

Centros Pilotos

Primera Experiencia
de Implementación
de las Bases Curriculares
de Educación Parvularia

Ministerio de Educación
División de Educación General
Unidad de Educación Parvularia
UNICEF

Centros Pilotos
Primera Experiencia de Implementación de las
Bases Curriculares de Educación Parvularia

Autores:

María Isabel Díaz P.
Adriana Muñoz B.
M. Victoria Peralta E.
Marisol Verdugo R.

Coordinación Editorial:

María Isabel Díaz P.
Adriana Muñoz B.
M. Victoria Peralta E.

Fotografía:

Archivos MINEDUC
Unidad de Educación Parvularia
Diseño: Hannach & Dobbs
Diciembre 2002

Serie:

"Iniciando cambios"
Nº de Ejemplares: 500
Registro de Propiedad Intelectual Nº 130.956

Impresión:

Andros Limitada



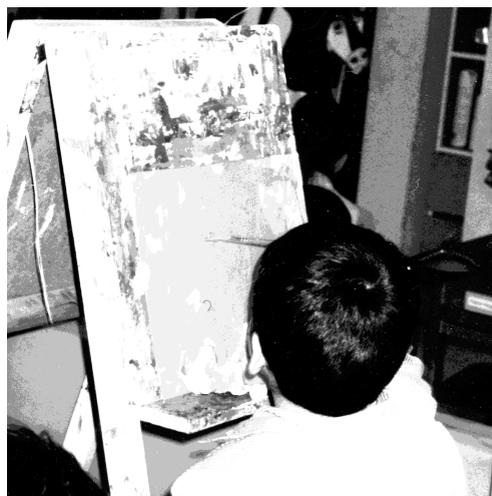






Presentación	7
Agradecimientos	9
Capítulo 1 Reforma Curricular de la Educación Parvularia	11
Introducción	11
Antecedentes relevantes	13
Fundamentos y propósitos	15
Criterios, características y contenidos de las Bases Curriculares	16
Algunos elementos teóricos de la implementación curricular	20
Capítulo 2 Principales antecedentes de la primera experiencia de implementación curricular	23
Antecedentes	23
Líneas de acción	28
Capítulo 3 Crónicas de la experiencia de los Centros Pilotos	37
Diversidad: un aporte significativo	37
Perfeccionamiento: herramienta fundamental	38
Primer paso para innovar: elaboración del proyecto	39
Llegada al establecimiento: iniciativas de difusión y los primeros cambios...	42
Seguimiento a la primera experiencia de implementación de las Bases Curriculares	43
Primeras planificaciones en el aula	45
Registro de las planificaciones	46
Los primeros pasos en la Sala Cuna	47
Pasantías: una significativa estrategia de perfeccionamiento	47
Innovaciones en la sala: los cambios más explícitos	47
Innovaciones en el uso y disposición de los recursos de aprendizaje	48
Los espacios educativos exteriores	49
La bitácora: un instrumento para registrar el proceso pedagógico	49
Registro audiovisual: una experiencia educativa distinta	50

Capítulo 4	Lecciones obtenidas en esta primera experiencia de implementación	53
	Resignificación del concepto de párvulo	53
	Requerimientos de la educadora	54
	Enfoques en los estilos de supervisión	55
	Las pasantías entre establecimientos como estrategia de perfeccionamiento	56
	Implementación de diferentes instrumentos de recolección de información	56
	Importancia de los recursos de apoyo al aprendizaje	57
	Compromiso de la comunidad educativa	57
	Perfeccionamiento continuo, diversificado y en servicio	58
	Promoción de redes de apoyo	59
	Materiales de apoyo a las educadoras en función de los requerimientos	60
	Renovación del espacio educativo	60
	La planificación como forma de dar cuenta progresiva de los cambios que se generan	61
	La evaluación: un aspecto relevante pero aún en desarrollo	64
Anexos		67
	Anexo 1: Jornadas de perfeccionamiento	68
	Anexo 2: Recursos para el aprendizaje	69
Bibliografía		71

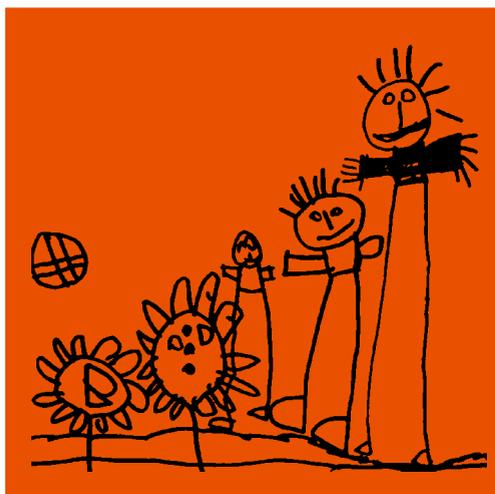


P R E S E N T A C I Ó N



La implementación de la Reforma Curricular de la Educación Parvularia constituye el desafío principal en el plano cualitativo que debe emprender este nivel en el inicio de este nuevo siglo. Acorde con los lineamientos generales de la Reforma Educacional y sus énfasis actuales, implica centrar los esfuerzos en más y mejores aprendizajes en un contexto de mayores oportunidades para las niñas y niños como es el que ofrece nuestro país, y en el marco de una convivencia democrática.

En este desafiante proceso de implementación de las Bases Curriculares, se ha planificado un conjunto de acciones, que pretenden favorecer su adecuada instalación, sin perder los principales sentidos y orientaciones que éstas plantean. Dentro de este conjunto de acciones se encuentra el *Proyecto de Centros Piloto*.



En efecto, desde septiembre del año 2001, se invitó a un conjunto de educadores de párvulos de escuelas subvencionadas, jardines infantiles de JUNJI, Integra, y establecimientos del sector privado, a emprender la desafiante labor de generar los primeros cambios en sus prácticas pedagógicas acorde a las nuevas orientaciones. Así, un grupo de educadores iniciaron un proceso de perfeccionamiento, asesoría, seguimiento y evaluación, para llevar a la

práctica estas nuevas y desafiantes Bases Curriculares. Unido a otros aportes, como material didáctico y bibliográfico, se inició esta primera experiencia de implementación de las Bases Curriculares.

Esta publicación, que ha sido realizada con el apoyo de UNICEF, da cuenta de este primer proceso que se centra en el aspecto esencial que abordaron estas experiencias: cómo iniciar un proceso de cambio relevante, que sustente sucesivos mejoramientos de las prácticas educativas, en educadores que llevan años trabajando de una determinada forma. En este proceso, el rol de los educadores ha sido fundamental acompañado de estrategias de revisión y estudio; se requiere educadores reflexivos, críticos que revisan permanentemente su quehacer en busca de mejores prácticas pedagógicas que respondan a las orientaciones que plantean las Bases Curriculares de la Educación Parvularia chilena.

El proceso de repensar las prácticas educativas ha sido lo fundamental de esta etapa, que ya ha iluminado el desarrollo de las experiencias durante este año. Por ello, agradecemos desde ya a todas las comunidades educativas de estos centros, que se atrevieron a iniciar los cambios.

Finalmente esperamos que esta publicación impulse a muchos otros educadores a realizar el mayor de sus esfuerzos para llevar a la práctica el nuevo currículum.

PEDRO MONTT LEIVA

Jefe División Educación General

Santiago, diciembre de 2002



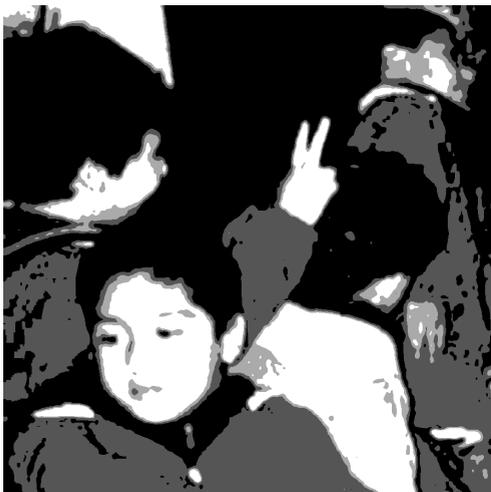
A G R A D E C I M I E N T O S



Queremos dedicar esta publicación

a las Educadoras de Párvulos y sus comunidades educativas que participaron de esta experiencia, las que nos han permitido avanzar con pasos más firmes en la instalación nacional de esta reforma curricular de la cual tanto esperamos, para poder desarrollar una *Pedagogía de Párvulos* acorde a lo que nos demandan nuestras niñas y niños, y a lo que nos posibilita el Chile de hoy.

Escuela Municipal Antuhuilén
Escuela Municipal Lo Valledor
Escuela-Anexo Licenciado Horacio Aravena
Escuela Ramón Freire, particular subvencionada
Jardín Infantil del Edén, JUNJI
Jardín Infantil Isabel Riquelme, JUNJI
Jardín Infantil Los Lobitos, Fundación Integra
Jardín Infantil Patrona de Chile, Fundación Integra
Liceo Experimental Manuel de Salas
Jardín Infantil particular San Nicolás
Institución Sweet





Reforma Curricular de la Educación Parvularia

Introducción

Desde los comienzos de la década de los noventa, la educación chilena ha estado en un proceso de profundas transformaciones en función a otorgar mayor equidad y calidad en todo el sistema educacional, acorde a los cambios y demandas que presenta el país, y a las necesidades de los educandos.

A partir de 1996, se estableció oficialmente la Reforma Educacional, la que profundizó estos cambios organizando las definiciones operativas en torno a cuatro ámbitos generales para todo el sistema educacional: los programas de mejoramiento de las prácticas docentes, la actualización y perfeccionamiento de los educadores, la extensión de la jornada escolar y la reforma curricular pertinente a cada nivel educativo.

Consecuentemente con estos lineamientos, a nivel de la educación parvularia, desde inicios de la década de los noventa, se han estado generando cambios sustantivos en las

distintas instituciones públicas que atienden el sector¹, tanto en el plano cuantitativo como cualitativo. Como parte de este proceso, a fines de 1998, se comenzó a desarrollar formalmente la Reforma Curricular de la Educación Parvularia a partir de ciertos lineamientos, iniciándose un proceso de construcción curricular que abarcó cuatro años (1998-2001), y que tuvo gran participación de todo el sector en su elaboración. En sus diferentes etapas aportaron las instituciones normativas y ejecutoras de la Educación Parvularia (MINEDUC, JUNJI e INTEGRAL), las Comisiones Regionales del nivel, las universidades formadoras de Educadores de Párvulos; el Colegio de Educadores de Párvulos, UNICEF y UNESCO, instituciones públicas vinculadas al sector (SERNAM, CONADI, etc.) y ONGs. En la consulta final participaron más de 1.000 educadores de todo Chile, y más de 3.000 padres, agrupados en diferentes organizaciones de los establecimientos consultados.



El 29 de octubre del 2001, en un acto realizado en el Palacio de la Moneda, presidido por S.E. Ricardo Lagos, se aprobaron oficialmente las *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, concluyendo así una primera etapa del proceso de Reforma Curricular, para darse inicio a partir del 2002 a la implementación de ésta.

Como parte de esta implementación gradual de la Reforma Curricular, se estimó necesario iniciar a fines del 2001, un proceso de instalación de Centros Piloto en la Región Metropolitana, a fin de detectar las principales características que ésta debería tener al desarrollarla a nivel nacional, junto con las necesidades que podrían requerir los Educadores de Párvulos, en un proceso que se visualiza como incremental, multifactorial, flexible y participativo.

Esta publicación, da cuenta de esta primera fase que experimentaron los Centros Piloto de la Región Metropolitana², la que si bien es cierto abarca un corto período (cinco meses³) en procesos que son de larga envergadura como es el caso de la instalación de una Reforma Curricular, entrega ya importantes orientaciones sobre lo que involucra el instalar procesos de esta índole, y en especial, da cuenta de los procesos de cambio que se deben dar en los propios educadores antes de avanzar a etapas más específicas, y visibles de una Reforma Curricular.

¹ Nos referimos a las Escuelas Municipales y Particulares Subvencionadas, a los programas no-formales del MINEDUC, a las diferentes modalidades de atención que desarrolla la Junta Nacional de Jardines Infantiles, y a los diferentes programas que tiene la Fundación Integra.

² Comprendieron 11 instituciones: Escuelas Municipales, Particulares Subvencionadas, Jardines Infantiles de JUNJI y Fundación Integra, Jardines Particulares y Colegio Privado.

³ Desde septiembre del 2001 hasta enero del 2002.

Antecedentes relevantes

Las Políticas en educación en general, desde los años noventa y con más énfasis desde que se oficializó la Reforma Educacional en 1996, han tenido como ejes articuladores el mejoramiento de la calidad de la educación y una mayor equidad en su distribución, acceso y promoción. Ello, en la línea de avanzar a la vez a una gradual descentralización de las definiciones y acciones educativas, que otorgue mayor autonomía a las comunidades educativas para el logro de *más y mejores aprendizajes* en los niños, jóvenes y adultos.

En este marco comenzaron a desarrollarse, en los distintos niveles del sistema educacional, importantes acciones e inversiones en programas de mejoramiento e innovación pedagógica que han buscado afectar en forma significativa las condiciones, procesos y resultados de estos niveles educativos privilegiando, mediante la focalización de las iniciativas y recursos pedagógicos, a los sectores más vulnerables en un intento sostenido de brindar igualdad de oportunidades educativas para todos los niños, niñas y jóvenes de Chile.

En Chile, la educación parvularia se ofrece a los niños y niñas desde los primeros meses de vida hasta el ingreso a Educación Básica y no es de carácter obligatorio. Desde 1999 se incorpora explícitamente como nivel educativo a la Constitución Política del país, estableciéndose que “El Estado promoverá la Educación Parvularia.”

Se la concibe como una atención integral, en el sentido que considera al niño y la niña en sus dimensiones biológica, psicológica y sociocultural, pretendiendo favorecer aprendizajes oportunos y pertinentes a sus necesidades y características propias. Involucra además en su acción a la familia a la que considera la primera educadora de los niños.

Para enfrentar los desafíos de equidad y calidad que se han planteado como políticas



para la educación en general, en educación parvularia, se definieron en 1990 dos líneas de acción básicas: aumentar la cobertura para favorecer la igualdad de oportunidades y mejorar la calidad de la oferta educativa para los párvulos del país.

En específico, en lo que se refiere a la atención del sector público: el Ministerio de Educación, la Junta Nacional de Jardines Infantiles y la Fundación Integra, empezaron a través de recursos que otorgó el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE), y mediante

sus propios presupuestos habituales a ejecutar diversas acciones de ampliación de la cobertura y de mejoramiento de la atención educacional.

De esta manera, se comenzó a ampliar la cobertura significativamente: de un 20,9% en 1990 a un 32,4% en el año 2000, creándose modalidades de atención diversificadas, para responder en forma pertinente a las necesidades distintas de los niños y sus familias. Junto con ello, se intensificaron criterios de calidad curricular y el perfeccionamiento de los educadores de párvulos y técnicos en diferentes áreas de la especialidad.

Una característica de la ampliación de la cobertura en esos últimos diez años es que se centró en atender en forma diferenciada las necesidades distintas de los niños y sus familias. De esta manera se ha incorporado a niñas y niños de zonas rurales de baja concentración poblacional, de sectores aislados, de poblaciones específicas, como son los pueblos originarios y con necesidades educativas especiales, como también los menores que por su corta edad deben permanecer en el hogar. Esta ampliación fue básicamente a través de modalidades de atención "indirectas" en las que el trabajo más permanente con los niños es realizado por agentes educativos que pertenecen a las familias y comunidades a las que ellos pertenecen. Estas modalidades, orientadas, coordinadas y supervisadas por profesionales del sector, paulatinamente se han ido optimizando y validando mediante el fortalecimiento del componente pedagógico. En la actualidad existe una diversificación importante de la oferta educativa del nivel, representada por más de veinte modalidades directas e indirectas. Durante el Gobierno de Don Ricardo Lagos se ha iniciado nuevamente una fuerte expansión del nivel en 120.000 nuevos cupos, ampliándose principalmente la atención en las escuelas a través del Primer Nivel de Transición 1 (4 a 5 años), lo que permitirá en el año 2006 atender a más de un 40% de la población de 0 a 6 años, con especial focalización en los sectores más vulnerables.

En la perspectiva de responder a las demandas que se hacen a la educación en general en cuanto a considerar los cambios socioculturales con sus oportunidades, y los nuevos aportes que la investigación señala sobre las mayores y mejores potencialidades de aprendizajes que tienen las niñas y niños, se pone en marcha formalmente a fines de 1998 la Reforma Curricular para la Educación Parvularia, al iniciarse el proceso de construcción de un nuevo currículo para el nivel.

Curricularmente, desde la década de los setenta, la educación parvularia chilena se había estado normando a través de tres programas educativos oficiales realizados por el Ministerio de Educación para el sistema formal, que era el que existía:

- Programa para el Nivel de Sala Cuna (0 a 2 años), creado en 1978.
- Programa para los Niveles Medio y Primer Nivel de Transición (2 a 5 años), creado en 1981.
- Programa para el Segundo Nivel de Transición (5 a 6 años), elaborado en su segunda versión en 1989.

Estos programas realizados hace casi dos décadas, si bien es cierto que sus planteamientos recogen postulados esenciales para el nivel, al ser elaborados por distintos equipos en determinados períodos y en un contexto donde mayoritariamente existían modalidades formales de educación, por su heterogeneidad no facilitaron del todo la articulación al interior del nivel y su actualización a las necesidades del presente y las proyecciones al futuro. Ello, hizo necesario el ofrecer un nuevo currículo oficial, que actualice los fundamentos, criterios pedagógicos y aprendizajes esenciales que se pretenden con las niñas y los niños en el inicio de este nuevo siglo, y que sirva de marco referencial a la formación continua de educadores y técnicos del sector.

Fundamentos y propósitos

Los fundamentos específicos que sustentan la necesidad de una Reforma Curricular para la Educación Parvularia Chilena son los siguientes:

- ▶ La necesidad de mejorar y potenciar la calidad de los aprendizajes del nivel acorde a los cambios, oportunidades y desafíos que ofrece el medio a los niños y niñas de Chile y a los déficits y logros alcanzados por el sector, ofreciendo a los menores de seis años mayores y mejores posibilidades.
- ▶ La necesidad que la Reforma Curricular ofrezca una visión actualizada de los paradigmas y principios de la Educación Parvularia en lo que se refiere a su interpretación y aplicación en diferentes modalidades, de manera que las prácticas pedagógicas se reorienten en función de una Educación Parvularia más renovada.
- ▶ La gran diversidad y heterogeneidad de currículos a nivel nacional e institucional y de modalidades de ejecución con resultados muy diversos, hace necesario definir ciertos criterios y objetivos esenciales que todo niño y niña menor de seis años debería alcanzar en función a los principios de equidad y calidad.
- ▶ La necesidad de una mayor articulación, entre los subciclos que organizan el nivel y con la Educación Básica.
- ▶ La necesidad de ofrecer un apoyo técnico consistente y clarificador en función a temas claves que orientan el área, para una mínima coherencia del nivel en los ámbitos de la formación, capacitación y perfeccionamiento de los agentes educativos, como en la ejecución y evaluación de los currículos.
- ▶ La necesidad de incorporar, a los referentes teóricos y a las prácticas del nivel, los diversos aportes que desde el campo de la investigación de las ciencias y de las diferentes disciplinas han surgido para este campo.

Considerando los fundamentos anteriormente planteados, se han definido los siguientes propósitos para la Reforma Curricular de la Educación Parvularia:

1. Mejorar sustantivamente la calidad de la Educación Parvularia favoreciendo aprendizajes relevantes y significativos, asegurando su equidad y la participación familiar y de la comunidad nacional.
2. Contar con un marco curricular para el nivel, que defina objetivos y contenidos esenciales orientadores en especial sobre el para qué, el qué y el cuándo aprenden los párvulos, estableciendo una base cultural esencial para todos ellos.
3. Dar continuidad, coherencia y progresión al currículum a lo largo de las distintas etapas que aborda la educación parvularia, desde los primeros meses hasta el ingreso a la Educación Básica, facilitando la transición del niño a este nivel, mediante una adecuada articulación.
4. Entregar orientaciones sustanciales al conjunto del sistema de educación parvularia, para que puedan ser desarrolladas por las distintas modalidades y programas.

Criterios, características y contenidos de las Bases Curriculares⁴

Las *Bases Curriculares de la Educación Parvularia* comprenden un conjunto de criterios y características básicas que se hace necesario tener presente para la adecuada comprensión e instalación de la Reforma Curricular, y que son las que se explicitan a continuación:

Criterios básicos

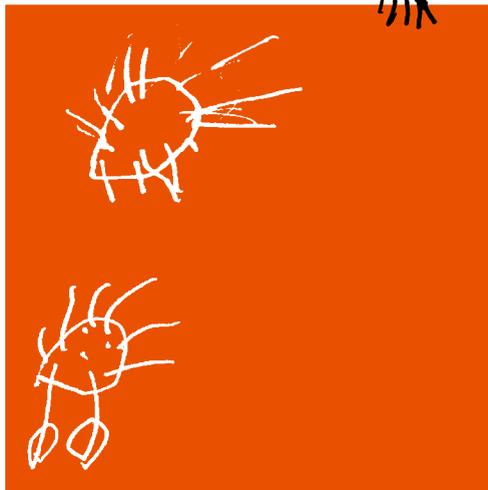
En congruencia con el conjunto de la Reforma Educacional, se consideraron como criterios orientadores:

- ▶ El “**sentido de la Reforma Educacional como un compromiso de todos**”, en cuanto a destacar que lo fundamental de un proceso de esta índole es la reflexión nacional sobre el tipo de educando que se desea favorecer, por tanto, de la educación que se desea construir y de las oportunidades que como sociedad se generan, para favorecer estas aspiraciones. En tal sentido, las Bases Curriculares deben orientar a un mirar los contextos en los que se desenvuelven las niñas y los niños, las investigaciones sobre sus mayores potencialidades, e invitar a una reconceptualización sobre ellos, que lleve a repensar una pedagogía de párvulos enriquecida.

⁴ Consultar versión completa en: www.mineduc.cl/parvularia



- ▮ Un “proceso de desarrollo incremental de la Reforma”, en cuanto a que debe implicar una permanente reflexión y construcción sobre el currículo que se elabora e implementa, lo que conlleva la participación de diferentes actores e instituciones relevantes del quehacer en el nivel, en una línea de permanente optimización del instrumento y quehacer curricular.
- ▮ Contextualización del currículum, que implica que partiendo de la realidad de cada comunidad educativa, con sus fortalezas y debilidades, se postula el desarrollar una propuesta curricular que asuma ese diagnóstico, ofreciendo una alternativa factible y con sentidos de implementar para ese grupo humano. A la vez, se pretende que incentive al cambio en aquellos aspectos que sean fundamentales para mejoramientos significativos de los aprendizajes en el marco de los nuevos desafíos del país y del mundo, lo que conlleva también hacerlo en las prácticas docentes.
- ▮ Equilibrio entre la búsqueda de aprendizajes significativos para los niños y la selección de demandas de la sociedad chilena. Este criterio significa que las Bases Curriculares “deben recoger tanto las expectativas que la sociedad chilena aspira con sus nuevas generaciones, como la posibilidad de considerar efectivamente las características, necesidades y fortalezas de cada niña o niño en particular, tratando de conjugar ambos intereses en una forma armónica que favorezca el desarrollo de todos”.



Entre los específicos del nivel, se han considerado en particular:

- ▮ El fortalecimiento de la identidad del Nivel de Educación Parvularia, y de coordinación con las orientaciones generales del sistema educativo. Este criterio se entiende que, junto con resguardar y fortalecer la identidad y el sentido propio del nivel como una etapa que tiene un valor educativo en sí, se pretende reafirmar aquellas orientaciones que son generales y válidas para todos los niveles del sistema educativo. Esto último implica, en especial, considerar aquellos aspectos que dicen relación con una mejor articulación con el primer ciclo de Educación Básica.
- ▮ El fortalecimiento de la libertad curricular que caracteriza al nivel, junto con el resguardo de criterios esenciales de calidad para todo párvulo chileno. Este criterio implica que las Bases Curriculares junto con ofrecer la flexibilidad que permita ser aplicada en distintos modelos operativos y curriculares, deben orientar en aspectos esenciales de criterios y objetivos que permitan que todos los párvulos

tengan oportunidades similares de calidad, considerando sus diversos contextos culturales y las necesidades y fortalezas personales.

- ▶ El rol fundamental de la familia en todo proceso educacional del nivel. Este criterio, que responde tanto a los paradigmas fundantes del nivel, como a las “Políticas para la Infancia”⁵ del país y a los énfasis para la Reforma Educacional que se están impulsando en la presente etapa a través de la “Política de participación de los padres”⁶, implica que las Bases Curriculares deben fortalecer, facilitar y propiciar la participación permanente de las familias en los aspectos sustantivos del desarrollo curricular.
- ▶ Una concepción actualizada del párvulo, como sujeto-persona protagonista de sus aprendizajes, con derechos y participación en el medio sociocultural acorde a sus características propias de su etapa de niña o niño.



Características generales

Entre las principales características generales que presentan las Bases Curriculares, cabría señalar que:

- ▶ Consideran fundamentos y criterios generales válidos para todo el ciclo que comprende la Educación Parvularia (desde el nacimiento hasta el ingreso a la Educación Básica), haciéndose distinciones organizativas curriculares para los diversos subciclos que comprende: primer ciclo (0 a 3 años) y segundo ciclo (3 a 6 años).
- ▶ Deben orientar a todas las modalidades de atención existentes en el país (formales y no-formales) en aspectos esenciales que aporten a una educación parvularia de calidad.
- ▶ Se dirigen a los profesionales del sistema que se encuentren trabajando en las diversas modalidades de atención, facilitando además la participación de los diferentes agentes educativos que participan del nivel.

⁵ Trabajo intersectorial coordinado por MIDEPLAN para el decenio 2000-2010.

⁶ Mineduc. *Política de Padres, Madres y Apoderados en el Sistema Educativo*. DEG, febrero 2002

Contenidos básicos

En cuanto a sus contenidos, sus definiciones, se refieren sustancialmente a:

En el plano de los fundamentos:

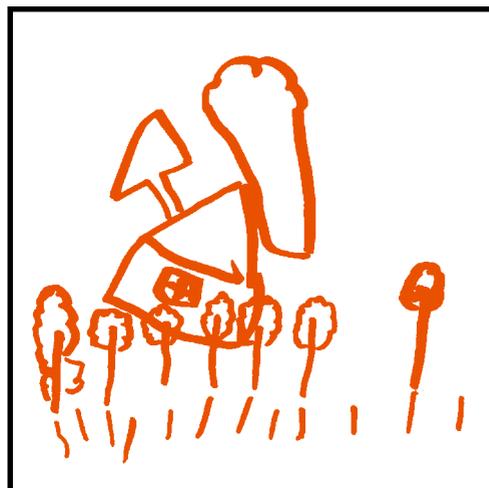
- ▶ El asumir que las niñas y niños deben ser sujetos protagonistas de la época que les ha tocado vivir, por lo que las experiencias educativas deben considerar, para ellos, un mayor conocimiento y apertura a todas las posibilidades de aprendizaje que ofrece el entorno, inmediato y más mediato, a través de los diferentes medios actuales.
- ▶ Privilegiar como tendencia que le da sentido y atraviesa a toda la propuesta un currículo que reconoce también las fortalezas de diverso tipo de las niñas y niños, y no sólo en sus carencias, además de favorecer un mayor conocimiento por parte de ellos mismos, de sus potencialidades. En tal sentido, hay un “cambio de eje” sustancial del enfoque que ha sido más tradicional, centrado en una concepción más limitada de los niños, a una más potenciadora y con sentido para ellos, recogiendo así todos los aportes más recientes desde el campo de las neurociencias y de la psicología.
- ▶ El fortalecer paradigmas esenciales de la educación parvularia como la importancia de la formación valórica en las niñas y niños, la relevancia de la familia como primera educadora; la búsqueda del bienestar pleno de los niños, la importancia del juego y de la creatividad, entre otros.
- ▶ Relevar y respetar la diversidad de los niños y sus familias y, por tanto, la importancia de generar currículos que consideren y atiendan adecuadamente estas características personales, étnicas, lingüísticas y culturales.
- ▶ El incorporar los “temas emergentes”, que dicen relación con el género, el medio ambiente, la seguridad, la interculturalidad, entre otros.
- ▶ El presentar los fundamentos de las Bases Curriculares: jurídicos, filosóficos, históricos-situacionales, socioantropológicos, ecológicos, de las neurociencias, psicológicos y pedagógicos, en forma integrada, y centrada, en lo esencial una concepción del niño y de la niña como sujeto-persona.

En la organización curricular:

- ▶ Organizar los aprendizajes en torno a “ámbitos de experiencias para el aprendizaje” que señalen las relaciones básicas en torno a los cuales los niños los desarrollen. Estas son: “Formación personal y social”, “Comunicación” y “Relación con el medio natural y cultural”.
- ▶ Delimitar los aprendizajes de los ámbitos en torno a “núcleos de aprendizaje” que orienten sobre aspectos claves dentro de cada ámbito.

► Organizar los objetivos en torno a dos ciclos flexibles: 0 a 3 y 3 a 6, de manera de tener algún referente en función a lo esperado para cada etapa, pero que, a la vez, se facilite la movilidad de los aprendizajes, según la realidad de cada grupo de niños que diagnostique el educador.

► Formular un conjunto significativo de “aprendizajes esperados” que puedan ser especificados o complementados, acorde a las necesidades de cada grupo de niños o niñas en particular.



► Plantear un conjunto de orientaciones pedagógicas generales para los diferentes “aprendizajes esperados”, que se centren en los énfasis fundamentales, lo que implica, entre otros, destacar las actitudes de los adultos para favorecer los objetivos y la variedad de recursos.

► Postular respecto a la organización de la comunidad educativa, del tiempo, del espacio, de la planificación y evaluación, un conjunto de criterios generales que centren en lo esencial a considerar en una pedagogía de párvulos del siglo XXI, y que sean válidas a la diversidad de operativas y énfasis curriculares en que puede darse el nivel.

Algunos elementos teóricos de la implementación curricular

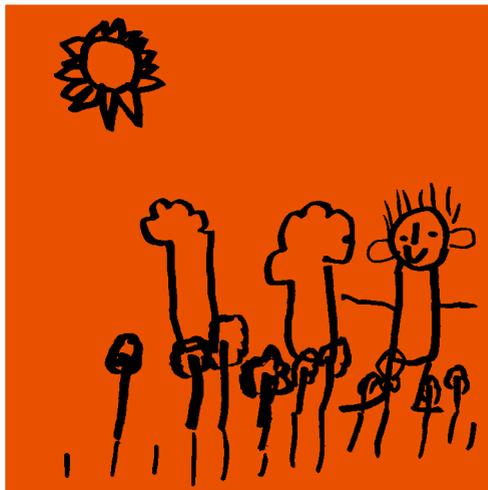
Uno de los problemas de mayor dificultad en el ámbito de la educación a nivel mundial, es la instalación de procesos de Reforma Curricular, que pretenden generar cambios significativos en las teorías explícitas e implícitas de los educadores sobre su campo y en su consecuente traducción en prácticas pedagógicas adecuadas. La bibliografía especializada en el tema hace referencia a las dificultades que estos procesos tienen y en general a los limitados avances que se producen en este campo si no se consideran ciertos aspectos. Los problemas se acrecientan más cuando los recursos humanos y financieros son acotados como sucede en los países latinoamericanos.

Sin embargo, a su vez, la revisión bibliográfica, los estudios en este campo y la experiencia que se ha desarrollado en el país en la instalación de procesos de cambio, entre-

gan ciertas orientaciones que son importantes de considerar, en especial cuando se inicia una implementación curricular que pretende transformaciones profundas, como es el caso del nivel de Educación Parvularia.

Básicamente, una propuesta que pretenda cambios relevantes debería considerar:

- A. El instalar la Reforma a partir de sentidos compartidos y asumidos por los diversos actores (educadores, directivos, familias, comunidades educativas en general). Freire, 1993.



En este caso, se trata de compartir un concepto de párvulo mucho más potente que lo tradicional, y que es fundamental de favorecer por lo trascendental que es el desarrollo y el aprendizaje en esta etapa, y por las mayores posibilidades que tienen las niñas y niños, sus familias y los contextos culturales en el Chile actual. Ello significa que es fundamental la difusión y análisis de estos sentidos por el mayor número de comunidades educativas posibles, de manera de poder avanzar a una instalación “de sentidos” y “con sentidos.”

- B. Al generar procesos de cambio relevantes, deben darse los tiempos adecuados para los enriquecimientos paradigmáticos, ya que ello constituye el tema de fondo a instalar, y evitar el centrarse en aspectos formales o accesorios.

Este planteamiento implica que, en el proceso de perfeccionamiento y acompañamiento de la instalación de las experiencias, debe darse tiempo para la reflexión, discusión y adecuación de las teorías implícitas y explícitas que los educadores tienen frente a las nuevas orientaciones, antes de avanzar a aspectos secundarios, que sin los primeros carecerán de contenidos significativos.

- C. El trabajo de estudio e intercambio de experiencias entre pares es un factor esencial en procesos de crecimiento profesional, con más efectos que una supervisión externa con propósitos de control.

El desarrollo de Talleres de intercambio y análisis de experiencias entre los educadores es sustancial, tanto para apoyar las iniciativas de cambio como para valorar los esfuerzos realizados.

- D. El generar formas en que los propios educadores se autoevalúen y remiren sus prácticas pedagógicas, es una condición determinante en el cambio de las prácticas docentes, en especial en aspectos más difíciles.

En este sentido, el empleo de medios audio-visuales que les permitan mirarse en cuanto a sus prácticas pedagógicas, apoyados de algunos criterios básicos de orientación que se les ofrecen, se plantea como un recurso sustancial para el cambio de aspectos críticos, que planteados por observadores externos podrían aparecer como amenazantes.

- E. El acompañamiento cercano, y la asesoría técnica de verdadero apoyo, es un recurso valioso para los educadores.

Dentro de los estilos de supervisión, aquella que se basa en una relación de encuentro entre profesionales, con interés externo de valorar el quehacer desempeñado y de asesorar adecuadamente cuando se requiere, ayuda a los educadores a avanzar significativamente.

- F. Inicialmente puede que los educadores instalen aspectos más externos como la organización física, o el tiempo, más que otros más profundos como el ambiente humano o las estrategias renovadas. Sin embargo, ello es un apoyo a tratar de concretar las ideas que se pretenden implementar.

En efecto, las formas de concretar un concepto más activo de niño, o un ambiente más participativo, puede empezar por aspectos como la ambientación física, lo que no quita profundidad a lo que se desea. Son etapas en los procesos que ayudan a la partida y primeras instalaciones.





Principales antecedentes de la primera experiencia de implementación curricular

Antecedentes

Descripción del proyecto

Este capítulo presenta una breve descripción del proyecto denominado Centros Pilotos para la implementación curricular, desarrollado durante el año 2001 en la Región Metropolitana. En esta experiencia se trabajó con once establecimientos y con una muestra de treinta y ocho educadoras de párvulos pertenecientes a Instituciones de Educación Parvularia que formaron parte de la construcción del nuevo currículo y que al mismo tiempo son representativas de la diversidad de atención a los párvulos en nuestro país. Además, participaron en esta muestra educadoras pertenecientes a centros educativos particulares que fueron seleccionados según ciertos criterios.

Esta iniciativa contó con el auspicio de UNICEF, el que permitió realizar esta publicación, así como registrar audiovisualmente la experiencia, con el propósito de llegar a un mayor número de educadoras de párvulos, para sensibilizarlas respecto al tema y a la importancia de implementar un proceso curricular en el contexto de los diferentes espacios educativos.

tre muchas que probablemente surgirán en el tiempo. Esta primera experiencia se enmarca en el contexto de la Reforma Curricular de la Educación Parvularia y en la necesidad de desarrollar y fortalecer a los agentes pedagógicos que intervienen en el proceso educativo vinculados a los párvulos.

La propuesta de implementación descansa en las siguientes ideas y fundamentos:

- ▶ El nuevo marco curricular para la educación parvularia ofrece los aprendizajes, orientaciones esenciales y las flexibilidades necesarias para ser aplicado en diferentes instituciones y contextos.
- ▶ Este importante marco referencial, cuyas características son ser amplio y flexible, posibilita a las educadoras trabajar con diferentes énfasis curriculares, asumiendo un rol renovado frente a desafíos más exigentes.
- ▶ La necesidad de iniciar y proyectar estrategias y líneas de acción dirigidas a fortalecer la implementación de las Bases Curriculares en las Instituciones Públicas responsables de este nivel educativo que atienden actualmente un total aproximado de 500.000 niñas y niños menores de seis años y que cuenta con una dotación profesional de 12.000 educadoras de párvulos a lo largo del país.⁷
- ▶ Al desafío de potenciar la capacidad de innovación de las educadoras de párvulos que atienden las diferentes modalidades educativas, a partir del remirar de las prácticas educativas y reflexionar en torno a ellas.
- ▶ Al requerimiento de ampliar las posibilidades de aprendizajes considerando las características y potencialidades de las niñas y niños, y los nuevos escenarios familiares y culturales.
- ▶ A la necesidad de adaptar este nuevo currículo a las diferentes modalidades educativas y programas, así como también a los diversos contextos socioculturales en que estos se realizan.
- ▶ A la prioridad de diseñar un proceso de perfeccionamiento, que en sus primeras fases resguarde los sentidos fundamentales de las Bases Curriculares por cuanto este instrumento recoge un conjunto de nuevos sentidos para la Educación Parvularia e implica una actualización importante de las intencionalidades educativas.
- ▶ Al mejoramiento de la calidad en función a las Políticas Educativas para el sector y de la Reforma Educativa, de manera de lograr efectivamente más y mejores aprendizajes para las niñas y niños que participan de la Educación Parvularia.

⁷ Compendio Estadístico Mineduc, 1999.

- ▶ A la necesidad de visualizar una estrategia de perfeccionamiento que permita efectivamente que las educadoras de párvulos transfieran la nueva propuesta curricular a sus prácticas pedagógicas, a las comunidades educativas con que se desempeñan, generando los apoyos necesarios para una adecuada implementación.
- ▶ Al llamado de comprender y aprehender los sentidos de las nuevas Bases Curriculares e interpretar los cambios propuestos, de acuerdo a las realidades, requerimientos y fortalezas de las comunidades educativas.
- ▶ A la necesidad de reconocer que dentro del nuevo marco curricular para la Educación Parvularia se plantean nuevos énfasis curriculares que se sustentan en un concepto más enriquecido del párvulo (potencialidades y posibilidades educativas).

Esta propuesta, entonces, estimó pertinente desarrollar experiencias en establecimientos educativos denominados *Centros Pilotos*, los cuales se constituirían en referentes fundamentales de información y aprendizaje respecto al proceso de implementación curricular, donde educadoras responsables de los niveles de Sala Cuna, Medio y Transición guiarán sus prácticas educativas y planificarán las actividades con los niños teniendo como referencia las Bases Curriculares.

De esta manera el principal objetivo central del proyecto piloto se definió así:

Desarrollar experiencias pilotos de implementación curricular para generar criterios y orientaciones que contribuyan al diseño de políticas de perfeccionamiento, asesoría y seguimiento y evaluación, para facilitar un proceso sólido, consistente y replicable de implementación curricular en el nivel de Educación Parvularia.

En lo particular, se definieron los siguientes objetivos específicos:

- ▶ Establecer centros pilotos que tuvieran como características el contar con “educadoras emprendedoras”, y directores facilitadores, sin que medien locales sofisticados, o recursos materiales abundantes, fuera de la realidad.
- ▶ Generar formas de reforzamiento del trabajo de las comunidades educativas, en especial de padres y apoderados, en función a las orientaciones de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.
- ▶ Sistematizar información relevante sobre la implementación curricular para definir formas de asesoría técnica que respondan a los requerimientos señalados.
- ▶ Acompañar y asesorar pedagógicamente a las educadoras de los centros pilotos seleccionados

- Identificar las necesidades de materiales educativos y curriculares, complementarios a las Bases Curriculares, para apoyar a las educadoras durante el desarrollo del proceso educativo.
- Sistematizar y analizar la información derivada de las experiencias de implementación curricular en los centros educativos, en relación a las estrategias más exitosas y aquellas con mayores dificultades.

Además en el marco de la implementación de la nueva propuesta curricular, se aspiraba a contar con información significativa respecto a:

- a. Estrategias renovadas y contenidos relevantes de perfeccionamiento y su acompañamiento en terreno.
- b. Recursos de aprendizaje necesarios y viables para apoyar la implementación curricular.
- c. Requerimientos y desafíos centrales que las educadoras evidencian para la evaluación de los aprendizajes esperados.
- d. Anticipación de demandas y desafíos de la implementación ampliada de las Bases Curriculares.
- e. Creación de líneas de acción pertinentes a las demandas que se derivan de la realidad, a partir de la sistematización de la experiencia.
- f. La elaboración de materiales curriculares complementarios a las Bases Curriculares que permitan orientar estrategias y contenidos del perfeccionamiento para las educadoras de párvulos.
- g. Generar sistemas de perfeccionamiento frecuentes acompañados de asesorías de sus supervisores y ocasionalmente del equipo nacional.
- h. Proveer tiempos, recursos y estrategias para que las educadoras, con sus comunidades educativas, pudiesen reflexionar, mirar y replantear sus prácticas educativas.
- i. Generar formas de registro que retroalimentarán las prácticas pedagógicas.
- j. Dotar de material bibliográfico actualizado que reforzaran otras áreas que las educadoras quisieran profundizar, junto con fuentes de referencia donde ampliar ciertos conocimientos o experiencias.
- h. Facilitar pasantías entre los Centros Educativos que permitieran ofrecer otras posibilidades de implementación y de reflexión entre pares.

En síntesis, la nueva propuesta curricular, junto con el desarrollo de Centros-pilotos, el perfeccionamiento, el reforzamiento de las comunidades educativas, la formación de

redes de apoyo, la dotación de material didáctico pertinente, y otros recursos de implementación que se han especificado, constituyen el conjunto de factores que buscan iniciar procesos de cambio iniciales y relevantes, para lo cual deben ser resignificados por los educadores y sus comunidades educativas, para potenciar de mejor forma el aprendizaje de los niños y niñas.

Líneas de acción

En el proyecto *Centros Pilotos para la implementación curricular* se organizaron las siguientes líneas de acción, definiendo para cada una de ellas objetivos, productos y actividades. A continuación se describirá en forma breve cada una de ellas.

Línea 1

Focalización y selección de unidades educativas

Las primeras acciones se llevaron a efecto durante el mes de agosto del año 2001, y en ellas se consideraron los siguientes propósitos: por una parte definir criterios de selección en relación a las educadoras y las unidades educativas beneficiarias del proyecto, y por otra parte sensibilizar a las distintas instituciones que atienden párvulos para conformar equipos con la participación de educadoras y directivos. Se inicia un proceso de definición de criterios o categorías de selección de los potenciales establecimientos, se determina el número de centros pilotos y se hace la convocatoria a las instituciones. Una importante actividad que se consideró en esta etapa fue la de conformar pequeños equipos de seguimiento y supervisión durante el proceso de desarrollo de la experiencia.

Esta línea implicó definir criterios de selección para constituir la muestra de establecimientos y educadoras que se beneficiarían con esta primera experiencia en la Región Metropolitana, los que a continuación se exponen:

- Representatividad institucional de acuerdo a la actual cobertura de atención de niñas y niños.
- Establecimientos pertenecientes a la Región Metropolitana y con modalidades educativas convencionales o formales.
- Establecimientos que en los últimos tres años no hayan participado de programas y/o proyectos de innovación educativa.
- Establecimientos que contaran con el apoyo de la dirección y de otras autoridades institucionales.

- Compromiso e interés de las educadoras de párvulos y técnicos para rediseñar su plan de trabajo en función a las Bases Curriculares, para incorporar nuevas actividades, registrar y evaluar la experiencia.
- Preferentemente los establecimientos seleccionados deberían contar con los niveles educativos: primer y segundo nivel de transición.

De acuerdo a los criterios planteados anteriormente se seleccionaron once establecimientos de la Región Metropolitana, de los cuales tres de ellos son de dependencia Municipal, un particular subvencionado, dos Jardines Infantiles pertenecientes a la Fundación Integra, dos jardines infantiles de JUNJI y tres particulares.

Para mayor información se entrega un cuadro con la muestra de los establecimientos seleccionados de la Región Metropolitana:

Establecimientos	Dependencia	Nivel	Supervisoras	Educadoras	Niños /as
2 escuelas	Municipal	1° y 2° NT	1	6	140
1 colegio	Part. Subven.	1° y 2° NT	1	2 (3)*	70
1 escuela de párvulos	Municipal	1° y 2° NT	1	4	120
2 jardines infantiles	INTEGRA	Sala Cuna	1	4	150
2 jardines infantiles	JUNJI	Sala Cuna Nivel Medio/ 1° N Transición	1	8	150
2 jardines infantiles	Particulares	Sala Cuna Nivel Medio	1	9	140
1 colegio	Particular Pagado	1° y 2° NT	-	3	70
11 establecimientos			7 supervisoras	37 educadoras	740 niños

* Se incluye 3 educadoras dentro del paréntesis, ya que participó en el proceso la educadora coordinadora del nivel de una de las escuelas

Línea 2

Diseño de la estrategia de perfeccionamiento

El propósito fundamental de esta línea se relacionó con el diseño e implementación de estrategias de perfeccionamiento (presencial y a distancia) destinado al fortalecimiento profesional de las educadoras de párvulos y supervisoras involucradas en los Centros Pilotos de manera de poner en práctica las nuevas orientaciones curriculares en el aula. En el contexto del proyecto, el perfeccionamiento se constituyó en una de las líneas

principales, por cuanto éste se propuso entregar a través de jornadas (con distintas modalidades) y asesorías técnicas los contenidos esenciales de las Bases Curriculares para guiar la práctica educativa y la planificación de las actividades con los niños, teniendo como referencia el nuevo instrumento curricular para la Educación Parvularia. Un aspecto central del perfeccionamiento se vinculó a la reflexión y al intercambio de experiencias entre educadoras de párvulos de los Centros Pilotos para una mayor valoración pedagógica y desempeño profesional.

Las principales acciones definidas en esta etapa se nominan a continuación:

- ▶ Planificación de jornadas de perfeccionamiento presencial para educadoras y supervisoras
- ▶ Definición de temáticas y/o contenidos para el perfeccionamiento
- ▶ Definición de líneas programáticas de trabajo de apoyo al perfeccionamiento
- ▶ Diseño y producción de material audiovisual

Las jornadas de perfeccionamiento (Anexo 1) se llevaron a cabo en espacios externos, diferentes a los habituales de las educadoras, con el propósito de reflexionar sin interferencias, y también para que se fuera dando un marco de trabajo de mayor reconocimiento, confianza y de respeto con y entre ellas. Se planificaron y desarrollaron diferentes metodologías de trabajo, tales como realizar acciones previas al perfeccionamiento presencial a través de lecturas iniciales de las Bases Curriculares de modo que todas llegaran al primer encuentro con un acercamiento propio.



Los Talleres de análisis de la práctica pedagógica constituyeron otro aspecto central de las Jornadas de Perfeccionamiento. El diálogo entre pares, la autocrítica y en particular el uso de videos de sus propias prácticas educativas, analizadas con una pauta, fueron recursos estratégicos que promovieron cambios relevantes en las Educadoras. Producto de estas jornadas se fortalecieron las educadoras como grupo y con sus comunidades educativas, perfeccionándose en temáticas pertinentes, tales como: calidad, cambio educacional, sentidos, criterios y características principales de las Bases Curriculares, y trabajo con familias.

Otra estrategia de perfeccionamiento fueron las pasantías en los Centros Pilotos.

Este es un recurso o una estrategia que tiene como propósito favorecer el intercambio de experiencias educativas e innovaciones de interés entre las educadoras de párvulos. La iniciativa de observar en el propio centro educativo el quehacer de otra profesional posibilita la mutua cooperación y al mismo tiempo recoge insumos para modificar o encauzar su labor pedagógica.

En función de este propósito se diseñó un instrumento para recabar información sobre las experiencias pedagógicas innovadoras, de la comunidad educativa, recursos de aprendizajes y de nuevos periodos de trabajo.

Línea 3.

Elaboración e implementación de proyectos curriculares

Esta línea de trabajo tuvo como propósito incentivar a las educadoras para que diseñaran sus propios proyectos de implementación curricular, y de los desafíos que se buscaban a partir de una pauta de trabajo que daba cuenta de la situación del establecimiento, considerando algunos aprendizajes esperados y los contextos para aprendizaje de las Bases Curriculares. Se entregaron algunos criterios y sugerencias para orientar el trabajo de las educadoras, algunos de ellos se relacionaron con: remirar y repensar el concepto de párvulos con la comunidad educativa; búsqueda de fortalecimiento de redes de apoyo y reforzamiento del equipo como grupo de estudio reflexión y creación de su proyecto.

Como producto de esta etapa, cada centro piloto elaboró e implementó su propio proyecto, los que fueron enriquecidos con el aporte de otras miradas, en jornadas de presentación de las innovaciones deseadas.

Línea 4

Selección de recursos didácticos para niños y adultos

Esta línea se orientó a preparar un conjunto de documentos y materiales de apoyo previos y durante la implementación de los Centros Pilotos, y luego a seleccionar y distribuir material didáctico para cada ciclo educativo.

Uno de los argumentos principales que se consideró fue la necesidad de dotar de materiales básicos a cada uno de los grupos de niñas y niños que participaron del proyecto de los Centros Pilotos, de manera de apoyar la labor pedagógica que se desarrollaría y, por otra parte, provocar reflexión respecto a la supuesta necesidad de contar con material sofisticado y de alto costo para la implementación de las Bases Curriculares.

En la estrategia se definieron algunos aspectos relacionados con la necesidad de entre-

gar materiales diversos, analizando su función y aporte a diferentes aprendizajes esperados. Una vez definidos los Centros Pilotos se desplegaron las siguientes acciones:

- Estudiar tipo y número de material a enviar a los Centros Pilotos. Para ello se consideró el material fungible que se entrega desde las tres instituciones (Mineduc, Junji e Integra), agregando material que diversificaba las posibilidades de trabajo de los educadores.
- Incluir material diferente a lo habitual, como, por ejemplo: papel metálico, cintas de seda, celofán, etc.
- Definir las características del material a entregar dado por el tipo de uso; de esta manera se resolvieron dos categorías de materiales: material fungible de uso frecuente (lápices, témperas, resma de papel, cartulina, entre otros) y material de proceso, entendidos como materiales que se transforman y que pueden complementarse entre ellos (mangueras transparentes, embudo, botones, entre otros), para producir “artefactos, máquinas, experimentos”, etc.

En este sentido se esperó que las educadoras generaran ideas innovadoras en el uso, creación y adaptación del material en el aula, siendo éste un objetivo acorde con las Bases Curriculares y su énfasis en los principios de juego y significación, que es necesario favorecer con las niñas y niños de cada grupo.

El set de materiales se entregó sin sugerencias de uso, de manera que cada equipo técnico lo utilizara acorde a sus propias definiciones y realidades.⁸

En relación al material para los educadores, se elaboraron documentos referidos a temas que se consideraron cruciales para la implementación, tales como: Interacciones afectivas y Cognitivas, Espacios Educativos, Cambio educacional.

Línea 5

Producción de material audiovisual y publicación

Esta línea tuvo como finalidad definir un conjunto de materiales escritos y audiovisuales que pudieran dar cuenta de la experiencia y por tanto sus aspectos más claves durante todo el proceso de implementación curricular, para así servir de material de sensibilización a otras Educadoras no involucradas en el Proyecto.

En cuanto al material audiovisual se planteó como objetivo central rescatar el proceso de cambio que experimentarían las educadoras en los Centros Pilotos, conocer cuáles eran sus búsquedas, las primeras innovaciones y los principales soportes de apoyo y temores.

⁸ En el Anexo 2 se describen los recursos de aprendizaje que fueron distribuidos a los Centros Pilotos.

Para lo anterior se programaron una serie de acciones, que se exponen a continuación:

- ▶ Preparación de un guión.
- ▶ Grabación en todos los establecimientos educacionales.
- ▶ Presentación de primeras grabaciones sin editar a las participantes en las jornadas mostrando algunas evidencias de cambio.
- ▶ Preparación de entrevistas a las educadoras y supervisoras del proyecto.
- ▶ Grabación de testimonios.

En relación al material escrito, se determinó elaborar un texto en el cual se describieran las principales acciones que se emprendieron en el proceso de implementación curricular y se diera cuenta de las principales lecciones obtenidas a partir de las experiencias piloto. Dicho material, constituye la base de la presente publicación.

Línea 6

Seguimiento y sistematización en terreno

El propósito de la etapa fue diseñar un seguimiento a cada uno de los establecimientos para apoyar el trabajo que realizarían las educadoras emprendedoras de los Centros Pilotos y también contar con información directamente obtenida en el terreno que permitiera retroalimentar el proceso de implementación que se estaba desarrollando.

Las instancias de seguimiento fueron realizadas por distintos grupos:

- ▶ Equipo Nacional de la Unidad de Educación Parvularia.
- ▶ Equipos de Supervisores de las diferentes instituciones.
- ▶ Los propios educadores de párvulos de los Centros Pilotos.
- ▶ El equipo de la Unidad de Currículum y Evaluación.

Se definieron las funciones del equipo nacional que fundamentalmente se relacionaron con:

- ▶ Diseñar instrumentos y medios para el seguimiento de la implementación, centrada en los procesos de cambio en los educadores, y la validez de las estrategias y los recursos planificados para promoverlos.
- ▶ Establecer Coordinación con el equipo de Supervisoras, a fin de recoger sus observaciones.
- ▶ Sistematizar los resultados obtenidos.

En relación a los supervisores de Educación parvularia, realizaron la tarea de focalizar su accionar de asesoría técnica en aquellos Centros Pilotos que correspondían a su jurisdicción, y de hacer seguimiento de los cambios que se producían.

Los Educadores de Párvulos de los Centros Pilotos aplicaron diferentes tipos de registros, tanto proporcionados como de propia elaboración, para registrar los procesos de cambio producidos. Entre ellos, los registros fotográficos, las bitácoras, los portafolios, desempeñaron aportes importantes.

El proceso de seguimiento realizado por el equipo de la Unidad de Currículum y Evaluación consistió en un estudio de carácter exploratorio que tuvo por finalidad investigar la *Implementación Curricular de Educación Parvularia*, en función a la caracterización de las formas de implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en una experiencia piloto.

Como objetivos específicos se plantearon:

- ▶ Caracterizar el currículum que se implemente en los establecimientos de acuerdo a los ciclos de organización curricular.
- ▶ Caracterizar el tipo de relación entre el currículo implementado en la experiencia piloto y la dependencia de la institución de educación parvularia donde trabajan las educadoras.
- ▶ Caracterizar los aspectos que a juicio de las educadoras tuvieron mejor implementación y los nudos de este proceso piloto como insumos para los futuros procesos de capacitación.
- ▶ El estudio se caracterizó como un “estudio de caso” de carácter cualitativo, donde la muestra correspondió a 9 establecimientos de la Región Metropolitana que imparten educación parvularia. En la elección de la muestra se utilizaron como dos variables:

Dependencia: dada las características institucionales de la educación parvularia se consideraron establecimientos de las siguientes dependencias: Mineduc (2 municipales y 2 particulares subvencionados), Integra (2 establecimientos), Junji (2 establecimientos), Currículum propio (3 particulares pagados). Esta variable independiente permitiría contextualizar la situación del establecimiento y elaborar posibles relaciones.

La muestra de establecimientos, se presentan de manera gráfica en el siguiente cuadro:

Dependencia			
Mineduc	Integra	Junji	Particular pagado
3	2	2	2

- Ciclo para la organización curricular de los aprendizajes: De los subgrupos determinados en el punto anterior, se realizó una nueva selección. En cada establecimiento se hizo seguimiento a dos educadoras.

Dependencia				
	Mineduc	Integra	Junji	Particular pagado
Ciclo 1	-	2	4	2
Ciclo 2	4	-	2	2

Para recolectar la información se utilizó fuentes de información primaria y secundaria. Como información secundaria se usó material documental compuesto por: bitácora de la educadora, portafolio de la educadora durante el período, con los materiales trabajados con los niños del nivel.

Como fuente primaria se usó la modalidad de entrevistas individuales en profundidad. La recolección del material documental se realizó en dos etapas: a fin de octubre, y la segunda recolección a fin de noviembre del 2001, lo que permitió construir mapas para cada ciclo, de los núcleos, de las actividades y aprendizajes esperados abordados. Para complementar esta información se realizó por cada educadora dos observaciones “de clase” en cada período, en cada establecimiento.⁹

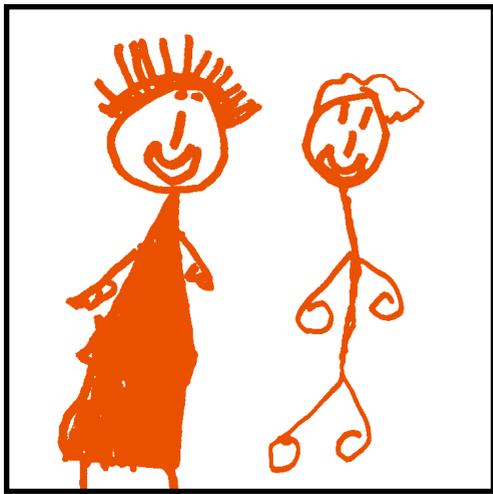
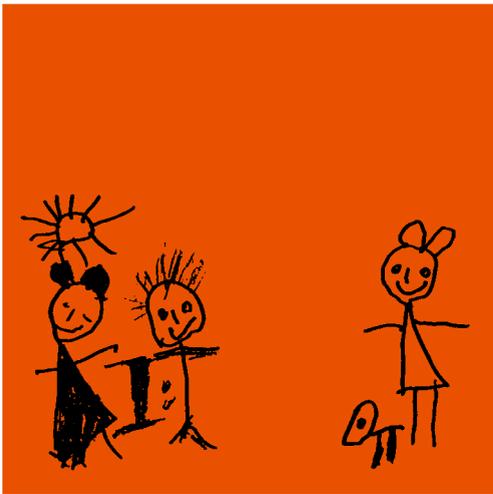
Línea 7

Evaluación

Dada la importancia del carácter exploratorio del proyecto, definido como la primera experiencia de implementación curricular, se planteó la necesidad de compartir una mirada evaluativa acerca del proceso de implementación identificando sus principales lecciones, dificultades y logros.

La evaluación se definió como de carácter permanente y de construcción con los equipos de los Centros Pilotos. No obstante lo anterior, se llevaron a cabo dos cortes evaluativos que permitieron tener una visión del proyecto y de orientación de las acciones. En estas actividades las educadoras plantearon juicios evaluativos respecto de los principales avances y debilidades encontradas en cada uno de los Centros y una de tipo general, sobre la experiencia en su conjunto en la que se incluyeron aspectos tales como: calidad del perfeccionamiento, aportes de los recursos de aprendizaje, supervisión, procesos de seguimiento implementados.

⁹ Mineduc. *Informe descriptivo de la implementación de las Bases Curriculares de Educación Parvularia, Centros Pilotos 2001*. Documento interno N°18, UCE, 2002.





Crónicas de la experiencia de los Centros Pilotos

Diversidad: un aporte significativo

Dentro de las primeras definiciones de la elaboración del proyecto Centros Pilotos de implementación curricular, es valioso señalar que uno de los aspectos estratégicos para el desarrollo de la experiencia era continuar fortaleciendo el trabajo multisectorial realizado durante la construcción de las Bases Curriculares.

La participación de una importante representación del sector de la educación parvularia, como son Escuelas municipales y subvencionadas, Jardines infantiles de JUNJI e INTEGRÁ y Establecimientos particulares, ha sido considerada, de parte de los diferentes actores comprometidos en el desarrollo de la experiencia, como un factor altamente significativo tanto para las educadoras como para las supervisoras.

En efecto, la participación de establecimientos que se ubican en diferentes comunas de la Región Metropolitana, que pertenecen a organismos públicos o privados y que focalizan su quehacer pedagógico en los distintos ciclos de la educación parvularia, ha permitido ampliar

la mirada de los participantes; conociendo, respetando, comprendiendo y derivando lecciones acerca de los procesos internos tanto de desarrollo curricular como también organizativo. Asimismo, la oportunidad de aproximarse a otros contextos educativos ha favorecido no tan solo el conocimiento de experiencias distintas, sino que ha contribuido a generar un proceso de autorreflexión en los equipos, logrando alcanzar importantes niveles de intercambio curricular que posteriormente fueron dados a conocer en los diferentes encuentros.

Al respecto, es valioso destacar que las educadoras valorizan la atmósfera de confianza y apertura alcanzada en estos encuentros. La oportunidad para exponer sus fortalezas, avances y debilidades, como así también sus inquietudes, ha sido reconocida como un factor estratégico para la superación del aislamiento profesional. Atreverse a plantear sus iniciativas y a reconocer sus preocupaciones, frente a sus pares, ha sido calificada como una importante experiencia de crecimiento personal y profesional.

Perfeccionamiento: herramienta fundamental

El primer encuentro de perfeccionamiento estuvo marcado de incertidumbres para las educadoras de párvulos, sus expectativas y aprehensiones respecto al proyecto de Centros Pilotos apuntaban a una multiplicidad de aspectos que estaban en distintos niveles, sin embargo, a pesar de la complejidad, fue posible rescatar una constante permanente en las educadoras involucradas: su principal preocupación era que su establecimiento se constituyera en un centro modelo de la reforma curricular.

Ante esta tensión inicial de lo que implicaría implementar las Bases Curriculares, se estimó necesario reafirmar los propósitos de la experiencia, adoptando un conjunto de medidas de carácter estratégico, de manera de bajar las inseguridades y reforzar a la vez su autoestima. La idea era resignificar la percepción de los Centros Pilotos, en el sentido de que serían establecimientos que aplicarían exploratoriamente las Bases Curriculares con el objeto de aportar importantes pistas para su posterior implementación a nivel nacional.

Sobre este punto, es valioso destacar que el compromiso, la disposición y el entusiasmo por participar, junto a un clima de confianza, se transformaron en los elementos vitales para que las educadoras se atrevieran a experimentar en su quehacer pedagógico.

Dentro de los primeros antecedentes recopilados, respecto a los perfiles de las educadoras participantes, se pudo confirmar que un gran porcentaje del grupo no había asistido a cursos de perfeccionamiento en los últimos años y que aquellas que habían logrado acceder habían abordado otros ámbitos de desarrollo profesional.

Frente a esta situación, la experiencia de perfeccionamiento estuvo centrada fundamentalmente en la comprensión de los sentidos de las Bases curriculares y las búsquedas para su implementación, en un clima de confianza y diálogo abierto que permitiera la permanente participación. Para ello, teniendo presente los ajustados tiempos de duración del perfeccionamiento, se estimó necesario que las educadoras conocieran las Bases Curriculares, previo al inicio presencial de la jornada de perfeccionamiento, con el propósito de que pudieran manejar algunos elementos básicos tanto de los fundamentos como de la estructura curricular.

Sin embargo, esta estrategia no tuvo los resultados que se buscaba obtener, debido a que la mayor parte de las educadoras, aludiendo a razones de falta de tiempo, no habían leído el texto, lo que implicó modificar la dimensión de los contenidos del perfeccionamiento inicial, tanto en su nivel de profundidad como en la distribución de los horarios. Frente a este último, es válido señalar que uno de los elementos que más resienten las educadoras es precisamente la falta de tiempo para analizar con mayor detención los nuevos contenidos.

Tomando en cuenta esta variable, se estimó necesario, dentro de la organización del perfeccionamiento, privilegiar los espacios para el trabajo colectivo, donde las educadoras pudieran planificar sus proyecciones, de acuerdo a una guía de apoyo, que les facilitara registrar los antecedentes de carácter diagnóstico, como también sus primeras innovaciones.

“Yo creo que estos seminarios nos hacen mucha falta, para que tú te des cuenta de que no todo está dicho, que nosotras tenemos que seguir creciendo, que no podemos quedarnos ahí, que nuestros niños exigen de nosotras el cambio.”

Primero paso para innovar: elaboración del proyecto

Atreverse a plantear sus primeros cambios en la dinámica habitual de trabajo, ha sido calificado como uno de los elementos más desafiantes para las educadoras de párvulos.

¿Qué estamos haciendo hoy en nuestro trabajo educativo?

¿Qué tenemos que mejorar en nuestras prácticas pedagógicas?

¿Cuáles son las oportunidades con las que contamos?

¿Por dónde comenzar?

Todas ellas forman parte de las principales interrogantes que les surgieron a las educadoras al iniciar el proceso de implementación curricular. A continuación, algunos testimonios.

“Ha sido un proceso, que no es llegar y decir estoy ya lista. Uno tiene también que ir reafirmando, procesando toda la información, todo lo que recibimos, todos los documentos que hay, eso fue más o menos el inicio.”

– Educadora, primer ciclo

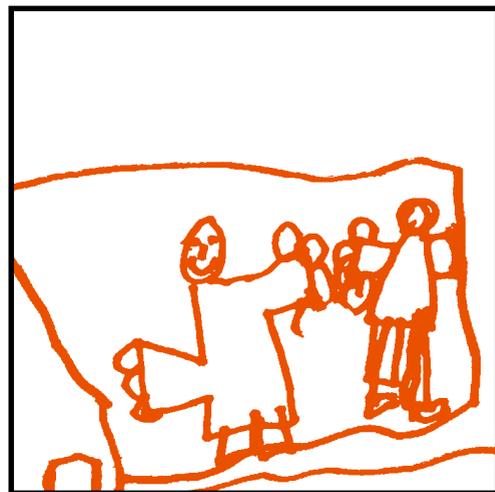
“Todo esto de las Bases Curriculares para mí ha sido un desafío, porque es como mirarse hacia adentro y cambiar un montón de cosas que uno ya las tenía bien incorporadas.”

– Educadora, segundo ciclo

“Yo creo que como educadores nosotros siempre estamos innovando, haciendo cosas nuevas, pero creo que necesitábamos algo que a nosotros nos unificara, nos unificara no en hacer todos lo mismo, sino que en tener una base, todos igual, como para mejorar la calidad.”

– Educadora, primer y segundo ciclo

Las primeras líneas de trabajo que se proyectaron después de la primera jornada de perfeccionamiento, reflejaron que las educadoras comenzaron a identificar, a la luz de las Bases Curriculares, los elementos sustanciales a cambiar en su práctica educativa. Estas primeras explicitaciones fueron producto de un detallado diagnóstico en los distintos factores curriculares, permitiéndoles, de esta manera, avanzar hacia la definición de las primeras innovaciones que consideraban necesario desarrollar en su espacio de trabajo educativo.





Algunas educadoras optaron por centrar sus cambios en determinados grupos-curso del establecimiento, asumiendo un procedimiento de carácter gradual, para controlar más eficazmente las variables y los ajustes que se desarrollarían durante la experiencia. En otros Centros, en cambio, decidieron involucrar a todos los grupos/cursos del establecimiento para asumir en forma conjunta los desafíos que se irían presentando.

“Para nosotros es toda una innovación, es todo un cambio de currículum, es totalmente diferente a lo que nosotras estamos haciendo... quizás ya lo estábamos haciendo en la práctica, pero no con un fin, con un aprendizaje esperado como queremos ahora.”

– Educadora, segundo ciclo

“Para nosotras, como equipo de trabajo de Sala Cuna, ha sido bastante innovador, muy innovador, hemos ocupado mucho las paredes como espacios para hacer nuestros rincones. Hicimos nuestro Rincón del Hogar, nuestro Rincón del Aprendizaje, Rincón de las Sorpresas, Rincón Literario, Rincón de la Música. Yo creo que así como nos ha pasado a muchas educadoras, perdimos un poco la orientación por crear cosas nuevas, creo que nos abocamos más a lo práctico... las láminas plastificadas, los libros y cuadernos...”

– Educadora, primer ciclo

Si bien es cierto, los caminos serían distintos en cuanto a las estrategias de implementación, había un denominador común; todas las educadoras debían cambiar la ruta pedagógica programada inicialmente para ese período, utilizando un nuevo referente curricular que había que estudiarlo y profundizarlo.

Llegada al establecimiento: iniciativas de difusión y los primeros cambios...

Al regresar al establecimiento después de la jornada de perfeccionamiento, las primeras acciones de carácter estratégico estuvieron centradas en la difusión del proyecto y en la conformación de un equipo de trabajo para asumir los desafíos del proyecto, además de comenzar a implementar los nuevos requerimientos educativos.

“Primero estábamos atacadas, nos atacamos de todo lo que se hablaba... nosotros veíamos que se necesitaban muchos cambios, de partida había que sensibilizar a la dirección de la escuela, y a las otras colegas que no estaban en las Bases propiamente tal, pero ellas también tenían que cambiar, pero tuvimos un súper buen apoyo de la directora y de la directora de prebásica; nos dejaron hacer los cambios...”

– Educadora, segundo ciclo

“Bueno, empezando después de la capacitación nuestra, tuvimos que llegar acá al jardín a tratar también de capacitar a nuestro personal que iba a trabajar con nosotros, entregándole en reuniones técnicas hicimos una jornada, claro difícilmente se puede entregar todo lo que tú recibiste, pero sí lo más básico...”

– Educadora, primer ciclo

¿Cómo entusiasmar a su equipo de trabajo?, ¿en qué momento hacer la difusión?, ¿cuáles serían aquellos componentes esenciales que habría que considerar en una primera información para la familia, directivos y los docentes de los otros niveles educativos?

Algunos de los establecimientos centraron sus esfuerzos en realizar un intenso trabajo con la familia, dando a conocer el nuevo currículo de la educación parvularia, para lo cual diseñaron un conjunto de novedosas actividades que les permitieron dialogar para conocer sus aspiraciones y también sus aprensiones, de manera de retroalimentar las iniciativas proyectadas.

Otras educadoras en cambio, reconocieron escasos avances en esta dimensión de trabajo con familia, manifestando la falta de experiencia y el desconocimiento de herramientas que faciliten la comunicación. Declaran, a través de las entrevistas y de las jornadas de intercambio, que por lo general continúan practicando los procedimientos más tradicionales.

Por otra parte, en otros establecimientos, el solo cambio en la disposición de las mesas y sillas tuvo un efecto fundamental en la relación de las educadoras con los niños, como es posible detectar a través del siguiente testimonio:

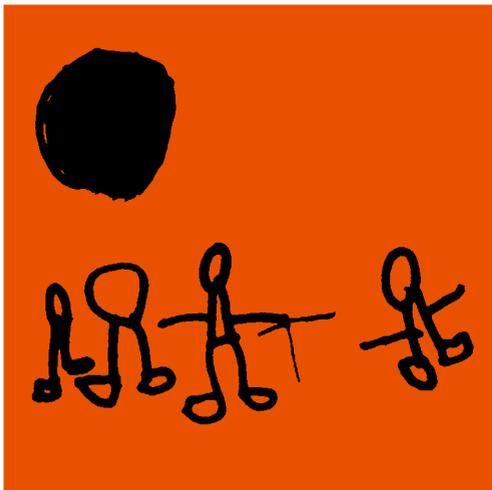
“Junto al equipo de trabajo de Sala Cuna y alumnas en práctica se organizaron los espacios implementándose el rincón del hogar y el rincón de la construcción, adecuándose al espacio físico reducido con el que contamos; por este motivo se utilizaron las paredes a través de pizarras magnéticas y pizarras de corcho. Se implementó al igual el rincón del descubrimiento sorpresa, donde el niño y la niña explorarán y descubrirán, en su curiosidad al abrir las cortinas, el tema a tratar. Se agregarán fotografías del cambio de ambientación.”

– Registro de bitácora, primer ciclo, Sala Cuna

Como se puede apreciar, muchas son las fuentes para obtener información respecto a la experiencia de implementación. Por esta razón se estimó necesaria la incorporación de un equipo de especialistas que pudiera focalizar y sistematizar los diferentes antecedentes que estaban emergiendo del Proyecto.

Seguimiento a la primera experiencia de implementación de las Bases Curriculares

La incorporación de profesionales especialistas de la Unidad de Currículo y Evaluación del Ministerio de Educación para indagar en los cambios implementados en una muestra de los establecimientos fue considerada como un valioso aporte para las proyecciones de la implementación a nivel nacional. Del mismo modo, el seguimiento realizado por los distintos actores comprometidos en el proyecto tuvo un significativo reconocimiento de parte de las educadoras de párvulos.



Al comienzo, las profesionales manifestaron especial preocupación frente a los requerimientos de seguimiento, particularmente respecto a la incorporación de la bitácora, dado que sentían que se sumaba una nueva tarea de planificación y no un registro de impresiones y apreciaciones de su labor pedagógica.

Una vez aclarados los propósitos que tenía este registro permanente, como así también su forma de uso, algunas educadoras, a medida que lo iban completando, lo sentían como un diario de vida, vale decir, como un

cuaderno que les permitía escribir, lo que a su juicio les parecía importante de registrar, en forma auténtica y comprometida, logrando finalmente un positivo resultado.

Del mismo modo, las observaciones en sala, las entrevistas en profundidad, los intercambios con la supervisora, el uso de diferentes materiales de registro, se constituyeron en una significativa experiencia para las educadoras de párvulos, tanto a nivel personal como profesional.

Por ejemplo: ellas reconocieron que al principio la situación de exponer y explicar a otros (externos) les provocaba sensaciones de incomodidad, inseguridad y amenaza, que posteriormente fueron cambiando durante el transcurso de la experiencia, logrando, por el contrario, un sentimiento de satisfacción por el hecho de ser escuchadas y visitadas en sus propios lugares de trabajo. Mostrar, exponer, argumentar, buscar soluciones y explicar a otros lo que estaban realizando, destacando tanto sus dificultades, sus dudas, como sus aciertos, se transformaba en un legítimo espacio de intercambio.

Uno de los elementos calificados como muy positivos por las educadoras fue la posibilidad de interactuar directamente con el equipo que participó en la elaboración del currículo. Las jornadas de perfeccionamiento, las visitas a gran parte de los establecimientos y la participación en los grupos de trabajo, se constituyeron en valiosos espacios de intercambio y asesoría.

Sobre este punto, es válido destacar que las educadoras de los Centros Pilotos manifestaron la necesidad de contar con una evaluación de parte del propio equipo gestor del proyecto, en torno a las diferentes iniciativas que adoptaron durante la implementación.

Para responder en forma oportuna y articulada a esta demanda, se organizaron sesiones de trabajo con el equipo supervisor encargado directamente del seguimiento de cada establecimiento para intercambiar y analizar los antecedentes recopilados. En torno a este tema hubo que establecer procedimientos de carácter estratégico, con el propósito

de cambiar la comprensión tradicional de la evaluación –la mirada no debía centrarse en un solo actor–, por el contrario, la evaluación debía asumirse como una responsabilidad de todos, especialmente de quienes están involucrados directamente en la experiencia. Para ello, se rescataron aquellas actividades más ilustrativas que favorecieron procesos de autoevaluación como fueron, por ejemplo, el análisis de los registros de video.

De esta forma, los resultados de las experiencias de seguimiento fueron aportando conjuntamente a las distintas dimensiones del proyecto para así desprender una serie de lecciones, las que describen más adelante en el próximo capítulo.

Primeras planificaciones en el aula

Dentro de las primeras iniciativas adoptadas por las educadoras de párvulos para enfrentar el trabajo de planificación a partir del nuevo marco curricular, aparecen coincidentemente dos criterios básicos que se derivan de los análisis de las entrevistas, los cuales son los siguientes:

Primer criterio

Establecer coherencia entre aprendizajes esperados y necesidades

Implica que la selección de los aprendizajes esperados debe estar de acuerdo coherentemente con las necesidades de los niños y niñas.

Las educadoras argumentan a través de las entrevistas que el punto de partida para proyectar la planificación es tener presente las necesidades de su grupo-curso; ello les permitirá seleccionar adecuadamente los aprendizajes esperados.

Segundo criterio

Realizar ajustes y cambios en forma equilibrada

Significa mantener una cierta continuidad con lo que se venía trabajando durante el año, es decir, no era posible borrar y partir de cero (especialmente cuando se inicia una propuesta de cambio en la fase final del segundo semestre), había aspectos programáticos que debían respetarse porque formaban parte de las acciones estratégicas del año. Del mismo modo, se pudo apreciar un esfuerzo por compatibilizar las iniciativas de cambio en la planificación con los énfasis institucionales. La idea era lograr mantener una cierta regularidad para no provocar un quiebre y no sentir que todo lo que se estaba realizando era deficiente o inapropiado.

“Yo veía tanto, tanto aprendizaje esperado, que me preguntaba cómo voy a poder planificar para lograr estos aprendizajes en los niños. Después me di cuenta que uno puede seleccionar, digamos, los aprendizajes a los cuales tú les quieras dar más énfasis, según las debilidades que tengan tus niños o las fortalezas que tengan tus niños, y eso me lo hizo más fácil.”

- Educadora, segundo ciclo

Registro de las planificaciones: **¿Se necesitaron esquemas predefinidos de planificación?**

Sobre este punto, acerca de cómo registrar las planificaciones, algunas de las educadoras manifestaron inquietudes con respecto a cuál sería el referente que se utilizaría para organizar la planificación, sin embargo, en la medida que se fueron desarrollando las diferentes jornadas de perfeccionamiento, las docentes comenzaron a revelar una actitud de confianza y una positiva disposición para atreverse a explorar sin la necesidad de ajustarse a un solo esquema de planificación. Es decir, la posibilidad de probar buscando fórmulas factibles para su trabajo, se recibió como un mensaje certero, tanto en las jornadas de perfeccionamiento como en las visitas de seguimiento a los establecimientos. Cada una de las educadoras, de acuerdo a su contexto educativo, fue definiendo distintas matrices, formatos o esquemas de planificación. Lo importante era que reflejara coherente y consistentemente lo que se aspiraba desarrollar en las jornadas de trabajo.

“Creamos un formato tipo, que era un borrador de formato, que era muy simple, pero a nosotros nos servía para organizarnos dentro de un papel, en lo concreto.”

- Educadora, primer ciclo



Los primeros pasos en la Sala Cuna

En el nivel Sala Cuna los primeros cambios en materia curricular se realizaron con los niños mayores de un año debido a que, según argumentaban las educadoras, podían observar con mayor claridad las evidencias de los aprendizajes. Por otro lado, el nuevo referente aparecía como un interesante desafío, en relación a las anteriores propuestas curriculares, particularmente para los niños que estaban finalizando el nivel Sala Cuna. A partir del segundo mes, una vez que las educadoras lograban una mayor confianza y seguridad en la comprensión y aplicación de los aprendizajes esperados, fueron incorporando paulatinamente a los niños más pequeños de la Sala Cuna.

Pasantías: una significativa estrategia de perfeccionamiento

En esta línea de crecimiento profesional, las pasantías entre Escuelas y Jardines Infantiles y también entre los mismos grupos cursos del establecimiento han sido una significativa experiencia de intercambio para las educadoras.

Conocer, a través de las pasantías, otros contextos educativos y conjuntamente difundir lo que están desarrollando, con sus fortalezas y también debilidades, ha sido aprobada como una excelente estrategia de perfeccionamiento en terreno.

Una valiosa herramienta de información para detectar aquellos aspectos que están favoreciendo, o por el contrario obstaculizando las intencionalidades educativas, ha sido la aplicación de pautas de observación con focos específicos de análisis. A través de estos instrumentos las educadoras de los diferentes establecimientos pudieron contrastar, intercambiar, y proponer alternativas de mejoramiento de su labor educativa.

Las innovaciones en la sala: los cambios más explícitos

Durante las primeras semanas de implementación del proyecto, los espacios educativos fueron uno de los contextos curriculares que presentaron los cambios más evidentes, particularmente las salas de actividades.

Al respecto, las educadoras argumentan que los cambios a nivel de sala se perciben inmediatamente por todos los que habitualmente forman parte del quehacer educativo, lo cual

va generando una dinámica distinta de interacciones. La organización y distribución del equipamiento fueron los puntos claves para la redefinición del espacio educativo.

Cabe mencionar que algunas de las salas al inicio de la experiencia presentaban mobiliarios estables, organizados básicamente en columnas paralelas que ocupaban todo el espacio y que se mantenían relativamente fijos durante toda la jornada de trabajo.

La búsqueda por favorecer nuevas posibilidades de aprendizaje a los párvulos promovieron, por ejemplo, la necesidad de crear espacios de encuentros grupales donde niños, niñas y adultos pudieran realizar acciones conjuntas, tales como: conversaciones, relatos de cuentos, evaluaciones colectivas, presentación de materiales, saludos, actividades de relajación, entre otras, logrando además establecer un mejoramiento en la funcionalidad de los espacios.

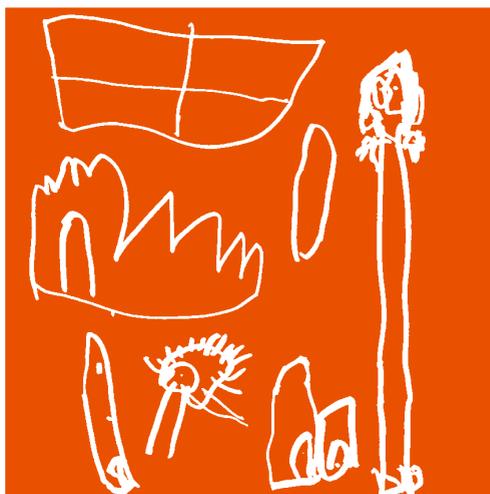
Innovaciones en el uso y disposición de los recursos de aprendizajes

Dentro de estas primeras iniciativas surge también, como requerimiento fundamental, ubicar los materiales al alcance de los niños y niñas de manera de favorecer el libre acceso. Para esta finalidad se bajaron estanterías y se diseñaron otras más polifuncionales. En estas redefiniciones se destaca, en otro nivel de profundidad, una preocupación por lograr agrupaciones de los materiales bajo ciertos criterios preestablecidos.

Para enriquecer el trabajo educativo, el Equipo Coordinador del Proyecto desarrolló una estrategia diversificada de apoyo en este ámbito, que consistió en el envío de material fungible para cada uno de los grupos de niños y niñas que participan en el proyecto.

Para ello, se realizó un levantamiento de información de cada uno de los establecimientos, de manera de responder efectivamente a los requerimientos locales. Junto con el material fungible se entregó otro tipo de recursos calificados como poco frecuentes (mangueras, alambre forrado, cintas de seda, embudos, botones), con el propósito de generar nuevas formas de utilización.

El material fungible, si bien son elementos conocidos, provocó también algunos desconciertos en las educadoras, que sirvieron de base para la reflexión de los equipos. Por ejemplo, las tijeras para la Sala Cuna Mayor, estaban restringidas para ese grupo; sin embargo,



en esta dinámica de exploración, la educadora decidió incorporar cuidadosamente estos implementos, en algunas de las actividades.

De esta forma, las mismas educadoras constataron que no sólo debía considerarse la edad de los niños para favorecer experiencias educativas, sino que también sus potencialidades y características del aprendizaje.

Durante este proceso de análisis de los materiales educativos, comenzaron a aparecer otras necesidades para favorecer aprendizajes innovadores, tales como: textos escritos con determinadas temáticas, juegos, instrumentos para la observación, y otros especialmente ligados a determinados núcleos para el aprendizaje, como son: Lógica matemática y cuantificación y lenguajes artísticos¹⁰.

Los espacios educativos exteriores

Se evidenció un importante incremento en la frecuencia de uso de otros espacios educativos externos a la sala y al establecimiento. Aunque muchas de las educadoras desarrollaban salidas, éstas aumentaron y adquirieron otras intencionalidades, es decir, comenzaron a considerarse no tan sólo como fuente de recreación, sino de aprendizaje.

Por otra parte, la mayoría de las educadoras expresaron que la utilización de estos espacios educativos no tan sólo impactaron a los niños y niñas sino también a las propias educadoras, en el sentido que tuvieron que investigar, descubrir y analizar lugares que muchas veces no habían visitado.

Por último, la utilización del patio de juegos como espacio favorecedor de aprendizajes se constituyó en un esfuerzo importante por parte de algunos de los centros educativos. Incluir juegos colectivos, exposición de trabajos, indicaciones de trayectos y/o nuevos implementos para el uso del entorno, se constituyeron en un descubrimiento de nuevas estrategias de apoyo al aprendizaje, tanto para niñas y niños como para muchas educadoras.

La bitácora, un instrumento para registrar el proceso pedagógico

En un comienzo, la idea de mantener una bitácora para el registro del proceso provocó una cierta inquietud en las educadoras de los establecimientos, porque se percibía como nueva carga de trabajo. No todas las docentes manejaban la diferencia entre la bitácora

¹⁰ Unidad de Educación Parvularia, Mineduc. "Recursos de apoyo para el aprendizaje: Sistematización y pauta de evaluación". Abril de 2002.

y los libros de registro técnico, muchas de ellas requerían adquirir el hábito de registrar aquellos aspectos que podían mejorarse o que implicaban un cambio respecto de sus propias técnicas pedagógicas. Todas ellas fueron aclaradas durante las visitas y encuentros con educadoras. La idea era rescatar la bitácora como un valioso instrumento de registro pedagógico de carácter descriptivo.

En relación a los aprendizajes de las niñas y niños, las educadoras registraron aquellas experiencias educativas novedosas para el grupo, sus reacciones, comentarios, inquietudes y dificultades.

Cabe destacar en los posteriores análisis de las bitácoras, el surgimiento de observaciones centradas en las fortalezas de los niños y niñas, hecho que no formaba parte del enfoque de los registros pedagógicos.

Otro hallazgo fue que las educadoras, en sus propios registros, develaron necesidades de perfeccionamiento en determinados ámbitos y núcleos de aprendizaje. Uno de los más mencionados resultó ser: Relación con el Medio Natural y Cultural, lo que también se pudo corroborar en el estudio de seguimiento a través de las entrevistas.

Finalmente, el constante uso y revisión sistemática de la bitácora permitió que las educadoras generaran una situación de autoevaluación, definiendo las principales dificultades, aciertos y desafíos de su quehacer educativo.

Rregistro audiovisual: **una experiencia educativa distinta**

El registro audiovisual fue considerado por el equipo coordinador del proyecto como estrategia de perfeccionamiento y también como herramienta de seguimiento.

Cabe destacar que en un principio se había contemplado analizar el material audiovisual con el equipo de cada establecimiento, de manera de no provocar incomodidades a las educadoras que fueron grabadas. No obstante, las propias protagonistas solicitaron que las grabaciones fueran analizadas en forma colectiva. La idea central era aportar constructivamente al mejoramiento de las situaciones educativas.

En las primeras grabaciones de los establecimientos, por dificultades tecnológicas, no se obtuvo sonido ambiental, es decir, no había registro de los diálogos producidos durante las experiencias pedagógicas, lo cual en principio se detectó como una importante limitante; sin embargo, durante las sesiones de análisis colectivo, la falta de sonido ambiental se rescató como un valioso elemento de análisis. Las imágenes sin palabras estaban igualmente comunicando. Las expresiones corporales, los gestos, la ubicación, el desplazamiento se traducían en fuentes de intencionalidades educativas.

En la mayoría de los centros educativos fue necesario tomar un tiempo para la familiarización con el equipo y las personas que ingresaban a observarlos, lo que se convirtió en algunas ocasiones en un centro de interés emergente para el grupo. Más adelante, tanto niños como educadoras comenzaron a sentir mayores grados de confianza y seguridad, lo cual favoreció directamente la calidad de las grabaciones.

En ocasiones, los momentos en que se realizaban las grabaciones no eran los más oportunos, en otros sólo se alcanzaba a grabar los capítulos finales de una gratificante actividad. Esta primera etapa fue superada luego de establecer un diálogo con las educadoras y en algunos casos con integrantes de los equipos directivos y técnicos de cada centro educativo para reorientar las expectativas de las grabaciones.

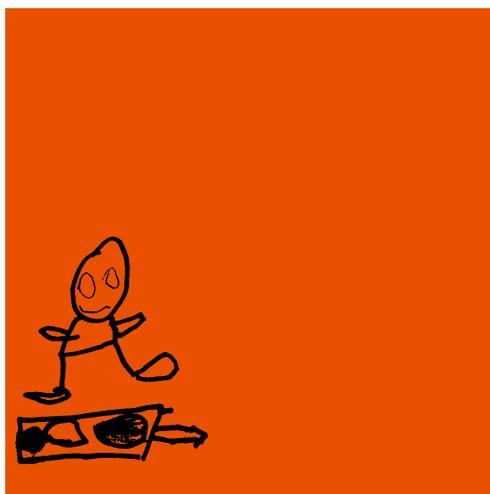
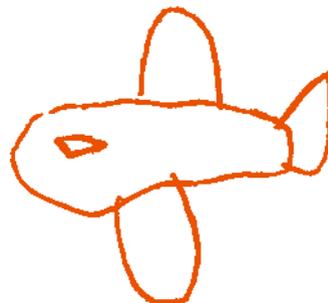
De esta forma, se fue validando que la totalidad de los períodos de la jornada completa era importante fuente de información, es decir, no tan sólo había que grabar las actividades variables, sino que las actividades regulares eran también fundamentales para las sesiones de análisis de la práctica pedagógica.

La posibilidad de grabar las experiencias educativas ofrecidas a niñas y niños y luego poder observarlas para utilizarlas como fuente de análisis, originó que cada centro educativo tuviera información “objetiva” respecto de su práctica pedagógica.

En una primera exposición de estos videos, las propias educadoras solicitaron tener la posibilidad de observar otras realidades, asumiendo la exposición que esto implicaba. Este escenario favoreció el conocimiento de diferentes contextos: infraestructura, recursos de apoyo al aprendizaje, personal pedagógico, énfasis de trabajo, entre otros.

De esta forma, el análisis del trabajo pedagógico transformó estas sesiones en un diálogo enriquecedor, no sólo en relación a las prácticas pedagógicas observadas, sino que también en relación a una progresiva comprensión del punto de vista de los otros y de las distintas variables que intervienen en las experiencias que se desarrollan en el trabajo pedagógico.

La reflexión generada, a través de este recurso audiovisual, se desarrolló con crite-



rio, madurez y confianza; poco a poco se abrieron las puertas para opinar y sugerir. Muchas de las educadoras se sintieron plenamente reflejadas en lo que estaban observando, otras se autosorprendieron por los vacíos o debilidades detectados y hubo quienes se enorgullecieron de su quehacer pedagógico y/o del de sus colegas.





Lecciones obtenidas en esta primera implementación

Resignificación del concepto de párvulo

La resignificación del concepto de párvulo, en términos de mayores potencialidades de aprendizaje, surge como uno de los aspectos más reveladores en la comprensión, apropiación inicial e implementación de los contenidos de las Bases Curriculares.

Las educadoras de párvulos manifiestan, en diferentes etapas de la implementación curricular, que las posibilidades de aprendizaje que actualmente poseen los niños y niñas es uno de los aspectos más reveladores y desafiantes de la propuesta del nuevo referente curricular.

Destacan que esta visión distinta y actualizada de los párvulos se constituye en un significativo aporte a la renovación del quehacer educativo; asimismo ha implicado un reconocimiento a su labor como profesional por el desafío que implica. No obstante,

para lograr favorecer aprendizajes más exigentes, enfatizan que se requiere del compromiso y apoyo de las familias, directivos y equipos de trabajo. Para ello, es fundamental definir estrategias de difusión que faciliten el conocimiento de los nuevos requerimientos de los niños y niñas.

Sobre este punto es válido destacar, como se mencionó en el primer capítulo, que el proceso de instalación de la Reforma debe realizarse a partir de sentidos compartidos y asumidos por los diversos actores.

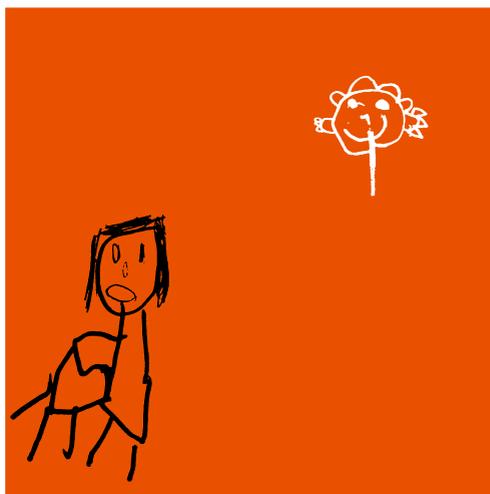
Reconocen que los cambios culturales y las mejores condiciones de vida de las familias son factores que han provocado un cambio en las potencialidades de los niños y niñas, generando con ello una serie de implicancias pedagógicas, que las educadoras han debido gradualmente enfrentar con iniciativa, creatividad y compromiso.

El descubrimiento permanente de estas mayores potencialidades de las niñas y niños surge como una línea de trabajo del proceso de implementación, y que se expresa en las mayores oportunidades que se van ofreciendo a través de las planificaciones.

Requerimientos de la educadora

La educadora de párvulos, al comenzar un proceso de cambio curricular, requiere contar con al menos tres condiciones estratégicas: tiempo para el estudio y profundización de los contenidos; instancias para el intercambio, y apoyo de las autoridades de las escuelas.

En general, dentro del sistema educativo, las educadoras de párvulos se caracterizan por presentar una positiva disposición y entusiasmo para emprender nuevos desafíos en



distintas materias. Sin embargo, frente a desafíos más complejos y profundos como es la implementación de un nuevo referente curricular, se logran identificar requerimientos específicos como: tiempo adicional para leer textos, documentos, artículos y también para buscar nuevas bibliografías; posibilidades para definir instancias regulares de encuentro con sus pares con la finalidad de intercambiar, compartir y socializar sus experiencias; y apoyo permanente de las autoridades de la escuela o del Jardín Infantil.

Sobre este último aspecto, todas las educadoras señalan que es fundamental el apoyo de los Jefes de las Unidades Técnico Pedagógico, en el caso de las escuelas, y de Directores y Supervisores en general. Ello, porque el facilitar por ejemplo el trabajo con las familias y comunidad educativa en general, o la salida de los niños a otras fuentes de conocimiento (museos, artesanos, científicos) depende mucho de que los niveles de gestión faciliten este trabajo fluido con otros agentes educativos.

La suma de estos factores de carácter estratégico adquiere una importancia fundamental durante el proceso de implementación curricular, particularmente en aquellas escuelas que asumen la iniciativa de participar en una experiencia piloto. Atreverse a experimentar probando nuevas posibilidades requiere convocar a los diferentes actores comprometidos en el proceso educativo, de manera de avanzar conjuntamente en esta experiencia curricular.

Enfoces en los estilos de supervisión

Los procesos de implementación curricular exigen estilos de supervisión que privilegien el acompañamiento, la asesoría sistemática, y la coordinación entre los diferentes niveles.

Durante los procesos de implementación curricular, la supervisión adquiere especial relevancia en las nuevas propuestas que busca desarrollar la educadora de párvulos. En la medida que conjuntamente se generen espacios horizontales de comunicación, que promuevan esencialmente la reflexión y el análisis de las prácticas pedagógicas, se logran significativos avances en las innovaciones. Una supervisora que acompaña y asesora en forma sistemática, promoviendo un clima de confianza y seguridad, aporta y anima a que las educadoras diseñen, apliquen y evalúen críticamente sus innovaciones; sin embargo ello no implica desestimar la autoridad técnica de los supervisores en la generación de las innovaciones, lo que se presenta también como un factor importante.

Surge también, como relevante, cuidar la coordinación entre los diferentes niveles de supervisión (nacional, institucional, provincial u otros) ya que pueden producirse situaciones confusas o de sobreposición al no explicitarse suficientemente el rol de cada uno y los criterios técnicos a fortalecer.

Las pasantías entre establecimientos, como estrategia de perfeccionamiento

Las pasantías entre educadoras de párvulos de distintos establecimientos son reconocidas como estrategia de perfeccionamiento bidireccional, y de apoyo emocional frente a las ansiedades que generan los procesos de cambio.

El perfeccionamiento de las educadoras es una herramienta vital para el desarrollo de procesos de innovación curricular. Dentro de las distintas modalidades que se pueden adoptar, las pasantías surgen como una valiosa estrategia de acercamiento bidireccional a la práctica pedagógica. Los encuentros entre educadoras que visitan y reciben a otros profesionales en sus propias salas de trabajo, son reconocidos como importantes espacios de aprendizaje y análisis pedagógico. Durante el intercambio se desencadenan diálogos y observaciones que van respondiendo a los propios contextos educativos. Las interrogantes que surgen en el recorrido y a su vez los argumentos que se entregan respecto a determinadas formas de operacionalizar el currículo favorecen la retroalimentación pedagógica. Dar a conocer su trabajo pedagógico y conocer la experiencia que realizan sus pares, en otras comunidades, con otras características y diferentes contextos enriquece la calidad de los procesos.

Esta posibilidad de observar a otros y analizar los aspectos que se comparten y difieren, surge además como una importante estrategia de facilitación de la seguridad profesional frente a procesos de cambio creciente. Los niveles de ansiedad e inseguridad que se crean concomitantemente a estos procesos, bajan al compartir experiencias en terreno con los pares.

Iimplementación de diferentes instrumentos de recolección de información

La implementación de diferentes tipos de instrumentos como: audiovisuales, fotográficos y escritos, surgen como importantes registros de recolección que aportan cualitativamente a dar cuenta de aspectos importantes en las distintas etapas del proceso de cambio.

Las educadoras, durante el desarrollo de sus proyectos de implementación, han incorporado a su práctica de trabajo pedagógico diferentes instrumentos de recolección de información, lo que ha implicado el manejo de nuevas técnicas de registro. Las fotografías, las grabaciones audiovisuales o sonoras y las pautas de observación, se rescatan como instrumentos que permiten evidenciar con mayores precisiones los aprendizajes y los pro-

cesos de cambio. Asimismo, el conjunto de esta información aporta a las evaluaciones de los otros elementos curriculares, como son: el espacio educativo, el rol de los adultos, las interacciones, entre otros, lo que favorece positivamente el proceso de cambio, ya que hay evidencias manifiestas de cómo se va evolucionando en los diferentes aspectos.

Respecto al registro mediante videos, cabe enfatizar el gran aporte que este medio genera, ya que, apoyado con una pauta de análisis de las prácticas pedagógicas, facilita al propio educador a remirarse, lo que facilita los cambios al ser menos amenazante este procedimiento que la crítica externa por cercana que sea.

I **Importancia de los recursos de apoyo al aprendizaje**

Los recursos de apoyo al aprendizaje requieren de algunas condiciones fundamentales para que efectivamente sean un aporte a los desafíos de la innovación.

Los educadores valoran significativamente la incorporación de nuevos y variados recursos de aprendizaje durante el proceso de implementación, como asimismo la forma en que se utilizan y ubican los materiales. Más que materiales sofisticados o de alto costo, se aprecia el valor que tiene la diversidad (materiales naturales, reciclados, en desuso, etc.) y los denominados “de proceso”, por ejemplo, que generan en los niños nuevas formas de enfrentar el trabajo con ellos. Sin embargo, se detecta que el material por sí solo no es suficiente, y que es necesaria la mediación efectiva que ejerce el adulto en función a los diferentes aprendizajes esperados. Este material “diferente” lleva también a los educadores a generar innovaciones en sus planificaciones, por lo que se constituyen en un recurso importante en un proceso de cambio curricular.

C **ompromiso de la comunidad educativa**

Comprometer a la comunidad educativa de la escuela y en específico a las madres, padres y familia establece alianzas de cooperación que enriquecen el trabajo pedagógico.

El trabajo con adultos es uno de los permanentes desafíos a los que se enfrentan las educadoras, más aún si se considera la relevancia de esta interrelación ante la necesidad de desarrollar un trabajo efectivo en relación con el impacto pedagógico en niñas y niños. Los procesos de aprendizaje conjunto entre padres e hijos promueven relaciones

interpersonales más cercanas y consistentes entre ellos; además, al integrar a los padres y familia en el quehacer pedagógico diario, se favorece el compromiso de la familia con la responsabilidad educativa de la comunidad, fuera del centro educativo.

El repensar con los padres desde el inicio sobre qué niña o niño deseamos favorecer y en función a ello cómo se coordina y compromete todo el grupo de adultos es fundamental para lograr acciones permanentes de la familia en el trabajo con los niños.

Además el contar con apoyo presencial de madres y/o familiares de las niñas y niños, generan en el educador mayores posibilidades de realizar experiencias educativas pertinentes para los diferentes niveles de aprendizaje que el grupo posee, y produce en los padres un aprendizaje en la acción sobre las mayores posibilidades de aprendizaje de los párvulos.

Perfeccionamiento **continuo, diversificado y en servicio**

El perfeccionamiento continuo, diversificado y en la acción a las educadoras de párvulos aparece como pieza clave para promover y fortalecer iniciativas de cambio curricular.

Un primer elemento respecto del perfeccionamiento de las educadoras de párvulos y de otros agentes educativos que inician procesos de implementación curricular es la presencia de condiciones básicas que están en estrecha relación con los espacios, soportes institucionales, tiempos de dedicación a la reflexión y la no existencia de trabas burocráticas, entre otros.

Un segundo elemento se refiere a las experiencias previas de perfeccionamiento de las educadoras y a las motivaciones personales y profesionales (de hecho existen educadoras que se organizan en forma autónoma para ello) lo que sin duda se constituye en un punto de partida o fortaleza al momento de planificar el perfeccionamiento.

Un tercer elemento, mencionado anteriormente, se refiere a la posibilidad de contar en sus propios espacios educativos (establecimientos) con instancias y tiempos que les permitan, por una parte, socializar con sus pares los nuevos conocimientos y por otra disponer de tiempos para lecturas.

A modo de síntesis, el perfeccionamiento de apoyo a procesos de cambio debe considerar al menos las siguientes características:

- ▶ Perdurabilidad en el tiempo.
- ▶ Necesidad que las unidades educativas realicen una serie de adecuaciones y tomen decisiones respecto de cómo facilitar las condiciones para la participación de las educadoras.



- ▶ Contextualización a las realidades institucionales y a los diagnósticos de cada grupo de educadores.
- ▶ Contar con un diseño que considere elementos teórico-prácticos.
- ▶ Ofrecer protagonismo de las educadoras en relación a sus procesos de cambio, apoyo técnico relevante y refuerzo afectivo y social constante a su quehacer educativo.
- ▶ Incentivar procesos de autonomía en el campo curricular y de autovaloración de sus propios descubrimientos e innovaciones.

Promoción de redes de apoyo

El involucramiento de diferentes instituciones impacta positivamente en el desarrollo de proyectos de implementación curricular; se generan redes de apoyo y lazos afectivos que enriquecen directamente la práctica pedagógica.

La participación de las diversas instituciones, tanto públicas como privadas, tuvo un impacto positivo en el proceso de implementación curricular; la diversidad de aportes, de miradas, experiencias y puntos de vistas, incidieron en un crecimiento y enriquecimiento mutuo entre las educadoras y supervisoras.

La posibilidad de compartir con iguales, pero diferentes desde el punto de vista institucional, permite rescatar lo mejor de cada referente y al mismo tiempo conocer la existencia de nudos o tensiones comunes.

Una externalidad que surgió de la experiencia fue la constitución de redes de apoyo

afectivas entre unidades educativas y educadoras de un mismo territorio, eso sin duda permite optimizar recursos y esfuerzos y favorecer el intercambio de experiencias y también recibir desde los pares opiniones técnicas fundamentadas.

Materiales de apoyo a las educadoras en función de los requerimientos

Dentro de las estrategias de perfeccionamiento continuo, los materiales de apoyo a la docencia adquieren una especial vitalidad, en la medida que nutran y respondan efectivamente a los requerimientos de las educadoras.

La necesidad de ofrecer a los agentes claves de la implementación curricular (educadoras de párvulos y supervisores) un perfeccionamiento pertinente y continuo en el tiempo que busca generar procesos de apropiación y aplicación del referente curricular, exige contar necesariamente con apoyos, recursos y soportes técnicos contextualizados para el trabajo *in situ* de las educadoras. Uno de ellos, se refiere al set bibliográfico que reúne un conjunto de documentos centrados en los contextos para el aprendizaje en una primera etapa (documentos, textos y guías actualizados y/o creados a partir de los conocimientos que surjan de la experiencia), y otro set de documentos referidos a los contenidos de ámbitos de experiencias. Ambos sets tenían como propósito profundizar y reforzar la aplicación de las Bases Curriculares.

Renovación del espacio educativo

La renovación del espacio educativo aparece como un aspecto altamente significativo al momento de emprender situaciones de cambio curricular por su carácter tangible e incentivador.

El cambio en la organización y distribución del mobiliario y del material didáctico se logra percibir como una variable especialmente dinamizadora para las educadoras y ciertamente para los niños y niñas. Un espacio donde se crean nuevas zonas y/o rincones, se bajan estanterías, integra otros recursos de aprendizajes, que se hace más funcional, que permite la participación de los niños y que incorpora elementos con fines estéticos, va generando otro tipo de interacciones. Los niños y niñas comienzan a tener mayor nivel de protagonismo en la ambientación y en el proceso de aprendizaje, al tener la posibilidad de decidir y actuar por sí mismos. Asimismo comienzan a asumir un mayor nivel de compromiso y responsabilidad en su cuidado y renovación.

Esta búsqueda por renovar las aulas es reconocida por los especialistas como una prime-

ra aproximación para la provocación de nuevas prácticas pedagógicas, si bien obedece a una instalación de carácter más externo, en la educación parvularia el espacio educativo juega un rol estratégico en la calidad de los aprendizajes. Por ello, es válido destacar todos los esfuerzos por mejorar las condiciones del espacio tanto en la organización y distribución como en la incorporación de nuevos recursos de aprendizaje.

L a planificación como forma de dar cuenta progresiva de los cambios que se generan

En un proceso de cambio intencionado y renovador como el que se pretende en una Reforma Curricular, la planificación ocupa un lugar central. Si bien el proceso se desenvuelve en un progresivo mejoramiento en función a los criterios e intencionalidades que se plantean, en función a procesos de esta índole, son un buen reflejo de cómo los educadores se aproximan al tema.

Con el propósito de analizar los distintos componentes que intervienen en el cómo las educadoras estructuran su trabajo en un proceso de primera implementación y en el por qué establecen una determinada ruta de trabajo, se dan a conocer a continuación las principales formas, coincidencias y dificultades entre ambos ciclos en la planificación.

Planificación: coincidencias y diferencias entre el primer y segundo ciclo

- ▶ El ámbito de comunicación fue el que tuvo más cobertura¹¹ en ambos ciclos.
- ▶ En el segundo ciclo el núcleo lenguaje verbal fue el que abarcó mayor número de aprendizajes, en cambio, en el primer ciclo los lenguajes artísticos fueron los que tuvieron mayor cobertura.
- ▶ En el primer y segundo ciclo el ámbito de desarrollo personal y social fue el más utilizado durante la experiencia.
- ▶ Dentro del ámbito de desarrollo personal y social el núcleo autonomía fue el que tuvo mayor frecuencia de uso en ambos ciclos.
- ▶ El núcleo grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes, fue el que tuvo más baja cobertura en el segundo ciclo, revelando una importante diferencia respecto al primer ciclo.
- ▶ El núcleo relaciones lógico-matemáticas y cuantificación es dos veces más usado en el segundo ciclo, respecto del primero.

¹¹ Cobertura: cantidad de aprendizajes esperados abarcados

Primer ciclo

Primer hallazgo

Durante el período de la experiencia, las educadoras que se desempeñan en el primer ciclo alcanzaron a implementar una cantidad de setenta y seis aprendizajes esperados de un total de noventa y cuatro, lo que implica un 73%.

Segundo hallazgo

El ámbito de comunicación fue el que logró mayor cobertura, debido a que las educadoras abarcaron más del 80% de los aprendizajes esperados para el primer ciclo. En segundo lugar aparece el ámbito de relación con el medio natural y cultural con un 76%, y finalmente el ámbito de formación personal y social con un 58%.

Tercer hallazgo

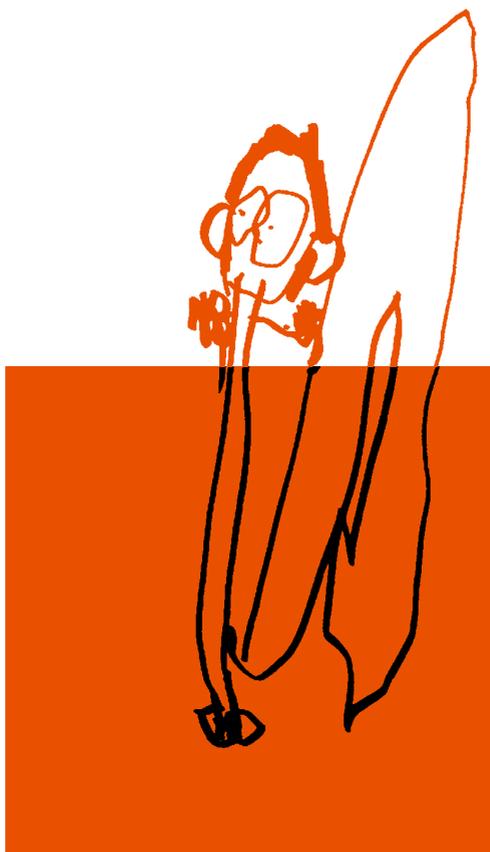
Los aprendizajes esperados que más frecuentemente se incluyeron en las planificaciones fueron aquellos correspondientes al ámbito de desarrollo personal y social. En segundo lugar fue el ámbito de la comunicación y en tercer lugar el ámbito de relación con el medio natural y cultural.

Cuarto hallazgo

El núcleo con mayor cobertura de aprendizajes esperados fue el seres vivos y su entorno y a continuación lenguajes artísticos. Los núcleos con menor cobertura fueron identidad y relaciones lógico-matemáticas.

Quinto hallazgo

Las educadoras, además de trabajar con aprendizajes esperados del primer ciclo, incluyeron algunos correspondientes al segundo ciclo. El núcleo donde más se destaca está situación es el denominado Autonomía.



Segundo ciclo

Primer hallazgo

Durante el período de la experiencia, las educadoras que se desempeñan en el segundo ciclo alcanzaron a implementar una cantidad de 94 aprendizajes esperados de un total de 138, lo que implica aproximadamente un 69%.

Segundo hallazgo

El ámbito de comunicación fue el que logro mayor cobertura, dado que las educadoras abarcaron más del 78% de los aprendizajes esperados para el segundo ciclo. En segundo lugar aparece el ámbito de formación personal y social con un 72%, y en tercer lugar está el ámbito de relación con el medio natural y cultural con un 57%.

Tercer hallazgo

Los aprendizajes esperados que más frecuentemente se incluyeron en las planificaciones fueron aquellos correspondientes al ámbito de desarrollo personal y social. En segundo lugar fue el ámbito de la comunicación y en tercer lugar el ámbito de relación con el medio natural y cultural.



Cuarto hallazgo

Los núcleos con mayor cobertura de aprendizajes esperados fueron autonomía, convivencia, lenguaje verbal. Los núcleos con menor cobertura fueron grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes.

Quinto hallazgo

Las educadoras además de trabajar con aprendizajes esperados del segundo ciclo, incluyeron algunos correspondientes al primer ciclo. El núcleo donde más se destaca esta situación es el denominado Lenguaje verbal.

Sexto hallazgo

Las educadoras crearon nuevos aprendizajes esperados en el segundo ciclo; esta reformulación se observa particularmente en el núcleo de lenguajes artístico.

La evaluación: un aspecto relevante pero aún en desarrollo

Las educadoras desde el comienzo aplicaron diferentes procedimientos de evaluación, aunque el avance a formas más cualitativas y más centradas en procesos fue paulatino. Al respecto también se observó el centrarse mucho en la medición a través del registro de diversas formas, siendo menores los juicios evaluativos propiamente tales y las explicaciones sobre los aprendizajes de los niños. Si bien es cierto que estas instancias evaluativas les permitieron darse cuenta de los cambios, en procesos tan cortos de implementación, como el que se desarrolló, no se alcanza a que los educadores aborden en profundidad todos los aspectos.

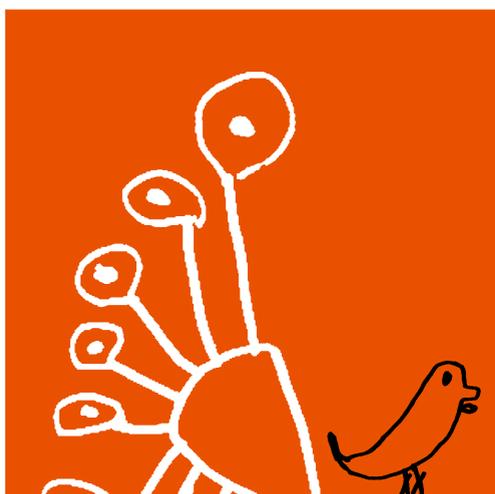
A modo de conclusión

En este documento se ha querido dar cuenta del proceso inicial de implementación de los Centros Pilotos de la Reforma Curricular de la Educación Parvularia. A pesar del corto tiempo que abarcó esta primera experiencia, es significativa por el carácter interinstitucional que tiene y por los resultados obtenidos.

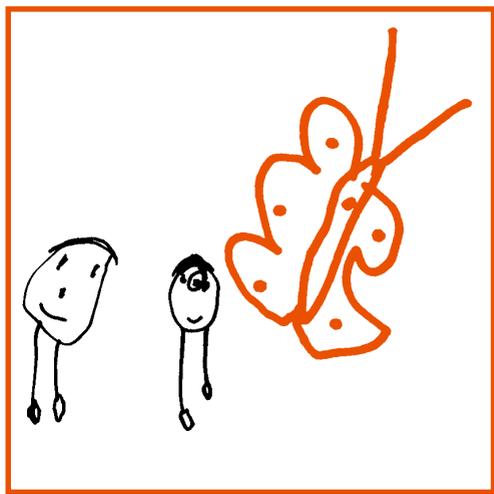
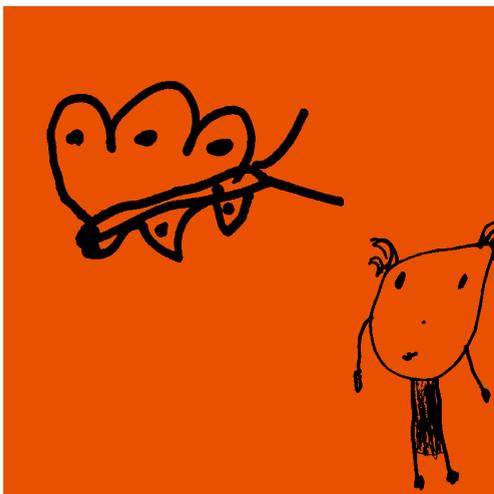
Por los diferentes antecedentes expuestos, se puede concluir que es posible iniciar procesos de cambios que vayan abordando lo central y no sólo lo accesorio, en la medida en que tengan sentido para los diferentes actores. Esta experiencia muestra, en especial, cómo se va generando este proceso en los educadores y en menor medida en las familias. Esto último responde básicamente al factor de tiempo. Antes que el educador pueda involucrar a la familia y otros adultos en procesos de esta índole, requiere él tener un mínimo tiempo de apropiación del currículo que le permita enfrentar positivamente los cambios referidos a sí mismo y a los demás.

El factor motivacional es igualmente importante. Educadores que comparten con otros: sentidos, ansiedades, temores y logros, avanzan, por lo que todo lo que se haga para generar redes, acompañamientos ricos en encuentros humanos y profesionales, es crucial.

Finalmente, queremos una vez más agradecer al grupo de educadoras por haberse ofrecido a realizar esta primera experiencia, la que sabían que implicaba, además, una exposición frente a los demás de sus logros, pero también de sus dificultades y temores. Esa actitud de honestidad y generosidad profesional, unido a un adecuado proceso de



implementación de cambios, que es lo que sintetiza esta publicación, es lo que puede permitir el instalar una Reforma Curricular del Nivel de Educación Parvularia, que le posibilite a nuestros párvulos “más y mejores aprendizajes” en contextos acogedores e interesantes. Este desafío debe convocar a la sociedad en su totalidad, porque el educar es tarea de todos y más aún en este nivel educativo.

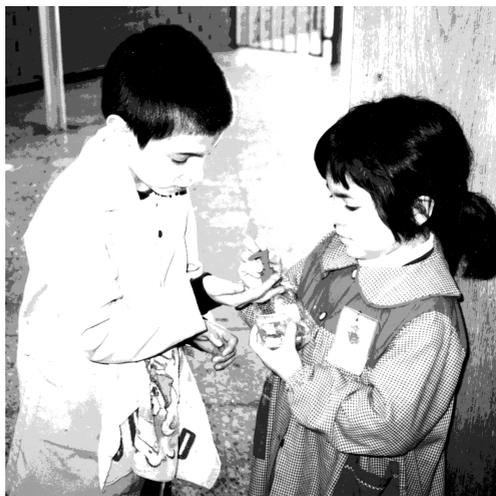


A N E X O S



Anexo 1: Jornadas de perfeccionamiento

Anexo 2: Recursos para el aprendizaje



Anexo 1

Jornadas de perfeccionamiento en Centros Pilotos de la Región Metropolitana

JORNADA	OBJETIVOS	TEMAS / CONTENIDOS
PRIMERA	<ul style="list-style-type: none">▶ Comprender y reflexionar sobre los sentidos de las bases curriculares▶ Implicancias para la implementación curricular en aulas	<ul style="list-style-type: none">▶ Sentidos, énfasis y fundamentos de las bases curriculares.▶ Ámbitos, núcleos y ciclos.▶ Aprendizajes esperados en los distintos ámbitos.▶ Planificación del trabajo educativo.
SEGUNDA	<ul style="list-style-type: none">▶ Compartir y reflexionar críticamente sobre los avances y limitaciones del proceso de implementación curricular.	<ul style="list-style-type: none">▶ Avances y limitaciones del proceso de implementación curricular.▶ Nuestras prácticas pedagógicas.▶ Talleres temáticos de apoyo a la implementación curricular.
TERCERA	<ul style="list-style-type: none">▶ Reflexionar en torno a las experiencias pedagógicas y de supervisión	<ul style="list-style-type: none">▶ Presentación de experiencias: muestras de trabajo de los C.P.
CUARTA	<ul style="list-style-type: none">▶ Evaluar primera etapa de trabajo de los centros pilotos▶ Definir proyecciones y orientaciones para la continuidad de los centros del 2002	<ul style="list-style-type: none">▶ Avances y limitaciones en el proceso de implementación▶ Fuentes de información para el análisis evaluativo del proceso de implementación curricular▶ Evaluación compromisos y orientaciones para el 2002

Anexo 2

Recursos para el aprendizaje enviados a los Centros Educativos

ARTÍCULO	MINEDUC	JUNJI	INTEGRA
Lápices de cera, caja de 12 unidades	5	2	2
Agujas de lana, sobre de 30 unidades	2	1	-
Brochas tipo rodillo, chicas	6	3	3
Pinceles gruesos	12	6	6
Pinceles delgados N°2	12	6	-
Papel lustre, paquetes	60	10	10
Cartulina, distintos colores	20	5	5
Tijeras para párvulos, marca Mundial	10	5	-
Papel roneo, resma tamaño carta	2	1	1
Témpera, caja de 12 unidades	2	1	1
Pegamento cola fría, frasco 500 cc	4	1	1
Plasticina, caja de 12 colores	10	3	3
Botones grandes	50	20	-
Papel celofán, pliegos	10	5	5
Papel crepé, pliegos	10	5	5
Papel metálico, pliegos	10	5	5
Cinta regalo, 10 m 5 (2) colores	5	2	2
Cinta de seda, 10 m 5 (2) colores	5	2	2
Manguera transp., 1 m, 10 mm diám. aprox.	3	3	1
Alambre forrado, 3 m, colores	1	1	-



B I B L I O G R A F Í A



- Abbot, L. y H. Moylett. *Early education transformed*. Palmer Press, U.S.A, 1999.
- Ássael J., e I. Guzmán. *Aportes a la reflexión sobre las políticas de modernización de la educación*. Documento de trabajo, Colegio de Profesores, Santiago, enero 1995.
- Clyde, M. *Rethinking early childhood. Theory and practice*. Social Science Press, Australia, 2000.
- Freire, Paulo. *Pedagogía da ezperanca*. Paz e terra. Brasil, 1994
- Ministerio de Educación. *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. UCE. Santiago de Chile, 2001.
- Ministerio de Educación. *La Reforma en marcha*. Santiago de Chile, 1996.
- Ministerio de Educación. Documento de trabajo interno N°18. Informe Descriptivo. *Implementación de las Bases Curriculares de Educación Parvularia. Centros Pilotos 2001*. Seguimiento a la Implementación Curricular, UCE. Santiago de Chile, 2002.
- Ministerio de Educación. *Política de participación de padres, madres y apoderados en el sistema educativo*. DGE. Santiago de Chile, 2002.
- Ministerio de Educación. *La Educación Parvularia en Chile*. Unidad de Educación Parvularia. Santiago de Chile, 2002.
- Navarro, L. et al. *La supervisión técnico pedagógica en Chile*. UNESCO, Santiago de Chile, 2002.
- Peralta, V. y Salazar, R. (Compiladoras). *Calidad y modalidades alternativas en educación inicial*. CERID/MAYSAL. La Paz, Bolivia, 2000.
- Peralta, Victoria. *Una Pedagogía de las Oportunidades para los párvulos latinoamericanos*. Ed. Andrés Bello, Santiago de Chile, 2002.
- Rodrigo, María José et al. *Las teorías implícitas*. Visor, España, 1993.
- Stoll, L. y Fink, D. *Para cambiar nuestras escuelas*. Octaedro, España, 1999.
- UNICEF. *La renovación de la profesión docente*. Ciclo de debates, N°4, Santiago de Chile, 2000.
- Zabalza, Miguel. *Calidad en la Educación Infantil*. Narcea, Madrid, 1996.

