños, desde sus primeros meses de vida, va tomando elementos culturales, es así como por ejemplo en nuestra historia existen y han existido juegos de niños y juegos de niñas, situación altamente cuestionada hoy, ya sabemos que uno de los desafíos actuales es avanzar hacia una educación no sexista, que respete la identidad personal en toda su amplitud; también, la mayoría de los juegos de mesa, o deportivos contienen un alto contenido competitivo, es decir, siempre ha de haber un ganador y uno o más de un perdedor. Este aspecto de los juegos que promovemos, también forman el pensamiento, y lo hacen en esa dirección, valorando una mentalidad competitiva, una mirada segregada de la realidad y discriminatoria... ¿cómo no nos dimos cuenta antes?, cuando lo maravilloso de jugar es el placer que ello produce, la fascinación de estar en un mundo propio, desarrollando roles y acciones motivantes, interesantes, desafiantes, y colaborativos!

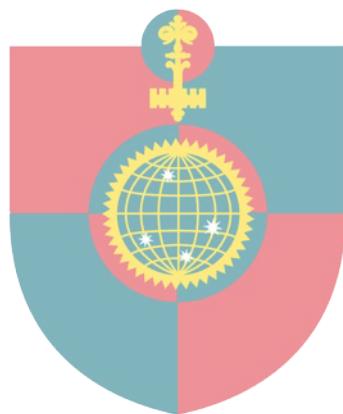
En este contexto, la evaluación final de las estudiantes de la asignatura de pensamiento estratégico en educación, en nuestra carrera, ha sido, en los últimos 3 años la creación de un juego que favorezca el desarrollo del pensamiento, integrando al menos 3 tipos de ellos, por ejemplo, el pensamiento asociativo, lateral y crítico, y que cuente con el requisito de ser un juego colaborativo para cumplir un

propósito común. La experiencia de diseñar estos juegos ha implicado un cambio de mentalidad, y una resignificación del sentido del juego para la formación personal y social de párvulos, su pensamiento crítico y su proceso metacognitivo. Nos dimos cuenta de que es más simple de lo que imaginamos, el juego resulta interesante en tanto proporciona herramientas que fortalecen el sentido de equipo, la colaboración, releva las capacidades de uno y otro integrante del equipo de manera de complementarse en el logro de un propósito común, desarrolla el pensamiento lateral, creativo, crítico y metacognitivo, tanto en el plano personal como de grupo, favorece el pensamiento estratégico de manera eficaz, ya que las estrategias propuestas y las emergentes aportan al desarrollo de la capacidad de resolver problemas, y por tanto otorgan autonomía en la toma de decisiones y favorecen la autorregulación en el uso de la libertad con una finalidad que beneficia a todos los participantes.

Entonces, educar para el desarrollo del pensamiento es una misión esencial de todo educador, constituye una tarea potenciadora y generadora de vida y aprendizajes significativos, considerando las oportunidades y caminos trazados en diversas direcciones para las generaciones de niños y niñas que llegan al aula infantil; el enfoque pedagógico de nuestro Curriculum vigente orienta esta mentalidad, asimismo el marco legal que nutre las políticas educativas más recientes. No obstante, al tratarse de un desafío de alta complejidad para los educadores, será preciso revisar una y otra vez cada decisión pedagógica, su coherencia, pertinencia y relevancia; mirar y remirar los fundamentos epistemológicos de lo que hacemos y para qué lo hacemos, desapegarnos de nuestras construcciones profesionales históricas, la educación es una cadena dinámica de procesos que evolucionan con la especie humana, y ello hace que cada día tantos educadores nos volvamos a enamorar de esta maravillosa misión de vida que es educar.

La consigna es educar para el desarrollo del pensamiento, ya que constituye una realización trascendente, consiste en hacer posible una infancia plena, feliz, potenciadora

de autonomía y libertad en las mentes y experiencias para la mejora de la calidad de vida de los niños y niñas.



Referencias

Lipina, S, Sigman M, 2011, La Pizarra de Babel, Puentes entre la neurociencia, psicología y educación, Libros del Zorzal, Buenos Aires, Argentina.

Hoyuelos A., Riera M., 2015, Complejidad y relaciones en educación infantil, Octaedro, Barcelona, España.

Beas, J., 2003, Enseñar a pensar para aprender mejor, Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

Hoyuelos, A., 2006, La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi, Octaedro, Barcelona, España.

Monereo, C., Bilbao, G., et all 2009, Ser un docente estratégico, cuando cambiar la estrategia no basta, Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Beas, J., 1994, ¿qué es el pensamiento de Buena Calidad?, Revista Pensamiento Educativo, Universidad Católica de Chile.



BARRERAS PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJES DE NIÑOS Y NIÑAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA: ENFOCADO EN UN ESTABLECIMIENTO CON CONTEXTO VULNERABLE DE LA COMUNA DE LA FLORIDA.

Camila Carrillo González
c.amiila@hotmail.com

Este año 2020 ha sido definitivamente muy desafiante en todo ámbito, pero principalmente enfocado en la salud de las personas, pero no me refiero solo al COVID 19, me parece muy importante nombrar la “salud mental” de las personas, ya que, de un día para otro nuestra vida cambió, nuestro trabajo, la forma en que nos trasladamos, la mascarilla pasó a ser un accesorio cotidiano de cada uno y tuvimos que adaptarnos a la nueva cotidianidad sin previo aviso. Lo más complejo es que nadie nos prepara para enfrentar situaciones tan radicales como lo ha sido en esta pandemia, además de exponernos a la noticia de los cientos de fallecidos, afectando a millones de familias a nivel mundial, por lo que podemos identificar que estamos frente a un hecho histórico a nivel mundial.

Como educadora de párvulos de un jardín infantil VTF en contexto vulnerable ha sido todo un desafío el poder contactar a las familias para entregarles ayuda, por lo que hemos pasado por diversas estrategias pedagógicas, permitiendo llegar cada vez a más niños y niñas del establecimiento, sin embargo, hay casos en que ha sido imposible realizar las experiencias de aprendizaje debido al escaso tiempo que presentan los padres para realizar actividades con cada uno de sus hijos, por exceso de trabajo o simplemente por salud mental, debido a la pérdida de trabajo, problemas de salud en integrantes de la familia, pérdida de familiares o situaciones personales. Todo esto conlleva a un exceso de barreras para lograr aprendizajes en los niños y niñas,

sin embargo, se otorga de manera paralela apoyo emocional para párvulos y adultos.

El mayor desafío como docente ha sido entregar educación de calidad a través de aparatos tecnológicos con acceso a internet, sin embargo, es un medio de comunicación al que no todas las familias de jardines infantiles vulnerables tienen acceso. Por ejemplo ¿qué pasa con aquellos niños y niñas del sector vulnerable que sólo pueden acceder a éstos en tiempo acotado debido a que son utilizados por padres o hermanos?, ¿cómo podemos llegar a ellos y entregar educación de calidad estando en período de cuarentena ? A continuación se desarrolla un escrito con algunos de los factores del entorno que dificultan el acceso a la educación en tiempo de pandemia en niños y niñas del contexto vulnerable, enfocándonos en la realidad de un Jardín Infantil de la comuna de la Florida el cual entrega educación a 136 niños y niñas del sector, con escasos recursos.

Por medio de este apartado se busca reconocer barreras y establecer medios de solución, permitiendo favorecer el aprendizaje de niños y niñas de la comuna en tiempos de pandemia. Es por esto que se presenta la siguiente incógnita ¿Qué factores actúan como barreras en el aprendizaje de niños y niñas en nivel inicial durante la cuarentena? Es de conocimiento de los profesionales que existen millones de situaciones que pueden influir en el desarrollo de los aprendizajes de los párvulos, sin embargo, en este ensayo nos centraremos en que “Influye en el desarrollo de

aprendizajes a distancia, de niños y niñas en etapa inicial, en contexto vulnerable, la escasez de recursos tecnológicos con acceso a internet y la salud mental de los integrantes de la familia, principalmente padres o tutores.” Es a través de un texto argumentativo que daremos respaldo a esta hipótesis, planteando cada tema, complementando el contexto de cada uno y respaldando con fuentes bibliográficas actuales.

A medida que descubrimos falencias en el desarrollo de aprendizaje de niños y niñas, tomamos la decisión de innovar, con el fin de otorgar más oportunidades de aprendizaje y de mejor calidad, o como le llamamos en etapa inicial más significativo. Este concepto permite representar que el párpolo se apropiá de una experiencia, relacionándola con sus conocimientos previos y generando, por ende, aprendizajes más complejos, lo cual permitirá indagar más a fondo en la exploración de situaciones cotidianas. Por esta razón es fundamental tomar en cuenta todos aquellos factores o aspectos que representen una barrera entre los sujetos de derecho y su aprendizaje. Es labor del educador estar constantemente reflexionando y replanteando sus prácticas pedagógicas, para lograr reconocer aquellos elementos que impiden la generación de oportunidades de aprendizaje con los párpolos como protagonistas en la toma de decisiones.

Actualmente las experiencias de aprendizaje deben ser flexibles a las características y necesidades de los niños y niñas, respondiendo a sus ritmos y estilos de aprendizaje, aspecto que se ve fuertemente afectado, debido a que los canales de comunicación se ven interrumpidos constantemente o que los receptores, ya sea familiares del niño o niña que recibe la información, presenta escaso conocimiento de los aparatos tecnológicos.

A continuación presentaremos los factores que han influido en este tiempo de pandemia en el acceso a la educación de niños y niñas de un jardín infantil en la comuna La Florida en contexto vulnerable, lo cual permitirá identificar

nuevas estrategias para eliminar estas barreras y llegar a cada uno de los párpolos que asisten al establecimiento.

Una familia de escasos recursos debe buscar solución a sus necesidades de acuerdo a su presupuesto, es por esto que existen jardines infantiles gratuitos para ellos, sin embargo, en situaciones extraordinarias como han sido estos meses del 2020, estas familias han tenido que superar esta necesidad a partir de los recursos que tengan en casa o aquellos a los que pueden acceder.

Debido al cierre de los establecimientos, todos los estudiantes y apoderados tuvieron que adaptarse a la modalidad online, en la cual requieren de un aparato tecnológico con acceso a internet para cada uno de los integrantes de la familia. Sin embargo, en hogares de familias pertenecientes al contexto vulnerable, se dificulta debido a la cantidad de aparatos que hay en cada casa y sobre todo el acceso a internet, debido a que en muchos casos no presentan conexión wifi y sólo manejan plan de datos básico, el cual sólo les permite utilizar las redes sociales. En estos casos vemos una barrera en el canal de comunicación por efecto de la escasez de recursos económicos para acceder a ellos.

Aproximadamente el 90% de los niños y niñas que asiste al jardín infantil, tiene hermanos mayores que asisten al colegio o institutos profesionales, lo cual indica que por cada estudiante que hay en casa, se requiere de un aparato tecnológico, pero ¿qué pasa con aquellos que no poseen la cantidad necesaria? Bueno, en primera instancia no logran asistir a sus clases, por ende, se atrasan con los contenidos, en el caso del colegio, o pierden su rutina en el caso del jardín infantil. Claramente en el caso de los párpolos los padres debiesen estar con ellos en estas reuniones y participar de las experiencias, pero los padres tienen trabajo fuera de casa por que si no trabajan, no tienen dinero para el alimento diario, y aquellos que estuvieron con teletrabajo, deben cumplir con sus horarios, por lo que solo tienen tiempo cuando este termina, sin tomar en cuenta el tiempo dedicado a labores del hogar o asistir las necesidades básicas de sus hijos.

El ministerio de educación en conjunto con otras instituciones ha impartido capacitaciones a través de canales youtube o plataforma ZOOM, las cuales han permitido informar a las familias y educadores respecto a diversas situaciones que se van viviendo durante la cuarentena. En el texto Orientaciones para las familias del MINEDUC(Pag 11) indica “Es fundamental empatizar con las distintas situaciones y realidades que se están viviendo en muchas familias de nuestro país, cuyos hijos son estudiantes. Es un momento de interpelar a la bondad, a la solidaridad y a buscar acuerdos que unan voluntades.” Al llevarlo a la realidad del establecimiento podemos determinar como una necesidad, el poder hacer llegar recursos de manera presencial a los apoderados, siendo contactados a través del teléfono del establecimiento e invitándolos a buscar materiales para estimular en casa el aprendizaje en niños y niñas, facilitándoles textos, lápices, masas y aquellos recursos que se estaban destinados para utilizarlos durante este año 2020.

Durante este período es fundamental enfatizar y comunicar a los padres que se debe centrar el aprendizaje en el ámbito emocional, si bien es cierto, ha sido un período muy estresante para todos los miembros de la familia, es una experiencia que debe ser de aprendizaje para cada uno de éstos.

Mirando la perspectiva de los padres resulta poco empático exigir que estén equilibrados emocionalmente al recibir a diario a través de los medios de información como; “récord nacional en personas contagiadas”, “gran cantidad de personas están muriendo por el COVID 19”, “un porcentaje de la población chilena quedó sin trabajo”, “las personas no tienen dinero para sus gastos básicos”, entre otros. Resulta complejo para éstas personas que han perdido el trabajo, un ser querido, familiar o se contagiaron y quedaron con secuelas, mantener la calma y ser un apoyo para sus familias, ya que todos somos personas, expresamos nuestras emociones y no necesariamente sabemos manejarlas en estas instancias, por esta razón se presenta como factor que dificulta el acceso al

aprendizaje de niños y niñas, la salud mental del adulto o familiares de éstos.

Si actualmente buscamos en internet sobre estrategias mediadoras en tiempo de pandemia, crisis familiares, salud mental en tiempos de COVID 19, créanme que encontraremos todo tipo de ayuda, gratuitos y por pagar, por lo que se encuentra todo tipo de información para autoeducarse en este ámbito. En el texto Recomendaciones de los centros de apoyo a las familias del ayuntamiento de Madrid indica que(pag 5) “El afrontamiento de las crisis inesperadas conlleva un estado inicial de shock, o de negación, en algunas personas. También, es frecuente que aparezcan comportamientos dirigidos a cambiar el estado, a través de pensamientos y acciones de rechazo o de resistencia. Estas dos formas de afrontamiento suponen un primer reto a trabajar en familia, a través de la comunicación, señalando positivamente las acciones o pensamientos que consideramos inadecuados.” En este apartado podemos identificar que desde el primer momento en que se paralizaron los centros educativos, los trabajos y las salidas libres de casa, comenzamos a sentir incertidumbre, miedo, desconfianza, inseguridad, entre otros, por lo que se requiere de un conocimiento previo de estrategias para afrontar situaciones como éstas, sin embargo, no estábamos preparados.

En el texto Recomendaciones de los centros de apoyo a las familias del ayuntamiento de Madrid se presentan algunos tips para mejorar la comunicación familiar; “Escucha a las personas que te rodean, entiende lo que te quiere decir, aunque no compartas sus ideas. Habla con mensajes claros, evitando contradicciones y siendo preciso en lo quequieres expresar. Participa y conversa activamente sobre lo que haces, pero también sobre lo que piensas, sientes, esperas o temes.” Desarrollando estos tres aspectos como parte de la rutina la convivencia familiar mejorará, las personas podrán encontrar consuelo al expresar lo que sienten o piensan y se sentirán escuchados por sus familiares. A pesar de las problemáticas que presente cada uno en diversos ámbitos, el poder expresarse,

Barreras Para El Logro De Aprendizajes De Niños y Niñas En Tiempos...

favorecerá que la carga o peso disminuya en alguna medida.

Ahora enfocándolo en por qué influye en el acceso a la educación de los niños y niñas, es porque un adulto que se encuentra con una gran responsabilidad de salir adelante con su familia, a pesar de las adversidades, presenta un nivel de tolerancia menor al que mantiene en situaciones normales, provocando diferentes efectos en su salud mental. El Ministerio de Salud presenta en Guía práctica de bienestar emocional (pag6) algunas fuentes de estrés que podemos percibir son “Preocuparse en exceso sobre la propia condición física, el trabajo y otros arreglos a futuro. Sentirse molesto, irritable y ansioso cuando la libertad ha sido restringida. Preocuparse por las personas que están con contagio. Imaginar que lo peor puede ocurrirle, provocándole angustia y miedo. Sentir culpa sobre conductas previas que podrían haber causado un potencial contagio. Tener sentimientos de soledad y aislamiento debido a la interacción limitada con otros.” Es por esto que este año debe estar enfocado en la salud mental de las personas, es un proceso de aceptación de los cambios en las rutinas de cada uno, sin embargo, existen recursos para enfrentar estos pensamientos que finalmente sólo provocan miedo en nuestras familias. Como dije anteriormente, están los recursos para todas las personas, ya sea en consultorios, hospitales, clínicas, internet, redes sociales y el Ministerio de salud ha creado un plan de acción coronavirus, el cual busca apoyar a las personas en este tiempo.

A partir de esta dificultad, el equipo pedagógico se comunica constantemente con las familias a través del teléfono institucional, para preguntar a cada apoderado cómo está la familia y de qué manera han afrontado las dificultades que se les presenta, ofreciendo algún tipo de ayuda o guiando en la toma de decisiones referente a como enfrentar ciertas situaciones.

Por otra parte podemos también reconocer que estos meses han sido una instancia que permite aprender con las familias, conocerse y desarrollar habilidades nuevas. Los padres o tutores han desarrollado la

labor de educadores en el hogar, ya que durante este tiempo los profesores sólo han estado presente de manera virtual, sin embargo, el apoderado es quien ayuda o guía a niños y niñas en el desarrollo de actividades en casa, conociendo cómo aprende cada uno, estrategias de mediación o resolviendo problemas con elementos que se encuentran en el hogar. Ha sido todo un desafío, debido a que se requiere de mucha paciencia y dedicación con los párculos, lo cual, comentan los padres, ha sido un gran aprendizaje para ellos.

Debido a que han estado en casa tantos meses sin poder salir, la mayoría de las familias, han encontrado momentos en que comparten todos los integrantes de éstas, ya sea en momentos de alimentación o por la noche en instancias recreativas, por lo que ha favorecido las relaciones familiares al reencontrarse. Los padres comenzaron a estar más tiempo observando a sus hijos, conociendo sus hábitos, desarrollando habilidades parentales al dedicar tiempo en saber qué hacen sus hijos, con quién se relacionan, entre otros. A pesar de que pueda haber una compleja convivencia en casa, pasan tanto tiempo en el mismo espacio que es imposible no tener relación con cada uno de los integrantes de las familias, lo cual permitió transformar a padres ausentes por motivos laborales, en padres atentos a las necesidades de sus hijos.

Por otra parte, muchas familias se reinventaron y crearon negocios familiares para adquirir recursos económicos debido a la pérdida de sus trabajos. Este desafío conlleva a desarrollar un trabajo en equipo, en el cual se adquiere una comunicación fluida, organización, delegación de tareas y trabajo colaborativo, fortaleciendo la convivencia familiar, acercándolos a todos los miembros que participan, y por ende, desarrollando empatía por éstos. Otra forma ha sido el desarrollo de habilidades en “la cocina”, de seguro muchas familias han aprendido en esta cuarentena a cocinar al menos una receta, por lo que a través de esta acción se logra integrar a distintos miembros y generar un vínculo al desarrollar actividades en conjunto. No dejemos fuera

de estas habilidades a todos aquellos jóvenes que tomaron la decisión de innovar con sus prendas de vestir, desarrollaron aprendizajes asociados a las costuras a través de la guía de una persona con experiencia o por medio de tutoriales de internet. Desarrollaron el gusto por tejer, en el cual las abuelas y madres eran las principales maestras. Otros tomaron la decisión de mejorar su estado físico, bajar de peso o desarrollar musculatura, siendo otra instancia de interacción al incluir a sus familiares. Como ven son muchas las actividades que se desarrollaron en este tiempo, en las que incluyeron a los integrantes de las familias y permitieron generan vínculos afectivos y más cercanos que los que tenían antes de la cuarentena, lo cual permite reconocer lo positivo de esta pandemia.

Desde esta perspectiva en La Guía para la Convivencia Familiar durante la crisis del COVID 19 (pag 19) indica que “ El coronavirus nos está obligando a cambiar nuestras rutinas familiares, pero podemos verlo como un desajuste molesto a nuestros hábitos, o como una oportunidad para: Reencontrarte con tus familiares, pareja y amistades. Recuperar costumbres que creemos pasadas de moda. “Lo pendiente” Darnos cuenta de que echamos de menos. Hacer balance (valorar). Los valores perdidos. Practicar habilidades sociales que nos humanizan.” Son extensos los significados que se le pueda otorgar a pasar tanto tiempo con nuestros familiares, como dice, hay momentos en que pasamos quejándonos en que no tenemos tiempo para hacer las cosas en familia, pero es éste el momento de disfrutar cada momento con ellos, debido a los horarios extensos de trabajo o estudios, es muy complejo coincidir, sin embargo, cuando vemos a nuestros párvulos, que están creciendo tan rápido, agradecemos estos meses de poder pasar con ellos cada momento y ver cómo aprenden, muchas veces nos sorprendemos y no sabemos lo receptivos que pueden llegar a ser a pesar de no tener sus rutinas como en el jardín infantil.

A partir de esto, podemos inferir que el aprendizaje en etapa inicial puede ser también estimulado por las familias, no requieren de

tecnologías y acceso a internet, las familias han logrado desarrollar diversas experiencias de aprendizaje sin saber lo enriquecedoras que son para los niños y niñas. Ahora al relacionarlo con las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018) En cuanto al ámbito Desarrollo Personal y social; logran desarrollar acciones cotidianas cada vez con menos ayuda del adulto. Conocen características identitarias de sus familias, como comidas, hábitos, entre otros. Adquieren interés por relacionarse con las personas que viven en su hogar. Los niños y niñas saben que no pueden salir, quizás muchos no entienden el por qué, sin embargo, respetan la decisión siendo ciudadanos concientes. Quizás muchos padres piensen que la motricidad gruesa no se ha trabajado en estos meses, sin embargo, al realizar acciones cotidianas de adquiere el desarrollo del control de las partes del cuerpo, favoreciendo este núcleo.

En cuanto al ámbito Comunicación Integral; los niños y niñas se comunican a diario, imitan a los adultos en cuanto a la utilización de palabras nuevas, al utilizar lápices para escribir, juegan a leer diversos objetos, expresan sus emociones a través de palabras, gestos, movimientos, posturas, juegan, rien, crean, le dan significado a objetos del entorno, son infinitas las formas de aprender en casa. Por último en ámbito Interacción y comprensión del entorno; ellos observan con mayor atención el ambiente, quizás por la ventana, quizás tienen acceso a áreas verdes, a los animales del entorno, observa los cambios de árboles y plantas entre las estaciones otoño a primavera. Ellos son parte de este hecho histórico, disfrutan de la cultura familiar, instancias de juego en familia que son enriquecedoras, las celebraciones familiares, a pesar de que han sido sólo entre los que viven en cada casa, siguen siendo parte de sus costumbres. Son un agente colaborador en la organización de objetos, el conteo de éstos, la clasificación, entre otros. Podríamos estar escribiendo tantas acciones que generan el aprendizaje en casa, sin embargo, es importante recalcar que los niños y niñas son observadores, exploradores, y a diferencia del adulto que limita la oportunidad de aprendizaje, ellos están expuestos a estímulos del entorno de

manera constante, por lo que lo que se espera para cada edad según el currículum pasa a segundo plano y se fundamenta en que están aprendiendo de manera significativa, en un espacio de confianza, con personas cercanas y en los momentos que ellos lo determinen.

Los niños y niñas asisten al jardín porque las profesionales de la educación conocemos cada una de las áreas de aprendizaje, sin embargo, también sabemos lo importante que es preocuparnos por el bienestar integral de éstos. En estos momentos nuestro rol no será otorgar oportunidades de aprendizaje, si no que debemos ser un agente de contención para la familia y guía para los padres, favoreciendo la estimulación en casa enfocadas a acciones cotidianas.

Para concluir la hipótesis planteada en un principio es incorrecta “Influye en el desarrollo de aprendizajes a distancia, de niños y niñas en etapa inicial, en contexto vulnerable, la escasez de recursos tecnológicos con acceso a internet y la salud mental de los integrantes de la familia, principalmente padres o tutores.” A lo largo de este informe podemos reconocer que la labor del educador en contexto vulnerable es una guía para las familias, sin embargo, la mayor experiencia de aprendizaje se adquiere en casa de manera involuntaria, es por esto que informar a las familias de situaciones cotidianas que estimulen el aprendizaje en casa, es un recurso valioso para aquellos que quieran dedicar tiempo a preparar el ambiente con sentido pedagógico.

Por lo anteriormente presentado, podemos reconocer que no existen barreras para la educación inicial en contexto vulnerable, no es necesario un aparato tecnológico con acceso a internet, tampoco que los padres enseñen a los niños y niñas, ya que al preparar el ambiente los párculos exploran y adquieren conocimientos nuevos a partir de sus experiencias. Es importante mantener una mirada atenta a las necesidades de éstos, poder escuchar lo que nos quieren decir y apoyar en su juego, ya que, el juego es la mejor metodología de aprendizaje significativo.



Referencias

Fundación mis talentos (2020) Educar en tiempos de pandemia, S/E, pag. , Recuperado de : http://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/06/Orientaciones_documento4.pdf

Ministerio de Educación (2020) Orientaciones para las familias, S/E, pag. , Recuperado de: <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/05/Orientaciones-para-padres.pdf>

Ayuntamiento de Madrid (s/a) Guía para la convivencia familiar durante la crisis del COVID 19, pag. Recuperado de: <https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/InfanciayFamilia/EntidadesyOrganismos/CAF/EstadoAlarmaGuias/GuiaparalaConvivenciaFamiliarCAF.pdf>

Ministerio de Salud (2020) Guía práctica de bienestar emocional; Cuarentena en tiempos de COVID-19, S/E, pag. Recuperado de: https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2020/04/2020.04.12_GUIA-PRACTICA-CUARENTENA-EN-TIEMPOS-DE-COVID19_final.pdf

UNICEF Bolivia (2020) Mamás y papás deben apoyar el aprendizaje de las y los adolescentes en el hogar. S/E Recuperado de: <https://www.unicef.org/bolivia/historias/mam%C3%A1s-y-pap%C3%A1s-deben-apoyar-el-aprendizaje-de-las-y-los-adolescentes-en-el-hogar>

Saludable mente (2020). Gobierno de Chile; Saludablemente Recuperado de: <https://www.gob.cl/saludablemente/>



NUESTRA CULTURA EVALUATIVA: “¿TIENE UN MINUTITO PARA HABLAR DE LA EVALUACIÓN COMO PROCESO?”

Francisca Galaz Aguilar
pep.galaz@gmail.com

– De 6,5 a 7 – dijo mi mamá – No quiero notas más bajas que eso. Mi yo de 7 u 8 años accedió. Recién estaba comenzando la enseñanza básica donde las calificaciones comenzaban a ser algo “importante”. Crecí a lo largo de mis años escolares con ese pensamiento todo el tiempo en mente. Mi mamá pensaba (discusión que hemos tenido ahora que ambas somos adultas) que si ella había sido una “buena alumna” entonces yo y mi hermana también debíamos serlo. Aspirar a más, porque la única obligación que tiene un niño o niña que crece en un ambiente favorecido socioeconómicamente es “rendir en el colegio”. Mi hermana no tenía dificultades con lo que mi mamá pedía, logrando todos los años escolares sacar el primer lugar del colegio. Y en mi colegio, solo daban dicho reconocimiento al promedio más alto del curso. El problema era que yo siempre salía segundo mejor promedio. Esperaba en diciembre junto al teléfono la llamada del colegio para invitarme a esa ceremonia de la que yo tanto quería ser parte. Escuchar mi nombre, pararme al frente de mis pares y recibir aplausos de mis amigos y familia, orgullosos. Pero no pasaba, y tenía que ir igual a esa ceremonia, porque mi hermana era premiada. Hasta un año me esforcé por tener 100% asistencia para al menos ser invitada a la ceremonia por esa razón. Fui al colegio enferma para recibir el premio, y ese año decidieron no incluir en la premiación a los estudiantes con asistencia perfecta. Mi esfuerzo no sirvió de nada y una vez más me sentí un fracaso. Mi mamá se sentía

decepcionada de mí y yo por mi parte, lloraba en el colegio cuando obtenía un 6,4 de calificación. Sufría de tal manera que llamaron a mi mamá al colegio cuando yo estaba en tercero básico para preguntarle si me pegaba. Cuando llegué a la media por fin lo logré. Saqué el mejor promedio, porque la niña que siempre me “ganaba” se fue a un internado en India. Era mi amiga, pero igual me puse feliz cuando se fue, porque por fin podría ser la número uno. Logré participar de esa ceremonia, recibí lo que tanto quería y sonreí. ¿Sonréí realmente? Por fuera sí, pero por dentro algo me aquejaba. Mis profesores, muy responsablemente, siempre me habían hecho saber que las calificaciones no eran lo más importante. Y si bien lo sabía, no lograba internalizar ese mensaje. Hoy, con 30 años, yo soy mi mayor juez y mi mamá solo quiere que esté contenta y haga lo que sea que me haga feliz.

Quise comenzar este ensayo con aquella anécdota, porque refleja lo que constituye la Cultura Evaluativa para muchas personas. De acuerdo a Schein (1992), la cultura de evaluación se va conformando con la suma de experiencias pasadas, el uso de buenos y malos instrumentos de evaluación, las competencias e incompetencias de quienes realizan los procesos evaluativos, la madurez y formación que tengan los evaluadores y evaluados, y qué tan explícitos o implícitos son los criterios que se emplearán para generar juicios y valor y tomar decisiones. Cada actor participante de la evaluación construirá en lo individual y lo colectivo lo que el concepto de evaluación significa para sí mismo.

Al mismo tiempo, cuando hablamos de una cultura evaluativa, distinguimos entre aquella existente y aquella deseable (Bustelo, 2006). Si miramos a nuestro alrededor como estudiantes y/o docentes somos capaces de ver que todo nuestro sistema educativo nacional gira en torno a la calificación o al puntaje como principal indicador de logro. Es cosa de fijarse en la gran cantidad de evaluaciones estandarizadas que nos rodean: SIMCE, PSU, entre otras internacionales. Pero, ¿puede un simple número, letra u porcentaje definirnos como personas?, ¿por qué le permitimos tal alcance y poder?, ¿necesitamos realmente denominar todo con un número para clasificarnos?

Hoy en día, como educadora de párculos, placenteramente no debemos utilizar calificaciones, pero sí usamos otros instrumentos de evaluación como rúbricas donde nos apoyamos en números. En el caso del lugar donde me desempeño actualmente, el “4” es sinónimo de un aprendizaje o habilidad que un niño o niña logra “Siempre”. Hace unos años atrás una niña de Nivel de Transición 1 me contó al día siguiente de la entrega de informes de fin de año que estaba feliz porque su report card tenía solo “cuatros”. Por supuesto que para una niña de 4 ó 5 ese mensaje no surgió de ella, lo escuchó. Y ese mensaje transmite la cultura evaluativa existente. Pero no la deseable.

Para poner en contraste la cultura evaluativa existente de la deseable es primero esencial conceptualizar la evaluación. La evaluación ha llevado a cabo un largo proceso de evolución en conjunto con la educación (Ahumada, 2012). La evaluación como juicio se mantuvo hasta fines del siglo XIX, para ser reemplazada por la postura de evaluación como medición, asignando un carácter cuantitativo a la misma. Fue en la década de los 30, cuando Tyler enfoca a la evaluación en el logro de objetivos previamente establecidos. A pesar del avance lejos del concepto de medición, la postura de Tyler aun se enfocaba en los resultados, por lo que no lograba perder su carácter cuantitativo. En la década de los 70, Stufflebeam define por primera vez la evaluación como “un proceso de recolección de información útil que permite facilitar la toma de decisiones” (2012: 22). El enfoque de

Stufflebeam logra centrarse en la evaluación como proceso y además, indicar que el objetivo de la misma es la toma de decisiones para la mejora del proceso y, en consiguiente, de los resultados.

Así, las concepciones de evaluación han ido con los años combinándose y recogiendo lo mejor de cada una para consolidarse en lo que hoy conocemos como la concepción ecléctica de la evaluación: “el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna que permita juzgar el mérito o valía de programas, procedimientos y productos, con el fin de tomar decisiones de mejora (2012:23).

Ahora bien, la evaluación evolucionó, pero al parecer nosotros nos quedamos en el pasado con la visión basada en juicio y medición. No consideramos la evaluación como lo que realmente es: un proceso. Y tampoco utilizamos los insumos que obtenemos de la misma para mejorar nuestras prácticas. Entonces, ¿cómo podemos hacer para cambiar nuestra cultura evaluativa?, ¿cómo podemos hacer para ir desde la cultura evaluativa existente a la deseable?

Como todos los cambios en sociedad, el cambio debe primero ser individual. Yo como docente debo tomar la decisión de transmitir a quienes me rodean el verdadero foco de la evaluación. Tomarlo como mi propia misión evangelizadora para comunicar a mi entorno mis ideales: “colega, ¿tiene un minutito para hablar sobre la evaluación como proceso?”. No dejemos pasar una reunión de consejo de profesores para mencionarlo, comentarlo con nuestros pares, no importa si somos educadoras o profesoras de asignatura en media. Debemos comunicarlo. El lenguaje crea realidades.

¿Qué ideas debo transmitir? (y, por cierto, llevar a cabo). A continuación enumero algunas:

1. El error como oportunidad de aprendizaje: tengan meses de vida o 18 años, le comunico al niño o a la niña la importancia del error. En mi propia sala de clases intento instaurarlo como un mantra, un arma de defensa de mis estudiantes cuando en el futuro los sentencien por equivocarse: “si no me equivoco, no aprendo”, “cuando me equivoco

aprendo más”. Y no es una simple idea mía. La neurociencia lo respalda: aprendemos de las experiencias, de nuestras vivencias. Los errores son experiencias positivas que debemos valorar como tales. Guiémoslos en la tarea de desapegarse de la goma de borrar, ayudémoslos en la tarea de considerar el cuaderno como bitácora de mis aprendizajes más que el registro de lo que debo memorizar para la prueba.

2. La retroalimentación efectiva: el Decreto 67 de Evaluación, Calificación y Promoción Escolar entrega un rol protagónico a la evaluación formativa. Parte importante de todo proceso evaluativo, principalmente la formativa, es la retroalimentación, es decir, la información entregada por un agente (profesor, par, libro, padre, la experiencia o si mismo) en relación a aspectos de la comprensión o desempeño de uno mismo (Hattie & Timperley, 2007). La retroalimentación o feedback debe tener ciertas características esenciales para ser efectiva:

- Debe entregarse de forma oportuna: la acción del estudiante y la retroalimentación deben estar lo más cercanas en el tiempo (Gibbs & Simpson, 2004).
- Debe estar en sintonía con los intereses del estudiante: motivarlo a partir de cosas que llamen su atención y se relacionen con sus características como persona y sus procesos de aprendizaje (Hattie, 2013).
- Debe entregar información sobre las metas de aprendizaje, integrando al estudiante en el proceso de aprendizaje, logrando que se sienta protagonista de sus metas (Saíz y Bol, 2014).
- Depende de dónde y cuándo se entregue, es decir debemos considerar momento y lugar para que este sea más efectivo (Saíz y Bol, 2014).
- Debe hacer uso del error como herramienta de aprendizaje, enfocándose en formas de utilizarlo como una oportunidad, visualizando estrategias para mejorar (Hattie, 2013).
- Además de establecer objetivos, el profesor debe indicar los pasos a seguir para alcanzar la meta en conjunto con el estudiante al inicio de la tarea (Saíz y Bol, 2014).
- Durante el feedback el profesor debe realizar

preguntas que guíen al estudiante y lo induzcan a analizar la situación, con la finalidad de alcanzar la autorregulación (Saíz y Bol, 2014).

• La etapa de la metacognición es esencial en el feedback. El docente debe ser capaz de guiar la reflexión sobre el aprendizaje en conjunto con sus estudiantes de forma grupal o personalizada para fomentar la toma de conciencia de lo vivenciado (Saíz y Bol, 2014).

3. Incorporo a mis estudiantes en el proceso evaluativo: cuando pienso hacia atrás en mi paso por el colegio no recuerdo ninguna sola vez donde algún profesor nos haya incluido en el proceso evaluativo. Todos los instrumentos de evaluaciones siempre eran los mismos (pruebas escritas y un par de trabajos en grupo y exposiciones orales) y nunca se preguntaba nuestra opinión sobre nada. Si esperamos que los niños y las niñas se sientan partícipes del proceso evaluativo, es necesario involucrarlos, pero ¿cómo puedo hacerlo? Hacerlos partícipes de la creación de los instrumentos de evaluación, tomando sugerencias sobre qué preguntas les gustaría que aparecieran en las pruebas, qué tomar en cuenta a la hora de evaluar una disertación (para la creación de rúbricas), entre otros. Esto se puede llevar a cabo desde el ciclo de educación parvularia (finales de NT1), por ejemplo para la lista de cotejo con la que se evalúe una disertación. Para niveles más grandes incluso pueden comenzar a evaluar a sus compañeros en diferentes instancias utilizando la misma rúbrica o pauta evaluativa que utilice el profesor para evaluar a los estudiantes.

Cuando los estudiantes establecen sus propios criterios evaluativos se sienten partícipes, lo que los estimula a poner todo de su parte para alcanzar sus metas.

4. Utilizo la evaluación como herramienta para la mejora: cuando recorro en conjunto con mis estudiantes el proceso de aprendizaje y el proceso de evaluación, no perdamos en momento de la reflexión. Si tengo los resultados de una evaluación, no me concentro simplemente en entregar las calificaciones y doy la unidad por finalizada. Reviso la evaluación, leemos las respuestas, reflexionamos sobre qué nos pasó, qué

nos faltó, qué nos sobró. Dialogo con mis estudiantes sobre sus opiniones y reflexiones: ¿qué actividad de la unidad les sirvió más para aprender un determinado contenido?, ¿cuál no les pareció que aportara?, ¿qué les gustaría que incluyéramos y/o repitiéramos en la siguiente unidad?. No seamos adultocentristas y pensemos que solo “al niño le faltó estudiar más” o “es flojito”. Quizás nuestro trabajo no fue el mejor y la evaluación junto con la reflexión nos servirán para mejorar nuestras prácticas y ser mejores profesores día a día.

Antes de estudiar Pedagogía pasé por dos años en la carrera de Medicina Veterinaria. Al comienzo de cada asignatura los profesores tenían la costumbre de presentar un gráfico con los porcentajes de estudiantes de reprobaban y aprobadan el curso como forma de asustar a los estudiantes (porque no me digan que tiene otro fin). ¿Quiero ser el profesor del ramo que nadie pasa?, ¿quiero ser el profesor de las preguntas con píldoras? Entonces no soy un buen profesor, porque algo estoy haciendo mal para que mis estudiantes no aprendan. Al final del día, las calificaciones no son solo un reflejo de nuestros estudiantes, sino que también de nosotros como profesores. Utilicemos ese insumo que las evaluaciones son dan.

5. Transmito mis ideas a los apoderados: a pesar de trabajar con niños y niñas en etapa de educación parvularia, los padres suelen plantear la pregunta “¿y Miss cómo lo ve en relación al curso?”, con un afán competitivo que incluso a ellos les pasa desapercibido (cultura evaluativa existente). Los estudiantes de cualquier edad son seres únicos e irrepetibles, por lo tanto, nunca los voy a comparar entre ellos. Instemos a los padres y madres a comprender que el proceso de aprendizaje de cada niño o niña es individual, que no depende de su compañero o compañera del lado y que tampoco puedo acelerarlo a la velocidad que yo quiera.

Otro discurso que se repite mucho es “no quiero que cuando se compare con sus amiguitos se dé cuenta que sabe menos”. La comparación con el otro es una conducta adquirida, no natural, y es parte de la cultura evaluativa existente. En vez de temer por cómo se sentirá mi hijo o hija, debo armarlo de herramientas que

le permitan valorarse a sí mismo por lo que sí es y no por aquello que le falta por lograr. Una vez una mamá muy angustiada me contó que su hijo mayor estaba atrasado en la lectura. Luego de preguntarle “¿atrasado en relación a qué?” y explicarle la importancia de respetar los procesos individuales me preguntó si ella creía que su hijo nunca lograría aprender a leer y sería analfabeto. Es cierto que a veces las presiones escolares pueden ser altas en un ambiente academicista, pero como padres y madres no debemos dejar que eso afecte la confianza en nuestros hijos e hijas y que lograrán sus metas aunque el camino sea más largo.

Comprendamos que cuando comparamos, apuramos o cuestionamos los aprendizajes de nuestros estudiantes y/o hijos/as estamos faltándole el respeto a sus procesos.

6. Seamos humildes, solidarios y mantengámonos actualizados: en todas las profesiones es esencial mantenerse actualizado, debemos continuar estudiando y explorando nuevas estrategias, averiguando sobre nuevos descubrimientos y adquiriendo conocimientos. Nunca vamos a manejar todo la información necesaria, nunca dejamos de aprender, por lo que es importante seguir aprendiendo sobre las diferentes áreas de interés que tengamos.

Al mismo tiempo, debo como docente mantener una postura humilde frente a lo que mi colega pueda enseñarme. No solo aprendo de cursos, capacitaciones y postgrados. El aprendizaje más rico llega en el día a día con la experiencia. A la vez, debo ser solidario con lo que yo sé: comparto mis recursos creados y transmito mis experiencias y conocimientos para enriquecer a mis pares.

La humildad no solo debo tenerla con mis pares de trabajo, sino que también con mis estudiantes quienes me enseñarán en cada momento y cuestionarán todo. Aprovechamos esos cuestionamientos y tengamos la capacidad de responder “no sé la respuesta tu pregunta, pero voy a investigar y mañana te cuento”. Cumplamos con nuestra palabra para que los niños y niñas sientan que estamos comprometidos/as con su aprendizaje.

7. Cuidemos nuestro lenguaje: así como en la lucha contra el patriarcado como feministas hemos ido identificando los micro machismos, en evaluación también podemos identificar pequeños mensajes en el lenguaje que reflejan una postura centrada en la calificación. A veces no nos damos ni cuenta y estamos calificando a nuestros estudiantes con características que los encierran en estereotipos y los estigmatizan: el desordenado, la conversadora, el peleador, la sacadora de vuelta. Los niños y niñas crecen y hasta llegan a IV medio con el mismo cartel colgado del cuello.

Es muy importante que cuando describimos a nuestros estudiantes fomentemos hacerlo de forma positiva, destacando sus fortalezas. En aquellos casos en que corregimos un comportamiento lo hacemos de forma personal y centramos nuestra observación en la situación particular que queremos corregir y no extrapolamos dicha conducta al día a día. Nunca olvidar: halago en público, corrijo en privado.

A pesar de que hablamos de situaciones conductuales, cuando describo a mi estudiante lo estoy calificando también. Estas modificaciones en nuestras acciones también propiciarán alcanzar una cultura evaluativa centrada en los procesos y no en las instancias.



Lo más importante es no dejarlo en el discurso. Si quiero cambiar la cultura evaluativa de la existente a la deseada debo llevar a cabo acciones para alcanzar mi meta. No dejemos que la historia de la evolución del concepto de evaluación de la que nos habla Ahumada pase en vano. Recordemos llevar a cabo algunas de las sugerencias planteadas que pueden en su mayoría adaptarse a cualquier nivel para dejar de visualizar a la evaluación como calificación y pasar a verla como lo que es: un proceso.

Hoy en día tengo una maravillosa relación con mi mamá y ella tiene claro el error que cometió sin mala intención, porque nadie le enseñó a ser mamá. Y esa equivocación me llevó a mí a dedicarme a estudiar la evaluación y trabajar día a día para que mis estudiantes enfrenten el proceso evaluativo con las mejores herramientas.

Referencias

- Ahumada, P. (2012). La Evaluación en una Concepción de Aprendizaje Significativo. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Bustelo, M. (2006). "The Potential Role of Standards and Guidelines in the Development of an Evaluation Culture in Spain". *Evaluation*, 12, 437-453.
- Gibbs, G. y Simpson, C. (2004). "Conditions Under Which Assessment Supports Students' Learning". *Learning and Teaching in Higher Education*, 1(1), 3-31.
- Hattie, J. (2013). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. New York: Routledge.
- Hattie, J., Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*. 77(1), 81-112.
- Sáiz, M. C. y Bol, A. (2014). "Aprendizaje basado en la evaluación mediante rúbricas en educación superior". *Suma Psicológica*, 21(1), 28-35.
- Schein, E. (1992). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass



LOS EDUCADORES DEBEN REALIZAR REFLEXIÓN PEDAGÓGICA COMO PARTE DE SU ROL FORMATIVO.

Patricia Leal Figueroa
patricia.leal@mayor.cl

En los últimos años el currículum de la educación parvularia ha cambiado con el propósito de proporcionar mejores herramientas técnicas para favorecer la articulación con el nivel de educación básica, pero también relevando aspectos centrales del nivel como la importancia del juego, el rol protagónico del niño y niña, la importancia de las interacciones, el rol central de la familia en el desarrollo integral de ellos, entre otros.

En este sentido, la calidad de las prácticas pedagógicas que realizan los equipos liderados por la educadora de párvulos son esenciales dado que constituyen acciones intencionadas que realizan los equipos pedagógicos en función del aprendizaje de los niños y niñas, esta intención educativa tiene como componente central la reflexión pedagógica crítica sobre la práctica y la construcción de saberes compartidos, dado que propicia el análisis profundo del quehacer pedagógico en función del bienestar superior de los párvulos, genera instancias de conversación en que los equipos pueden compartir distintos puntos de vista, evaluar variables y tomar las decisiones más pertinentes para realizar la apropiación del currículum al grupo de niños y niñas con sus particularidades en tanto características del desarrollo, aspectos socioculturales, familiares, variables personales, entre otros.

La reflexión pedagógica es central en el ejercicio del rol pedagógico de la educadora de párvulos, si ésta no reflexiona sistemáticamente respecto a su quehacer solo es una ejecutora del currículum, tal y como podría aplicar las Bases curriculares o los programas pedagógicos

cualquier educadora a cualquier grupo de niños y niñas, sin contextualización, sin respeto a las particulares, sin esa sensibilidad contextual, sin advertir los múltiples factores que influyen en el proceso de aprendizaje del grupo de niños y niñas y que requieren ajustes, énfasis particulares, estrategias pedagógicas determinadas, sin reflexión solo hay acción, acción que se limita a la aplicación de los instrumentos curriculares.

La reflexión es un proceso cognitivo complejo en qué se pone en juego diversa variables asociadas al pensamiento, emociones y experiencias, dada esta complejidad diversos autores han abordado el concepto, coincidiendo en la existencia de niveles o tipos de reflexión (Schön, 1992, Hatton & Smith, 1995, Moon, 2007). Siendo el primero básicamente descriptivo en que el sujeto que reflexiona realiza una descripción de una situación. Por su parte, en el segundo nivel encontramos una reflexión más comparativa en que el sujeto que reflexiona analiza diversos puntos de vista considerando referentes teóricos y curriculares qué le permiten establecer relaciones, comparaciones y posturas respecto a la situación vivida u observa. Finalmente, el tercer nivel reflexivo tiene un punto de vista más crítico, emitiendo un juicio de valor que considera los puntos de vista analizados, las creencias, percepciones y variables contextuales.

La reflexión pedagógica sobre la práctica y la construcción de saberes compartidos es un aspecto fundamental en el ejercicio de buenas prácticas. Con la reflexión los equipos pueden

evaluar sus decisiones pedagógicas, opinando, sopesando, contrastando con la teoría, con el referente curricular, de esta forma se genera un diálogo enriquecedor que aporta a la mejora de las prácticas tomando decisiones pertinentes y que sean favorables para los niños y las niñas. El diálogo reflexivo en que se comparten opiniones y diversos puntos de vista beneficia el desarrollo integral de los niños y niñas, en tanto permite decidir las estrategias más pertinentes para cada nivel y para cada párvalo de forma particular (D'Achiardi, 2015). La importancia de la reflexión pedagógica se refleja en las políticas públicas en Chile, lo que ha llevado a documentos como el marco para la buena enseñanza y los estándares de formación inicial para egresados de pedagogía en donde se releva la importancia de este aspecto en el ejercicio de la profesión docente. En este sentido, Lara (2019) estudia la reflexión pedagógica de profesores en formación en cuatro universidades chilenas, en dicho estudio es posible observar que los futuros docentes tienden a realizar reflexiones de tipo descriptiva en donde es posible que ellos identifiquen y describan ciertas características de los hechos o fenómenos que han vivido o han observado, pero con grandes dificultades para analizar esos fenómenos y dificultades aún mayores para cuestionar su existencia. Por su parte, también se observa una baja disposición a autoevaluarse de parte de los futuros educadores con una tendencia fuerte a atribuir a otros la responsabilidad de aquello que observa o bien sin poder identificar que son ellos los sujetos que influyen de manera directa en los hechos educativos, adoptando una actitud más pasiva y/o responsabilizando a otros por los hechos y situaciones que suceden en su entorno educativo.

Los hallazgos de este estudio son interesantes ya que relevan la superficialidad con la que se realiza la reflexión pedagógica lo que impacta significativamente en las oportunidades de cambio en las prácticas educativas que desarrollan esos futuros docentes. Esto es esencial en el ejercicio de una profesión humanizadora y con poder transformador.

Considerando la importancia de desarrollar reflexión pedagógica en la formación inicial docente es necesario mantener algunas

acciones intencionadas para el desarrollo de ésta en todo el currículo formativo, así el generar tareas de escritura que estén orientadas a la reflexión pedagógica sistemática y con apoyo de un referente teórico referencial y curricular, es necesario ya que intenciona el pensamiento metacognitivo promoviendo un análisis permanente del quehacer pedagógico.

Aun cuando es posible reconocer la importancia de la reflexión pedagógica desde la literatura, recogida posteriormente por las políticas públicas que han destacado la reflexión como un aspecto central en el ejercicio de la pedagogía. Constituye una oportunidad de mejora a nivel generacional en la formación inicial. Es necesario formar a los futuros educadores en el ejercicio de la pedagogía teniendo como base la reflexión pedagógica, con diversas estrategias en la formación inicial docente, considerando el andamiaje necesario, sin perder de vista los niveles reflexivos propuestos por los diferentes autores antes mencionados.

Resulta importante considerar en la reflexión un modo para lograr un profundo conocimiento sobre la enseñanza, desde lo pedagógico y disciplinario, como lo señala Shulman, (2005), los futuros educadores deben tener un conocimiento del contenido para enseñar, implicando con esto el entendimiento de la materia y el conocimiento didáctico del contenido. Junto con este saber y saber hacer se encuentra la dimensión ética que también esta ligada a la reflexión. La relevancia de la reflexión permanente permite mirar los comportamientos propios y del contexto que responden a los valores y fundamentos de la pedagogía para el primer nivel educativo como es el respeto por el enfoque de derechos, la inclusión, coresponsabilidad de la familia, la perspectiva humanizada de la educación, que conlleva la responsabilidad de trabajar con niños y niñas, lo que consolida la integridad profesional y el actuar ético descrito en el Marco para la Buena Enseñanza de la Educación Parvularia (MBE EP, 2019) en este sentido, reflexionar permite orientar mis actos a la mejora permanente.

De esta forma es posible intencionar la formación inicial docente desde la reflexión pedagógica promoviendo, por ejemplo, niveles

de reflexión más descriptivos en las prácticas iniciales, paraluego en las prácticas intermedias mediar la reflexión pedagógica considerando referentes teóricos y curriculares que tensionen el análisis que el educador en formación realiza. De esta manera, en los últimos años de formación, en las prácticas profesionales, ya sería posible esperar un nivel reflexivo más complejo qué invite a cuestionar la situación vivida u observada, realizando una reflexión crítica con referentes teóricos y curriculares válidos y confiables y que además propongan un desafío pedagógico contextualizado, considerando la autoevaluación del quehacer pedagógico como gatillante de procesos de aprendizaje clave.

Por este sustento es que se incorpora en la carrera, durante el proceso formativo inicial, la reflexión, utilizando en las diversas asignaturas, representaciones de la práctica como análisis de videos, estudios de caso, visitas a campos pedagógicos en contextos privados, públicos convencionales y no convencionales, seminarios que posibilitan durante toda la formación reflexionar los contenidos y el rol del Educador en el ejercicio práctico, desde una perspectiva propositiva, que irá consolidando el hábito de reflexionar como única forma de intervenir y mejorar las oportunidades educativas brindadas a niños y niñas.

Por lo anterior, es importante y necesario plantear la necesidad de transversalizar las modalidades de aprendizaje que apuntan a la reflexión en el currículum formativo de un educador, en todas las instituciones formadoras, esto debido a que las experiencias aisladas de reflexión pedagógica en ciertas asignaturas no contribuyen a la formación de un practicante reflexivo (Perrenoud, 2010) sino que la reflexión pedagógica debe ser intencionada, transversal, progresiva y articulada en los programas de estudio de pedagogía.

El MBE EP señala para los educadores en ejercicio la importancia de reflexionar: “El educador comprende la importancia que tiene su práctica pedagógica en el aprendizaje de todos los niños y niñas del grupo y, por tanto, desarrolla una reflexión crítica y sistemática tanto individual como colectiva sobre sus

fortalezas y mejora profesional, en función de las oportunidades de aprendizaje y evaluación que realiza; esta reflexión se constituye en una oportunidad de aprendizaje para los educadores que les permite interpretar las situaciones de enseñanza e incorporar cambios que mejoren las prácticas en base a evidencias de la cotidianidad de aula” (Marco para la Buena Enseñanza, 2019 p. 58)

Reflexionar de manera habitual, contribuye a la formación de la identidad profesional y a la vinculación que los educadores en formación realizan entre su experiencia y las teorías pedagógicas que estudian, lo que les permite darse cuenta y contrastar su experiencia, proponer y tomar decisiones educativas en beneficio del aprendizaje y bienestar de todos los niños y niñas.



Referencias

- D`Achiardi, M. (2015). Buenas prácticas pedagógicas en educación parvularia, un aporte para el currículum, Cuaderno de educación, 67. Recuperado de http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_67/pdf/articulo_buenas_practicas_67.pdf
- 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
- Jarpa, M; Haas, V, & Collao, D. (2017). Escritura para la reflexión pedagógica: rol y función del Diario del Profesor en Formación en las Prácticas Iniciales. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 43(2), 163-178. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200009>
- Lara, B. (2019). Reflexión pedagógica de profesores en formación. Un estudio de cuatro universidades chilenas. *Perspectiva Educacional*, 58(1), 4-25. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.802>
- Ministerio de Educación, (2019). Marco para la Buena Enseñanza. Chile. Recuperado de https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2019/08/MBE_EP-Final.pdf
- 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 [Links]
- Perrenoud, P. (2010). Desarrollar la Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar. México: Graó.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.
- Schulman, L. (2005). Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la Nueva Reforma. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 9(2).

BUENAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

¿Qué entendemos por buenas prácticas?

Nos referimos a todas aquellas experiencias que utilizan los docentes, logrando que contribuyan al proceso formativo de nuestras/os estudiantes. No se trata de recetas ni teorías, sino de formas, caminos recorridos que demuestran que es posible innovar, aprendiendo de la experiencia y el intercambio cultural.

Lograr aprendizajes de calidad y reflexionar sistemáticamente sobre el aprendizaje y la práctica.

Experiencias de Intercambio

Un desafío y una aventura es el decidir realizar estudios en otro país, lo que sin lugar a dudas constituye un enriquecimiento profesional, conocer nuevos lugares, contextos y experiencias, crear lazos y aplicar lo aprendido es lo que hace que este desafío y aventura resulte ser inolvidable.

Estudiantes de la carrera han cursado semestres en otros países y como carrera hemos acogido a estudiantes de otros lugares del mundo, teniendo a su disposición un Profesor Tutor que adquiere la mayor importancia académica de los estudiantes extranjeros en Universidad Mayor; por constituirse en el único nexo con las Escuelas en las que durante su período de estadía, pueden informarse acerca de los aspectos prácticos de selección de cursos, sistemas de evaluación y reglamentos internos.

Testimonios



Un testimonio de estudiante de intercambio...

Gran experiencia, la clase que se me facilitó para realizar la práctica fue el nivel Medio Menor que se conoce como Los Cangrejos. El salón en el que se llevan a cabo los talleres de Educación Física ofrece un espacio con oportunidades innumerables: es amplio, cuenta con gran diversidad de materiales para llevar a cabo variadas propuestas - módulos de psicomotricidad, cajón de salto, telas, pelotas de diferentes tamaños, colchonetas, cuerdas, cintas - y tiene unos ventanales que dejan pasar la luz natural. Fue por lo tanto, un espacio educativo magnífico para mi aprendizaje.
Iñigo Tobes, Estudiante intercambio año 2019.



La experiencia de intercambio la realicé en España en la Universidad de Málaga (UMA). Sus dependencias eran inmensas y conjugaban lo moderno con lo antiguo. Destaco en este contexto la biblioteca dedicada exclusivamente al área de educación y la decoración con libros que invitaban a la lectura de cualquier índole. Los docentes manejaban el contenido a cabalidad y relazaba en su mayoría trabajos teórico prácticos. Con la pandemia fue interrumpido abruptamente el intercambio pero sin duda volveré por estudios de post grado o por vacaciones. Jasna Coronado, Estudiante de 3º año 2020.

Realicé un intercambio el primer semestre del presente año en la Universidad de Granada en España. La experiencia fue enriquecedora, además de fortalecer aprendizajes desde miradas más globales, conoces mucha gente nueva creándose un ambiente super acogedor. El intercambio de cultura y el conocer lugares nuevos te beneficia en tu construcción personal y académica. Aun así, no hay nada como volver a casa y reintegrarse en la Universidad Mayor. Sofía Mena, Estudiante de 3º año 2020.



Testimonios

Durante toda mi vida quise ser profesora y trabajar enseñando a niños y niñas quiénes día a día aprenderían diferente experiencias en la sala de clases. Sin embargo, durante mi trayecto en la universidad, consideré importante aprender diferentes habilidades; una de ellas fue aprender inglés. Desde que aprendí inglés sabía que eso no era suficiente para mí.

Bajo la autorización y ayuda de la Jefe de Carrera, algunos profesores y el departamento de Relaciones Exteriores, pude concretizar la experiencia de realizar un intercambio; la que sin duda alguna cambió por siempre mi vida.

Me fui por seis meses a estudiar una especialización en Artes y Cultura en la Universidad de Stenden, en Holanda. Donde aprendí nuevas metodologías, una enseñanza fuera de la formalidad que se imparte en Chile. Realizamos un intercambio pequeño con una universidad de Dinamarca; donde éramos 25 estudiantes de más de 12 diferentes nacionalidades, llevando a cabo un proyecto de nosotros, los estudiantes que se transformó en un musical y que se presentó a 10 escuelas de la ciudad, haciendo tres funciones diarias por una semana. Una experiencia que nunca olvidaré y donde las personas que trabajaron conmigo me enseñaron lo importante que son las relaciones internacionales y lo importante que es desafiarlse a uno mismo a aprender más y ser mejor; además de mejorar el idioma.

Este intercambio, me abrió las puertas al mundo, gracias al trabajo realizado por la universidad y mis esfuerzos, conseguí un trabajo en Chile que me permitió al año irme a China, a trabajar como profesora de inglés por dos años, donde viajar y disfrutar de la vida han sido elementos esenciales que no han cesado desde entonces.

El poder participar y realizar algo así, no tan solo te ayuda a mejorar el idioma, te ayuda a ser mejor como persona y obtener buenos resultados profesionalmente, pero es fundamental que tú vayas tras tus sueños, ya que en la Universidad, ellos ya te entregan un 70% lista la posibilidad de poder realizarlo, el resto depende de ti.

Claudia Vidal, Generación 2012.



Articulación

El propósito es generar instancias para la integración de conocimientos, habilidades y actitudes mediante la realización de proyectos comunes entre las asignaturas.

Favoreciendo 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 y establecer mecanismos que vinculen las asignaturas teóricas del plan de estudios de la carrera, con las exigencias propias del desempeño profesional que enfrentarán los estudiantes en el sistema escolar a través de las diferentes prácticas contempladas en el plan de estudios.

Asignatura	Contenido – Unidad que se articula	Acciones	Fechas y plazos	Integración curricular	Formas de evaluación	Producto	Fechas de reuniones de coordinación
PRÁCTICA INICIAL	Antecedentes para la reflexión en la práctica educativa	-Reunión de Coordinación entre docentes y elaboración de formato común de evaluación. -Presentación de los objetivos de la evaluación articulada a las estudiantes. -Presentación de 2 paper para preparar seminario. -Coordinación de la presentación.	-Evaluación articulada 10 de noviembre.	-Desarrollo de la Educación Parvularia.	-Rúbrica.	-Análisis de texto Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos Nicolás Corvera* -Participación oral.	Mes de Octubre.
FORMACIÓN PERSONAL Y SOCIAL	Aprender a convivir, base para la ciudadanía.	-Reunión de Coordinación entre docentes y elaboración de formato común de evaluación. -Presentación de los objetivos de la evaluación articulada a las estudiantes. -Presentación de 2 paper para preparar seminario. -Coordinación de la presentación.	-Evaluación articulada 10 de noviembre.	-Desarrollo de la Educación Parvularia.	-Rúbrica.	-Análisis de texto Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos Nicolás Corvera* -Participación oral.	Mes de Octubre.

Póster



En el marco de la asignatura familia y comunidad se trabaja con póster o documento gráfico de gran tamaño, que sirve para presentar una información, una experiencia o los resultados de una investigación, en este contexto se utiliza para realizar educaciones a la comunidad a través de un medio escrito que puede ser enviado o exhibido en un establecimiento educativo, todo ello acompañado de gráficos, imágenes y dibujos que hacen que la información sea atractiva, oportuna al contexto, estética y fácilmente legible.

NADA SE PIERDE
Todo se transforma 0-4 AÑOS

Cada caricia y acercamiento con los niños en los primeros años de vida son cruciales, ya que son adictos a las caricias, estas fomentan el apego y desarrollarán múltiples neuronas esenciales para un correcto desarrollo madurativo.

¿Qué es el apego?
Tipo especial de vínculo íntimo afectivo.

¿Qué neuronas?
• Oxitocina
• Serotonina
• Dopamina
Facilita la sintonía social. Mediador del miedo. Combate el dolor alejando emociones negativas. Estimular con:

La infancia es la etapa más susceptible de la vida, todo tiene repercusión e importancia.

Juego

Factores que formarán a la persona que será en un futuro.

Apego

Auto regulación

La contención de la familia es vital, el niño necesita saber que hay alguien ahí para darle una mano o consolarlo cuando haga falta, esto desarrolla su confianza y autoestima.

Juego

"El juego es una necesidad vital (...) Un niño que juega será un adulto integralmente sano. Creo que seré el más sano del planeta".

"Juego y creatividad van de la mano (...) la actividad de imaginar, fantasear y crear (...) más tarde se recreará en el proceso creativo artístico de jóvenes y adultos"

Recursos que ayudan a la Autoregulación del temperamento

Objeto transicional

- Chupete.
- Sución del pulgar.
- Pañal (tuto).
- Almohada.
- Peluche.
- Un objeto de su figura de apego.

"He decidido portar mi pañal contigo, para enfrentar las garras de los tigres. Mi pañal me hace valiente".

Céspedes, A. (2017). *Esos locos bajitos*. Santiago: Ediciones B.

ESOS LOCOS BAJITOS

¿Y tú, sabes desde cuando empezamos a sentir y experimentar?

Todo el sentir comienza a través del...

APEGO O COBIJO

DESDE TIEMPOS IMPENSADOS EXISTE ESTE TÉRMINO, EL CUAL ANTIGUAMENTE NO ERA MUY REFORZADO.

CONSISTE EN EL REFUGIO QUE SIENTE EL RECÍEN NACIDO CON SU MADRE, EL CUAL LE GENERA SEGURIDAD POR MEDIO DEL CONTACTO DE PIEL CON ELLA.

"Me siento valiente, porque sé que si un plan explorador fracasa y me aterro, correré a los brazos de mi madre o de mi padre y seré cobijado". (Céspedes, 2017.)

PERO OJO
Es de suma importancia incluir en este apego tanto al padre como a la familia, para que el niño o niña, sienta seguridad en ellos.

Experimentamos en el.....

JARDÍN INFANTIL

Primer que todo, nuestros niños y niñas experimentan desde que están en estado gestacional.

Sin duda es una de las etapas más difíciles, ya que existen diversos miedos por parte de la familia como por el niño o niña. Pero el jardín infantil es un mundo de juego, enseñanzas, y sobre todo desarrollo. Los niños y niñas no solo aprenderán, sino se estimularán, desarrollaran nueva habilidades y sociabilizarán.

CÉSPEDES, A. (2017). *ESOS LOCOS BAJITOS*. SANTIAGO: EDICIONES B.

Declaración de la Inclusión

En el marco de un encuentro de carrera se abordó la inclusión, como una necesidad de profundización para los estudiantes, a raíz de que “los establecimientos educativos deben asegurar el derecho a la educación de todos y todas las personas de su comunidad, trabajando sobre dos puntos centrales: la eliminación de la discriminación y el abordaje de la diversidad” (Ley N°20.845, de Inclusión Escolar). Obteniendo como producto de la jornada una declaración, construida por los propios estudiantes que hace referencia a ideas, conceptos y al modo en que se debe dar respuesta a la diversidad en todos los establecimientos educativos, derribando constructos sociales y cambiando el paradigma para vivir la inclusión siendo modelos de referencia en cada una de las aulas que a futuro se desempeñen.



Encuentro carrera. Año 2019

La futura Educadora de Párvulos y Profesora de Primer Ciclo de Educación Básica de la Universidad Mayor:

- *Valora y respeta la diversidad en todos los ámbitos, contextos y experiencias humanas.*
- *Educa a niñas y niños bajo el concepto de sujetos de derecho, relevando el compromiso ético, moral y valórico.*
- *Propicia y resguarda el trabajo colaborativo interdisciplinario, con la familia y la comunidad, relevando la comunicación efectiva y asertiva.*
- *Desarrolla su gestión educativa con un alto grado de compromiso social y responsabilidad profesional.*
- *Se compromete con el desarrollo de un aprendizaje profundo de los saberes de la profesión comprendiendo su relevancia para una gestión pedagógica de calidad.*
- *Educa desde su vocación, con pasión, fundamentos sólidos y rigurosidad pedagógica para que el niño y la niña aprendan a ser y a aprender con sentido.*

Declaración encuentro de carrera. Año 2019

Experiencia en Estadio Mayor.

En la asignatura Psicomotricidad se realizó una actividad, que constaba de la implementación de estrategias de prácticas de estimulación motriz para niñas y niños de prekinder, de un colegio de la comuna de Peñalolén, en el marco de “Encuentro Motriz”.



Encuentro motriz. Año 2019



Encuentro motriz. Año 2019

Los estudiantes fueron distribuidos en 4 grupos, teniendo como temáticas las estaciones de “Equilibrio”, “Habilidades locomotoras”, “Habilidades manipulativas” y “Habilidades de coordinación”. Los 23 niños y niñas del colegio, participaron durante 90 minutos de las actividades implementadas con mucha energía y entusiasmo, donde las educadoras en formación pudieron poner en práctica las estrategias abordadas en la asignatura, así como acercarse en un contexto dinámico a su futuro quehacer profesional.

Metodología Seminario

Es una estrategia pedagógica que busca la profundización de saberes en los estudiantes, a través de la construcción conceptual de un conocimiento, análisis y reflexión, utilizada especialmente en la línea de prácticas. Los estudiantes realizan una lectura exaustiva, completan una guía con preguntas orientadoras, formulan cuestionamientos que les surgen a partir de la lectura, vinculan el tema con su experiencia en terreno. Desarrollando habilidades de investigación, comunicación y reflexión. La potencialidad de esta metodología, se encuentra en responder a una necesidad país cuyo principal desafío es impactar en el hábito de la reflexión basada en la práctica y en la fundamentación teórica, en el quehacer cotidiano y en el aprendizaje transversal de las educadoras en formación, lograr que las decisiones pedagógicas de las futuras educadoras tengan un argumento sólido, basado en sus conocimientos teóricos y la reflexión.



Generación 2018.

Testimonio Estudiante VB,
2018

“Destacar que estos espacios de lectura personal y debate colectivo son importantes en nuestro desarrollo educativo e incluso, ver la opción de comenzar a realizarlos mucho antes de nuestras prácticas profesionales, para crear en nosotras, las estudiantes una mirada mucho más crítica y reflexiva frente a temas y documentos que son parte de nuestro ejercicio pedagógico”.

Jornada de Prácticas



Es un encuentro de todos los estudiantes que cursan alguna asignatura de prácticas, con el objetivo de generar un espacio de reflexión pedagógica y colaboración intergeneracional, para presentar a tutoras del semestre, docentes que acompañaran el proceso, conocer las percepciones de los estudiantes, presentar el énfasis de cada práctica, conocer las expectativas de aprendizaje de otros estudiantes y apoyar oportunamente a los estudiantes a través de acciones y decisiones que surgen luego de estas instancias de reflexión conjunta y que se han hecho permanentes en la carrera y relevan la responsabilidad social de la profesión tanto para alumnos como para los profesionales de los equipos.



Maletín de Articulación

MALETÍN DE ARTICULACIÓN

Visión pedagógica para las políticas educativas actuales en el marco de un currículo integrado, progresivo y significativo asociado a la asignatura de articulación, familia, didáctica y currículo.

ES UNA PROPUESTA DE ARTICULACIÓN CURRICULAR METODOLÓGICA Y CON LA FAMILIA...

Fichas en que se relacionan núcleos y asignaturas desde NT1 a 2do básico

Se realizan estrategias graduadas para cada nivel

Trabajo curricular y metodológico con la familia

Decreto exento 373, 17 de abril de 2017
Establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una estrategia de transición educativa...

"La Estrategia debe contener **objetivos, acciones y evaluaciones** entre otros..."

Es una iniciativa original

Revela la esencia de la carrera

Aporta al trabajo en equipo desde una visión pedagógica articulando niveles y disciplinas

ES UNA INNOVACIÓN PORQUE...

Diseño pedagógico integrador

Requiere de aprendizajes adquiridos durante la carrera

Aporte técnico pedagógico a la trayectoria educativa ante los nuevos lineamientos

UNA FORMA DE PENSAR LA EDUCACIÓN PERTINENTE, SIGNIFICATIVA, INTEGRAL Y DE CALIDAD



Presentación del maletín de articulación. Año 2018

En el marco de la asignatura Articulación, los estudiantes elaboran un maletín de articulación curricular y metodológica considerando los objetivos de aprendizaje de educación parvularia y de educación básica junto con estrategias pedagógicas que evidencian la adecuada secuenciación y graduación requerida para estos dos niveles, tal como lo señala el decreto ministerial 373, lo que permite consolidar la integralidad y coherencia de la trayectoria educativa de los niños y niñas.

Sala de Didáctica



La carrera cuenta con una Sala de Didáctica e Innovación Educativa, diseñada especialmente para desarrollar allí no solamente las clases de las asignaturas didácticas, sino también el modelamiento pedagógico con niños y niñas que visitan nuestra universidad, provenientes de jardines y/o colegios en convenio, grabación y análisis de clases modeladas. Tanto docentes de la carrera como estudiantes ¡se inspiran!! en este encantador y mágico espacio de innovación y aprendizaje.



Simulación



La carrera utiliza la simulación que es un método muy útil que permite acompañar al estudiante en un contexto protegido, anticipando algunas oportunidades de mejora para cuando se inserte en un contexto real. La investigación señala que esta técnica acelera el proceso de aprendizaje del estudiante debido a que produce seguridad lo que es un impulso importante para el posterior desempeño en cada una de las prácticas. Por ejemplo se utiliza en la asignatura familia y comunidad donde el docente puede acompañar y retroalimentar en un contexto ficticio el desempeño de los estudiantes en situaciones como la reunión de apoderados, entrevistas personales, etc. También la carrera cuenta con el espacio idóneo para esta estrategia de aprendizaje que es la sala de didáctica utilizada para variadas asignaturas.

Metodología Design Thinking



En la asignatura de Gestión e Innovación se utiliza esta metodología o enfoque del diseño que ayuda al pensamiento innovador. Involucra métodos que permiten la empatía con las personas, se centra en los usuarios. Fomenta el trabajo colaborativo, esta compuesta por una serie de fases divergentes y convergentes, combinando

enfoques de pensamiento analítico y creativo. Es una excelente herramienta para la educación que implica un conjunto de métodos que pueden ser aplicados a diferentes estilos de problemas que ocurren en el contexto educativo.



Investigaciones

Capacitación docente, aprendizaje y servicio...desde los saberes pedagógicos a la práctica

Resumen:
El presente artículo muestra los resultados de un proyecto de investigación acción con metodología cualitativa de corte etnográfico, realizado por el equipo de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia y Educación Básica para Primer Ciclo de Universidad Mayor durante el año 2018, en el marco de las actividades de vinculación con el medio. En este contexto se realizó una formación y desarrollo de habilidades de interacción social de los Líos municipales de la Región Metropolitana. Este modelo, involucra la participación colaborativa de académicos expertos, educadoras y profesionales en ejercicio y estudiantes de pregrado, en que incluye un aporte significativo en la construcción de saberes docentes presentes en la práctica de los profesores y permite comprender como contribuye este modelo de aprendizaje y servicios en la formación inicial docente.

Palabras clave: saberes, calidad, capacitación, formación inicial.

Abstract:
This article shows the results of an action research project with ethnographic qualitative methodology carried out by the team of the Pedagogía en Preñuelo Educador and Primary Education for First Cycle of the University Mayor during the 2018 academic year, in the framework of the activities of connection with the environment, the career and students. In this context, a training and development model is applied to a group of young teachers from a municipal school in the Metropolitan Region of Chile. This model involves the collaborative participation of expert academics and undergraduate students of the career, which plays a significant contribution to the construction of knowledge for the actors that lead this experience, teachers and undergraduate students. The experience investigates the teaching knowledge present in the practice of teaching and allows to understand how this model of training and development works.

Keywords: knowledge, quality, training, initial training.

Investigación Año 2018

Volumen 57, Número 1.

Forma de citar este artículo:
Íñiguez Muñoz, R.(2020). Los procesos de evaluación y toma de decisiones en el desarrollo y aprendizaje de los párvidos en jardines infantiles de la Junta Nacional de Jardines Infantiles de la Región Metropolitana, Chile. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 57(1), 1-20.

Los procesos de evaluación y toma de decisiones en el desarrollo y aprendizaje de los párvidos en jardines infantiles de la Junta Nacional de Jardines Infantiles de la Región Metropolitana, Chile

The Processes of Assessment and Decision-Making in the Development and Learning of Infants in the Junta Nacional de Jardines Infantiles of the Metropolitan Region of Chile

Rosa Íñiguez

Universidad Mayor, Chile

Investigación y publicación Año 2019

Universidad Mayor
Facultad de Humanidades
EDUCACIÓN EN EDUCACIÓN PARVULARIA
VICENCI: Aprendizaje y Servicio Colina 2020

PERCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE A DISTANCIA EN TIEMPOS DE COVID-19.
CAPACITACIÓN A EQUIPOS PEDAGÓGICOS DE UNA CORPORACIÓN COMUNAL
SANTIAGO, AÑO 2020

Dra. Rosa Ibáñez
Dra. Lorena Vásquez

En congruencia con los principios de formación y compromiso social de nuestra casa de estudios superiores, la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia de Universidad Mayor ha decidido dar respuesta a la convocatoria de participar en una acción formativa de capacitación y colaboración a directores, educadores y técnicos de dos jardines infantiles de la corporación Municipal de Colina. Producto de la contingencia sanitaria Covid-19 y en tiempos de pandemia, nos hemos visto en la necesidad de realizar este proceso formativo de manera online.

La experiencia de aprendizaje se basa en la interacción de los participantes con el contenido, estudiantes de la carrera y académicos, es por esto que hemos planificado estas capacitaciones con la metodología activa y colaborativa de estos tres elementos, lo que constituye el aprendizaje y servicio en su dimensión capacitación y modelamiento.

La educación a distancia genera una nueva cultura, la que podría traducirse en una migración a la cultura virtual de tipo masiva, producto de la contingencia mundial por Covid-19. Esto genera una apertura de las actas tradicionales a nuevas escenarios de desarrollo profesional y formación continua para personas en contextos diversos que desean ampliar e intercambiar conocimiento, mitigando de esta forma las barreras que tradicionalmente detienen estos procesos.

Las directores, educadoras y técnicas a quienes va dirigida la capacitación poseen variados niveles de formación digital, lo que se realizará una inducción, por parte de la Corporación de Colina, para equilibrar los conocimientos y acceso digital de las participantes. Paralelamente se dará

Proyecto Año 2020

Protocolo de Interacciones y Buen Trato a Centros de Práctica.

Expositora Subsecretaría. Año 2019.



La coordinación de prácticas elabora un protocolo que orienta las interacciones poderosas y de calidad que deben ocurrir al interior de un establecimiento educativo, destacando aquellas interacciones que no deben jamás ocurrir por no considerar a los niños y niñas como sujetos activos de derechos. Para dar a conocer el instrumento, se convoca a una jornada con estudiantes, educadoras

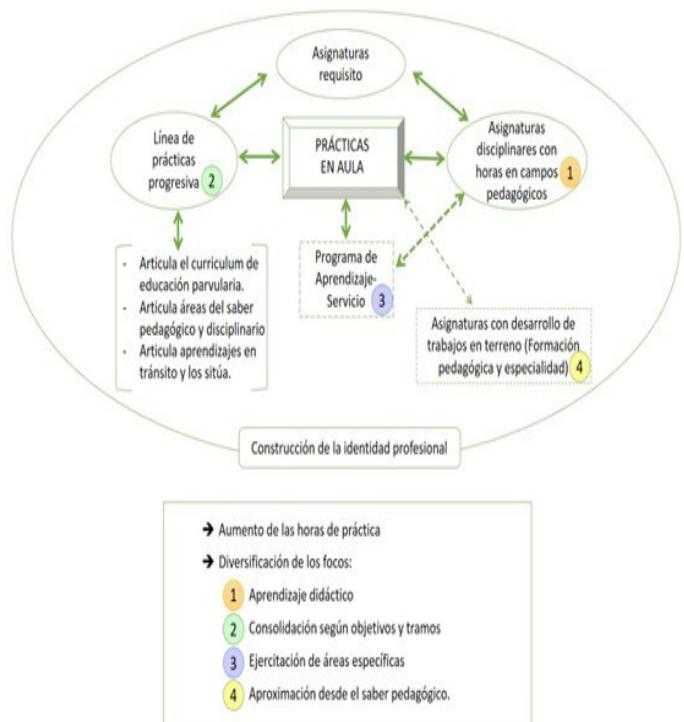
Coordinadora de Prácticas. Año 2019



guía, técnicos y directivos de las diferentes salas cuna y jardines infantiles en convenio para consensuar criterios, relevando los buenos tratos a la infancia y entre todos los actores que en un establecimiento educativo se desempeñan. Se contó con la presentación de una representante de la Subsecretaría de Educación Parvularia.

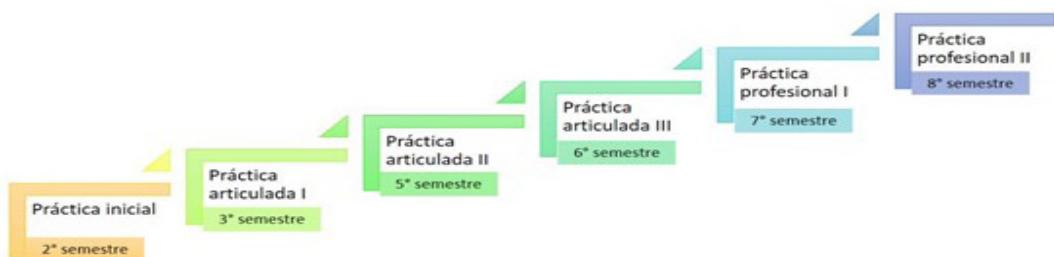
Línea de Práctica Continua.

La línea de práctica de la carrera articula el plan de estudios en su totalidad, como señala Shulman, (1986) El conocimiento de la enseñanza incluye el dominio de lo pedagógico y disciplinario, implica el entendimiento entre la materia y el conocimiento didáctico del contenido. Lo que se traduce en que a mayor conocimiento de los estudiantes, podrán realizar prácticas asertivas a las necesidades y características de los niños y niñas y sus contextos. La práctica es guiada por una tutora que mantiene una permanente comunicación y vínculo con los centros de práctica, acompañando el proceso formativo de los estudiantes.



Esquema articulación de prácticas 2020

Progresión de prácticas de especialidad Plan 2020



Progresión línea de práctica plan 2020

La articulación constituye un sello para la carrera que se evidencia en la coherencia del desempeño con las asignaturas teóricas que se van cursando, con las experiencias de aprendizaje situado de los estudiantes.

Día del Libro

La carrera se adhiere a la celebración del día Internacional del Libro, que es una conmemoración celebrada cada 23 de abril a nivel mundial con el objetivo de fomentar la lectura, la industria editorial y la protección de la propiedad intelectual por medio del derecho de autor. Lo que se pretende es convocar a profesores y estudiantes durante todo el año a leer, por su aprendizaje y formación profesional, como por el goce. También ser un modelo de referencia en el aula con los niños y niñas. Este día constituye un motivo para celebrar la importancia de la lectura, fomentar el goce y el crecimiento de los niños y niñas como lectores promoviendo el amor por la literatura.



Obra "Vamos a cazar un Oso". Año 2018



Intervención en vía pública. Año 2018

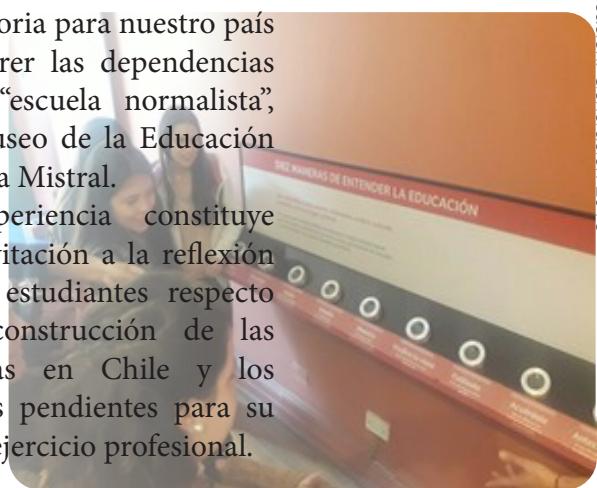
Visita Museo de la Educación

En el marco de la asignatura Desarrollo de la Educación Parvularia. Cada año los estudiantes de 1º año de la carrera acompañadas por dos profesoras, asisten a la charla “Origen de la Educación Parvularia en Chile”, conociendo y reflexionando sobre los inicios de nuestra profesión y la importancia de destacadas Educadoras como Leopoldina Maluschka y su rol en la creación del primer Kinder fiscal; el pensamiento de Gabriela Mistral en “las diez maneras de entender la Educación” y los planteamientos de los precursores, entre estos Federico Froebel, quien a través de su teoría relevó la importancia del juego para los niños como un medio de goce y fin educativo. Los estudiantes pueden contrastar el planteamiento del autor con uno de los debates vigentes para la

Educación Parvularia que es el derecho de los niños y niñas a jugar.

La visita guiada consiste en un recorrido por la exhibición, observando y aprendiendo en relación a temáticas específicas, como los métodos utilizados para enseñar, mobiliario y otros implementos. Escuchar al expositor respecto a la historia general de la educación en Chile, la importancia de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria para nuestro país y recorrer las dependencias de la “escuela normalista”, hoy Museo de la Educación Gabriela Mistral.

La experiencia constituye una invitación a la reflexión de los estudiantes respecto a la construcción de las infancias en Chile y los desafíos pendientes para su futuro ejercicio profesional.



Visita Museo de la Educación, Generación 2018

LÍNEA DE TIEMPO



Poco a poco hemos avanzado.....



Respetando sus derechos.



A Nuestras Estudiantes...

Ingresar a la universidad y a una carrera de pedagogía, es una experiencia única, que combina las actividades curriculares y extracurriculares, donde se releva el conocimiento del equipo académico para formar a los mejores profesionales y el aporte de cada estudiante por aprender y vivir la universidad, lo que significa hacer, estar presente, asumir desafíos, compartir, encantarse, tomar decisiones, tener experiencias, afianzar la responsabilidad social desde una perspectiva humanizada e integradora, que acompaña a las carreras de pedagogía y la iniciación al mundo profesional.

Vivir la carrera es hacer un recorrido por las asignaturas y convocatorias que se constituyen en oportunidades de formación y desarrollo personal, desde el inicio hasta el final.

Estudiar para una prueba, un examen, una disertación, un seminario, investigar, pasar horas en la biblioteca, participar en congresos, seminarios, observar, innovar, planificar, preparar las mejores experiencias y recursos de aprendizaje en cada práctica, aprender y enseñar, enseñar y aprender, reflexionar sistemáticamente, realizar un voluntariado, involucrarse en aprendizaje y servicio, ir a un trabajo de invierno o verano. Existe toda un abanico de opciones que los estudiantes pueden realizar, todo depende de la disposición y motivación, afortunadamente nuestro espíritu es de trabajo colaborativo, no paramos nunca, lo podrán observar en nuestra línea del tiempo, ofrecemos vivir la carrera de la mano de un equipo de docentes consolidado, que ama lo que hace y esta dispuesto a acompañar y guiar todo su proceso.

Es posible organizar y optimizar el tiempo, nos cansamos, pero continuamos debido a que nos mueve la profunda convicción de que podemos cambiar o mejorar la vida de los niños desde el aula. A continuación presentamos una muestra de lo que hacemos y esta es nuestra invitación: «Siempre hay tiempo para todo». Los cinco o cuatro años de carrera se pasan volando y es algo que no se repite.

La Carrera en la Universidad

La Universidad Mayor (UM) es una institución de Educación Superior, sin fines de lucro, legalmente constituida el 13 de febrero de 1988. El Consejo Superior de Educación (hoy Consejo Nacional de Educación, CNED) acordó su plena autonomía en julio de 1996. En diciembre de 2005, la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado (hoy Comisión Nacional de Acreditación, CNA) le otorgó la acreditación institucional hasta 2009, estatus que le fue renovado hasta abril de 2015, y posteriormente hasta el 2020. En enero de 2005, inició un proceso de acreditación institucional ante la Middle States Commission on Higher Education (MSCHE). De acuerdo al modelo de trabajo norteamericano, la MSCHE confirió a la UM, en junio de 2006, el estatus de Institución Candidata a la Acreditación, luego de una verificación del cumplimiento de los Requerimientos de Elegibilidad, y en junio de 2010 le otorgó el estatus de Institución Acreditada, luego de verificar el cumplimiento pleno de 14 estándares de calidad, lo cual se extiende por un período único de cinco años, hasta 2015, mismo año en que la MSCHE ratifica la acreditación por 10 años, extendiéndola hasta el año 2025. En el año 2011, la UM en su compromiso por la calidad se ha incorporado al Sistema Integrado de Selección para la Educación Superior por invitación del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH). La UM está organizada en 3 Facultades, que albergan 42 Escuelas Profesionales que funcionan en dos sedes, Santiago y Temuco. Cuenta, Además, con un Conservatorio de Música. Los Decanos de Facultad y los Directores de Instituto y Escuela son responsables por la gestión del personal docente y los currículos en un esquema de trabajo descentralizado. Por su parte, y según atribuciones contenidas en los Estatutos de la Universidad Mayor, la constitución de las nuevas facultades, se trató en la sesión Ducentésima Octogésima Primera Sesión de Directorio de la Universidad, celebrada con fecha 18 de enero de 2016. En el año 2000, el Directorio de la Universidad Mayor, aprueba por Decreto N° 373, la creación de la Carrera de Pedagogía en Educación Parvularia y Educación Básica para Primer Ciclo. La que se comienza a dictar en sus sedes de Santiago y Temuco. La Carrera se dicta en 10 semestres y confiere al término del segundo año el grado académico de Bachiller y al término del cuarto año el de Licenciado/a en Educación. El título profesional obtenido al término del quinto año es el de Educador de Párvulos y Profesor de Educación Básica para Primer Ciclo. Con posterioridad, el titulado puede continuar con una especialización o con el grado académico de Magíster, de manera opcional. La Carrera se adscribe a la Misión de la Universidad Mayor en los principios de excelencia y calidad académica, vocación pública y el espíritu de emprendimiento.

Acorde a esta misión se enmarca el perfil de egreso del profesional que la Carrera se compromete a formar quién debe ser capaz de enfrentar los desafíos actuales que la sociedad espera de todo profesional de la Educación para el Siglo XXI, con el sello característico de todo egresado de la UM.

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 los 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. Asimismo, en los ámbitos curricular que integra dispositivos, mecanismos y acciones de fortalecimiento y seguimiento en evaluación, prácticas y articulación curricular y metodológica; Además, de los sistemas de apoyo a la trayectoria académica de los estudiantes, cuyos resultados se visualizan en la recuperación paulatina de la tasa de aprobación y retención así como la tasa de empleabilidad, y en la valoración de las tituladas en el sistema educacional nacional en el cual se desenvuelven.

Actualmente contamos con un nuevo plan de estudio exclusivo para Pedagogía en Educación Parvularia el que comienza a regir desde el año 2020, de manera consecuente con los estándares de calidad que distinguen a la institución.

NUESTRAS ACTIVIDADES

GUAGUATECA

En el marco de la asignatura Didáctica del Lenguaje y la Comunicación, los 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 2 a 6 años. 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.



Biblioteca de Santiago. Año 2019



Sala Biblioteca on line. Año 2020



Biblioteca de Santiago. Año 2018



Teatro de luz y sombras, cuento "La Noche", Héctor Dexet. Año 2018

Testimonio Experiencia Guaguateca:

El taller realizado en la biblioteca de Santiago en conjunto con mis compañeras me pareció una experiencia íntegra, donde pusimos todas nuestras capacidades y habilidades en juego para una buena puesta en escena, donde ocupamos nuestros distintos conocimientos para construir una buena experiencia y a su vez, satisfacer no solo a la profesora, sino también a nuestro diverso público (primero nuestras compañeras y luego a los pequeños niños y niñas con su familia que asistieron a la guaguateca el viernes recién pasado). Si bien, los conocimientos y habilidades musicales y manuales para la realización del teatro de sombras y su música ya lo tenía adquirido debido a mi experiencia personal al ser parte de una escuela de música y estar rodeada, durante toda mi vida, por arte, los conocimientos pedagógicos y disciplinares a mi carrera han sido un trabajo arduo, de tiempo y dedicación, donde he pasado a entender más aún el fin de la pedagogía en educación inicial y básica, donde he aprendido a amar la pedagogía, ya que comprendí que es solo más arte en mi vida. Siendo así, este tipo de experiencias que nos brindan los profesores de la universidad, nos acercan a las distintas realidades con las que nos podemos encontrar en un mismo lugar, además de hacernos enfrentar las distintas áreas por las que se mueve una educadora o un profesor siempre desde la búsqueda del goce de los niños y niñas para el logro de diversos aprendizajes como lo son el teatro de luz y sombra, los animales, la música, etc. Ya que, “la experiencia hace al maestro” y mientras tengamos más oportunidades como estas, más enriquecido será nuestro aprendizaje y más expertas nos volveremos en torno al desarrollo de los niños y niñas, sus reacciones, sus gustos, sus intereses, sus motivaciones y su inmensa necesidad de aprendizaje.

Los educadores son educadores durante toda su vida, dentro y fuera de un aula, las oportunidades de aprendizaje en estos contextos nos brindan principalmente experiencia para enfrentarnos a distintos escenarios (y no solo al aula) ya que esto será parte de nosotros, como dije anteriormente, toda la vida. Por lo que las experiencias fuera del aula nos brindan la capacidad de puesta en escena, pararse frente a un público siempre con la mirada pedagógica, atender a las necesidades, y promover el aprendizaje mediante el goce, no solo de nosotras, si no también (en esta oportunidad) de los espectadores y participantes.

En la exposición con los niños puse en juego todas mis capacidades artísticas, tanto musicales como manuales, y dentro del taller, ocupé todas mis habilidades y competencias pedagógicas disciplinares para poder planificar y argumentar la importancia de la lectura y sus diversos tipos de narración. Este tipo de experiencias proporciona aprendizaje (significativo), para generar maestría en nuestra labor pedagógica, dandonos la oportunidad de enfrentarnos a diversos escenarios, y su vez, encontrar (dentro de las diferentes líneas de acción de un docente) nuevas áreas en las que uno podría enfocarse o desarrollar más aun en pro de la formación docente integra (descubrimiento de habilidades escondidas o capacidades con las que se podría hacer un buen trabajo aportando al aprendizaje de los niños y niñas).

Durante la experiencia me sentí acompañada, un poco impaciente, con ganas de entregar más de lo que hicimos, pero al ser la primera experiencia, lo encuentro bien, que nos salió como esperábamos y para lo que tanto practicamos. ¿por qué quedé con ganas de

entregar más?, porque al ser el primer acercamiento a la familia y el trabajo con la familia el nerviosismo y el primer impacto al enfréntame a un escenario como aquel, me jugó en contra y no pensé en todas aquellas posibilidades de conocimiento que pude haberles entregado en torno a las narraciones, la importancia de leer, de jugar con la lectura, de acercarse a sus hijos o hijas, etc. Aprendí, y sigo aprendiendo, sobre los distintos acercamientos al mundo letrado y sus posibilidades de acción para el aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas a través del goce. Los nuevos desafíos que me quedan son principalmente en torno al desarrollo de la personalidad para poder enfrentarme a estas situaciones y aprovechar cada momento al máximo. Catalina Muñoz, Estudiante Pedagogía en educación parvularia y pedagogía básica para primer ciclo.

Feria Didáctica



Esta instancia constituye una oportunidad de difundir el trabajo de los estudiantes durante el semestre en diferentes asignaturas. Consiste en el montaje de exposición de trabajos de estudiantes de los distintos años en las asignaturas de Didáctica del Lenguaje, Didáctica de las Ciencias sociales, Didáctica de las Ciencias naturales, Didáctica de las Artes Integradas, Iniciación a la lectura y escritura entre otras.



Día de las Artes Inclusivas

La carrera organiza un día destinado al arte para los niños y niñas de manera inclusiva, ofreciendo aprendizajes significativos en el marco de las asignaturas artísticas a través del emprendimiento de instancias que mejoren la experiencia educativa, así como también, potencien cualitativamente los aprendizajes de los estudiantes de la carrera, su responsabilidad social y la colaboración en equipos de trabajo.



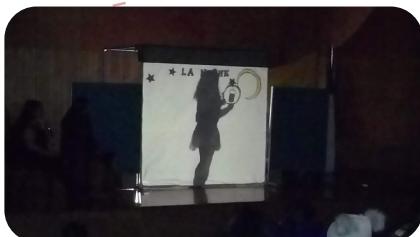
Cuenta Cuentos



Magia



Susuradores



Teatro de Sombras

Coloquios



Coloquio de Investigación. Año 2017

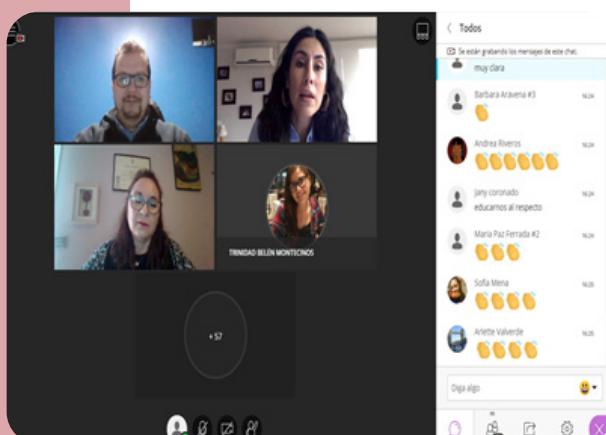
Desde el año 2017 la carrera realiza coloquios de investigación como una propuesta que tiene como propósito acercar a los estudiantes de educación parvularia a la investigación disciplinaria con la oportunidad de conocer parte importante de lo que existe en la actualidad en esta área, desde sus propios investigadores y además, con la posibilidad de establecer un diálogo con ellos para profundizar ya sea aspectos presentados como dudas e inquietudes sobre procesos de investigación propiamente.



Coloquio de Investigación. Año 2018



Coloquio de Investigación. Año 2019



Coloquio de Investigación. Año 2020

Cursos y Seminarios

La carrera organiza diversos cursos y seminarios durante el año, para favorecer la actualización y profundización de contenidos pedagógicos y disciplinarios, en materia de políticas educativas de infancia y de innovaciones en lo curricular para la Educación Parvularia, debatir temas de importancia nacional, convocar a estudiantes, educadoras en ejercicio, centros de práctica, empleadores y tituladas es el objetivo y nuestra responsabilidad como institución formadora.

Seminario de actualización curricular. Año 2018.



El Juego como recurso de aprendizaje.
Año 2018



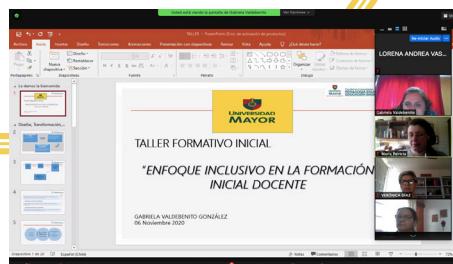
Actualización de Bases Curriculares. Año 2018



El juego como fuente de aprendizaje. Año 2017



Construcción del número y del sistema numeral decimal. Año 2017



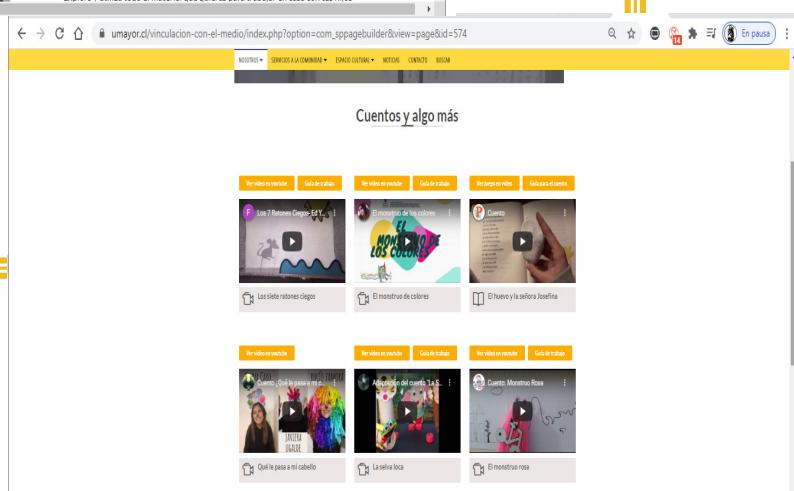
Taller formativo "Enfoque inclusivo en la formación inicial docente". Año 2020

CAPO

Son las siglas del centro de apoyo pedagógico online, espacio creado para brindar apoyo educativo a niños y niñas de 0 a 9 años. Consta de diversos recursos para apoyar a los hijos de nuestra comunidad universitaria en su proceso de aprendizaje en tiempos de pandemia. Este espacio cuenta con materiales, recursos pedagógicos, consejos para que la familia pueda complementar y participar del proceso educativo de sus hijos. También ofrece la posibilidad de horarios para la realización de clases personalizadas de refuerzo en las distintas disciplinas escolares, lideradas por estudiantes y tutoras de práctica de los últimos años, inscribiéndose en la página institucional.



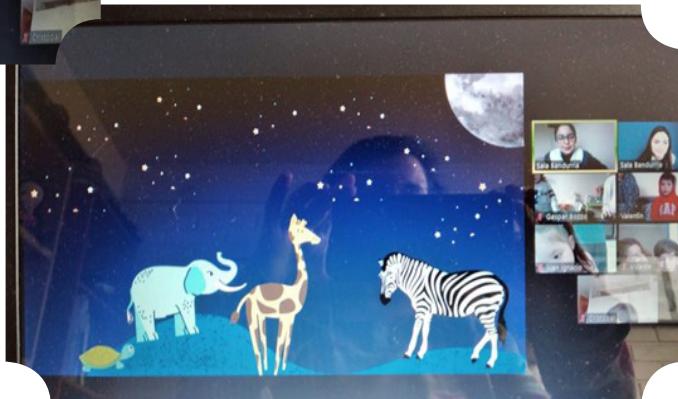
The screenshot shows the homepage of the CAPO website. At the top, there is a yellow header bar with the university's logo and the text "umayor.cl/vinculacion-con-el-medio/index.php?option=com_sppagebuilder&view=page&id=570". Below the header, there is a navigation menu with links to "NOSOTROS", "SERVICIOS A LA COMUNIDAD", "ESPAZO CULTURAL", "NOTICIAS", "CONTACTO", and "BUSCAR". The main content area features a large image of a teacher interacting with children at a wall. To the right of the image, the text "¡ Bienvenidos a Nuestro Centro de Apoyo Pedagógico Online !". Below this, a paragraph of text explaining the purpose of the space. Further down, sections for "Clases personalizadas" and "Recursos Pedagógicos" are visible.



The screenshot shows a page titled "Cuentos y algo más" (Stories and more). It displays a grid of eight video thumbnails, each with a play button and a caption. The captions include "Los 7 Ratones Clegos", "El monstruo de colores", "El huevo y la señora Josefina", "Qué le pasa a mi cabello", "Algunas del cuento La S.", "Cuento: Monstruo Rosa", and "La selva loca". Each thumbnail also has a link to "Ver video en youtube" and "Galería de imágenes".

CAPIPPUM

En respuesta a la necesidad actual, donde se ha puesto a nuestra sociedad en escenarios inesperados y complejos lo que ha implicado un cambio en la forma de vida en todos los planos, nace el programa primeros pasos, a través del diseño de estrategias formativas pertinentes a las necesidades de los niños y niñas y de los estudiantes, coherente con los resultados de aprendizaje que exige cada asignatura del plan de estudio, dando muestras de una capacidad de adaptación al contexto, sus necesidades y muestras de innovación con uso de tecnología. La práctica en establecimientos educacionales es la instancia necesaria para afianzar las competencias, consolidar los conocimientos e interactuar con los demás actores vinculados a la educación, como lo es principalmente la familia. La necesidad urgente que es evidente en Educación Parvularia, nos ha llevado a revisar cual es la situación concreta en que se encuentran los establecimientos como jardines infantiles y colegios en relación con su rol educativo, hemos revisado las propuestas y requerimientos del MINEDUC. Por todo lo anterior, la Carrera de Pedagogía en Educación Parvularia presenta el proyecto de Centro de Apoyo Pedagógico Infantil Online, dirigido a brindar apoyo educativo a niños y niñas de 2 a 6 años, los cuales durante la semana podrán asistir a experiencias de aprendizaje sincrónicas por media hora. Estas actividades están a cargo de estudiantes de último año de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia.



Día de la carrera

El 22 de noviembre celebramos el día de la Educación Parvularia, uno de los objetivos estratégicos de la carrera es el fortalecimiento de la identidad profesional, para lo cual se han desarrollado acciones desde el 2017 como una forma de fortalecer la vocación docente, se invita a maestros que son un referente en educación e inciden en la vocación por la educación, se realizan, encuentros que fortalecen el sentido de pertenencia a la carrera junto con el deseo de los estudiantes por marcar la diferencia en el contexto educativo en que les toque trabajar.

Se celebra el 22 de noviembre, fecha que corresponde a la creación en 1944 de la primera escuela de Educación Parvularia en la Universidad de Chile.



Estudiantes en paseo día de la carrera. Año 2018

Cuerpo académico. Año 2018.



Trabajos Voluntarios

Los trabajos voluntarios son actividades de intervención social desarrolladas en algún punto del país que presente altos índices de vulnerabilidad, pobreza o aislamiento, movilizando a un número considerable de estudiantes de diversas carreras, entre estas Pedagogía en Educación Parvularia, se asiste a una zona alejada y con variadas necesidades, en la que se apoya con una variada gama de servicios dependiendo las necesidades específicas del lugar donde se realice los trabajos voluntarios. Esto implica necesariamente un estrecho trabajo de equipo entre las distintas carreras participantes, responsabilidad, disciplina y profesionalismo en el desarrollo de cada una de las actividades desarrolladas, mezclado a una fuerte actitud de servicio que integra y cohesionan a todos los estudiantes que participan de este desafío que fortalece su formación profesional.



Trabajos voluntarios de verano, Chol Chol.



Trabajo voluntarios de invierno, Puerto Saavedra.



Trabajos voluntarios de invierno, San Felipe.

Pedagogía de la Emergencia.

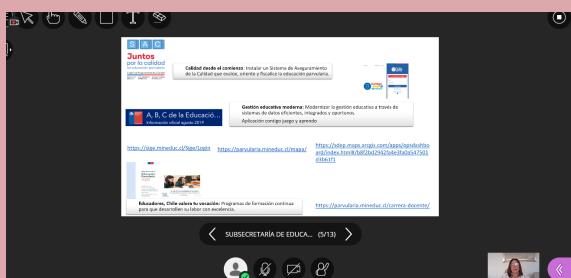


La carrera realiza un taller liderado por expertas en Pedagogía Waldorf, al que asiste gran parte de los estudiantes y equipo docente para capacitarse respecto a la temática. Esta forma de ejercer la pedagogía pretende apoyar a niños y adultos en su estructura interna. A través de prácticas pedagógicas sensibles y contextualizadas. Específicamente, estas experiencias incluyen prácticas pedagógicas presentes en el currículum de los establecimientos educativos Waldorf, haciendo presente el arte de la palabra, la comunicación como fundamental, la armonía, gimnasia, diversas formas de expresión plástica, música y juegos con sentido.



“Webinar”

La carrera realiza webinar para conmemorar los 100 años de la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, denominado “Evolución de las políticas educativas en educación parvularia, su proyección y desafíos. Durante la exposición y diálogo de expertos, se aborda la evolución de políticas educativas y cómo se han plasmado en la práctica pedagógica; la promulgación hasta el aula, su bajada y apropiación; la participación de los equipos pedagógicos y de los directores; cómo impacta la gestión directiva, las barreras y dificultades; junto con el análisis de los desafíos pendientes para el nivel.



Seminario de Innovación Académica e Investigación.

Desde el año 2018 se realiza un encuentro donde se convoca a investigadores de la carrera para exponer sus áreas de trabajo investigativo e innovaciones metodológicas, relevando y destacando la producción académica interna. También se invita a participar de esta instancia a los estudiantes con mejor desempeño en la asignatura de Tesina para presentar sus trabajos que los llevarán a la obtención del grado académico de Licenciado en Educación, instancia muy valorada por la comunidad debido a que posiciona la investigación como un área necesaria para generar conocimiento y adoptar decisiones respecto a lo que se sabe, se hace y cómo se hace en el sistema educativo actual. Invitando a la reflexión de la comunidad académica.



Programa Pares Mentores

El primer año de universidad se encuentra lleno de desafíos y el nuevo ritmo académico requiere de autonomía y organización. Por este motivo se crea programa de pares mentores que consiste en que estudiantes de cursos superiores entregan apoyo académico y ayudan a la adaptación a un grupo de estudiantes de primer año, programa que fomenta la empatía, trabajo en equipo, habilidades fundamentales para los profesionales del siglo XXI.

Madrinas. Año 2020



**PROGRAMA
PARES
MENTORES**

¡APÓYALO A UN ESTUDIANTE NUEVO DE TU CARRERA!

¿Te gustaría poder acompañar y orientar a otros alumnos? Te invitamos a participar en el Programa de Pares Mentores elaborado por la Universidad de Los Andes para acompañarlos en su transición a la universidad.

¿Qué son los mentores?

Los mentores son estudiantes superiores que asisten regularmente a clase y ayudan en las tareas de los estudiantes y que brinda un soporte emocional a un grupo de estudiantes de primer año.

Beneficios

Participar en capacitaciones gratuitas. Recibirás un certificado de participación que puedes incorporarlo a tu currículum vitae. Serás una experiencia única para compartir y formar grupos de trabajo.

Responsabilidades

Participar en el semestre año en adelante y facilitar apoyo a todos los estudiantes de primer año. Tener habilidades comunicativas. Ser comprometido y tener espíritu de servicio.

Fecha postulación:
Hasta el lunes 13 de junio.

Información e Inscripciones:
DIRECCIÓN DE DESARROLLO ACADÉMICO
y Desarrollo Estudiantil de la Carrera o escríbete a apoyoparmentores@unimedellin.edu.co

UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE
MAYO

DIRECCIÓN DE
DESARROLLO
ACADEMICO

UNIMEDELLIN

141

Aprendizaje y Servicio



Centro Grada, Ñuñoa. Año 2019

La dimensión aprendizaje y servicio de la carrera pone a disposición de diferentes instituciones un aprendizaje que se plantea como una propuesta para fortalecer el desarrollo de la calidad educativa en educación inicial. Constituye una oportunidad de evocar conocimiento para los docentes en ejercicio y la puesta en práctica de conocimientos por parte de estudiantes de la carrera, lo que fomenta la responsabilidad social.

Incluye la capacitación a través de una relatoría experta y una serie de orientaciones lideradas por docentes de la Universidad durante 4 sesiones y el modelamiento en aula realizado por los estudiantes de la carrera en 4 instancias acordes a las temáticas abordadas en la relatoría en el establecimiento educativo. Los estudiantes se organizan en duplas compuestas por las distintas generaciones, lo que contribuye al sentido de pertenencia y unidad al interior de la carrera.



Colegio Tabalaba de Peñalolén. Año 2019

Jardín Los Manzanos, Lo Barnechea. Taller de Psicomotricidad. Año 2018



Jardín Los Manzanos, Lo Barnechea. Función de Títeres en el marco del los DDNN. Año 2018

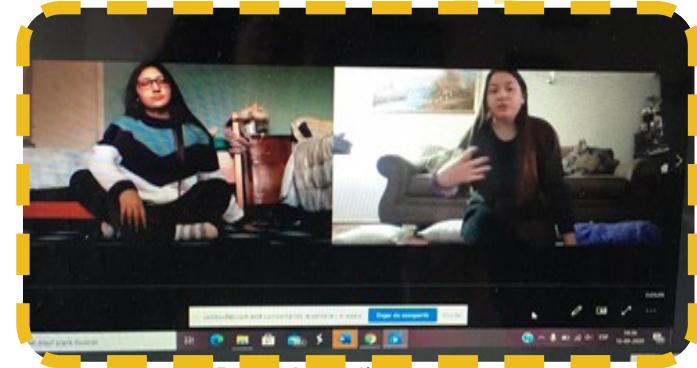


Premiación a la responsabilidad social en experiencias de A+S. Año 2018

FELICITACIONES AL EQUIPO DE LA UNIVERSIDAD POR ESTA INTERVENCIÓN. GRACIAS.

Daniela Pizarro
11:56 a.m.
TATIANA TATTER
EXCELENTE TRABAJO, FELICITACIONES A TODOS.
Paula Reyes #4
muchas gracias a todas por su participación!
Jocelyn Solar
gracias por esta interesante intervención... muy clara y bien desarrollada
Yisenia contreras #5
Muchas gracias que tengan lindo dia

Jardín Dulce Melodía, capacitación online. Año 2020

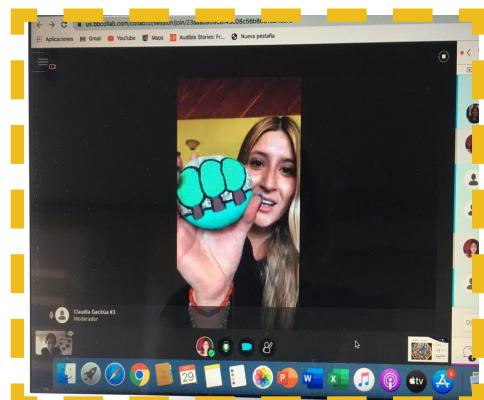


Jardín Dulce Melodía, modelamiento online. Año 2020



Liceo Polivalente de Til Til. Año 2018

Taller de metodología de la enseñanza del inglés. Año 2018



Modelamiento Jardín Dulce Melodía. Año 2020.

Rol del Educador en la Formación Ciudadana

La carrera ofrece un espacio de conversación referido al tema del rol de los educadores en la formación ciudadana, para responder a una necesidad del contexto actual.

La condición de ciudadano, se refiere al conjunto de derechos y deberes a los cuales el individuo está sujeto en su relación con la sociedad en que vive, sin embargo surgen interrogantes, ¿Ejercemos la ciudadanía? y ¿Es bien entendida?.

En esta instancia se ejerce el diálogo con educadores, titulados y estudiantes, para alcanzar acuerdos básicos en la formación de los niños y niñas, alentando su participación en la vida como sujetos de derechos, disfrutando de los bienes públicos, ejerciendo su libertad a través de una convivencia fundada en valores.



ESPACIO DE TITULADAS.

¿Cómo fue mi experiencia en la carrera?

Mi experiencia en la carrera fue realmente buena y significativa, considero que esto estuvo sujeto a diversos factores como lo son el equipo docente, la formación académica, mis compañeras de generación, mis amigas y por sobre todo por las diversas prácticas realizadas a lo largo de mi proceso de formación.

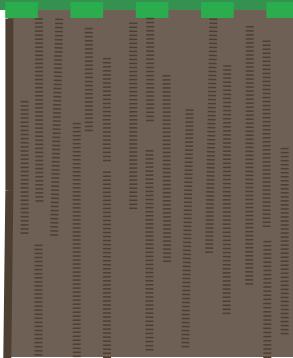
En este último punto me quiero detener, pues son estas instancias donde se pone en práctica los conocimientos teóricos y dogmáticos enseñados en las diversas cátedras, pero esto no es todo, ya que las interacciones que se observan y se viven entre los niños y niñas, entre párvulos y agentes educativos son realmente enriquecedora para nuestro proceso de formación.

En esta misma línea, considero relevante destacar el objetivo y la cantidad de prácticas que se realizan en la carrera, para mi fue súper importante poder vivenciar distintas realidades, ya sea en educación parvularia como en educación básica. Cada práctica realizada tanto en jardín infantil como en colegio fue una oportunidad de aprendizaje y al mismo tiempo un gran desafío, donde por supuesto pude contar con el apoyo y la guía de nuestras profesoras.

Considero que tener estas oportunidades me ayudo no solo aprender, reflexionar, mejorar y crecer como profesional día a día, sino también a reafirmar por qué estudio educación parvularia y cual es y será mi aporte a la educación.

No voy a mentir, es una carrera compleja, agotadora, estresante y desafiantes, pero por lejos es la mejor decisión que he tomado en la vida. Mackarena Morales.

Mackarena Morales, Generación 2015.



Cuando llegué a Pedagogía en Educación Parvularia y Básica para primer ciclo, venía de otra carrera. Era de las mayores entre mis compañeras y tenía una idea de lo que era una facultad y una escuela muy distinta. Esperaba encontrarme con el mismo escenario que viví y fue todo lo contrario. Me encontré con un grupo de docentes más pequeño, cercano y realmente preocupadas de nuestro bienestar y aprendizaje. A lo largo de mis cinco años en la carrera, sentí el cariño de mis profesores y profesoras que me ayudaron a formarme como una educadora y profesora que ama lo que hace. Y eso es porque vi de primera mano, como ellos y ellas amaban lo que hacían. No solo recibí ese grato recibimiento siempre, sino que enormes y duraderos aprendizajes significativos que día a día implemento en mi aula y comparto con mis colegas. Estudiar esta carrera fue la mejor decisión que he tomado. Gracias a mi querida profesora Patricia Astaburuaga, quien me apoyó en mi toma de decisiones, hoy además de ser educadora, soy Magister en Educación, mención currículum y evaluación. Espero algún día llegar a enseñar como ella me enseñó a mí. Francisca Galaz.



Francisca Galaz, Generación 2014

Quiero expresar mis más profundos y sinceros agradecimientos por la calidad de educación que recibí durante mi formación. Hoy en día me encuentro trabajando en un colegio y cursando un diplomado, es aquí en donde me pude percatar del profesionalismo de los docentes que me enseñaron durante la Universidad, enfatizando en que la educación y nuestro labor como docente es para y por el niño en todo momento. En mi actual diplomado dan énfasis al apego alumno- docente, y siento que la profesora Verónica Díaz y María Patricia Astaburuaga, constantemente dieron énfasis en desarrollar esta característica de pensar en el niño y establecer vínculos afectivos para mejorar sus áreas de desarrollo.

Gracias por impartir una pedagogía bastante completa que me ha entregado las mejores herramientas para enfrentar mi trabajo como docente de aula. Así es que ya saben que aquí existe una docente muy orgullosa de la formación y del perfil que en mi generacion de Universidad se nos entregó. Constanza Moreno.



Constanza Moreno, Generación 2009.

Desde que era niña siempre soñé con ser profesora y en el transcurso de mi vida ese sueño poco a poco se fue cumpliendo.

En el año 2014 ingresé a la Universidad Mayor a estudiar Pedagogía en Educación Parvularia y Básica primer ciclo, siempre con la idea de querer aportar a la vida de los niños y niñas que conocería a lo largo de los 5 años que dura la carrera.

Al comenzar esta aventura me fui dando cuenta de la importancia que tiene la primera infancia para la sociedad, de cuánto una educadora puede cambiar la vida de niños y niñas, quienes muchas veces solo tienen el cariño y acompañamiento de ella.

A lo largo de la carrera, fui enfrentando distintos desafíos que aportaron a mi formación, desde ser ayudante, hasta cada práctica pedagógica.

Ya en mi último año, me enfrenté al desafío de mi querida Práctica Profesional en Educación Parvularia, en la cual estuve a cargo por un semestre del nivel medio mayor de un jardín Junji, creo que ese fue el momento más difícil de toda mi trayectoria universitaria, porque me enfrenté a un contexto diferente en donde la persona que acompañó y apoyó a pequeños/as de 3 años fui yo, desde ese momento reafirmé mi vocación por educar.

Culminé esta etapa con la Práctica Profesional en Educación Básica, en la cual descubrí una faceta que no conocía, así como también mi pasión por enseñar a niños y niñas de educación básica.

Finalmente, creo que las palabras que pueden definir mi paso por esta linda carrera es AMOR Y PASIÓN POR SER UN AGENTE DE CAMBIO EN EDUCACIÓN.

Constanza Miño.



Constanza
Miño.
Generación
2014.

Encuentro Tituladas

Durante el mes de Septiembre de 2020 se realizó una jornada de encuentro con ex alumnas, tituladas con el objetivo de generar un espacio de socialización entre egresadas y docentes de la carrera, lo que facilita el seguimiento y permite mantener el vínculo. Los temas abordados en esta instancia fueron principalmente, dar cuenta de los resultados de encuesta de seguimiento y acciones realizadas a partir de los resultados, compartir los proyectos que realiza la carrera actualmente, levantar formas posibles de participación como son las actividades de la carrera de aprendizaje y servicio, establecer formas de trabajo colaborativo con sus espacios laborales y empleadores, finalizando con un video del recuerdo y reflexionando respecto a su desempeño en el contexto actual. También se recibieron sugerencias para futuras actividades.



Encuentro con tituladas online. Año 2020

Homenaje al rendimiento académico

En la vida académica, se requiere compromiso, habilidad, esfuerzo y perseverancia. Cualidades presentes en nuestra estudiante, Carolina Torres perteneciente a la generación 2015, quién se encuentra cursando el último año de su carrera Pedagogía en Educación Parvularia y Pedagogía en Educación Básica para Primer Ciclo, enorgulleciéndonos por tercera vez consecutiva al tener el mejor promedio anual. Estamos seguros que sus esfuerzos se verán reflejados positivamente en su pronto ejercicio laboral. Agradecemos el compromiso y le deseamos el mayor de los éxitos siempre.

“Entré a la carrera en el año 2015, luego de haber superado algunas dudas vocacionales. A lo largo de estos 5 años, he podido darme cuenta que tomé una excelente decisión al estudiar esta carrera, donde me he formado de manera integral, teniendo la oportunidad de participar en variadas instancias, como proyectos, seminarios y ayudantías.

Una de las cosas que más atesoraré al egresar, serán el cariño de todas mis profesoras y su pasión por educar. Estoy agradecida por su profesionalismo, conocimientos entregados y por el gran apoyo que me brindaron durante estos años de universidad”. Carolina Torres.



Carolina Torres.

COMPROBACIÓN CON LA FORMACIÓN CONTINUA

Capacitación Estrategias Metodológicas en Aula para la Sala Cuna y Jardín Infantil. Año 2017

El curso ofreció una variada gama de estrategias pedagógicas que potencian y favorecen las habilidades en cada una de las etapas del desarrollo y aprendizaje de los niños entre 0 y 6 años. Se trabajó para ello, aspectos relevantes asociados al dominio del currículo, evaluación, didáctica en educación infantil, visión pedagógica y estratégica de la educadora de párvulos.

El curso constó de momentos de reflexión y actualización teórica, además de espacios de aplicación de los contenidos abordados utilizando la metodología de taller.

La culminación del curso, fue satisfactoria, incluyendo la evaluación que realizó específicamente a través de la creación y presentación de un proyecto que cada equipo de educadoras debió gestionar según el nivel en el cual se desempeñaba, obteniendo excelentes propuestas.



*Ejercicio de estrategias y reflexión
pedagógica.*



Ejercicio de Instalaciones.

Capacitación Planificación y Evaluación en la Educación Parvularia (JUNJI). Año 2019

El contenido de la capacitación favoreció la apropiación de las asistentes respecto a una mirada cohesionada de ambos elementos, dando tiempo para la revisión de documentos de lectura y reflexión, como también la aplicación de contenidos vistos en clases, la mejora de la planificación integrada y la elaboración y aplicación de registros cualitativos para su presentación y retroalimentación. En este marco, la metodología base es la reflexión sobre la propia práctica pedagógica, con el objetivo de ir haciendo conciencia autocrítica tanto de las fortalezas como de las oportunidades de mejora de cada una de las participantes, siempre a la luz de los conceptos, procedimientos, ideas y enfoques de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) 2018. Se capacitaron 300 personas.



Ejercicio Criterios de calidad de la planificación y evaluación. Año 2019



Desarrollo de las sesiones, Universidad Mayor. Año 2019

Capacitación Desarrollo de Estrategias del Equipo Directivo y Técnico Pedagógico. Año 2019



Directores Región de los Ríos. Año 2019

Capacitación orientada en el fortalecimiento de competencias directivas y de liderazgo escolar, solicitado por CPEIP y adjudicado por la carrera. El curso se ofreció a 36 directores de la Región de Los Ríos. Los principales elementos surgidos son que los equipos directivos, relevan del acompañamiento en aula a los docentes y su respectiva retroalimentación, los cuales en un inicio se identificaron como nudos críticos, analizaron la importancia de los elementos claves del liderazgo pedagógico para la mejora de los procesos de aprendizaje en la escuela y con ello asumieron nuevos desafíos para ejercer de mejor manera el liderazgo y existiendo una evolución positiva sobre la percepción de la relevancia del acompañamiento en aula a los docentes y su respectiva retroalimentación, los cuales en un inicio se identificaron como nudos críticos. El curso se llevó a cabo tal como estaba planificado, los contenidos respondieron a las necesidades de los participantes, así como el desempeño de los participantes fue positivo y muy adecuado durante el transcurso de la actividad formativa, guiados por la incorporación paulatina de los conceptos centrales abordados en el curso, específicamente en los talleres prácticos.

Capacitación Rol de la Unidad Técnico Pedagógica.

Año 2019

Curso orientado a potenciar las estrategias de líder pedagógico de los jefes de unidades técnico – pedagógicas de establecimientos pertenecientes a la Región de Valparaíso, solicitado por CPEIP y adjudicado por la carrera. Curso impartido a 35 jefes de UTP que consistió principalmente en establecer cuál era su rol en el establecimiento y adquirir estrategias de gestión pedagógica, focalizada en la gestión de los tiempos para poder realizar la acción de acompañamiento a los docentes y retroalimentación, que es una de las principales responsabilidades. El abordaje de los contenidos conceptuales se desarrolla a través de análisis de experiencias reales respaldadas con la evidencia científica del panorama nacional e internacional de la gestión pedagógica en contextos educativos vulnerables y las acciones de mejora que han resultado exitosa en contextos similares. El trabajo en los talleres fue clave en lograr la reflexión necesaria para abordar los pilares del liderazgo pedagógico efectivo en su rol.



Jefes UTP,
Valparaíso.
Año 2019



Capacitación Indagación y Juego en la Educación Parvularia (JUNJI-VTF). Año 2020

¿Qué significa ser niño/niña hoy?

Ser niño y niña hoy significa que son los protagonistas, son sujeto de dar respuestas, dar su opinión, ser libres de expresión, que tienen la libertad de elegir y de jugar, porque gracias al juego van formando su identidad, liberan sus emociones, ya que el niño y la niña se van desarrollando cognitivamente, creando, inventando cosas, solucionando problemas, que es uno de los aspectos fundamentales de su inteligencia, y se va socializando para ser personas integras y autónomas.



Elegí esta imagen ya que la educación inicial es la más importante para el niño y la niña porque es de primordial importancia las herramientas que les entregamos nosotras como agentes educativas a través de juego, para que el niño y la niña sean personas adultas responsables e integros en la sociedad.

Reflexión del video:

Cada niño y niña es único, es por esta razón que cada uno aprende de acuerdo a su necesidad y cada agente educativa tiene el derecho de respetar las cualidades de cada individuo.

Taller ¿Qué significa ser niño/a hoy?. Año 2020

La capacitación tuvo como eje articulador, la reflexión sobre la propia práctica pedagógica, a partir de los elementos claves: Juego e Indagación, con el objetivo de ir haciendo conciencia autocritica tanto de las fortalezas, como de las oportunidades de mejora, desafíos en su quehacer educativo de cada una de las participantes del curso, siempre a la luz de los conceptos, procedimientos, desempeños, dominios, pilares, ideas y enfoques de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) 2018 y Marco para la Buena Enseñanza de la Educación Parvularia y referente JUNJI. El curso consideró en cada uno de los módulos, diferentes productos que estaban enmarcados en la reflexión, tales como: tertulia dialógica, foro de reflexión, lecturas críticas, talleres de aplicación y autoevaluación de su práctica pedagógica, relacionadas con las temáticas centrales del curso. Se capacitaron 600 personas entre educadoras y técnicos.

Taller
reflexión
el juego
como
recurso,
principio
y
derecho.

Año
2020



"El juego es el espacio privilegiado de aprender "

reflexión: El juego no nace del niño sino que el adulto se lo enseña ya que es la principal herramienta que tiene para ensenar el mundo y que el pueda explorar con todos sus sentidos (tacto, gusto , cognitivo) y que este valla descubriendo sus habilidades y con el transcurso del tiempo para poder pulirlas. el adulto utiliza el juego siempre con una intencionalidad para lograr el aprendizaje.

¿Por qué seleccioné esta frase ?
elegí esa frase ya que los niños poseen una imaginación y creatividad que para ellos es facil convertir una actividad en un juego ya que en ese lugar el niño se siente en confianza y sin miedo.

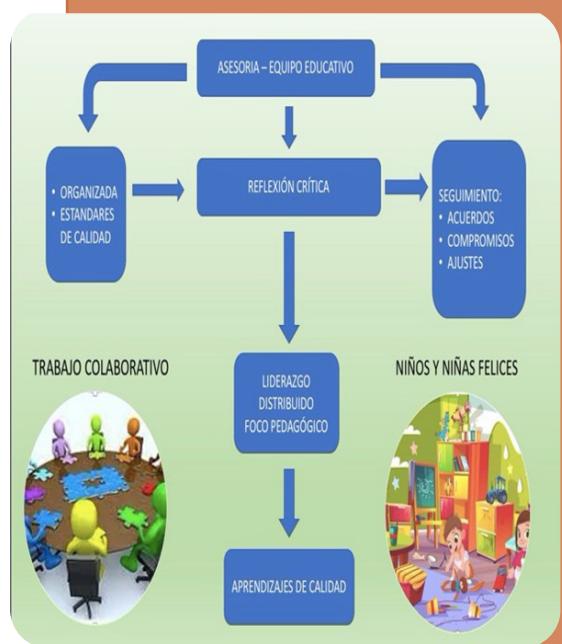
¿De qué me acordé?
me acorde de las actividades en sala en donde los niños devian pintar con tempera y al principio de la actividad le presentamos el material a utilizar en donde miraron sorprendidos y asicosos por donde vieron distintos tipos de colores, comenzaron a utilizar sus dedos o manos completas para pintar en el papel.

¿Qué puedo proponer a partir de esto?
que saquemos a nuestro niño interior porque ellos lo ven de otro punto de vista en donde una actividad es un nuevo juego que aprender

que

Capacitación Reflexión Crítica en la Unidad Educativa (JUNJI). Año 2020

Capacitación orientada a fortalecer competencias para el ejercicio del liderazgo pedagógico, desde la reflexión crítica y autocrítica. El curso resultó muy interesante porque plantea un cambio de paradigma e interpela a un grupo de personas que rompan esquemas y se replanteen cómo hacer su trabajo desde otras perspectivas. En general la participación en el curso fue buena y con muchas opiniones que reflejaron diferentes miradas. Tanto la auto reflexión, la participación en foro como los talleres fueron una gran vitrina donde se pudo observar los nudos críticos de la institución y en algunos casos las propias barreras auto impuestas para lograr una mejora continua con el foco en los niños y niñas como sujetos de derechos.



Ejercicios realizados por diferentes equipos asesores. Año 2020

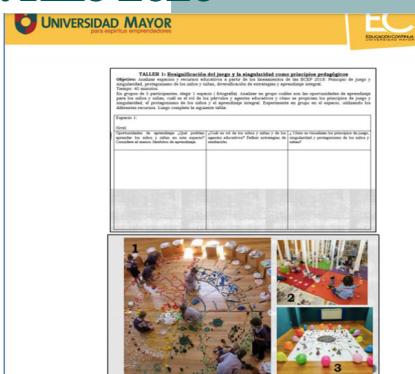
Capacitación Planificación y Evaluación en Educación Parvularia (JUNJI). Año 2020

Go to www.menti.com and use the code 16 96 80

3 criterios de calidad de la evaluación en educación parvularia



Taller Evaluación.



Taller resignificación del juego como principio pedagógico.



Taller Liderazgo pedagógico.

La capacitación realizada tuvo una duración de 24 horas cronológicas, distribuidas en dos semanas en tres módulos; esto con la finalidad de dar tiempo para la revisión de documentos de lectura y reflexión, como también, la aplicación de los talleres y trabajos sincrónicos y asincrónicos a partir de los contenidos vistos en clases, como el desarrollo de todas las tareas y reflexiones de cada uno de los módulos, como la mejora de la planificación integrada y la elaboración y aplicación de registros cualitativos, instrumentos de evaluación para su presentación, retroalimentación. Por último, se consideró tiempos para la elaboración de una propuesta de planificación y evaluación en función de los criterios de calidad que se levantaron en conjunto con las participantes. En este contexto, la capacitación tuvo como eje articulador y metodología base, la reflexión sobre la propia práctica pedagógica, a partir de los contenidos claves del curso: planificación del juego y espacios, diversificación, evaluación auténtica en Educación Parvularia (EP), lo anterior con el objetivo de ir haciendo conciencia autocritica, tanto de las fortalezas como de las oportunidades de mejora de cada una de las participantes, siempre a la luz de los conceptos, procedimientos, ideas y enfoques de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) 2018, Marco para la Buena Enseñanza de la Educación Parvularia y referente JUNJI.

AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer la posibilidad de concretar este hermoso proyecto que nos permite evidenciar y compartir el compromiso que tenemos con la educación.

Agradecer a directivos, profesores, estudiantes, tituladas, centros de práctica y otros actores que hicieron posible mostrar a nuestra comunidad universitaria lo que hacemos como carrera dentro de esta gran Universidad.

La formación inicial docente es un desafío que requiere de varios actores, principalmente de estudiantes que ponen a disposición su interés, capacidades para adquirir conocimientos y habilidades para lograr ser los mejores profesores y educadores, llegar a ser maestros como decía Gabriela Mistral, esas características están presentes en nuestros estudiantes, por eso gracias.

A los docentes de la carrera que dedicaron tiempo y esmero en un año tan complejo como el que estamos viviendo para dedicarse a la producción académica, escribiendo sobre sus áreas de competencia, experiencia en aula con jóvenes y niños, trabajo con modalidades convencionales y no convencionales que permiten complementar la formación de nuestros estudiantes y consolidar este espacio, es sabido que los docentes siempre hacen mucho, pero documentan poco y esta instancia se consolida como una oportunidad de mejora.

Ocasión que se transforma en una posibilidad de divulgación académica entre otros contenidos evidenciados.

En este compilado de producción académica y actividades anuales, se evidencia el compromiso de la carrera con la sociedad, con los jóvenes y niños, contribuyendo a la construcción diaria de su futuro y a través de ellos la construcción de un mejor mundo, con habitantes más humanizados, tolerantes, inclusivos, respetuosos y generosos en todas las dimensiones del ser.

La docencia ilumina con sabiduría, gestionando la mejora continua, conocimientos para jóvenes que tendrán en sus manos la posibilidad de cambiar y mejorar con la educación la vida de los niños.

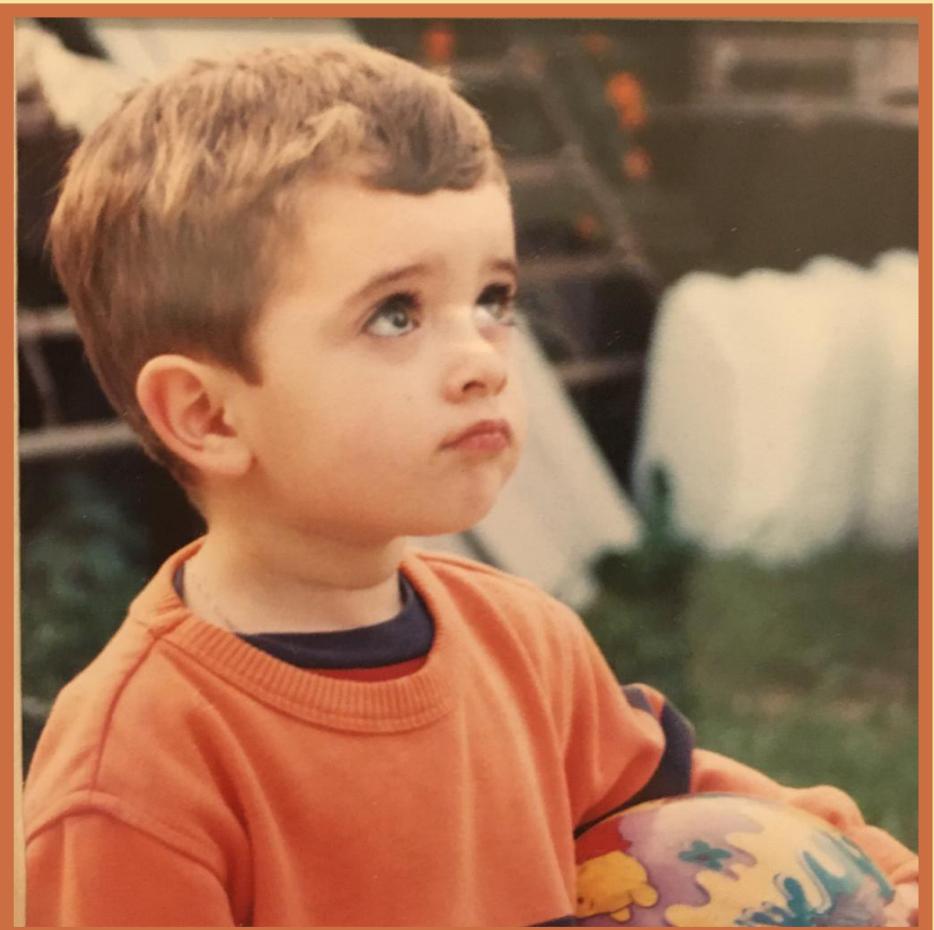
Fortalecer la vocación del educador que se consolidará en el desempeño y la interacción con cada niño, alimentando el espíritu y la responsabilidad social de la profesión, con la profunda convicción de que se contribuye a una sociedad más justa y llena de oportunidades.

Orgullosas de nuestra carrera, decimos gracias con mucho cariño a todos ustedes....

Equipo de Gestión. Año 2020,

REFERENCIAS

- Carrera Pedagogía en Educación Parvularia, (2020). Presentación de Resultados de ENDFIND 2019: En reunión semestral de docentes, Universidad Mayor.
- Carrera Pedagogía en Educación Parvularia y Pedagogía Básica para Primer Ciclo, (2017). Informe de acreditación. Universidad Mayor.
- 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>
- Carrera Pedagogía en Educación Parvularia y Pedagogía Básica para Primer Ciclo, (2020). Carreras. Santiago. Universidad Mayor. Recuperado de <https://www.umayor.cl/um/carreras/pedagogia-en-educacion-parvularia-basica-primer-ciclo-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



SIGAMOS CONSTRUYENDO EL FUTURO HACIA
UNA EDUCACIÓN INICIAL DE CALIDAD...

