

RAMO: CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN EN
EDUCACIÓN DE PÁRVULOS



IPLACEX
instituto profesional

UNIDAD I

SUSTENTOS TEÓRICOS DEL CURRÍCULUM

CLASE 01

1. HACIA EL CONCEPTO DE CURRÍCULUM

La definición de Currículum, depende de muchas variables, entre otras podemos mencionar a la Teoría educativa, la concepción ideológica y el enfoque que se tenga o se opte.

Encontrar un concepto de currículum dentro de la bibliografía es tarea casi imposible. Los conceptos, las ideas, las propuestas son variadas y diversas. Dependen, por mencionar algunas, de la época, del contexto, del investigador, etc. Dentro de este apartado, se revisarán una serie de ideas a partir de diferentes teóricos que se han dedicado a la investigación dentro de esta área.

Según Grundy, citado por Gimeno Sacristán “El currículum, no es un concepto, sino una construcción cultural. Por tanto, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera de la experiencia humana. Más bien, es un modo de organizar una serie de prácticas educativas”.

Otras ideas, vertidas por diferentes autores, en cuanto al concepto de currículum son:

- a. Guía de la experiencia que el alumno obtiene en la escuela, como conjunto de responsabilidades de la escuela para promover una serie de experiencias, sean éstas las que proporciona consciente o intencionalmente, o experiencias de aprendizaje planificadas, dirigidas o bajo supervisión de la escuela, ideadas y ejecutadas u ofrecida por la escuela para lograr determinados cambios en los alumnos, o bien experiencias que la escuela utiliza con la finalidad de alcanzar determinados objetivos.
- b. El currículum se transforma en la definición de contenidos de la educación, como planes y propuestas, especificación de objetivos, reflejo de la herencia cultural.
- c. Se entiende currículum como un cambio de conducta, programa de la escuela que contiene contenidos y actividades, suma de aprendizajes o resultados, o todas las experiencias que el niño puede obtener.
- d. El currículum es un conjunto de conocimientos o materias a superar por el alumno dentro de un ciclo, nivel educativo o modalidad de enseñanza (Es la acepción más clásica y extendida).
- e. Se concibe al currículum como un programa de actividades planificadas, debidamente secuenciadas, ordenadas bajo criterios metodológicos como, por ejemplo, los manuales de los profesores.

- f. El currículum es la plasmación del plan reproductor para la escuela, que tiene una determinada sociedad, conteniendo, conocimientos, valores y actitudes.
- g. El currículum representa la experiencia recreada en los estudiantes, a través de la que pueden desarrollarse.
- h. El currículum se conforma a través de las tareas y destrezas a ser dominadas; es el caso de la formación profesional y laboral.
- i. Se puede entender currículum escolar, como un programa que proporciona contenidos y valores para que los estudiantes mejoren la sociedad, en orden a la reconstrucción social de la misma.
- j. El currículum es la suma total de todas las experiencias planeadas de aprendizaje, del impacto de todos los recursos de la comunidad, ya sea naturales o hechos por el hombre, de toda la educación supervisada, recreación y trabajo en grupo de la comunidad.
- k. Se entiende por currículum al conjunto de experiencias o conductas interiorizadas en el educando, como consecuencia de vivir experiencias educativas previstas en planes o programas previamente elaborados y que contribuyen a plasmar una concepción potencial de hombre y de sociedad en una realidad concreta determinada.
- l. El currículum es un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa.
- m. El currículum supone la condición de los fines sociales y culturales, de socialización que se le asigna a la educación escolarizada de ayuda al desarrollo, el reflejo de un modelo educativo determinado, motivo por lo que tiene necesariamente que ser un tema controvertido e ideologizado, de difícil plasmación, en un modelo o proposición sencilla.
- n. El currículum abarca todo el conjunto de experiencias educativas programadas por la Escuela en función de sus objetivos y vividos por el alumno bajo la responsabilidad de los maestros.
- o. Se entiende por currículum, la organización de los diferentes elementos que participan en una experiencia de aprendizaje. Reconocemos que la tarea docente es prevista, conductora y reguladora. Estas tareas corresponden a los tres procesos dinámicos del currículum: La previsión, la ejecución y la regulación curricular.
- p. Definimos el currículum, como la organización integral de los elementos que participan en el proceso educativo. Las competencias, los contenidos, las estrategias metodológicas, los materiales didácticos, las experiencias y la evaluación. El currículum comprende: La previsión, el desarrollo y la regulación del proceso educativo en un determinado contexto social.

- q. Hay profesores que mezclan currículum con el plan de estudios y programas. Quiero definir en este momento que currículum es cada actividad, cada experiencia que el estudiante tiene. Otro problema está relacionado con los docentes que utilizan los exámenes orales, esto no permite que se genere un estándar para todos los estudiantes, es imposible obtener la misma calidad desde el primer estudiante hasta el último. Cuando estamos hablando de currículum no solamente se trata de la estructura de las metodologías, también debemos considerar cómo vamos a trabajar con los estudiantes.

De acuerdo a las ideas expuestas, el currículum puede analizarse desde diferentes perspectivas o ámbitos absolutamente diferenciados, estos son:

1. Desde la función Social, puesto que es el enlace entre la sociedad y la escuela.

2. Como proyecto o plan educativo, compuesto por diferentes aspectos, experiencias, metodologías, evaluación, contenidos, etc.

3. Como la expresión formal y material del proyecto o plan educativo, que debe presentar bajo un esquema los contenidos, orientaciones, secuencias para abordarlo, etc.

4. Como un campo práctico, puesto supone analizar los procesos instructivos y la realidad de la práctica desde una perspectiva que les proporciona contenido. También, supone la posibilidad de estudiarlo como territorio de intersección de diversas prácticas que no sólo se refieren a los procesos pedagógicos. Por último, permite vertebrar el discurso sobre la interacción entre la teoría y la práctica en educación.

En definitiva, existen muchas posiciones respecto del concepto de currículum; puede que existan algunas pequeñas diferencias entre unas y otras posturas, pero sin embargo, se visualizan, en la mayoría de los casos, algunas ideas comunes.

De todas formas, el currículum explicita determinadas intenciones educativas y el modo más efectivo para conseguir esos objetivos de educación, hace posible la sistematización y organización de la intervención educativa mediante la realización de planes y diseños de actuación. Los efectos del currículum pueden ser múltiples según el nivel en que se considere su influencia. Así por ejemplo, el currículum puede dar lugar a modelos de programación, contribuir a la unificación de modelos y de terminología educativa, estimular la explicitación de contenidos y valores no evidentes, facilitar medios para la instrucción y la evaluación. De algún modo, la representación que el profesor hace de su labor incluye una elaboración del “qué, cuándo y cómo” se enseña y se evalúa. Todos estos aspectos se encuentran reflejados inicialmente en diferentes niveles de la propuesta curricular de la institución y esbozados de algún modo en el marco curricular del país.

Realice ejercicio n° 1

CLASE 02

2. EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE CURRÍCULUM

El concepto de Currículo en educación ha variado a través del tiempo. Analizando algunos de esos conceptos, procuraremos identificar las variables que han influido en dicha evolución.

2.1. Concepto de Currículum

Currículum es una palabra latina que significa carrera, camino, jornada. Se deriva del verbo curro que quiere decir carrera; alude a una pista de atletismo. La expresión currículum significa entonces, que los estudiantes se dirigen hacia su objetivo. Contiene en sí la idea de continuidad y secuencia.

2.2. Concepto Tradicional

En el siglo XVII aparece el término currículum, que de acuerdo a su traducción latina significa “curso de vida”. Luego en la Edad Media, este término adquiere una mayor importancia, entendiéndose por la palabra currículum como un “conjunto de disciplinas”. Posteriormente, a medida que avanza el tiempo, el término se especifica aún más definiéndose el currículum como un “conjunto de materias que habrá que estudiarse en la Escuela”.

El Currículo de la escuela medieval, que es reservada exclusivamente para la elite, en el primer ciclo fue llamado trivium, el que comprendía dentro de sus contenidos la gramática,

retórica y dialéctica; en el segundo ciclo, recibía el nombre de cuadrivium, y su plan de estudio consistía primordialmente en aritmética, geometría, música y astronomía.

Para el pueblo, en cambio, las posibilidades de aprendizaje o algún tipo de educación formal eran escasas, pues su única posibilidad de instrucción era la de ser aprendices de los maestros de algún oficio que transmitían diversas actividades artesanales. Con este significado, conjunto de disciplinas, o de conocimientos a memorizar, el término currículum fue usado hasta el siglo XIX, tanto en Europa como en las colonias americanas, receptoras de la marcada influencia religiosa que regía a la educación de la época.

En las colonias españolas y portuguesas, la educación estuvo generalmente en manos de las escuelas jesuitas, en las cuales el currículum apuntaba a enseñaba o desarrollar habilidades básicas como leer, escribir y contar, además de impartir el catecismo cristiano e himnos religiosos. En las colonias inglesas de América del norte, el Currículo no se diferenciaba tanto del anterior, consistía principalmente en: lectura, escritura, ortografía, aritmética, catecismo, oraciones, cantos e himnos.

Los jesuitas usaron el término disciplina para describir los cursos académicos, aludiendo así a un orden estructural más que secuencial, y el término ratio studiorum para referirse a un esquema de estudios, más que a una tabla secuencial de contenidos o syllabus.

En el siglo XVIII (época de la ilustración en Europa) es más frecuente hablar de Planes o Programas Educativos, como compendios de asignaturas que de currículum propiamente tal. En el pensamiento de Pestalozzi la labor del maestro se basaba en un plan o programa.

El desarrollo de las conciencias psicológicas llevó a planear una educación activa y centrada en el interés y necesidades de los niños, que se cristalizó a fines del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX, siendo conocida como escuela Nueva. A su vez, la exigencia de formación de trabajadores más aptos, inspiró la realización de la llamada Escuela de Trabajo.

2.3. Concepto Basado en la Experiencia

Hacia fines del siglo XIX John Dewey, Filósofo idealista norteamericano, estableció en la Universidad de Chicago una escuela-laboratorio en la que pretendía demostrar que el alumno, aprende más y mejor, a través de sus propias experiencias que por medio de una actitud pasiva. Esta escuela fue denominada “escuela del pragmatismo”.

Las ideas de Dewey, no tuvieron las repercusiones esperadas en su época, sin embargo, prepararon el camino para el Currículum basado en la Experiencia, que tendría amplia aceptación en la década de 1930.

La primera definición de Currículum, que consideraba al conjunto de experiencias de aprendizaje, surgió con Franklin Bobbit en 1918: “Currículum es aquella serie de cosas que los niños y los jóvenes deben hacer y experimentar a fin de desarrollar habilidades que los capaciten para decidir asuntos de la vida adulta”.

En las primeras décadas del siglo XX, la psicología experimental y la filosofía educativa iniciaron su desenvolvimiento, dando un impacto definitivo al proceso educativo. El Currículo o Currículum, pasa a ser visto desde diferentes ángulos, ya sea enfatizando los objetivos de la educación, o bien, acentuando el ejercicio como medio de lograr el aprendizaje. Al tiempo, se amplía el ámbito de los aspectos que se definían como currículum.

Esta evolución, sigue planteando que la instrucción basada en libros y textos era inútil, definiendo ahora el Currículum como todas las experiencias del alumno bajo la orientación del profesor. En 1950 se amplía este concepto, entendiendo al currículum como todo lo que acontece en la vida de un niño, en la vida de su país y de sus profesores.

2.4. Concepto Ampliado

El currículum deja de limitarse a las experiencias o al contenido de un curso elaborado en la escuela, pasando a incluir los objetivos de la educación, derivados de la propia vida. Se rompen las paredes del aula y de la propia escuela; el Currículo abarca entonces, toda la vida del alumno, tanto en la escuela, el hogar y en la comunidad. De esta forma, el Currículo debe variar para cada estudiante según las diferencias individuales y las vivencias personales.

La definición de la UNESCO plantea que: “Currículo son todas las experiencias, actividades, materiales y métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él, en el sentido de alcanzar los fines de la educación”.

En 1927 se consideraba que planear el Currículum implicaba tres tareas esenciales:

1. *Determinar los objetivos*

2. *Seleccionar actividades y los materiales de instrucción*

3. *Organizar las actividades y los materiales de instrucción*

Por su parte Tyler, considera cuatro componentes en la elaboración del Currículo, expresados a través de preguntas claves, estas son:

- ¿Qué objetivos educacionales debe tratar de alcanzar la escuela?
- ¿Cómo seleccionar actividades de aprendizaje que puedan ser útiles en el logro de esos objetivos?
- ¿Cómo pueden ser organizadas las actividades de aprendizaje para una enseñanza eficaz?
- ¿Cómo se puede evaluar la eficacia de las experiencias de aprendizaje?

Al analizar la propuesta de Tyler se puede inducir que Currículum, además de objetivos y experiencias de aprendizaje, comprende la evaluación, lo que le da un dinamismo al proceso, permitiendo la retroalimentación.

2.5. Concepto Centrado en el Contenido de la Materia

En la década del 50, la Unión Soviética, puso en órbita el primer satélite artificial, este hecho causó un vuelco en la educación de los Estados Unidos. El Currículo fue revisado con el propósito de mejorar la enseñanza en ese país. Recordemos que los norteamericanos evaluaron el Currículo de los soviéticos, encontrando deficiencias, y fueron estos últimos los que dieron el gran salto al espacio. El nuevo proyecto de Currículo de los norteamericanos consideraba:

- Enseñar para crear una estructura intelectual,
- Establecer relaciones entre las materias, y
- Tener presentes las diferencias individuales.

Luego Jerome Bruner, recomienda que los currículos escolares y los métodos didácticos debieran estar articulados para la enseñanza de las ideas fundamentales en todas las materias que fueran enseñadas.

Luego, Zacharias y White desarrollaron un proceso de revisión, incorporando el concepto de Currículo como materia. Para ellos, el Currículo es el proceso de determinar los límites precisos de la unidad de enseñanza; el proceso de identificar el contenido de la materia que será tratada en la unidad; la determinación del contenido de la materia en términos de implementación, cómo hacer textos de laboratorio y otros materiales auxiliares didácticos; y la preparación del profesor en nuevos temas y en el uso de los materiales.

Una de las conclusiones de la época fue la necesidad de separar la idea de currículo de la de instrucción, es así como se plantea que “Currículo no se refiere a lo que el

estudiante hará en una situación de aprendizaje, sino a lo que el será capaz de hacer como consecuencia de lo que aprendió, por lo tanto, currículum se relaciona con resultados y no con episodios de aprendizaje.

2.6. Concepto de Currículum como Plan

Saylor y Alexander afirman que los medios y fines educacionales deben ser parte del Currículum. Admiten, sin embargo, que los objetivos, la instrucción y la evaluación pueden ser estudiados separadamente. Estos autores, consideran imposible planificar el currículum y la instrucción por separado como si fueran distintos. Para ellos, currículum es un plan que enfoca los objetivos y los medios, pero que no se limita sólo a ellos, incluye estrategias de instrucción y de evaluación.

Los mismos autores evolucionaron en su concepto de currículum, planteando que éste son todas las experiencias de aprendizaje ofrecidas por la escuela, expresando que el currículum es un plan para facilitar conjuntos de oportunidades de aprendizajes para alcanzar amplias metas y objetivos específicos relacionados, para una población identificable, atendida por una unidad escolar.

Sabiamente, plantean los autores que no existe un plan abstracto; el currículum puede sólo existir para una situación particular, considerando una población específica de una determinada comunidad escolar.

CLASE 03

2.7. Concepto de Currículum como Sistema

Tras la primera Guerra Mundial, el avance de la ciencia y la tecnología crean problemas de formación Profesional y Ocupacional que conduce a una modificación del concepto de currículum, surgida en países sajones, considerándosele como un conjunto de experiencias de aprendizaje.

A partir de la segunda guerra mundial se produce:

1. Una revolución científica tecnológica.
2. Un desarrollo económico acelerado y desigual.
3. Grandes cambios socio-políticos y culturales de las últimas décadas.
4. Una nueva demarcación geográfica en el mundo. Si consideramos estas transformaciones como válidas, no es de extrañar la proliferación de conceptos y las dificultades curriculares que existen.

Luego de la Segunda Guerra Mundial, se produjeron cambios radicales a nivel mundial en cuanto a tecnologías, lo que llevó al ser humano a ver el mundo de otra forma. Se

empezó a ver las realidades relacionadas unas con otras, como un sistema, vale decir, con interacciones entre ellas. Surge un nuevo concepto de Currículum el cuál es considerado como “un plan para proveer conjuntos de oportunidades de aprendizaje, para lograr metas y objetivos específicos relacionados con una población identificable, atendida por una unidad escolar” (Sayler y Alexander).

El enfoque de sistemas, supone una serie de ventajas para el proceso de planeamiento del currículo, puesto que:

- *Permite una visión integral de la relación entre objetivos y oportunidades de aprendizaje;*
- *Los planificadores se preocupan por igual de todos los elementos del plan, los que se van desarrollando armónicamente, en el sentido de alcanzar los objetivos del sistema.*
- *La evaluación constante permite el control continuo de la calidad, haciendo posible comprobar si las metas están siendo alcanzadas.*

Realice ejercicio n° 2

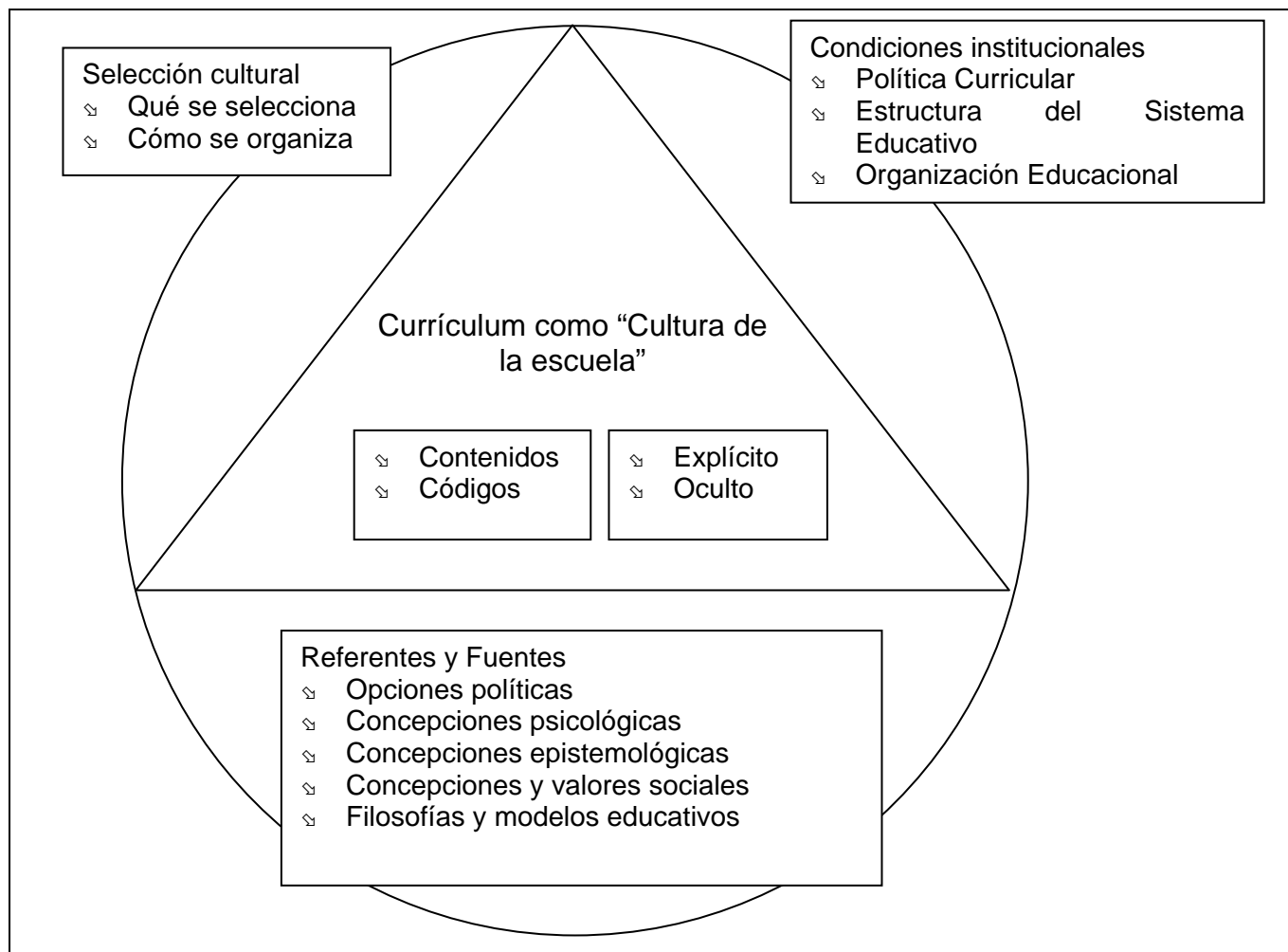
3. REFERENTES DEL CURRÍCULO

Toda decisión, en el plano de la construcción curricular, se debe realizar tomando en cuenta los referentes que se encuentran fuera de los límites de las Comunidades Educativas. Lo anterior, debido a que las escuelas se encuentran insertas en otros sistemas más amplios: comunas, regiones, país.

Ostoic plantea que “en todos los tiempos y en todas las latitudes, la escuela ha debido estar en íntima relación con su entorno socio–histórico–cultural, y con mayor o menor intensidad, ha estado regulada por los grandes intereses del Estado. Por otra parte, su accionar ha debido transcurrir encuadrado dentro de ciertos márgenes morales y valóricos, siendo además, sujeto a renovados fundamentos científico–tecnológicos.

Por consiguiente, la educación y la escuela, en el proceso de selección, implementación y evaluación del currículo, ha debido tener presentes determinados referentes o planos, sin consideración de los cuales, estos procesos carecerían de pertinencia o significatividad, legalidad, criticismo o eficacia.

A continuación, se presenta un esquema donde se evidencian las relaciones existentes entre los diferentes referentes a tener en cuenta al momento de decidir el currículum.



Los referentes a abordar son:

1. **Filosófico:** el contenido y la forma del currículum se compromete con una visión de hombre y de cultura que se proyecta en los objetivos educativos. Sin este referente filosófico, el currículum carecería de direccionalidad, sería neutro y sin intencionalidad clara. Todos los objetivos explicitados en el Marco Curricular carecerían de sentido si no estuviesen contribuyendo al desarrollo y realización personal, a prepararnos para la vida social, a la adquisición de elementos relevantes de la cultura universal o nacional.

Toda decisión en el ámbito curricular debe tener presente los fines de la educación y también el sentido axiológico (teoría de los valores) de la educación.

2. Político: la escuela está sujeta a toda la normativa relacionada con educación. Pertenecer a un país que se regula por leyes. Tiene dependencia del Ministerio de Educación en cuanto a legislación se refiere. Depende de las secretarías ministeriales y, por lo tanto, de los Departamentos Provinciales de Educación. A nivel comunal, y si de colegios municipalizados se trata, tiene directa dependencia de las municipalidades. Existen las administraciones de corporaciones o sencillamente de particulares. Desde las instancias ministeriales surge el Marco Curricular, cuyo espíritu es asegurar la equidad como política de estado. Surgen los planes y programas; junto a ellos los correspondientes decretos de planes y programas de evaluación.

Con todo lo expuesto, debiera quedar claro que la escuela y su currículum dependen en gran medida de los lineamientos y disposiciones a nivel de sistema.

3. Científico–Tecnológico: el contexto actual, cada día plantea mayores exigencias a las escuelas y, por lo tanto, a los docentes. El educador debe tener amplio dominio de los fines de la educación, de los contenidos culturales, de las estrategias a utilizar y sobre todo una formación científica y tecnológica que le permita guiar a los educandos por este vertiginoso camino de la globalización.

El profesor debe poseer un gran conocimiento en diferentes ámbitos y desde ese conocimiento, realizar opciones por los recursos más adecuados a los contextos en que le corresponde desempeñarse. De esta manera ya está interviniendo en el currículum.

4. Creatividad Personal: el hecho de que en la persona del profesor recaiga la responsabilidad de construir este currículum a nivel de escuela, requiere y exige un alto desarrollo de la creatividad, con el objetivo de proponer alternativas diversas, motivantes y significativas para el desarrollo de los estudiantes.

Realice ejercicio n° 3

CLASE 04

4. LAS FUENTES DEL CURRÍCULO

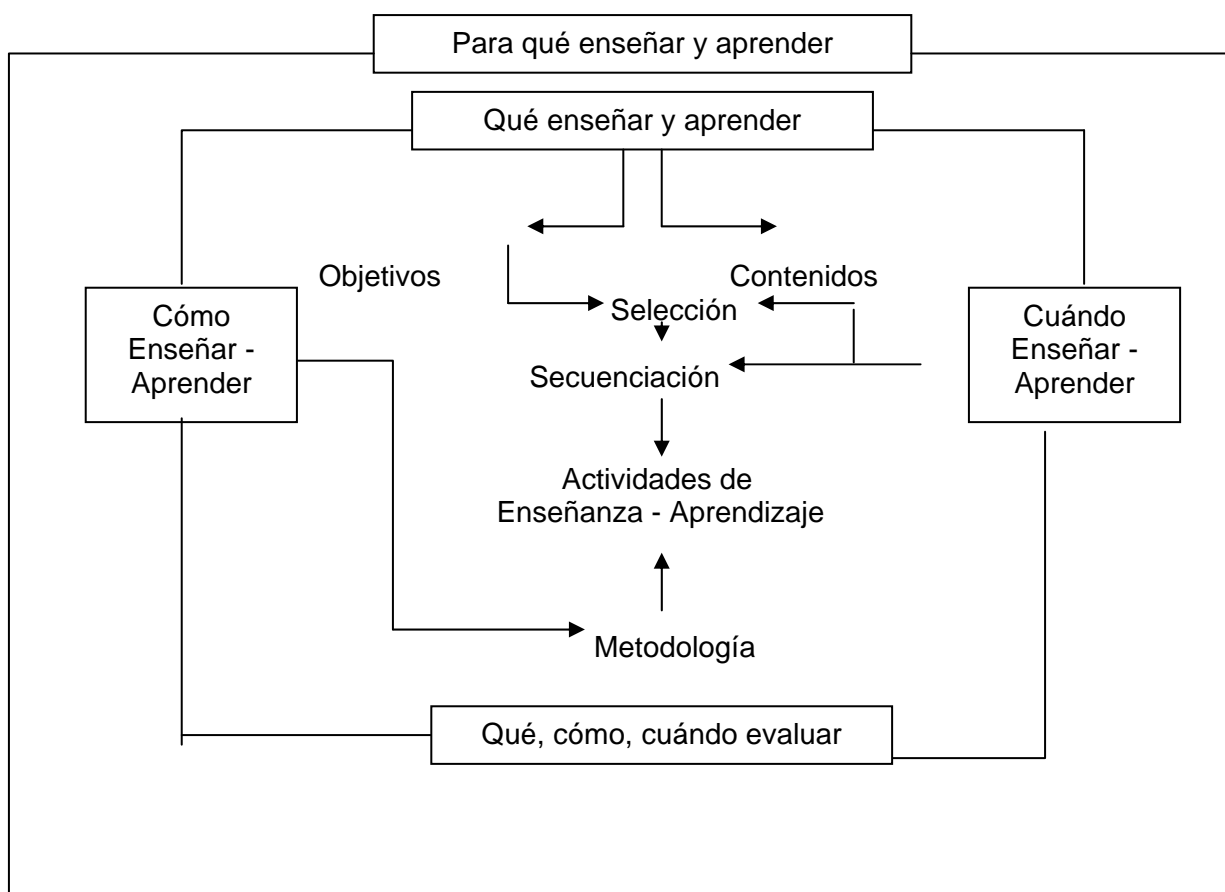
Como ya se ha evidenciado, existen diversas posiciones en relación a la naturaleza del currículum. Las distintas posiciones intentan articular propuestas respecto de los requerimientos de la cultura y la sociedad, de la selección de contenidos valiosos y necesarios, y en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje adecuados, con el fin de alcanzar las intenciones formativas propuestas.

Lo anterior, ha llevado a los estudiosos a plantear las Fuentes del Currículum, que constituyen las posiciones sociocultural, epistemológica y psicopedagógica a través de las cuales se pretende derivar principios que orienten el diseño curricular, su desarrollo y su evaluación.

Las posiciones mencionadas en el párrafo anterior, permiten de algún modo, dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Por qué y para qué enseñar y aprender?
- ¿Qué enseñar y aprender?
- ¿Cuándo enseñar y aprender?
- ¿Cómo enseñar y aprender?
- ¿Qué, cuándo y cómo evaluar?

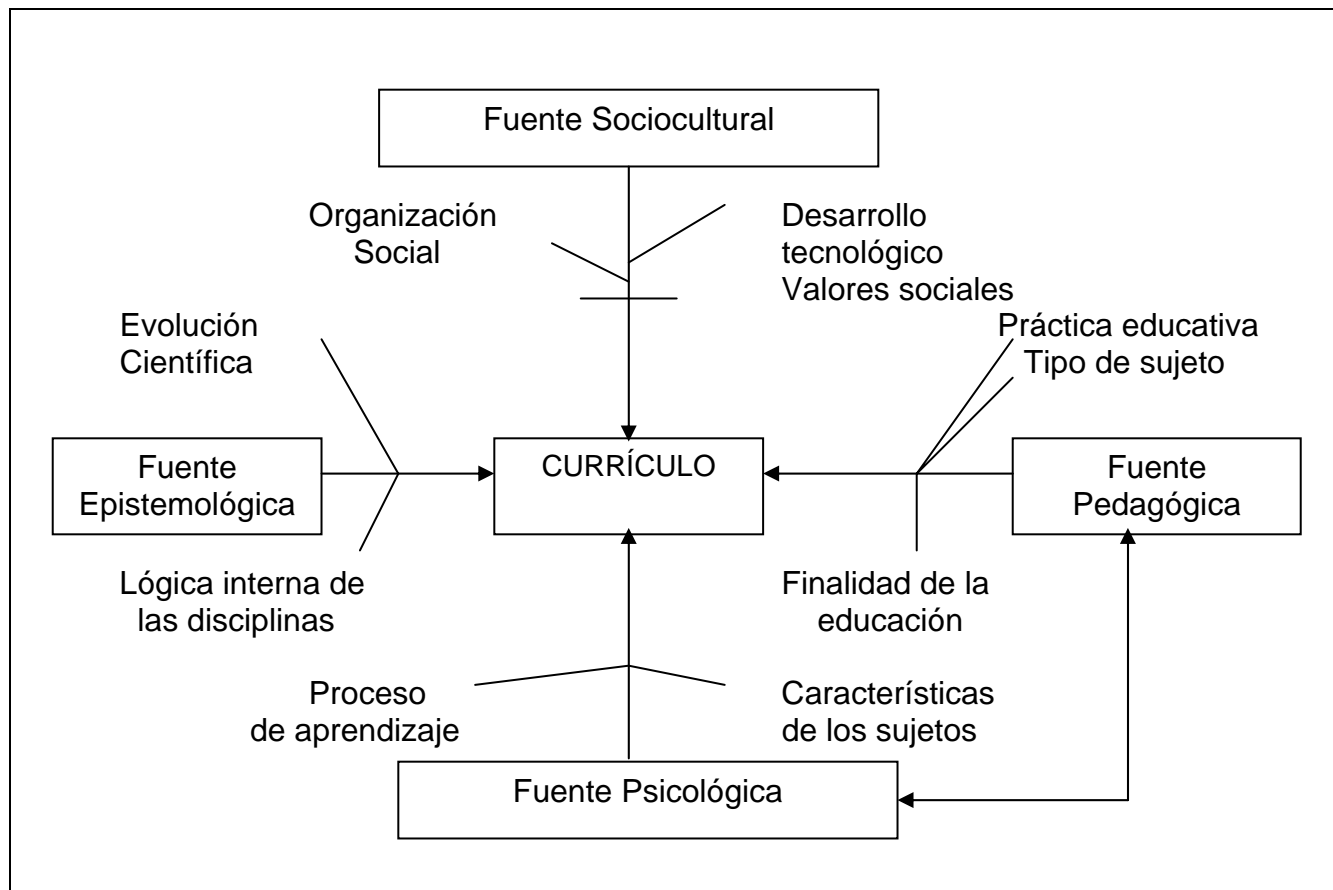
Estas preguntas y su relación se muestran en el siguiente esquema:



Las preguntas planteadas suponen un conjunto de problemáticas a resolver por los estudiosos del currículum y comunidades educativas, a través de los profesores.

Las fuentes del currículum son los nutrientes a partir de los cuales se elaboran las tareas curriculares.

Se presenta a continuación, un esquema que muestra la relación entre ellas y el Currículum.



4.1. La Fuente Psicopedagógica

Lo primero que surge son las siguientes preguntas: ¿Qué principios sobre la enseñanza y el aprendizaje hay que considerar a la hora de diseñar el currículum? ¿Qué distancia existe entre la enseñanza y el aprendizaje? ¿Cómo imagina y define el profesor las situaciones de aprendizaje para los estudiantes? ¿Cómo se define la autonomía del estudiante en su proceso de aprendizaje?

La tarea de la fuente psicopedagógica es dar respuesta, de algún modo, a estas interrogantes, puesto que, suministra informaciones sobre la manera en que los alumnos construyen los conocimientos científicos. Los datos se han ido conformando a partir de la psicología cognitiva y la didáctica, aunque no se puede olvidar que las fuentes epistemológica y social, también colaboran en la comprensión de la génesis del aprendizaje.

La fuente psicopedagógica suministra información sobre cómo aprenden los alumnos, y, concretamente, cómo construyen los conocimientos. Estos datos se han ido conformando

a partir de la psicología cognitiva. Sin embargo, es difícil separar las aportaciones de cada fuente curricular, ya que los estudios desde la epistemología de la ciencia, han colaborado también para entender cómo se aprende a partir de las reflexiones sobre la construcción del saber.

Desde hace poco más de dos décadas se ha asistido al desarrollo de un nuevo cuerpo de conocimientos desde la didáctica, que ha supuesto un avance importantísimo en la comprensión de las dificultades que presentan los alumnos para entender los conocimientos y, sobre todo, se han abierto nuevas perspectivas de investigación en la búsqueda de estrategias didácticas coherentes con los nuevos modelos de aprendizaje propuestos y la efectividad del currículum, de acuerdo a los diversos enfoques psicológicos.

4.1.1. La Concepción Conductista

Las teorías conductistas dominaron gran parte de la mitad del siglo pasado. Las investigaciones sobre el comportamiento animal hicieron pensar que el aprendizaje era una respuesta que se producía ante un determinado estímulo. La repetición era la garantía para aprender y siempre se podía obtener más rendimiento, si se suministraban los refuerzos oportunos.

Esta concepción del aprendizaje, asociada al esquema estímulo-respuesta (E-R), era coherente con las concepciones epistemológicas empiristas-conductistas sobre la naturaleza del conocimiento y la investigación, que ya había defendido Bacon en el siglo XVII y Pearson a finales del XIX. Para ellos la verdad está en la naturaleza y sólo hay que descubrirla mediante una observación y experimentación cuidadosa, poniendo gran énfasis en la importancia de someter los datos a las pruebas o refutaciones.

La aparición de la obra de Kuhn (1975) a principios de los años 60 y de Toulmin (1977) en el inicio de los años 70, sobre la importancia de los paradigmas en la investigación científica y el carácter evolutivo de los conceptos en la sociedad y el papel que desempeñan en la comprensión humana, se oponían definitivamente al punto de vista sostenido por los empiristas de la búsqueda humana de verdades absolutas. Además, las nuevas explicaciones estaban más próximas a la realidad del quehacer científico, que va construyendo conocimientos que no son definitivos y que continuamente se van reorganizando. El problema, por lo tanto, no consistía en ser más estricto en la búsqueda de pruebas o refutaciones, sino en tratar de buscar nuevas formas para favorecer los procesos creativos.

Según la concepción conductista del aprendizaje, se puede enseñar todo a través de programas, organizados lógicamente, desde la materia que se enseña. No existen consideraciones sobre la organización interna del conocimiento del que aprende, ni tampoco hay límites de edad. Las secuelas del conductismo, a pesar de las citadas objeciones desde la epistemología, tuvieron vigencia hasta la década de los setenta. Pero aun hoy, a pesar de todas las críticas y deficiencias de este enfoque, el conductismo sigue presente en nuestras

aulas y escuelas, como un método de aprendizaje muy usado y privilegiado por los profesores.

4.1.2. Los Aportes de Piaget

Las investigaciones del psicólogo y epistemólogo suizo Piaget, constituyen un importante aporte para explicar cómo se produce el conocimiento en general y el científico en particular. El desarrollo cognitivo supone la adquisición sucesiva de estructuras mentales cada vez más complejas; dichas estructuras se van adquiriendo evolutivamente en sucesivas fases o estadios, caracterizados cada uno por un determinado nivel de desarrollo.

Según Piaget, entre los 7 y 11 años se consolidan estructuras cognitivas de pensamiento concreto, es decir, los alumnos interpretan la realidad estableciendo relaciones de comparación, seriación y clasificación. Precisan continuamente manipular la realidad y tienen dificultades para razonar de manera abstracta, pues están muy condicionados por los aspectos más observables y figurativos.

En la adolescencia, a partir de los 12 años, se empieza a razonar de manera más abstracta y se pueden utilizar representaciones de la realidad sin manipularla directamente. Comienza lo que el autor denomina pensamiento formal. Las habilidades intelectuales que caracterizan esta etapa están íntimamente relacionadas con los requerimientos que se exigen para el aprendizaje de las ciencias. Se es capaz de comprobar hipótesis, controlar variables o utilizar el cálculo combinatorio. Esta consideración hizo pensar que el aprendizaje científico, sólo era posible si los alumnos habían adquirido el nivel de desarrollo formal. Para Piaget el mecanismo básico de adquisición de conocimientos consiste en un proceso en el que las nuevas informaciones se incorporan a los esquemas o estructuras preexistentes en la mente de las personas, que se modifican y reorganizan según un mecanismo de asimilación y acomodación facilitado por la actividad del alumno.

Según la teoría de Piaget el desarrollo cognitivo del alumno en un momento determinado o a lo largo de un estadio, condiciona en gran medida el tipo de tareas que puede resolver y, en definitiva, lo que es capaz de aprender. Se deduce que hay que adaptar los conocimientos que se pretende que aprenda el alumno a su estructura cognitiva.

Las ideas de Piaget tuvieron gran difusión, dándole gran importancia a los estadios, lo que llevó a pensar que el aprendizaje modificaba poco las estructuras cognitivas que lo caracterizaba. Por otra parte, la figura del profesor aparecía desdibujada, al asumir un papel de espectador del desarrollo y facilitador de los procesos de descubrimiento del alumno.

Las descripciones piagetanas de las competencias intelectuales según los estadios del desarrollo fueron revisadas sucesivamente. Se comprobó que dichas etapas eran muy amplias y se encontraron grandes diferencias entre los alumnos de las mismas edades, por lo que se concluyó que no eran tan universales como se había interpretado. Además, se constató que las estructuras lógicas que los alumnos utilizan dependen de otras variables

como el contexto de la tarea y los aprendizajes específicos que los estudiantes han adquirido anteriormente. Se pone, por lo tanto, en cuestionamiento la existencia de esas grandes etapas piagetanas de límites precisos, seriadas y coherentes.

Las ideas piagetanas constituyen una teoría psicológica y epistemológica global que considera el aprendizaje como un proceso constructivo interno, personal y activo, que tiene en cuenta las estructuras mentales del que aprende. Aunque algunos aspectos han sido cuestionados, suponen un marco fundamental de referencia para las investigaciones posteriores; sobre todo, sus aportaciones pusieron en cuestionamiento las ideas conductistas de que para aprender bastaba con sólo presentar la información. Pusieron, además, el acento en la importancia para el aprendizaje científico de la utilización de los procedimientos del trabajo científico, aspecto que actualmente se ha revitalizado, desde una nueva óptica, a partir de las recientes investigaciones sobre la profundización de la concepción constructivista.

4.1.3. Los Aportes de Vigotsky

A la vez que se desarrollaban los estudios de Piaget, se empezaron a conocer las investigaciones de la escuela rusa, a partir de los trabajos e investigaciones realizados por Vigotsky. Este autor estudió el impacto del medio y las personas que rodean al niño en el proceso de aprendizaje, desarrollando de esta manera una teoría sobre el origen social de la mente.

El concepto básico aportado por Vigotsky es el de «zona de desarrollo próximo». Según el autor, cada alumno es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con la ayuda de un adulto o de iguales más aventajados. Este tramo, entre lo que el alumno puede aprender por sí mismo y lo que puede aprender con ayuda de los demás, es lo que denomina «zona de desarrollo próximo».

Este concepto es de gran interés, ya que define una zona donde la acción del profesor es de especial incidencia. En este sentido, la teoría de Vigotsky concede al docente un papel esencial, pues le considera como un facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el alumno, para que sea capaz de construir aprendizajes más complejos.

La idea sobre la construcción de conocimientos evoluciona entonces, desde la concepción piagetana de un proceso fundamentalmente individual con un papel más bien secundario del profesor, a una consideración de construcción social, donde la interacción con los demás, a través del lenguaje, es muy importante. Por consiguiente, el profesor adquiere especial protagonismo, al ser un agente que facilita el andamiaje para la superación del propio desarrollo cognitivo personal.

Vigotsky propone también la idea de la doble formación al defender que toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y posteriormente, se reconstruye en el

plano intrapersonal. Es decir, se aprende en interacción con los demás y se produce el desarrollo cuando internamente se controla el proceso, integrando las nuevas competencias a la estructura cognitiva.

La gran diferencia entre los aportes de Piaget y los de Vigotsky, consiste en el mayor énfasis que pone el segundo en la influencia del aprendizaje en el desarrollo. Para Vigotsky el aprendizaje contribuye al desarrollo, es decir, "es capaz de tirar de él"; ésta consideración asigna al profesor y a la escuela, un papel relevante al conceder a la acción didáctica, la posibilidad de influir en el mayor desarrollo cognitivo del alumno.

La interacción entre el alumno y los adultos se produce sobre todo a través del lenguaje. Verbalizar los pensamientos lleva a reorganizar las ideas y por lo tanto, facilita el desarrollo. La importancia que el autor ruso concede a la interacción con adultos y entre iguales, ha hecho que se desarrolle una interesante investigación sobre el aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje, y sobre todo, ha promovido la reflexión sobre la necesidad de propiciar interacciones más ricas en las aulas, estimulantes y saludables. En este sentido, el modelo de profesor observador-interventor, que crea situaciones de aprendizaje para facilitar la construcción de conocimientos, que propone actividades variadas y graduadas, que orienta y reconduce las tareas y que promueve una reflexión sobre lo aprendido y saca conclusiones para replantear el proceso, parece más eficaz que el mero transmisor de conocimientos o el simple observador del trabajo autónomo de los alumnos.

CLASE 05

4.1.4. Los Aportes de Ausubel

El dominio de las teorías conductistas hasta bien entrada la mitad del siglo, dificultó el conocimiento de otras investigaciones que empezaron a surgir en los años 50 y 60. Novak trabajaba en 1955 sobre un modelo de desarrollo cibernético del aprendizaje que trataba de explicar cómo se producía el almacenamiento y procesamiento de la información en la mente del que aprende.

La teoría de Ausubel acuña el concepto de «aprendizaje significativo» para distinguirlo del repetitivo o memorístico, además señala el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. La significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto. La importancia de los conocimientos previos había sido ya anteriormente sugerida por Bartlett y Kelly, pero adquiere mayor protagonismo al producirse gran coincidencia en las investigaciones durante los años 70.

Ausubel hace una fuerte crítica al aprendizaje por descubrimiento y a la enseñanza mecánica repetitiva tradicional, al indicar que resultan muy poco eficaces para el aprendizaje de las ciencias. Estima que aprender significa comprender, y para ello, es condición indispensable tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre aquello que se le quiere

enseñar. Propone la necesidad de diseñar, para la acción docente, lo que llama «organizadores previos», una especie de puentes cognitivos o anclajes, a partir de los cuales los alumnos puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos. Defiende un modelo didáctico de transmisión-recepción significativo, que supere las deficiencias del modelo tradicional, al tener en cuenta el punto de partida de los estudiantes y la estructura y jerarquía de los conceptos.

Coincide con Piaget en la necesidad de conocer los esquemas de los alumnos, pero no comparte con él la importancia de la actividad y la autonomía. Rechaza también las ideas sobre los estadios piagetanos ligados al desarrollo como limitantes del aprendizaje, y considera que lo que realmente lo condiciona es la cantidad y calidad de los conceptos relevantes y las estructuras proposicionales que posee el alumno.

Para Ausubel y Novak, lo fundamental, por lo tanto, es conocer las ideas previas de los alumnos. Consideran que para detectarlas, las pruebas de lápiz y papel no son muy fiables, siendo más adecuadas las entrevistas clínicas, aunque su uso en las salas de clases, presenta variadas dificultades. Proponen para ello, la técnica de los mapas conceptuales, ya que a través de éstos, es posible detectar las relaciones que los alumnos establecen entre los conceptos. Por medio de la enseñanza se van produciendo variaciones en las estructuras conceptuales a través de dos procesos que denominan «diferenciación progresiva» y «reconciliación integradora».

La diferenciación progresiva significa que a lo largo del tiempo los conceptos van ampliando su significado, así como su ámbito de aplicación. Con la reconciliación integradora se establecen progresivamente nuevas relaciones entre conjuntos de conceptos. Las personas expertas parecen caracterizarse por tener más conceptos integrados en sus estructuras y poseer mayor número de vínculos y jerarquías entre ellos.

Ausubel definió tres condiciones básicas para que se produzca el aprendizaje significativo:

- *Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados.*

- *Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del alumno, es decir, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje.*

- *Que los alumnos estén motivados para aprender.*

4.1.5. Las Concepciones Alternativas

La constatación de que, a pesar de las exposiciones claras y reiteradas sobre los conceptos y teorías científicas, existían y persistían errores conceptuales, ha producido una profunda insatisfacción en la enseñanza de las ciencias, que ha cuestionado el modelo de enseñanza tradicional de transmisión-recepción.

Desde finales de los años 70 se ha desarrollado una amplia investigación desde la didáctica de las ciencias y desde la psicología cognitiva sobre lo que se han llamado ideas previas, errores conceptuales o últimamente, concepciones alternativas. Se pretende conocerlas en los diferentes campos científicos y sobre todo se buscan alternativas desde la didáctica de las ciencias, para su modificación o evolución hacia ideas más acordes con las científicas.

Se entiende por concepciones alternativas aquellas ideas distintas de las científicas, que se han detectado en los estudiantes y adultos, con las cuales se interpretan los fenómenos en la realidad cotidiana y que buscan más solucionar los problemas que la vida plantea que profundizar en su comprensión. Generalmente, estas ideas se adquieren antes de la instrucción.

Las características que presentan han sido ya ampliamente difundidas. Se sabe que tienen gran coherencia interna y son comunes a estudiantes de diversas edades, géneros y culturas próximas. Son persistentes y no se modifican fácilmente por los sistemas tradicionales. A veces, se han encontrado similitudes con concepciones del pensamiento científico de épocas pasadas.

Estas ideas de los alumnos, interaccionan de manera muy diversa con las que se les pretende enseñar, produciéndose readaptaciones de las existentes, asimilaciones diferentes e incluso coexistencia sin mezcla de ambas.

También, desde la psicología cognitiva se ha profundizado en las concepciones alternativas y sus causas. Pozo cita algunas de ellas: predominio de lo perceptivo, uso de un pensamiento causal simple y lineal, influencia de la cultura, la sociedad y efectos de la propia enseñanza. Distingue tres orígenes diferentes: sensoriales o espontáneas, sociales y analógicas.

Las de tipo sensorial o espontáneas responden a la necesidad de dar sentido a los sucesos cotidianos, a partir de los datos observados, utilizando reglas de inferencia causal.

Serían el resultado del uso del pensamiento causal simple cotidiano o lo que se denomina como el uso de la metodología de la superficialidad. Se han detectado una serie de reglas a las que responde este tipo de pensamiento cotidiano, de las cuales Pozo destaca las siguientes:

- Se buscan causas cuando se producen cambios. Las situaciones estables no suelen explicarse. Esto supone tener dificultades con la comprensión de conceptos como equilibrio, conservación, reacciones químicas, calor o distintos tipos de interacciones.
- Las causas que se emiten son frecuentemente aquellas que son más accesibles, es decir, las que más fácilmente puede recuperar la mente, bien porque se han atribuido recientemente, se han considerado mayor número de veces o han sido constatadas por experiencias directamente vividas.
- Se suelen conexas relaciones entre causa y efecto, y entre la realidad y el modelo que la representa. Esto da lugar a atribuir causas simples a situaciones complejas o a explicar la realidad a partir de sus modelos o a asignar propiedades antropocéntricas a otros seres.
- Es corriente establecer entre las causas y los efectos correspondencias cuantitativas. Cuando el efecto es muy intenso se buscan causas múltiples que suelen considerarse por suma y no por interacción.
- Entre causas y efectos se tiende a considerar relaciones de contigüidad espacial y temporal. Se atribuyen causas muy próximas a los efectos, e incluso en contacto con ellos, y a menudo se supone que las causas están muy próximas en el tiempo. Estas apreciaciones limitan la búsqueda de causas y dificultan la comprensión de fenómenos históricos, geológicos o evolutivos.
- Frecuentemente, se tiende a relacionar causalmente dos hechos que se dan juntos, cuando puede suceder que ambos dependan de otra causa.
- En la vida cotidiana existen dificultades para la cuantificación, siendo necesario avanzar en la comprensión y el uso de la proporcionalidad, la probabilidad y la correlación.

Las concepciones sociales son inducidas, obviamente, por el medio sociocultural, fundamentalmente a través del lenguaje. Muchos conceptos científicos tienen en la vida real significados distintos a los científicos, lo que entraña dificultades para reorganizar en la mente nuevos significados.

Las concepciones analógicas son las que se promueven desde la instrucción, cuando los alumnos no tienen ideas sobre determinado campo del saber, porque resulta muy alejado de su realidad. En estos casos se proporcionan a los alumnos modelos y analogías próximas para que comprendan mejor. Estas estrategias provocan errores al no ser capaces los alumnos, de superar los modelos. Así, por ejemplo, se piensa que la sangre venosa es azul y

la arterial roja debido a los colores que se usan en los esquemas de los libros y en el aula, para explicar la circulación sanguínea.

Las investigaciones sobre las concepciones alternativas han dado lugar a otra visión del aprendizaje que ha dominado la enseñanza de las ciencias en las dos últimas décadas y que esta siguiendo un interesante proceso evolutivo. Resnick la ha denominado visión constructivista, porque de esta forma se quería hacer especial hincapié en el papel que cumple el que aprende. Las características fundamentales de esta visión son las siguientes:

- *Lo que hay en las personas que aprenden tiene importancia.*

- *Encontrar sentido a lo que se aprende supone establecer relaciones. Se recuerdan mejor los conocimientos muy estructurados e interrelacionados.*

- *El razonamiento está asociado a cuerpos particulares de conocimientos en relación con contextos determinados. No se aplican habilidades de razonamiento general. Los afectos influyen en los avances cognitivos.*

- *Quienes aprenden construyen activamente significados. Se interpreta la realidad con las estructuras conceptuales que se tienen, sometiéndolas a hipótesis y comprobaciones sensoriales. Si no se aprende, se intentan nuevas construcciones o se abandona la interpretación de la situación por carecer de sentido. A veces, se producen reestructuraciones profundas de los conocimientos para dar sentido a las situaciones, pero este proceso de cambio de estructuras conceptuales es muy complejo.*

- *Los estudiantes son responsables de su propio aprendizaje.*

Esta nueva concepción del aprendizaje, ha originado una amplia investigación didáctica que busca facilitar lo que se ha llamado como “el cambio conceptual”. Los diferentes modelos didácticos, para provocar cambios conceptuales, han supuesto un gran avance en el campo de la didáctica. Todos tienen en común que toman como punto de referencia las ideas de los alumnos e intentan ponerlas en cuestión creando conflictos cognitivos, a fin de que se produzca insatisfacción y se puedan asimilar las nuevas ideas científicas.

Los modelos didácticos de cambio conceptual, han resultado en algunos casos más eficaces que los de la enseñanza tradicional. Sin embargo, se ha constatado que a menudo las concepciones alternativas, reaparecen cuando ya se creían superadas y después de seguir secuencias de aprendizaje específicas. Estos hechos han provocado reflexiones sobre las limitaciones de las estrategias basadas en el cambio conceptual. Se critica el reduccionismo conceptual del modelo, que no tiene en cuenta los procedimientos y las actitudes, y se ha empezado a considerar que la construcción de conocimientos científicos no sólo precisa cambios conceptuales sino que son necesarios cambios metodológicos y epistemológicos.

Además, se ha superado la idea de propiciar cambios conceptuales parciales, ya que los alumnos no manejan sólo conceptos diferentes a los científicos, sino que utilizan verdaderas teorías alternativas de gran utilidad en la vida cotidiana, que es necesario abordar globalmente si se quiere sustituir o ampliar su visión. Para Pozo, los cambios conceptuales están unidos a la superación del pensamiento causal cotidiano, lo que supone que los alumnos aborden los problemas con procedimientos científicos más rigurosos, que superen las limitaciones de los que se usan en la vida corriente. En este sentido, parece existir una gran coincidencia entre los psicólogos cognitivos y las nuevas alternativas didácticas que condicionan el cambio conceptual a un cambio metodológico y actitudinal. Desde esta perspectiva, se propone abordar los problemas con las estrategias del trabajo científico para de esta manera, poder superar la metodología de la superficialidad.

Actualmente, se está revisando la idea de la sustitución de las teorías personales por las teorías científicas, comenzándose a hablar de la necesidad de una coexistencia entre ambas. Se considera que los dos tipos de teorías suponen análisis distintos que los alumnos deben aprender a diferenciar en función del contexto, pero también a integrarlas en un todo explicativo, dado el mayor poder conceptual de las teorías científicas. Lo que realmente importa es que los alumnos sean conscientes de las diferencias entre ellas, así como de su distinta funcionalidad y pertinencia en cada situación. En este sentido, la transferencia de los conocimientos del aula a la vida normal, sólo sería útil cuando las situaciones escolares y cotidianas coincidieran en las metas.

Además, los modelos de cambio conceptual han sido criticados por no tener en cuenta suficientemente la concepción social del aprendizaje, así como los aspectos afectivos que parecen tener gran incidencia en la construcción de conocimientos. Cada vez se constata más que el desarrollo cognitivo no se produce al margen de las variables afectivas, sociales y motivacionales. Es preciso, por lo tanto, tener en cuenta las investigaciones que se han realizado en los últimos años sobre estas relaciones a fin de tenerlas presentes al diseñar las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

CLASE 06

4.1.6. La Incidencia de los Factores Afectivos en el Aprendizaje

Se sabe que los aspectos afectivos y relacionales influyen en gran medida en los aprendizajes que somos capaces de construir. Se desconocen los mecanismos de interacción entre lo afectivo y lo cognitivo, por lo que es difícil diseñar estrategias concretas que potencien el éxito escolar. Solé, destaca tres tipos de factores de especial incidencia en el aprendizaje:

- La disposición de las personas hacia el aprendizaje,
- La motivación y las representaciones, expectativas y
- Atribuciones de alumnos y profesores.

Se han definido dos tipos de disposición hacia el aprendizaje, denominados «enfoque superficial» y «enfoque profundo».

- El enfoque superficial considera el aprendizaje como una obligación, una imposición que hay que solventar de manera rápida. Este enfoque favorece la tendencia a la memorización, no se produce el esfuerzo necesario para la reflexión y, por lo tanto, difícilmente se produce la transferencia de lo aprendido.
- El enfoque profundo se caracteriza por un interés por comprender, por relacionar lo que se aprende con otros conocimientos, y por buscar situaciones para aplicar los nuevos aprendizajes.

Ambos enfoques parecen depender de determinadas variables: el interés por el contenido de aprendizaje, las características de la tarea y el tipo de evaluación. Además, se manifiestan con mayor o menor intensidad dependiendo del tipo de profesor y del contexto.

Se sabe que el interés por el contenido aumenta si se conoce su propósito y el interés práctico que proporciona. Las tareas que se proponen claramente, explicando lo que se pretende con ellas, los problemas a los que dan respuesta y cómo se enfoca su desarrollo son más motivadores. El aprendizaje y la evaluación a base de situaciones problemáticas abiertas y contextualizadas, favorecen los enfoques profundos, mientras que si demandan respuestas memorísticas y cerradas, sin ubicación concreta, dan lugar a enfoques de tipo superficial. Es preciso, por lo tanto, potenciar disposiciones de enfoques profundos para el aprendizaje. Requieren esfuerzo por parte de los estudiantes, pero se facilitan con ayuda profesional y afectiva del profesor en un contexto interactivo saludable.

La motivación es otro de los factores que influye en el aprendizaje. Los alumnos pueden tener motivación intrínseca o extrínseca. La primera depende de causas internas: obtención de placer por el aprendizaje y gusto por la tarea bien hecha. La segunda tiene que ver con causas externas: castigos, regalos, etc. Ambos tipos de motivación se van conformando a lo largo de las experiencias del aprendizaje personal en el contexto social.

Éstas condicionan las representaciones personales sobre las capacidades propias, las de los iguales, las del profesor y las de los tipos de tareas. Asimismo, las experiencias positivas ante el aprendizaje aumentan la autoestima y el buen autoconcepto, lo que a su vez determina la motivación intrínseca para seguir aprendiendo.

Se han establecido relaciones entre la motivación y la eficacia de los métodos de enseñanza. Todas las personas tienen un potencial motivador, pero presentan diferentes «estilos motivacionales». Estos se caracterizan por presentar distintos tipos de expectativas y ser más sensibles a determinadas clases de recompensas. Las modernas teorías sobre la motivación indican que en general, las personas presentan tres tipos de necesidades, estas son de:

- Poder,
- Afiliación y
- Logro.

Parece que la motivación por el logro, resulta más adecuada para persistir en el aprendizaje, aunque también repercute positivamente en él la necesidad de afiliación, es decir, el sentirse acogido dentro del grupo.

Los estilos motivacionales dependen de las atribuciones que se realicen de tipo causal sobre el éxito o el fracaso, las expectativas que se tengan y la intensidad de la recompensa que se espere obtener. Los estilos motivacionales de tipo intrínseco son más adecuados para el aprendizaje. Pueden favorecerse ayudando a los alumnos a realizar atribuciones que basen el éxito en el esfuerzo; a desarrollar la autonomía y la autoestima; a valorar situaciones de logro no asociadas directamente a la evaluación; a proponerse metas intermedias ante las tareas y a reflexionar después del proceso de su ejecución.

La investigación sobre la motivación y su influencia en el aprendizaje aparece como una línea de trabajo de gran importancia para los próximos años. De momento, lo que parece evidente, es que ante el aumento de la diversidad del alumnado en capacidades e intereses, puede resultar más eficaz para el aprendizaje utilizar en el aula el mayor espectro de estrategias didácticas, a fin de motivar al mayor número de alumnos.

Las representaciones y las atribuciones de alumnos y profesores, tienen también incidencia en el aprendizaje. Diversas investigaciones han demostrado que si se crean en los profesores expectativas falsas respecto a determinados alumnos, los profesores tienden a comportarse y guiarse de acuerdo a estas. En algunos casos, se producen progresos no esperados, y en otros casos, avances escasos no coherentes con los puntos de partida reales de los alumnos. Estos datos indican en qué medida son importantes las expectativas del profesor sobre sus alumnos y las que logra despertar en ellos.

Las representaciones de los profesores sobre los alumnos, aunque son variadas, tienen aspectos comunes. Según Coll y Miras, los profesores prefieren alumnos que respeten las normas, trabajadores, participativos y educados. El aspecto físico agradable también

influye de manera positiva y se han detectado importantes estereotipos ligados al sexo en diferentes materias.

Las expectativas que los profesores tienen de sus alumnos, junto con sus atribuciones respecto a las causas del éxito y fracaso de los estudiantes, tienen influencias en el rendimiento, aunque aparecerán matizadas por el propio autoconcepto de los alumnos y las atribuciones que a su vez ellos realicen. Las variables atribucionales de los profesores son tan importantes que se ha observado que inciden en las diferentes ayudas educativas que suministran a sus alumnos. Las investigaciones han demostrado la tendencia a dar ayudas más eficaces, basadas en la enseñanza de estrategias para solucionar errores a los sujetos que se consideran buenos y se equivocan, mientras que a los que se supone que son poco recuperables, simplemente se les corrige el error y se les proponen actividades repetitivas y de poco interés.

Desde el alumno, es importante considerar las variables que dependen de su autoconcepto y de las atribuciones que realizan de su propio éxito o fracaso. Si se atribuyen los resultados del aprendizaje a causas internas y controlables como el esfuerzo, es más fácil superar el fracaso. En cambio, si se estima que dependen de causas externas incontrolables como el afecto del profesor, la dificultad de la tarea, la suerte o el fracaso reiterado, producirá una pérdida de la autoestima.

Para que los alumnos tengan éxito en las tareas deben atribuirles el mayor sentido. Para ello debe explicarse su finalidad, el interés que tiene para su vida, con qué otras se relaciona, a qué proyecto responde, etc. Deben percibir que es posible realizarlas, aunque requieran de esfuerzo, y deben sentir que se les proporciona la ayuda necesaria, que se cree en sus posibilidades, que se les ayuda a potenciar su autonomía y su autoestima, que se les valora el esfuerzo y que se les anima a seguir aprendiendo. Los profesores tienen que ser conscientes de todas las interacciones que se producen y deben procurar crear un clima presidido por el afecto.

Como podemos apreciar, la influencia de los factores afectivos en el aprendizaje, es una forma de favorecer a la calidad de los aprendizajes, además de ser considerado, en el currículum actual de nuestras escuelas, como un factor primordial.

4.1.7. Concepto de Enseñanza

Se concibe como una actividad intencional y anticipada, dirigida a propiciar el aprendizaje de diversos contenidos (científicos, técnicos y valóricos) de acuerdo con determinados fines, que de una manera explícita e implícita, son valorados por la institución educativa y por el medio social. A su vez, habrá que tomar en cuenta que la enseñanza se concibe como una práctica social, sustentada tanto en ideas, posiciones, conocimientos, sentimientos, pensamientos y creencias de los profesores, como en la cultura a la que éstos pertenecen y que en gran medida se refleja en la práctica docente.

De acuerdo con lo anterior, la enseñanza es una práctica que se fundamenta, de manera consciente e inconsciente, en concepciones pedagógicas y en juicios valorativos, así como en métodos y procedimientos que el profesor comienza a ejercer desde el momento mismo en que inicia la planeación de sus programas, ya que al hacerlo, toma decisiones sobre los futuros aprendizajes de sus estudiantes, sobre lo que va a enseñar y cómo hacerlo. En la medida que el profesor y la institución tengan una visión más amplia de las distintas actividades y funciones que puede ejercer el docente, esa actitud llevará a ampliar y enriquecer la concepción de enseñanza que se sustente.

Existen variaciones importantes respecto de lo que es la enseñanza, algunas de estas se producen cuando se sostiene que el objetivo de la enseñanza es producir el rendimiento del estudiante, o sí por el contrario, se concibe que la enseñanza es propiciar en dicho alumno la realización de las tareas del aprendizaje. La primera postura conduce a que el aprendizaje se entienda como el logro de la enseñanza, lo que supone destacar el rol del profesor en la transmisión de contenidos. En la segunda posición, el docente es visualizado como aquél que instruye al estudiante sobre cómo adquirir el contenido a partir de sí mismo y de otros apoyos, por lo que dicho estudiante va aprendiendo en la medida en que se va volviendo capaz de adquirir diversos contenidos que se le proponen. En este último caso, el aprendizaje se convierte en un resultado del alumno, no en un efecto que sucede a la enseñanza concebida como causa. Por lo tanto, la enseñanza es la tarea por la cual se le enseña al alumno cómo aprender, de modo que enseñar no produce automáticamente el aprendizaje.

CLASE 07

4.1.8. Principios que se Derivan del Aspecto Psicológico Para el Diseño Curricular

- Partir del nivel de desarrollo del estudiante. La escuela tiene que tomar en cuenta las posibilidades de adquisición del estudiante. Por lo tanto, exige atender dos aspectos: el nivel de complejidad cognitiva del sujeto y los conocimientos previos.
- Construir aprendizajes significativos con el propósito de atenuar la tendencia a los aprendizajes repetitivos. Se requiere que el currículum asegure la construcción de aprendizajes significativos de diversa índole, es decir, conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Aprender a aprender. Para ello es necesario que los estudiantes adquieran estrategias que le permitan planear y regular las actividades de aprendizaje. Lo anterior conduce a modificar los esquemas de conocimiento que el estudiante posee.
- La selección de contenidos debe basarse en la estructura lógica de las disciplinas y en la estructura psicológica del estudiante.

- Los contenidos pueden organizarse desde la estructura formal de los subsectores o a partir de la formulación de problemas, cuya sola construcción convoca a diferentes disciplinas.
- Hay que tener presente el nivel de desarrollo del estudiante, esto quiere decir, que hay que analizar el peso de los aprendizajes previos y el desarrollo de la estructura cognitiva en relación con la etapa evolutiva.
- La motivación por parte del estudiante favorece sus aprendizajes, conectando lo que ya sabe con los nuevos; asimismo, los aprendizajes logrados provocan nuevas motivaciones.
- El diseño del currículum debe propiciar la utilización de los diferentes contenidos por parte del estudiante, es decir, transferir sus aprendizajes a situaciones de su vida.

4.1.9. Criterios a Tener Presente, por Parte del Profesor, en Relación con las Estrategias a Nivel de Programación

☞ *Conocimientos previos. Implica planear y ejecutar actividades que consideren lo que el estudiante ya sabe.*

☞ *Esquemas de conocimientos previos de los estudiantes. Este reto implica que el profesor diseñará actividades, donde el alumno contraste los nuevos aprendizajes con las ideas iniciales.*

☞ *Reflexión sobre los aprendizajes. Esto supone planear y ejecutar actividades que requieran del alumno una reflexión metacognitiva sobre los procesos que intervienen en la adquisición de sus aprendizajes. Las situaciones de aprendizaje debieran considerar: formulación de hipótesis, recolección interpretación de datos, elaboración de conclusiones, desarrollo de la capacidad analítica a medida que se procesa la información, diseño y ejecución de toma de decisiones; organización de ideas orales y escritas, transferencia de conocimientos y herramientas a situaciones simuladas o reales, por mencionar algunas.*

☞ *Vinculación del alumno con el medio social. Esto hace necesario planear y ejecutar actividades de aprendizaje que requieran un contacto del alumno con el medio a través de ejercicio de ciertas actividades.*

4.2. La Fuente Epistemológica

La fuente epistemológica es la que emana de las disciplinas científicas y contribuye a la búsqueda de su estructura interna, su constructo y su concepción. Esta fuente enfrenta al diseñador a la toma de decisiones sobre los contenidos relacionados con un saber y un saber hacer específico.

Por otra parte, la concepción de cómo se genera el conocimiento a través de diferentes épocas, ha tenido generalmente una correspondencia con una determinada manera de entender cómo aprenden las personas; de la consideración de ambas variables se han deducido unas estrategias o modos de enseñar. A la luz de estas relaciones, se han analizado diversos modelos de enseñanza-aprendizaje que el profesorado sigue en el aula, de cuyas bases epistemológicas y psicológicas no siempre es consciente.

Puede darse la idea de que el conocimiento es una construcción personal, producto del seguimiento de unas reglas perfectamente ordenadas que configuran un llamado método, o propiciar la comprensión como una construcción social e histórica, condicionada por el pensamiento dominante de la época, que a menudo se ha generado de manera diversa, sin responder a unas pautas fijas de un supuesto método universal.

4.2.1. La Ciencia Acumulativa

A finales del siglo XIX los científicos confiaban en que las grandes verdades, en muy poco tiempo, se completarían. Esta concepción, entendida como un cuerpo de conocimientos acabado, se corresponde con un diseño curricular científico basado exclusivamente en una secuencia de contenidos conceptuales definitivos, de verdades incuestionables, organizados según la lógica de la materia, y transmitidos por un docente dueño absoluto del saber, cuya autoridad es indiscutible.

Esta visión permanece prácticamente constante hasta los años 50 y sus repercusiones en la enseñanza siguen aún vigentes.

4.2.2. El Empirismo Inductivista

A partir de los años 50, se inicia una etapa en la que la enseñanza de las ciencias se concibe como un aprendizaje de las formas de trabajar de los científicos. Se toma como base de su enseñanza el conocimiento y práctica de los métodos científicos. Los contenidos conceptuales, protagonistas indiscutibles de la etapa anterior, pasan a un segundo plano y son sustituidos en importancia por los procesos. Millar y Driver resumen los supuestos que subyacen en esta nueva tendencia en los siguientes:

- Los procesos de la ciencia son identificables y caracterizan la forma de trabajar de los científicos.

- Los procesos son independientes de los contenidos.
- El conocimiento científico se obtiene inductivamente a partir de las experiencias en las que los procesos juegan un papel central.

El resultado es la aparición del «aprendizaje por descubrimiento», que supone redescubrir lo ya descubierto.

La concepción epistemológica empírico-inductivista sustenta estos nuevos supuestos de la enseñanza. El empirismo o inductivismo supone que la experiencia es la fuente fundamental del conocimiento y que toda experiencia debe comenzar con la observación.

Estas opiniones fueron populares en el siglo XVII, como consecuencia de la revolución científica. F. Bacon resume esta concepción al defender que si se quiere entender la naturaleza hay que consultar y observar a la misma y que la experiencia es la fuente del conocimiento.

4.2.3. Las Ideas de Popper

Siguiendo la tradición baconiana, Popper publicó “La lógica del descubrimiento científico” en la que analiza los métodos a través de los cuales avanza la ciencia mediante el planteamiento de hipótesis insostenibles. Sin embargo, su afirmación de que una teoría puede considerarse como verdadera hasta que se refute, seguía apoyándose en una concepción de la ciencia como búsqueda de la «verdad» más que como un medio de desarrollar modelos conceptuales funcionales, a sabiendas de que con el tiempo se habrían de modificar o descartar. La obra de Popper reconoció el carácter evolutivo del conocimiento científico, aunque su atención se centró en la metodología de la ciencia y no en las teorías o sistemas conceptuales científicos que cambian con el tiempo. De este modo, su obra representa una transición entre las concepciones empiristas inductivistas baconianas y otras más actuales a juicio de Novak.

A pesar de que las críticas a esta concepción inductivista fueron abundantes y definitivas, sus repercusiones en la enseñanza de la ciencia en las aulas, estuvieron presentes hasta los años 70 y 80, estando aún hoy presentes en gran medida. Supusieron, en algunos casos, un intento de renovación de la enseñanza tradicional basada exclusivamente en la transmisión de los contenidos conceptuales. Esta concepción tuvo además, la virtud de interesarse por el trabajo de los alumnos e introducir en las aulas la importancia de los métodos. Sin embargo, el menosprecio, que en muchos casos se hizo del estudio de los conceptos, defendiendo que los procesos del método científico eran totalmente independientes del contenido sobre el que se aplicasen, hizo inclinar la balanza hacia el otro extremo.

4.2.4. Los Paradigmas de Kuhn

Hacia 1950 surge otra concepción que se centra en la historia de los descubrimientos científicos más que en el análisis de los métodos. Surge el concepto de paradigma.

Se entiende por paradigma un esquema conceptual, un supuesto teórico general, con leyes y técnicas para su aplicación, predominante en un determinado momento histórico, a través del cual los científicos de una disciplina determinada observan los problemas de ese campo.

La historia de la ciencia, indica que a lo largo del tiempo los paradigmas utilizados por los científicos han cambiado. Kuhn distingue dos tipos de ciencia: la ordinaria, que es una actividad de resolver problemas, realizada por la mayoría de los científicos en el seno del paradigma dominante, y la extraordinaria o revolucionaria, reservada a unos pocos científicos que son capaces de crear un nuevo paradigma, con mayor poder explicativo, a partir del cual se pueden abordar nuevos problemas, imposibles de considerar desde el esquema conceptual anterior. El paradigma emergente guía la nueva actividad, hasta que choca con nuevos problemas y otra vez se produce la crisis que culminará con la aparición de otro nuevo y el abandono paulatino del antiguo.

Para Kuhn, no hay ningún argumento lógico que demuestre la superioridad de un paradigma sobre otro, y que por lo tanto, impulse a cambiar de paradigma. En su opinión, es cuestión de la investigación psicológica y sociológica encontrar los factores relevantes causantes de que los científicos cambien de paradigma.

CLASE 08

4.3. La Fuente Social

Los sociólogos consideran que el análisis de la sociedad, en cuanto a sus problemas, sus necesidades y características, debe ser la fuente de información principal para precisar las intenciones curriculares. Es en la sociedad misma, donde se deben analizar los requerimientos sociales y culturales que el medio formula a la escuela.

Últimamente, la fuente social ha adquirido una especial relevancia. El análisis sociológico permite, entre otras cosas, determinar las formas culturales o contenidos cuya asimilación es necesaria para que los alumnos puedan convertirse en miembros activos de la sociedad y agentes, a su vez, de creación cultural. Permite, asimismo, asegurar que no se produzca ninguna ruptura entre la actividad escolar y la extraescolar.

La escuela es dependiente del sistema social. Las relaciones entre educación y sociedad no van en una sola dirección (de la sociedad a la escuela), sino que son multidireccionales. Cada sociedad tiene unas demandas específicas acerca de lo que espera de la escuela. Se vinculan generalmente a funciones sociales importantes: socialización de

nuevas generaciones y preparación para sus futuras responsabilidades como adultos, dentro de una concreta organización del trabajo y de los roles sociales.

La educación sirve, por lo tanto, a fines sociales y no sólo a fines individuales. La escuela forma parte de una determinada sociedad y educa para ella, transmitiendo conocimientos, técnicas y procedimientos, así como el patrimonio cultural; pero conjuntamente con ello, transmite también los valores sociales y las ideologías dominantes. Sin embargo, la educación puede despertar en los alumnos un sentido crítico ante las actitudes y relaciones sociales dominantes, permitiendo tomar distancia respecto a los valores e ideologías establecidos. La clarificación explícita de las intenciones educativas y de los contenidos de enseñanza, facilita su posible crítica y contribuye a la madurez de los alumnos. Como consecuencia de esta madurez, y a través de ella, coopera a la creación de ciudadanos que serán capaces de modificar las relaciones sociales existentes.

Para Teresa Mauri, la selección de lo que debe ser enseñado en la escuela constituye un proyecto social, ya que de algún modo, representa lo que se entiende por cultura en una sociedad concreta. Pero se sabe que la sociedad es cambiante y que los fines educativos que se expliciten deben ser susceptibles de modificación. Surge la necesidad, entonces, de alcanzar por la vía del consenso lo que se considera como núcleo básico de la cultura común, pero es necesario que los criterios de selección sean compartidos por todos los estamentos implicados: profesores, padres, alumnos y representantes en general de todos los grupos sociales.

Un aspecto destacable es la influencia en los diseños curriculares de las preocupaciones sociopolíticas de cada momento. Se pueden constatar variaciones históricas en dichas preocupaciones y observar cómo repercuten en las respuestas que se van dando al problema de « ¿Por qué enseñar ciencias?». El profesor Lucas, en una ponencia desarrollada en Madrid en 1992, analiza el caso de los EE.UU. comparando los distintos enfoques curriculares del año 1950 y los de la década de los 80.

Durante los años 50, en los EE.UU., preocupados por los avances científicos de los soviéticos al poner éstos en órbita el primer satélite del espacio, se produce un gran interés por la enseñanza de las ciencias, ya que parecía un aspecto fundamental para mantener una posición de superioridad en esta área. Fue considerado un problema de Estado y para el desarrollo de los proyectos de enseñanza de las ciencias se contó con grandes presupuestos federales.

Fruto de este esfuerzo fueron los proyectos sobre enseñanza de esa época: «Biological Sciences Curriculum Study» (B.S.C.S.); el «Chem Study»; el «Chemical Bond Approach»; el «Harvard Project Physics»; el «Science: a Process Approach»; el «Elementary Science Study», etc.

Ahora, la posición dominante en los EE.UU. está a favor de la cultura científica básica, con un menor enfoque de tipo nacionalista.

La educación científica (entendiendo por tal educación en Ciencias, Matemáticas y Tecnología), debería ayudar a los estudiantes a desarrollar las interpretaciones y hábitos mentales necesarios para convertirse en seres humanos compasivos, capaces de pensar por sí mismos y mirar la vida de frente.

Sin embargo, esta es en entredicho algo más que la realización individual y el interés nacional inmediato de los EE.UU. Los problemas más serios que encaramos ahora los seres humanos son globales: crecimiento incontrolado de la población en muchas partes del mundo, lluvia ácida, merma de lluvias en los bosques tropicales y de la diversidad de las especies, la polución del medio ambiente, la enfermedad, las tensiones sociales, las desigualdades extremas de la riqueza mundial, las enormes inversiones en recursos y de inteligencia humana que se utilizan en la preparación de las guerras y en su desarrollo, las amenazas del holocausto nuclear. La lista es larga y alarmante.

El potencial de la ciencia y la tecnología para mejorar la vida, no puede ser actualizado a menos que el público en general llegue a comprender la Ciencia, las Matemáticas y la Tecnología y a adquirir hábitos mentales científicos; sin una población con educación científica, las perspectivas de un mundo mejor no son prometedoras.

Este ejemplo de lo ocurrido con el currículo de ciencias en los EE.UU., ilustra la gran relación existente entre los currículos que se diseñan y las necesidades y propósitos sociales.

Un ejemplo de la repercusión de la fuente social es que no sólo puede influir en la pregunta ¿para qué enseñar ciencia? sino también en ¿cómo se enseña la ciencia? y en ¿qué es lo que enseñamos de ciencia? Se resume la presencia de esta fuente en el currículo indicando que:

- Los objetivos de la educación en ciencias están fuertemente influidos por los puntos de vista, explícitos o implícitos, acerca de la sociedad en la cual se está desarrollando el currículo.
- Estos objetivos cambian con el tiempo, y por lo tanto, cambian los imperativos curriculares.
- La historia de la investigación curricular busca, entre otras cosas, analizar y explicar las influencias sociales sobre lo que se enseña y sobre la forma en que es enseñado.
- Los análisis de política curricular avalan a menudo la ortodoxia del momento, y a veces necesitan ser examinados críticamente para poner de manifiesto los supuestos a partir de los cuales se está preparando el currículo.

Desde hace aproximadamente una década se ha visto la necesidad de incorporar a la enseñanza de las ciencias el estudio de los problemas y necesidades de la sociedad, a fin de

que la escuela forme personas preparadas científica y tecnológicamente, que sean capaces de responder a las demandas de un mundo cada vez más tecnificado. Por otra parte, se ha constatado el progresivo desinterés que tienen los alumnos por la enseñanza de las ciencias, encontrándose, entre otras razones, la falta de conexión entre los estudios científicos y los problemas reales del mundo.

Penick en su ponencia “nuevas metas, requieren nuevos métodos”, sugiere para el desarrollo de un programa los siguientes aspectos:

- Proporcionar a los estudiantes un medio acogedor y estimulante.
- Hacer énfasis en la cultura científica y aplicar los conocimientos.
- Tener altas expectativas sobre sí mismos y sobre los alumnos.
- Ser modelos de indagación permanente.
- No contemplar los muros del aula como fronteras.
- Ser flexibles con la planificación del horario, los tiempos y las actividades.
- Esperar a que los alumnos pregunten.
- Dedicar a la tarea de proyectar el aprendizaje el tiempo necesario.
- Reflexionar sobre la tarea y hacer las correcciones necesarias para hacerla más eficaz.

Realice ejercicio n° 4

CLASE 09

5. TIPOS DE CURRÍCULUM: FORMAL, REAL Y OCULTO

En la práctica docente nos podemos encontrar con diversos tipos de currículum, los cuales son presentados a continuación.

5.1. Currículum Formal

Se designa con este nombre, a la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje con las correspondientes finalidades y condiciones académicas y administrativas. La

característica de este currículum es su legitimidad racional, la congruencia formal que va desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en práctica, sostenidas por una estructura académica, administrativa, legal y económica.

El currículum formal se caracteriza por un plan de estudios y sus programas correspondientes. Estos últimos indican:

- Objetivos Generales y específicos
- Secuenciación de contenidos
- Actividades de aprendizaje
- Estrategias de enseñanza
- Modalidades de evaluación, y
- Distribución del tiempo

En definitiva, el plan y el programa de estudios, son documentos que prescriben y señalan las finalidades, contenidos y acciones que son necesarias de llevar a cabo por parte del profesor y los estudiantes para desarrollar un currículum.

5.2 .Currículum Real

Es la puesta en práctica del currículum formal, con la contextualización necesaria. El currículum real cobra vida en la práctica educativa.

Es en esa práctica educativa donde confluyen y se entrecruzan el capital cultural de los profesores y alumnos, el requerimiento del currículum formal, los aspectos emergentes; factores socioculturales, económicos y políticos, inserciones sociales e historias personales con concepciones diversas sobre una variedad de aspectos vitales, generan la apropiación de conocimientos, valores, habilidades, actitudes y destrezas, en el transcurso del proceso de enseñanza aprendizaje.

5.3. Currículum Oculto

Es proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela.

La escuela es un sistema abierto y la educación, en ningún caso, es un proceso neutro, razones por las cuales es inevitable y necesario que los componentes ideológico, moral y político que existen en cualquier empresa educativa que los seres humanos emprenden, se encuentren presentes.

Algunas posturas ven al currículum oculto como una posibilidad de socialización provechosa y necesaria, puesto que la escuela debe preparar y adaptar al niño/a o joven

para y al medio social. Otras posiciones consideran que el estudiante sólo debe aprender lo que está estipulado.

Ostoic expone, en relación a este tema, “Mientras más necesidades de la edad evolutiva del educando y de la subcultura de la cual ellos provienen dejan de ser satisfechas por el currículum oficial, mayores son las posibilidades de existencia y expansión de un currículum oculto, rico, vital, significativo, impactantes; surgen canales informales de información, otros liderazgos, grupos informales, estímulos y castigos extrareglamentarios, etc. La escuela no escapa a lo que es natural a toda organización social: su realidad es mucho más que lo expresado en las líneas jerárquicas, de comunicación y dependencia de un organigrama, o que los objetivos y actividades formulados en un plan de trabajo.

El reconocimiento y la investigación que se ha hecho acerca del currículum oculto, ha llevado a la escuela a enriquecer el currículo formal, alejándola de una instrucción sistemática “remota y muerta, abstracta y libresca, como en palabras despectivas y ordinarias” lo planteara John Dewey.

Realice ejercicio n° 5

6. ENFOQUES, CONCEPCIONES O TEORÍAS CURRICULARES

Según Stavelot, citado por Ostoic, una concepción curricular es el conjunto de ideas acerca de lo que es y debe ser el hombre; acerca de qué es importante de aprender y enseñar; por qué y para qué; y cuáles son o deben ser las vinculaciones entre la educación y la sociedad.

Una clasificación tradicional de los enfoques curriculares es el de Eisner y Vallance propuesto en la década del setenta. Estos autores proponen la siguiente categorización:

1. Racionalismo académico
2. Restauración social
3. Cognoscitivismo
4. Realización Personal, y
5. Tecnológico

6.1. Currículo Racionalista Académico

La misión de este tipo de currículum es transmitir la cultura de una forma sistematizada, capacitando al alumno para acceder a las ideas más importantes y a las creaciones humanas.

Se enmarca en la filosofía positivista, enfatiza la adquisición de la cultura universal, a través del estudio de las tradicionales asignaturas. Menosprecia los aprendizajes de tipo práctico. Plantea que incorporar actividades prácticas le quitaría tiempo al estudiante para el estudio de materias que le permiten cultivar el intelecto.

Subraya que la educación debe estar fundada en la verdad y no en opiniones, creencias o valores transitorios. Así, basándose en la verdad, la educación es una virtud y una realización para la mente, por lo que la existencia reside en el significado de conocimientos. La educación es esencial para el hombre en el sentido que ella le permite comprender como debe vivir como individuo y como miembro de la sociedad. Se le asigna al saber una especie del valor supremo, basado en el realismo clásico, del cual deriva la forma superior de la educación el desarrollo de la mente.

Lo importante, es estudiar la creación del conocimiento a través de los sistemas de investigación que son propios de las distintas disciplinas o formas cognoscitivas.

El racionalismo académico es un enfoque que se preocupa del desarrollo de la mente del individuo, pero desde el punto de vista social, es decir, se preocupa de lo que es bueno para la sociedad. El individuo aprende y desarrolla sus capacidades mentales, pero la sociedad es la que determina que es lo que debe aprender. Pone énfasis en la importancia de aprender conocimientos estructurados en materia.

La tendencia a sectorizar la cultura lleva al estudiante a una especialización cerrada, vale decir, hacerse especialista en un área, restándole importancia a otras. Otro aspecto debilitado de esta corriente es que los contenidos culturales seleccionados son iguales para todos, sin tomar en cuenta la procedencia de los estudiantes.

Hoy en día esta corriente, a pesar de que sigue vigente, no podría pretender transmitir toda la cultura a los alumnos, es evidente que sería utópico pensarlo.

Algunos aspectos resumidos de este tipo de currículum son:

Rol del profesor	Seleccionar contenidos culturales, instructor, dominante, especulativo, asignaturista
Rol del alumno	Pasivo, dependiente, receptivo, memorizador. Reproduce textualmente la “materia” enseñada
Enfoque	Unilateral, según avance de la especialidad
Finalidad	Transmitir contenidos culturales
Dominio intelectual	Intelectual – Memorístico
Énfasis principal	Esta en Qué enseñar, propiciar la erudición
Evaluación	Sumativa o de producto

CLASE 10

6.2. Currículum con Énfasis en la Restauración Social

En esta concepción del currículum, los agentes primordiales del proceso educativo, es decir, el docente y el estudiante, asumen un papel activo como agentes de cambio de la sociedad.

El objetivo de este currículum es que el alumno asuma activa y participativamente los cambios sociales, por lo tanto, para esto debe prepararse de la mejor forma. La relación entre escuela y contexto o medio social es íntima, puesto que el desarrollo individual se concibe en un ámbito social.

La corriente que marca a esta concepción curricular es el pragmatismo, privilegiando, por ende, los aprendizajes funcionales por medio de la realización del trabajo de grupo.

Algunos aspectos resumidos de este tipo de currículum son:

FACTORES	RESTAURACIÓN SOCIAL (Psicología de las facultades)
Tipo de medio	El docente es mediatizador entre las metas sociales y los propósitos políticos.
Papel del docente	Es un concientizador social, generalmente informador problematizante.
Forma de presentación	Dialógica, con apoyo de textos e información verbal.
Contenidos	Sociales. Centrado en materias que organizan los contenidos hacia propósitos predeterminados.
Papel del alumno	Pasivo. Aprende para la acción y el cambio, para mientras esto ocurre, recibe pasivamente un adiestramiento.
Grado de individualización	Basada en las necesidades sociales. Interesa capacitar masivamente a los individuos.
Responsabilidad Aprendizaje	Mixta: el programa social por una parte y la voluntad de participación del alumno, por otra parte.
Forma de Evaluación	Sumativa.
Propósito de la evaluación	Se relaciona con metas y necesidades e incluye medición de destrezas.
Frecuencia de la	Frecuente. Ocurre a menudo en función de las necesidades de

evaluación	retroalimentación de los estudiantes.
Tiempo	Fijo, en función a propósitos políticos, más o menos flexible en función a propósitos sociales.
Bases de comparación	La movilidad socioeconómica. La posibilidad de acceso a status más elevados en la sociedad.
Motivación	La dialéctica de clases sociales que hace tomar conciencia (motivación extrínseca) al alumno de sus expectativas.

Fuente: Concepciones Curriculares. Dina Taky M.

6.3. Currículo como Proceso Cognoscitivo

Se fundamenta en la filosofía personalista, por lo tanto, el sujeto es respetado en su individualidad. Lo fundamental en esta concepción es el desarrollo de habilidades en el educando.

Concede importancia tanto a los contenidos como a los procesos cognoscitivos. Esta posición se centra en el análisis de cómo la persona llega a conocer y qué es lo que conoce.

Esta concepción es producto de la explosión de la información. Según Chadwick esta se duplica cada 15 años. Desde esta óptica se pone de manifiesto la imposibilidad de un aprendizaje enciclopédico, por tanto, lo que debe desarrollar el currículum en el alumno, son destrezas generales para aprender. Plantea que es necesario que los educadores reconozcan que la enseñanza y el conocimiento evolucionan, y que no es posible dominarlo todo. Una persona debe poseer las tácticas, estrategias y conocimientos prácticos que lo capaciten para adquirir nuevos contenidos, a predecir su propia capacidad para aprender. Debe ser capaz de resolver problemas, estar en posesión de destrezas especiales que le permitan recuperar información.

Este enfoque, dirigido hacia el desarrollo de estrategias cognitivas, define a la inteligencia como la capacidad que tiene la persona de dominar el medio, de dominar sistemas de símbolos asociados con este medio e interpretar y usar éstas en beneficio suyo y de la sociedad.

El cognoscitivismo se preocupa de:

- a. Que lo crítico del aprendizaje no es el cambio de conducta visible, sino el cambio de estructuras internas.
- b. El aprendizaje debe incluir estrategias y tácticas mentales específicas para mejorar la capacidad de aprender contenidos.

Las habilidades a desarrollar en este enfoque son intelectuales, además de estrategias cognitivas; el aprender a aprender también es una meta.

Los contenidos, se entienden como un medio, puesto que sirven al objetivo de mejorar los procesos intelectuales y estrategias cognitivas, estas serán la base para nuevos aprendizajes, claro que cada vez más complejos, quedando habilitado para seguir su aprendizaje en forma autónoma.

Algunos aspectos resumidos de este tipo de currículum son:

FACTORES	COGNOSCITIVISMO(Piaget - Bruner)
Tipo de medio	Los métodos de aprendizaje para aprender (Bruner). En especial los de solución de problemas.
Papel del docente	Planificar estructuras de conocimientos de manera que sean simultáneamente estimulantes y provechosamente comprensibles (Bruner). No directivo, conduce al progreso.
Forma de presentación	Múltiple: explicaciones ilustrativas del docente. Actividad experiencial del alumno. Juegos didácticos. Dispositivos para la experiencia vivida en otros.
Contenidos	Amplios, constituyen sólo medios para poner en movimiento la inteligencia. Son episodios de aprendizaje (Bruner) que pueden contener muchas o pocas ideas.
Papel del alumno	Activo, ejercita su mente y su intuición resolviendo problemas y situaciones. Se apoya en la transferencia de principios.
Grado de individualización	Personal. Cada alumno progresa cognitivamente, a medida que desarrolla constructos de pensamiento estructural.
Responsabilidad Aprendizaje	Reside en el o los especialistas. Los progresos del alumno dependen de la forma que el docente lo induce a episodios de aprendizaje más efectivos.
Forma de Evaluación	Comprobar si la forma en que se ha manipulado la información es adecuada al desempeño del alumno.
Propósito de la evaluación	Formativa. Los juicios de aceptabilidad que se usan no persiguen propósitos de calificación del alumno en escalas de nota.

Frecuencia de la evaluación	En cualquier instancia de un proceso de aprendizaje.
Tiempo	Flexible, interesa más cómo aprende el alumno que en qué tiempo aprende.
Bases de comparación	La naturaleza del conocimiento humano. Especialmente las formas analítica o intuitiva.
Motivación	Intrínseca. La curiosidad y la disposición por aprender.

Fuente: Concepciones Curriculares. Dina Taky M.

CLASE 11

6.4. Currículo de Realización Personal

Esta concepción también se sustenta en la filosofía personalista. “Los contenidos culturales son sólo un medio para lograr que el educando alcance un desarrollo integral (intelectivo, afectivo y volitivo) y encuentre los valores por los cuales regirá su “proyecto personal de vida” (Ostoic, 1992).

Señala que todo desarrollo curricular debe orientarse en términos de las necesidades de desarrollo de la persona. La posición está centrada en el alumno y orientada hacia su desarrollo y crecimiento.

Este enfoque sostiene que el alumno debe sentirse cómodo en la acción educativa. Enfatiza la auto-relación y la idea de que el individuo debe conocerse y aceptarse. Asimismo, que el hombre posee dignidad y que la educación debe desarrollar los valores inherentes a la naturaleza humana.

La misión de la escuela es propiciar que el ambiente educativo facilite la expresión de todas las potencialidades del estudiante.

Característica de esta concepción es el aprendizaje activo, a través de experiencias integradoras y grupales, de acuerdo a la etapa psicobiológica de los educandos. Por ello, una aspiración de esta concepción curricular es que el educando aprenda bajo las mejores condiciones, es decir, con agrado, todo aquello que siente es valioso para su formación.

Algunos aspectos resumidos de este tipo de currículum son:

FACTORES	MODELO CURRICULAR DE REALIZACIÓN PERSONAL (Teoría humanista)
Tipo de medio	Experiencias personales y clima educativo. También la interrelación es un medio.
Papel del docente	Facilitador del aprendizaje. No-directivo, es un mediador entre las necesidades de crecimiento personal y propósitos educativos.
Forma de presentación	Dialógica y expresiva en interacción grupal.
Contenidos	Énfasis en la experiencia afectiva de la percepción de contenidos culturales. El contenido cultural es un medio para el crecimiento personal.
Papel del alumno	Activo, es el agente de su aprendizaje. Sus iniciativas y experiencias son incorporadas al proceso.
Grado de individualización	Personal. Cada alumno es una conciencia personal que se comunica con otros a través de experiencias de aprendizajes grupales (no masivas)
Responsabilidad Aprendizaje	Mixta: si el docente no es un buen facilitador poco contribuye al aprendizaje. Si el alumno no asume la responsabilidad de su crecimiento, su aprendizaje es defectuoso.
Forma de Evaluación	Expresa de la percepción de materias, conocimientos y experiencias personales
Propósito de la evaluación	Formativa. Autoevaluación. Constatar los niveles de integración personal que logra el alumno.
Frecuencia de la evaluación	La frecuencia depende del criterio del docente o del equipo de docentes.
Tiempo	Flexible. Se rompen los planes rígidos de horarios de clases.
Bases de comparación	El sí mismo. La identidad y el balance interior.
Motivación	Esencialmente intrínseco, pero exteriorizada. El clima educativo, es la motivación para estimular la experiencia personal.

Fuente: Concepciones Curriculares. Dina Taky M.

6.5. Currículo como Tecnología

Esta concepción curricular está marcada por la filosofía pragmática y también por la corriente conductista. Aplica el enfoque de sistemas al campo pedagógico.

Su centro de interés está en el cómo enseñar y aprender. Se impulsa en la elaboración de materiales, sobre todo de autoinstrucción.

Se diferencia de la concepción cognoscitivista, en cuanto supone como factor crítico para el logro del aprendizaje no la mente del que aprende, sino la correcta selección y organización de los medios para la eficaz solución de los problemas curriculares.

Es neutralmente valórica, a pesar de estar marcada por el pragmatismo o positivismo.

Sus postulados se originan en las teorías de aprendizaje conductista y en las teorías de sistemas y de la comunicación.

De acuerdo a esta concepción, lo importante es como se entrega la información y en encontrar los medios, mecanismos, estrategias y tácticas necesarias para educar eficientemente al mayor número de alumnos. La tecnología es la aplicación de conocimientos organizados en la resolución de problemas específicos de la educación.

Señala que en cualquier innovación curricular, la información debe llegar más rápida y eficazmente a todos los participantes en el proceso educativo, cuya meta es el desarrollo de conductas útiles para el alumno. Este énfasis lleva a poner el acento en la participación activa del educando en el proceso, el uso de incentivos para la motivación y el empleo de evaluación formativa.

Es un enfoque que se preocupa del desarrollo de conductas en los alumnos y dado que no tiene fuertes bases filosóficas, se puede decir que hay una tendencia a adecuarse a contenidos ya establecidos. Tiende apoyarse más en los valores sociales y económicos que en valores individuales.

Esta posición curricular enfatiza el valor de lo eficiente, de lo activo, de lo visible y no de lo que no se ve. Se otorga más importancia a lo externo que a lo interno. El enfoque está centrado en el presente y en el futuro de corto alcance. En términos de planificación curricular, su empleo resulta adecuado en casos que existan planes centralizados.

Algunos aspectos resumidos de este tipo de currículum son:

FACTORES	Modelo tecnológico (Conductismo)
Tipo de medio	Programa de estímulos audiovisuales, visuales, verbales, kinestésicos, etc. que facilitan el autoaprendizaje.
Papel del docente	Preplanificador del aprendizaje y organizador de medios materiales.
Forma de presentación	Múltiple, porque depende de programa o del modelo de estímulo o refuerzo.
Contenidos	No están definidos porque interesan los medios para producir procesos de instrucción.
Papel del alumno	Pasivo en cuanto es receptor de variada información, activo en cuanto resuelve individualmente tareas de instrucción.

Grado de individualización	Básicamente individual y en ocasiones neutral.
Responsabilidad Aprendizaje	Fundamentalmente recae en los equipos de planificadores y programadores.
Forma de Evaluación	Múltiple. Basada en modelos de evaluación que contienen una metodología (determinación de pasos). Trabaja con apoyo de la estadística.
Frecuencia de la evaluación	Bastante frecuente (inicial, en el desarrollo del programa y al finalizar el programa).
Tiempo	Pre-establecido en función a conductas terminales. Se estipulan programas de reforzamiento para hacer eficiente el tiempo.
Bases de comparación	Referida a criterio
Motivación	Externa. Basada en estímulos preplanificados que enfatizan el ensayo y error hasta alcanzar el acierto.

Fuente: Concepciones Curriculares. Dina Taky M.

Realice ejercicio n° 6

Otra propuesta de clasificación es la de Gimeno Sacristán quien expone que las teorías curriculares son “marcos ordenadores de las concepciones sobre la realidad que abarcan, y pasan a ser formas, aunque sólo sean indirectas, de abordar los problemas prácticos de la educación. Esta propuesta es mucho más actual que la anterior. Se debe destacar que si bien existe un cambio de nombre, apuntan a las mismas concepciones, claro que con aspectos diferenciadores.

La mejor forma de afrontar la complejidad y riqueza del campo del currículum, es tratar de comprender los supuestos y las razones que apoyan cada una de las perspectivas.

Algunas de estas ideas provienen de la evolución histórica de los discursos o son fruto del análisis evolutivo de las definiciones; otras señalan las preferencias acerca de qué o cómo debe ser enseñado algo en las instituciones educativas.

CLASE 12

7. EL CURRÍCULUM COMO SUMA DE EXIGENCIAS ACADÉMICAS O DE ESTRUCTURA ORGANIZADA DE CONOCIMIENTOS.

En las salas de clases se observa habitualmente la predominancia del academicismo, sobre todo en la educación superior. El saber culto tiene un lugar privilegiado en las asignaturas y en nuestras aulas en general. Surge de la tradición medieval en el trivium y cuadrivium.

Esta teoría curricular se centra en el valor que reviste la adquisición de conocimiento para la educación de las personas. El currículum es una planeación de conocimientos verdaderos, permanentes y esenciales que la escuela debe transmitir para que el alumno desarrolle su inteligencia. Las disciplinas científicas constituyen la principal fuente de apoyo al momento de formular el currículum. Tradicionalmente, bajo esta mirada, el currículum se entiende como el conocimiento por transmitir, es por esta razón que se asocia de inmediato con las asignaturas. De aquí nace la idea de que el currículum es la propuesta sistematizada de lo que la escuela debe transmitir.

Esta concepción o teoría es la más tradicional, no por que implique ser el mejor enfoque o el que refleje los mejores resultados, sino más bien por su permanencia a lo largo de los años.

Hoy en día se observa un auge de esta teoría, aunque se declare que el constructivismo esta en la base de las diferentes propuestas emanadas de instancias ministeriales. Lo anterior, por la crítica realizada a la escuela, debido a la ineficacia en lograr las habilidades culturales consideradas como primordiales.

Gimeno Sacristán plantea que “El currículum se concreta en el “syllabus” o listado de contenidos. Al expresarse en estos términos, es más fácil de regular, controlar, asegurar su inspección, etc. que en cualquier otra fórmula que contenga consideraciones de tipo psicopedagógico. Por ello, desde el punto de vista de la administración, las regulaciones curriculares se apoyan mucho más en los contenidos, que en cualquier otro tipo de consideraciones. Es más factible hacerlo así”.

El mismo autor plantea que la presión académica, la organización de los profesores y las exigencias administrativas, hacen que este enfoque se mantenga hasta la actualidad.

Con la crisis del Sputnik vuelve el énfasis a los contenidos. Este movimiento de vuelta a lo básico, en los países desarrollados a los aprendizajes fundamentales relacionados con la lectura, la escritura y las matemáticas (debido al fracaso escolar) expresa las inquietudes de la sociedad y de los poderes públicos por los rendimientos educativos, propios de unos momentos de recesión económica, crisis de valores y recorte en los gastos sociales, que de alguna forma trasladan la vista a las fórmulas que orientaron la organización del currículum.

a. El Currículum como Base de Experiencias de Aprendizaje

“La preocupación por la experiencia e intereses del alumno está ligada históricamente a los movimientos de renovación de la escuela, se ha afianzado más en la educación preescolar y primaria, nutriéndose de preocupaciones psicológicas, humanistas y sociales. En ocasiones presenta algún matiz anticultural entre nosotros, provocado por la despreocupación de los contenidos culturales en el desarrollo de procesos psicológicos, por la reacción pendular contra el academicismo intelectualista o incluso por la negación política de una cultura que se considera propia de las clases dominantes” (Gimeno Sacristán).

Esta concepción surge como una reacción a la propuesta centrada en la adquisición de conocimientos. En este caso, quien diseña el currículum, debe preocuparse de programar experiencias de aprendizaje basadas en el desarrollo físico, cognitivo, emocional y social del aprendiz. Se asume una preocupación por los procesos psicológicos de los estudiantes, sobre los intereses sociales o la detección de conocimientos valiosos y esenciales.

El movimiento progresivo americano y el de la Escuela Nueva europea rompieron en el siglo pasado, el currículum centrado hasta entonces más en las materias, dando lugar a acepciones muy diversificadas, propias de la ruptura, pluralismo y concepciones diferentes de las finalidades educativas dentro de una sociedad democrática.

Esta concepción ha originado propuestas didácticas que pretenden basar la enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes, es decir, que han intentado responder a la pregunta cómo enseñar, basándose en la pregunta de cómo aprende el alumno.

Lo importante de esta teoría curricular es la experiencia, la recreación de la cultura en términos de vivencias, la provocación de situaciones problemáticas. El método no es el medio para algún fin, sino para darle sentido más amplio al contenido.

Gimeno, expone que “No faltan dentro de esta óptica más psicológica, patrocinadora de un nuevo humanismo, apoyado no en las esencias de la cultura, sino en las necesidades del desarrollo personal de los individuos, nuevos “místicos” y ofertas contraculturales, incluso expresiones de un nuevo romanticismo pedagógico que niega todo lo que no sea ofrecer actividades gratificantes por sí mismas y atender a una pretendida dinámica de desarrollo personal, entendido éste como proceso de autodesarrollo en una sociedad que aniquila las posibilidades de los individuos, y al margen de contenidos culturales”.

De esta teoría se desprenden una serie de conclusiones, importantes de compartir:

- a. El currículum es fuente de experiencias, pero éstas dependen del contexto, es decir, de las condiciones en las que se realizan.
- b. Tienen efectos similares al conjunto de experiencias planificadas como las que no lo están, vale decir, el currículum oculto.

- c. Los procesos que se desarrollan en la experiencia escolar pasan a tener gran relevancia. La escuela y los métodos adecuados se justifican por el cómo se desarrollan esos procesos y no sólo por los resultados observables o los contenidos de los que dice ocuparse. Este enfoque de procesos tiene gran relevancia si tomamos en cuenta que el cambio es vertiginoso y muchos conocimientos quedan obsoletos rápidamente.

b. El Currículum como Sistema Tecnológico de Producción

“Desde el momento en que en los sistemas educativos modernos se convierten en un elemento de primer orden para hacer de la educación la etapa preparatoria de los ciudadanos para la vida adulta, respondiendo a las necesidades del sistema productivo, la pretensión eficientista será una preocupación decisiva en los esquemas de organización curricular como valor independiente” (Gimeno, 1995).

La escuela, en esta concepción, es un sistema de producción en donde la eficiencia y calidad de los resultados visibles en el comportamiento de los estudiantes, son los mejores parámetros para evaluar el currículum. En esta postura no interesan los medios para alcanzar las metas, sino los resultados. Se concibe el currículum como una formulación estructurada de objetivos de aprendizaje.

Esta concepción curricular surge con Bobbit, más adelante Tyler y Taba plantean una posición curricular fundada en la racionalidad tecnológica medios–fines. En este modelo se formulan los objetivos como parte del diseño previo a la acción y en donde los otros componentes de dicho diseño van a ser simplemente instrumentos en relación con dichos objetivos. Bajo esta perspectiva los contenidos, las actividades, las experiencias y las modalidades de evaluación se convierten en medios para obtener resultados. Esta concepción responde a la necesidad de controlar procesos educativos muchas veces masivos.

Esta teoría curricular favorece la división interna del trabajo. Esto se explica de la siguiente manera: los administradores llevan a cabo las decisiones, los expertos asesoran desde fuera, para conservar la objetividad de juicio sobre cómo explicar y ejecutar con mayor precisión las actividades, y por último, los docentes se convierten en ejecutores de programas y normas.

El papel del profesor se reduce, ya que el conocimiento de una disciplina como el diseño educativo, quedan fuera de la capacidad creativa y de su intervención.

Esta teoría ofrece una visión muy estructurada del currículum, en el que las partes pueden enlazarse de acuerdo a criterios de lógica formal. Se neutralizan, por otra parte, el papel de los valores, los procesos cognitivos que el estudiante utiliza para asimilar la información. La búsqueda de la eficacia y eficiencia de los productos del aprendizaje y la enseñanza pone en riesgo la obtención de los productos y de la calidad de los mismos.

En definitiva, el currículum en este enfoque aparece como el conjunto de objetivos de aprendizaje seleccionados, que deben dar lugar a la creación de experiencias apropiadas que tengan efectos acumulativos y evaluables, de modo tal que pueda mantenerse el sistema en una revisión constante para operar en él las correcciones oportunas.

c. El currículum como reconstrucción del conocimiento y propuesta de acción: el puente entre la teoría y la práctica

Según Gimeno, existe una serie de factores que respaldan el hecho de que este enfoque tenga tal fuerza. Algunos son:

☞ *Cierto declive del paradigma positivista.*

☞ *Debilitamiento de la proyección exclusivista de la psicología sobre la teoría y la práctica escolar, resurgimiento del pensamiento crítico en educación.*

☞ *La experiencia acumulada en las políticas y programas de cambio curricular.*

☞ *Una mayor conciencia, por parte del profesor, en relación con su papel activo e histórico.*

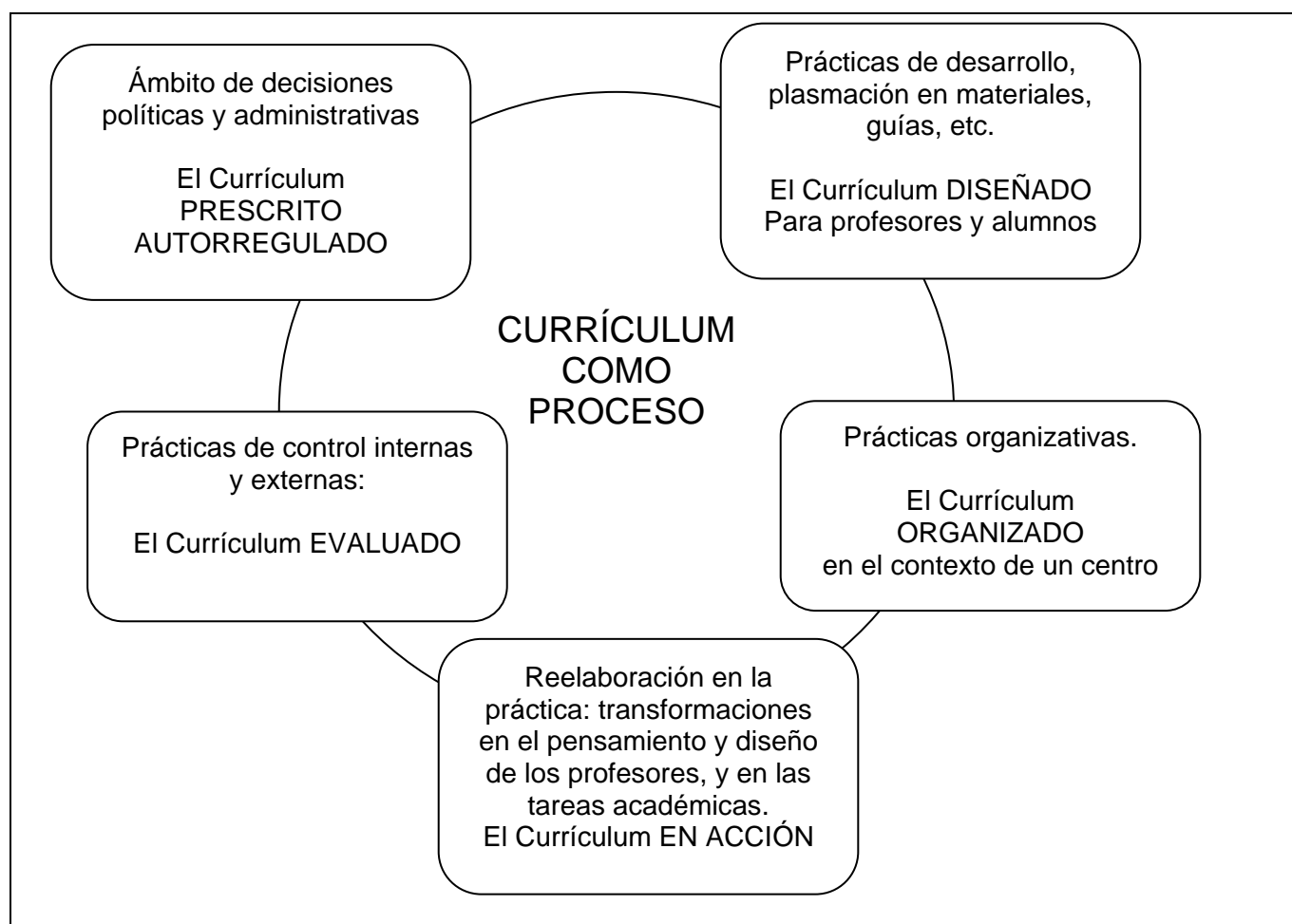
La interrogante básica de esta postura es ¿El currículum se define sólo por las intenciones o también por sus concreciones? Esta pregunta obliga a incluir la práctica en el concepto de currículum. La práctica en este contexto deja de ser un “deber ser establecido”, pasa a ser un factor de peso en el momento de analizar y evaluar logros reales.

Esta posición que empieza a desarrollarse en la década de los setenta, considera que la distinción entre instrucción y currículum es irrelevante, puesto que un currículum es un proyecto global, integrado y flexible que incorpora como tal a la docencia.

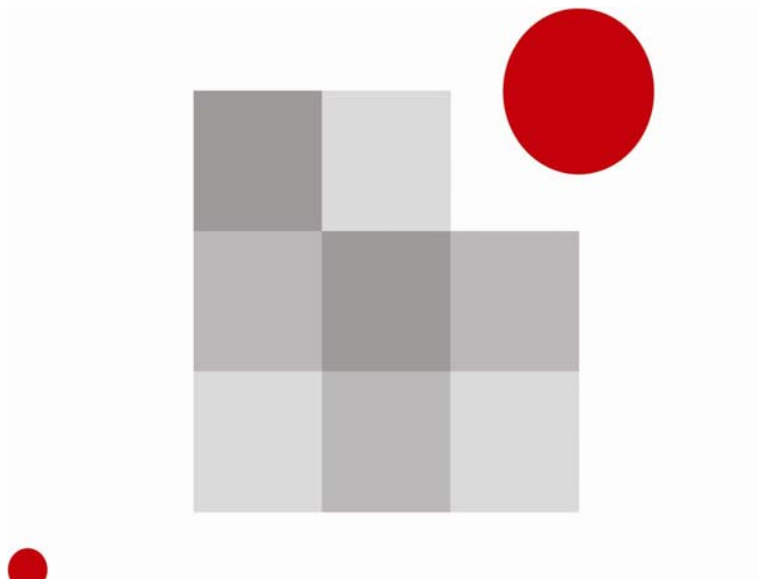
Un aspecto relevante en esta teoría es que las intenciones curriculares y el desarrollo del plan de estudios se retroalimentan mutuamente. Lo anterior, se debe a que los fines no son sinónimo de resultados sino que son guías del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta afirmación, se deriva que los docentes asumen protagonismo como programadores, ejecutores y evaluadores de las propuestas educativas. Surge la combinación reflexión a partir de la práctica; surge por ende la investigación en la acción del currículum y de los procesos de enseñanza.

A modo de síntesis: “Una teoría curricular no puede ser indiferente a las complejas determinaciones de que es objeto la práctica pedagógica ni al papel que desempeñan en ello los procesos que determinan la concreción del currículum en las condiciones de la práctica, porque ese currículum, antes de ser objeto ideado por cualquier teorización, se constituye en torno a problemas reales que se dan en las escuelas, que tienen los profesores, que afectan a los alumnos y a la sociedad en general” (Gimeno, 1995).

Para Gimeno Sacristán el currículum es un proceso. Se evidencia a continuación un esquema aclaratorio del propio autor.



RAMO: CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN EN
EDUCACIÓN PARVULARIA



IPLACEX
instituto profesional

UNIDAD II

CURRÍCULUM EN EDUCACIÓN PARVULARIA

CLASE 01

1. EL CURRÍCULUM EN LA EDUCACIÓN PARVULARIA

Hablar de currículum es un tanto complejo, más aún cuando se trata de definirlo, ya que no existe una sola explicación, dado que su modalidad se encuentra determinada por las características propias de quienes serán parte de este currículum (alumnos, escuela y familia), tomando en cuenta el ambiente físico, económico y humano, ya que sólo contextualizado el currículum se lograrán llevar a cabo los objetivos esperados.

El término currículum o currículum (latín) responde a ciertos objetivos, cuenta con determinados contenidos, establece criterios metodológicos y de evaluación que los educandos deben alcanzar de acuerdo a la etapa de vida escolar en que se encuentran. Dado lo anterior, es posible señalar que el término “currículum”, se comienza a utilizar en la educación parvularia de Chile a partir de los años '70, usando para referirse a él terminologías tales como “currículum preescolar” o “modelos curriculares infantiles”, para llegar a la actualidad a visualizar el currículum como “programas”, “métodos”, “sistemas” o “metodologías escolares” que contienen aquellos aspectos fundamentales a considerar en la educación del preescolar.

María Peralta¹ plantea que la educación parvularia es “un proceso integral e integrado, que pretende generar los mejores recursos para atender focalmente las necesidades de todo tipo que conlleva al perfeccionamiento de la condición humana e infantil del niño menor de 6 años, en una labor compartida de profesionales, familia y con la comunidad de la que se es partícipe, pudiendo asumir, por tanto, diversas formas de desarrollo”.

Por lo relevante de la temática, se considera necesario e importante extenderse en una breve visión histórica de la educación parvularia chilena.

¹ Peralta, María Victoria: chilena, Educadora de Párvulos, Profesora de Estado en Educación Musical, Magíster en Ciencias de la Educación mención Currículum, Magíster en Ciencias Sociales, mención Antropología Socio-Cultural, Doctora en Educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Cuadro Nº 1: Visión Histórica de la Educación Parvularia

Fechas	Acontecimientos
1833	El derecho y el deber del estado a ejercer docencia, se vino a establecer en la Constitución de este año, en la que se afirma que la educación debe ser <i>“atención preferente del estado”</i> .
1840	Se origina en Alemania la educación preescolar, gracias a la creación del <i>“Jardín general de la infancia alemana o Kindergarten”</i> , por Federico Froebel.
1842	Fueron creadas la Universidad de Chile, institución que ejerció una gran influencia en la política educacional del país, y la Escuela Normal de Preceptores, organismo destinado a la formación de maestros.
1886	Abelardo Núñez, dio a conocer la obra cumbre de Federico Froebel, <i>“La Educación del Hombre”</i> .
1906	Se creó el primer jardín infantil, el cual era un anexo de la Escuela Normal Nº 1, donde se realizaron experiencias en la adaptación del sistema froebeliano a la realidad chilena.
1910	Se recibió el apoyo de autoridades educacionales, lo que contribuyó a la evolución nacionalizadora, en que los jardines infantiles contaban con una programación propia.
1910	Se creó la revista <i>“El Kindergarten Nacional de Chile”</i> , en la que se informaba a los lectores sobre los adelantos alcanzados a favor de la idea del <i>“Kindergarten Popular”</i> . Esta editorial contó con el apoyo de la Asociación Nacional del Kindergarten. En la introducción se relata la fiesta inaugural del <i>“Primer Kindergarten Popular”</i> , es decir, el primer jardín infantil destinado a niños de escasos recursos.
1906-1914	Se graduaron 300 educadoras de párvulos, las que ejercieron sus funciones en diversas escuelas públicas y liceos de la capital.
1914	Desde esta fecha se observó un receso en la educación parvularia. Se cerró el curso de Kindergarten en los liceos. No se sabe si estas medidas se tomaron por economía o incomprensión del problema.
1927	Surgieron nuevos intereses en la educación pública por la atención del párvulo. La maestra Filomena Ramírez, quien en esta época se desempeñaba como directora de la escuela Normal Nº 1, aprovechó su permanencia en Europa para realizar estudios especiales sobre el Método Montessori, en Italia. El cual lo aplicó en su regreso al país. Este método no prosperó en las escuelas públicas por el costo del material. Posteriormente, se divulgó con mucho éxito en las escuelas particulares.
1930	Asume como inspectora de la educación preescolar María Cáceres Silva, en el Ministerio de Educación. Durante el desempeño de su cargo, hizo muchas innovaciones, aplicando ampliamente en las escuelas públicas un método de educación parvularia basado en los principios de la <i>“Escuela Nueva”</i> .

1944	Amanda Labarca destacada pedagoga chilena y la primera directora de la escuela de educadores de párvulo plantea: ¿A qué edad debe iniciarse la obra escolar? Además señala que, si un niño carece de una familia, o si ambos padres trabajan fuera del hogar y no cuentan con personas que permanezcan con ellos, es necesario trasladarlos a un <i>“Centro Parvulario”</i> .
1953	Se creó la sección de la educación primaria y parvularia en el Ministerio de Educación, siendo designada como jefa de ella doña Ema Pérez Bravo. En esta época se dio gran impulso a la educación preescolar. Se crearon muchos grados parvularios anexos a las escuelas comunes de todo el país, y por primera vez en las escuelas de párvulos, ubicadas en algunas poblaciones marginales las cuales eran dirigidas por personal de la especialidad.
1955-1962	Sucedió a Labarca, la destacada psicopedagoga española Matilde Huici Navaz, su preocupación era orientar la formación profesional, llevar a los jardines infantiles a todos los sectores donde los párvulos no podían ser atendidos por sus familias, en la forma que esta edad lo exige. Fue así como logró crear jardines infantiles en poblaciones, gracias al apoyo de instituciones privadas, a través de las alumnas en práctica del último año de estudio.
1958	Se reconoció como miembro integrante de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (O.M.E.P.) al comité nacional chileno. Este reconocimiento se realizó en la Asamblea Internacional de Brúcelas. Integraron este comité grandes personalidades del campo de la educación, de la salud, servicio social, entre otros.
1974	Desde este año surgieron numerosas iniciativas por parte del Ministerio de Educación, en relación a la Educación Parvularia, para su mejoramiento cualitativo y cuantitativo.
1974	Específicamente el 5 de abril, comenzó a funcionar la <i>“Comisión N° 17”</i> , nominada por la Superintendencia de Educación Chilena. Las conclusiones de este diagnóstico estuvieron referidas tanto a aspectos técnicos como administrativos. Como la funcionalidad de este subsistema y su relación con otros, como así también las situaciones de investigaciones en esta área y la formación personal y profesional, entre otros.
1976	Se formula el proyecto de <i>“Construcción de Centros de Atención Integral”</i> (10), los que desarrollaron un programa integrado de educación y saludos para los niños de 2 a 6 años. Y también un programa de educación a los padres de los niños menores de 2 años del sector en que estaban ubicados, para orientarles en las normas del desarrollo integral de los lactantes.

Con los acontecimientos nombrados en el cuadro anterior, comienza una era educacional de gran brillo en Chile, gracias al esfuerzo de educadores nacionales como también de extranjeros. Paralelamente a estos hechos, surge en Europa una iniciativa educacional que llenará el vacío de la educación desde el nacimiento.

Con la llegada a Chile de la educadora australiana Leopoldina Maluschka, graduada de la Universidad de Graz en 1905, se incrementaron y aglutinaron los esfuerzos a favor de la educación temprana.

El principio de la “Escuela Nueva” significó para la educación parvularia, un estado de latencia fructífera, que permitió fortalecer los enfoques nacionales.

Entre los objetivos y esfuerzos de la Educación Parvularia en la actualidad, se destaca la decisión del gobierno de reforzar las acciones de atención al párvulo, en especial hacia los sectores más desposeídos de la sociedad, en un intento por mejorar las condiciones de desarrollo de los menores de 6 años, no sólo con la atención directa de ellos en los jardines infantiles, sino también con programas que refuercen el cuidado familiar.

El segundo aspecto es el “párvulo”, a quien María Peralta lo define como “un sujeto que interactúa en función a las características peculiares que ofrecen los primeros años de vida de un ser humano, en relación a un entorno sociocultural”.

1.1. El Concepto y Orientaciones del Currículo

Es fundamental establecer la definición de currículo y así conocer cómo éste funciona en la educación parvularia y su relevancia en la misma. Si se quiere establecer una definición rápida, al mirar un diccionario de la lengua española se define currículo como “plan de estudio”. La definición anterior no incorpora las bases pedagógicas, pero entrega una primera aproximación al término.

Una definición más exacta se encuentra dada por la aproximación que hace María Victoria Peralta del término, donde señala que el currículo se relaciona con aquellas vivencias y aprendizajes que son significativos y a lo que el docente debe aspirar.

Lo anterior es importante ya que, el aprendizaje es el propósito central del currículo, sin embargo, muchas veces lo que se alcanza no son siempre aprendizajes (entendidos como un cambio de conducta relativamente permanente), sino que se dan (aprendizajes) en algunas situaciones no muy definidas pero sí gratificantes y estimuladoras, que son importantes de haberlas vivido. A estas situaciones se les denominan vivencias.

Por ejemplo

Cuando los niños junto al adulto en un ambiente grato disfrutan el estar bajo el sol, la lluvia, el viento, la nieve, en contacto con la naturaleza, con personas, animales u objetos, etc., estas son situaciones de vivencia que no se dan al interior del aula de clases pero que también implican aprendizajes para el menor.

Se debe procurar que los aprendizajes y vivencias sean significativos, relevantes y enriquecedores, ya que para los niños deben tener significado y sentido dentro de su vida. Dichos aspectos, aunque están presentes dentro de la educación parvularia, en la práctica se han llevado a cabo mediante situaciones repetitivas, que tienen sentido sólo para el adulto y que para el niño se convierten en una imposición a la que debe responder y donde este no percibe algún significado para él.

En la educación parvularia, lo fundamental es partir de los intereses de los niños, ya que de esa forma el educador podrá incluir en el currículo aprendizajes que le hagan sentido a los menores y permitir que los mismos desarrollen sus habilidades y potencialidades.

Por ejemplo

El realizar actividades de puntear, rellenar, bordar, modelar todo esto sobre plantillas, utilizando para todos los niños una misma matriz, sin tomar en cuenta las necesidades individuales de los menores, puede favorecer algunas habilidades de coordinación manual (coordinación viso motriz-fina). Sin embargo, el ejecutarlas para el niño no deja de ser una situación aburrida donde el párvulo no percibe algún significado para él.

Distinto sería si el niño, propusiera un proyecto en el cual se expresaran sus intereses individuales, ejemplo: *“Descubriendo la magia de la naturaleza”* en el proyecto se pueden realizar las mismas acciones pero con sentido para el niño, modelando formas de la naturaleza en una maqueta, pintando con diferentes colores, que identifiquen los objetos, que borden diversos contornos, rellenen los espacios con distintos materiales y áreas, etc.

Siguiendo la línea planteada por María Victoria Peralta donde señala que, el hecho de individualizar entre las personas que son afectadas por el currículo (párvulos y también a adultos), es fundamental para enfatizar que dentro de una postura de educación integradora y permanente, para así asegurar que el individuo crezca y se desarrolle plenamente.

Es fundamental que currículo se conciba como una situación que no sólo involucra al niño, sino que también involucra al educador y a otros adultos que participan de él. De otra manera sería imaginarse al párvulo como un ser terminado que no necesita la interacción de otras personas. Ya que para el currículum, el niño debe estar bajo los efectos de una acción de comunicación, lo que le permitirá un constante proceso de reactualización.

Por lo tanto, se entiende por currículo a “un conjunto de factores humanos, materiales y técnicos que han sido seleccionados de manera consistente en relación a lo que se quiere lograr con los párvulos que asisten al jardín infantil”. Esto indica que, son las personas en un trabajo compartido y de interrelación quienes generan las experiencias de enseñanza y aprendizaje de los niños, por lo tanto, el currículo es básicamente obra humana.

En consecuencia, se puede definir currículo como “todas las vivencias y aprendizajes significativos que han sido vividos por personas como resultante de la selección y organización de un ambiente total educativo que ha sido generado por una comunidad educativa”².

CLASE 02

1.2. Concepciones Curriculares

Es un hecho conocido que la atención del niño menor de 6 años, a través de la Educación Parvularia, constituye entre todas las formas educativas el género de más reciente creación.

Tiene su origen en los profundos cambios sociales que trajo la revolución industrial y aunque en un primer momento tuvo carácter filantrópico y asistencial, luego adquiere rápidamente un sentido y significación pedagógica a partir de la concepción de Federico Froebel³.

También, han aportado en la concepción del currículo, las ciencias auxiliares de la pedagogía como la psicología, biología, sociología, etc., y diversas corrientes pedagógicas que impulsan la atención educativa en el hombre a temprana edad, lo que ha permitido en la actualidad formar conciencia sobre la necesidad de una atención preferente del párvulo.

Entre los países donde ya la educación parvularia ha emergido con fuerza propia, está Chile, que ha demostrado a través de sus profesionales especialistas, ser pionero en muchos aspectos referentes a la atención integral del niño menor de 6 años de edad.

² Peralta, María V: “El currículo en el jardín infantil”, Editorial Alfa p. 14. 1995

³ Froebel Federico (1782-1852): pedagogo alemán, que se interesó por la educación parvularia.

La educación parvularia en Chile corresponde al primer nivel del sistema nacional de educación y de esta forma a pasado a constituir el primer nivel de esa acción ininterrumpida, siempre abierta y viva. Desde sus inicios ha ido fortaleciendo año a año, día a día, su importancia para la sociedad, siendo de ello testigo de su historia y evolución, la que es reflejada en la preocupación permanente de esta forma de atención, tanto de gobernantes como de educadores.

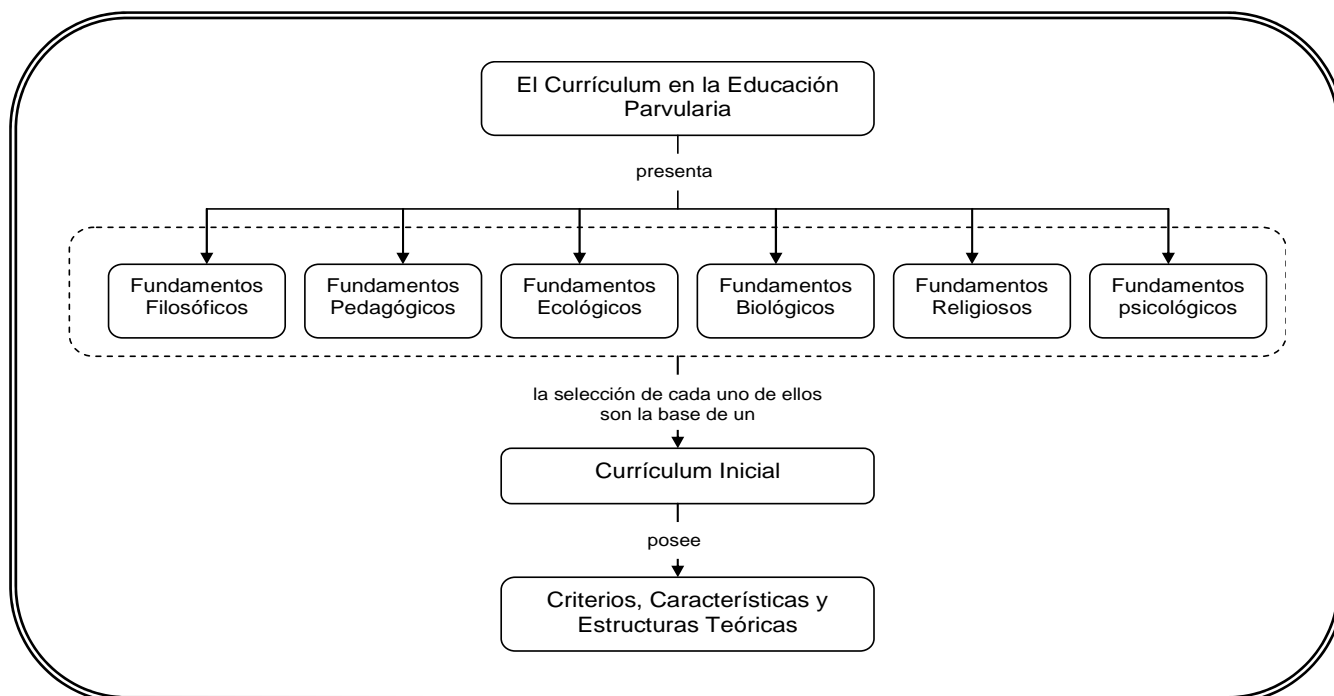
Lo anterior, se refleja en que durante el año 2007 aumentan en número las salas cunas, mediante un programa de gobierno que permite acoger a más de 28 mil niños entre 3 meses y 2 años de edad provenientes de sectores de vulnerabilidad social, haciendo énfasis en que una adecuada elaboración del currículo asegure una atención integral y desarrollo de potencialidades de los niños, pudiendo éstos recibir un aprendizaje de calidad.

1.2.1. Fundamentos Generales del Currículo Parvulario

Es importante tener presente los fundamentos que podrían ser considerados como la base para el desarrollo de un currículo preescolar y de lo cual es necesario su estudio para realizar un enfoque más actual del currículo. Como plantea María Victoria Peralta “**Todo currículo conlleva siempre y necesariamente una postura en relación a la vida, la sociedad y la cultura, que cabe siempre revisar y analizar**”.

Los fundamentos establecidos en la educación parvularia en Chile, se pueden graficar de la siguiente manera.

Figura Nº 1: Fundamentos Generales del Currículo



Como se ve en la figura anterior, el currículum está orientado por fundamentos, humanos, técnicos y materiales, los que son esenciales para llevar a cabo correctamente el currículum de educación parvularia en el aula, dado que la coordinación efectiva de cada uno de estos fundamentos, logrará una correcta formación inicial para los menores.

- **Fundamentos Filosóficos**

Uno de los primeros currículos de educación parvularia fue cimentado en un fundamento con presencia filosófica, el frobeliano, el cual se basa en el concepto de hombre y busca dilucidar los valores fundamentales de la sociedad que se plantea el currículum.

La filosofía puede orientar a la educación en la concepción de ser hombre, en los valores fundamentales de la comunidad humana, en la explicación del conocimiento humano, haciendo una infinidad de diferenciaciones de tipos de currículum.

En la actualidad, la educación está personalizada como un currículum basado en fuertes líneas filosóficas de ser persona.

- **Fundamentos Psicológicos**

La psicología moderna se ha dedicado a recoger hechos sobre la conducta y la experiencia, y a organizarlos sistemáticamente, elaborando teorías para su comprensión. Dichas teorías ayudan a conocer y explicar el comportamiento de los seres humanos y en alguna ocasión incluso a predecir sus acciones futuras, pudiendo intervenir sobre ellas.

Esta área es un aporte y ha formado parte de la educación desde el momento en que se ha transformado en una ciencia que estudia la conducta humana, entregando sus principales aportes a la educación en lo relacionado al desarrollo evolutivo del niño. Sin embargo, hay que contar con orientaciones referentes al desarrollo humano, las características de cada etapa evolutiva; al aprendizaje y sus procesos (maduración, aprendizaje y desarrollo), con la mediación de los distintos aspectos del desarrollo y los procesos de socialización y enculturación⁴, que son ajenas al proceso psicológico, pero que tienen directa relación con esta área, por lo que no pueden ser considerados aspectos independientes, sino más bien complementos del uno y del otro.

Hoy se pueden encontrar currículos con inserción de este fundamento y la no inclusión de éste, es difícil no hallarla, por las características del desarrollo del niño que pueden ser determinantes, todo esto abalado por el descubrimiento de estos 10 últimos años que habla

⁴**Enculturación:** proceso a través del cual una cultura determinada enseña a los individuos, mediante mecanismos de socialización, las pautas de conducta que rigen en la sociedad, de manera tal que dicho individuo, en base a las normas, principios y valores compartidos, se convierta en un miembro aceptado por la sociedad.

de la relevancia del estudio de las neurociencias (estudio del cerebro) y su trascendencia humana. Es importante destacar que más adelante se desarrollará en extenso el tema.

El currículo que se basa en la psicología, es el **Currículo Cognitivo** que se sustenta esencialmente en la teoría de Jean Piaget⁵.

- **Fundamentos Socio-Antropológicos-Culturales**

Este fundamento tiene sus bases en la relación socio-cultural y el currículo que se pretenda aplicar. Por ello, todo proceso curricular lleva consigo aspectos sociales, reproduciendo sus formas, procedimientos y relaciones, considerando entonces, que toda concepción educativa lleva implícita la participación de la familia, comunidad y los educandos.

Por tanto, es fundamental ubicar al niño dentro de un contexto que le asigne una función dentro de él, que es caracterizador de la comunidad humana a la cual el currículo supone servir. Dicha posición supone una mayor valoración de las culturas, si se parte de la base que el respeto al niño que protagoniza todo currículo debe abarcar también el respeto a la cultura en la que él está inserto.

Por ejemplo

Hoy se pueden encontrar en los diferentes currículos, la inserción de este fundamento. En el sur de Chile, se realizó la inclusión de la cultura mapuche a través de las experiencias educativas. Otro ejemplo puede ser en la que el niño se pone en contacto directo con su realidad familiar y comunitaria.

- **Fundamentos Ecológicos**

En la actualidad la conservación y cuidado del medio ambiente es considerado como un aspecto fundamental en el desarrollo de las sociedades actuales, debido a la destrucción sostenida e indebida que se ha hecho del hábitat, por tanto, se plantea como otro posible fundamento del currículo, la consideración de una base ecológica, junto con favorecer un mejor conocimiento del medio ambiente, propiciando una especial actitud de respeto y cuidado del entorno.

El favorecer una actitud ecológica en el párvulo, requiere de un conjunto importante de posibles objetivos y situaciones que pueden nutrir un currículo que desee relevar dichos aspectos o contenidos.

⁵ Piaget, Jean (1896-1980): psicólogo, filósofo, y biólogo suizo. Creador de la epistemología genética y famoso por sus aportes a la psicología evolutiva, al estudio de la infancia y por su teoría del desarrollo cognitivo.

Si bien es cierto que aún no existe una mayor sustentación conceptual específica respecto del tema, sin embargo, han surgido propuestas curriculares que están tratando de incorporar dicha temática. Es así, como en las prácticas pedagógicas, se pueden visualizar algunos avances que demuestran el interés de incorporar y trabajar el tema transversalmente en las diversas experiencias educativas. Ejemplo de ello es el reciclaje de materiales, la conciencia de un aire limpio, la contaminación en todas sus áreas, auditiva, basura, entre otras.

- **Fundamentos Biológicos**

Estos fundamentos hacen referencia al crecimiento y maduración de los diferentes órganos y funciones del niño, por lo tanto, las orientaciones que entrega la biología, tiene una relación particular con la fisiología⁶, el cuidado de la salud y la puericultura⁷ del niño.

El currículum montessoriano, es uno de los currículos que ha considerado este fundamento, ya que a partir de un estudio exhaustivo de las características pondoestaturales⁸ del niño se modificaron los diversos aspectos para los aprendizajes, como mobiliario y materiales didácticos relacionados directamente con este ser biológico, el niño.

- **Fundamentos Religiosos**

Este fundamento es de tipo optativo y dependerá completamente de las posturas y orientaciones religiosas que tenga la comunidad educativa en relación a sus necesidades y requerimientos. Es necesario tener presente a la hora de aplicar este fundamento, las características del párvulo, ya que su formación debe ir acorde a sus posibilidades.

Las educadoras y a la vez hermanas Agazzi⁹, fueron las precursoras de este fundamento, que cultiva en el niño el sentimiento religioso por sobre los aspectos intelectuales y morales.

- **Fundamentos Pedagógicos**

Los fundamentos pedagógicos de un currículo inicial, vendrían a ser la forma básica de índole eminentemente educativa, que definen lo sustancial del quehacer educativo de la educación parvularia. La cual está conformada por ciertos objetivos generales, conceptos básicos, y en especial por los principios pedagógicos.

⁶ **Fisiología:** ciencia biológica que estudia las funciones y los procesos físicos y químicos de los seres orgánicos.

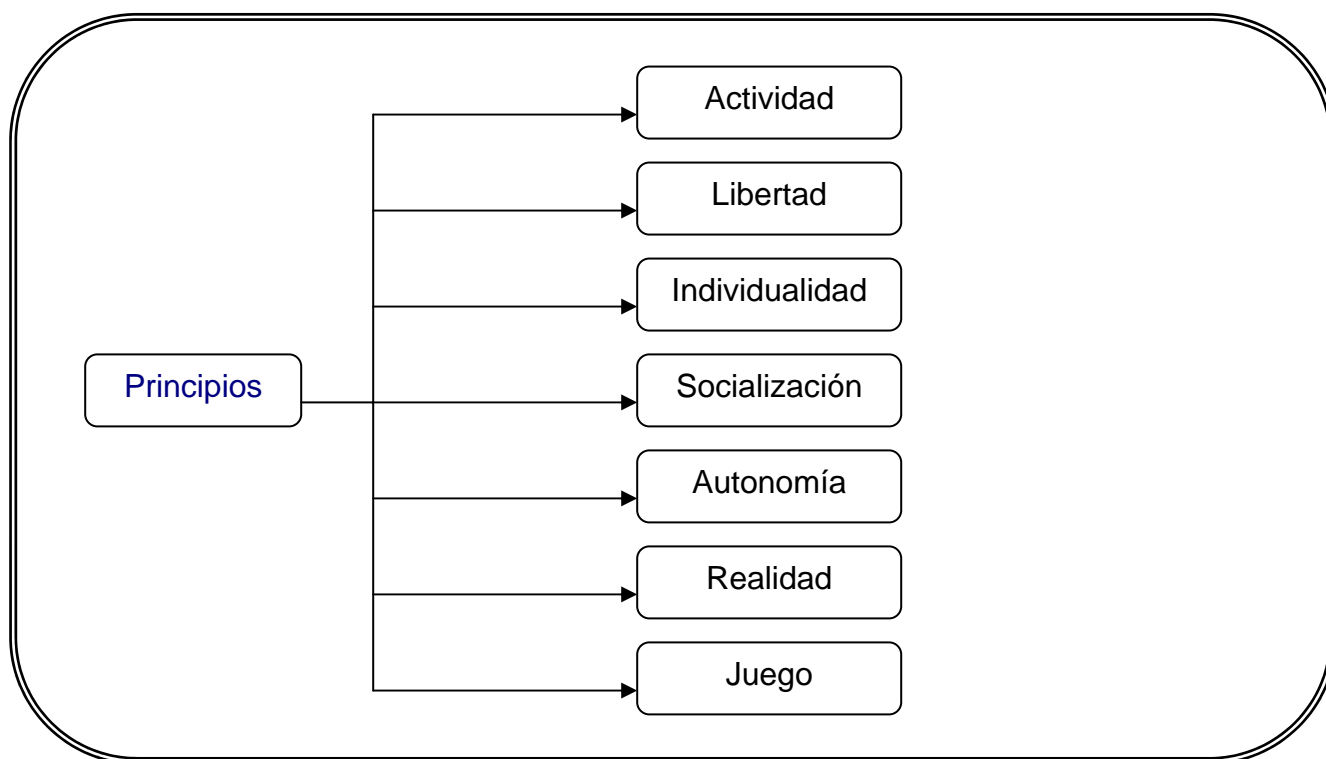
⁷ **Puericultura:** ciencia que se encarga del cuidado general y de la atención del niño en todas sus etapas evolutivas.

⁸ **Pondoestatural:** se relaciona con la talla y el peso del niño.

⁹ **Hermanas Agazzi:** educadoras italianas, que inician su trabajo en la educación infantil en un jardín de estilo frobeliano.

- a) **Objetivos generales:** para la educación parvularia en todos los tipos de currículos se presentan como un gran objetivo general para el Desarrollo Integral del Párvulo, de manera que adquiera una plenitud acorde a la etapa en que está viviendo y a la sociedad y cultura de la que es partícipe.
- b) **Conceptos básicos:** son variados los conceptos que podrían definirse como indispensables dentro de los fundamentos pedagógicos de todo currículo inicial.
- c) **Principios Pedagógicos:** hacen referencia a postulados que encierran los fundamentos básicos en los que se respalda la educación parvularia, los cuáles se presentan en la siguiente figura.

Figura Nº 2: Principios Pedagógicos del Currículo



Estos principios han sido extraídos del libro de María Peralta “El Currículo en el Jardín Infantil”, y se detallan a continuación.

- **Principio de Actividad:** se debe considerar al niño independientemente de la etapa en que se encuentra, asumiendo un rol dinámico en el sentir, pensar y actuar, sintetizado en un aprender-haciendo.

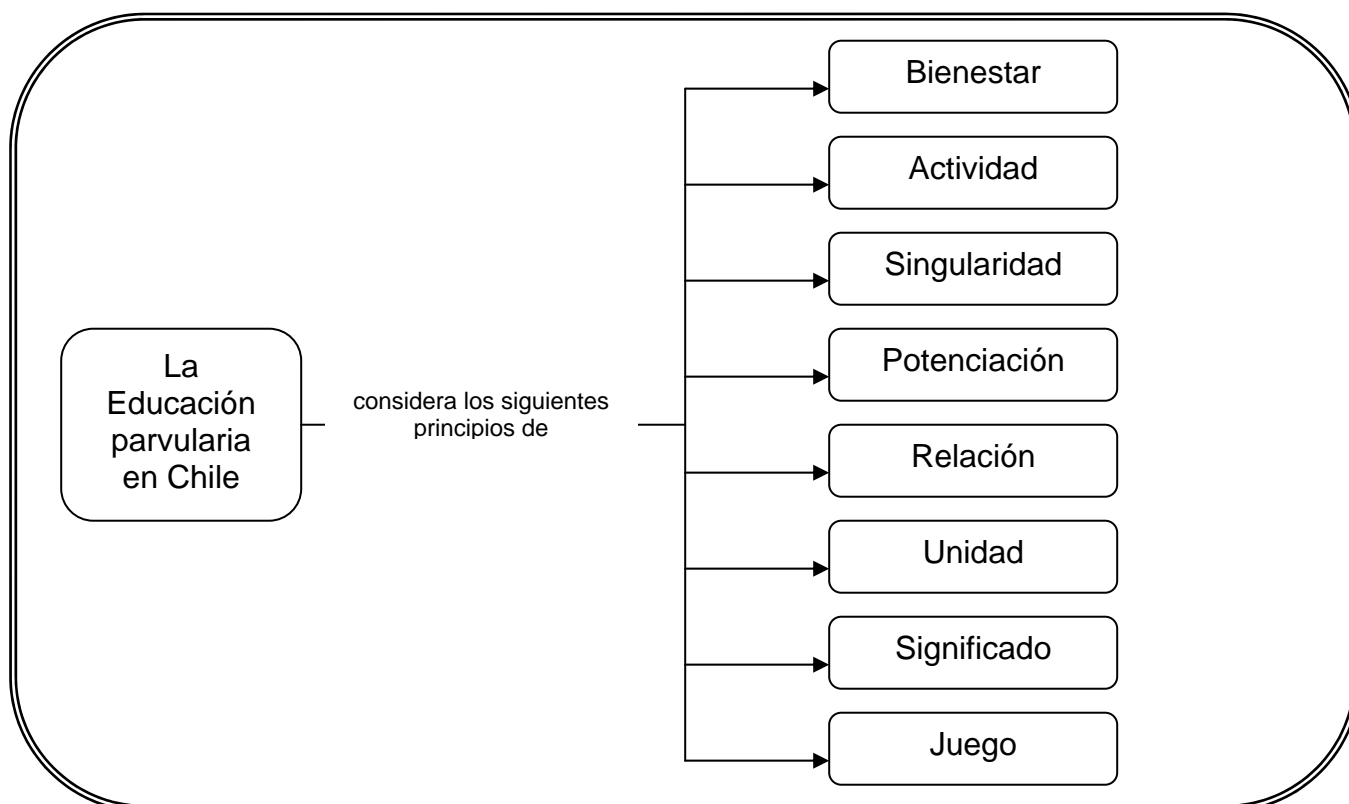
- **Principio de Libertad:** busca que el niño tenga la posibilidad real de ejercer la capacidad de elección en situaciones de aprendizaje, considerando que está inserto en un grupo en donde debe existir también el respeto y la libertad de los otros, y el marco valórico de la comunidad de la que es partícipe y las limitaciones propias que la etapa de desarrollo conlleva.
- **Principio de Individualidad:** destaca el respeto a la singularidad, considerando que cada niño al ser diferente en una amplia gama de aspectos que influyen en cualquier situación de aprendizaje (intereses, capacidades, ritmos, estilos, etc.), requiere de situaciones educativas que consideren esa diversidad de manera de responder adecuadamente a lo que es cada uno. Así, lo han planteado los precursores de la educación y ha sido avalado por los diferentes currículos en que cada niño es considerado diferente de otro.
- **Principio de Socialización:** busca desarrollar en el párvulo un espíritu comunitario y social, para que cada educando tenga las posibilidades de acrecentar las posibilidades de acciones comunitarias, que los prepara para una mejor vida en comunidad.

Los principios de individualidad y socialización son dos principios que deben ir complementados para así favorecer el desarrollo pleno y unitario.

- **Principio de Autonomía:** la búsqueda de este principio es la de avanzar en el dominio de sí mismo, desarrollo que el niño va adquiriendo en la medida en que actúa y ejerce su libertad. Significa que el niño va siendo consciente, mediante el cumplimiento de su voluntad y capacidades.
- **Principio de Realidad:** tiene relación con la naturalidad y la realidad que la vida diaria proporciona al niño. El currículo busca entregar este principio fuera del contexto de su familia y motiva a brindarle al menor, experiencias que se conecten con la vida natural y cultural que entrega el medio en que se encuentra.
- **Principio de Juego:** busca que se desarrolle en el niño el carácter lúdico que debería tener todo proceso educativo, siendo de suma importancia estructurar un currículo con actividades que se programen con carácter entretenido y significativo para el niño.

Dentro de los principios que rescatan las bases curriculares de la educación parvularia chilena, se encuentran los siguientes, los cuales se describen en la siguiente figura.

Figura N° 3: Principios Pedagógicos de la Educación Parvularia



Los principios pedagógicos de las bases curriculares de la educación parvularia, se basan por un lado, en los principios de actividades y de juego, y por otro en la teoría que se basa a partir de investigaciones del tema, realizadas en los últimos tiempos y que han complementado el concepto de la pedagogía y el cómo, cuándo y cuánto aprenden los niños hoy, apoyada en los principios de significación y potenciación.

Dichos principios son fundamentales para la educación parvularia, dado que sobre ellos se sustenta el currículo, que es la base de la educación en este nivel, por lo que debe considerar los aspectos contenidos en cada uno de ellos, los cuáles corresponden a:

- **Principio de Bienestar:** el niño debe sentirse pleno.
- **Principio de Actividad:** el niño debe ser el protagonista de todas las actividades educativas.
- **Principio de Singularidad:** el niño debe ser considerado como un ser único.
- **Principio de Potenciación:** desarrollar la confianza del niño.

- **Principio de Relación:** se deben crear instancias para que exista interacción entre los integrantes del proceso educativo.
- **Principio de Unidad:** realizar un aprendizaje integral.
- **Principio de Significado:** trabajar sobre los conocimientos previos de los niños para desarrollar aprendizajes nuevos y significativos.
- **Principio de Juego:** deben existir actividades de carácter lúdico.

Estos principios, requieren ser aplicados integral e interdependientes, y a la vez visualizados de la misma manera.

CLASE 03

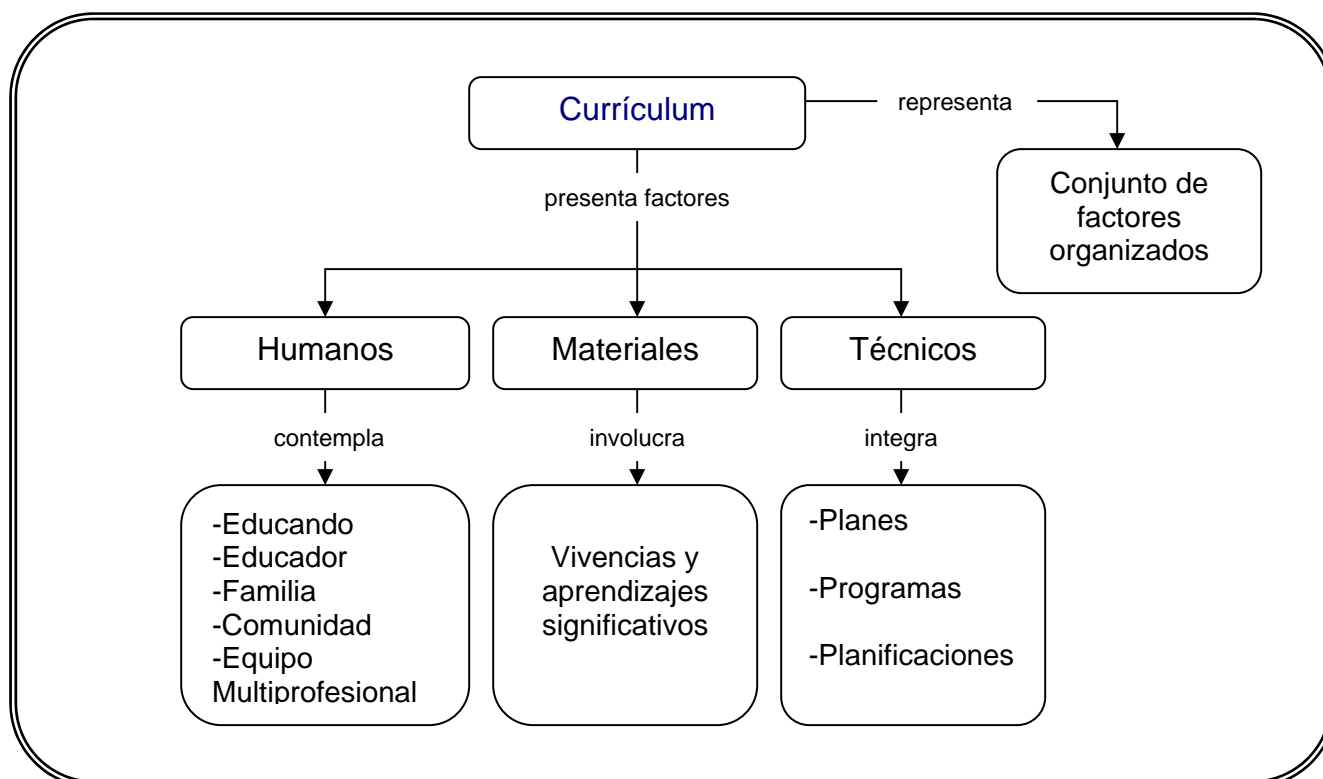
1.3. Factores y Elementos del Currículo Parvulario

Todas las reformas educativas o de mejoramiento curricular, tienen como objetivo, el cambio significativo de las prácticas pedagógicas. Viendo esto como un proceso complejo en el cual intervienen muchos y variados factores, donde unos son más reconocibles y planificables que otros.

Pero los intentos de generar cambios relevantes no pueden reducirse a intervenir en uno u otro elemento, ni aplicar cualquier tipo de estrategia, como se ha tratado de hacer en muchas experiencias fallidas en todo el mundo. Ya que, un cambio significativo en educación debe abarcar este tema con una visión amplia, sistémica e integral.

A continuación, se verán los factores básicos que componen un currículum (organización del tiempo, del ambiente y humano), y más adelante lo elementos que ayudan a que todos los factores coordinen en función del mejoramiento de las prácticas educativas.

Figura Nº 4: Factores del Currículum



- **Factor Humano**

Este factor se enfoca principalmente en las situaciones de aprendizaje que favorecen la interacción significativa del niño con sus pares y adultos, lo que favorece la integración, vinculación afectiva, fuente de aprendizajes e inicio de su desarrollo social.

Lo anterior, guía a los educadores a generar ambientes de aprendizajes, que ayuden a los niños a relacionarse en pequeños grupos y en otras instancias en las que es mayor el grupo. El modelo de relación es el educador, el cual debe reconocer la dimensión social de todo aprendizaje, por lo que su labor es fundamental.

Los párvulos (del latín parvus), según la Organización Mundial de la Educación Preescolar, es la etapa de vida que se desarrolla desde el nacimiento hasta los seis años. Esta definición es la que mejor determina a este grupo de niños, porque circunscribe en forma bastante precisa, la etapa dentro del desarrollo humano a la que se está refiriendo, sin tener que depender de otros parámetros. La participación del párvulo debe ser eminentemente activa, por ser éste el centro del desarrollo del currículum.

En el jardín infantil el grupo que conforma a los adultos son de variados ámbitos, dependiendo de la responsabilidad que tengan en el quehacer educativo. Los adultos que corresponden al jardín infantil son:

- **Las Educadoras de Párvulos:** profesional que tiene como rol educar en forma especializada al niño desde los 84 días a 6 años.
- **Asistentes de Párvulos:** quienes en su función de paraprofesionales, ayudan en forma permanente a desempeñar algunas funciones educativas, que son necesarias en el trabajo con niños pequeños.
- **Pediatras, Enfermeras, Nutricionistas, Psicólogos, Psicopedagogos, Trabajadores Sociales:** todos ellos involucrados en abarcar una atención integral del niño.
- **Manipuladoras de Alimentos, Porteros, Jardineros, Aseadores:** todas las personas que están encargadas de los servicios de limpieza y alimentación.
- **Secretaria, Telefonista, Contadores:** encargados de las funciones administrativas del jardín infantil.

Adultos que corresponden a la comunidad son:

- **La Familia:** quienes ocupan el rol más relevante del proceso educativo, siendo irremplazables.
- **Diversos Miembros de la Comunidad:** que forman parte de la representación de la comunidad en la que el niño es partícipe.

Cuadro N° 2: Roles y Funciones de la Educadora y Asistente de Párvulos.

Roles	Funciones
Educadora de Párvulos	<ul style="list-style-type: none"> -Diagnosticar características, necesidades e intereses de los párvulos. -Definir y formular los objetivos de las conductas que se desean favorecer. -Planificar y organizar las diferentes estrategias de aprendizajes para los niños. -Crear un ambiente afectivo, receptivo y confiado en función de los párvulos, interactuar con los niños, atendiendo tanto necesidades grupales, como personales. -Realizar todo tipo de actividades, tanto aquellas que apuntan a objetivos más estables, como otras a los más variables. -Observar, registrar, medir y evaluar el desarrollo de los niños. -Coordinar y orientar a los adultos que componen el equipo de trabajo, que interactúan con los niños en el jardín infantil. -Detectar las normas y prácticas de crianzas tanto familiares como comunitarias que existen. -Detectar aquellas necesidades, tanto familiares como comunitarias, que inciden directamente en la educación de los niños. -Planificar las acciones a desarrollar, según diagnóstico elaborado. -Realizar las diferentes acciones tendientes a llevar a cabo los objetivos propuestos. -Evaluar las diferentes acciones emprendidas.
Asistente de Párvulos	<ul style="list-style-type: none"> -Participar en el diagnóstico de algunas características, necesidades e intereses de los niños. -Sugerir aportes para la definición de objetivos, actividades, recursos y estrategias de aprendizaje. -Colaborar en la formación de un ambiente humano acogedor, cálido y facilitador de aprendizajes. -Colaborar en la ambientación y adecuación de las dependencias de trabajo de los niños, controlar la existencia y estado del material didáctico, preparar y adaptar nuevos. -Colaborar en la realización de todo tipo de actividades. -Cooperar en al aplicación de los diferentes procedimientos de evaluación que se haya seleccionado. -Colaborar en el aporte de antecedentes tendientes a conocer la realidad familiar y comunitaria, de la cual participan los niños. -Participar en la planificación, aplicación y evaluación de las líneas de acción que se hayan determinado.

- Factores Ambientales

Es necesaria la organización del espacio educativo, lo que se relaciona con los aspectos físicos, las funciones y lo estético.

El espacio educativo es esencial para el desarrollo de los aprendizajes que se espera que los niños adquieran, por lo que se requiere de un ambiente que ofrezca ricas y variadas oportunidades que favorezcan el juego, la exploración, la curiosidad y la interacción (relaciones humanas).

La selección de los escenarios educativos, debe ser considerada primordial, y deben estar estrechamente relacionados con el proyecto educativo institucional.

Es importante en el currículo considerar, algunos criterios para el diseño y organización del espacio tales como:

- Proporcionar condiciones físicas básicas que garanticen la integración, seguridad, bienestar y exploración de parte de los niños.
- Mantener la infraestructura en buen estado de manera de prevenir situaciones de peligro.
- Seleccionar materiales de diversas características para favorecer las actividades de juego, exploración, interacción, movimiento y creatividad.
- Organizar el espacio y elementos de trabajo.
- Generar un ambiente físico grato para los niños, estéticamente agradable.

Los diversos espacios educativos tanto externos como internos, se consideran dentro del currículum como un recurso fundamental para promover mejores y variados aprendizajes.

El Jardín Infantil es el ambiente físico especialmente construido para facilitar la estadía de grupos de párvulos, y el desarrollo de currículos educativos, es evidente que se debe velar porque ese entorno, tenga características básicas de seguridad, de higiene y de funcionalidad, que respondan a las características tan propias de un niño pequeño. La construcción del jardín debe corresponder a las necesidades de la comunidad y debe tener sus límites geográficos definidos. Éste debe tener:

- Hall de recepción.
- Oficina de dirección.
- Sala de pediatría o control médico.
- Sala de amamantamiento o lactancia.
- Sala de prevención médica.
- Sala múltiple o de multiuso.
- Sala de preparación de alimentos.
- Bodegas.

- Salas de actividades.
- Salas dormitorios.
- Sala de muda o baño.
- Espacio exterior: zona despejada, zona de aparatos de juego, zona de dramatización externa, zona de pozo de arena, zona de jardín, zona de hurto o chacra, zona de animales.

- **Factores Temporales**

Se definen como la organización o programación semanal, que incorpora períodos que constituyen los aprendizajes esenciales, es decir, lo que todo niño puede aprender.

En el currículum, la organización de los tiempos de trabajo dependen de sus particularidades y de los contextos donde se instale, siendo de largo, mediano y corto plazo.

a) **Largo Plazo**; varía según las necesidades de cada comunidad educativa y del tipo de modalidad con la que se trabaja. El propósito central es definir las principales etapas que ésta considera, sus habilidades, componentes y orientaciones durante todo el lapso de tiempo de acuerdo a la planificación.

Para llevar a cabo este tipo de organización, es necesario recolectar los antecedentes de los niños, a través de entrevistas a los padres, visitas domiciliarias, lecturas de informes, etc., ya que es preciso conocer la comunidad y el medio en el que viven los niños.

Se requiere de realizar una propuesta de ambientación física, que sea apta para acoger a los alumnos por un largo período, también de realizar y aplicar el tiempo diario con carácter tentativo, planificar diariamente en base a los aprendizajes esperados como base de un diagnóstico, y aplicar los instrumentos de medición para éste. Anotar mediante registros anecdóticos, de observación u otra situación que den el perfil del niño. Además de realizar el plan general en base a toda la información recolectada.

La realización de esta organización, abarca el máximo de tiempo, pretende aplicar las planificaciones decididas y evaluar constantemente, realizando los cambios que se estimen convenientes. Reevaluar las jornadas de trabajo que se han llevado a cabo, e introducir nuevos períodos o cambios que sean necesarios. Readecuar con los párvulos la ambientación física y desarrollar con la comunidad las instancias de participación planificadas.

La finalización de esta organización, abarca aproximadamente un mes y es la etapa en que se concluyen las planificaciones para el año de trabajo. Como organizar y definir con los párvulos las actividades de fin del período, aplicar los instrumentos de medición,

realizar reuniones de evaluación con toda la comunidad educativa, evaluar cada uno de los elementos y factores del currículo y emitir informes finales con respecto a los párvulos.

- b) **Mediano Plazo:** abarca los tiempos, semestrales, trimestrales, y a veces menores que éstos. Tiene el fin de facilitar y orientar de una forma práctica el desarrollo de lo planificado para un periodo anual. Esto implica ser más específico en los objetivos, actividades, recursos y evoluciones.
- c) **Corto Plazo:** abarca períodos de tiempo desde diarios hasta semanales, variando su determinación por la comunidad educativa. Posibilita una mayor especificidad y a la vez facilita acoger las variaciones de los intereses, necesidades y fortalezas de los niños.

Estos tipos de organizaciones tienen diferentes clasificaciones, las cuales se muestran a continuación.

Cuadro N° 3: Clasificación de las Organizaciones del Tiempo

CLASIFICACIÓN	INDICADOR
Según la variabilidad de los objetivos y actividades.	- Rutina, regulares o constantes. - Variables o cambiantes.
Según el énfasis en las áreas de comportamiento que las actividades favorecen.	- Intelectuales o cognitivas. - Afectivas (emocionales-sociales). - Sicomotoras.
Según la manifestación de energía que hagan los párvulos.	- Tranquilas. - Dinámicas.
Según el lugar donde se realizan las actividades.	- Interiores. - Exteriores
Según el grado de participación de los niños en la elección de la actividad.	- Libres o iniciadas por el párvulo. - Semidirigidas o iniciadas por el educador.
Según la cantidad de niños que participen de una actividad.	- Personales - Grupales. - Colectivas.
Según la explicitación de objetivos que se realicen.	- Declaradas. - Emergentes.

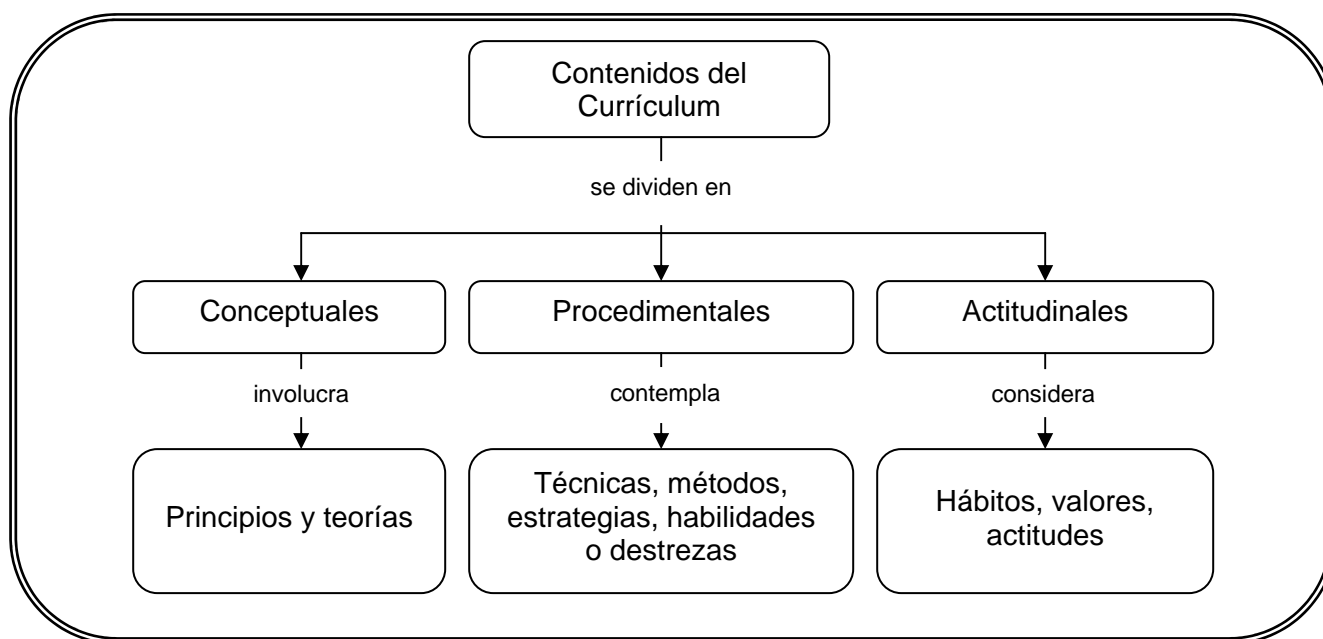
Los elementos básicos del currículum, es decir, el conjunto de componentes mínimos que integran cualquier currículum educativo son: los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación.

- a) **Los Objetivos:** se pueden entender como las intenciones que rigen un proyecto educativo estipulado, y el conjunto de metas y propósitos en que dichas intenciones se concretan. Los objetivos definen lo que se quiere obtener, el “para qué” de la acción educativa.

Dentro de los objetivos, se encuentran los de tipo operativo, los que definen las metas de la enseñanza, en términos de conductas observables y medibles que debe mostrar el alumno.

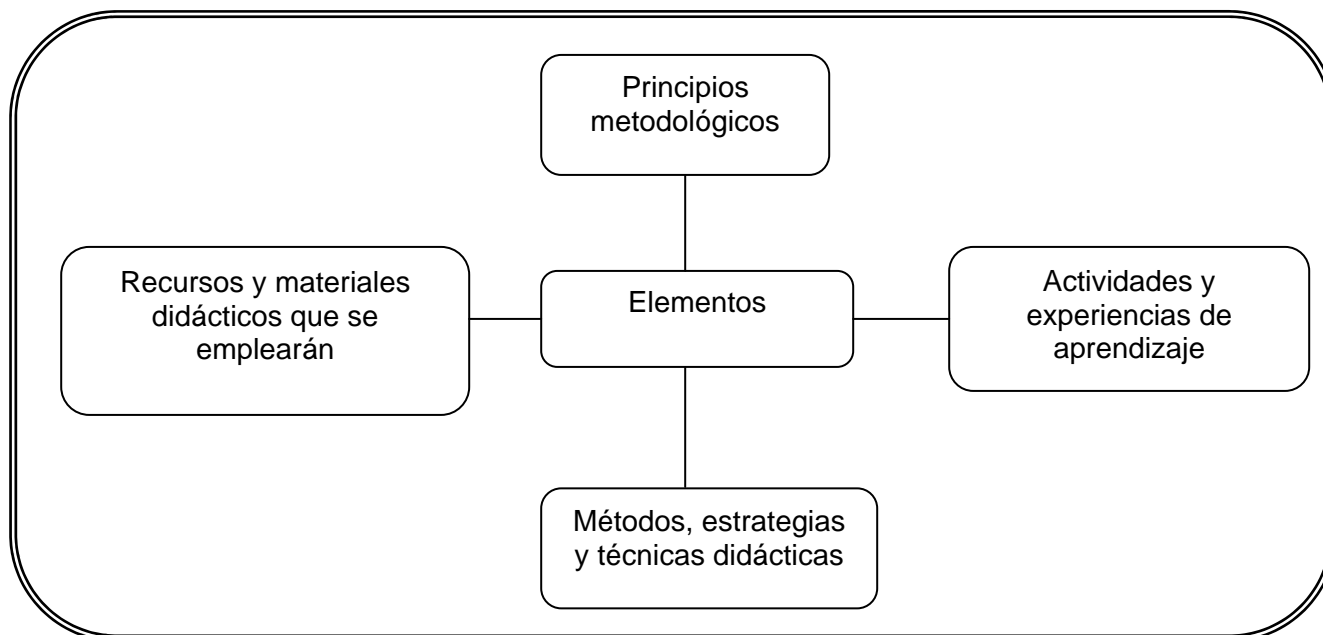
- b) **Los Contenidos:** los objetivos son considerados el aspecto central de la enseñanza y el aprendizaje frente a esta situación, se piensa en la formación, de un proceso orientado al desarrollo de capacidades o competencias, donde los contenidos se convierten básicamente en herramientas o instrumentos para ese fin. Además, los contenidos de la enseñanza, no se entienden en la actualidad exclusivamente como conocimientos teóricos, sino como saber y saber hacer, es decir, como contenidos conceptuales y procedimentales.

Figura N° 5: División de los Contenidos del Currículum



- c) **La Metodología:** es el cómo enseñar, es decir, constituye aquel elemento del currículum que especifica las actividades y experiencias más adecuadas para que los diferentes tipos de contenidos se aprendan adecuadamente, y sirvan al desarrollo de las competencias y capacidades que se pretenden lograr en el educando.

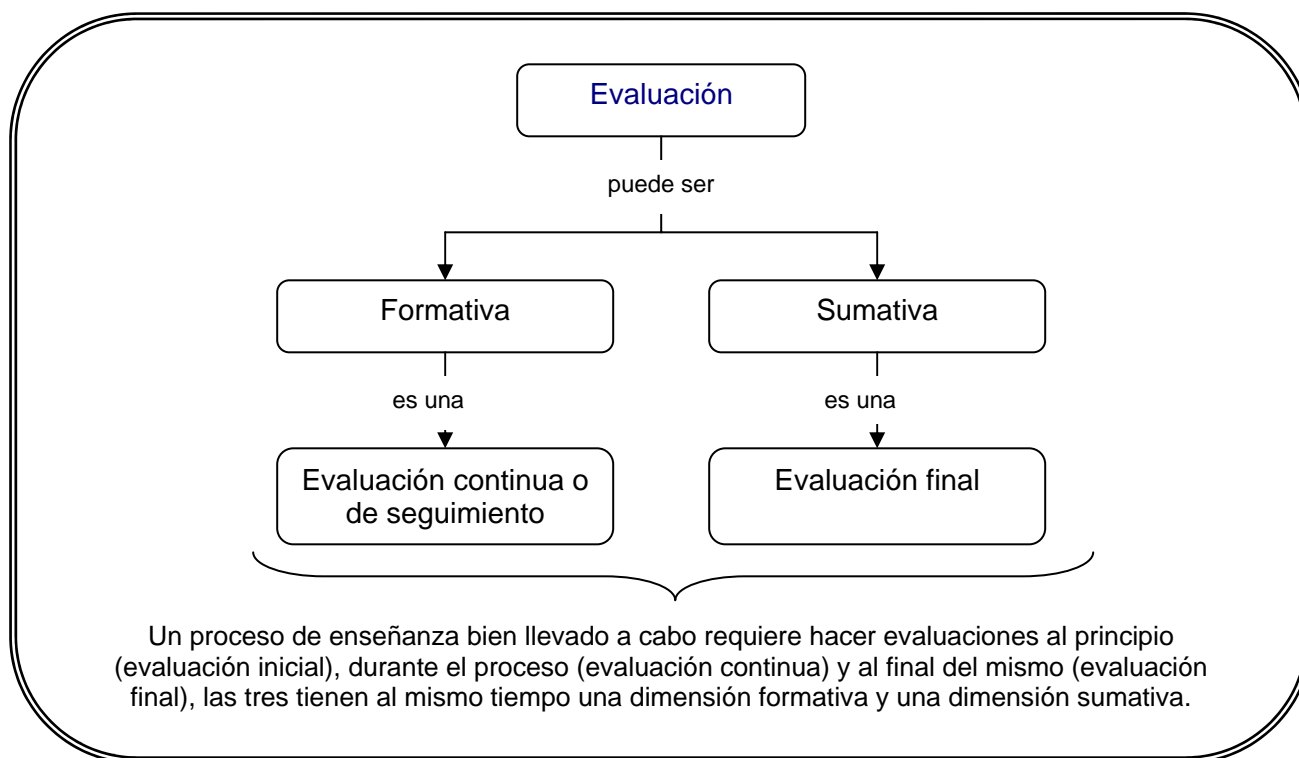
Figura N° 6: Mapa Conceptual de los Principios Metodológicos



d) **La Evaluación:** hace referencia a los procesos de control y reformulación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se deben evaluar, tanto los resultados como los procesos, tanto el aprendizaje como la enseñanza, y unos y otros deben evaluarse con una doble perspectiva: formativa y sumativa.

Figura N° 7: Tipos de Evaluación



CLASE 04

1.3.1. Aplicación del Currículo en el Aula

Los educadores tendrán como misión deliberada, sistemática y consciente, el educar a las nuevas generaciones, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el docente como agente educativo, entra con los párvulos en una íntima y valiosa comunicación pedagógica.

El párvulo, es el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje y el docente es quien tiene la responsabilidad de ofrecerles las mejores situaciones y oportunidades de aprendizaje, a través de medios educativos y actividades significativas, que debe seleccionar y poner en uso. Por ello, más adelante se entregarán algunas orientaciones metodológicas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero antes de seguir, es necesario aclarar el concepto “metodología”.

Definición de Metodología

Es considerada un conjunto de orientaciones pedagógicas y conocimientos relativos al método y formas de enseñanza, y por otro lado, trata sobre la acción misma que constituye el proceso de enseñanza-aprendizaje, como son la planificación, la aplicación y la evaluación. La metodología es entonces, una disciplina que entrega orientaciones respecto a la situación de enseñanza-aprendizaje desde un aspecto teórico y práctico.

Una situación de enseñanza-aprendizaje, es lo que sucede dentro de una sala de clases, donde los diferentes elementos comprometidos en este proceso interactúan.

Por ejemplo

Una situación de enseñanza-aprendizajes, es lo que sucede durante el desarrollo de la actividad de preparar un postre de frutas con los niños, donde existe una continua interacción entre las personas involucradas en el proceso.

Pero esto ¿es una actividad al azar o es una actividad que se planifica cumpliendo un objetivo pedagógico? ¿qué personas y elementos están interactuando en esta situación?

El papel del docente y/o agente educativo, adquiere aquí gran importancia, ya que es el responsable directo de organizar los elementos técnicos (programas educativos, planificaciones, etc.) y/o materiales para producir y/o facilitar los aprendizajes.

En la situación Enseñanza-Aprendizaje existen dos procesos involucrados como lo son:

- a) **La Enseñanza:** enseñar u orientar, es facilitar los aprendizajes de los párvulos, partiendo de sus necesidades, de la sociedad y del patrimonio cultural en función de los objetivos susceptibles de ser logrados.
- b) **El Aprendizaje:** corresponde a las actividades desarrolladas por los niños y niñas, sobre la base de sus capacidades y experiencias, con el objeto de lograr ciertos resultados, es decir, modificaciones o cambios de conducta de tipo intelectual, psicomotriz y/o afectiva.

El proceso de Enseñanza-Aprendizaje incluye las siguientes etapas:

- Diagnóstico de la realidad.
- Planificación (basada en el diagnóstico).
- Organización (de los recursos técnicos y materiales).
- Desarrollo (puesta en marcha).
- Evaluación, que está presente en los siguientes momentos del proceso.

Como se ha visto hasta ahora, la tarea docente implica un compromiso y una gran responsabilidad. En ella están involucrados tanto los párvulos como los docentes, donde a éste último le corresponde la importante y enorme responsabilidad de ser un guía y facilitador del aprendizaje de sus alumnos.

A continuación, se plantean una serie de interrogantes que ha modo de reflexión, permitirán comprender mejor dicha tarea. Sería positivo que se respondiera cada una de las interrogantes planteadas, lo que de seguro le permitirá reflexionar acerca del importante rol del educador.

- ¿Quién es el niño que aprende?
- ¿Cuáles son sus necesidades, características, intereses, posibilidades y limitaciones?
- ¿Quién es el responsable directo del párvulo en su aprendizaje?
- ¿Cuáles son los deberes frente a la persona que se educa?
- ¿Cuáles son las capacidades e intereses como agente educativo?
- ¿Qué es lo que se debe considerar frente a la planificación y acción pedagógica?
- ¿Cuál es la conducta que se espera que desarrollen los niños?
- ¿Por qué es capaz de aprender el párvulo bajo la responsabilidad del educador?
- ¿Qué me dicen las ciencias auxiliares de la pedagogía (psicología, medicina, sociología entre otras) sobre las características de los alumnos?
- ¿Cuáles son las técnicas y los mejores procedimientos para lograr el aprendizaje deseado?
- ¿Cómo se puede desarrollar mejor la tarea docente? (la respuesta de esto, está relacionado con el método del proceso Enseñanza- Aprendizaje).

Como se mencionaba anteriormente, el proceso de enseñanza-aprendizaje es el modo de actuar del docente, para guiar y orientar las experiencias de aprendizaje de sus alumnos hacia fines educativos.

Este método debe considerar fundamentalmente tres factores importantes, como lo son los objetivos educativos, el grado de desarrollo del niño y los contenidos culturales.

A modo de conclusión, se puede establecer que metodología en la educación comprende aspectos como:

- El estilo que utiliza el docente para ordenar racionalmente recursos, técnicas y procedimientos para lograr los objetivos que se propone.
- Una guía que se define en función de los objetivos y del modelo de enseñanza aprendizaje que se ha definido.
- Utilizar procedimientos activos y experiencias.
- Que el niño pueda *“aprender a aprender”*.
- Que permitan al niño relacionarse con otros, es decir, favorecer su proceso de socialización.
- Que las actividades propuestas abarquen todas las áreas de desarrollo del niño (psicomotora, cognitiva y emocional).
- Que los procedimientos motiven el aprendizaje.
- Que se adecuen a la realidad geográfica, social y cultural del párvulo.

1.3.2. Modalidades de Trabajo con Niños en el Aula

Las modalidades de trabajo son formas de organizar las experiencias de aprendizaje con los niños en el aula a mediano y/o corto plazo, ya que pueden durar desde un día hasta un mes. Éstas se hacen operativas a través de las planificaciones.

Por ejemplo:

La planificación de actividades tales como:

- Motivo de lenguaje
- Juego centralizador o actividad de núcleo
- El cuento eje.
- El centro de interés.
- Método de proyectos
- Unidad de enseñanza-aprendizaje (UEA)
- Entre otros.

Son actividades que necesitan de una planificación organizada en cierto tiempo, ya sea a largo, mediano o corto plazo, dependiendo de la estructura de cada actividad.

Para la elaboración de un Proyecto Aula, se deben tener en cuenta las siguientes etapas:

1. Fase de Inicio

- a) **Análisis de la Situación:** los niños basándose en sus propias motivaciones, intereses y necesidades personales o grupales, proponen ideas, con fundamentos, las cuales discuten, para finalmente tomar decisiones. Las ideas las proponen mediante una lluvia de ideas, agrupación por tópico o por votación.
- b) **Definición de Objetivos:** simultáneamente a la definición del contenido del proyecto y su factibilidad, el educador en conjunto con sus alumnos clarifican los objetivos y llegan a acuerdos ya sea de forma oral o escrita. El educador estimula al curso a establecer los objetivos con preguntas como: ¿Qué les gustaría saber sobre...? ¿Qué actividades les gustaría realizar para poder aprender sobre?

El educador formula los objetivos y escoge los aprendizajes esperados a trabajar según los intereses y necesidades de los niños, además de los que ella desea que los niños alcancen durante el proyecto.

- c) **Planteamiento de Hipótesis:** los educadores requieren saber que información tienen los niños a cerca del tema a tratar (conocimientos previos) para poder estructurar de mejor forma el trabajo y saber desde donde se debe partir.

Para ello, el educador puede plantear las siguientes preguntas como: ¿Qué pueden contar acerca de...? ¿Qué podrían decir acerca de...? ¿Cómo creen ustedes que

nace...? ¿De qué se alimentarán...? Las preguntas pueden ser tanto grupales como individuales.

2. Fase de Desarrollo

a) Organización de la temática a trabajar:

- **Selección de los Medios Necesarios:** analizan los medios de donde se puede buscar información sobre el tema.
- **Elaboración del Contrato:** implica, definir y repartir tareas, a cada integrante del curso, éstos se comprometen a una tarea específica sin dirección por parte del educador, además se hace necesario establecer un cronograma o carta gannt que incluya todas las etapas del proceso de realización y finalización.

b) **Puesta en Marcha del Proyecto:** es la etapa de realización de las experiencias de aprendizaje. Por lo que, es imprescindible que el educador provoque un equilibrio en las experiencias de aprendizaje, abarcando los tres ámbitos de experiencia para lograrlo.

3. Fase de Desarrollo

Se trata de establecer y/o seleccionar procedimientos, estrategias y los instrumentos de evaluación necesarios para recoger información en cada una de las etapas. Pudiendo ser a través de:

- Balances periódicos orales /o escritos individuales o colectivos.
- Bitácora del proyecto.
- Evaluaciones cuantitativas, etc.

Es importante que al finalizar el proyecto se planteen evaluaciones tanto del proceso, del producto y de sus integrantes.

a) **Verificación de Hipótesis:** el producto del proyecto debe ser confrontado con los objetivos propuestos, los aprendizajes iniciales con los finales, es aquí donde se vuelve a retomar las hipótesis planteadas al inicio del proyecto, para contrastarlos con los saberes actuales.

b) **Autoevaluación:** Es aquí donde el niño se autoevalúa y el educador no tiene intervención en él, para lo cual puede utilizar, por ejemplo un tablero de autoevaluación acordado con anterioridad.

Lo importante es que el niño de apoco y sin ningún tipo de presión, estimule su sentido de autocrítica y de superación.

Realice ejercicios nº 1 al 21

CLASE 05

2. TIPOS DE CURRÍCULUM

De acuerdo a lo que plantea M^a Victoria Peralta, los currículos contemporáneos en educación parvularia se pueden clasificar en dos grupos, según el origen que estos tengan.

Por un lado menciona los “**Currículos Propuestos**”, los que se adoptan y desarrollan en relación con las necesidades y características de una determinada comunidad educativa, tomando como base una proposición de fundamentos y criterios generales ofrecidos por un grupo de especialistas que establecen la existencia de un marco teórico referencial, que se debe respetar y considerar en todo momento. Los currículos de este tipo, que se han desarrollado en Chile son el Currículum Integral, Cognitivo, Personalizado, Froebeliano y Montessoriano, dentro de los más conocidos.

Por otro lado, se encuentran los “**Currículos de Autodeterminación**”, los que son definidos por una comunidad educativa específica. Se concretan tanto los aspectos teóricos o fundamentos, como también, los elementos concretos del currículum como las metodologías y estrategias de trabajo.

A continuación, se describirán algunos de los currículos más utilizados en el sistema educacional chileno, específicamente de la educación parvularia.

2.1. Currículum Personalizado.

La expresión “**Educación Personalizada**” fue acuñada por Víctor García Hoz, pedagogo español, que intenta de esta forma, conciliar la oposición que parecía plantear la individualización de la enseñanza por un lado, y el proceso de socialización por el otro.

El inicio de la Educación Personalizada, se produce como una motivación frente a una serie de factores que han llevado a considerar que la educación actual vive una crisis, como producto de otras crisis que afectan esta sociedad.

Por ejemplo:

- La vorágine del diario vivir.
- El vertiginoso avance científico y tecnológico.
- La situación del hombre como ser masificado.

La Educación Personalizada, aparece como una alternativa que responde a las necesidades del hombre actual. Se fundamenta en la “**persona**” y se constituye en un movimiento abierto a todas las adaptaciones y a todas las transformaciones, pero con un objetivo principal, el cual es “**estimular al sujeto para que vaya perfeccionando su capacidad de dirigir, participando con sus características peculiares en la vida comunitaria**”.

El currículo personalizado, toma su nombre de una imagen antropológica-filosófica, “**ser persona**”. Lo que pretende favorecer es el desarrollo del ser humano, de acuerdo a lo que implica este concepto de hombre. En este sentido, este currículo resalta una imagen del hombre y una línea de acción, en su condición de hombre, ubicándose definitivamente dentro de una postura de educación humanista, acorde con todo lo que las diferentes disciplinas y ciencias entregan en el momento actual.

En síntesis, un Currículo Personalizado, es un conjunto organizado de factores y elementos de diferente índole, decididos por una previa reflexión, por la comunidad educativa, en términos de favorecer el desarrollo del niño y de todos los que participan en esta experiencia, basados en lo que implica la imagen de hombre que es “**ser persona**”.

Cuadro Nº 4: Características del Ser Persona v/s Implicancias en el Aula

Singularidad	Establecer un período de trabajo personal, donde cada niño realiza un trabajo diferente de acuerdo a sus necesidades e intereses.
Creatividad	Ofrecer diversidad de material.
Autonomía	Instalar percheros y materiales adecuados a la vista y al alcance de los niños.
Libertad	Experiencias para elegir con diferentes materiales.
Apertura	Organización de juegos y trabajos en equipo.
Relación	Zonas de encuentro interior y exterior. Diversidad de trabajos individuales y en pequeños grupos.
Trascendencia	Diariamente ofrecer períodos de conversación, oración y agradecimiento a Dios.

El término “**persona**”, es uno de los vocablos que con mayor frecuencia se utiliza, pero que pocas veces se le da una acepción rigurosa. María Victoria Peralta no entrega una definición sobre el “**ser persona**”, pero entrega algunos rasgos que a su juicio permiten acercarse a aquellas características que implican el ser persona. Agrega también, que estos rasgos no se agotan y por tanto, existen muchos otros. Lo importante que aclara esta autora, es que los rasgos que anota, le sirvieron para estructurar los diferentes elementos que comprometen el desarrollo de un currículo personalizado. Para ella, la persona se plantea como:

“Singular, relacionada, actuante, creativa, unificada, consciente de sí misma, congruente comprometida, contingente, con capacidad de adaptación, con capacidad de goce vivencial, comprensiva, generosa, con gratitud, con capacidad de amar, libre, sensible, trascendente.”

Integrando todos los aspectos que plantea esta autora, se puede citar también aquellos rasgos que para el profesor Víctor García Hoz, constituyen los orígenes fundamentales de una Educación Personalizada. Éste señala que se debe procurar que el niño se desarrolle como persona considerando tres categorías básicas: “**Singularidad, Autonomía y Apertura**”.

- a) **Singularidad:** cada persona es diferente a los demás, lo que los hace únicos, tienen sus propias características que lo hacen irrepetible e irremplazable.
- b) **Autonomía:** la persona es autónoma, ya que posee la capacidad de autodirigirse, de ser constructor de sí mismo, y de asumir un compromiso libre y personal.
- c) **Apertura:** la persona humana es un ser abierto a las personas, al contexto y al entorno que lo rodea.

La persona humana en sí, presenta dos lados, uno que representa la singularidad e individualidad y el otro que representa las relaciones con los demás. Lo que significa que su formación personal requiere de ambos factores.

Entre sus objetivos específicos, referidos y centrados en la “**persona**”, el Currículo Personalizado puesto en acción aspira a:

- Crear conciencia de la dignidad personal.
- Poner en actividad las virtudes de cada sujeto.
- Conseguir una respuesta libre y personal ante las opciones.

- Motivar la originalidad, por la cual los sujetos aparecen únicos e irrepetibles.
- Fomentar la responsabilidad, mediante el asumir reflexivo.
- Procurar el espacio privilegiado de vida interior por medio del silencio y orden.
- Despertar la capacidad de asombro que haga posible la curiosidad formativa.
- Establecer vínculos de solidaridad que permitan el trabajo en equipo, en el cual el aporte y la recepción tengan un lugar privilegiado.
- Respetar el ritmo personal del aprendizaje, logrando con ello, por una parte, un mayor aprovechamiento de las virtudes de cada sujeto y por otra, evitar frustraciones motivadas por expectativas o exigencias no adecuadas.

Con respecto a los factores y elementos comprometidos en un Currículo Personalizado, se debe señalar que estos adquieren singulares características en cuanto a su interrelación y que además, se organizan en base a criterios muy determinados. El clima dentro de una institución que aplica Currículo Personalizado, favorece ampliamente el aporte de la comunidad, donde los padres son un factor muy importante y activo en el proceso. El trabajo docente enfatiza en la relación de equipo y la comunicación se establece en forma muy estrecha entre autoridades, profesores, padres, alumnos y comunidad.

La función del educador es estimular, orientar y controlar la actividad del estudiante. Éste tiene la misión de provocar en cada alumno el encuentro sujeto-objeto propio del acto de conocer, lo que quiere decir que, es el profesor el protagonista y el servidor de la herencia cultural de cada generación, ya que crea las instancias para que el alumno descubra su entorno social y cultural.

El alumno tiene como característica ser un ente receptivo, dependiendo de lo que recibe va creciendo en autonomía y será capaz de tomar sus propias decisiones de vida; el alumno dentro de la educación personalizada, se concibe como un sujeto capaz de recibir estímulos, capaz de crear y descubrir.

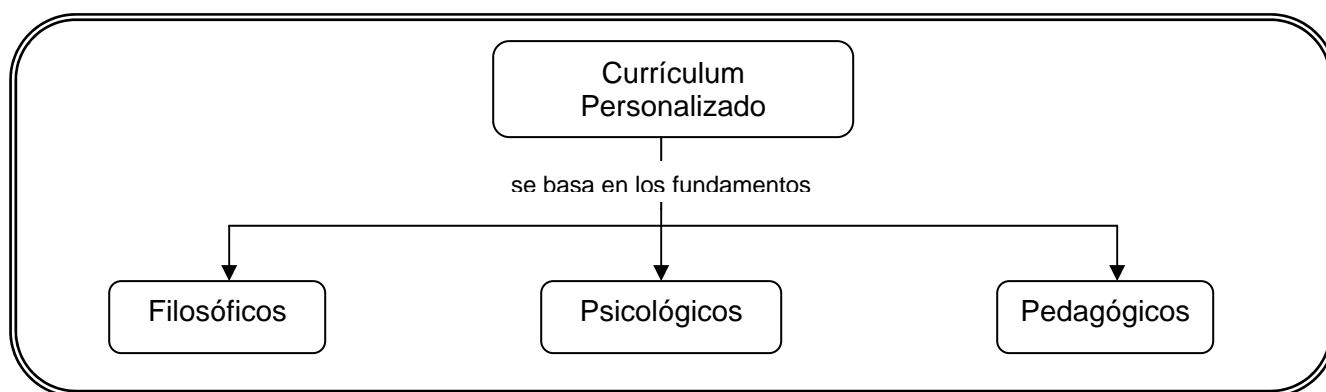
La Educación Personalizada, es un ideal que todo educador debe aspirar a realizar en su tarea, si realmente concibe la educación como un proceso de “despertar la persona”.

El Currículum Personalizado contiene las siguientes características.

- Se basa principalmente en tres fundamentos el filosófico, el pedagógico y el psicológico.
- Tiene como objetivo el desarrollo del hombre como persona integral.

- Dentro del centro educativo debe existir un ambiente humano que garantice un mejor desarrollo y desplante de los niños, mediante la confianza en el aula.
- En la sala de clases deben estar presentes los siguientes elementos: “Acogida”, el educador debe crear un clima para la comodidad del niño, mediante el afecto. Propiciarle espacios para que sea el mismo y haga cosas por sí mismo, invitarlo a descubrir cosas mediante la experiencia. También debe existir “Respeto”, el que va en las actitudes del educador, este debe ser observador, respetuoso en los tiempos de cada niño y del esfuerzo que ellos hacen para aprender. Debe buscar en conjunto con el niño las soluciones para avanzar en su aprendizaje. Y finalmente, debe existir “Confianza”, el niño necesita sentir que el profesor confía en sus capacidades. Debe existir una comunicación fluida, afectiva y profunda con cada niño.
- Cuenta con una planificación donde señala dos niveles: uno general constituido por planes anuales, semestrales y trimestrales, y el otro más específico donde toman en cuenta la duración, el grado de especificidad, el tipo de elemento que se va a considerar para la formulación de actividades.
- La evaluación en donde participa la comunidad educativa entera. La evaluación que realiza el educador puede utilizar diferentes tipos de medición, seleccionándolo en base a sus características, basándose en la escritura de evaluación, en la forma de aprender de los niños.

Es importante para el cumplimiento de los objetivos del Currículo Personalizado, que éste en su elaboración se rija por fundamentos que orientan y definen su acción.



- a) **Filosóficos:** posee gran importancia, ya que el primer currículo preescolar, el froebeliano, se desprendió de la fundamentación filosófica. Lo que se destaca el concepto de “**ser persona**”. A este fundamento le corresponde dar las primeras orientaciones educativas, ya que es esta disciplina la que se cuestiona sobre el hombre, su cosmovisión, los valores y los fines.

- b) **Psicológicos:** para desarrollar cualquier currículum educativo, es necesario además de lo que entrega la filosofía (sobre el hombre y su razón de ser), contar con sugerencias y explicaciones más específicas constatadas en lo posible por las experiencias empíricas que es lo que a la psicología como ciencia le cabe aportar. Se manifiesta un gran interés por esta ciencia desde una perspectiva más abierta, integradora y participativa, lo que es fundamental considerar como marco teórico de una educación que pretende el desarrollo del educando como persona.
- c) **Pedagógicos:** la educación personalizada es un proceso permanente e intencional de perfeccionamiento humano, en el cual la persona se abre a los demás y al mundo para dar, recibir y enriquecerse como tal. Se centra principalmente en el principio de singularidad, en donde cada niño independientemente de la etapa de vida y desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Además, cada niño aprende a su estilo y ritmo de aprendizaje.

CLASE 06

2.2. Currículum Cognitivo

El currículum cognitivo inicia su aplicación en numerosos países, cuando en la década del sesenta, un grupo de investigadores y educadores norteamericanos bajo la dirección de David Weikart de la fundación norteamericana “**High Scope**”, ponen en práctica este currículum en las escuelas públicas para prevenir los déficits con que enfrentaban el sistema escolar los niños de familias más desposeídas.

El éxito obtenido por esta aplicación, llevó a difundirlo por muchos países entre los cuales está Chile y en donde la aplicación del Currículo Cognitivo, ya tiene 20 años de antigüedad.

Es un currículum innovador, que pretende aplicar las ideas pedagógicas de “**Jean Piaget**” respecto al desarrollo cognitivo de los niños. Entrega un método que permite a los adultos, ejercitar en los niños todas las capacidades que surgen en las diferentes etapas de desarrollo por las que atraviesan los menores.

El Currículo Cognitivo, está apoyado en la teoría del desarrollo del niño según Jean Piaget y se constituye en un marco abierto, donde cada educador crea su propio programa, dentro del marco teórico que lo sustenta y de acuerdo a las características, necesidades e intereses de sus niños, sus recursos y la herencia cultural.

El propósito fundamental del Currículo Cognitivo, es que los niños aprendan activamente y libremente, a través de su propia experiencia y donde la planificación de las

actividades se establece a partir de lo que el niño plantea y donde el trabajo de equipo del personal del Jardín Infantil es un factor muy importante.

La planificación en este tipo de currículo, considera que los rasgos principales están en el trabajo en equipo y el registro de las observaciones de aprendizaje. Para intencionar los aprendizajes, los adultos se orientan por las “**Experiencias Claves**”, las cuales son una serie de enunciados que describen el desarrollo social, cognitivo y físico de los niños pequeños. Las experiencias claves son 58 y orientan y guían a los adultos en su observación. Abordan las áreas de: representación creativa, lenguaje y lectoescritura, iniciativa y relaciones sociales, entre otras.

La evaluación se trabaja en equipo, lo que permite una evaluación más objetiva y auténtica. Existe un instrumento de evaluación denominado “**Registro de Observación del Niño**” (RON), que es aplicable a niños de 2 años 6 meses hasta los 6 años de edad. Es un sistema de evaluación que orienta a los adultos en la observación del niño.

2.2.1. La Sala del Currículo Cognitivo

La distribución del espacio en una “Sala Cognitiva”, es un factor que se intenciona de acuerdo a las características del desarrollo de los niños, tomando en cuenta especialmente la edad. Para la selección de los materiales adecuados debe considerarse, como primordial las características de los materiales, es importante que éstos permitan el fácil desplazamiento de los niños y además es fundamental contar con variados materiales que permitan construir aprendizajes en los niños.

Sin embargo, el hecho de que se requiera una gran variedad de materiales, no significa que se deba invertir en materiales costosos, sino que se debe trabajar con objetos de la vida diaria del niño, como también con elementos de desechos o reciclables, los que son accesibles y significativos para ellos.

La sala cognitiva, esta organizada en áreas de trabajo definidas, y cuyos materiales debidamente seleccionados, pondrán al niño en un ambiente real y práctico, que satisface sus necesidades e intereses.

La rutina en la sala de clases postula el desarrollo de una rutina diaria, basada en cuatro principios:

- a) **Mecanismos de Trabajo**: existen ciertos mecanismos a través de los cuales, los niños se hacen responsables de crear actividades y buscar los materiales para su propio aprendizaje.

- b) **Interacciones:** existe una variedad de interacciones entre niño y adulto. Se da el tiempo, para que el niño trabaje individualmente, en pequeños grupos, en grupos grandes con otros niños o con el grupo de adultos.
- c) **Tiempo:** existe tiempo para la hora de planificación, el tiempo del trabajo, la hora de evaluación o recuerdo, ya que “**pensar-hacer-recordar**”, es una secuencia que se da en todo proceso mental donde hay aprendizaje.
- d) **El educador al Servicio del Niño:** él y su equipo deberán organizar cada área, anotar las planificaciones del niño, supervisar lo que hace y posteriormente recordar con el niño la acción que este realice.

Los principales elementos que facilitan el desarrollo de una rutina diaria de este modelo educativo, dicen relación con:

- a) **Período de Planeación:** los niños determinan por sí mismos la actividad que realizarán durante el período de trabajo. Los adultos anotan sus planes, ayudándolos en su inicio y guiándolos en la labor decidida.
- b) **Período de Trabajo:** los niños realizan las actividades que planificaron, mientras que los adultos los apoyan en sus labores y orientan a los niños que terminaron su plan inicial, para la ejecución de otro proyecto. Finalmente, ambos evalúan la labor desarrollada.
- c) **Período de Limpieza:** los niños guardan los materiales y elementos de trabajos que ocuparon en la actividad, ordenan y asean el lugar.
- d) **Período para Recordar, para Tomar la Colación y Período de los Grupos Pequeños:** generalmente estos períodos se realizan en forma conjunta. Se reúnen grupos pequeños (de 5 a 8 años), para recordar y representar las actividades llevadas a cabo durante la jornada trabajo, con la guía del adulto. Mientras tanto, los niños pueden tomar su colación. El período de los grupos pequeños, el adulto puede seleccionar diversos materiales, con objeto de que los niños trabajen en alguna actividad, que será observada y evaluada en función de determinados objetivos a lograr.
- e) **Período de Actividades al Aire Libre:** todo el grupo humano (niños y adultos) realizan acciones que estimulan el desarrollo motor grueso; corriendo, saltando, trepando, rodando, etc.
- f) **Período de la Reunión del Grupo:** Todos en general se reúnen para contar, para realizar juegos diversos, para tocar instrumentos musicales, para escuchar y contar cuentos, o para dialogar sobre algún suceso importante.

Una buena implementación de sala cognitiva, será aquella en que todo el espacio sea aprovechado, ubicando correctamente las áreas de trabajo entre las que se contemplan:

- Área de la casa.
- Área de la construcción.
- Área tranquila.
- Área del arte.
- Área de la música.

El currículo cognitivo, dirigido al educador como un observador participante, lo capacita para determinar el nivel de desarrollo de cada niño y comprender que su rol, implica posibilitarle al niño oportunidades de experiencias activas. Pero también, el educador debe participar con un equipo en la planificación de una sala cognitiva, donde todos deben estar comprometidos en la implementación del programa.

Finalmente, se puede concluir que este modelo se fundamenta en la aplicación o realización “a través de la acción”, siendo el aprendizaje activo la base de este currículo.

Las experiencias claves, propuestas por el High Scope, se derivan directamente de las características del pensamiento preoperacional del niño según Piaget, las que resumen los procesos fundamentales necesarios para su desarrollo intelectual y tomadas en su conjunto, son el marco teórico en que se apoya el educador, para guiar el desarrollo del niño a través de sus actividades.

Los educadores que utilizan el Currículo Cognitivo, usan las experiencias claves como marco de referencia para planificar actividades, para observar y evaluar individualmente al niño. A continuación, se presentan una serie de experiencias claves, las que permitirán orientar la labor del educador.

a) **Acción:** aprendizaje activo.

- **El Niño Aprende de las Cosas al:**

- Explorar activamente y con todos los sentidos.
- Manipular, combinar, mezclar y transformar objetos.

- Descubrir relaciones a través de la experiencia directa con el mundo que lo rodea.

- **El Niño Aprende de Sí Mismo al:**

- Caminar, saltar, correr, trepar, etc.

- Adquirir destrezas en el uso de diferente herramienta.

- El Niño se Desarrolla como Persona con Intereses Propios y Capacidades para Decidir al:

- Preocuparse de sus propias necesidades.
- Tomar decisiones en relación a la elección de su actividad, de los materiales a usar, etc.

b) Lenguaje: comunicación verbal.

- El Niño Aprende a Comprender y Utilizar el Lenguaje Hablado al:

- Conversar acerca de experiencias personales, con adultos y sus iguales.
- Describir y escuchar a otros.
- Describir objetos, personas, hechos y relaciones.
- Expresar sentimientos en palabras.
- Relacionar su lenguaje hablado con el lenguaje escrito.
- Sentir placer por el uso del lenguaje (escuchar, hacer rimas, escuchar y narrar cuentos, escuchar y recitar poesías, etc.)

c) Experimentación y Representación.

- El Niño Aprende a Codificar Información para Registrar y Expresar lo Aprendido al:

- Reconocer objetos, personas, etc. por medio del tacto, oído, gusto, olfato.
- Imitar acciones.
- Dramatizar, asumir roles.
- Dibujar, pintar, trazar, hacer los collage, etc.
- Construir modelos (greda, bloques, etc.).
- Relacionar representaciones (fotografías - láminas – mímicas) con personas, objetos, animales, situaciones reales.

d) Relaciones Lógico-Matemáticas.

- El Niño Aprende a Clasificar al:

- Investigar, identificar y nombrar los atributos, cualidades y características de objetos, personales, lugares, etc.
- Identificar y nombrar semejanzas y diferencias.
- Agrupar objetos por sus semejanzas.
- Utilizar y describir las características de objetos de diversas maneras.
- Identificar y describir las características de objetos a la vez que identifica y describe qué características no posee un objeto, persona, etc.
- Identificar y describir a que clase pertenece un objeto, etc.
- Identificar y describir a que clase no pertenece un objeto, etc.
- Tener en mente más de un artículo cualidad de un objeto, persona, etc.
- Distinguir entre todos y algunos.

- El Niño Aprende a Seriar al:

- Comparar objetos de acuerdo a una dimensión: más largo, más corto, más alto, más bajo.
- Ordenar objetos de acuerdo a las variaciones de una dimensión: desde el más largo al más corto.
- Parear una serie ordenada con otra.
- Comparar cantidades y número de cosas: más – menos – igual.
- Comparar el número de elementos de dos conjuntos estableciendo una relación de correspondencia uno a uno.
- Enumerar y contar objetos.

e) Relaciones Espaciales.

Se consideran aquí las tres dimensiones evolutivas mencionadas por Piaget en la estructuración del espacio en el niño preoperacional.

- El Niño Aprende su Propia Relación con un Objeto en un Espacio al:
 - Experimentar su propio cuerpo, sus partes, sus funciones, sus posibilidades.
 - Representar su cuerpo con sus partes.
- El Niño Aprende con sólo Características Topológicas (sin consideración a ningún significado concreto), aquellas que tienen Características Euclidianas al:
 - Distinguir, identificar y describir formas.
 - Observar objetos y lugares desde distintos puntos de vista espacial (dentro-detrás-fuera-arriba-abajo-etc.)
 - Ubicar objetos en la sala.
 - Describir objetos en posición de relación a otros.
 - Describir dirección del movimiento de los objetos.
 - Describir distancias relativas entre objetos y lugares.
- En un Espacio Estático, el Niño Construye el Desarrollo de un Espacio Dinámico al:
 - Armar y desarmar objetos.
 - Volver a armar objetos en un espacio. Ejemplo: guardar bloques, objetos, sus cosas etc.
 - Cambiar las formas de un objeto. Ejemplo: doblar, plegar, enrollar, etc.
- El Niño Puede Construir su Espacio Sensorio-Motor a Nivel de Representación al:
 - Hacer representaciones en el espacio.
 - Interpretar relaciones espaciales en dibujos, láminas, etc.

f) Relaciones Temporales.

- El Niño Aprende que Existe una Frecuencia de Hechos en el Tiempo al:

- Narrar, describir acontecimientos pasados en orden.
- Utilizar términos que indican pasado secuencial en el tiempo: Antes-después-primero-último. Mañana-tarde-noche. Ayer-hoy. Días de la semana, etc. Meses del año.
- Recordar lo realizado.
- Observar los relojes, los calendarios.
- Observar los cambios de estaciones del año como indicadores del tiempo.

- El Niño Aprende que Diferentes Períodos tienen Diferentes Duraciones al:

- Comenzar y detener una acción (educación rítmica por ejemplo).
- Comparar períodos de tiempo.
- Descubrir diferentes velocidades de movimiento: rápido – lento.
- Comparar objetos según velocidades de movimiento.
- Reconocer procesos en el tiempo.

En consecuencia, el rol del educador es estimular el aprendizaje activo del niño, facultando a éstos para que asuman el control de su propio aprendizaje, no diciéndoles qué es lo que deben hacer. Los niños deben explorar activamente los materiales con todos sus sentidos, descubriendo relaciones a través de la experiencia directa, deben transformar y combinar materiales, experimentando con ellos, y algo muy importante de este currículo es que los menores deben comunicar sus experiencias.

CLASE 07

2.3. Currículum Integral

Esta modalidad nace en Chile al inicio de la década de los setenta. Los fundamentos que lo sustentan son los pedagógicos, psicológicos y fisiológicos. Este currículo es el de mayor difusión y aplicación en Chile, a través de todos los niveles en que se organiza el jardín.

Como su nombre lo indica, este currículo preescolar postula por una parte, desarrollar armónicamente al niño en todos los aspectos de su personalidad, generando líneas de acción conducentes a ello.

Por otra parte, difiere de los currículos anteriores, porque los fundamentos que lo sustentan, integran las ideas de diferentes pedagogos, psicólogos y educadores, que han dado su aporte a la ecuación en relación a la idea de un desarrollo integral.

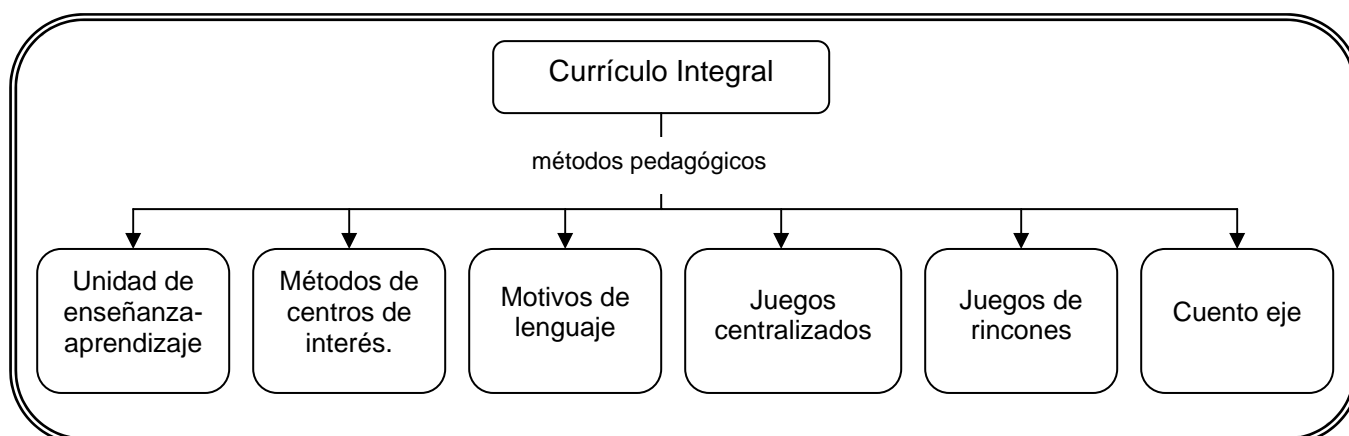
Estos aportes, permiten esclarecer algún aspecto del conocimiento con mayor profundidad y de esta manera, finalmente se logra integrarlos en una fundamentación cuya idea central se enfatiza en que, los intereses y necesidades del niño son la base que orienta todas las actividades a realizar.

Es así, como dentro de los fundamentos pedagógicos, se destacan las ideas y planteamientos de Ovidio Decroly, William Kilpatrick, Benjamín Bloom, Federico Garcia Hoz y Roberto Havighurst, entre otros; y desde el plano psicológico, figuran los aportes Arnold Gessell, Mussen, Erik Erickson y Jean Piaget.

En virtud de estas ideas, el Currículo Integral no se constituye como una posición ecléctica (no es una mezcla de diferentes currículos), sino que es un currículo que basado en determinados fundamentos, selecciona, planifica, organiza, desarrolla y evalúa, una acción pedagógica que se establece en base de las características, intereses y necesidades del niño.

2.3.1. Pilares Metodológicos del Currículo Integral

El Currículo Integral por tanto, posibilita la aplicación de diferentes métodos pedagógicos dentro de la situación de enseñanza-aprendizaje tales como:



En el currículo integral, se pueden destacar cuatro estrategias metodológicas fundamentales, que se transforman en los pilares que sostienen esta alternativa como una efectiva y válida propuesta educativa.

- **El Valor Educativo del Juego:** el juego es considerado como un pilar de las experiencias pedagógicas.
- **Búsqueda de la Verdad:** está asociada a la búsqueda de soluciones, a inquietudes presentes en el medio. A través del desarrollo del pensamiento, por medio de la observación, asociación, comparación y clasificación.
- **El Juego de Rincón:** brinda a los niños la posibilidad de escoger entre los diferentes materiales y áreas o rincones de trabajo.
- **Método Globalizador con Ejes Centralizadores:** propone metodologías globalizadoras, haciendo referencia a las ideas principales de Decroly¹⁰, como por ejemplo los “Centros de Interés”, “Motivo de Lenguaje”, “Cuento Eje”, “Juego Centralizador”, “Método de Proyectos”, y “Unidad de Enseñanza-Aprendizaje”.

El educador debe ser dinámico, capaz de reflexionar y de realizar un análisis de su práctica pedagógica. Y deberá proponer a sus alumnos objetivos para que ellos los asuman como propios. Los niños deben ser participantes activos de su propio aprendizaje, a través de la resolución de problemas, seleccionando actividades, etc.

El espacio físico de la sala de clases, también está bajo la responsabilidad del educador. El espacio físico debe ser flexible a las necesidades del niño, ésta debe incorporar elementos del medio o región en la que está inserto el niño. Los materiales no deben ser considerados estáticos, el espacio debe ser modificado y los materiales renovados periódicamente. El educador debe contemplar espacios para implementar rincones y/o actividades variadas.

El tiempo de este currículo se organiza en jornadas estables o permanentes, que están orientadas a satisfacer las necesidades básicas y saludos de los alumnos; en períodos variables, con actividades orientadas al desarrollo integral del niño, pudiendo organizarse en pequeños grupos, grupos grandes o trabajo personal, dependiendo del objetivo que se persiga; y finalmente en períodos de juegos de rincones.

El Currículo Integral, al igual que los anteriores, en lo que a su organización se refiere, se constituye en un “conjunto consistente de factores humanos, técnicos, materiales que organiza el jardín infantil con el propósito de favorecer los aprendizajes deseables en el párvulo”.

¹⁰ Decroly: pedagogo y educador belga.

A modo de conclusión, se realizará a continuación un cuadro comparativo de las tres modalidades presentadas anteriormente, con el fin de clarificar el contenido planteado.

Cuadro Nº 5: Cuadros Comparativos de las Modalidades Curriculares.

	Currículum Integral	Currículum Cognitivo	Currículum Personalizado
Fundamentos (énfasis)	Priman los pedagógicos. Fundamental es el concepto <i>"integral"</i> , en función del niño, al trabajo educativo, y los planteamientos que integra.	Priman los psicológicos. Planteamientos de Piaget sobre: El aprendizaje activo, la importancia del <i>"proceso"</i> , de la función simbólica, de las relaciones del niño con su medio.	Prima el fundamento <i>"filosófico"</i> , ya que se plantea una concepción de hombre en términos de ser persona, la que es aplicable a toda la comunidad educativa.
Objetivos	De todos los dominios, planteados en forma equilibrada.	Fundamentalmente intelectuales, en los que se integran los otros dominios.	Fundamentalmente afectivos, en los que se integran los otros dominios.
Organización grupos de niños	Preferentemente horizontal.	Vertical	A decisión del educador, pero le acomodan más los otros dominios.
Organización espacio físico interno.	Sala adaptable a las diferentes formas de trabajo, con rincones semi-estructurados. (Funcional)	Sala en función a favorecer Experiencias claves. Estructurada en rincones y con espacio central.	Sala creada con los niños para favorecer su <i>"personalización"</i> . Estructurada en zonas.
Organización del tiempo diario	Horario de actividades organizado en base a períodos regulares y variables.	Rutina diaria con períodos que tienen ciertas características determinadas.	Jornada diaria con períodos creados y/o determinados por el educador que van renovándose periódicamente.
Planificación	Bastante exhaustiva con ciertas estructuras y características que se sugieren, las que deben adaptarse.	En base a experiencias claves dadas que se seleccionan, el educador crea sus esquemas de planificación, con participación de todo el equipo.	En base a objetivos que selecciona el educador, y define en forma y fondo, con la participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa.

	Currículum Integral	Currículum Cognitivo	Currículum Personalizado
Evaluación	En base a objetivos planteados mediante instrumentos estructurados por el educador y también utilizando instrumentos hechos por otros. Utiliza todos los elementos de medición y registros.	En base a las experiencias claves utilizando observaciones individuales y grupales. También utiliza algunos instrumentos elaborados por otros, en la medida en que concuerden con el marco teórico.	En base a instrumentos que realiza el educando considerando los objetivos. Utiliza instrumentos elaborados por otros para conocer algunos aspectos puntuales más en profundidad. Utiliza instrumentos que entreguen una información más cualitativa. En la medida de sus posibilidades participa toda la comunidad educativa.

Concluyendo con lo anteriormente expuesto, el currículo más utilizado en la educación chilena, es el currículo integral, ya que posee una línea curricular clara para dar respuesta a las necesidades contingentes de este sector educativo.

Realice ejercicios nº 22 al 27

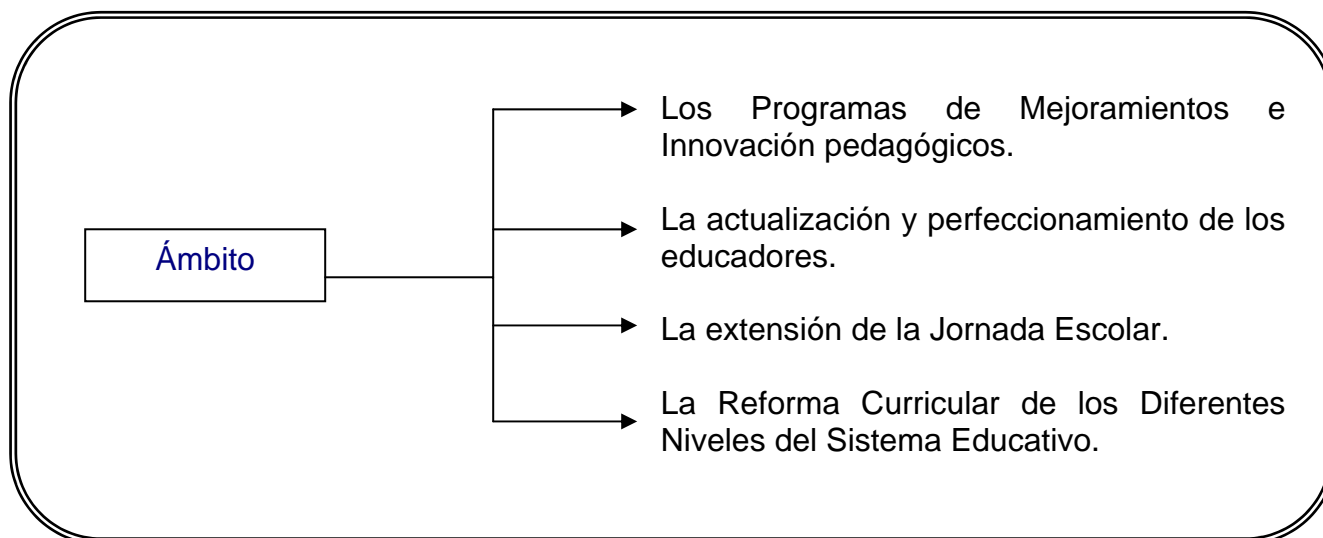
CLASE 08

3. LA REFORMA CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN PARVULARIA

La educación chilena, ha sufrido constantes cambios desde la década de los noventa, con la finalidad de lograr una mayor equidad y calidad del sistema educacional chileno.

La Reforma Educacional Chilena, interiorizó estas transformaciones organizando las definiciones operativas entorno a cuatro ámbitos fundamentales para el mejoramiento del sistema educacional chileno.

Figura N° 8: Ámbitos de la Reforma Educacional Chilena



Consecuentemente con ello, desde los inicios de los años noventa, se han estado generando cambios sustantivos en todo el sistema educacional en general, y en particular en la educación parvularia, en las distintas instituciones que atienden el sector, tanto en el plano cuantitativo como en el cualitativo.

Como parte de este proceso, a fines de 1998, se comenzó a desarrollar la Reforma Curricular de la Educación Parvularia, a partir de un marco de decisiones básicas, iniciándose un proceso de construcción curricular que se encuentra en su etapa final de elaboración, para su posterior aprobación por parte de las autoridades educativas correspondientes.

Se pretende dar cuenta de hitos sustantivos de este proceso de construcción curricular que ha sido una experiencia eminentemente participativa del sector, por lo que se ha constituido en una experiencia única en la historia de este nivel. Para este efecto, se presenta primero una síntesis de la Reforma Educacional en Chile, luego una reseña de la situación de la Educación Parvularia en Chile, para hacer luego una descripción de lo que ha sido este proceso de definición y construcción curricular hasta el momento actual en que se encuentra.

3.1. Antecedentes Relevantes Sobre la Reforma Educacional y la Educación Parvularia en Chile

Las políticas en educación en general desde los años noventa, han tenido como ejes articuladores el mejoramiento de la calidad de la educación y una mayor equidad en su distribución, en la línea de avanzar a una gradual descentralización de las definiciones y

acciones educativas. De esta manera, se han planteado como orientación central el mejoramiento sustantivo de la calidad de los aprendizajes, privilegiando a los niños y jóvenes pertenecientes a los grupos más vulnerables del país.

En 1990 se defendieron dos políticas básicas con la finalidad de enfrentar el gran desafío de la equidad y calidad de la educación parvularia. Estas políticas planteaban aumentar la cobertura educativa para favorecer la igualdad de oportunidades y mejorar la calidad de la oferta educativa para los niños.

Con el fin de influir significativamente en las condiciones, procesos y resultados de la educación parvularia y básica, se emprendieron los programas de mejoramiento e innovación pedagógica, los que mediante la focalización de las iniciativas y recursos pedagógicos, buscaban beneficiar a los sectores más vulnerables del país.

En lo que a la educación parvularia se refiere, el Ministerio de Educación, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y la Fundación Integra, a través de recursos que otorgó el programa MECE, y mediante sus propios presupuestos, comenzaron a ejecutar diversas acciones de ampliación de la cobertura y de mejoramiento de la atención educacional.

Lo que trae por consecuencia, transformaciones sustantivas en el sistema educacional como la jornada escolar completa, la reforma curricular y los programas de perfeccionamiento de la formación docente. Desde el año 1996, a estas transformaciones se les conoce como [“La Reforma Educacional Chilena”](#).

Tanto la Reforma Educacional como la Curricular, representan el legado del país, para que las actuales y futuras generaciones enfrenten individual y colectivamente los desafíos a los que se ve enfrentada la sociedad moderna, bajo el contexto del país que espera alcanzar una democracia con crecimiento económico y justicia social.

Con el fin de seguir respondiendo a las demandas hechas al Sistema Educativo, se coloca en funcionamiento, la Reforma Curricular para la Educación Parvularia, para fortalecer el proceso de desarrollo e implementación de la Reforma Educacional.

La Reforma Curricular para la Educación Parvularia, es considerada uno de los instrumentos que beneficiará a los niños en sus primeros años de vida, logrando que éstos se desarrollen y consoliden sus aprendizajes, los que constituyen la base de una educación apta para enfrentar las nuevas exigencias del mundo moderno, marcado por los valores nacionalmente compartidos.

Es así como desde el año 1999, se integra explícitamente en la Constitución Política de Chile, como un nivel más del sistema escolar, planteándose que [“El Estado Promoverá la Educación Parvularia del País”](#).

En Chile, la Educación Parvularia no es obligatoria, y se imparte a los menores desde los primeros meses de vida, hasta el ingreso a Educación Básica.

Se la concibe entonces como una atención integral, en el sentido que considera al niño en todas sus dimensiones tanto biológicas, como psicológicas y sociales, procurando favorecer, aprendizajes oportunos y pertinentes a sus necesidades y características propias. Involucra además en su acción, a la familia la que considera la primera educadora de los niños.

Si bien la educación parvularia en Chile se desarrolla desde fines del siglo XIX, y es responsabilidad de educadores, profesionales universitarios desde 1944, sólo en estos últimos once años, se han logrado incrementos importantes en su cobertura. Se ha avanzado de un 21% de la población total menor de 6 años, en 1990 a más de un 32% en el año 2001, siendo el sector público: Mineduc, Junji e Integra, quienes mayoritariamente han aportado al crecimiento y mantención de esta cobertura del nivel.

Una de las características de esta reforma, es que durante estos últimos once años que va en desarrollo, se ha enfocado a atender en forma diferenciada las distintas necesidades tanto del niño como las de su familia. Dentro de este beneficio se encuentran los menores de zonas rurales de poca concentración poblacional, los de localidades aisladas, los provenientes de pueblos originarios y además de los niños con necesidades educativas especiales, como también los menores que por su corta edad permanecen en el hogar.

Esta ampliación ha sido básicamente a través de modalidades de atención “indirectas” en las que el trabajo directo con los niños es realizado por agentes educativos que pertenecen a las familias y comunidades de los niños. Estas modalidades, coordinadas y supervisadas por profesionales del sector, paulatinamente se han ido optimizando y validando mediante el fortalecimiento del componente pedagógico. Actualmente, existe en el país una diversificación importante de la oferta educativa del nivel parvulario, representada por más de veinte modalidades educativas.

Desde el comienzo de los años '70, la educación parvularia en Chile, se ha estado regulando curricularmente, mediante tres programas educativos oficiales:

- Programa para el nivel de sala cuna (o a 2 años), 1978.
- Programa para los Niveles Medio y Primer Nivel de Transición (2 a 5 años), 1981.
- Programa para el segundo nivel de transición (5 a 6 años), 1989 (segunda versión).

Sin embargo, estos programas no han sido del todo efectivos, si bien recogen postulados esenciales para el nivel parvulario, no han fortalecido ni mejorado la articulación entre este nivel y su actualización a las necesidades educativas del presente y del futuro. Esto, más las perspectivas que se plantean en el actual Gobierno, de aumentar la cobertura del sector significativamente a través de propuestas de calidad, son algunos de los

antecedentes actuales, que han impulsado la necesidad de esta Reforma Curricular para el nivel, cuyos fundamentos y propósitos se exponen a continuación.

3.2. Fundamentos y Propósitos de la Reforma Curricular de la Educación Parvularia Chilena

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

- La necesidad de mejorar e incrementar la calidad de los aprendizajes del preescolar, de acuerdo a los cambios, oportunidades y desafíos que ofrece el entorno a los pequeños del país; y a los déficit y logros alcanzados por este nivel, ofreciendo a los niños menores de seis años, mayores y mejores posibilidades.
- La necesidad de que la Reforma Curricular Chilena, ofrezca una enfoque actualizado de los paradigmas y principios de la Educación Parvularia, en lo que respecta a su interpretación y aplicación en las diferentes modalidades educativas, de manera que las prácticas pedagógicas se reorienten en función de este nivel educativo se renueve.
- La gran diversidad y heterogeneidad de currículos a nivel nacional e internacional y de modalidades de ejecución con resultados muy diversos, que hace necesario definir ciertos criterios y objetivos esenciales que todo niño menor de seis años debería alcanzar en función a los principios de equidad y calidad.
- La necesidad de establecer una articulación entre los ciclos de la Educación Preescolar y al mismo tiempo con la Educación General Básica, específicamente con NB1.
- La necesidad de ofrecer oportunidades de capacitación y perfeccionamiento de los integrantes del plantel educativo de los establecimientos, en las áreas de ejecución y evaluación curricular. Además de, entregar un apoyo técnico consistente y clarificador en función de temas claves que orientan el nivel preescolar.
- La necesidad de incorporar a los referentes teóricos y los aportes de las investigaciones de las ciencias y de las distintas disciplinas, a las prácticas pedagógicas del nivel preescolar.

Debido a los fundamentos planteados anteriormente, se postularon los siguientes propósitos para la Reforma Curricular de la Educación Parvularia.

- a) Mejorar los niveles de aprendizaje y la calidad de la Educación Parvularia, favoreciendo la equidad y la participación familiar, así como también la integración de la comunidad nacional.

- b) Tener un marco curricular para el preescolar, que defina objetivos y contenidos básicos, orientados en el “para qué”, el “qué” y el “cuándo” deben aprender los párvulos, estableciendo una base cultural esencial para todos ellos.
- c) Ofrecer una continuidad, coherencia y progresión del currículo educativo a lo largo de los diversos subciclos de la Educación Parvularia, que acoge a los niños desde los 84 días de vida hasta el ingreso a la Educación Básica.
- d) Ofrecer una continuidad, coherencia y progresión del currículo de la Educación Parvularia con el de la Educación General Básica, para así facilitar la articulación entre estos dos niveles educativos.
- e) Otorgar orientaciones valiosas a las diferentes modalidades y programas educativos, para que sean aplicadas y desarrolladas en los subniveles de la educación parvularia.

CLASE 09

3.3. Criterios Básicos para la Construcción de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia Chilena, y el Proceso Realizado para Llevarla a Cabo

La elaboración del “referente curricular” para la Educación Parvularia Chilena, se ha realizado bajo ciertos criterios esenciales de la Reforma Educacional Chilena, considerando además, otros específicos del nivel de Educación Parvularia.

Entre los “generales”, se han considerado los criterios de:

- “El sentido de la Reforma Educacional”, 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.
- “El desarrollo incremental de la Reforma”, en función de la coherencia entre el proceso de la Reforma Educacional en general y el de Reforma Curricular en particular, este proceso debe implicar una permanente optimización a partir de la reflexión y construcción desde los diferentes actores e instituciones relevantes del quehacer del nivel educativo.
- “Contextualización del currículo”, implica considerar el contexto del sector educativo donde se va a aplicar el currículo, con el fin de conocer las debilidades y fortalezas de éste, para así postular una propuesta curricular apta y factible para favorecer los cambios, con el fin de mejorar significativamente las prácticas docentes.
- “El equilibrio entre la búsqueda de aprendizajes significativos y la selección de intencionalidades relevantes para la sociedad chilena”, implica considerar tanto las

intenciones que la sociedad chilena aspira para las nuevas generaciones, como las características, necesidades, intereses y fortalezas de cada niño en particular, tratando de relacionar ambos propósitos en una forma armónica.

Entre los “específicos”, se han considerado en particular:

- “El fortalecimiento de la identidad del nivel de Educación Parvularia, y de la articulación con las orientaciones generales del Sistema Educativo y en particular con las de Educación General Básica”, se pretende resguardar y fortalecer la identidad y el sentido propio del preescolar, además de reafirmar las orientaciones generales y válidas para todos los sistemas educativos en general. Por lo que se hace imprescindible mejorar la articulación entre el nivel preescolar y escolar.
- “La consideración de la libertad curricular que caracteriza al preescolar, además del resguardo esencial de la calidad educativa para todos los párvulos de Chile”, implica que el referente curricular junto con la flexibilidad y amplitud necesaria que permite ser aplicado en distintos modelos operativos y curriculares, debe orientar los aspectos esenciales que posibiliten que todos los niños tengan oportunidades educativas similares de calidad, considerando sus contextos culturales y necesidades personales.
- “El rol fundamental de la familia en todo proceso educacional del nivel”, significa que el referente curricular debe permitir la integración y participación de la familia de los alumnos en los aspectos del desarrollo curricular.

a) Proceso de Elaboración

El proceso de construcción se ha realizado en tres etapas centrales.

- **Etapas 1. Definición de las Características del Referente Curricular**

En una primera etapa, se planteó como necesario definir el tipo de referente curricular, como así también los ámbitos de acción que tendría, las edades involucradas y los agentes educativos a quienes estaría dirigido.

Para la generación de propuestas sobre los aspectos antes señalados, el componente Reforma Curricular para la Educación Parvularia desarrolló un proceso significativo de difusión y consulta en el que participaron: El Mineduc, a través de la Unidad de Educación Parvularia, JUNJI, Integra, Universidades, Colegio de Educadoras de Párvulos, Colegio de Profesores, las Comisiones Regionales de Educación Parvularia de todo el país, y Educadores de Aula de algunas regiones. Todos estos estamentos, a partir de unos “**términos de referencia**”, expresaron sus expectativas en torno a los aspectos consultados, lo que se sistematizó y organizó en torno a una propuesta.

Esta propuesta fundamentada en función a sus diferentes alcances, fue analizada por dos comisiones que asesoraban al Sr. Ministro de Educación para la toma de decisiones: el Comité Ejecutivo de Currículo del Mineduc y una Comisión de expertos externos vinculados a la Infancia que pertenecen a diversas disciplinas e instituciones, y concentran una diversa y variada experiencia en el tema.

Sobre este conjunto de antecedentes, las primeras decisiones del Sr. Ministro respecto al currículo para la Educación Parvularia, tomadas en el segundo semestre de 1999 fueron:

- Se elaborarán “Bases Curriculares para la Educación Parvularia”, que orienten hacia aprendizajes de calidad para todos los niños del nivel preescolar, por lo que tendrán intencionalidades esenciales y niveles de flexibilidad que permitan que sea un instrumento Pedagógico útil que apoye en lo sustancial la labor educativa con los párvulos.
- Las “Bases Curriculares” consideraran todo el ciclo que comprende la Educación Parvularia (desde los 84 días hasta el ingreso a la Educación Básica), con algunas distinciones para los diversos subciclos que comprende.
- Considerando la gran diversificación de la oferta educativa del nivel de la última década, “Bases Curriculares” deben orientar a todas las modalidades de atención existentes en el país (formal y no formal).
- Las bases curriculares se dirigirán a los profesionales del sistema que se encuentran trabajando en las diversas modalidades de atención, facilitando la atención de los diferentes agentes educativos que participan del nivel.

Este conjunto de decisiones, fueron informadas oficialmente al país, mediante una conferencia de prensa que realizó el Sr. Ministro de Educación Don José Pablo Arellano, en noviembre de 1999, comenzando la segunda fase de evocación de la propuesta.

- **Etapa 2. Elaboración de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia**

A partir del marco de decisiones centrales de la nueva propuesta curricular, ha implicado definir:

- Fin y Objetivos del nivel.
- Fundamentos: contenidos (ideas-fuerza), extensión y forma de presentación.
- Principios pedagógicos.
- Ciclos de organización del currículo.
- Objetivos: tipo de formalización y contenidos
- Organización de los aprendizajes: forma y contenidos.
- Criterios para la organización del ambiente humano, los espacios educativos y el tiempo.

- Evaluación: qué, cuándo y cómo evaluar.

Como insumos significativos para estas definiciones de los componentes centrales de las bases curriculares, se convocó a reflexionar sobre estos temas a Universidades formadoras de Educadores de párvulos de casi todas las religiones del país y algunos Institutos Profesionales; Instituciones públicas responsables de la Educación Parvularia Chilena (Mineduc, JUNJI e Integra); al Colegio de Educadores de Párvulos y a una muestra del sector privado conformada por fundaciones, colegios, salas cuna, y jardines infantiles particulares.

Posteriormente, luego de sistematizar estos diferentes aportes, se comenzó la consulta específica sobre estos temas a especialistas nacionales e internacionales, a lo que se agregó el estudio realizado sobre los referentes curriculares del nivel en países de los cinco continentes.

De esta manera, se establecieron las primeras definiciones curriculares que son las que se recogieron en la primera versión de las “Bases Curriculares” que se terminó de elaborar el 30 de Junio del año 2000.

Estas definiciones, sustancialmente se refieren a:

1. En el Plano de los Fundamentos:

- Privilegiar como tendencia que le da sentido y atraviesa a toda la propuesta de un currículo “potenciador de las posibilidades de los niños”, poniendo el énfasis en sus fortalezas de diversos tipos, y no sólo en sus carencias, y un mayor conocimiento por parte de los mismos niños de sus potencialidades. En tal sentido, hay un “cambio de ejes” sustancial del enfoque que ha sido más tradicional, recogiendo así todos los aportes más recientes desde el campo de las neurociencias y de las psicologías.
- Fortalecer temas sustanciales y permanentes de la educación parvularia, como son la formación valórica, la importancia familiar como fuente formadora, la búsqueda del bienestar pleno de los niños, la importancia de las actividades lúdicas y de la creatividad, entre otras.
- Generar currículos que consideren la diversidad de los niños y sus familias, como la personalidad, la cultura étnica, su lenguaje y su cultura, atendiendo adecuadamente a estas características.
- El incorporar temas emergentes, como el género, el medio ambiente, el buen humor, la seguridad y el “aprender a aprender”.
- El asumir que los niños deben ser protagonistas de su época, por lo que las experiencias educativas, deben considerar para los niños un mayor conocimiento y

una mayor apertura hacia todas las posibilidades que ofrece el entorno en el que está inserto el menor, a través de los diferentes medios actuales.

2. En la Organización Curricular:

- Organizar los aprendizajes en torno a los “**ámbitos de experiencias para el aprendizaje**” que indiquen las relaciones y los procesos básicos en torno a los cuales los niños logran aprender. Además, organizar y definir los aprendizajes de cada ámbito de experiencia, en torno a “**núcleos de aprendizaje**” que orientan acerca de los aspectos claves dentro de cada ámbito.
- Organizar los aprendizajes esperados en torno a dos ciclos flexibles (o a 3 años) y (3 a 6 años), de manera de tener un referente en función a lo que se espera para cada etapa, pero que a la vez, facilite la movilidad de los aprendizajes, según la realidad de cada grupo de niños que diagnostique el educador.
- Crear un grupo significativo de “**aprendizajes esperados**” que puedan ser especificados o complementados, de acuerdo a las necesidades de cada niño, por lo que se constituyen finalmente en aprendizajes esenciales.
- Plantear un conjunto de orientaciones para los diferentes aprendizajes esperados, que se centren en las actitudes de los adultos para favorecer su consecución.
- Postular acerca de: la organización de la comunidad educativa, del tiempo, de los espacios educativos, la planificación y evaluación; un conjunto de criterios generales que se concentren en lo esencial, considerando la diversidad de modalidades y énfasis curriculares, que pueden darse en la práctica pedagógica en el nivel preescolar.

• Etapa 3. Consulta de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia

A partir de la elaboración de la primera versión en borrador de las “**Bases**”, se comenzó un proceso de consulta a los con el objetivo de obtener información cualitativa sobre la aplicabilidad del instrumento curricular, el cual fue llevado a cabo en los sectores públicos del país, considerando 20 establecimientos en total. Este proceso fue organizado en tres fases.

Primero durante los meses de agosto y septiembre, comenzó una consulta nacional sobre las bases curriculares, en la cual participaron distintas instituciones u organizaciones vinculadas a la educación parvularia, como también educadoras de educación parvularia, Mineduc, Junji, Integra y otros.

Este tipo de consulta fue implementada a través del sistema de correos, que acercó a cada establecimiento al material en consulta. El correo se utilizó tanto para el envío como para el retorno de los documentos correspondientes.

Luego, durante el mes de Noviembre, se elaboró la segunda versión de las Bases curriculares para la educación parvularia, la cual contó con la aprobación de la ministra de esa época y el Comité Ejecutivo de Currículum del Ministerio de Educación. Lo que permitirá la construcción definitiva del currículum parvulario.

Y finalmente, en el año 2001, durante los meses de marzo y abril, se distribuyó en forma nacional el documento oficial “Bases para la Educación Parvularia”.

CLASE 10

3.4. Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Como se ha venido señalando en el texto, las Bases curriculares de la Educación Parvularia, pertenecen al nuevo currículo que propone el Sistema Educativo Chileno, el cual involucra a los menores desde los primeros meses de vida hasta que llegan a la etapa escolar. Estas bases, consideran situación social que enmarca y da sentido al quehacer educativo a inicios del siglo XXI, siendo elaborada bajo el principio de la familia, ya que ésta es la primera fuente educadora de los niños.

Este currículo, ofrece a los educadores de la educación parvularia, fundamentos, objetivos de aprendizajes y orientaciones para la práctica educativa con los párvulos. El currículo de la educación parvularia, ha sido renovado considerando las mejores prácticas, tanto del país, como internacionales, así como también, contando con los avances de las investigaciones sobre el aprendizaje, hechas en las últimas décadas. Además, ha sido un pilar fundamental para establecer la articulación de una secuencia formativa de mejor calidad: respetando las necesidades, intereses y fortalezas de los menores y, al mismo tiempo, potenciando su desarrollo y aprendizaje en una etapa decisiva.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, conocidas como un marco referencial amplio y flexible, admiten diversas formas de ejecución. Sus definiciones se enfocan a favorecer y lograr los objetivos de aprendizaje y del desarrollo; sus orientaciones a cerca de los “cómo”, son generales y deben ser especificadas y realizadas por las instituciones, programas y proyectos educativos que conforman el nivel preescolar, de acuerdo a su propia diversidad y a los contextos en los que se trabaja. Conforme a esto, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, favorecen trabajar con distintos énfasis curriculares, considerando, entre otras dimensiones de diversificación, las diferentes étnias y lenguajes, así como también las necesidades educativas especiales de los niños.

Las Bases Curriculares para la Educación Parvularia, han sido formuladas respondiendo a tres tipos de requerimientos:

- a) Las necesidades de actualización, reorientación y enriquecimiento de los contextos y de las oportunidades de aprendizaje que se les ofrece a los niños, son la consecuencia de las transformaciones importantes que han surgido en la sociedad y en la cultura hoy en día, por lo que implica nuevos requerimientos formativos.

Siguiendo con lo anterior, el progreso económico, social y político del país, demanda cada día más, un currículo que responda a la necesidad de establecer las bases afectivas, morales, cognitivas y motoras que favorecerán los futuros aprendizajes de los niños, en el resto de los niveles del sistema escolar.

- b) La necesidad de equilibrar los sentidos y oportunidades de aprendizaje, que ofrece la educación parvularia en conjunto con la reforma curricular, la cual ha sido implementada en los demás niveles del sistema escolar, lo que demanda a su vez nuevas exigencias al nivel preescolar.
- c) La necesidad de integrar y articular en un mismo instrumento curricular, las definiciones que requiere el país hoy en día, acordes al nivel preescolar.

Las bases curriculares de la educación parvularia han sido construidas para posibilitar el mejoramiento sustantivo de la educación de este nivel preescolar, proporcionando:

Un marco curricular para todo el ciclo preescolar, el que definirá especialmente el “para qué”, “qué” y “cuándo” dar las oportunidades de aprendizaje a los niños, respondiendo ante los requerimientos formativos elevados y complejos, del mundo actual.

Una continuidad, coherencia y progresión curricular, entre los subniveles del preescolar, el que abarca a menores desde los 84 días de vida hasta los 6 años de edad.

Orientaciones al sistema de educación parvularia, para que se desarrollen efectivamente las diferentes modalidades y programas educativos.

Criterios y orientaciones que consideren en los contextos y procesos de aprendizaje de la educación parvularia, los intereses, requerimientos, particularidades y fortalezas de los párvulos.

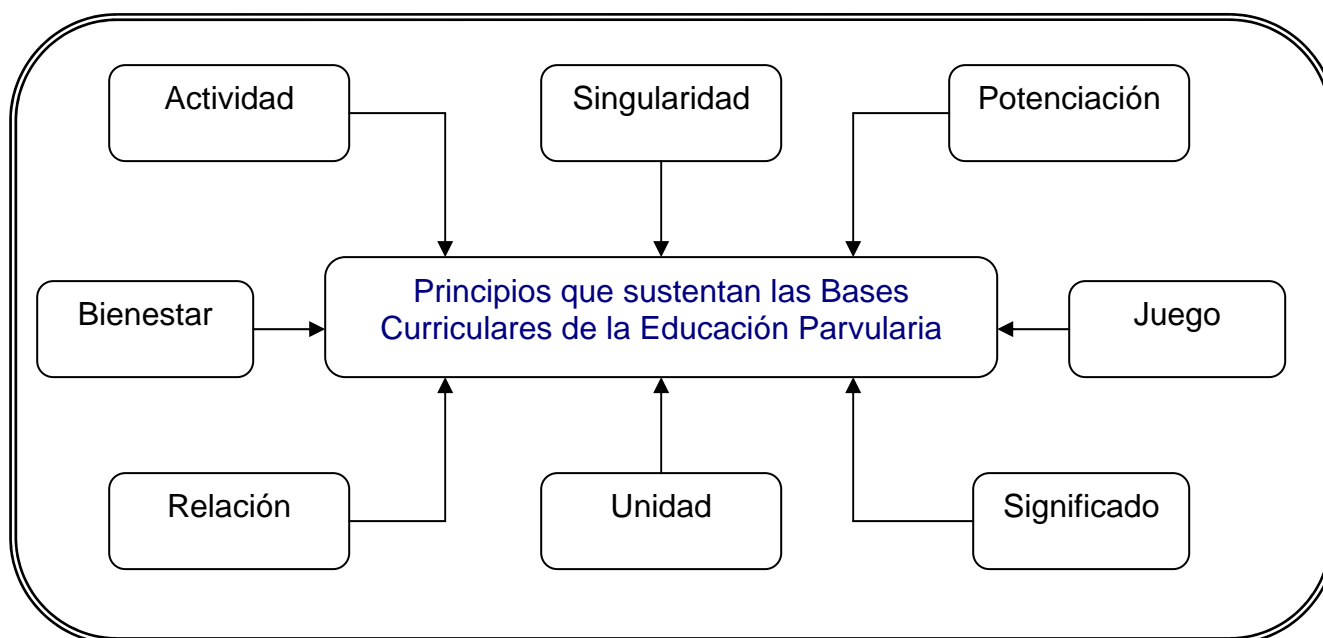
A continuación, se presentarán los principios pedagógicos que sustentan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. El siguiente apartado, contiene las caracterizaciones de los ámbitos de experiencias para el aprendizaje, las definiciones de los núcleos de aprendizaje con sus objetivos generales, y los aprendizajes generados para el primer y segundo ciclo, con sus respectivas orientaciones pedagógicas.

- Los Principios Pedagógicos

Como orientaciones centrales, y para la construcción y práctica curricular, es necesario tener en consideración un conjunto de principios que establecen una educación preferentemente humanista y potenciadora de los niños, considerando a éstos como a personas que aprenden confiados y capaces.

Los principios pedagógicos establecidos, son originarios tanto de los paradigmas fundadores de la educación parvularia como de las construcciones teóricas que han surgido de la investigación del preescolar en los últimos años, con el fin de encontrar una fórmula que logre una pedagogía enriquecedora de los aprendizajes de los pequeños, y siendo aplicada en el diseño curricular y en la práctica pedagógica, de una forma integrada y permanente.

Figura Nº 9: Principios Pedagógicos



Como se puede observar en la figura, cada uno de estos principios, son el cimiento de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, los cuales orientan y definen la acción curricular del nivel parvulario.

- Ámbitos de Experiencias para el Aprendizaje

A continuación, se caracteriza cada ámbito de experiencias para el aprendizaje, y sus correspondientes núcleos de aprendizajes. Para cada núcleo de aprendizaje, se define un

objetivo general y aprendizajes esperados para el primer y segundo ciclo, con sus respectivas orientaciones pedagógicas. En segundo ciclo en cambio, se plantean algunos núcleos de aprendizajes, y se definen categorías para organizar los aprendizajes esperados.

Consideraciones sobre el (ámbito) Desarrollo Personal y Social en los Primeros Seis Años de Vida.

Ámbito de Formación Personal y Social

La formación personal y social es un proceso que se manifiesta de una forma permanente y continua en la vida de las personas, lo que involucra además diversas dimensiones interdependientes. Estas dimensiones comprenden aspectos como el desarrollo y la valoración de sí mismos, la autonomía, la identidad, la convivencia con otros, la pertenencia a una comunidad y a una cultura, y la formación valórica.

La formación personal y social de todo ser humano, se construye sobre las bases de seguridad y confianza que el niño consolida desde su nacimiento, las que dependen del tipo y calidad de los vínculos afectivos que se establecen con los progenitores, la familia y otros adultos que son significativos para ellos. Es importante recordar que las personas crecen y se desarrollan junto con otras personas.

El desarrollo personal y social de los niños, esta etapa de vida constituye la base tanto para la conformación de la personalidad, como para el pleno desarrollo del potencial de aprendizaje. Considerando las características del desarrollo de los niños menores de seis años, es necesario promover en esta etapa, experiencias de aprendizaje relacionadas con el proceso del desarrollo personal y social que se consideran centrales:

- Construcción del auto concepto y la identidad personal.
- Desarrollo de una autoestima positiva.
- Logro de la autonomía, sentido de pertenencia y convivencia con otros.

Estos factores se articulan en función a potenciar el crecimiento y desarrollo pleno del niño como ser único y distinto, con múltiples condiciones y posibilidades durante los primeros años de vida, el desarrollo personal y social está estrechamente ligado a la experiencia significativa que viven los niños especialmente con sus familias, con otras personas y con su entorno social. Estas experiencias promueven diversos procesos psicosociales que, desde el nacimiento, van conformando el mundo personal y social.

Desde el momento de su nacimiento los niños son activos buscadores de estímulos. Durante sus primeros meses de vida se sienten fascinados por el rostro la voz, el tacto y la temperatura de las personas de su entorno más cercano; por posturas, estímulos sociales o situaciones como el amamantamiento, mecimiento y limpieza. Sin embargo, no hay pruebas que aseguren de que lleguen a conocer a las personas como tales, es más, acepta los cuidados de personas desconocidas de forma similar a los prestados por los progenitores, si se los ofrecen siguiendo las pautas de estos.

Desde el segundo al sexto mes, un niño discrimina correctamente entre unas personas y otras, y acepta mejor las atenciones y cuidados de quienes los cuidan habitualmente. Un niño de cuatro meses discrimina con claridad a la madre y al padre, asociando con exactitud la cara y la voz que corresponde a cada uno de ellos. Entre los seis meses y el año de vida, los niños no sólo expresan sus preferencias por determinadas personas, sino que ante personas extrañas, demuestran cautela o incluso rechazo. Desde este período, cuatro grandes sistemas comienzan a interactuar entre sí e influyen en las relaciones del niño con su entorno: exploración, apego (vínculo específico con determinadas personas), afiliación y el miedo a desconocidos.

Uno de los aspectos cruciales del desarrollo personal y social durante los dos primeros años de vida, es el desarrollo afectivo, el apego y la amistad, los que constituyen vínculos afectivos básicos durante estos años de vida. El apego es el vínculo afectivo que establece el niño con las personas que interactúan en forma privilegiada con él. El adecuado lazo con las personas con las que tienen el vínculo de apego, le otorgará sentimientos de seguridad, bienestar, placer, todos estos asociados a la proximidad y contacto con ellas, y de ansiedad, cuando tienen lugar separaciones o dificultades para establecer contacto.

Durante el segundo año de vida, el vínculo de apego se consolida, enriqueciéndose sus componentes representativos, gracias al desarrollo de las capacidades intelectuales. Las nuevas habilidades lingüísticas y mentales que alcanza el niño, facilitarán la comunicación y el entendimiento con las figuras de apego, haciendo que la interacción sea menos asimétrica y más cargada de significados sociales. Al mismo tiempo, el desarrollo de estas habilidades y la adquisición de la autonomía motora, amplían el ambiente físico y social con el cual interactúa el niño, haciendo menos necesaria la intervención de las figuras de apego, adquiriendo así, mayor autonomía.

A partir de estos procesos, durante los primeros dos años los niños construyen su identidad existencial, es decir, la conciencia de la existencia de sí mismos como sujetos independientes de los otros. Posteriormente a esta etapa, se enriquecen a sí mismos con características y atributos que sirvan para definirse como personas con identidad y características propias y diferenciadas de los demás, es decir, con la identidad categorial que les permite reconocerse como son y cuáles son las características que los definen como personas. La identidad categorial incluye el sí mismo corporal, la identidad sexual y la identidad de género. Mientras que, gracias a la identidad existencial, los niños se descubren

como individuos diferentes a los demás, debido a esta identidad saben como son y las características que lo definen como persona.

La autoestima alude la dimensión valorativa que el niño le asigna a sus características y atributos personales, los que descubren y reconocen una vez logrado el proceso de diferenciación que les proporciona la conciencia de sí mismos, como personas independientes de los otros. Por ello, la autoestima está muy relacionada con la construcción de la identidad y el asignar valor a los atributos personales, requiere del descubrimiento y reconocimiento previo de ellos. La autoestima es la dimensión evaluativa del auto concepto, es el valor o importancia que niñas y niños atribuyen a su auto descripción, cómo los niños evalúan el concepto que tienen de mismo. La autoestima a diferencia del auto concepto implica una orientación afectiva que puede evaluarse como positiva o negativa.

Dada la importancia de que los niños desarrollen una adecuada autoestima, han sido muchas las investigaciones destinadas a estudiar los factores que la determinan. Los resultados de estas investigaciones revelan, la importancia de la aceptación y calidad del trato que daban a los “[otros significativos de su entorno](#)”, como factor determinante de la autoestima y junto a esta calidad de las relaciones con los otros significativos, la historia personal de éxitos y fracasos en un segundo determinante de la autoestima. Durante los primeros años de vida, los padres en especial y también las educadoras constituyen también los otros significativos de la vida de los niños, por lo que los padres y sus prácticas de crianza y la educación proporcionada por estos y por los educadores, son aspectos determinantes de autoestima. Algunos estudios señalan que, las características de los padres con alta autoestima son:

- Padres afectuosos que demuestran cariño e interés por los intereses de sus hijos atribuyendo importancia a sus dudas y problemas.
- Padres firmes, que establecen reglas en forma consistente y con flexibilidad para ayudar al niño a desarrollar controles internos.
- Padres que utilizan tipos de disciplina no coercitivos.
- Padres democráticos que favorecen que el niño exprese sus opiniones, las que con frecuencia son aceptadas y consideradas.

La generación de un ambiente de estima, afecto, protección, seguridad y cuidado es esencial para el establecimiento de las primeras relaciones y la profundización de los vínculos afectivos.

La ampliación progresiva de los contactos sociales cotidianos, permite que los niños aprendan a convivir, afianzando relaciones interpersonales para sí mismos y para los demás, también requiere de un proceso de internalización de normas y valores que la sociedad transmite y un control del comportamiento. Esto supone, el aprendizaje de respetar y ponerse

en el lugar de otros, comprendiendo sus sentimientos y emociones tales como la alegría, la rabia, la pena, el susto y el orgullo.

El egocentrismo de los primeros años de vida, va paulatinamente dando paso al desarrollo de habilidades sociales, que le permiten al niño cooperar y descubrir el valor de estar y compartir con otros. La creciente sensibilidad que los niños van desarrollando ante las personas que lo rodean, se manifiesta ante un comportamiento solidario que se expresa en actitudes de preocupación por los otros, ayuda e iniciativa ante determinadas situaciones y deseos de de compartir, constituyéndose todo esto en un valioso aporte para la convivencia. En este sentido las experiencias de juego y trabajo son una fuente de aprendizaje social.

CLASE 11

Consideraciones sobre el (ámbito) de Comunicación en los Primeros Años de Vida.

Ámbito de la Comunicación

La comunicación es un proceso esencial para el desarrollo de la persona, ya que mediante ella los menores desde sus primeros meses de vida, intercambian y construyen significados con otras personas. Esta interacción que realiza el niño con el mundo que lo rodea, se realiza a través de diferentes instrumentos de comunicación, los cuales le permiten expresar sus emociones, acceder a la cultura a la que pertenece, producir mensajes cada vez más elaborados y desarrollar gradualmente la comprensión de la realidad.

La comunicación en sus diferentes expresiones, implica la capacidad de emitir, recibir e interpretar mensajes, lo que en los primeros años de vida, constituye un proceso esencial del aprendizaje en los niños, debido a que fortalece las relaciones consigo mismos, con el resto de las personas y con los distintos ambientes que integran.

La comunicación reconocida como un proceso central en el cual se intercambian y construyen significados con los otros, es comprendida como una práctica social en la cual en forma paralela, se van desarrollando diferentes capacidades vinculadas al aspecto cognitivo, emocional, relacional, expresivo, entre otros.

En efecto, el lenguaje como instrumento de relación, adquiere un carácter potenciador que aporta al desarrollo integral de las personas. En este contexto de comunicación integral, el lenguaje abarca tres dimensiones funcionales.

- La comunicativa referida a la necesidad de interactuar con el medio utilizando para ello, diferentes instrumentos con sus respectivos códigos y reglas, más o menos convencionales.
- La representativa que involucra la capacidad de simbolización, entendiendo esto como, hacer presente lo que no está presente. Este proceso que va adquiriendo distintos niveles de complejidad, permite evocar las cosas, hechos e ideas, a través de diferentes medios.
- La dimensión expresiva, comprende la manifestación de sentimientos, emociones, pensamientos e ideas. A través de distintos lenguajes, los niños muestran en forma libre, creativa, espontánea y auténtica, tanto su mundo interno como las percepciones que tienen del mundo externo.

La utilización de los diferentes lenguajes, permite exteriorizar las vivencias emocionales, acceder a los contenidos culturales, producir mensajes cada vez más elaborados y ampliar progresivamente la comprensión de la realidad. A continuación, se presentan los diferentes lenguajes que adquiere el niño en los primeros años de vida.

El lenguaje verbal que adopta la forma oral y escrita, constituye un sistema altamente complejo, eficiente y especializado al servicio de la comunicación, el que requiere un conjunto de habilidades e informaciones para la comprensión y estructuración de los mensajes.

El lenguaje, es la capacidad que tienen las personas para exteriorizar sus pensamientos y de comunicarse por medio de un sistema de signos vocales y gráficos; es el instrumento más importante y poderoso que emplean los individuos para comunicarse y, es posiblemente, una de las facultades más típicas de la especie humana. Aún, no se ha conocido ninguna otra especie que utilice este sistema tan complejo de comunicación.

El lenguaje, entendido como un medio de comunicación, el cual facilita el desarrollo cognitivo y posibilita la correcta resolución de problemas, especialmente cuando esta comunicación, se realiza en conjunto con otras personas. Por lo tanto, el lenguaje es considerado uno de los aspectos básicos en el desarrollo de las personas y como tal, adquiere una especial relevancia en la implementación de las Bases Curriculares para la Educación Parvularia, mediante el ámbito de la comunicación, el que incluye los núcleos, "lenguaje oral y escrito, y lenguaje artístico".

Es importante indicar además que, paralelamente a la adquisición del lenguaje, los niños se absorben la cultura, los valores y las formas de actuar y de hablar, de su entorno social.

Los pequeños, aprenderán muchas cosas de las relaciones y de las características de los contextos sociales, por medio de la observación de adultos que utilizan el lenguaje. Este

tipo de comunicación no es único, ya que existen una gran variedad de diferentes sistemas comunicativos.

Por ejemplo:

La mímica, el lenguaje corporal, y el lenguaje oral y escrito, este último ocupa un lugar predominante en la cultura.

Los niños emplean el lenguaje para obtener lo que desean, regulando así su conducta y la de otros, mediante lo cual se relacionan y se dan a conocer al mundo exterior. Gradualmente van ampliando su habilidad para utilizar correctamente el lenguaje de su cultura.

En un comienzo lo emplean como un medio para investigar y conocer lo que son las cosas, o transmitir sus vivencias a otra persona, luego desarrollan la imaginación para inventar otros mundos, otorgándoles significados y expresándolos mediante el lenguaje. Este proceso se desarrolla de forma innata a lo largo del desarrollo del ser humano, y a medida que progresa, los niños descubren que el lenguaje es funcional y puede ser empleado para:

Utilidad	Función
Darse a conocer	Personal
Para obtener lo que desean	Instrumental
Intercambiar con otros, solicitar, afirmar	Relacional
Contar a otros lo que saben	Informativa
Averiguar sobre procesos, sobre objetos	Investigativa
Creación de mundos imaginarios a través de sus propias fantasías o dramatizaciones	Literaria o poética del lenguaje.
Regular su propia conducta o comportamientos y la de los otros	Regulativa

El lenguaje artístico involucra a todos aquellos medios de expresión plástica que favorecen la sensibilidad estética, la creatividad, la expresión y la apreciación.

La experiencia artística adquiere una especial importancia en la etapa infantil porque, favorece la expresión del mundo interno y el conocimiento del mundo externo, del mismo modo, permite desarrollar las capacidades sensoriales, disfrutar y apreciar las obras artísticas creadas en diferentes contextos, épocas y con variados recursos.

En consecuencia, desarrollar los lenguajes artísticos potencia la capacidad sensorial, auditiva, táctil visual, las destrezas y habilidades manuales (diversas técnicas), el conocimiento de los elementos técnicos básicos (color, forma, línea, movimientos, ritmos), y la manifestación de las emociones, imaginación, fantasía, ideas, hechos.

Los distintos lenguajes artísticos, se constituyen en un medio de expresión y comunicación que ayudan a interpretar, conceptualizar y exteriorizar la realidad de una forma diferente, pero interrelacionada y complementaria. Estas distintas manifestaciones incluyen, bajo una manifestación amplia: la expresión corporal, la plástica y la musical. Cada una de estas expresiones, requieren de la utilización de variados recursos y técnicas, favoreciendo el conocimiento de sus posibilidades expresivas.

En un comienzo, las primeras producciones artísticas responderán al placer y al interés por la exploración de los recursos, descubrir sus efectos, sus cambios y sus resultados. Paulatinamente a través del uso frecuente de los materiales e instrumentos, los niños irán incorporando propósitos representativos de mayor complejidad. Gracias a lo anterior, los pequeños aprenderán a apreciar, tanto sus propios trabajos como los de otros, comprendiendo y reflexionando acerca de los elementos estéticos.

Para enriquecer las experiencias artísticas, es fundamental incorporar variados materiales, instrumentos y técnicas de trabajo, que les permitan a los niños desplegar sus potencialidades creativas. Asimismo, se deberá favorecer el contacto con diferentes producciones artísticas: plásticas, musicales, teatro y danza.

Las diferentes alternativas que ofrece el entorno, adquieren especial significación para el desarrollo de la sensibilidad estética.

Por ejemplo:

Los paisajes, los museos, los espectáculos, las plazas y sus esculturas, son una fuente vital e inagotable de posibilidades artísticas.

Consideraciones sobre el (ámbito) de Relación con el Medio Natural y Cultural, en los Primeros Años de Vida.

Ámbito de Relación con el Ambiente Natural y Social

La relación del niño con el medio natural y social, constituye una fuente permanente de aprendizaje, ya que se caracteriza por ser una interacción activa, permanente y recíproca.

El medio es un todo integrado, un sistema dinámico de interacciones en permanente cambio, en el que los elementos naturales y sociales se relacionan e influyen mutuamente.

Es fundamental que los niños, a parte de identificar los distintos elementos que los constituyen, paulatinamente deban ir descubriendo y comprendiendo las relaciones que existen entre los distintos objetos, fenómenos y hechos de su entorno, con el fin de reflexionar y actuar asertivamente, distinguiendo el medio natural y cultural en el que están insertos.

Uno de los temas que en la actualidad desafía a la educación de los niños, es el “enseñarles a pensar”. Siendo la pregunta central, el “cómo hacer posible que esto ocurra realmente a través la educación”.

Actualmente, enseñarles a pensar a los niños y jóvenes, presenta un gran desafío para la educación, dado que las habilidades del pensamiento que se requieren para vivir y actuar en un mundo que se ha hecho cada vez más complejo y en el que ya no es suficiente tener conocimientos sobre cómo es la realidad natural y cultural, requiere saber aplicar estos conocimientos y saber actuar en medio de la rapidez de un mundo en constante cambio.

Muchas de las nuevas capacidades adquiridas por el niño, tendrán que estar relacionadas con la adaptación a estos cambios, con el aprendizaje de las nuevas técnicas que van surgiendo, y con el saber aprovechar los conocimientos antiguos en las nuevas situaciones.

Saber actuar en el mundo moderno, demandará entre otras cosas, que la educación proporcione capacidades no sólo para conocer las reglas y métodos que rigen las situaciones constantes y propias de los actuales y establecidos modos de vida, sino que entregue capacidades que permitan innovar y actuar desde nuevas perspectivas y para ello será necesario saber probar la veracidad de las afirmaciones, juzgar la lógica de diversas acciones, construir variados instrumentos, crear hipótesis, y poseer, por tanto, las habilidades propias de un pensamiento crítico.

La enseñanza de las habilidades de pensamiento que surgen a partir de las experiencias de aprendizaje que los niños realizan, deben estar orientadas a desarrollar en ellos el razonamiento, el pensamiento creativo y la solución de problemas. Por lo tanto, los educadores deben enseñar a los niños, a pensar sobre lo que hacen y a pensar por sí mismos, a formarse su propia opinión y a que disfruten con lo que descubren y aprenden.

Algunos estudios han demostrado que gran parte de los alumnos han llegado con las mejores notas a diversas carreras universitarias y no presentan una adecuada comprensión de las materias y de los conceptos que debieran haber aprendido en la escuela. Por lo que, algo pasa en la mente y en la forma en que los niños aprenden. Tal vez, una de las explicaciones a esta situación es que, no siempre hay relación entre lo que se sabe acerca de los principios de aprendizajes de los niños y del desarrollo humano, con la práctica pedagógica aplicadas en la escuela.

A continuación se presentará un cuadro que graficará de una forma explicativa los ámbitos recientemente mencionados, con los núcleos que involucra cada ámbito.

Cuadro N° 6: Los Ámbitos, Núcleos y Aprendizajes esperados de la Educación Parvularia

<p>ÁMBITOS DE EXPERIENCIAS PARA EL APRENDIZAJES:</p> <p>Son tres y organizan el conjunto de las oportunidades que el currículo parvulario debe considerar en lo sustancial.</p>	<p>NÚCLEOS DE APRENDIZAJE: objetivos generales:</p> <p>Son ocho y corresponden a focos de experiencias y aprendizajes al interior de cada ámbito.</p>	<p>APRENDIZAJES ESPERADOS:</p> <p>Especifican que se espera que aprendan los niños. Se organizan en dos ciclos: desde los primeros meses hasta los dos años aproximadamente, y desde este hito hasta los seis años o el ingreso a la Educación Básica.</p>
<p>Formación Personal y Social</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Convivencia - Identidad - Autonomía 	<p>Se desarrollan en el primer y segundo ciclo.</p>
<p>Comunicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lenguaje verbal - Lenguajes artísticos 	<p>Se desarrollan en el primer y segundo ciclo.</p>

ÁMBITOS DE EXPERIENCIAS PARA EL APRENDIZAJES:	NÚCLEOS DE APRENDIZAJE: objetivos generales:	APRENDIZAJES ESPERADOS:
Relación con el Medio Natural y Cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Seres vivos y su entorno. - Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes. - Relaciones lógicas-matemáticas y cuantificación. 	Se desarrollan en el primer y segundo ciclo.

CLASE 12

4. APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

La educación actualmente, se encuentra en permanente cambio, en una sociedad globalizada y en un mundo de grandes avances en el ámbito de la información. Los desafíos que tiene la educación, obligan a docentes y alumnos a reformarse constantemente. Por lo que, para los educadores ha sido necesario enseñar a sus alumnos a, seleccionar información, a discriminar y recolectar información, y sobre todo a “**aprender a aprender**”.

Debido a esta nueva realidad, es imprescindible transformar las prácticas pedagógicas actuales, ya que en este escenario, ¹¹“**el protagonista pasa a ser el alumno, ya que es él el que aprende, por lo tanto, el gran objetivo de la escuela es que todos sus alumnos aprendan**”.

Existen tres nociones conectadas entre sí, las que permiten una mayor comprensión de lo que es el aprendizaje significativo: “**Maduración, Desarrollo y Aprendizaje**”. Esta trilogía permite entender la enseñanza, el desarrollo y el aprendizaje infantil.

Un aprendizaje significativo, es aquel que desde la práctica pedagógica, conjuga varios factores entre los cuales, se evidencian la articulación de los ocho principios pedagógicos, como base de cualquier aprendizaje, relevando en forma intencionada tres de ellos, “**el Principio de Bienestar, el Principio de Significado y el Principio de Potenciación**”.

¹¹ Módulo de Reflexión y Acción, Programa de las 900 Escuelas. 1999. Mineduc. Chile.

Todos los contextos educativos deben considerar los requerimientos e intereses de protección, protagonismo, afectividad y cognición en los alumnos, generando además los sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud, junto al goce por aprender de acuerdo a las situaciones y a sus características personales. También, debe implicar el avance consciente de la identificación de las situaciones que viven los niños, lo que les permitirá sentirse integralmente bien.

Los aprendizajes se ven favorecidos cuando se consideran y relacionan las experiencias y conocimientos previos de los niños, respondiendo así a sus intereses, para que tengan sentido para ellos. Lo anteriormente señalado, significa que para el niño las situaciones educativas deben tener carácter lúdico, de gozo, sensible o práctico, entre otros.

El proceso de Enseñanza-Aprendizaje, tiene la misión de provocar en los menores, confianza en sus capacidades, para así, poder resolver los nuevos y mayores desafíos a los que se verá enfrentado, fortaleciendo sus potencialidades integralmente. Lo que implica además, una toma de conciencia de sus propias capacidades, para aportar a su medio social dentro de las posibilidades que tiene como párvulo.

Las características del Aprendizaje Significativo corresponden a:

- La integración de nuevos conocimientos se produce a través de un proceso de construcción; esto quiere decir que los conocimientos deben recrearse, desarrollarse, y construirse en la mente de cada individuo. El conocimiento se va acumulando como en una pirámide y se va construyendo sobre los conocimientos anteriores que durante su vida cada niño ha ido adquiriendo.

Por ejemplo:

Cuando un niño planta semillas de porotos, él puede observar el proceso de desarrollo de la semilla. Después, la trasplanta y la riega, para luego cultivar y cosechar su planta.

- Los conocimientos previos: estos tienen relación con las representaciones y con los esquemas que los niños, ya poseen a cerca del medio que los rodea.

Por ejemplo:

En la preparación de una ensalada de frutas, los niños tienen la capacidad de distinguir sabores, porque ellos ya conocen las frutas con las que están preparando el postre.

- Los niños construyen significados cuando son capaces de establecer relaciones entre lo que ya conocen y lo que están aprendiendo.
- El aprendizaje significativo se da dentro de un contexto que esté comprometido con las actividades que se realizan cotidianamente en una comunidad.

Por ejemplo:

Para un niño que vive en una zona de playa, tendrá significado las actividades marítimas asociadas a la llegada de los barcos, a la producción pesquera, etc.

- El aprendizaje significativo, siempre se produce en las relaciones con los demás: compañeros, educadores, familia y comunidad circundante.

Por ejemplo:

Realizar un paseo al campo, para conocer a los animales y flora que se encuentre en el lugar, acompañados por sus padres, y finalizando la actividad con alguna situación recreativa.

En correspondencia a estas características, se pueden nombrar una serie de estrategias que aseguren el éxito de un aprendizaje significativo. El educador debe proporcionar oportunidades, para que el niño realice acciones eficaces y demuestre lo aprendido.

Por ejemplo:

- Partir de las experiencias previas de los niños.
- Responder a los intereses y requerimientos de los párvulos.
- Respetar el contexto, la comunidad donde vive el niño.
- Valorar el aporte de la familia en la situación Enseñanza-Aprendizaje.
- Conocer a cada niño en su singularidad.
- Presentar desafíos acordes a las capacidades y habilidades por lograr.
- Realizar preguntas movilizadoras a los niños, es decir, hagan pensar, reflexionar y resolver problemas.
- El educador, a través de una experiencia de aprendizaje hace sentir al niño valorado como persona, es decir, que lo aceptan y quieren como es.

Continuación ejemplo:

- Estar atento a las señales y demandas verbales y no verbales de los menores, y responder a ellas oportunamente.
- Recordar que educar a un niño requiere de gran paciencia.
- Aprender a ver las cosas buenas que tiene el niño, y los progresos que hace, y no tener miedo de expresarle abiertamente, aprobación por esto, cada vez que se desee.
- Tener claro que educar no significa corregir, señalar las dificultades, o centrarse en los aspectos más conflictivos del párvulo, evitando frases tales como, *“estas desordenado”, “arréglate la camisa”, “no hables tan fuerte”, “no hagas que me enoje”*.
- Plantear exigencias adecuadas a las características y capacidades del niño, de modo de asegurarle experiencias positivas, que lo harán sentirse seguro y competente, y con deseos de enfrentar nuevos desafíos.
- Desarrollar el sentido del humor en la relación con los niños.
- Procurar una buena comunicación con el párvulo, esto implica, ser asertivo y directo para expresar lo que se quiere decir, en vez de hacer insinuaciones o *“darle vuelta”* a las cosas, tampoco dar mensajes demasiado largos porque el exceso de palabras dificulta la retención y/o comprensión por parte del niño.
- Utilizar un lenguaje verbal acorde a los elementos verbales que los acompañan, para que así el mensaje sea claro y efectivo.

4.1. El Rol del Educador como Mediador

Para un buen desarrollo de los propósitos planteados en la educación parvularia, el rol que desempeña el educador, es fundamental para un buen logro en las funciones de formador y modelo de referencia para los niños.

La mediación por parte de éste, se concibe como la acción educativa que incide en la actividad mental del niño. Por lo tanto, el mediador debe crear condiciones favorables para que los esquemas de conocimientos que construye el niño, sean lo suficientemente significativos de acuerdo a su desarrollo.

El papel que debe asumir el educador debe ser reflexivo, dinámico y analítico, considerando siempre las características, necesidades, experiencias e intereses del niño, el día a día que se vive en el aula, y el entorno del niño.

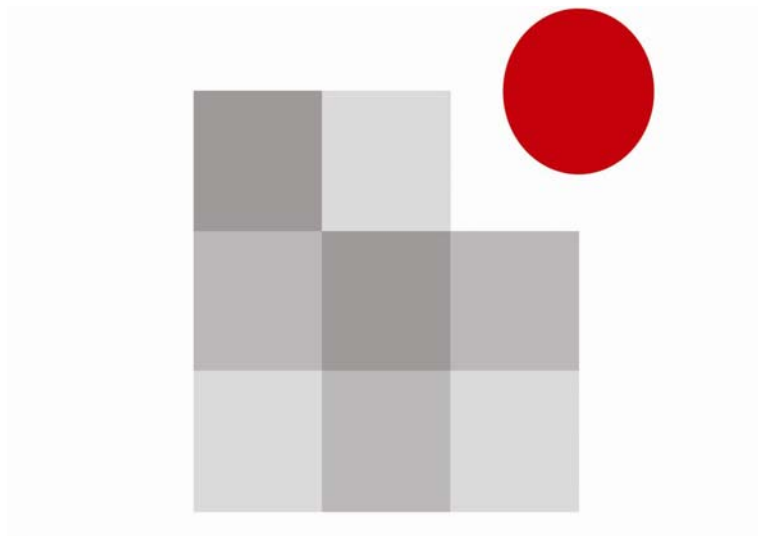
La concepción constructivista, concibe la mediación como la acción educativa que incide en la actividad mental del niño. Para que el educador sea un buen mediador, debe:

- Ser investigador en acción y promotor de actividades educativas.
- Llevar a cabo un diagnóstico para construir y reconstruir aprendizajes.
- Tomar en cuenta las ideas propias del niño, para que en el futuro se puedan enfrentar a diferentes situaciones de la vida.
- El educador debe crear instancias, para que el niño pueda reflexionar, solucionar problemas, etc.
- El educador debe tener en cuenta que los niños son: creativos, curiosos y con capacidad de desarrollar su pensamiento crítico.

En conclusión, el educador de párvulos es el agente educativo que conduce o media aprendizajes, a través de una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa, que ofrece al niño experiencias educativas ricas y variadas.

Realice ejercicios nº 28 al 30

RAMO: CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN PARVULARIA



IPLACEX
instituto profesional

UNIDAD III

LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN PARVULARIA

CLASE 01

1. EL CONCEPTO DE EVALUACIÓN

La “Evaluación” y la “Medición” en tiempos pasados eran conceptos que se consideraban como comunes. El término “Evaluación” no era considerado como parte del lenguaje frecuente dentro de la educación, pero si se llegaba a mencionar iba siempre en compañía del de término “Medida” que solía colocarse en primer lugar.

Así fue como Ralph Tyler, uno de los grandes investigadores de la evaluación, dio vuelta este paradigma donde la “Evaluación” pasó a un primer lugar y la medición a un segundo plano, pero siempre las dos ligadas entre sí. Y fue así, como el origen del término “Evaluación Educativa” se remonta a los años 30’.

“La evaluación es un proceso que proporciona información para hacer las correcciones necesarias en el proceso de enseñanza y buscar fundamento para el perfeccionamiento educativo”.

“Evaluación” era un término que aparecía como un concepto de reemplazo de otros términos como “medición”, “prueba” o “examen”. El rol de la evaluación era realizar verificaciones periódicas sobre la efectividad de las escuelas e indicar aspectos en sus programas donde el mejoramiento fuera necesario. Fue entendida además, como la validación de las hipótesis sobre las cuales opera una institución educativa.

Numerosas fueron las etapas y modificaciones que ha debido sufrir el concepto de “Evaluación Educacional y Medición del Rendimiento”, para llegar a la concepción global que hoy se tiene de ellas. En educación parvularia, Federico Froebel, Decroly y Montessori, se refieren a la evaluación como registros que los educadores deben realizar en forma permanente, considerando a la observación como una actitud constante y permanente dentro del proceso educativo.

En Chile, el primer kindergarten que existió en 1906, tienen como registro las primeras observaciones que realizaban las educadoras, en todos los aspectos a considerar dentro del proceso educativo.

Para la educación parvularia, la evaluación ha sido un factor importante, por lo que ha sido visualizada en las bases curriculares parvularia, puesto que es un compromiso por revisar conjuntamente por todos los actores de la práctica educativa, compartiendo valores y actitudes que se convierten en referente de la acción educativa, y de la propia evaluación del progreso de los párvulos.

En consecuencia, el evaluar es una tarea muy delicada y complicada, debido que este proceso pone en juego un conjunto de actitudes, tendencias e inclusive prejuicios, que deben ser considerados con el mayor equilibrio posible.

Algunos educadores plantean, que la evaluación debe tener ciertas condiciones, especialmente “motivadoras y generadoras de actitudes de superación y aumento progresivo de autoestima. A su vez debe contribuir a que el educando conozca sus limitaciones y a la vez debe ofrecer pautas para superarlas” (Aldea López, Eliana¹).

Debido a la gran diversidad de enfoques que hacen mención al concepto de evaluación, se puede limitar a un concepto que es planteado por Maria Victoria Peralta en “El Currículo en el Jardín Infantil”, en forma de síntesis ella plantea que:

“La evaluación es un proceso constante, sistemático, dinámico, que pretende la objetividad, a través del cual se emite un juicio valorativo que ayuda a la determinación de nuevas alternativas de decisión, en relación a los diferentes agentes y elementos del currículo”.

De esta concepción, existen dos aspectos que se deben enfatizar; en primer lugar se plantea la objetividad como un exigencia deseable de alcanzar, pero que a la vez no se puede alcanzar plenamente por más que se tomen todos los criterios y normas para vigilar aquello, ya que no puede dejar de estar presente siempre un innegable nivel de subjetividad, por lo menos, mientras la evaluación sea un proceso completamente humano. Este planteamiento, ha emanado de un fundamento psicológico-humanista, en cuanto a que todo el trasfondo intelectual y afectivo, siempre estará en presente en todo lo que una persona ejecute, por lo tanto, no debe ser tomado como un elemento negativo.

En segundo lugar, correspondería reconocer el tipo de subjetividad que es constantemente presentado por las personas y fructificarlo en todas los contextos en que se solicita de ese especial énfasis que se pone, y además, tenerlo vigente para disminuir su efecto. El negar este trasfondo intelectual y afectivo, es como desconocer una parte de la personalidad de sí mismo.

Por lo tanto, el educador debe realizar una búsqueda constante de procedimientos que lo lleven a tener una evaluación apropiada en función del niño. Para ello, existen diversas formas de evaluar. A continuación, se presentan algunas miradas sobre el proceso de evaluación.

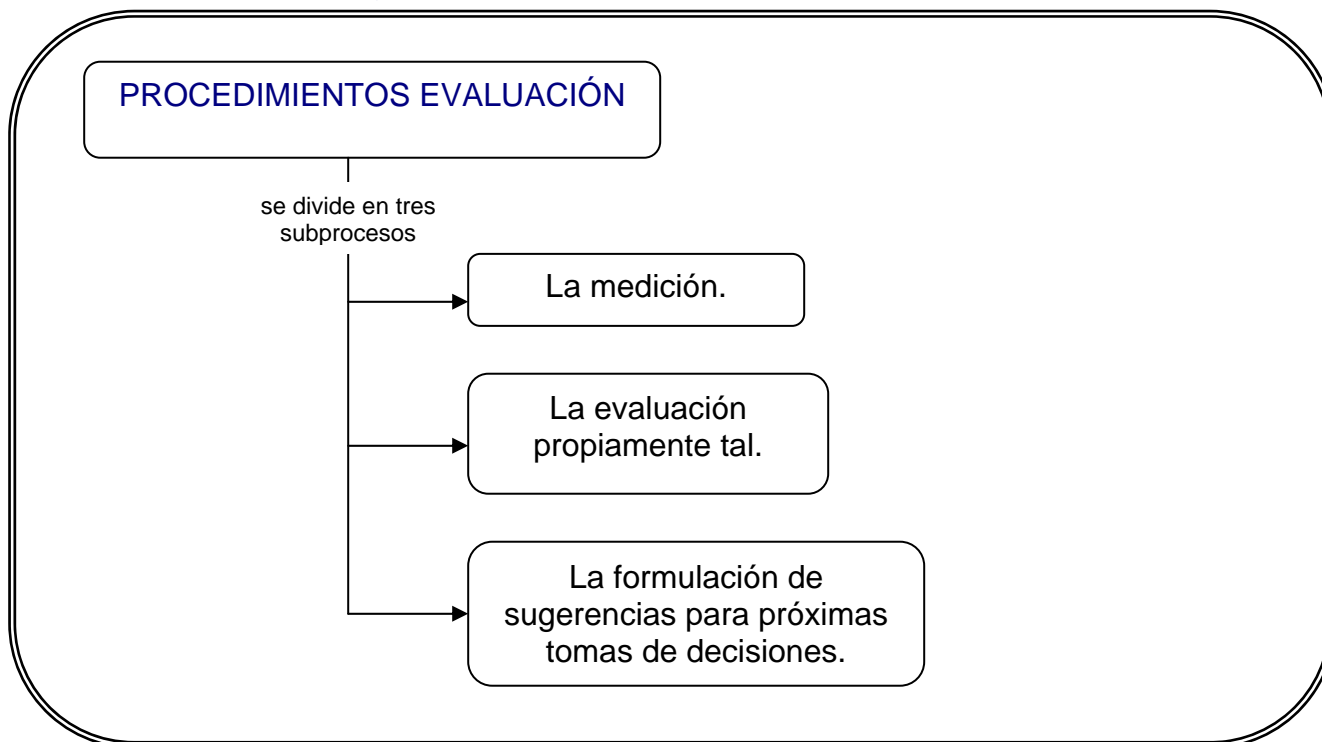
- Como “juicio”, determinando un juicio de valor sobre la calidad de un objeto o proceso educativo.
- Como “medición”, asignando números que permitan expresar en términos cuantitativos el grado en que el alumno posee determinados dominios.

¹ Aldea López, Eliana: consejera educacional y vocacional.

- Como “**logro de objetivos**”, determinando el grado de logros de un objetivo propuesto con anticipación.
- Como “**toma de decisiones**”, determinando el valor y /o mérito de un sistema, programa, producto o procedimiento educativo, que incluye la obtención de informaciones y la definición de criterios para juzgar si vale o no tomar alguna decisión, respecto a como mejorar el proceso educativo.
- Como “**información**”, aportando informaciones ventajosas al alumno para sus aprendizajes.

María Victoria Peralta considera la evaluación como un proceso, el cual se lleva acabo a través de un procedimiento, el que se descompone en tres subprocesos.

Figura N° 1: Los Subprocesos de la Evaluación



La expresión “**procedimientos de evaluación**”, se refiere a las etapas que a través de las cuales la evaluación se operacionaliza en el quehacer docente por medio de la medición, de la evaluación propiamente tal y por medio de sugerencias para la toma de decisiones.

Este procedimiento, es aplicable cuando se quieren evaluar los aprendizajes del niño y la participación de los diferentes factores, y elementos curriculares que intervienen en la situación de enseñanza-aprendizaje.

- a) **La Medición**: tiene como propósito constatar, registrar y llegar a cuantificar el nivel de desarrollo de un determinado aspecto. La medición, se puede hacer a través de la

aplicación de diversos instrumentos que permiten medir como las listas de control, escalas de apreciación, etc., los que pueden ser confeccionados por las educadoras de párvulos u otros especialistas en el área curricular.

b) **La Evaluación Propiamente Tal:** permite recoger información, a través de la cual se puede emitir un juicio valorativo sobre la significación de la conducta de un individuo. Al emitir este tipo de juicio, es necesario tomar algunos puntos de referencia para poder comparar y así, la valoración no sea sin sentido o en una determinada dirección. Al respecto se pueden dar tres posibilidades:

- Que se haga en relación a un marco psicológico, referente a lo que se espera que realicen los niños de acuerdo a su edad.
- Que se haga en función al comportamiento que evidencian los niños que componen el grupo en el que participan.
- Que se haga en función a los antecedentes que se tienen del propio niño, considerando las mediciones anteriores.

La evaluación significa reflexión, tanto del punto final como del punto de partida del proceso educativo, puesto que se realiza para fundamentar actuaciones posteriores. De ahí, nace la necesidad de que se tenga un conocimiento próximo e inmediato de los aprendizajes. La evaluación conduce a determinar, si lo que se ha hecho vale o no vale, sirve o no sirve.

c) **La Formulación de Sugerencias para Próximas Tomas de Decisiones:** éstas vienen a ser la resultante de todo el proceso anterior y deben ser un aporte concreto, el que se debe tener siempre en cuenta en la planificación de las futuras líneas de acción.

Habitualmente, se expresan en términos de un menor – igual o mayor – nivel de requerimientos o periodicidad de estimulación, cuando se describe al niño o se indican cambios en los elementos del currículo.

CLASE 02

1.1. Perspectiva Histórica de la Evaluación Educativa

La política educacional desde el punto de vista operativo se concreta en el sistema escolar, debiendo poseer características como: la articulación, la coherencia, el realismo, la autenticidad y la previsión, que garanticen la consecución de los fines de la educación.

Según la nueva política educacional del gobierno, se define la educación como “un proceso que nace y muere con el hombre, y que dice relación con todo lo que éste es y con sus posibilidades”, es por eso que evaluar se convierte en un proceso muy delicado.

Uno de los propósitos de la evaluación, es asegurarse de que el individuo aprenda a situarse mejor y comprenda los procesos culturales, tecnológicos, científicos y sociales de su época, y desarrolle ciertos patrones de conducta de orden moral y cívico, vinculados con la responsabilidad, la convivencia y la participación social, de modo que se traduzca en una auténtica y efectiva capacidad humana, para resolver los problemas básicos y el quehacer del desarrollo nacional.

La evaluación se relaciona directamente con los diversos factores que intervienen en el proceso de formación humana y que actúa de manera integral, y coherente en el curso de la educación del hombre.

En este sentido, el valor más significativo de la evaluación reside en su compromiso por mejorar la educación y ayudar al hombre a tener éxito.

1.2. Funciones o Propósitos de la Evaluación

Diversos conceptos acerca de cual es el fin del proceso evaluativo se han manejado, desde el más restringido orientado a medir cuántos conocimientos había memorizado el alumno, hasta aquel que informa a cerca de los cambios que ocurren en el comportamiento del individuo, como consecuencia de la adquisición de determinados aprendizajes.

La evaluación en el sistema educativo se ha utilizado apoyada en el uso de técnicas estadísticas y modelos económicos de forma cuantitativa, pero progresivamente. su aplicación en el sistema se ha ido refinando, hasta el punto que actualmente se considera con mayor predominancia el aspecto cualitativo de la acción educativa y su impacto en la realidad social.

La evaluación está en función y al servicio del proceso de toma de decisiones, por lo tanto, cuando éstas se toman sobre la base de una información consistente, necesariamente debería conducir al mejoramiento del proceso educativo, que es en definitiva lo que persigue.

La evaluación, debe caracterizarse por ser participativa, lo que quiere decir que no solamente el educador debe tomar decisiones, sino también el propio alumno para superar los aspectos no satisfactorios observados en su formación.

Así, la evaluación recobra su propósito verdadero y pasa a convertirse en un proceso formativo, desarrollando una actitud positiva en el alumno hacia la superación, sobre una actitud negativa de frustración, garantizando un real mejoramiento de la enseñanza y a la vez está ayudando de forma efectiva el éxito del alumno.

Su objetivo, es que a través de sus resultados pueda conducir a profesores y alumnos a la autocrítica y a la autoevaluación, para lograr un esquema personal de las propias capacidades o limitaciones, y autodeterminar su propio mejoramiento.

El ejercicio de la autoevaluación, debe ser en forma permanente durante toda la vida. La autoevaluación, es imprescindible para que tanto alumnos como educadores, valoren su labor y la satisfacción que les produce.

Para que el alumno pueda hacer una buena autoevaluación, el profesor como orientador, debe entregar pautas que le den seriedad, las que le impedirán caer en la subjetividad ya sea infravaloración o sobrevaloración de su trabajo y desempeño.

A continuación, se presentan algunos propósitos de la evaluación educativa:

- a) Detectar la situación de partida general, para dar comienzo a un proceso de enseñanza y aprendizaje.
- b) Facilitar la elaboración de la programación de entrega de conocimientos en forma adecuada para los alumnos, en función del diagnóstico realizado en el paso anterior.
- c) Durante la aplicación de cada unidad didáctica:
 - Conocer las ideas previas del alumnado.
 - Adaptar el conjunto de elementos de la unidad a la situación del grupo.
 - Regular el proceso de enseñanza-aprendizaje, reforzando los elementos negativos, adaptando las actividades a las posibilidades de cada alumno, superando de inmediato las dificultades surgidas.
 - Controlar los resultados obtenidos.
 - Mantener los objetivos no alcanzados, incorporándolos a unidades siguientes.
- d) Confirmar o reformular la programación educativa, en función de los datos obtenidos con el desarrollo de la unidad didáctica que la componen.
- e) Orientar al alumnado, para futuros estudios o salidas profesionales.
- f) Elaborar informes descriptivos, acerca del proceso de aprendizaje que sigue cada uno de los alumnos.
- g) Regular y mejorar la organización, y actuación docente, tanto en su perspectiva con respecto al centro como para su actividad en el aula.
- h) Controlar el rendimiento educativo general del alumnado, para su oportuna promoción o titulación.
- i) Seleccionar los recursos didácticos y programas específicos para el centro educativo.

- j) Que los alumnos posean una visión positiva de la evaluación, que aprendan a ser responsables de sus actitudes y desempeño en el trabajo colaborativo (coevaluación).
- k) Que tomen conciencia de su rol y de la importancia que tiene el trabajar en grupo (coevaluación).
- l) Que logren hacer la diferencia entre lo objetivo y lo subjetivo.
- m) Que el alumno sepa que su opinión también tiene valor para el profesor al momento de evaluar. (coevaluación).
- n) Que aprendan a ser críticos de buena forma, con el propósito de ayudar a mejorar (coevaluación).
- o) Lograr que en el momento de la evaluación final, se obtengan resultados óptimos y de conformidad para todos, según haya sido su desempeño (coevaluación).

CLASE 03

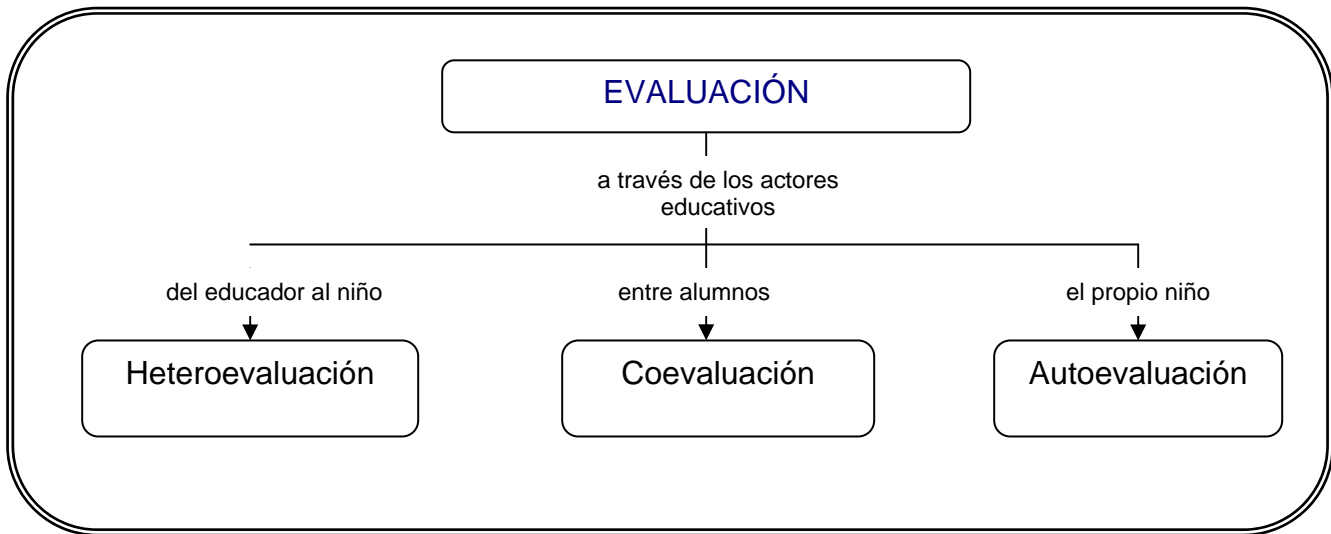
1.3. Aspectos Principales de la Evaluación

En la evaluación se pueden considerar los siguientes aspectos obedeciendo a:

a) Los Actores Educativos.

Debido a que la evaluación educativa, es un proceso participativo, en él interactúan varios actores involucrados con el quehacer educativo, donde el alumno tiene una participación activa y consciente en el proceso evaluativo, por lo tanto, es sujeto de su evaluación, acción denominada “**autoevaluación**”. Además, existe la participación del guía o docente, que tiene el rol de revisar si los objetivos propuestos se han logrado, por lo que debe realizar una constante revisión de lo que sucede con el aprendizaje de sus alumnos, acción denominada “**heteroevaluación**”. Y también, existe una evaluación que involucra medir los logros de los pares, denominada “**coevaluación**”.

Figura N° 2: Tipos de evaluación por Parte de los Actores Involucrados en el Proceso



- **La Heteroevaluación:** consiste en la evaluación de una persona sobre otra y se refiere especialmente a la evaluación que emite el profesor hacia el alumno. Por lo tanto, la responsabilidad que le corresponde al profesor es de extrema delicadeza.
- **La Coevaluación:** es la que se realiza entre dos o más personas, generalmente se realiza entre pares. En la coevaluación, se dan dos fases:
 - Si el grupo de alumnos la viene realizando habitualmente, deberá tener una visión positiva de la evaluación, considerándola como parte del proceso educativo y como un medio para mejorar el aprendizaje, que beneficia a todo el grupo curso.
 - Si el grupo nunca la ha realizado, se empezará por explicar qué significa evaluar y para qué sirve. Luego, cual es la finalidad de la coevaluación. Una vez sabido esto, se empezará a aplicar habitualmente, por el profesor demostrándola en la práctica.

La coevaluación pretende que:

- Los alumnos posean una visión positiva de la evolución, que aprendan a ser responsables de sus actitudes y desempeño en el trabajo grupal.
- Que tomen conciencia de su rol y de la importancia que tiene el trabajar en grupo.
- Que logren hacer la diferencia entre lo objetivo y lo subjetivo.
- Hacer sentir al alumno que su opinión también tiene valor para el profesor en el momento de evaluar.
- Que aprendan a ser críticos de buena forma, con el propósito de ayudar a mejorar.
- Lograr que en el momento de la evaluación final, se obtengan resultados óptimos y de conformidad para todos según haya sido su desempeño.

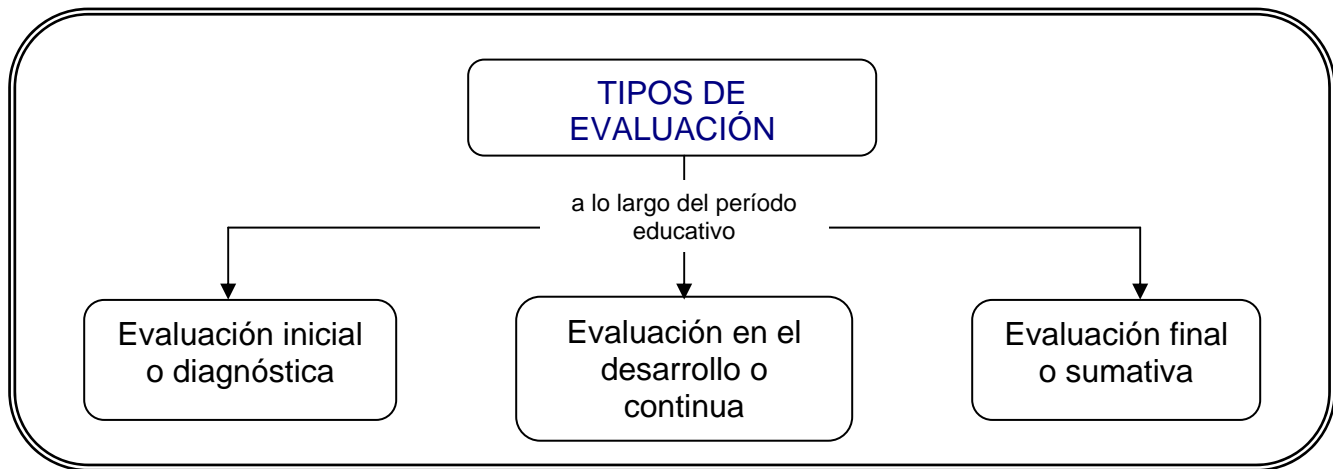
- **La Autoevaluación:** es la evaluación que cada uno realiza sobre sí mismo, con la finalidad de descubrir fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, buscando un mejoramiento oportuno, para lograr un aprendizaje significativo.

La autoevaluación y coevaluación, son básicas en una educación que pretende procesos libres, auténticos, comprometidos e innovadores.

b) La Evaluación en el Tiempo.

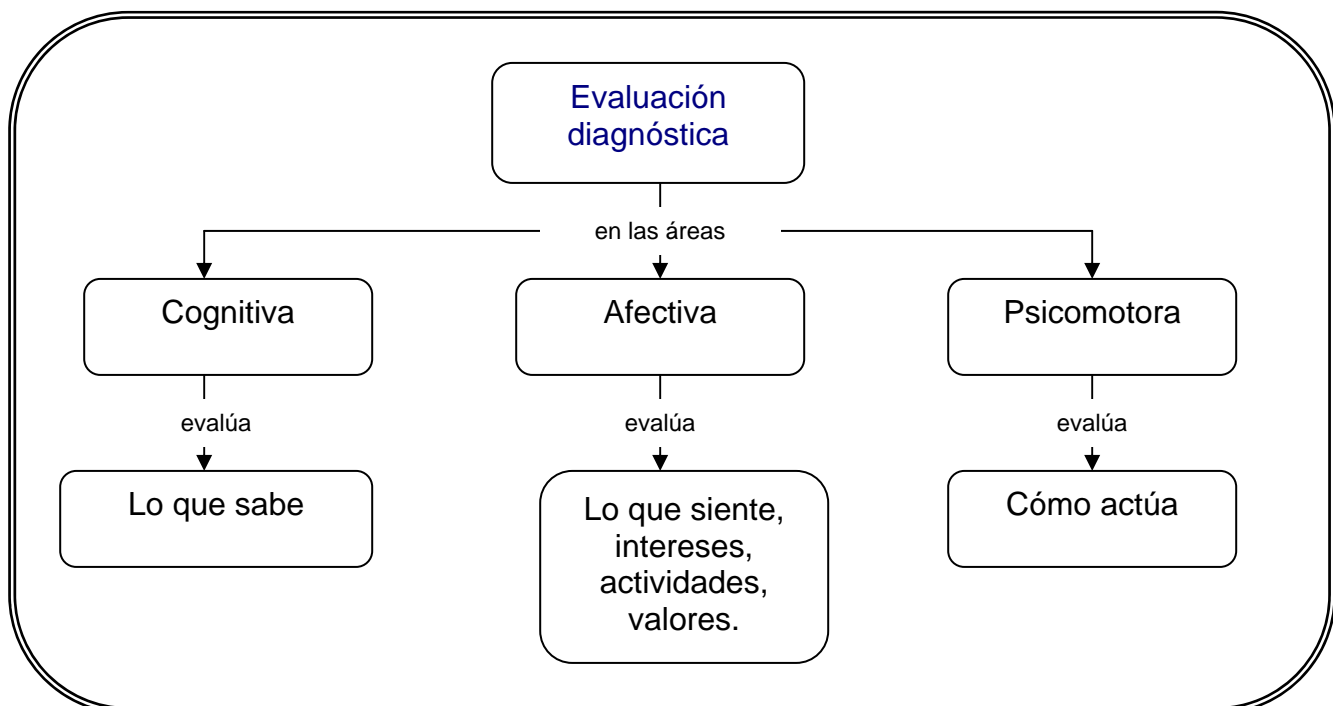
La evaluación, debe ser tomada en consideración a la hora de planificar una unidad didáctica, por ello, debe ser clasificada en tres formas (Evaluación diagnóstica, formativa y final), gracias a sus características funcionales y formales que adopta.

Figura N° 3: Tipos de Evaluación a lo largo del Período Educativo



- **Evaluación Inicial o Diagnóstica:** se realiza al inicio de todo proceso educativo, la cual entrega un pronóstico de resultados previsible de todos los aspectos del proyecto educativo, como el trabajo en equipo, la familia y la comunidad en la que está inserto el menor. También, entrega información sobre el desarrollo, habilidades, requerimientos y fortalezas de los alumnos en relación a los aprendizajes esperados. Es el período destinado al mejor conocimiento de los alumnos, basado en tres aspectos o áreas.

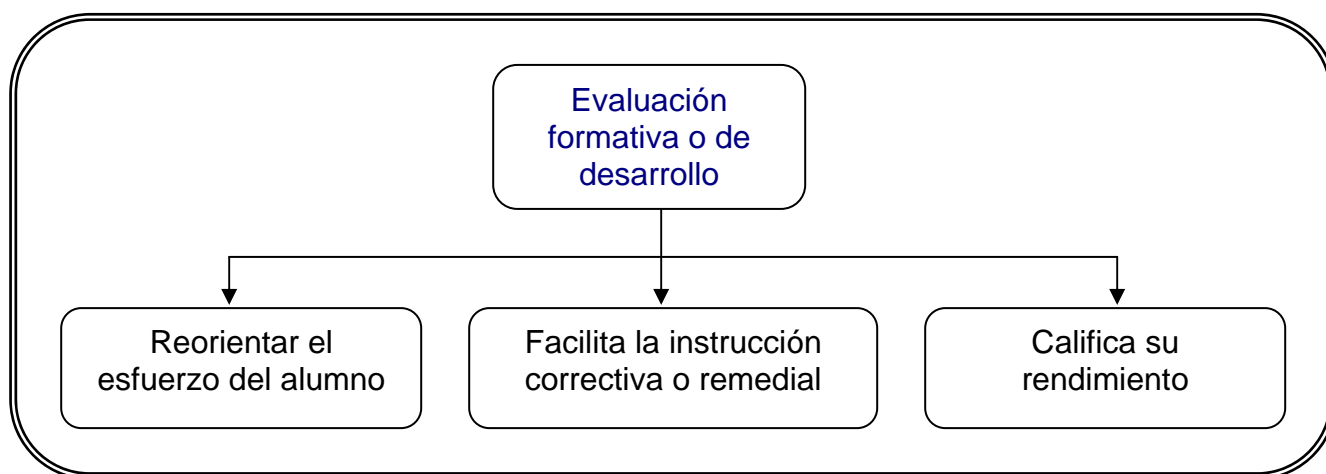
Figura N° 4: Ámbitos de una Evaluación Diagnóstica



La importancia de realizar una evaluación diagnóstica, es que permite determinar las formas y estilos de aprender de cada niño, lo que servirá para estructurar una planificación educativa general, que entregue un panorama real acerca de las necesidades del grupo y de cada niño en particular, considerando los recursos y metodologías adecuadas que los favorezcan.

- **Evaluación en el Desarrollo o Continua:** este tipo de evaluación descansa en una fijación precisa de objetivos y en una programación de actividades ordenadas a la consecución de los mismos. Indiscutiblemente, éste es uno de los principios esenciales de toda evaluación continua: “evaluar sobre objetivos previstos”.

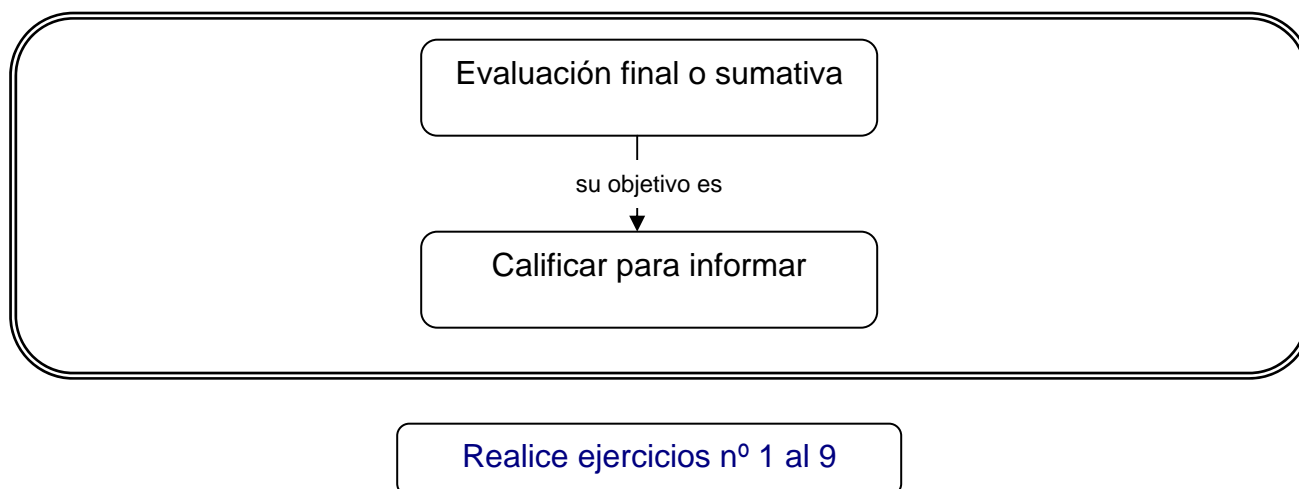
Figura N° 5: Aspectos que Considera la Evaluación Continua



Así pues, la evaluación continua o progresiva es una actividad fundamental dentro del conjunto de actividades que se llevan a cabo en una institución docente, pues tiene por objeto el seguimiento continuo de los aprendizajes en todos y cada uno de los escolares, en los que se precisa la consecución de unos objetivos y unas metas que harán de ellos seres aptos para la vida.

- **Evaluación Final:** ésta, se aplica al terminar el proceso de enseñanza aprendizaje y permite hacer una reflexión sobre lo realizado durante el período del proceso educativo, dando a conocer los niveles de logros alcanzados por los alumnos, por lo que proporciona la oportunidad de realizar una retroalimentación y evaluar el plan educativo, las metodologías adoptadas, los materiales seleccionados, el espacio educativo, la organización del tiempo y el trabajo de la comunidad educativa.

Figura N° 6: Evaluación final



1.4. Sistemas o Instrumentos de Evaluación.

En el proceso de evaluación, se han construido algunos instrumentos que sirven para medir los objetivos que sean propuestos los agentes educativos en sus planteamientos curriculares. El uso de estos instrumentos, puede ser o no beneficioso, dependiendo de la situación educativa en la que se llevan a cabo., pudiendo ser utilizados tanto en situaciones incidentales, que suelen presentarse en cualquier momento, como también en situaciones previamente definidas y de especial significado.

Dentro de estos instrumentos evaluativos se encuentran los registros de observación, que permiten recoger información, observando las actitudes de los alumnos objetivamente, para así determinar sus necesidades, habilidades y destrezas.

Básicamente, estos registros dejan constancia de un hecho significativo protagonizado por el niño, de una manera descriptiva y lo más objetiva posible.

Se pactan además de los sucesos, el lugar, el momento, la fecha y la hora en que tuvo lugar el acontecimiento. También, van seguidos por un comentario o evaluación parcial del acontecimiento, el que debe ir apartado del texto.

La gran contribución que hace este prototipo de registros, es en el plano cualitativo, ya que marca con mayor detalle, todo lo que sucede respecto de la conducta del niño. Su desventaja es que se requiere llevar un registro de todos los alumnos periódicamente, por lo que se torna complicado a la hora de llevar un registro con un curso numeroso.

A continuación, se presentan algunos tipos de registros de observación:

- a) **Registro Anecdótico:** son registros que permiten describir incidentes o anécdotas que protagoniza un niño, con una actitud o comportamiento representativo, significativo o nuevo, lo cual llama la atención, ya que no es una conducta característica del mismo.

Permiten además, observar las acciones y actitudes en el contexto natural en que suceden dichas situaciones.

Por ejemplo

Medición: Registro anecdótico.

Jardín infantil: Hada luna.
Observador: Alejandra Ávila
Hora: 11:30

Nombre del niño: Joaquín.
Edad: 5 años 1 meses
Fecha: 2 de mayo del 2008.

Anécdota: Joaquín se encontraba picando una manzana y la educadora le preguntó si estaba listo para licuar su fruta, él contesta que faltaba poco, al terminar se acerca a la educadora y le pasa el plato para licuar su fruta, la educadora le recuerda que tiene que poner agua en la licuadora, Joaquín le pone agua y pone la fruta que tenía picada, tapa la licuadora y aprieta el botón que le indicó la educadora, en ese momento se aleja rápidamente de la licuadora y se tapa la cara, la educadora se acerca, le pregunta ¿qué pasa?, Joaquín con los ojos muy abiertos respira profundo, se ríe y dice: me asusté.

- **Evaluación Parcial:** Joaquín realiza en forma autónoma la confección del sumo de frutas, maneja los utensilios domésticos como cuchillos y pica la fruta sin dificultad, se le dificulta relacionar la secuencia lógica de la receta.

- **Sugerencias para la Toma de Decisiones:** seguir estimulando con actividades que se relacionen con secuencias lógicas.

b) **Registro Descriptivo:** este registro le permite al docente determinar en qué situación va a observar y qué es lo que va a observar. Es decir, el docente estructura un esquema para recoger información del progreso del alumno, respeto a sus competencias y necesidades para poder proporcionarle la ayuda correspondiente.

Por ejemplo

Medición: Registro descriptivo.

Jardín infantil: Cerecita
Fecha: 15 de marzo 2008

Ciclo: segundo nivel de transición

El grupo se encuentra en la sala de clases con los materiales de trabajo que se repartieron en los diferentes puestos, cada niño toma los materiales a elección y comienzan a pintar las cajas de desechos que trajeron desde la casa. Terminando de pintar se reunieron en grupo y comenzaron a confeccionar su maqueta del jardín.

- **Evaluación Parcial:** los niños han interiorizado el significado de valorar la comunidad en la que son parte, tienen la autonomía necesaria para participar de un proyecto colectivo.
 - **Sugerencias para la Toma de Decisiones:** seguir estimulando con actividades que se relacionen con la creatividad y desarrollo de trabajo en grupos o colectivos.
- c) **Escala de Observación:** permite conocer la presencia o ausencia de un determinado rasgo del comportamiento o aprendizaje del niño, como también su intensidad, lo cual se comprueba mediante una escala gráfica, categórica o numérica.

Por ejemplo

Medición: Registro de observación.

Jardín infantil: Mi nidito

Ciclo: segundo nivel de transición

Fecha: 19 de junio 2008

El grupo se encuentra en la sala de clases y la educadora les presenta un animal acuático, pone sobre la mesa una pecera con diferentes peces, los niños se quedan en silencio y por unos instantes y sólo observaban, la educadora realizó algunas preguntas, las que permitieron que ellos reaccionaran.

- **Evaluación Parcial:** los niños del grupo se motivan con los materiales que pueden entregar aprendizajes significativos y dan más respuestas a una experiencia completamente vivencial.
 - **Sugerencias para la Toma de Decisiones:** seguir estimulando con actividades que se relacionen con experiencias directas.
- d) **Listas de Control:** se observa la presencia o ausencia de un determinado rasgo de conducta, éstas pueden ser variadas o específicas y tienen como característica entregar información menos cualitativa que los otros instrumentos que existen, a menos que se haga un listado de conductas más exhaustivas y detalladas en función al objetivo planteado. Su ventaja radica en que es más fácil de realizar en grupos numerosos y su desventaja su simplicidad, pero éstas son bastantes útiles cuando se debe aplicar un instrumento evaluativo a grupos cuantiosos.

Por ejemplo

Lista de Control o de Cotejo

Indicadores Lista de niños/as.	Decide el niño/a por su propia iniciativa el sector donde trabajar.	Realiza una actividad acorde a su decisión tomada	Completa la actividad realizada	Puntaje
Isidora	Si	Si	No	2
Vicente	No	No	Si	1
Matilde	Si	Si	Si	3
Joaquín	Si	Si	No	2
Benjamín	Si	Si	Si	3
Francisca	Si	Si	No	2
Frecuencia del indicador	5	5	3	

Equivalencias en puntos: Sí=1 No=0

- **Análisis:** la mayor frecuencia de puntaje por niño obtenida fue de tres puntos (2 casos), dándose además, tres casos con dos puntos y un caso con un punto.
 - **Evaluación Parcial:** de acuerdo a los datos obtenidos, se considera muy satisfactoria la respuesta de los niños, ya que cinco niños alcanzan los puntajes más altos, sólo un caso se encuentra regular en relación a la respuesta del grupo.
 - **Sugerencias para la Toma de Decisiones:** continuar realizando “Juegos de Rincones” con una frecuencia que desarrolle en plenitud.
- e) **Escala de Calificación:** es un conjunto de hechos, en el que se describen aspectos de algunas conductas de una persona a través de un listado de indicadores.
Este listado de indicadores, se clasifican en distintas categorías señalando los grados o intensidad en que la persona posee una determinada conducta.

Por tanto, de acuerdo a lo que expresa esta definición y llevada a una situación de enseñanza-aprendizaje, se presume un listado de conductas específicas esperadas en función del aprendizaje esperado que se esboza, pero que como forma de registro, contribuye más en el plano cualitativo, puesto que cada rasgo o conducta se muestran diferentes opciones que marcan grados en que se puede facilitar esa respuesta por parte del niño.

Por ejemplo

¿Escoge el niño el rincón donde trabajar?	
0	No escoge
1	Escoge con mucho apoyo por parte del educador
2	Lo hace con bastante apoyo por parte del educador.
3	Escoge con un cierto apoyo de parte del educador.
4	Escoge con poco apoyo de parte del educador.
5	Escoge por sí solo.

Los criterios que se pueden considerar para la graduación son:

- La frecuencia.
- El grado de dificultad.
- La cantidad de algo.
- El tipo de rendimiento.
- El grado de estimulación del educador.

Es aconsejable que la escala se pueda dividir en 3 a 7 grados. Y dentro de estos grados agregar el puntaje más alto a las conductas más logradas.

Dentro de las Escalas de calificación, se pueden encontrar las escalas de tipo numéricas. De ésta se puede decir que es la más subjetiva y por lo tanto la menos cualitativa.

Figura N° 7: Graduaciones de Escalas de Calificación y su Asignación Numérica.

0	Deficiente	0	No lo hizo.
1	Regular	1	Lo hizo con mucha estimulación por parte del educador.
2	Bueno	2	Lo hizo con mediana estimulación por parte del educador.
3	Muy bueno	3	Lo hizo con poca estimulación por parte del educador.
4	Excelente	4	Lo hizo sin necesidad de estimulación alguna.

- f) **Escala de Calificación Conceptual:** ésta radica en la graduación de las posibles respuestas del niño, ante un contexto anticipadamente definido, las cuales se narran conceptualmente con bastante detalle.

Su construcción es más compleja, ya que se deben anticipar las posibles respuestas del niño, desde un nivel inicial a uno final. Deben establecerse a lo menos, unas cuatro categorías, de manera que no se dejen posibles niveles de respuestas de los niños afuera.

Según lo anterior, ante el hecho de que surjan otras categorías no anticipadas, debe operarse, como en toda situación curricular, con bastante flexibilidad, añadiendo en el momento esa(s) respuesta(s) no considerada(s). Sin embargo, si se ordena una escala con bastante detalle y se ejecutan unas seis o siete categorías fundadas en un conocimiento real del niño, puede en la mayoría de los casos situarse la respuesta en estos diferentes niveles.

Por ejemplo

Categorías	Pedro	Juan	Diego	María	Ana
1. Al hacerle sonar un instrumento de timbre metálico o triángulo, no hace ninguna identificación después de muchas repeticiones. (sobre 6)					
2. Al hacerle sonar un instrumento de timbre metálico, identifica timbrísticamente mostrando después de reiteradas repeticiones. (4 o 5 veces).					
3. Al hacerle sonar un instrumento de timbre metálico, lo identifica mostrando después de algunas repeticiones. (2 a 3 veces)					
4. Al hacerle sonar un instrumento de timbre metálico, lo identifica a la primera audición, nombrándolo pero demora en dar su respuesta.					
5. Al hacerle sonar un instrumento de timbre metálico, lo identifica nombrándolo a la primera audición, en forma casi inmediata					

La construcción de una escala conceptual, no sólo implica graduar un posible nivel de respuesta, sino en llegar a precisar cada uno de estos grados, ya que si este instrumento es aplicado sin la suficiente especificación por los diferentes miembros de un equipo de trabajo, es evidente que ellos pueden considerar con distinto criterio cada uno de estos niveles, dándose una medición incorrecta en lo que se refiere al grupo de niños como totalidad.

- g) **Diario de Clase:** al ser un registro que se realiza a diario, permite una reflexión constante y entrega un significado a los hechos sucedidos en el mismo instante de haber ocurrido. Además, permite revisar y hacer una autocrítica de la propia acción docente.

Por ejemplo

<i>F</i>	Al realizar la actividad tuve una buena acogida con los niños del grupo, lo que me ayudó a sentirme más cómoda y tranquila para realizar la actividad.
<i>O</i>	Los niños se encontraban ya desayunados y mudados, lo que sirvió para su comodidad.
<i>D</i>	El material que elegí para el grupo, no era motivador ni de interés de los niños.
<i>A</i>	En los días de invierno se producen muchas inasistencias y en este caso, no se encontraba todo el grupo curso.

En este recuadro se registran las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, que puedan existir después de realizada una actividad.

CLASE 05

1.5. Modelos Representativos de la Evaluación Educativa

Es necesario que los futuros educadores, conozcan algunos modelos de evaluación, que si bien es cierto, no son de la línea de la educación parvularia propiamente tal, corresponden a los modelos de evaluación educativa, que tratan de responder a las demandas de los profesores de acuerdo a sus necesidades. A continuación, se presentan algunos de los modelos extraídos de la publicación de Juan José Monedero, “Bases teóricas de la evaluación educativa” (1998).

- **Modelo de Tayler.**

Gracias al modelo de Tayler, surgieron muchos de los enfoques de evaluación que durante años se han desarrollado entre la generalidad de los educadores y evaluadores. Tayler, tal vez sea uno de los primeros en instituir y proteger la necesidad de una definición de los objetivos en términos de conducta – operativos – en el mecanismo central en el que se debe basar la evaluación.

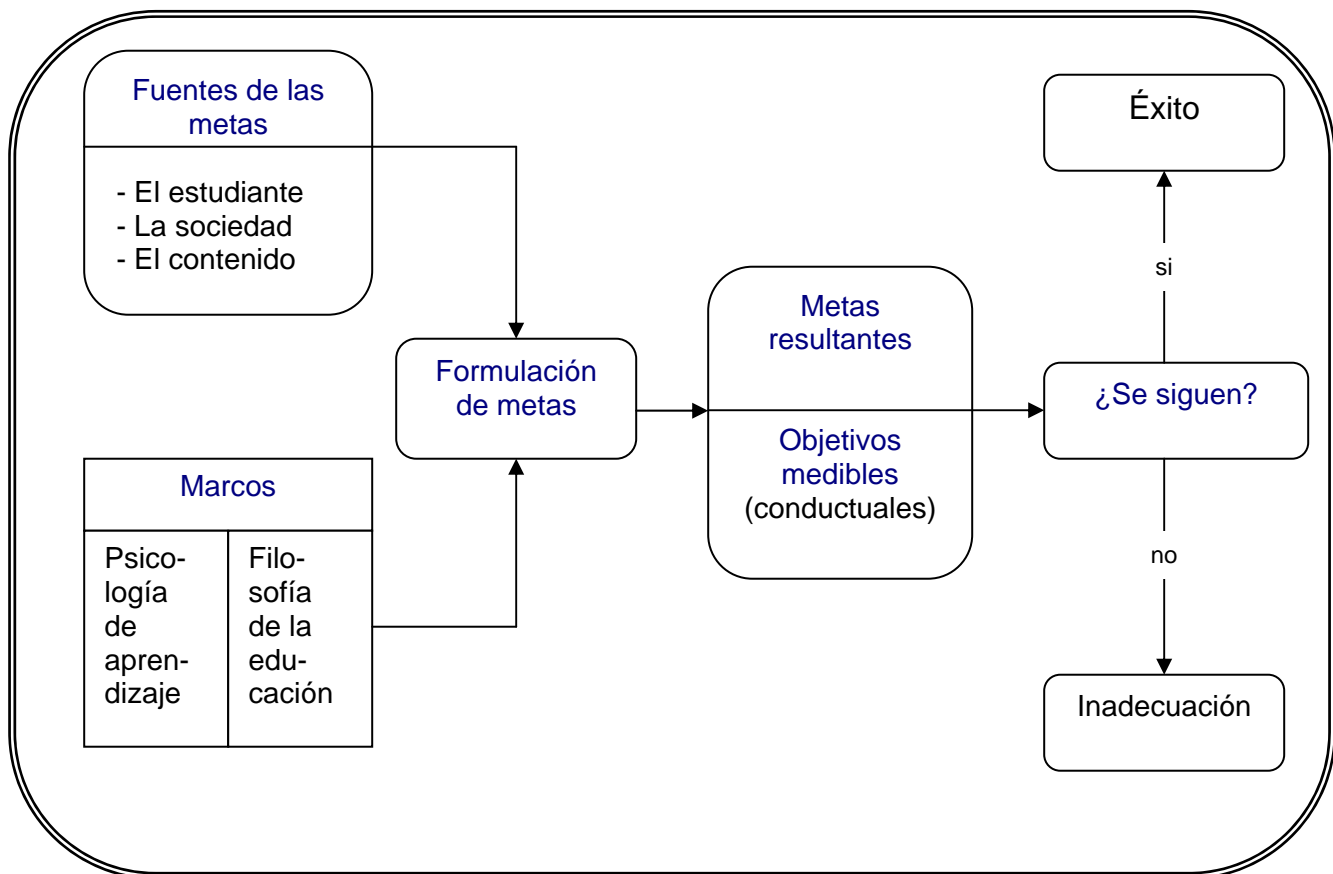
Tan grande ha sido su influencia, que desencadena toda una tradición denominada “Tyleriana”, que con el apoyo y desarrollo del conductismo, se ha establecido fuertemente en los sistemas de enseñanza como en las rutinas de los profesores. Su propio concepto de educación, es que consiste en un proceso complejo y confuso que va desde la formulación de objetivos hasta la asunción de decisiones sobre los cambios y mejoras necesarios en el currículo, dándole a la evaluación una representación dinámica de los procesos de aprendizaje.

Según este modelo las actividades básicas de un programa de evaluación serían:

- Identificación de los objetivos.
- Determinación de las oportunas actividades y experiencias de aprendizajes en función del conocimiento de los alumnos.
- Evaluación del grado en que han sido alcanzados los objetivos.

Según lo planteado por Taylor, los objetivos han de formularse a partir del análisis de lo que él considera “fuentes de las metas educativas”, el alumno, la sociedad y la naturaleza de los contenidos, y de la filosofía y psicología de la educación que abarca.

Figura Nº 8: Modelo de Taylor.

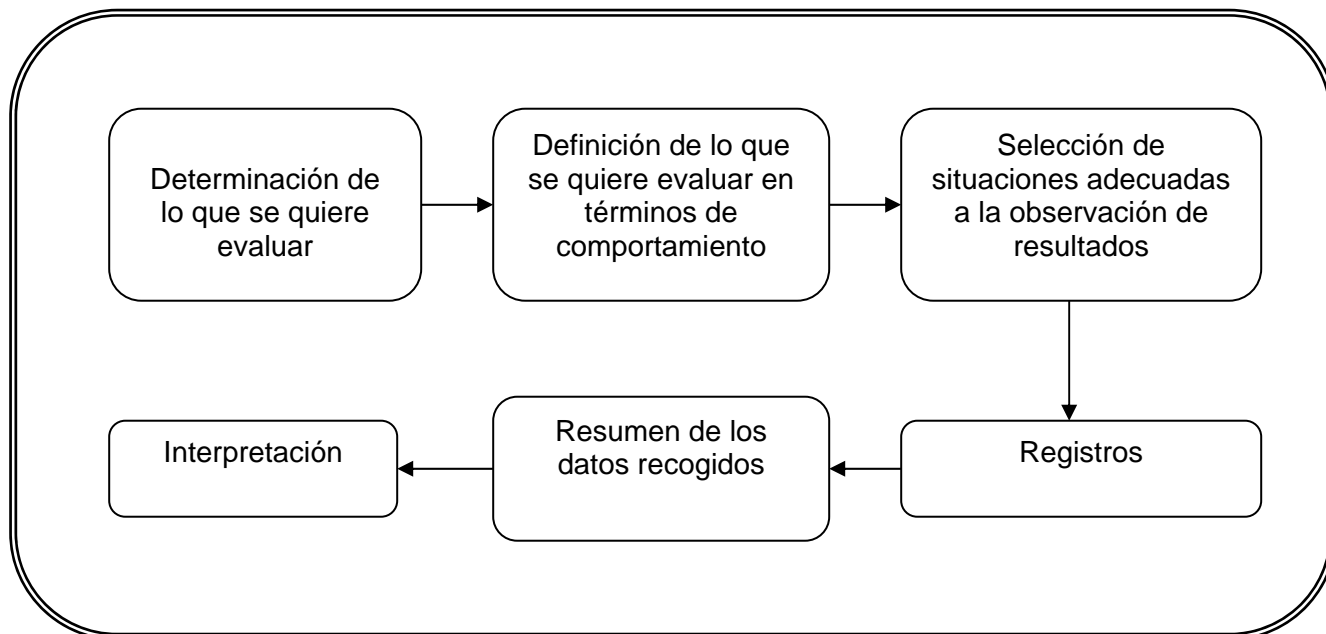


- **Modelo de Adams.**

Las propuestas de evaluación en relación a los procesos, se desarrollan siguiendo una secuencia de etapas o estadios. Estas etapas, poseen diferencias relevantes unas de otras dependiendo de los autores, incluso en ocasiones cuando se trata del mismo autor.

Para Adams, aunque el proceso de evaluación esta fundamentado en las mediciones, como es en el caso de los test, las etapas son las mismas cuando el proceso se centra en las observaciones del comportamiento.

Figura Nº 9: Modelo de Adams (Etapas de Cualquier Proceso de Evaluación)



Se debe tener en la primera etapa, la consideración del tipo de información que se quiere y que se va a obtener, procurando que ésta sea significativa, ya que si no fuera así, afectaría a los juicios que se pueden emitir sobre el objeto que se desea valorar.

En la segunda etapa, se propone la operativización del objeto de evaluación, en términos que permitan su medición. Normalmente se hará en forma de comportamiento observable.

En la tercera etapa, se debe procurar escoger situaciones educativas que permitan extraer a través de su observación, información relevante.

En la cuarta etapa, se sugiere que por medio de registros se recopile la información que se obtiene de las observaciones.

En la quinta etapa, se propone realizar un resumen de la información recopilada, con el fin de seleccionar la información más relevante y que puede aportar datos significativos, que permitan realizar un análisis con fundamentos.

Y en la última etapa, se debe realizar un análisis y una interpretación de lo registrado, con el fin de sacar conclusiones.

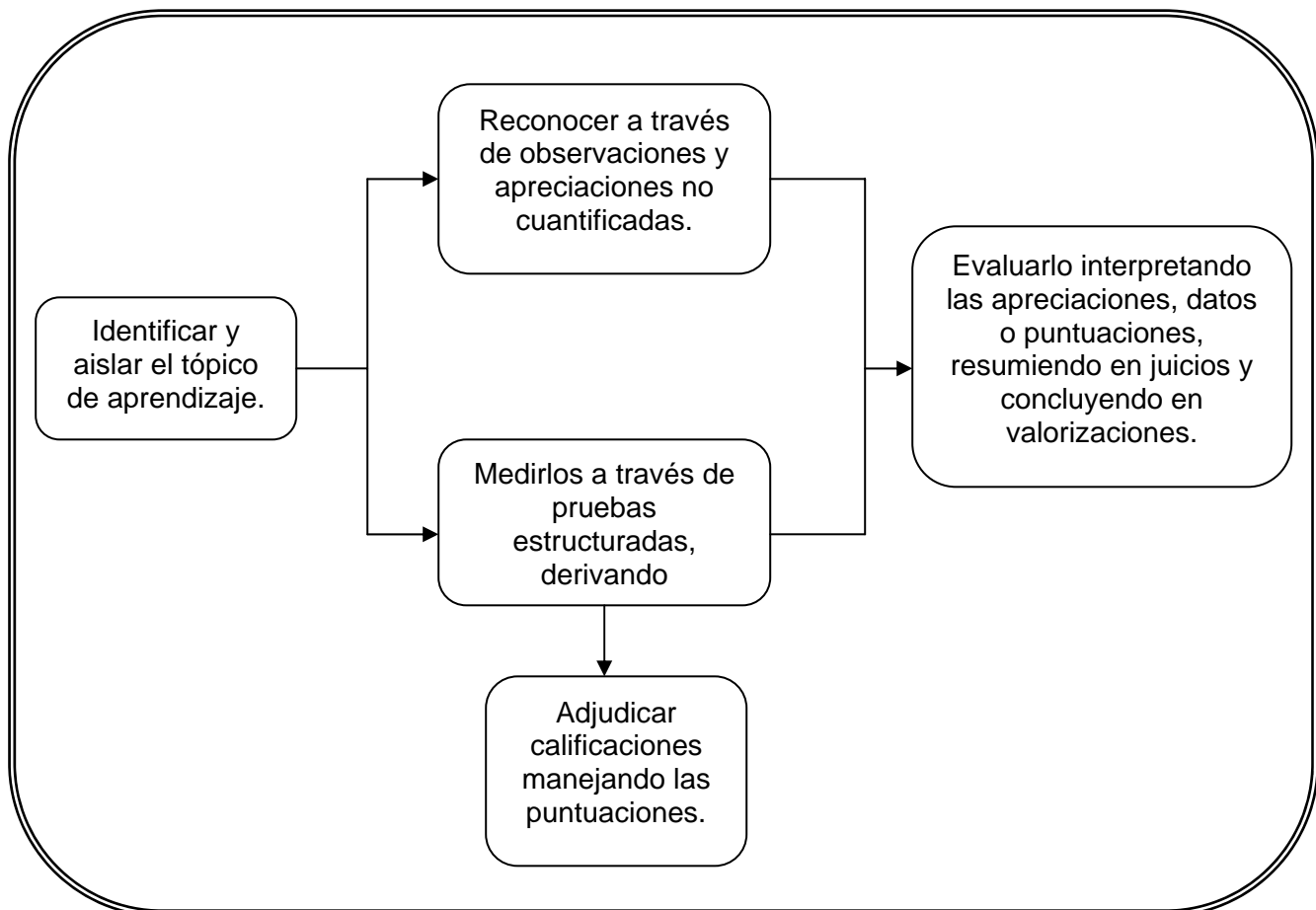
- Modelo de Evaluación de Carreño

Para Carreño, los procesos de enseñanza-aprendizaje se dividen en tres fases, que están relacionadas entre sí, las que le dan coherencia y cohesión a su desarrollo.

- La planificación.
- La ejecución.
- La evaluación.

A su vez, las operaciones evaluativas le dan a las otras fases la posibilidad de ser mejoradas, perfeccionadas y ajustadas a los cambios que se pueden producir.

Figura Nº 10: Modelo de Evaluación Según Carreño



CLASE 06

1. 6. Enfoques Evaluativos

En la presentación de un “Informe preliminar de la opinión de las educadoras respecto de la evolución en el jardín infantil”, presentado por la Educadora Teresa Deza y otros educadores en el Primer Encuentro Nacional de Especialistas de Currículo en Educación Parvularia, se presenta la investigación tendiente a detectar cómo se evaluaba dentro de los jardines infantiles, en la cual se encuestó a 404 Educadoras de Párvulos, arrojó en relación a los instrumentos que se utilizaba, que:

Cuadro Nº 1: Porcentajes de la Investigación de los Métodos Evaluativos

33%	Hacia sus propios instrumentos	33 %
29 %	Aplicaba instrumentos estandarizados	
21 %	Utilizaba instrumentos realizados por diferentes Que no estaban adaptados.	50 %
12 %	Utiliza todo lo señalado anteriormente.	12 %
5 %	No contestó	5 %

Para esto, es necesario hacer un paralelo tratando de identificar las características básicas de cada uno de los enfoques evaluativos.

Los diferentes enfoques relacionados con la evaluación provienen de las líneas de la educación y la psicología. Dentro de ellos destacan los enfoques “psicométrico y edumétrico”.

- a) **Enfoque Psicométrico:** dentro de este enfoque, la “observación” tomó mayor rigurosidad, haciéndose más sistemática y científica desde el área de la psicología.
- b) **Enfoque Edumétrico:** la educación se abocó a tratar de medir los aspectos que se presentaban en las conductas de los niños, desde esa situación ambas perspectivas trabajaron paralelamente en la evaluación.

Desde esa situación, ambas perspectivas trabajaron paralelamente en la evaluación. Se plantea en el libro de “Currículo en el jardín infantil” que desde estos enfoques, nacieron ciertas características, realizándose algunas comparaciones.

- **Agentes que Elaboran los Instrumentos:**

- En el enfoque psicométrico, los instrumentos evaluativos los pueden realizar los psicólogos o especialistas en tales aspectos.

- En el enfoque edumétricos, los instrumentos evaluativos deben estar a cargo de los educadores.
- El rol que desempeñan dependiendo del currículo a implementar:
 - En el enfoque psicométrico, existen evaluadores externos, los que se consideran como personas extrañas al currículo implementado.
 - En el enfoque edumétricos, existen evaluadores que pertenecen al currículo, por tanto, son los que planifican y llevan a cabo el proceso evaluativo.
- El Propósito Básico de la Evaluación:
 - En el enfoque psicométrico, el interés está centrado en medir los aspectos del desarrollo de los alumnos.
 - En el enfoque edumétrico, el interés está enfocado en evaluar los aprendizajes de los alumnos, por la importancia de orientar el proceso educativo.
- Los Instrumentos Utilizados:
 - En el enfoque psicométrico se utilizan tests, pruebas, escalas de evaluación o pautas de observación.
 - En el enfoque edumétrico se utilizan listas de control, registros descriptivos o escalas de evaluación.
- La Calidad de los Instrumentos de Evaluación:
 - En el enfoque psicométrico, los instrumentos evaluativos son de una construcción de mejor calidad. Éstos buscan alcanzar la objetividad, confiabilidad y validez de los diferentes procesos.
 - En el enfoque edumétrico, los instrumentos evaluativos son de gran riesgo, puesto que tienen un carácter inmediato y de menor calidad.
- En Relación al Currículo que se Desarrolla:
 - En el enfoque psicométrico, los evaluadores son distantes al currículo por lo tanto, tienen una menor relación en el desarrollo del currículo.
 - En el enfoque edumétrico, los evaluadores son de mayor relación; los énfasis e indicadores se hacen considerando los objetivos que se desean favorecer y medir.

- La Situación en la cual se Aplican Habitualmente los Instrumentos.

- En el enfoque psicométrico, se aplican los instrumentos individualmente. Generalmente se realizan aparte de las actividades de los niños del jardín infantil.
- En el enfoque edumétrico, se aplican los instrumentos en forma generalizada dentro del contexto habitual de las actividades que se llevan a cabo en el jardín infantil.

- En Relación a la Pertinencia Cultural.

- En el enfoque psicométrico, la pertinencia cultural es menor puesto que son instrumentos que se han confeccionado en base a poblaciones urbanas.
- En el enfoque edumétrico, el educador realiza la confección de los instrumentos que tienen relación directamente con las culturas de los niños.

El paralelo que se realiza entre estos enfoques evaluativos, es importante enfatizar la complementación que debe darse entre ellos, pero a partir de una base edumétrica, por ser la que más va a corresponder con el Currículo de Educación Parvularia, el que se supone que está estructurado con el propósito de atender de la mejor forma posible las necesidades y características los de niños.

El hecho de centrarse más en los instrumentos que realiza el propio educador, responde a la situación de enfatizar la importancia de que el educador evalúe los propios objetivos que se ha planteado.

Realice ejercicios nº 10 al 16

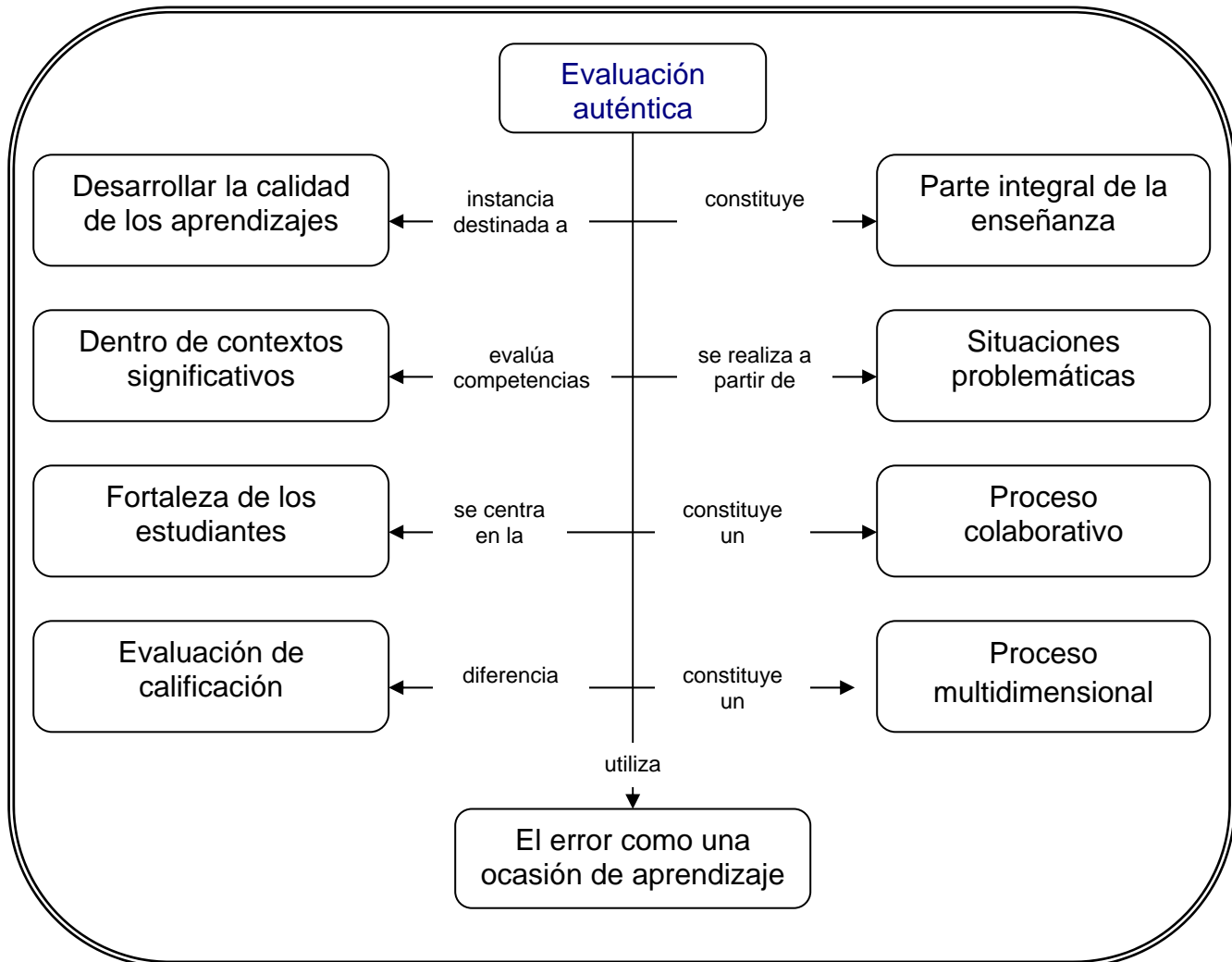
CLASE 06

1.7. Evaluación Auténtica

La “**evaluación auténtica**”, es una alternativa a las tradicionales evaluaciones, es perteneciente de la corriente constructivista. La evaluación auténtica, se enfoca en medir las habilidades relacionadas con el desempeño, a través de tareas de cambio y situaciones complejas que ocurren en el mundo real, coordinando un rango superior de conocimientos y destrezas involucradas.

La perspectiva de la evaluación auténtica, se basa en una serie de principios, que proporcionan un marco de referencia para su puesta en práctica, los que serán presentados a continuación.

Figura N° 11: Principios de la Evaluación Auténtica



- La Evaluación Auténtica Constituye una Instancia Destinada a Mejorar la Calidad de los Aprendizajes.

Su propósito principal, es mejorar la calidad del proceso de aprendizaje y aumentar la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan. Constituyéndose así, una actividad formadora, la que regula los aprendizajes, comprendiéndolos, retroalimentándolos y mejorando los procesos involucrados en ellos.

En este sentido, la evaluación auténtica permite que el educador, intervenga a tiempo, asegurando que las actividades que fueron planteadas en el comienzo del proceso de enseñanza-aprendizaje y los medios utilizados en la formación, respondan a las características de los alumnos y a los objetivos planteados, con el fin de hacer que ésta sea una experiencia exitosa.

Con el fin de que la evaluación sea efectiva y contribuya a la regulación de los aprendizajes, se debe procurar la realización de una “**autoevaluación**” de éstos, donde el profesor tiene el rol de motivar a los alumnos a descubrir los criterios de la realización de la tarea, es decir, distinguir la calidad del producto y de las acciones que llevan a realizarlo.

Para descubrir el conjunto de criterios de la realización de la tarea, denominados por algunos “**carta de estudio**”, el alumno adquiere puntos de referencia que le facilitan autorregular su propia actividad, permitiéndole realizar una metacognición durante todo el proceso.

El poder contar con ciertos criterios o modelos que orientan el proceso, permite realizar una reflexión de los propios logros, verificando la calidad del producto, al compararlos con los criterios de éxito, que constituyen un elemento dinamizador de la actividad.

Por ejemplo

Si la tarea es pintar un dibujo, los criterios de éxito estarán referidos a aspectos de orden formal, como: presentación, limpieza, utilización de los materiales, entre otros aspectos.

En resumen, la evaluación auténtica a diferencia de la evaluación tradicional que se expresa en calificaciones, se centra en las capacidades que se buscan desarrollar a través de la acción pedagógica.

- **Constituye una Parte Integral de la Enseñanza.**

La evaluación no debe considerarse un proceso separado de las actividades diarias de enseñanza, o un conjunto de test o pruebas pasadas al alumno al finalizar una unidad, o un tema, sino que debe ser considerada como parte habitual del proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual sucede cada vez que un alumno toma la palabra, lee, escucha o produce un texto en el contexto de una actividad determinada.

Fundamentalmente, se busca que la evaluación entregue información constantemente, tanto al educador como al alumno, con el fin de regular y retroalimentar el proceso educativo y aplicar estrategias destinadas a mejorar las competencias comunicativas y creativas, definidas previamente por ambos.

Uno de los tipos de evaluación más recomendable de utilizar para obtener información fidedigna y significativa, es la observación directa de las actividades diarias dentro del aula.

Por ejemplo

El aprendizaje puede ocurrir durante el trabajo colaborativo, cuando los alumnos observan el trabajo de sus pares, en el desarrollo de un proyecto, cuando emplean programas de lectura silenciosa sostenida, cuando participan en talleres permanentes de literatura, cuando establecen múltiples interacciones sociales, etc.

Estas situaciones, informan sobre el nivel auténtico de desarrollo de las diversas competencias de los alumnos.

Al comparar los trabajos individuales de los alumnos, el profesor puede determinar sus patrones de desarrollo.

Por ejemplo

La escritura que realiza un niño de una anécdota que le ocurrió, permite medir su vocabulario, su capacidad para expresar y organizar sus ideas, su habilidad para utilizar las distintas convenciones sintácticas u ortográficas del lenguaje.

En definitiva, para que la evaluación no constituya un proceso separado de las actividades de aprendizaje, es necesario que los niños hablen, lean, escriban y reescriban dentro de instancias auténticas de construcción y comunicación de significado, con destinatarios definidos y con propósitos claros.

Las prácticas evaluativas acostumbradas, basadas esencialmente en la aplicación de pruebas terminales, no permiten evaluar todos estos procesos que ocurren y se valoran dentro de la sala de clases. Éstas, persisten dentro de un enfoque que ve la evaluación “desde afuera hacia adentro” en vez de “desde adentro hacia fuera”.

- **Evalúa Competencias dentro de Contextos Significativos.**

La evaluación auténtica, define a la competencia como la capacidad de actuar dentro de una situación determinada, descansando en los conocimientos adquiridos y en otros recursos significativos.

Por ejemplo

Un doctor competente para resolver una situación médica, además de dominar los conocimientos básicos de medicina, requiere establecer relaciones entre ellos, conocer la experiencia médica al respecto, manejar los procedimientos de tratamiento y formarse una representación personal del problema, utilizando su intuición y su propia forma de razonamiento.

Del mismo modo, para que un niño sea competente en el área de la geometría no basta que memorice las figuras geométricas, los puntos, las rectas, los poliedros y el cálculo del área, sino que debe utilizar estos conocimientos para explicarse fenómenos como las distancias y medidas del espacio.

Asimismo, la construcción de competencias es propia de la adquisición y memorización de conocimientos, no obstante, estos aspectos deben ser ir al servicio de una acción eficaz.

En esta perspectiva, los saberes asumen su lugar en la acción, constituyendo recursos determinantes para identificar, resolver problemas y para tomar decisiones. Lo que tira por la borda, la idea de que al adquirir competencias, se renuncia a la transmisión de conocimientos.

En casi todas las acciones humanas se requiere el dominio y ejecución de conocimientos, y mientras más complejas y abstractas sean estas acciones, más requieren de saberes amplios, actuales, organizados y fiables. Ya que una competencia no es un conjunto de destrezas aisladas, sino que integra habilidades, gestos, posturas, palabras, que se asientan dentro de un contexto significativo.

Por ello, la construcción de competencias requiere de situaciones complejas ligadas a las prácticas sociales de los alumnos y al enfrentamiento de situaciones problemáticas.

- **Se Realiza a partir de Situaciones Problemáticas.**

Según, el concepto de evaluación auténtica, la evaluación debe desarrollarse dentro de situaciones didácticas significativas, portadoras de obstáculos cognitivos, este último aspecto, se refiere a aquella situación problema que se organiza alrededor de barreras, que deben ser superadas por los alumnos, que han sido identificados previamente por el educador.

Esta situación debe ofrecer suficientes dificultades, que obliguen al niño a poner en juego sus conocimientos y esfuerzo suficiente para superar las barreras que enfrenta. Resulta indispensable, que el educador motive a los alumnos a descubrir procedimientos originales para superar las dificultades, sin proponerles modelos estándares.

CLASE 07

- Se Centra en las Fortalezas de los Estudiantes.

La evaluación auténtica, se basa en las fortalezas de los estudiantes, por lo tanto, ayuda a los alumnos a identificar lo que ellos saben o dominan, a lo que Vigotsky (1978) denomina “Zona Actual de Desarrollo Próximo”; y lo que son capaces de lograr con el apoyo de un guía más experto.

Debido a que este tipo de evaluación, se basa en el desempeño de los alumnos, permite revelar las competencias de los alumnos, espaciales, corporales, interpersonales, lingüísticas, matemáticas, artísticas, etc.

Los productos realizados por los alumnos en contextos significativos, la observación de cómo enfrentan situaciones problemáticas, las interrelaciones que ocurren durante las actividades, la vigilancia de sus aportes creativos, amplían la probabilidad de hacer evidentes sus fortalezas y aumentar su autoestima.

- Constituye un Proceso Colaborativo.

Concibe la evaluación como un proceso colaborativo y multidireccional, en el cual los alumnos aprenden de sus pares y del profesor, y éste aprende de y con sus alumnos. La evaluación considerada como un proceso colaborativo, significa que los alumnos deben ser parte de ella y deben ser responsables de sus resultados, como actores principales de la información obtenida.

La evaluación, por mucho tiempo ha sido considerada como un procedimiento externo, unidireccional, como una obligación del profesor y destinada a calificar a los alumnos. Hoy en día es vista como una instancia que debe ser realizada por y para los alumnos y educadores.

Al ser un proceso compartido la evaluación, tanto por los educadores como por los alumnos, apoya el aumento de la efectividad de la enseñanza y la toma de decisiones. Asimismo, las actividades de evaluación que involucran a los alumnos, permite que los alumnos logren entender sus propias competencias y necesidades, y a la vez a ser responsables de su propio aprendizaje. En definitiva, la evaluación participativa fortalece los lazos entre alumnos y educadores, al situarlos como copartícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para que la evaluación sea un proceso colaborativo, es indispensable que los educadores en conjunto con sus alumnos, diseñen su propio sistema de evaluación, cuyas metas se refieran a los objetivos de aprendizaje y a las experiencias que se estimen deseables.

Estos criterios o estándares, deben ser abiertos y suficientemente flexibles para adaptarse a las características propias de cada aula educativa, y por supuesto a cada estilo

individual de aprendizaje. En conjunto a estas metas, debe existir una amplia compilación de técnicas y estrategias de evaluación, que permitan recopilar y analizar variadas evidencias de los desempeños individuales, y grupales.

- **Diferencia Evaluación de Calificación.**

Cuando las representaciones de los educadores y de los educandos confunden la noción de evaluación con la de calificación, los alumnos tienden a generar actitudes de dependencia y pasividad frente a su propio aprendizaje. Cuando el trabajo no es calificado, no se esfuerzan de la misma forma que cuando es con una recompensa, puesto que sus motivaciones buscan una retribución inmediata. Constantemente, los niños se sienten inquietos o juzgados, por lo que se ocultan o evitan este tipo de control, para no mostrar sus dificultades o errores.

Por ejemplo

Los niños evitan los controles, no asistiendo a clases, enfermándose el día de la prueba, le copian al compañero de al lado, escriben respuestas cortas, etc.

Cuando se concibe la evaluación como la certificación reflejada en una calificación (necesaria desde la perspectiva social), entrega información limitada de determinados aspectos del aprendizaje, no contribuyendo a mejorar la calidad de las competencias lingüísticas y comunicativas de los educandos, ni la calidad de las prácticas de los educadores.

Cuando una evaluación se basa sólo en pruebas estructuradas, aplicadas y cuantificadas por el educador, se transforma en un “**Momento Terminal**” de carácter meramente certificativo, en el cual los alumnos no tienen claro los criterios que calificaron su desempeño o que se esperaba que hicieran en la actividad o tarea. En definitiva, el resultado de la evaluación, es sólo una nota expresada por otro y no un análisis de los problemas que los propios alumnos encontraron durante el acto de leer o escribir, ni en el éxito logrado en un acto comunicativo dentro de una situación determinada.

- **Constituye un Proceso Multidimensional.**

La evaluación auténtica, es un proceso esencialmente multidimensional, dado que a través de ella se pretende obtener diferentes informaciones referidas, tanto al producto como al proceso de aprendizaje, estimar el nivel de competencia de un alumno en un ámbito específico, verificar lo que se ha aprendido en el marco de una progresión, juzgar un producto en función de criterios determinados, apreciar la forma de comunicar hallazgos, etc.

Por lo tanto, la evaluación es por esencia plural y no debería ser vista como un simple ejercicio, sino más bien como un proceso que se desarrolla en diferentes planos y en distintas situaciones.

El carácter plural de la evaluación, implica la utilización de diferentes estrategias evaluativas, tales como la evaluación directa, registros de observación, entrevistas personales, listas de cotejo, proyectos, etc. y múltiples criterios de corrección, permiten extraer información acerca de las capacidades de los alumnos, expresándose así, las distintas inteligencias y diferentes estilos cognitivos. Al mismo tiempo, ofrece múltiples oportunidades para que los alumnos expresen su nivel de construcción y aplicación de conocimientos complejos.

Por ejemplo

Para evaluar si un niño ha adquirido las competencias de expresión oral, es necesario crear instancias para que informe sobre el resultado de una investigación, para contar una experiencia, comentar un libro, etc.

Asimismo, cuando un alumno comenta un libro con entusiasmo o escribe una reseña para la revista de la escuela, esas acciones entregan más información sobre la construcción personal del significado, que un conjunto de preguntas de selección múltiple o preguntas estereotipadas tales como: ¿cuál es la idea principal? o ¿en qué secuencia ocurrieron los eventos?

A diferencia de las pruebas que caracterizan a la evaluación tradicional, la evaluación auténtica permite medir el lenguaje como una herramienta, para poder responder a los múltiples requerimientos y propósitos surgidos de las distintas instancias comunicativas, más que evaluar habilidades y conocimientos aislados. Esta perspectiva, mide la integración y aplicación de aptitudes en contextos reales y significativos, y evita el riesgo de evaluar sólo subdestrezas incomunicadas, que no reflejan una lectura y escritura auténtica.

- **Utiliza el Error como una Ocasión de Aprendizaje.**

La perspectiva constructivista, le otorga al error un rol fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y plantea la necesidad de dejar que surjan para trabajar a partir de ellos. Entendiéndose así, como importantes señales de las barreras que debe enfrentar el alumno para lograr aprender, convirtiéndose en indicadores y analizadores de los procesos intelectuales que se encuentran en juego.

En definitiva, es importante comprender la lógica del error y sacarle provecho para mejorar los aprendizajes, buscar el sentido de éstos y el de las operaciones intelectuales de las cuales éste constituye una señal.

Los errores son componentes de la actividad misma, de conocer y reflejar una dificultad cognitiva a la que se ve enfrentado el niño, la que no es un vacío proveniente de la ignorancia, sino que se debe a que los conocimientos previos le impiden construir nuevos conocimientos. Además, es necesario señalar que estas barreras u obstáculos

poseen múltiples dimensiones y no ocurren sólo en el ámbito de lo cognitivo, ellos provienen también del ámbito afectivo y emotivo, y oponen resistencia al aprendizaje, relevando la lentitud y las regresiones que caracterizan la construcción del pensamiento.

Generalmente, muchas respuestas que parecen expresiones de falta de capacidad de los alumnos, son en definitiva, producciones intelectuales que evidencian estrategias cognitivas temporales, que ellos utilizan como parte del proceso de construcción de sus aprendizajes.

Asimismo, cuando se parte de la base de que las respuestas incorrectas de un alumno se explican por su distracción o su ignorancia, el educador se coarta la posibilidad de acceder al sentido del error. Muchos de los errores cometidos en situaciones didácticas, deben ser considerados como momentos creativos de los alumnos, es decir, como progresos en la construcción de algún concepto.

Habitualmente, se piensa que si el educador explica bien el contenido, si cuida el ritmo de enseñanza, si escoge buenos ejemplos y si los educandos están atentos, y motivados, no debería ocurrir ningún error de parte de ellos. Muchas veces se piensa que, cuando se ha seguido una serie de actividades adecuadas a las etapas educativas de los niños, esa misma serie de contenidos, debería haber sido adquirida por ellos sin ningún problema. Esta condición, procede de una representación del hecho de aprender, percibido, normalmente, como un proceso de adquisición de conocimientos que se van integrando directamente en la memoria, sin sufrir un procesamiento personal, ni retrocesos, ni desvíos.

En conclusión, la evaluación educativa es fundamental dentro del sistema preescolar, ya que es un proceso de diálogo, comprensión y mejora permanente de la calidad del sistema educativo. Es necesario, que junto con evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, se deben evaluar todos los factores internos y externos que influyen en éste. Además, **“es fundamental prestar más atención a la valoración de los logros de los niños y las niñas en el campo afectivo.”**

- **Recomienda la Utilización de Portafolios.**

Los portafolios, son una recopilación de los proyectos del grupo curso, de variados escritos, grabaciones y otros tipos de muestras que pueden representar creaciones y acciones de los alumnos. Además, permite reunir los resultados de los instrumentos de evaluación, como pruebas, listas de cotejo, registros, etc. También permite registrar las observaciones del educador acerca de las interacciones de los alumnos y de sus propias apreciaciones a lo largo del período educativo.

El uso del portafolio, estimula una activa participación de los educandos y educadores, en el proceso de evaluación. Además, proporciona evidencias tangibles y comprensibles para todos, estimulando a la reflexión y a la realización de un examen del desarrollo de las competencias en la elaboración, y comprensión de textos, aspectos del aprendizaje que no son considerados en las pruebas tradicionales.

Otro beneficio que otorga la utilización del portafolio, es que respeta el carácter de la evaluación en cuanto a ser un proceso histórico, presente y emergente, permitiendo evaluar el producto y el proceso del aprendizaje a lo largo del período educativo, especialmente cuando éstos incorporan borradores y evidencias de los aprendizajes de los menores en sus primeras etapas. Este tipo de evaluación en el tiempo como compilación del trabajo, cambia el objetivo de la evaluación, desde una simple “fotografía instantánea” de las capacidades del alumno dadas en un momento determinado, a una representación del crecimiento y progreso que ha presentado.

En definitiva, el facilitar la observación y recopilación continua de los aprendizajes de los menores, permite transmitir a los alumnos, a los padres y los demás actores educativos, que el aprendizaje no tiene fin, ya que se encuentra en un constante crecimiento, evolución y cambio.

En resumen, este instrumento evaluativo, facilita el poder recopilar y conservar las anotaciones de los alumnos, en relación a su desempeño en las diferentes actividades educativas dentro del aula.

En conclusión, para el educador el portafolio le permite la confección de un buen instrumento de apoyo a la evaluación y reflexión de sus prácticas pedagógicas, a través de la observación del progreso de sus alumnos en el proceso de aprendizaje.

- Favorece la Equidad Educativa.

La evaluación tradicional, particularmente cuando es referida a normas y preguntas estandarizadas, y cerradas, se transforma en una barrera para lograr la equidad educativa, en el momento que tiende a comparar los resultados de los alumnos, separándolos en una escala de buenos, regulares y malos.

CLASE 08

La perspectiva de la evaluación auténtica, se fundamenta en el siguiente punto de vista

- Evaluación Formativa.

El concepto de “evaluación auténtica”, deriva de la “evaluación formativa”. La evaluación formativa, tiene como principal objetivo, guiar los aprendizajes de los alumnos en un marco de una pedagogía diferenciada, es decir, llevar a todos los menores a dominar ciertas capacidades, a través de métodos y ritmos que respondan a sus necesidades individuales.

El teórico Bloom (1975), a los años 60 de edad, introdujo la idea de que la mayoría de los alumnos, podía aprender una gran cantidad de contenidos entregados por la escuela, siempre que ésta tomara en cuenta sus ritmos y modalidades específicas de aprendizaje.

La evaluación formativa, deja de ser una instancia intermedia entre la evaluación diagnóstica y la sumativa, transformándose en un poderoso medio para mejorar la calidad de los aprendizajes en forma permanente.

Una contribución importante de la evaluación formativa al concepto de evaluación auténtica, es la concepción de la evaluación como un proceso de retroalimentación del aprendizaje, posibilitando su regulación por parte del menor. Gracias a este aspecto, el niño puede en conjunto con el educador, adecuar el avance de sus saberes y adaptar las actividades de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades y posibilidades particulares.

En definitiva, la evaluación formativa permite conocer donde se encuentra el alumno, respecto a un aprendizaje determinado y además, permite saber hasta dónde puede llegar. Su efecto positivo, se relaciona con la toma de conciencia del alumno de su propio proceso de aprendizaje.

En conclusión, la evaluación formativa es un gran aporte a la idea de evaluación auténtica, ya que cambia la relación que tiene el alumno con el saber y con su propia forma de aprender. En la medida que el niño pueda avanzar hacia una autoevaluación y a una coevaluación, logrará una mayor autonomía en sus aprendizajes.

1.8. La Evaluación Nacional

Tiene como propósito recoger información centrada en la calidad de los aprendizajes, para tomar decisiones que orienten la formulación de políticas públicas. Para ello, Chile ha decidido construir una medición nacional para el nivel parvulario, implementado el año 2007.

La mayoría de los países desarrollados posee sus propias mediciones nacionales. En el mundo de países en desarrollo, se observa un movimiento en la misma dirección.

Por ejemplo

El esfuerzo de apoyo técnico que realiza UNICEF, para la elaboración de estándares evaluativos, para que sean aplicados en países como Brasil, Filipinas, Ghana, Jordania, Paraguay, y Sudáfrica.

La evaluación nacional se apoya en la definición que la sociedad, otorga posibilidades de logros o estándares, para los niños chilenos, los que se enuncian teniendo como referencia el currículo prescrito para este nivel de la enseñanza -las Bases Curriculares-, que precisan objetivos, niveles de experiencias de aprendizajes (ámbitos y núcleos) y orientaciones pedagógicas, fundamentos en una declaración de valores y principios. En este sentido, los estándares son un nuevo piso del currículo y no un nuevo currículo.

Este nuevo piso complementa el currículo con una mirada que releva aprendizajes claves y observables, cuyo logro requiere de la aplicación dentro del aula, de estas Bases

Curriculares. La formación de los estándares al currículo, es una primera condición ineludible para la implementación de la evaluación nacional.

El gran desafío será, decidir cuáles son los aprendizajes claves que la sociedad más valora y sobre los cuales es preciso recoger información. Se deben identificar esos aprendizajes integradores e inclusivos, que pueden observarse como la punta del iceberg sobre el agua, pero que se apoyan en un conjunto de aprendizajes menos observables que los sostienen, como lo hace la gran masa de hielo debajo del agua.

Una condición necesaria para una implementación adecuada de los estándares, es alcanzar un consenso sobre los aprendizajes que más se valoran. El logro de los consensos respecto a estándares, es un ejercicio controversial por naturaleza, especialmente en el ámbito de la Educación infantil, donde parece que todo es importante.

El consenso en este caso debe alcanzarse entre Mineduc, Junji e Integra, que en su conjunto tienen la tuición técnica de los centros de Educación Infantil subvencionados por el estado; pero estos niveles de consenso, deben ampliarse a círculos académicos, políticos y también al conjunto de Educadoras de Párvulos y técnicos, especialmente a aquellas que ejercen funciones de liderazgo en regiones y comunas del país. Un consenso amplio, dará legitimidad a la evaluación y sus resultados se tomarán en serio.

Para la implementación exitosa de los sistemas evaluativos, es necesario que se realice una formulación apropiada y amigable de los estándares. Como estos se convertirán en referente obligatorio para la educación infantil, parece apropiado que hagan explícito la progresión de los aprendizajes, describiendo como avanzan desde lo más simple a lo más complejo, en momentos distintivos de la trayectoria del niño por la educación parvularia.

Los estándares responden a la pregunta que **“debe saber y valorar un niño”**. Por lo tanto, son descriptores de cómo el aprendizaje se demuestra y no de cómo hay que enseñar para alcanzarlo. Debe existir una distinción clara, entre estándar y actividad de aprendizaje.

Los estándares, como expectativas de logro deben ser iguales para todos los niños, sin considerar el nivel de vulnerabilidad u otros factores. En efecto, los estándares no prescriben la manera en que deben lograrse. Por lo tanto, los caminos serán siempre diversos y estarán fuertemente asociados a contextos específicos. Es necesario, considerar que las expectativas muy altas, pueden desalentar por lo difícil que resulta alcanzarlas, pero muy bajas pueden desmotivar, al no ofrecer desafíos suficientes al sistema educativo.

2. LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN PARVULARIA

La educación parvularia, ha puesto énfasis en el desarrollo armónico e integral de los menores, por ello, la evaluación en este nivel educativo, debe ser permanente y continua, con el fin de revisar los aprendizajes que los niños van adquiriendo, como también, medir los medios, y todos los elementos y personas que influyen en el proceso de aprendizaje de los párvulos, como son las metodologías adoptadas por el docente, las actividades que se

realizan, el equipo de la comunidad educativa, así mismo, a las familias, a la propia evaluación que realiza, en síntesis, debe evaluar todo lo involucrado con el menor.

La evaluación en el nivel preescolar es compleja, debido a que es difícil evaluar sin intervenir en el proceso, ya que el educador actúa sobre sus alumnos, siendo el proceso evaluativo una responsabilidad enorme para él. Por ello, el educador debe tomar decisiones acertadas, emitir juicios calóricos correspondientes, de acuerdo al currículo adoptado.

CLASE 09

2.1. La Importancia de la Evaluación en el Currículo

Las instituciones y/o jardines infantiles que promueven programas educativos de alta calidad, se distinguen por el compromiso con los buenos resultados de aprendizaje de los niños que atienden. Esta responsabilidad con los resultados, es el incentivo más efectivo para desarrollar sistemas capaces de generar información que retroalimente los procesos, para lograr metas cada vez más altas. En este sentido, la evaluación de programas educativos, es por sobre todo un asunto ético, porque se pregunta sobre el valor de lo que se hace y que más se puede hacer, para ofrecer mejores oportunidades de desarrollo a los niños.

El currículo, se puede definir precisamente como “el conjunto estructurado de oportunidades de aprendizaje de los niños y de los educadores que trabajan con ellos, regido por una intencionalidad educativa, que en este caso se resume en las bases curriculares de la educación parvularia”. Es conveniente, realizar una reflexión de la calidad de las oportunidades, debido a la manera en que el currículo se desarrolla en la práctica educativa, para convertirse en aprendizaje. Estas reflexiones son complejas y difíciles de responder, por lo que deben abordarse con estrategias complementarias.

- Con una evaluación nacional que recoja información sobre aprendizajes fundamentales, permitirá comparar las expectativas de la sociedad, con los logros de aprendizaje en cada centro educativo.
- Con una evaluación de un determinado nivel, la unidad educativa debe recoger información detallada sobre varios factores como la aplicación del currículo, el desempeño de los educadores, el escenario de trabajo, la infraestructura de los jardines, los procesos y los resultados de aprendizaje de los niños.
- Con una evaluación del centro educativo, permitirá retroalimentar el proceso diario, asumiendo como referente la dimensión nacional y particular, agregando su dimensión propia y única, respondiendo al contexto de los niños, sus familias y la comunidad donde se introduce.

2.2. La Planificación de la Evaluación en la Educación Parvularia ¿Qué, Cómo y Cuándo Evaluar?

El control de la reforma mediante la evaluación, ha pasado a ser una de las estrategias más aceptadas para promover la mejora de la calidad de la enseñanza, de un aprendizaje más profundo y de una mayor credibilidad a la hora de rendir cuentas públicamente. Aunque las evaluaciones oficiales, son las que reciben la mayor parte de la atención, las más importantes son las que se realizan dentro del aula, ya que estas marcan el camino del aprendizaje y la pedagogía a utilizar.

Todo desarrollo curricular, se lleva a cabo a través de los procesos de planificación, implementación y evaluación. Por lo cual, debe existir una estrecha interrelación y relación entre estos procesos, para logra aprendizajes eficaces y pertinentes, lo que es fundamental para las Bases Curriculares de Educación Parvularia.

Dentro de este escenario, la evaluación es concebida como un proceso permanente y metódico, esto quiere decir que se debe aplicar a lo largo de todo el desarrollo curricular, con evaluaciones de tipo diagnóstica, formativa y acumulativa, respondiendo a una planificación y análisis frecuente. Todo lo que involucra este proceso, proporciona de información relevante al sistema educativo, permitiendo que esta sea analizada, con el fin de realizar un juicio valorativo que permita tomar decisiones acertadas que sirvan de retroalimentación y de mejoramiento del proceso educativo.

Este proceso implica la evaluación, tanto de los aprendizajes alcanzados por los niños como de otros componentes del currículum, como el plan educativo, la comunidad educativa, los espacios educativos, la organización del tiempo, las metodologías, los recursos, entre otros aspectos.

La evaluación en educación parvularia es considerada como uno de los procesos más retadores y complicados de realizar para que efectivamente aporte al beneficio de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este proceso, depende en gran medida de las capacidades de observación, de registro y de selección del educador, en las diferentes situaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así también, es complejo establecer juicios valorativos para instaurar una adecuada orientación que surge de cada situación.

Por ello, es importante que la selección de situaciones e indicadores que el educador conciba como esenciales para evaluar los aprendizajes esperados de los alumnos, respondan a las características particulares de éstos y de su grupo en particular, y de toda la comunidad educativa en general.

Respecto a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, la información extraída de tipo cualitativa, aporta mayor claridad respecto a “qué, cuándo y cómo” han aprendido los niños.

Este enfoque requiere del uso de variados instrumentos y técnicas focalizados en realizar una observación individual o grupal de los párvulos, abierta y estructurada. Dentro de los instrumentos de carácter abierto se encuentran los “registros anecdóticos individuales o

grupales”, los que entregan descriptivamente las respuestas de los alumnos a un determinado aprendizaje. También, se encuentran las “escalas de apreciación, calificación o evaluación”, que miden las respuestas de los niños, permitiendo discriminar, discrepancias cualitativas en el logro de los aprendizajes de cada uno de los menores.

Las “listas de cotejo o de control”, le permiten al educador llevar un registro de los aprendizajes de un grupo determinado de niños los que están trabajando simultáneamente. Si bien no entregan mucha información respecto al proceso de aprendizaje, permiten evaluar bajo indicadores cuantitativos como la ampliación de vocabulario, la cantidad de números empleados en el conteo, entre otros aspectos.

Para complementar la información recopilada por los registros, se pueden utilizar algunas técnicas que implica la expresión plástica, como los grafismos, dibujos, creaciones en tres dimensiones, así también formatos de sus propias planificaciones, filmaciones y/o grabaciones de las emociones y actitudes de los alumnos, como también de las diferentes actividades en las distintas etapas del proceso educativo.

Lo esencial es que los indicadores seleccionados sean de tipo cuantitativos y cualitativos, de acuerdo a los aprendizajes a evaluar y las situaciones en que ellos se desarrollan, apuntando a lo primordial de estos aprendizajes y evitando desviarse a otros aspectos innecesarios.

Sin embargo, no es necesario que los indicadores sean de carácter observable, precisos ni directos, sino que se requiere muchas veces detectar realidades sutiles, que señalan efectivamente que el niño ha avanzado en ese aprendizaje, considerando esencialmente realizar la evaluación dentro de un contexto familiar y habitual para el alumno, para que el proceso evaluativo no se transforme en una situación incomoda ni artificial.

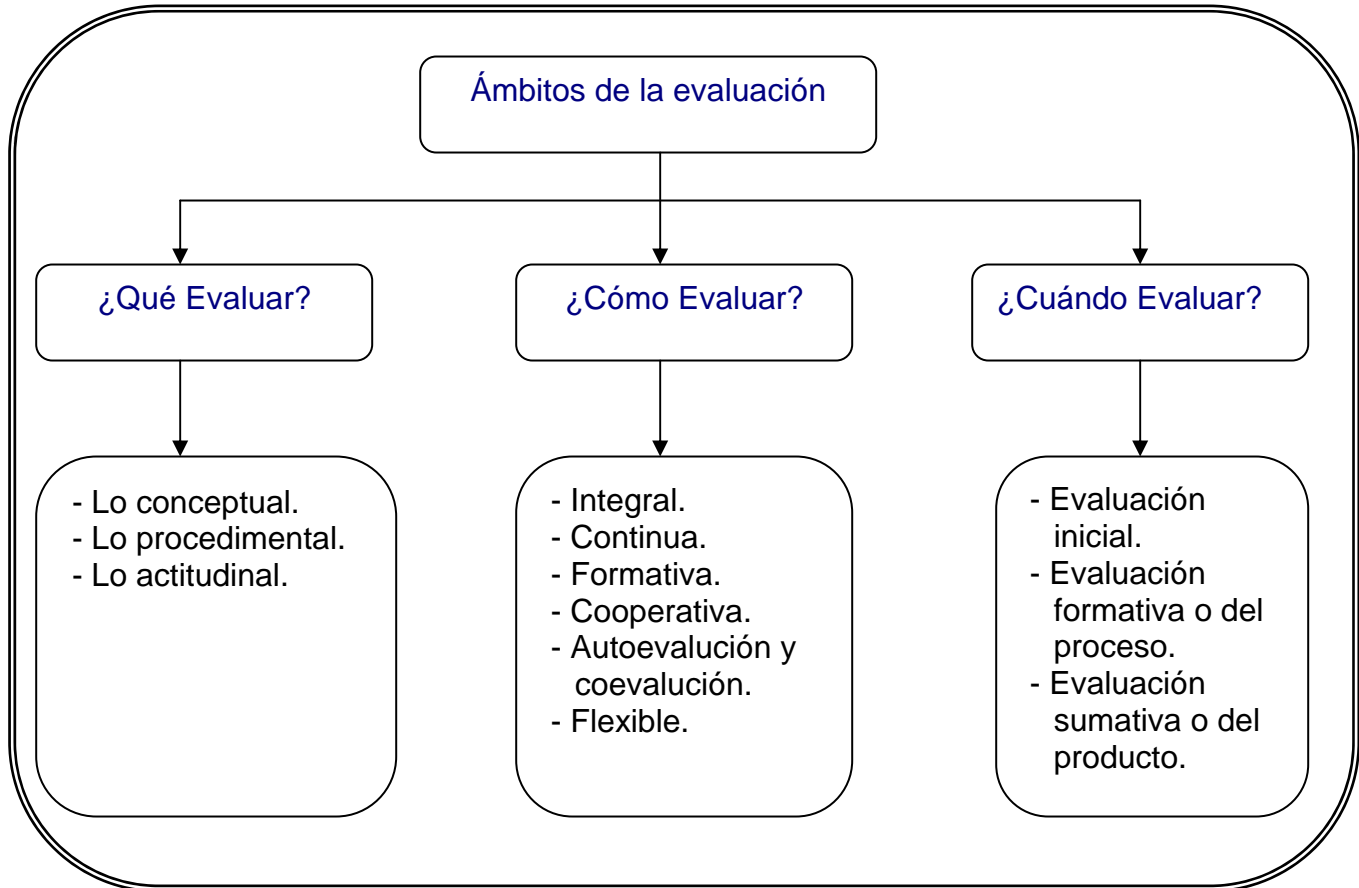
Una vez que se hayan aplicado todos los procedimientos mencionados anteriormente, se debe integrar la información obtenida con el fin de emitir un juicio valorativo que permita tomar de decisiones acertadas.

Lo esencial es que la información recopilada, permita obtener una panorámica general y secuenciada en el tiempo, que favorezca el aprecio a la evolución del niño durante su permanencia en el ciclo de educación parvularia, respecto a los ámbitos y núcleos de aprendizaje correspondientes a este ciclo, conociendo sus avances o retrocesos, para ir adaptando la planificación educativa.

Las Bases Curriculares constituyen un posible marco referencial para los juicios valorativos. Este enfoque se traduce habitualmente en la expresión de lo que se espera en la etapa de los niños y qué es útil en la comparación de una norma entre grupos homogéneos.

Los resultados de dicha comparación deben ser analizados tomando en cuenta los aprendizajes que los niños poseen en forma individual y grupal, para así poder generar las transformaciones y apoyos necesarios, para que aquellos alumnos con puntos de partida diferentes en relación a los aprendizajes del resto del grupo curso, para que logren los aprendizajes esperados que según las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, son esenciales en los primeros años de vida.

Figura Nº 12: Ámbitos de la Evaluación



• ¿Qué Evaluar?

La pregunta “¿Qué evaluar?”, hace referencia a los aprendizajes esperados correspondientes a los distintos núcleos, de los diferentes ámbitos de experiencias de aprendizaje y a los contenidos que la educadora emplea con los alumnos.

Respecto a los aprendizajes esperados en la planificación de la Educación Parvularia, es importante hacer notar que no sólo hacen alusión a información o temas a tratar con los niños, sino que ésta fusiona conceptos, actitudes, destrezas y/o habilidades, es decir, se mezclan distintos tipos de saberes, como son los que traen consigo los párvulos desde sus experiencias previas, desde el entorno en que viven, con quien se relacionan, como se ven a sí mismos y como ponen en práctica los valores, principios, costumbres y hábitos que traen desde sus hogares.

Los aprendizajes esperados se aplican a los niños y al aula como contenidos, si bien es cierto en el contexto de las Bases Curriculares no se explicita una categorización de tipos de contenidos, en honor al equilibrio deseable en el trabajo pedagógico, es interesante hacer la distinción de tres tipos de contenidos: “los conceptuales, procedimentales y actitudinales”,

los que permitirán visualizar donde existe menor dedicación o apoyo, y mayores énfasis, desde la perspectiva de la planificación.

- **¿Cómo Evaluar?**

La interrogante “¿Cómo evaluar?”, permite diseñar e instalar situaciones de aprendizaje para efectivamente lograr los aprendizajes deseados y favorecer la construcción de los distintos tipos de conocimiento.

En este ámbito, vale decir ¿qué estrategias o procedimientos metodológicos se seleccionará?, ¿qué tipo de instrumento se utilizará para evaluar?, ¿qué tipo de recursos o materiales serán necesarios?

- **¿Cuándo Evaluar?**

La pregunta “¿Cuándo evaluar?”, hace referencia al período en cual se hará la evaluación.

Se debe evaluar después de un periodo que no está formalmente definido, para responder a las metodologías utilizadas en las diferentes Unidades Educativas. Sin embargo, las experiencias evaluativas deben responder oportunamente a la contingencia diaria y respetar el ritmo de los niños en relación a su desarrollo y estilos de aprendizaje.

En esta etapa, surgen interrogantes como:

¿Participan los niños en el diseño de momentos de aprendizaje?, ¿Cómo podría aprovechar mejor los momentos de la jornada?, ¿Hay tiempos perdidos?, ¿Están los tiempos al servicio del aprendizaje de los niños o es al revés?, ¿Cómo podrían tener más presencia los padres, madres y familias en los tiempos planificados?, etc.

2.3. La Evaluación de los Agentes Educativos Responsables del Proceso Enseñanza-Aprendizaje

Uno de los factores importantes que deben ser considerados dentro de todo proceso evaluativo, es la verificación y comprobación del efecto que tiene el desempeño de todos los agentes educativos, dentro del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La autoevaluación que se hagan estos agentes, en relación a su labor educativa en la organización y gestión de los diversos elementos, y factores curriculares, es clave a la hora de considerar variables que no dependen exclusivamente del niño y que sin duda, pueden haber influido en el logro de los aprendizajes.

Las educadoras de párvulos tienen la función de liderar el proceso de enseñanza-aprendizaje, realizando una exhaustiva planificación del currículo educativo a implementar, ejecutarlo y realizar una evaluación de su propio desempeño pedagógico en todos sus aspectos. Para tal rol, deben ser observadoras y capaces de analizar sus experiencias pedagógicas, recogiendo datos y pensar sobre lo que están haciendo. Además, deben preocuparse de establecer redes permanentes de comunicación y trabajo entre la comunidad educativa y la familia, para analizar las necesidades, fortalezas e intereses de crecimiento, desarrollo y aprendizaje de los párvulos, con el fin de lograr niños integrales, con las capacidades necesarias para desenvolverse correctamente dentro de una sociedad.

Otra de las responsabilidades del educador, es promover junto con otros profesionales, técnicos de educación parvularia y colaboradores del jardín infantil o unidad educativa, la conformación de un grupo de trabajo para reflexionar, diseñar y evaluar la implementación curricular versus el aprendizaje de los niños.

Los educadores de párvulo y los demás agentes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, deben reflexionar sobre las siguientes ideas:

- El establecer vínculos firmes y positivos con los menores, hará que estos se sientan queridos, seguros y aceptados, permitiendo una mejor interacción entre ellos (adulto-adulto) y una mayor apertura e iniciativa para enfrentar las experiencias de aprendizaje.
- Las interacciones entre los adultos y los niños sean naturales y fluidas, considerando las diferentes necesidades y características tanto de los niños como de los adultos, dentro de un clima de respeto.
- Dentro de los jardines, centros o unidades educativas, las relaciones entre adultos y niños, no deben carecer de espontaneidad y deben estar fortalecida de intención educativa, con el fin de potenciar constantemente los aprendizajes esperados.
- La relación de los adultos con los niños, debe estar normada por lo que establecen las Bases Curriculares, procurando reflejar el espíritu, los principios y valores, que se han definido en el proyecto o plan de las diferentes unidades educativas.

2.4. La Familia y su Rol Fundamental en el Proceso de Evaluación

Los procedimientos de evaluación que se llevarán a cabo dentro de un plan de desarrollo curricular, construido para aplicarlo en una determinada comunidad educativa, involucran la participación de tanto agentes internos como externos a la comunidad, participando en instancias previamente establecidas.

La participación de la familia favorece en el sentido de que permite abordar desde diferentes perspectivas las distintas e importantes etapas del proceso educativo. En este contexto, las apreciaciones de la familia, e incluso la de los mismos niños, adquieren un carácter retroalimentador, enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ya que la propia familia (apoderados) son los que más conocen a sus pupilos, la información que aportan tiene especial importancia para reforzar el proceso de evaluación.

La información solicitada a los padres y apoderados, puede recogerse a través de diferentes instrumentos como: entrevistas individuales, realizadas a lo menos dos por semestre, reuniones antes y después de cada evaluación, recoger datos de la libreta de comunicaciones, visitas domiciliarias, cuestionarios que permiten conocer pautas de crianza en lo cotidiano, es decir, que hace el niño en el hogar en las diferentes situaciones. Para ello además se requiere conocer:

- Quiénes son los niños.
- Con quiénes viven.
- Cuáles son las figuras más significativas y permanentes para ellos.
- Cuáles son los acontecimientos más importantes que han ocurrido y ocurren cotidianamente en sus vidas.
- Cuáles son sus formas de comunicación en el contexto familiar.
- Cómo expresan sus emociones.
- De qué manera se relacionan con los demás.
- Conocer sus rutinas familiares o cotidianas.
- Conocer los lugares que frecuentan.
- Conocer las redes de apoyo con que cuenta la familia.
- Se puede agregar toda la información que el agente educativo necesite, pues mientras más se conozca del niño y la niña, sin duda, que mas asertiva será la evaluación.

La entrega de informes a los padres y apoderados, acerca de la evolución y le progreso de sus pupilos, es fundamental, por lo que estos documentos deben ser facilitados en forma periódica y deben ser entendibles, con el fin de ayudar a tener una visión y apoyar el proceso educativo que se está realizando.

Es necesario, señalar que los juicios y apreciaciones que se hagan de los niños, deben ser con especial cuidado y además, considerar que el aprendizaje es un proceso permanente y que los logros son cambiantes, y modificables. Por ello, es necesario proporcionar datos relevantes y significativos de los avances, fortalezas y potencialidades de los menores, tomando en cuenta también, aquellos aprendizajes que necesitan un mayor apoyo por parte de los agentes involucrados en el proceso educativo.

Entregar una información positiva de los alumnos a sus apoderados, ayudará incrementar las expectativas que se tienen de ellos, lo que fortalecerá su autoestima y servirá para colocar atención a sus logros, proporcionando una mayor confianza en sus potencialidades y especial apoyo en aquellos ámbitos que requieren mayor desarrollo. Sólo así, se logrará una mejor y efectiva comunicación e interacción entre los participantes del proceso educativo y por ende, aprendizajes significativos para los niños.

Existen muchos niños que presentan algunas debilidades, como problemas emocionales, retraso en su desarrollo o en un aprendizaje en especial. Por ello, es importante no entregar opiniones tajantes que puedan afectar y condicionar la actitud y comportamiento de los padres con respecto al niño. Pero sí es necesario, que los padres estén alerta y atentos respecto a la situación de su hijo, para poder detectar a tiempo ciertas dificultades en el crecimiento, desarrollo y aprendizaje. En estos casos, se le debe comunicar a la familia que deben preocuparse y acudir a un especialista del tema, para que le entregue un pronóstico de la situación actual del menor, mucho más precisa.

A la hora de evaluar, se debe tener presente y en consideración la diversidad de ritmos y características entre los diferentes niños, y sobre todo con los pequeños con necesidades educativas especiales, otorgándoles la oportunidad de participar en los procesos de evaluación. Como también la participación de su familia la que necesita sentirse acogida, contenida, aceptada dentro de una comunidad educativa, que respeta las diferencias, ya que su principal preocupación debe ser la de lograr en todos su alumnos aprendizajes significativos y trascendentes.

Esta información y tanta otra necesaria para actuar acertadamente en Educación Parvularia, sólo es posible obtenerla de las familias, a través de un contacto confiado y permanente con ellas, en una comunicación efectiva y expedita e indagando respecto de los contextos sociales y culturales que forman parte de la realidad de los niños.

El contacto y los acuerdos de trabajo con instituciones que complementan la tarea educativa, la relación con actores claves que forman parte de la red de apoyo con que cuentan las familias de los niños, son entre otros tantos insumos necesarios que en convergencia, hacen posible una educación de calidad, oportuna y pertinente basada en el conocimiento real y verdadero de los niños y sus familias. Por ello:

“La Educación Parvularia no puede prescindir del conocimiento y saber de las familias”.

Los educadores deben plantearse constantemente las siguientes interrogantes:

- ¿Qué esperan los padres para sus hijos?
- ¿Cuáles son los aprendizajes que tanto el jardín infantil, como las familias quieren asegurar a los niños y las niñas?
- ¿Cuál es el tipo de relaciones y valores que unos y otros esperan que los niños vivencien?

Todas estas preguntas y sus respuestas, pueden llegar a constituir el sentido y objetivo común compartido, para sentar una base y actuar en comunión en torno a los niños.

“La educación parvularia, es un campo propicio una oportunidad única para con formar comunidades educativas, entre el jardín infantil las redes sociales y las familias”.

Las familias, los jardines infantiles y escuelas están íntimamente relacionadas por un periodo importante durante el desarrollo del ciclo de vida familiar. Como sistemas abiertos, es decir, sistemas que no se pueden contemplar sin hacer referencia a la influencia que ejercen sobre el entorno en el que existen, están directamente conectados en una doble relación dinámica, esto sin duda hace que estos dos sistemas se perciban y necesiten mutuamente.

Los educadores no deben olvidar que la evaluación retroalimenta la planificación, es decir, de un proceso de evaluación efectiva y real se desprende una planificación oportuna e intencionada en base a los reales requerimientos de *“la gran lección de esta reflexión, es que la educación parvularia se enriquece en la medida que se retroalimenta de los contextos culturales y familiares en que se desarrolla la vida de los niños”.*

En conclusión, la evaluación es el instrumento principal que alimenta todos los actores que participan dentro del currículo.

Por ejemplo

La participación de las familias, la metodología utilizada, la organización del tiempo, los recursos o materiales utilizados, la planificación de las diversas experiencias educativas, el ambiente educativo, el nivel de comprensión de los aprendizajes esperados, tanto por el adulto mediador como por el niño.

CLASE 11

2.5. La Importancia del Material Didáctico en el Proceso de Evaluación

Junto con la evaluación de los aprendizajes del niño, paralelamente debe realizarse un proceso de iguales características, en relación a aquellos factores y elementos del que son determinantes para el logro de los aprendizajes deseados.

Conocer el significado y el aporte del material didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la importancia de éste en la evaluación es fundamental, ya que hablar de este recurso no es nuevo, pues desde los inicios de la Educación Parvularia sus precursores aportaron valiosas ideas y conceptos respecto a diversos materiales que favorecen y estimulan el desarrollo infantil. Entre los precursores destacan Froebel, Montessori, Decroly entre otros.

Es de sumo interés, que a través del estudio de la evaluación, se puedan aprender criterios pedagógicos para la selección, graduación y utilización del material didáctico. Es en relación a éste, que pueden existir algunas consideraciones a seguir para una mejor evaluación.

- Si es suficiente la cantidad de ellos.
- Si hay suficiente variedad de ellos, tanto en relación a su tipo como a su graduación.
- Si están ubicados y ordenados de tal manera que faciliten que el niño actúe con ellos.

Pero, ¿qué es el material didáctico?, son todos aquellos recursos que tienen una existencia visible, concreta, se pueden ver y/o tocar, y se utilizan en el Jardín Infantil. Sirven como apoyo y se usan para precisamente alcanzar los objetivos pedagógicos y/o aprendizajes esperados con los niños, como también potenciar o reforzar las estrategias pedagógicas utilizadas por los agentes educativos. En conclusión los **“materiales didácticos son un medio para lograr mejores y mayores aprendizajes en los párvulos”**.

Ideas para no olvidar

- El aprendizaje debe ser significativo y vivencial.
- Experiencia del aprendizaje mediado; el mediador es quien se interpone entre los estímulos y el niño, y desempeña un rol fundamental en la transformación, selección y organización de los estímulos.
- El aprendizaje es significativo, cuando lo que se aprende puede relacionarse con los otros aprendizajes anteriores.
- El punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos, son los conocimientos previos.
- El agente educativo articula, coordina y alienta a los niños a jugar, teniendo presente los intereses y capacidades de cada uno de ellos, para lograr ser un puente de aprendizaje entre los recursos y los párvulos.
- El material debe ser lo suficientemente motivador, llamativo, creativo y desafiante para los niños, de manera que les permita también enfrentar y resolver problemas cotidianos.

Siendo consecuente con lo anteriormente dicho, un material educativo didáctico, debe considerar entre sus características:

- Motivar al niño tanto afectiva como intelectualmente, despertando en él la capacidad de asombro y de exploración.
- Relacionarse con conocimientos anteriores.
- Atender los intereses de los párvulos y sus capacidades cognitivas.
- Es necesario que el material educativo sea seleccionado por el agente educativo, según las necesidades e intereses de los párvulos.

Pero, ¿cómo se puede guiar a los niños en su trabajo con el material?

- **De manera indirecta:** consiste en crear oportunidades de juego con diversos materiales, dando al niño el espacio que el material necesita y el tiempo necesario para descubrirlo, manipularlo y explorarlo.
- **De manera directa:** es la orientación que da un adulto con experiencia. Es el agente educativo quien mediante sugerencias, apoyará al niño para que no quede bloqueado en su juego, a fin de que pueda usar significativamente los materiales.

La guía directa, debe establecer el equilibrio entre la libertad y la limitación que plantea el material, o el juego de los niños.

Por ejemplo

Este tipo de guía tiene especial utilidad, cuando se ve que un niño no avanza en actividades de manipulación de objetos. Se le puede dar al niño un dominó de madera con figuras como soles, lunas, estrellas.

El niño de manera exploratoria y en su primer contacto con las fichas, las usa para construir torres. Repite esta actividad cada vez que se le pasa el dominó.

En este caso se puede invitar al niño a *“jugar dominó”*, ¿te gustaría que jugáramos?, ¿sabes jugar domino?, ¿quieres que te enseñe?

Para seleccionar y utilizar el material educativo, obteniendo el máximo de provecho, es conveniente que el agente educativo tenga un conocimiento acabado de cada uno de ellos y diferencie los aportes específicos que tienen.

Los materiales didácticos se pueden clasificar de acuerdo a su volumen, en:

- a) **Tridimensionales:** como su nombre lo indica, son aquellos que tienen tres dimensiones (alto, largo y ancho) y son los primeros que generalmente se ponen al alcance de los niños, atendiendo a la premisa general de pasar de lo concreto a lo abstracto. Estos

materiales ofrecen a los niños mayores oportunidades de manipulación y de ejercitación viso-motora.

Por ejemplo

Materiales tridimensionales:

- Móviles.
- Sonajeros.
- Cascabeles.
- Muñecas de trapo o goma.
- Culebras de tela rellenas.
- Cajas de colores y distintas formas entre otros.

b) **Bidimensionales:** son los materiales planos, los que brindan al niño muchas oportunidades de desarrollo, al igual que los tridimensionales, pero le ofrecen otro nivel de dificultad, pues acercan al niño hacia el plano de lo abstracto, de lo intelectual.

Por ejemplo

Materiales bidimensionales:

- Loterías.
- Dominó.
- Tarjetas de asociación.
- Puzzles.
- Laminas, entre otros.

- c) **Gráficos:** son aquellos que presentan una determinada problemática que el niño debe resolver utilizando instrumentos que producen grafismos (lápiz, plumón, punzón etc.)

Este tipo de material, deberá ofrecerse al niño luego de una ejercitación rica y grabada con el propio cuerpo, y con objetos concretos, primero con materiales tridimensionales y después bidimensionales.

Por ejemplo

Material gráfico:

- Laberintos.
- Guirnaldas.
- Plantillas, patrones numéricos, entre otros.

CLASE 12

- **Los Materiales Didácticos y su Aporte para la Iniciación en el Aprendizaje Formal.**

Todos los tipos de materiales didácticos mencionados anteriormente, realizan aportes directos e indirectos a la preparación del niño, para abordar el aprendizaje formal de la lecto-escritura y el cálculo.

El agente educativo, deberá tener en claro el aporte de cada uno de los materiales didácticos, descubriendo variantes y nuevas formas de aplicación, haciendo uso de su capacidad de observación y análisis.

Los recursos tangibles o materiales, para favorecer los aprendizajes de los niños, se hace necesario seleccionar los materiales considerando los siguientes criterios.

- Estar en correspondencia con la actividad y el objetivo y/o aprendizaje esperado que se haya seleccionado.

Por ejemplo

Armar un rompecabezas, el objetivo sería sintetizar partes de un todo.

- Todo el material debe tener significado para quien lo utiliza. Es decir, debe tener sentido para el niño, entendiendo que lo llevará a un aprendizaje.
- Capacidad de sumar situaciones gratas y placenteras para los niños.
- El material debe estar acorde a las características y posibilidades que ofrece la etapa de desarrollo en que se encuentran los niños, y al nivel de aprendizaje de cada uno en particular.
- Existen muchas posibilidades de materiales para un mismo objetivo o aprendizaje esperado, lo cual permite que se ofrezcan al párvulo diferentes alternativas.

Por ejemplo

Se plantea el objetivo de desarrollar la habilidad de coordinación y viso-motriz fina. Seleccionando actividades que potencien tales habilidades como: recortar, rasgar, ensartar cuentas, entrelazar, puntear, entre otros. Los materiales serían, tijeras, papeles, cuentas, lanas, punzones, bloques de construcción, etc.

- Un mismo material puede favorecer el logro de distintos objetivos.

Por ejemplo

Los niños pueden trabajar con cuentas de diferentes colores, fortaleciendo su coordinación viso-motriz, su capacidad de seriar, seguir patrones, clasificar, contar, etc.

De acuerdo a las investigaciones realizadas en diferentes disciplinas, es posible señalar que, el párvulo está maduro para ingresar a la escuela, cuando se advierten en su conducta características y habilidades adaptación social, madurez emocional y adaptación lingüísticas que son variantes relevantes a considerar en la evaluación que se realiza en la educación.

- **Adaptación Social:** es la capacidad del niño para adaptarse a las normas imperantes en la sala de clases o a cualquier otro entorno social.
- **Madurez Emocional:** es una cualidad de la conducta de un niño, lo que le otorga una característica de un ser autosuficiente, gracias a un equilibrio personal que se logra con el tiempo.

- **Adaptación Lingüística:** se refiere a la capacidad del niño para comunicarse con sus pares y adultos, de una forma comprensible y con sentido.

El proceso evaluativo, no parece nada fácil, pero si el docente se propone y planifica todo el conjunto de factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, le será mucho más simple llevarlo a cabo.

Los educadores de párvulos, deben ir mejorando cada día sus metodologías y estrategias de medición y evaluación, siendo además los propios constructores de sus instrumentos evaluativos, sólo así éstos serán adecuados para evaluar las características propias de sus alumnos.

Realice ejercicios nº 17 al 30