



**UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE POSTGRADO**

PROYECCIONES PEDAGÓGICAS ATRIBUIDAS POR EDUCADORAS DE PÁRVULOS AL ÉNFASIS EN LA ENSEÑANZA DE NÚMEROS Y LETRAS EN NIÑOS Y NIÑAS DE NIVELES DE TRANSICIÓN (NT1-NT2)

**Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con mención en currículum y
comunidad educativa**

PAULINA ALEJANDRA DÍAZ CARRASCO

**Director(a):
FABIOLA MALDONADO GARCÍA**

Santiago de Chile, octubre 2020

AGRADECIMIENTOS

A mis padres Mónica y Roberto, por darme todas las herramientas y oportunidades que me permitieron llegar a esta instancia.

A mi hermana Camila, cuñado Roberto y sobrina Luz Antonia, por ser parte importante de mis logros y alegrías.

A mi pareja Ricardo, por animarme y acompañarme incondicionalmente en cada paso que doy.

A mi abuelita Alicia, por estar conmigo y presenciar este momento.

A mis amig@s y compañeros del Magíster, Miguel, Berenice, María Paz y Javiera, por los momentos y experiencias compartidas.

A mi profesora y amiga Camila Pérez Navarro, por orientarme y motivarme en este desafío académico.

Finalmente, a la profesora Fabiola Maldonado, por confiar en mí y guiar mi proyecto de tesis.

DEDICATORIA

Luz Antonia Fuentes Díaz
Hortensia Núñez Zamorano
Roberto Antonio Díaz Valderrama

RESUMEN

Nombre del autor: Paulina Alejandra Díaz Carrasco

Profesor guía: Fabiola Maldonado García

Grado académico obtenido: Magíster en educación, mención curriculum y comunidad educativa.

Título de la tesis: Proyecciones pedagógicas atribuidas por educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición (NT1 – NT2)

El objetivo general de esta investigación, es develar las proyecciones pedagógicas que atribuyen educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición (NT1 y NT2) de unidades educativas de Santiago. La importancia de obtener buenos resultados y la rendición de cuentas, han posicionado a las disciplinas de lenguaje y matemáticas en el centro del quehacer educativo, desde la creencia que el dominio de estas habilidades está asociado al éxito escolar. Posiblemente este fenómeno tenga una consecuencia en el debilitamiento de los pilares esenciales del nivel de educación parvularia, condicionando el trabajo pedagógico de las educadoras de párvulos hacia la homogenización del proceso de aprendizaje de niños y niñas. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas a educadoras de párvulos con experiencia en niveles de transición. Los resultados muestran una realidad contradictoria entre lo prescrito por el referente curricular y la implementación de este, tensionado principalmente por las demandas y exigencias de un sistema educativo con principios de mercado. Este trabajo busca ser un aporte en la formación de nuevos educadores/as y dar una visión actual de lo que ocurre en aulas que imparten educación inicial.

PALABRAS CLAVE: Educación Parvularia, escolarización, referente curricular

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	4
1.1 EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA.....	4
Contextualización del problema	4
El problema de investigación	7
Importancia de la investigación.....	8
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	14
1.3 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	14
Objetivo general	14
Objetivos específicos.....	14
CAPÍTULO II: ANTECEDENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS	15
2.1 ANTECEDENTES EMPÍRICOS	15
2.1.1 CARACTERIZACIÓN DEL NIVEL.....	15
Investigaciones sobre educación parvularia	17
2.2 ANTECEDENTES TEÓRICOS	21
2.2.1 SISTEMA EDUCATIVO CHILENO Y ACCOUNTABILITY EDUCACIONAL	21
2.2.2 EDUCACIÓN PARVULARIA EN CHILE: SUS INICIOS	25
Referente curricular para la Educación Parvularia en Chile	26
Lineamientos pedagógicos de educación parvularia.....	31
Estrategias didácticas en educación parvularia: rol del juego	33
Estándares orientadores de educación parvularia y su relación con la enseñanza de las letras y números	37
Marco para la buena enseñanza y su relación con las áreas de números y letras	39
2.2.3 TEORÍAS DE APRENDIZAJE	42
Teoría de desarrollo cognitivo de Jean Piaget	42
Teoría socio constructivista de Lev Vygotsky	44
Teoría de aprendizaje significativo de David Ausubel.....	45
2.2.4 ENFOQUE HOLÍSTICO EN EDUCACIÓN	47

2.2.5 EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA Y CONSTRUCCIÓN DEL NÚMERO EN EDUCACIÓN PARVULARIA.....	49
Proceso de lectoescritura	49
Construcción del número	53
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	58
3.1 PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN.....	58
3.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	59
3.3 MUESTRA	60
Criterios de selección de la muestra	60
3.4 TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN	62
Entrevista Semi estructurada.....	63
3.5 CRITERIOS DE CREDIBILIDAD.....	63
3.6 ANÁLISIS DE DATOS	64
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS	66
4.1 CATEGORÍA 1: CONCEPCIONES DE LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS FRENTE A LA ENSEÑANZA DE NÚMEROS Y LETRAS	67
4.1.1 Relevancia de números y letras como contenido de aprendizaje	67
4.1.2 Lineamientos de educación parvularia asociados a la enseñanza de números y letras	71
4.2 CATEGORÍA 2: DIFERENCIAS EN LA CULTURAL INSTITUCIONAL DE JARDINES INFANTILES Y COLEGIOS EN RELACIÓN A LA ENSEÑANZA DE NÚMEROS Y LETRAS	78
4.2.1 Experiencias educativas en relación a números y letras	78
4.2.2 Evaluación de los aprendizajes.....	80
4.3 CATEGORÍA 3: TENSIONES DEL SISTEMA EDUCATIVO FRENTE A LA ENSEÑANZA DE NÚMEROS Y LETRAS EN NIVELES DE TRANSICIÓN	84
4.3.1 Sistema educativo y rendición de cuentas	84
4.3.2 Escolarización de prácticas en los niveles de transición	88
4.4 CATEGORÍA 4: PROYECCIONES PEDAGÓGICAS FRENTE A LA ENSEÑANZA DE NÚMEROS Y LETRAS EN NIVELES DE TRANSICIÓN	94
4.3.1 Proyecciones didácticas	94
4.3.2 Proyecciones en la enseñanza: Efectos positivos en la enseñanza números y letras	97

4.3.3 Proyecciones en la enseñanza: Efectos negativos en la enseñanza de números y letras	97
4.3.4 Proyecciones en la formación profesional	100
CONCLUSIONES	104
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110
ANEXOS.....	116

INTRODUCCIÓN

Existe acuerdo científico, académico y educativo que identifica a la primera infancia como una etapa trascendental de la vida, para favorecer la formación integral de los seres humanos. En términos educativos (Bransford, 2000; Campos, 2014), las condiciones cerebrales y neuronales en niños y niñas permitirían un aprendizaje profundo, significativo y permanente. De lo anterior deriva que, en el campo educacional adquiere relevancia la educación parvularia como escenario introductorio a la educación formal, el que se ha visto enfrentado a nuevas demandas, tensiones y desafíos, condicionados principalmente por la alta valoración existente hacia los resultados, suscitando cambios en el enfoque integral propuesto curricularmente.

En el escenario educativo chileno actual, los niveles de transición son los más afectados, dada su cercanía a la entrada formal a la educación básica donde las presiones y expectativas puestas en estos niveles, tensiona los fundamentos teóricos, el rol profesional de las educadoras de párvulos, así como la experiencia educativa de niños y niñas entre 4-6 años de edad. En estos niveles se visibiliza un cierto énfasis en dos áreas del aprendizaje, las letras y los números. Este énfasis disciplinar, fundamentado en búsqueda de resultados, ha generado cambios en las dinámicas dentro del aula y presiona las prácticas pedagógicas de las educadoras de párvulos.

El problema de investigación que se plantea refiere a las proyecciones atribuidas a la enseñanza de números y letras, por parte de las profesionales de educación parvularia, es decir, comprender como definen, abordan y evalúan la enseñanza de estos saberes. El objetivo de la investigación consiste en develar las proyecciones pedagógicas que atribuyen educadoras de párvulos de niveles de transición al énfasis otorgado a la enseñanza de números y letras, de diversas

unidades educativas considerando los efectos positivos como negativos que pueda tener esta nueva realidad educativa en la formación de los párvulos.

En cuanto a la estructura de esta tesis, en el primer capítulo se expone la problematización que construye el objeto de esta investigación, su contextualización, importancia y aporte futuro a nuevas líneas investigativas. Además, se presenta la pregunta de investigación, el objetivo general y sus respectivos objetivos específicos, los cuales orientan el desarrollo de este estudio.

En el segundo capítulo se abordan los antecedentes teóricos y empíricos que se desprenden del objeto de estudio, caracterizando la problemática sustentada en los referentes del tema en cuestión. En él se trata la educación parvularia en Chile, las teorías constructivistas de aprendizaje y neuroeducación, tópicos que fundamentan el referente curricular de este nivel educativo, en relación a la visión de niño y estrategias a desarrollar en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El capítulo finaliza con el proceso de adquisición de lectoescritura, construcción del número y el sistema de accountability en educación, los cuales representan el escenario actual por el cual atraviesa la educación.

En el tercer capítulo se describe la metodología de investigación utilizada, orientada en un enfoque cualitativo a través de un estudio de caso. Mediante contextos cotidianos, se recurre a la entrevista semiestructurada para recolectar los discursos de las educadoras de párvulos frente a esta problemática, las que fueron seleccionadas de acuerdo con los criterios previamente establecidos por la investigadora.

En el cuarto capítulo se presenta el análisis de los datos obtenidos en terreno, a través del modelo de teorización anclada. El análisis e interpretación de los resultados se realiza por medio de la codificación de las temáticas emergentes, y la posterior construcción de categorías que promueven la comprensión del objeto de estudio desde las teorías.

Por último, las conclusiones y proyecciones que surgen del proceso investigativo, las que tienen como finalidad aportar al ámbito educativo. Finalizando este estudio con las respectivas referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

Contextualización del problema

Durante los últimos años, el sistema educativo chileno se ha caracterizado por estar en constante tensión, debido a los cambios introducidos por la privatización y la mercantilización de la educación. Las demandas generadas hacia el Estado están arraigadas hacia una crítica de la calidad e inequidad de la educación, el cual ha ejercido presiones que han impulsado cambios en las políticas educativas (Cox, 2008). Uno de los tópicos controversiales, tiene relación con los contenidos de aprendizaje que se incluyen en los planes y programas de estudio, siendo estos mismos, la base para entregar una educación de calidad. En efecto, la discusión se ha centrado en qué se está enseñando, cómo se está enseñando, cuánto tiempo se está destinando a su enseñanza y cómo se evalúa lo aprendido.

El modelo económico neoliberal instaurado desde los años 80, se caracteriza por la descentralización de la educación por parte del Estado, la municipalización de ésta y la incorporación de los privados en la administración escolar estatal, lo cual trajo consigo la privatización de las escuelas desde la premisa del mejoramiento de la calidad de la educación. Desde ese entonces, el sistema educativo es evaluado desde el cumplimiento de estándares mínimos, los que tienen como objetivos el formar y dotar al individuo de competencias individuales. La denominada estandarización de la educación, según Oliva y Gascón (2016), se comprende desde una lógica neoliberal basada en la homogeneización cultural de los distintos sistemas educativos, a partir de la imposición de niveles de logro en ciertas áreas del conocimiento que son priorizadas, utilizando la medición como principal dispositivo de la matriz de estandarización (Citado en Assaél, Albornoz, Caro, 2018).

Dentro de este marco, es fundamental comprender la organización proveniente desde el currículum, entendido como una selección de contenidos y de objetivos de aprendizaje para la reproducción social (Bourdieu, Passeron,1995), en otras palabras, una selección de los conocimientos, destrezas y valores que han de transmitirse mediante la educación. Asimismo, el currículum se comprende como una arbitrariedad cultural (Bourdieu, Passeron,1995), pues a través de este se inculca aquello que fue definido por los grupos dominantes de la sociedad, conservando y transmitiendo la cultura para la reproducción social. De esta manera, es en la escuela donde se legitima y sanciona un sistema de hábitos y prácticas sociales impuestos por una determinada clase (Ávila, 2005).

Lundgren (1992) señala que detrás de cualquier currículum debe haber un conjunto de principios que guíen la selección, organización y los métodos de transmisión de este mismo. Existe cierto consenso respecto de que “el conocimiento que circula durante el proceso pedagógico no es neutro, sino que sobre todo está cargado de concepciones ideológicas, gnoseológicas, filosóficas, históricas, éticas, entre otras” (Ferrada, Oliva, 2016, p.95)

En el Chile actual, los instrumentos curriculares oficiales del Estado son: bases curriculares, planes y programas de estudio, y progresiones de aprendizaje, los cuales definen las expectativas de aprendizaje para todos los estudiantes del país, en otras palabras, aquello que se espera que aprendan en un nivel y en una asignatura determinada (MINEDUC, 2017). En ese sentido, se comprende que existe una selección de contenidos en todos los niveles educativos (prescripción del currículum), sin embargo, es en la práctica cotidiana que existe una priorización de conocimientos enfocados en las áreas de matemáticas y lenguaje. El decreto 2960 (2012) el cual aprueba, los planes y programas de estudios actuales de 1° a 6° básico, refleja dicho énfasis al establecer las horas pedagógicas anuales destinadas por cada asignatura. Para establecimientos que se acogen al sistema de jornada escolar completa se destinan 304 horas al área de Lenguaje y 228 al área de Matemáticas, es en estas asignaturas que se concentran la mayor cantidad de horas

pedagógicas. A diferencia de las áreas de Historia, Artes, Música y Educación física que solo destinan 76 horas a cada uno.

Dichas áreas del aprendizaje son objeto de mediciones internacionales, tal como el Estudio Internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS) y el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA). En el modelo educativo chileno estos mismos, son medidos a través de pruebas estandarizadas propias tales como: Sistema de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE) y la Prueba de Selección Universitaria (PSU). De este modo, el énfasis en la enseñanza de habilidades lingüísticas y matemáticas es refrendado por la evaluación a través de dichas pruebas estandarizadas hacia aquellos contenidos mensurables que permiten cuantificar la calidad, tal como menciona Reveco (2014) se tiene la creencia que los números nos permiten comparar y muestran una realidad objetiva. Lo que no tiene igual énfasis al abordaje de la formación valórica, personal y social del individuo, dado que es más importante “evaluar que proponer nuevas y mejores formas de enseñanza para el logro de aprendizajes significativos” (Reveco, 2014, p.17). Lo anterior se denomina reduccionismo instrumental, el cual se entiende como “limitar la calidad a aquellos aspectos mensurables mediante pruebas estandarizadas, olvidando aprendizajes de vital importancia que difícilmente pueden evaluarse con estos instrumentos como, por ejemplo, la creatividad, la resolución de conflictos o el cuidado del medio ambiente, entre otros” (UNESCO, 2007, p.6).

Bajo esta perspectiva presente en el sistema educativo chileno, los establecimientos deben centrar sus procesos de enseñanza y aprendizaje respondiendo a los contenidos o estándares mínimos obligatorios medidos en estas evaluaciones, para que de esta forma puedan ser categorizados como establecimientos de buena o mala calidad y así, posicionarse dentro del “mercado educacional”, basando el aprendizaje en resultados. Un estudio realizado sobre la descentralización del curriculum escolar (Meza, Pascual y Pinto, 2004) visualiza que las instituciones que se acogen a la flexibilización curricular; en la elaboración de sus programas propios; no han incorporado mayor innovación, excepto en el

aumento de la distribución horaria en aquellas asignaturas que son evaluadas por el SIMCE, lo que responde a la priorización de ciertos conocimientos del curriculum en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

El problema de investigación

La práctica cotidiana en aula deja en evidencia el predominio disciplinar de lenguaje y matemáticas frente a las otras disciplinas. Esto debido a las presiones generadas por los instrumentos estandarizados (SIMCE), por lo que la realidad educativa se contrapone con los fines de la educación declarados en la Ley General de educación (Ley N.º 20.370, 2009), donde se espera que el proceso educativo sea un:

“proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas” (MINEDUC, 2016, p.7).

No obstante, los establecimientos educacionales buscan preparar a sus estudiantes de acuerdo a los contenidos de aprendizaje esperados en las pruebas estandarizadas, asentados en un modelo neoliberal basado en competencias, para cumplir con los estándares mínimos establecidos que exige el Ministerio de Educación (accountability educacional o rendición de cuentas).

La rendición de cuentas se encuentra estrechamente ligada a los procesos de evaluación para el mejoramiento de la calidad de la educación. De acuerdo a la Superintendencia de Educación su propósito es:

“velar por una mayor transparencia y claridad en el uso de los recursos que el Estado destina a la actividad educativa escolar [] de esta forma, propender a la mejora integral de la educación que se entrega en los establecimientos educacionales” (Superintendencia de educación, 2019, s.p).

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se observa un debilitamiento de lo valórico, personal y social del individuo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, específicamente en educación inicial, pues el mundo actual está centrado en el

exitismo, la competencia y los resultados de las pruebas internacionales (Peralta, 2012), por lo que frente a este escenario ¿cómo abordar la formación integral de niños y niñas, si hay una priorización de contenidos impuestos arbitrariamente para el desarrollo de competencias que respondan a los objetivos de las pruebas estandarizadas para la medición de los aprendizajes?

Importancia de la investigación

Para fines de esta investigación, dado que las presiones del sistema educativo repercuten en todos los niveles educativos, se pondrá énfasis en el nivel de educación parvularia. Por su carácter definitorio, es considerado como la base para el desarrollo de capacidades cognitivas, psicomotrices, morales y sociales de niños y niñas (Educación 2020, 2014). En esta etapa de la vida, se realizan las conexiones neuronales que son la base de los futuros aprendizajes (MINEDUC, 2013).

El currículo prescrito de educación parvularia es el único que posee fundamentos propios, pues concibe la formación de niños y niñas desde un enfoque de educación integral. Como señala Marcon (1994) el énfasis debe estar en el desarrollo de los párvulos, en los conceptos de autoestima, valoración de sí mismo y en la creación de sentimientos positivos hacia el aprendizaje (Citado en Reveco, 2014). En el sistema educativo chileno, el referente curricular de este nivel consideran a los párvulos como protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, y en ellas se contemplan “un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones para el trabajo pedagógico con los párvulos” (MINEDUC, 2018, p.10).

Asimismo, el concepto universal de niñez posiciona a niños y niñas como seres únicos, con características e intereses individuales, donde su actividad es el eje central de sus aprendizajes (MINEDUC, 2017). Esto responde al principio de unidad declarado en las referente curricular vigente, situando al párvulo como una persona:

“esencialmente indivisible, por lo que enfrenta todo aprendizaje en forma integral participando con todo su ser en cada experiencia que se le ofrece. Ello implica que es difícil caracterizar un aprendizaje como exclusivamente

referido a un ámbito específico, aunque para efecto evaluativos se definan ciertos énfasis” (JUNJI, 2016, p.8)

Actualmente el Ministerio de Educación (2016) reconoce que existe preocupación a nivel nacional por el fenómeno de la hiper escolarización o sobre escolarización de la educación parvularia. Esta situación impacta en los sentidos formativos del nivel, produciendo que los principios esenciales que lo rigen se debiliten y se valore la adquisición prematura de habilidades propias de la educación básica, principalmente lectura, escritura y operaciones lógico-matemáticas. Los principios de mercado, la competencia basada en resultados y la rendición de cuentas, someten bajo presión a las instituciones educativas para mejorar los rendimientos de aprendizaje y responder eficientemente a las mediciones del sistema educativo.

La situación descrita afecta principalmente a los niveles de transición, el cual está dirigido a niños y niñas desde los 4 a 6 años de edad. Este nivel puede ser cursado en jardines infantiles, colegios o escuelas, siendo estas últimas, instituciones que se encuentran mayormente influenciadas por la cultura escolar en cuanto a su estructura, horario, y funcionamiento, estableciendo énfasis en la educación de contenidos instrumentales. A diferencia de los establecimientos específicos para la primera infancia o jardines infantiles, los cuales tienen un funcionamiento menos escolarizado y flexible, en cuanto a actividades, rutinas y relaciones (ONU, 2010).

Los contenidos de letras y números son valorados como la puerta de entrada a la escuela. Existe la creencia de que, si estas áreas no se dominan a temprana edad, se dificulta el logro de aprendizajes posteriores. Esto provoca que niños y niñas comiencen a “practicar” o a realizar reiteradamente actividades que favorezcan dichas habilidades para mejorar su desempeño (Peralta, 2012), introduciendo a niños y niñas “en un mundo de instrucciones curriculares que tratan

de enseñarles -con la excusa de que luego tiene que pasar a la primaria preparados- a través de métodos y medios inadecuados y poco creativos” (Hoyuelos, 2010, p.20).

Si está instaurada una lógica basada en resultados desde los niveles de transición, se produce un adiestramiento del niño descuidando que los aprendizajes sean alcanzables y pertinentes a sus individualidades. Este escenario, transforma dichas tareas en un problema más que en un desafío y deja de lado el ambiente lúdico en el que se debiesen desarrollar las experiencias de aprendizaje. Esto conlleva que niños y niñas comiencen a manifestar desinterés por aprender, dado que las educadoras se ven presionadas a recurrir a actividades desvinculadas de todo sentido para ellos, por ejemplo, la utilización de estrategias obsoletas y sin sentido como son las plantillas o la reproducción de trazos (M.V Peralta, COOPERATIVA, mayo 04, 2014).

Eisner (1998) señaló que el ser humano desarrolla diversas formas de representación de la información siempre y cuando, se le entreguen las experiencias necesarias para que pueda desarrollar su mente. Sin embargo, las políticas curriculares descuidan el desarrollo integral con la priorización de contenidos, específicamente, por las 3R (Reading, writing, arithmetic). Si bien, el autor reconoce la importancia y manejo de estos contenidos dentro del currículo, un alto nivel de destreza en el uso de estos mismos es insuficiente para desarrollar la variedad de capacidades mentales que poseen los niños. Asimismo, Peralta (2012) menciona que no se busca desconocer la importancia de la adquisición de habilidades lectoras y matemáticas, sino plantear el equilibrio e importancia que deben tener estos conocimientos frente a los otros.

Es importante que el desarrollo del párvulo se observe desde una perspectiva integral, por lo que es “esencial que el nivel recupere aquellos principios básicos con los que fue creado: libertad, autonomía, respeto a la individualidad” (Dávila,

2013, p.140). En consecuencia, las experiencias de aprendizaje no deben perder el carácter significativo, lúdico y de descubrimiento que tienen. Para desarrollar el potencial del párvulo, se debe propiciar un ambiente de aprendizaje que cumpla con ciertas condiciones que favorezcan el proceso educativo, considerando que niños y niñas “tienen niveles gigantes de curiosidad y su inclinación natural es a aprender a través del juego” (CIAE, 2010, p.10).

Hoy en día se percibe una ruptura del principio de juego como estrategia de aprendizaje insertando al párvulo en programas de “apresto”, que indica una incompreensión de lo que es el niño (M.V Peralta, Sistema de información sobre la primera infancia en América Latina, enero, 2014). La Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) en su declaración mundial del derecho y de la alegría de los niños y niñas a aprender a través del juego (2010) ha manifestado preocupación por la pérdida de los valores esenciales en primera infancia debido a las nuevas políticas introducidas en los sistemas educativos, afectando profunda y directamente el derecho de los niños a aprender a través del juego [Citado en Peralta, 2012). Diversas investigaciones señalan la importancia del juego como vehículo para desarrollar habilidades sociales y cognitivas, una de ellas, la declaración de posición de NAEYC (National Association for the education of Young children), declara que uno de los principios que sustenta el desarrollo y aprendizaje infantil es el juego, pues:

“cumple funciones físicas, mentales, emocionales y sociales importantes para los seres humanos y otras especies, y cada tipo de juego tiene beneficios y características que le son propios (...) En lugar de quitarle valor al aprendizaje académico, se observa que el juego brinda apoyo a las habilidades que subyacen a dicho aprendizaje y, por tanto, favorece el éxito escolar” (NAEYC, 2009, p.17)

En educación parvularia se han instaurado prácticas que han introducido al niño de forma inadecuada en estas disciplinas (Peralta, 2014). Los núcleos de aprendizaje de letras y números, declarados en las bases curriculares, están dirigidos hacia la iniciación progresiva de dichas habilidades a través del juego. En

sus objetivos se refleja que niños y niñas descubran, exploren y conozcan su entorno.

Por otra parte, en este nivel educativo el proceso evaluativo difiere de instrumentos estandarizados. Las estrategias de evaluación utilizadas en este nivel son: observación, entrevistas, portafolio, registros, bitácora, escala de apreciación, rúbrica, etc. En educación parvularia, el proceso evaluativo debiera ser auténtico y se desarrolla en situaciones cotidianas y reales, por lo que debe ser “coherente, válido y apropiados al desarrollo del niño” (OECD, 2006 citado en Reveco, 20124, p.22). Su objetivo central es retroalimentar la propuesta pedagógica para la planificación, y de esta forma entregar experiencias pedagógicas que se ajusten a los intereses de los niños, teniendo significado e impacto desde su singularidad para dar mayor sentido a la práctica educativa (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2019).

Como antecedente final, en la reforma constitucional de 2013 se estableció la obligatoriedad del segundo nivel de transición (NT2) como requisito de ingreso para la educación básica, aumentando los años de escolarización obligatorios de 12 a 13 (MINEDUC, 2016). De acuerdo a Cámara de diputados esta medida tiene como propósito “la necesidad de promover el aprendizaje mediante experiencias significativas, a través del juego, descubrimiento, resolución de problemas, educación de las emociones y creatividad, respetando los procesos de construcción mental y formación de estructura de los niños” (Cámara de diputados, 2019, s.p). No obstante, volviendo la mirada hacia una política de mercantilización, este propósito se confronta con la práctica actual, puesto que el sistema educativo responde a la producción de resultados. Los principios de mercado se proyectan en las instituciones educativas, y en la siguiente metáfora se refleja en lo que se ha convertido la escuela:

“un lugar en el que los niños (la materia prima) son procesados para que reproduzcan un conjunto de conocimientos y unos valores culturales dominantes (los productos predeterminados) que los equipen para convertirse en adultos adaptados a las necesidades económicas y sociales

(...) la fábrica trata de adoptar métodos estandarizados para alcanzar una producción eficiente en cualquier lugar en el que este instalada” (Dahlberg, Moss, Pence, 2005, p.110)

Finalmente, se busca realizar esta investigación para aportar al conocimiento sobre el impacto de la educación parvularia en niños y niñas, con la finalidad de indagar cómo las prácticas pedagógicas en el aula inciden en pos del desarrollo integral de los párvulos. Este interés radica en el desarrollo de una línea investigativa que dé cuenta de la importancia de volver a mirar la educación parvularia, desde el aprendizaje holístico en todos sus niveles. Resulta preocupante la hiper escolarización de los niveles de transición, que están sujetos a la inserción de la cultura escolar, y en ellos se debe resguardar el valor pedagógico del juego como estrategia dominante para el aprendizaje, tal como mencionan las Bases Curriculares (2018). Estamos frente a la pérdida de estos principios en la formación de los primeros años, donde recurrir a prácticas pedagógicas poco lúdicas puede impactar en la motivación hacia el aprendizaje, por lo que surge la imperiosa necesidad de que niños y niñas vuelvan a su esencia de juego.

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué proyecciones pedagógicas atribuyen educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición de unidades educativas de Santiago?

1.3 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo general

Develar las proyecciones pedagógicas que atribuyen educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras; en niños y niñas de niveles de transición de unidades educativas de Santiago.

Objetivos específicos

1. Conocer importancia y valoración atribuida por las educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición (NT1 y NT2)
2. Identificar los desafíos pedagógicos de la enseñanza de números y letras en niveles de transición.
3. Identificar ventajas, desventajas y riesgos atribuidas por las educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición (NT1 y NT2)

CAPÍTULO II: ANTECEDENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS

La educación parvularia constituye un nivel educativo que cuenta con lineamientos propios. Sus prácticas pedagógicas se guían a través del juego, desarrollando procesos de enseñanza y aprendizaje que son parte de la trayectoria educativa de niños y niñas. No obstante, desde el sentido común se concibe la idea de que estos niveles son de “preparación” hacia la educación básica; proyectado principalmente en el primer y segundo nivel de transición.

En ese sentido, con el objeto de responder a la pregunta de investigación se construye un marco teórico y empírico que da cuenta de los distintos aspectos que componen este estudio, desde el referente curricular vigente al sistema de rendición de cuentas que afectan a la educación parvularia.

2.1 ANTECEDENTES EMPÍRICOS

2.1.1 CARACTERIZACIÓN DEL NIVEL

Actualmente, el Estado de Chile otorga cobertura educativa a niños y niñas desde los 85 días de vida hasta su ingreso a la enseñanza general básica. Para el año 2019, la cobertura total proyectada era equivalente a 1.453.965 pero, solo un 56,48% se encuentra matriculado en alguna institución que imparte educación inicial (Subsecretaría de educación parvularia, 2020). En mayo de 2015 se crea la Subsecretaría e Intendencia de educación parvularia, ente encargado de gestionar, coordinar y diseñar políticas públicas destinadas al nivel de entre 0 a 6 años (MINEDUC, 2016).

Los niveles que componen a la educación parvularia son tres: 1° Nivel de sala cuna (menor y mayor), 2° Nivel Medio (mayor y menor) y 3° nivel de Transición (primer y segundo nivel). De acuerdo con las nuevas bases curriculares se introducen cambios en la organización curricular, donde la distribución de los niveles pasa de 2 a 3 estableciendo objetivos esperados para cada uno de ellos (MINEDUC, 2018).

En este ciclo el profesional encargado de guiar el proceso educativo es el /la educador/a de párvulos considerado como actor clave que coordina las actividades de los párvulos, el equipo pedagógico, la familia y la comunidad, mediando entre todos pedagógicamente (MINEDUC, 2018). Al año 2019, el sistema educativo chileno cuenta con 28.572 educadoras de párvulos. Su labor está sujeta a los estándares orientadores para la carrera de educación parvularia, estableciendo los saberes pedagógicos y disciplinarios que “dan cuenta de todo aquello que las educadoras de párvulos deben saber y poder hacer para desempeñarse satisfactoriamente en los distintos roles y escenarios implicados en el ejercicio de su profesión” (MINEDUC, 2012, p.7)

En Chile, las instituciones que imparten educación para la primera infancia son jardines infantiles, salas cunas y colegios tanto públicos, privados o vía transferencia de fondos. El ciclo comprendido entre 0 a 3 años es atendido primordialmente por salas cunas y jardines infantiles, aunque algunos también ofrecen niveles transición (Subsecretaría de educación parvularia, 2020). Mientras que escuelas y colegios mayoritariamente, proporcionan educación al ciclo de entre 4 a 6 años, siendo estas instituciones no exclusivas para la educación inicial, a que cuentan con niveles de educación básica y/o media.

En relación con la matrícula en el nivel de educación parvularia, según los datos proporcionados por la Subsecretaría de educación parvularia (2020) en el año 2019, hubo una matrícula total de niños y niñas equivalente a 821.195 párvulos, distribuidos entre las distintas dependencias administrativas tanto públicas como privadas. Del 100% total de niños asistentes a los niveles educativos de educación parvularia, 239.788 están matriculados en el primer nivel de transición (NT1), 235.716 en el segundo nivel de transición (NT2). De este total, 55.488 párvulos están matriculados en nivel heterogéneo medio y transición.

Más del 50% de la matrícula total en educación parvularia corresponde a los niveles de NT1 y NT2, siendo la dependencia particular subvencionada donde existe la mayor concentración de niños matriculados (280.271), seguido por municipal

(127.218), particular pagado (44.611), red de JUNJI/VTF (12.066), INTEGRA (4.214), los servicios locales de educación pública (6.797) y los establecimientos con convenio de administración delegada (327) (Subsecretaría de educación parvularia, 2019). De acuerdo con los antecedentes entregados por ONU (2010), Chile es uno de los países latinoamericanos que concentra una de las mayores cifras en matrícula de niños en transición mayor (5 años) equivalente a un 87,3%, superado por Perú (87,9%) y Argentina (100%).

En atención a la problemática expuesta, se puede visualizar que la mayor concentración de matrícula en educación parvularia, se encuentra en el primer y segundo nivel de transición, así como también, es en estos niveles que existe una mayor asistencia a colegios o escuelas. En ellos se situará la exploración y levantamiento de información, de acuerdo con los objetivos de la investigación.

Investigaciones sobre educación parvularia

Un estudio de caso realizado por OEI en el año 2010, denominado “Diagnóstico de la educación parvularia” cuya finalidad era rescatar experiencias, valoraciones, prácticas y acciones que ocurren en establecimientos que imparten educación parvularia. Dentro de sus resultados se destaca lo siguiente:

- Respecto a contenidos curriculares, se evidencia un enfoque escolarizado de las prácticas educativas, incurriendo en un aprendizaje “poco significativo, sin adecuación a la edad, con actividades muy analíticas carentes de contexto y sin base de las experiencias previas” (OEI, 2010, p.56). Queda en evidencia que algunos centros educativos enfocan su labor educativa hacia los resultados en SIMCE y PSU, así como también, en los objetivos educativos de la ley SEP.
- En el núcleo de lógico matemático se tiende recurrentemente a aprendizajes mecánicos, dando poco espacio al juego y a la vida cotidiana. Por otro lado, sobre el núcleo de lenguaje se observa un planteamiento inadecuado de la

iniciación al lenguaje escrito, centrando el trabajo en las habilidades de lectura y escritura propias de la enseñanza básica.

- También queda de manifiesto que, en las actividades lúdicas el protagonismo principal es de la educadora, quién guía la actividad de principio a fin, predominando las actividades cerradas, con poco espacio para la experimentación y el juego, desarrollando experiencias más bien de tipo imitativo (OEI, 2010).

Por otro lado, el estudio “Requerimientos técnicos pedagógicos de las/los educadoras/es de párvulos en el marco de la ley SEP” (Programa PULSO, 2009) señala que las percepciones de las educadoras de párvulos sobre este tema refieren a los siguientes aspectos:

- Se reconoce la tensión existente en el quehacer pedagógico, específicamente entre el principio de integralidad de la educación parvularia y la tendencia a la escolarización de los niveles de transición. Las educadoras señalan que se ven sometidas a exigencias y expectativas, pues se visualiza al primer y segundo nivel de transición como puerta de ingreso y éxito de niños y niñas a primero básico.
- No existe consenso y claridad en torno a la misión pedagógica de la educación parvularia y su aporte en el proceso de formación de niños y niñas. Las educadoras de párvulos perciben una “creciente inconsistencia entre la práctica pedagógica concreta y los principios que ellas indican como propios de la educación de párvulos” (Programa PULSO, 2009, p.39).
- Reconocen un desequilibrio en el trabajo disciplinar, siendo demandada una priorización en las áreas de lenguaje y matemática, en desmedro de las otras. Las educadoras perciben limitaciones en el uso de estrategias propias del nivel de párvulos. (Programa PULSO, 2009)

El estudio “Rol del juego en educación parvularia” (2018) realizado por la Pontificia Universidad Católica de Chile, tuvo como objetivo conocer las visiones y prácticas de las educadoras de párvulos, respecto al juego en el nivel de transición menor. Sus resultados más relevantes son:

- Las actividades lúdicas que se proponen en el aula a los párvulos son iniciadas y guiadas por las educadoras, para un fin en particular, con escasa autonomía por parte de los niños/as. Prueba de ello es que solo un 19,3% corresponden a actividades que son consideradas lúdicas, y de ellas el 71% corresponde a juego de contenido instruccional y solo el 7,19% a juego libre. ¹
- El discurso de las educadoras en cuanto al juego, manifiesta que esta es una actividad caracterizada por la libertad, por la elección de niños y niñas como oportunidad para el desarrollo. No obstante, se percibe una diferencia con lo observado de las actividades de aula.
- En sus conclusiones, queda en evidencia que las profesionales sienten que tienen poca autonomía en el proceso de enseñanza. Presionadas a tratar ciertos contenidos indicados por los mismos establecimientos, manifestando que la metodología que deben utilizar para tratar los aprendizajes no es la más adecuada para este nivel (PUC, 2018).

Finalmente, el estudio comparado sobre calidad educativa en educación parvularia (2015) realizado por la Agencia de Calidad de Educación, el cual tuvo como objetivo describir y analizar el concepto de calidad educativa en educación inicial y el sentido de la provisión de esta misma. Los resultados más importantes del caso chileno fueron:

- Existe un consenso en el concepto de calidad que implica una educación integral compuesta por múltiples factores estructurales y de procesos, relevando este último.

¹ Este estudio consideró 221 actividades observadas.

- Para mejorar la calidad se considera poner énfasis en los indicadores de proceso, existiendo un punto de tensión entre quienes consideran que hay que evaluar las condiciones educativas y otros que hay que evaluar directamente a niños y niñas. Señalan que uno de los instrumentos sugeridos para la evaluación, sería la observación directa como metodología más pertinente. Pero no existe consenso en cuanto a la aplicación de pruebas psicométricas que, en el caso de realizarlas, debe ser de modo amigable percibida como una actividad lúdica (Agencia de Calidad, 2015).

Estos antecedentes posicionan a los niveles de transición, como el ciclo que concentra la mayor matrícula de niños y niñas en educación parvularia, por lo que es esencial resguardar los principios que orientan las prácticas pedagógicas, para un proceso educativo integral y de calidad. Los resultados de los estudios sobre educación parvularia, dejan de manifiesto un escenario pedagógico percibido que dista de los lineamientos teórico-disciplinarios.

A continuación, el capítulo de antecedentes teóricos expone los diversos autores, fundamentos y lineamientos que respalda esta investigación.

2.2 ANTECEDENTES TEÓRICOS

2.2.1 SISTEMA EDUCATIVO CHILENO Y ACCOUNTABILITY EDUCACIONAL

Actualmente, el sistema educativo chileno se caracteriza por estar inserto dentro de un modelo económico neoliberal, el cual entiende la educación desde la lógica de mercado, considerándola como un producto o un bien de consumo en donde se debe producir gente más capacitada (Apple, 1999). El término neoliberalismo se comprende por “funcionar dentro de un sistema capitalista en el que se siguen los avatares del mercado de las grandes potencias, sin otras posibilidades, sobre todo económicas, pero también políticas” (Rivero, 2011, p.154).

En Chile a partir de los años 80, durante el gobierno de dictadura militar se instaura dicho modelo económico, el cual genera un quiebre en el ámbito educativo, pues se transita desde un Estado docente a un Estado subsidiario. Se produce la descentralización de la educación por parte del Estado, hacia un sistema privatizado y mercantilizado del sistema educativo. De acuerdo a González esto comprende la modificación del marco normativo respecto al derecho a la educación, entregando la gestión de escuelas a privados. Con esto se reduce el gasto en educación, situando la “libertad de enseñanza como marco legal y la competencia como marco metodológico” (González, 2016, p.73)

Frente a este contexto, surge el sistema denominado **accountability educacional o rendición de cuentas**. Este responde al ejercicio de control por parte del Estado, que debido a su falta de presencia, asume un rol en el cual busca controlar, regular y evaluar la entrega de educación (Durán,2018). Este control se concreta a través de instrumentos de evaluación, que tienen como objetivo que las instituciones y sus actores den cuenta de su desempeño, para el aseguramiento de la calidad educativa.

El término accountability se entiende como la acción de justificar un acto o conducta, en otras palabras, “se debe dar cuenta de..., explicar algo..., responsabilizarse de..., se asocia al estado con la obligación de reportar” (Riquelme, López y Bastías, 2018, p.120). Se concibe la rendición de cuentas, en base a los resultados del proceso educativo y a la utilización de recursos para la consecución de dicho objetivo. Esto conlleva asumir y demandar responsabilidades de todos los actores de la comunidad, implicando consecuencias y sanciones (Corvalán, 2006). De la misma forma, este proceso “conlleva la obligación de la autoridad a informar sobre sus decisiones, datos y antecedentes (...) teniendo la población, por ende, el derecho de ser informada” (Riquelme et al, 2018, p.121)

Así pues, se reconocen 5 elementos para aplicar un sistema de accountability educacional, descritos a continuación (PREAL, 2003 citado en McMeekin, 2006):

- **Estándares:** Se especifican estándares a alcanzar por las escuelas en cada área curricular. Se miden los aprendizajes de los alumnos para obtener resultados, utilizando pruebas estandarizadas.
- **Información:** Se refiere a la información en relación a los cambios en el desempeño de la escuela y cómo ésta se desempeña para lograr los estándares establecidos.
- **Consecuencias:** Si existe buen desempeño se recibe una recompensa, no obstante, en caso de un desempeño insuficiente existe alguna consecuencia o sanción.
- **Autoridad:** Las escuelas deben tener autoridad y libertad para manejar sus actividades e implementar cambios que favorezcan su desempeño.
- **Desarrollo de capacidades:** Para alcanzar los estándares, el sistema de accountability debe incluir la posibilidad de reforzar las capacidades de los actores para producir aprendizaje.

En sí, el sistema de accountability educacional busca responder a los objetivos del Estado mediante la justificación de recursos humanos y simbólicos, para cumplir

con los fines de la educación, referido al logro de la equidad y calidad educativa. Con la información recabada por la rendición de cuentas se procura favorecer y mejorar el proceso educativo mediante la toma de decisiones, respecto al aprendizaje de los alumnos para obtener altos niveles de aprendizaje, evaluar el quehacer profesional, la gestión de recursos, clasificación de establecimientos según desempeño, entre otros. Asimismo, en base a los resultados se responsabiliza a los actores involucrados, generando de este modo consecuencias o beneficios individuales o colectivos (Riquelme et al, 2018).

No obstante, el sistema de accountability educacional pone especial énfasis en los resultados y no en el proceso para llegar al aprendizaje esperado y, por medio de los estándares, busca que todos los alumnos aprendan lo establecido como sinónimo de equidad educativa (McMeekin, 2006). El mecanismo utilizado para la rendición de cuentas es la evaluación, específicamente a través de instrumentos estandarizados, el cual “no solo (es) un mecanismo para la toma de decisiones, sino que también se ha convertido dentro de esta política de responsabilización por los desempeños educativos, en un fin mismo” (Riquelme et al, 2018, p.125).

Respecto del sistema educativo chileno, Assaél et al (2011) señala que los resultados de dichas pruebas son sinónimo de calidad, ya que dicho concepto pasó a ser colonizado por la lógica de un curriculum nacional y de estándares de aprendizaje. Se constituye como eje articulador de políticas públicas que se orientan a mejorar la productividad, considerando determinadas áreas del curriculum para la obtención de resultados, sin incorporar otros ámbitos que conllevan una educación integral de calidad. La realidad educativa, no es coherente con el concepto de educación de calidad declarada en el Plan de aseguramiento de la calidad escolar (2016) definida como:

” un proceso formativo integral que pone en el centro al ser humano en su totalidad, promoviendo un desarrollo consistente e integrado del conjunto de sus dimensiones (...) se orienta a proveer oportunidades de desarrollo e integración

social al conjunto de los niños, niñas, jóvenes y adultos de manera equitativa e inclusiva (...) garantizando que todas y todos puedan ser ciudadanos autónomos, responsables, proactivos y críticos” (MINEDUC, 2019, p.16)

En definitiva, un sistema de accountability sustentado mediante pruebas estandarizadas favorece la reducción curricular hacia aquellos contenidos que son mensurables para medir la calidad, realidad que se aleja a lo declarado por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad. Pues existen políticas públicas que asocian incentivos y bonos hacia los docentes, de acuerdo a los resultados obtenidos en dichas pruebas (UNESCO, 2007). De este modo se establecen niveles de responsabilización, donde el profesor de cuenta de su “profesionalidad” en cuanto a la calidad de su trabajo para la consecución de los estándares (Durán, 2018).

En el caso chileno, el modelo de rendición de cuentas se concreta mediante los siguientes mecanismos: (1) el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), para medir la eficiencia de los establecimientos; (2) Sistema de evaluación Docente, evalúa el desempeño de profesores para postular a incentivos económicos; (3) Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), entrega recursos adicionales para mejorar la calidad y equidad y (4) Ley del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, que tiene como objetivo asegurar educación de calidad por medio de evaluación, fiscalización y apoyo a los establecimientos (Riquelme et al, 2018).

La institucionalidad encargada de la rendición de cuentas, es función de la Superintendencia de Educación, que de acuerdo a la ley N° 25.529 art.29b tiene como objetivo “fiscalizar la rendición de la cuenta pública del uso de todos los recursos, públicos y privados” (Superintendencia de educación, 2019, p.4). Asimismo, dicha rendición de recursos se encuentra estrechamente ligada a los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas, y con ello se categoriza a las escuelas según su desempeño para competir dentro del mercado educativo por mayor matrícula, mayor prestigio y mayores incentivos.

Finalmente, es esencial que el proceso educativo sea una instancia que entregue aprendizajes de calidad, para eliminar las brechas socioeconómicas que puedan existir y dar oportunidades a todos los niños y niñas por igual.

2.2.2 EDUCACIÓN PARVULARIA EN CHILE: SUS INICIOS

Desde 1999 la educación inicial o educación parvularia, se considera como el primer nivel del sistema educativo del país. Atendiendo a niños y niñas desde su nacimiento al ingreso de la enseñanza básica. Su propósito (MINEDUC, 2018) es introducir a los párvulos a la educación formal, favoreciendo oportuna y pertinentemente el desarrollo integral por medio de experiencias que favorezcan aprendizajes significativos y relevantes, satisfaciendo gradualmente las necesidades que emergen del mundo que los rodea, respondiendo a sus necesidades individuales y personales.

Los inicios de la educación parvularia en el país (Caiceo, 2007), datan de mitad del siglo XIX por influencia de la educación europea y estadounidense. En Chile los intelectuales Valentín Letelier y José Abelardo Núñez dedicaron sus esfuerzos para desarrollar la educación en nuestro país, este último, mediante la traducción del libro “La Educación del Hombre” de Federico Fröebel. Este autor, plasmó una doctrina pedagógica para el trabajo con el niño desde su nacimiento, planteando una serie de principios pedagógicos que destacan el rol activo del niño en su aprendizaje a través del juego. Así, comenzaron a funcionar algunos “grupos de juegos” y los primeros “kindergarten” en el mundo privado (MINEDUC, 2001), y en el sector público, no fue hasta 1906.

La aplicación definitiva del sistema fröebeliano, se desarrolla bajo el amparo de Leopoldina Maluschka quién es nombrada por el Ministerio de Instrucción Pública como regente y profesora del curso normal de preceptores n°1 de Santiago. En este lugar se formaron las primeras “kindergartianas”. Sin embargo, debido a una de las

crisis derivadas por la primera guerra mundial, el gobierno decidió cerrar todos los kindergárgenes anexados a los liceos del país (Caiceo, 2011) y no es hasta la reforma educacional de 1926-1927, donde se vuelve a impartir la educación parvularia, esta vez con la incorporación de nuevos principios pedagógicos basados en los postulados de María Montessori y Ovidio Decroly (Peralta, 2012).

En el año 1944 la Universidad de Chile fundó la primera Escuela de educadores de párvulos gracias a la gestión de Matilde Huici y Amanda Labarca, permitiendo de esta forma favorecer este nuevo tipo de educación desde la premisa de que la primera infancia es el mejor período de la vida para ser intervenido, asegurando un desarrollo personal pleno (Alarcón, 2006). Se consolida como tal, en el año 1958 con la creación del Comité Chileno de la Organización Mundial de la Educación Parvularia (OMEPE).

El 22 de abril de 1970 a través de la ley 17.301, se fundó la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). A partir de este hito, el Ministerio de Educación comienza a tomar algunas decisiones para delimitar programas educativos para el segundo nivel de transición (1974), sala cuna (1979) y primer nivel de transición (1981). El sistema de Educación Parvularia, es reconocido a partir del año 1990 en la Ley Orgánica de Educación (LOCE) y es con la reforma educacional del año 1996, donde se establece la creación de las Bases Curriculares de Educación Parvularia, las cuales comenzaron a implementarse desde el año 2001 (Caiceo, 2011).

Referente curricular para la Educación Parvularia en Chile

El nivel de educación Parvularia cuenta con un referente curricular que adopta la estructura de Bases curriculares que tiene como objetivo definir un marco orientador, objetivos y contenidos fundamentales (MINEDUC, 2016). El currículo es un término polisémico, sin embargo, como señala Sacristán (2012) es entendido como aquel instrumento que “proporciona un orden a través de la regulación del contenido de aprendizaje y de la enseñanza en la escolarización moderna, una

construcción útil para organizar aquello de lo que se tiene que ocupar la escolarización, aquello que habrá que aprender” (Sacristán, 2012, p.28)

Desde su génesis, el currículo de educación parvularia chilena ha declarado y sostenido un enfoque integral de educación, el cual es coherente con el concepto de niña y niño que lo define como un ser único e indivisible, desde la evidencia científica de que los niños aprenden activando de manera sinérgica todos sus sentidos de manera natural (JUNJI,2016). Los fundamentos que sustentan el referente curricular de educación parvularia en Chile, provienen de diversos precursores de la Escuela Nueva, entre ellos: **María Montessori, Federico Fröebel y Ovidio Decroly**. Estos tres modelos educativos aspiran a un ideal de educación que sitúa a niños y niñas como protagonistas del proceso de aprendizaje, enfatizando en la importancia de una educación integral desde sus primeros años de vida, con experiencias de aprendizaje que tengan en cuenta sus características personales, para orientar el proceso educativo (Larraguibel, 2012).

Modelo pedagógico Federico Fröebel

El primer autor que introduce los lineamientos que rigen a este nivel educativo es Federico Fröebel, quién utiliza por primera vez el concepto de educación parvularia y funda los jardines infantiles o kindergártenes como instituciones especializadas para la educación de niños pequeños. Su modelo es considerado como uno de los más influyentes en la construcción de currículos contemporáneos de educación inicial, así como también, la base de otros modelos pedagógicos, como el de María Montessori y Ovidio Decroly.

El concepto de educación descrito por el autor se caracteriza por la valoración de la naturaleza del hombre, por lo que el proceso educativo debe ser respetuoso, dinámico y adaptable a las peculiaridades que cada uno posee (Peralta, 1996). La individualidad, libertad, autoactividad, relación y unidad son algunos principios educativos que fundamentan su modelo pedagógico (Peralta, 1996). Los

fundamentos de Fröebel, posicionan al niño como un ser activo, que mediante la educación promoverá su “actividad creadora, espontánea y libre” (Asociación Madrileña de Educadores Infantiles, 2005, s.p). Con esto, instala la concepción de actividad y rechaza la visión tradicionalista del niño, pues por medio de las experiencias que se le otorguen, el niño aprende haciendo, multiplicando las posibilidades de aprendizaje, liberando a los niños de su pasividad y de este modo, moderar y reducir las actividades que conllevan la repetición y memorización. (Sanchidrián, 2013)

Uno de los pilares fundamentales que plantea para la educación infantil es el juego, pues considera que es “el testimonio de la inteligencia del hombre en este grado de la vida” (Fröebel, 2003, s.p). Frente a esto, Fröebel crea diversos materiales y juegos a los cuales denomina dones u ocupaciones, los que tienen como objetivo favorecer el autoaprendizaje (Sanchidrián, 2013). Se destaca el valor de la actividad lúdica como medio para lograr fines educativos, pues el niño se expresa a través de estas actividades (Villarreal, 2015).

Para este autor, el educador es el encargado de guiar el aprendizaje desde la libertad que es flexible y firme a la vez (Delgado, Bravo, Murillo, 2017). Siendo necesario considerar la edad de los educandos, para la graduación de los aprendizajes, y ofrecer a los niños experiencias adecuadas a su nivel de desarrollo.

Modelo pedagógico María Montessori

El objetivo principal de su método, es ayudar en el proceso natural del desarrollo infantil para formar personalidades integrales, desarrollando al máximo las posibilidades del niño, dentro de un ambiente que le resulte atractivo y motivador, para ser libres, sentir, pensar, elegir, decidir y actuar (Trilla et. al,2013).

Propone que el niño posee una mente absorbente que le permite, de manera inconsciente, apoderarse de los elementos necesarios pues, “los niños son sus

propios maestros y que para aprender necesitan libertad y multiplicidad de opciones entre las cuales escoger” (Trilla et al, 2013, p.74). Montessori describe períodos sensibles o sensitivos en el desarrollo de niños y niñas, como aquella etapa donde absorben características del entorno, las cuales deben atender a sus necesidades o intereses, pues se puede perder el aprendizaje o logro de estos. Algunos de ellos son: orden, uso de manos y lengua, marcha, interés por objetos diminutos e intenso interés social (Asociación Madrileña de Educadores Infantiles, 2005)

Las ideas generales que sustentan su método son los principios de libertad, actividad e independencia. Montessori (1928) señala que la escuela debe permitir que el niño se manifieste de forma natural siendo activo en su propio aprendizaje, sin la imposición de actos, donde sea “capaz de decidir, elegir, y experimentar con todo su cuerpo y ser” (Villarreal, 2015, p.162). El método Montessori está basado en un profundo respeto por la personalidad del niño (Trilla et. al, 2013).

Para el proceso de aprendizaje, se debe proporcionar un ambiente preparado previamente por el adulto, el que debe promover la necesidad del niño/a por aprender. Montessori propone una variedad de materiales didácticos diseñados especialmente para el trabajo autónomo e independiente (Trilla et. al, 2013). El adulto es un mero espectador del proceso de aprendizaje del niño, lo orienta de ser necesario, pero no ejecuta las acciones por él, sino que, lo incita a que realice por sí solo, todo lo que le es posible hacer (Montessori, 1986).

Modelo pedagógico Ovidio Decroly

El modelo pedagógico de Ovidio Decroly continúa en línea con lo planteado por Fröebel y Montessori, presentando como ejes principales el respeto y la libertad del niño. Decroly define el concepto de educación como un “terreno de acción privilegiada para preparar eficazmente el porvenir” (Morales, Hernández, 2017, p.141).

De acuerdo a Trilla et. al (2013) el modelo busca considerar los intereses de los niños y niñas, otorgando un rol activo al educando en base a sus propios ritmos de aprendizaje, siendo la actividad desarrollada por ellos mismos la fuente del conocimiento. Este modelo pedagógico rechaza la educación tradicionalista, y el objetivo de su método se materializa a través de los centros de interés los cuales proporcionan “una serie de materiales que focalizan en ciertas acciones o temas como la construcción, la lectura, la dramatización, el hogar, la tienda, el restaurante, los niños juegan de forma independiente desarrollando sus habilidades cognitivas, motrices, socio afectivas y lingüísticas” (Villarroel, 2015, p.164).

Este modelo prioriza el juego en educación infantil, vinculado a la acción educativa para dar paso a operaciones intelectuales superiores (Villarroel, 2015). Es fundamental conocer los intereses del niño, pues al satisfacer sus necesidades, ellos por motivación personal buscan aprender para generar conocimiento (Morales, Hernández, 2017). Por lo tanto, tal como menciona Decroly “la escuela debe estar hecha para el niño y no el niño para la escuela. La escuela debe guiar al niño por el camino del desarrollo natural” (Morales, Hernández, 2017, p.143).

En cuanto al rol del educador, este “se convierte en un orientador del proceso de aprendizaje, que no debe violentar la forma y el ritmo individual de aprender de cada niño” (Trilla et. al, 2013, p.104). Asimismo, es importante agrupar a los educandos por edad, nivel de desarrollo y ritmo de aprendizaje, por lo que los centros de interés deben presentar una secuencia definida, que asegure la oportuna progresión y coherencia de los aprendizajes (Morales, Hernández, 2017).

Los aportes de los tres modelos pedagógicos descritos anteriormente, son considerados relevantes dentro de los lineamientos que guían el actual referente curricular en educación parvularia, el cual en el año 2018, fue actualizado debido a los recientes estudios que destacan la importancia de los primeros años de vida en la educación y desempeño académico posterior.

Lineamientos pedagógicos de educación parvularia

Los fines y propósitos de la educación parvularia buscan “favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas” (MINEDUC, 2018, p.33). Para ello, se proponen 8 principios pedagógicos los que tienen como objetivo orientar la práctica pedagógica, considerados esenciales para una praxis efectiva.

Los principios pedagógicos que rigen a la educación parvularia son los siguientes (MINEDUC, 2018):

- **Principio de bienestar:** Las situaciones educativas deben propiciar que cada niña y niño se sienta plenamente considerado en relación con sus necesidades e intereses individuales. Generando sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud, junto al goce por aprender de acuerdo a las situaciones y características personales.
- **Principio de actividad:** Tiene como propósito que niños y niñas sean los principales protagonistas y constructores de su aprendizaje, disponiendo de ambientes enriquecidos y lúdicos que activen su actuar.
- **Principio de singularidad:** Hace referencia a los ritmos, características y particularidades que manifiestan cada uno de los niños/as al aprender. Esto debe ser considerado para lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje efectivo.
- **Principio de potenciación:** Alude al sentimiento de confianza que se debe generar en los niños, en relación a sus propias capacidades y habilidades en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- **Principio de relación:** Establece que dentro del aula se deben generar instancias que favorezcan las interacciones niño-niño, adulto-niño. Las situaciones de aprendizaje que se le ofrezcan al niño deben favorecer la interacción significativa con otros pares y adultos, como forma de integración, vinculación afectiva, fuente de aprendizaje e inicio de su contribución social.

- **Principio de unidad:** Los niños/as son seres indivisibles que viven el aprendizaje desde un todo, desde la dimensión integral del ser.
- **Principio de significado:** Alude a que las experiencias de aprendizaje son más efectivas o favorables cuando estas se vinculan con experiencias significativas de los mismos niños/as, por lo que una planificación efectiva debe propiciar la vinculación con experiencias de vida cotidiana.
- **Principio de juego:** Se relaciona con el carácter lúdico que deben poseer las experiencias de aprendizaje que se llevan a cabo con los niños. El juego es un concepto central dentro de la educación parvularia pues, cumple un rol articulador que impulsa el desarrollo de las funciones cognitivas superiores.

Por otro lado, la organización curricular de los aprendizajes se divide en ámbitos, núcleos y objetivos de aprendizaje. De acuerdo con las Bases curriculares de educación parvularia (BCEP) los núcleos de aprendizaje se entienden como las “distinciones curriculares que delimitan focos centrales de experiencias en torno a los cuales se agrupan e integran un conjunto de objetivos de aprendizaje (OA)” (MINEDUC, 2018, p.39). Se reconocen como lineamientos esenciales de la educación parvularia, pues plantean un objetivo fundamental que, a su vez, se sustentan en aprendizajes amplios que promueven la formación integral del niño como ser humano, siendo cada uno de ellos igualmente importantes (MINEDUC, 2018). Del mismo modo, los objetivos de aprendizaje se definen como aquellos conocimientos esenciales “que se espera potenciar en las niñas y los niños durante la Educación Parvularia, integrando las principales habilidades, conocimientos y actitudes que les permitirán construir una base sólida de aprendizajes para avanzar en su desarrollo armónico e integral” (MINEDUC, 2018, p.40)

El área de letras o “lenguaje” se sitúa en este marco curricular precisamente dentro del ámbito “comunicación integral”, en el núcleo “lenguaje verbal” que define como objetivo para sus aprendizajes esperados el “(...) potenciar en las niñas y los niños, las habilidades, actitudes y conocimientos que le posibiliten desarrollar su

pensamiento, comprender el entorno que habitan y comunicarse, relacionándose con otras personas, construyendo e intercambiando significados.” (MINEDUC, 2018, p.69). De igual modo, el área de números o “matemática” se encuentra específicamente al interior del ámbito “interacción y comprensión del entorno”, en el núcleo “pensamiento matemático” el que tiene como objetivo el “(...) potenciar en los niños y las niñas, las habilidades, actitudes y conocimientos relacionados con el pensar lógico y los números, que les permitan comunicar y resolver situaciones prácticas cotidianas” (MINEDUC, 2018, p.96).

Ambos núcleos intencionan objetivos y experiencias acordes a las edades y etapas del desarrollo de niños y niñas. Se proponen aprendizajes esperados que buscan principalmente que ellos y ellas conozcan, interactúen, descubran, comprendan e interioricen el entorno en el cual viven, procurando formar personas integrales conforme a lo estipulado como objetivo central de las vigentes Bases Curriculares de Educación Parvularia.

Para responder a los objetivos de aprendizaje, el principio de juego es esencial y central en la didáctica en educación parvularia. El juego es el punto de encuentro de diversos autores y teorías, dado que es una habilidad innata y natural que forma parte del ser humano, por lo que es considerada como la estrategia pedagógica más completa. Ayuda a niños y niñas a educar su corporeidad, entregándoles conocimientos, habilidades y aptitudes que les permiten comprender el complejo entorno en el que están insertos, dotándolos de herramientas para influir en él.

Estrategias didácticas en educación parvularia: rol del juego

En educación inicial, el juego es entendido como la estrategia más pertinente y coherente para la construcción del aprendizaje. Dicha concepción de juego no es nueva, puesto que las teorías propuestas por Fröebel, Montessori y Decroly

(precursores en educación parvularia), ya consideraban en sus postulados al juego como parte esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto se debe a que el juego es “un espacio de interacción a partir de la creación de una situación imaginaria en la cual los niños se involucran voluntariamente bajo la intención, el deseo o propósito de “jugar a”” (Sarlé, 2010, p.22). Sin ir más lejos, los nuevos programas pedagógicos para niveles de transición promueven actividades de carácter lúdico que responden a las necesidades y motivaciones de los párvulos (MINEDUC, 2019).

El juego es la estrategia pedagógica más eficaz y efectiva por ser una fuente abundante de recursos pedagógicos de la que niños y niñas, como nadie más, hacen muy buen uso para la construcción del conocimiento. Otorga a los niños experiencias significativas e integrales, y es justamente en la edad preescolar donde ellos pueden “explorar y dar sentido al mundo que les rodea, además de utilizar y desarrollar su imaginación y creatividad” (UNICEF, 2018, p.6), todo bajo la naturalidad y cotidianidad en contextos auténticos que resultan bastante más amables para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tal como menciona UNICEF (2018) con el juego los niños desarrollan competencias en todas las áreas: intelectual, social, emocional y física. De igual manera, según las neurociencias la acción de jugar es para el cerebro “la tarea más importante y divertida que deben realizar para aprender y desarrollarse (...) es una forma natural de aprender del cerebro, un ciclo que empieza y termina con la participación del niño” (Campos, 2014, p.50), por lo que la planificación de experiencias debe contemplar aquellas estrategias que favorezcan y respeten el desarrollo de cada niño y niña.

De acuerdo a Sarlé (2010) el juego tiene su origen en base a la intención, deseo, o propósito del mismo “jugador”, por lo que es completamente voluntario y la idea de juego puede surgir desde el mismo jugador o desde la proposición de un juego,

al cual hace propio para jugar. En efecto, según Llul y García (2009) la acción de jugar se caracteriza por:

- Ser una actividad libre, espontánea y no condicionada que es realizada por placer para la satisfacción inmediata, pues es una necesidad.
- Implicar actividad, tales como, explorar, moverse, pensar, deducir, imitar, relacionarse o comunicarse con los demás pues, es condición innata de la infancia. Los niños aprenden jugando, lo hacen de forma automática desde sus primeros años de vida, desarrollando capacidades intelectuales y motrices.
- Ser diferente del resto de actividades no lúdicas, porque posee normas y procedimientos distintos ya que carece de una lógica organizativa.
- Ayudar al niño a desarrollar estrategias de resolución de problemas, adquirir responsabilidades, así como también, poner en práctica sus propias capacidades que exige el juego para lograr el éxito.
- Enseñar a respetar normas, a favorecer la sociabilización a través de la adaptación de los juegos para la participación de todos los niños, así como también a conocer la cultura.
- Contribuir al desarrollo de 6 aspectos fundamentales de la personalidad: físico motor, intelectual, creativo, emocional, social y cultural.

Diversas teorías que datan del siglo XIX, describen los propósitos y objetivos del juego, pero en respuesta al objeto de estudio desde la perspectiva constructivista se consideran los postulados de Piaget y Vygotsky. En primer lugar, Piaget menciona que el juego refleja las estructuras mentales, y a su vez contribuye al desarrollo de nuevas estructuras. A medida que el niño va creciendo y se desarrolla, el juego va evolucionando junto a él para reconocer y asimilar la realidad, interiorizarla y luego interpretarla (Llul, García, 2009). El autor reconoce 3 tipos de juegos: funcional/construcción, simbólico y de reglas.

Por su parte Vygotsky y Elkonin, fundamentan el rol del juego desde la necesidad de conocer y dominar los objetos del entorno. Esto constituye la actividad lúdica

como el motor del desarrollo, adquiriendo un carácter marcadamente social, ya que por medio de la interacción social se adquieren capacidades y normas sociales (Llull, García, 2009). De acuerdo a Bodrova y Leong (2004), Vygotsky reconoce el juego como una herramienta de la mente, que ayuda al niño a regular su conducta. Durante esta actividad se crea la zona de desarrollo próximo, y reciben la asistencia necesaria para actuar en un nivel superior dentro de esta misma. La teoría vygotskyana denomina los tipos de juego similar a la piagetiana, solo varían en sus nombres, estos son: de representación, socio dramático y de competencia.

En virtud de lo anterior, se reconocen 4 tipos de juegos los que se encuentran actualmente vigentes. Primero, el **juego funcional** se da entre los 0 y los 2 años, consiste en la repetición de una acción por el placer de obtener resultados inmediatos, el cual se puede realizar con o sin objetos. Este tipo de juego favorece en el niño el desarrollo sensorial, la coordinación de los movimientos, la comprensión del mundo, la coordinación óculo manual, entre otros (Pecci et al, 2010). Por su parte, el **juego simbólico o dramático** se da entre los 2 y los 6-7 años, consiste en construir representaciones simbólicas o simular situaciones en la cual usan una cosa para representar otra. En un comienzo, necesitan de objetos reales para la representación, sin embargo, a medida que adquieren experiencia utilizarán símbolos u acciones abstractas para representar conceptos. Alrededor de los 4 años, recurren al juego de roles el cual es compartido con otros niños (Bredenkamp, 2011). Este tipo de juego favorece la asimilación del entorno que lo rodea, aprender los roles de la sociedad adulta, desarrollo del lenguaje, y además promueve la imaginación y la creatividad (Pecci et al, 2010).

En cuanto al **juego de reglas o reglado** se da entre 7 a 12 años, y requiere que los niños sigan instrucciones predeterminadas que se conocen antes de iniciar el juego, por lo que las reglas tienen un carácter de verdad absoluta Este tipo de juego favorece el respeto de normas, a ganar y perder, desarrollo de lenguaje, atención de la memoria, entre otros (Pecci, et al, 2010). Por último, el **juego de construcción**

se da simultáneamente a los 3 tipos de juegos ya revisados, es aquel que ofrece la posibilidad de explorar las propiedades de los objetos (Sarlé et al, 2010). Este tipo de juego favorece principalmente la creatividad, mejora la motricidad fina, promueve la atención y la concentración, facilita el razonamiento espacial, entre otras (Pecci et al, 2010).

Si bien el juego es la estrategia central en la construcción del aprendizaje, es fundamental que la educadora de párvulos conozca, planifique, implemente y este alineada a los fundamentos curriculares del nivel, de forma que logre un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo orientada por los estándares para la educación parvularia.

Estándares orientadores de educación parvularia y su relación con la enseñanza de las letras y números

Este documento fue elaborado con la intención de proporcionar orientaciones claras y precisas a las instituciones que forman al educador o la educadora de párvulos (MINEDUC, 2012). En él se contemplan los aspectos pedagógicos y disciplinarios, que deben dominar todos los profesionales egresados para desempeñarse en este nivel educativo.

Los estándares pedagógicos corresponden a las competencias, habilidades y actitudes necesarias para el desarrollo de los procesos y procedimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como también, el compromiso ético y moral adquirido en su formación. En el documento, se proponen 13 estándares pedagógicos, cada uno de ellos compuestos de indicadores de desempeño de lo que se espera que las educadoras de párvulos conozcan y dominen. Para el desarrollo de esta investigación, se describen aquellos estándares que apuntan al objetivo del estudio, estos son (MINEDUC, 2012):

- 1. Estándar 1. Conoce el desarrollo evolutivo de niños y niñas:** Emplea teorías del desarrollo y aprendizaje, identificando las características cognitivas,

biológicas, sociales, afectivas y morales que intervienen en el aprendizaje para generar experiencias pedagógicas apropiadas.

2. **Estándar 2. Está preparada para promover el desarrollo personal y social de los estudiantes:** Comprende la importancia del desarrollo personal y social, diseñando e implementando estrategias pedagógicas que lo promuevan.
3. **Estándar 3. Comprende el currículo de Educación Parvularia:** Conoce el currículo nacional vigente, sus fundamentos, propósitos, estructura y progresión.
4. **Estándar 4. Sabe cómo diseñar e implementar experiencias pedagógicas:** Planifica experiencias de aprendizaje integrales acordes a los objetivos de aprendizaje, considerando el contexto y las características individuales de niños y niñas. También, emplea experiencias lúdicas como estrategia.
5. **Estándar 6. Aplica métodos de evaluación para observar el progreso de los estudiantes:** Comprende la evaluación como el proceso de obtención de evidencia para conocer el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas. Diseña e implementa instrumentos que son coherentes a los objetivos y oportunidades de aprendizaje ofrecidas. Integra la evaluación dentro del proceso educativo para retroalimentar la práctica pedagógica.

Por otra parte, los estándares disciplinarios agrupan aquellos conocimientos sobre el contenido sustantivo, delimitando los conocimientos teóricos y didácticos relativos a los ámbitos y núcleos de las bases curriculares (MINEDUC, 2012). Se proponen 8 estándares disciplinarios con sus respectivos indicadores de desempeño, no obstante, para esta investigación se describen aquellos estándares que apuntan al tema en estudio, referido a números y letras, estos son (MINEDUC, 2012):

- **Estándar 5. Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de nociones fundamentales sobre el desarrollo del lenguaje verbal:** Promueve el desarrollo del lenguaje, comprendiendo las nociones teóricas fundamentales. En relación a letras, debe comprender los procesos de iniciación a la lectura y escritura: conciencia fonológica, conocimiento del alfabeto, escritura y lectura emergente y conocimiento de lo impreso. Además, alude a la

comprensión de otros aspectos que componen el lenguaje como, expresión oral, lenguaje corporal, dimensiones del lenguaje, etc.

- **Estándar 6. Maneja estrategias pedagógicas basadas en su comprensión de las nociones fundamentales de las matemáticas:** Cuenta con una comprensión profunda de los principales conceptos para favorecer la iniciación a las matemáticas. Las nociones teóricas fundamentales son comprender funciones y principios básicos de: concepto de número, geometría, nociones de datos y azar y procesos matemáticos.

Para seguir orientando las prácticas educativas de las educadoras de párvulos, en el año 2019 se publica el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia, el cual es un referente para prácticas pedagógicas reflexivas y pertinentes en este nivel educativo.

Marco para la buena enseñanza y su relación con las áreas de números y letras

Este documento tiene como propósito (MINEDUC, 2019) ser una guía en el desempeño de los profesionales del nivel de educación parvularia, incluyendo elementos que caracterizan la educación de niños y niñas teniendo como referente las actuales bases curriculares del año 2018. Busca orientar las prácticas pedagógicas que debe desarrollar cada educador/a de párvulos, reconociendo la importancia de los primeros años de vida. El rol de las educadoras de párvulos implica un gran desafío y responsabilidad, frente a su trabajo, diario para favorecer el desarrollo integral y aprendizaje de todos y todas.

Tres preguntas orientan la construcción de este instrumento (¿Qué es necesario saber?, ¿Qué es necesario saber hacer? y ¿Cuán bien se está haciendo?), organizando este referente de acuerdo a 4 dominios, con un conjunto de criterios que describen el sentido de cada uno de ellos. Si bien los 4 dominios son fundamentales dentro de la práctica docente de las educadoras de párvulos, los dominios A, B y C (MINEDUC, 2019) apuntan a los objetivos de esta investigación, los cuales se describen a continuación:

- **Dominio A. Preparación del proceso de enseñanza y aprendizaje:** Las educadoras deben manejar y dominar los saberes disciplinarios y pedagógicos del nivel, dominando conocimientos y habilidades que les permitan implementar el referente curricular. Teniendo esta base, deben planificar experiencias de aprendizaje que consideren los hitos de desarrollo, los tramos curriculares, las características del contexto e individualidades de cada uno de los niños y niñas para favorecer el desarrollo integral. Asimismo, se reconoce el rol del juego como herramienta pedagógica por excelencia para que el proceso educativo sea significativo.
- **Dominio B. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje:** El/la educador/a debe generar un ambiente de aprendizaje, que no favorezca la homogeneización del proceso educativo, sino que potencie el aprendizaje de niños y niñas donde se sientan incluidos, reconocidos y aceptados. Para ello, organiza el ambiente para que los párvulos adquieran un rol protagónico en la construcción de aprendizajes significativos y heurísticos. Incorpora el juego como estrategia pedagógica en sus planificaciones, procurando que las experiencias sean desafiantes, lúdicas e innovadoras. También, resguarda un equilibrio entre los períodos asignados a cada núcleo, flexibilizando el uso del tiempo según los ritmos, intereses y necesidades de niños y niñas.
- **Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los niños y niñas:** El educador/a de párvulos debe contar con las competencias necesarias, para la implementación de prácticas pedagógicas que sean congruentes con el referente curricular. Conduce al equipo de aula en el proceso de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo el bienestar integral de todos los párvulos, a través de experiencias significativas y coherentes a las individualidades de cada uno de ellos. Las actividades que se presentan a niños y niñas, deben ser lúdicas, desafiantes, activan sus conocimientos previos y entregan un mensaje claro para todos. Las experiencias educativas deben ser una instancia de confianza y seguridad para el desarrollo de habilidades emocionales, sociales y cognitivas.

Por último, en el caso de la evaluación recoge evidencia a través de las experiencias cotidianas, para reflexionar sobre la práctica pedagógica.

El referente curricular de educación parvularia, posiciona a niños y niñas en el centro del proceso educativo, donde las individualidades de cada uno de ellos juegan un rol central para la planificación de experiencias de aprendizaje. Asimismo los pilares esenciales del nivel, se sustentan desde las teorías de aprendizaje constructivistas, las cuales sitúan a niños y niñas desde la actividad, para la construcción de su propio conocimiento.

2.2.3 TEORÍAS DE APRENDIZAJE

Diversas teorías tratan de definir el proceso educativo desde todas sus dimensiones, sin embargo, el constructivismo reúne aquellos fundamentos que sustentan los modelos pedagógicos contemporáneos. El constructivismo es “una epistemología o explicación filosófica acerca de la naturaleza del aprendizaje” (Hyslop-Margison, Strobel, 2008 en Schunk, 2012, p.230), el cual se sostiene en la premisa de que el ser humano aprende a partir de su propia actividad. Es a través de sus propias experiencias que construye su propia perspectiva del mundo que lo rodea, y se apropia de las herramientas de la cultura mediante su participación. (Schuman, 1996 en Fass, 2017). Según Schunk (2012) el constructivismo ha influido en la mirada educativa y en las prácticas pedagógicas, pues se sitúa en un currículum integrado en el cual se puede trabajar un tema desde múltiples experiencias o perspectivas. Deja a un lado el modelo tradicionalista de educación y propone un aprendizaje en el que los estudiantes sean agentes que participen activamente con el conocimiento, mediante la manipulación de material e interacción social.

Teoría de desarrollo cognitivo de Jean Piaget

El primer autor considerado dentro del constructivismo es Jean Piaget, el cual sostiene que el “desarrollo cognitivo se inicia a partir de la necesidad innata para adaptarse al ambiente” (Papalia, 2009, p.36). La interacción que se genera entre la persona y el medio en el que convive, permite el desarrollo de capacidades cognitivas, que a su vez posibilita el acceso a este medio (Fass, 2017).

Piaget sostiene que nuestro pensamiento se encuentra organizado en esquemas, los cuales define como la “unidad básica de la vida intelectual” (Palacios, 1999, p.44). Estos son patrones organizados de conductas a los cuales recurre la persona al momento de pensar y actuar frente a una situación, los que se van modificando a medida que el niño vivencia diversas experiencias (Papalia, 2009). Frente a esto, en el desarrollo del pensamiento se producen tres procesos

interrelacionados entre sí, organización, adaptación y asimilación, los que están presentes en todas las etapas del desarrollo cognitivo.

El autor define cuatro etapas del desarrollo cognitivo, descritas según la manera en que el niño ve el mundo, las que son completadas y superadas (Schunk, 2012). Piaget sostiene que el desarrollo lleva al aprendizaje, pues las habilidades cognitivas específicas van cambiando de manera significativa a medida que el niño crece (Bredenkamp, 2011). Estas son: (1) estadio sensoriomotor (0 a 2 años); (2) estadio preoperacional (2 a 7 años); (3) estadio de operaciones concretas (7 a 12 años); (4) estadio de operaciones formales (12 en adelante). Para efectos de esta investigación solo se describirá el estadio preoperacional, debido a que los párvulos que asisten a niveles de transición se encontrarían en dicha etapa.

En el estadio preoperacional ocurren los hitos más significativos dentro del desarrollo cognitivo en el niño, uno de ellos es el lenguaje, mediante el cual el párvulo desarrolla un sistema de imágenes y símbolos para representar personas, lugares o eventos (Fass, 2017). Del mismo modo, presenta una fuerte tendencia hacia el egocentrismo, representando el mundo desde sus percepciones o intuiciones, resolviendo los problemas desde un pensamiento intuitivo y no lógico. Un ejemplo sería la dificultad en relación a la conservación de cantidad y la irreversibilidad de las cosas (Bredenkamp, 2011). En esta etapa, los niños se dejan de enfrentar a retos sensorio-motrices para afrontar retos lógicos, respondiendo con razonamientos y no con acciones físicas, a diferencia de la etapa anterior que ya fue superada (Palacios, 1999).

Si bien la teoría piagetiana fue una de las más influyentes en su tiempo, hoy en día no responde al enfoque educativo actual. Sus postulados son considerados rígidos frente a factores externos e internos del niño, que inciden y afectan en su aprendizaje, descontextualizado de la cultura en la cual convive. Asimismo, no considera relevante el aporte del adulto para determinar su desarrollo cognitivo (Bodrova & Leong, 2004).

Teoría socio constructivista de Lev Vygotsky

Por otra parte, dentro del constructivismo se sitúa la teoría sociocultural de Lev Vygotsky. Quién consideraba que “el medio social es crucial para el aprendizaje [] el cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente” (Schunk, 2012, p.242). La formación de los niños durante su crecimiento se produce a través de la interacción y convivencia con adultos y pares. Esto ocurre por medio de la cooperación mutua y la utilización de herramientas culturales, principalmente el lenguaje, para la resolución de problemas. Esto favorece el proceso de desarrollo y fomenta su crecimiento cognoscitivo para la construcción del conocimiento (Schunk, 2012).

El lenguaje es determinante y facilita la construcción del conocimiento, pues el aprendizaje ocurre en situaciones compartidas con otro y favorece el desarrollo de funciones mentales superiores. Estas son definidas como procesos cognitivos que se adquieren en la experiencia educativa y , una vez interiorizadas y dominadas, pueden dirigirse o restringirse según el propósito (Bodrova, Leong, 2004). Vygotsky expone que el aprendizaje conlleva al desarrollo, existiendo una interacción dinámica entre el individuo y el ambiente, modificándose mutuamente a través de las experiencias que operan dentro de la zona de desarrollo próximo (Fass, 2017).

La zona de desarrollo próximo (ZDP) se define como la distancia entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial que presentan niños y niñas (Vygotsky, 1988 citado en Baquero, 2001). Existen dos tipos de niveles en la ZDP, el primero es el nivel bajo que se refiere al desempeño independiente del niño, aquellas conductas que ya tiene interiorizadas y que puede realizarlas de forma autónoma (Bodrova, Leong, 2007). En cambio, el nivel superior se entiende como el desempeño asistido, lo máximo que puede realizar el niño con ayuda de una persona más experta, esta acción se denomina andamiaje (Bredenkamp, 2011).

La ZDP es dinámica, pues varía según las individualidades de los niños y lo que cada uno de ellos requiere, así como también, lo que el niño puede hacer hoy con asistencia, mañana lo podrá hacer de manera autónoma por lo que el grado de ayuda va cambiando de acuerdo avanza el desarrollo. Frente a esto, el rol del adulto no consiste en dar claves estructuradas, sino en apoyar al niño mediante conversaciones, preguntas u otras mediaciones sociales que le permitan apropiarse o adquirir el control de su propio aprendizaje (Moll, 1990), por lo que “el cambio cognoscitivo ocurre en la ZDP cuando maestro y alumno comparten los instrumentos culturales” (Schunk, 2012, p. 244).

El autor plantea el concepto de actividad conductora como el tipo de interacción que debe existir entre el niño y el ambiente, para generar logros en su desarrollo. Estas actividades conductoras no son fijas ni impuestas y deben ser coherentes para su edad (Bodrova, Leong, 2004). En el caso de niños y niñas de preescolar es el juego, y para niños de primaria es una actividad de aprendizaje.

Vygotsky destaca la relación existente entre el lenguaje y el pensamiento, pues los niños utilizan el lenguaje para hablar consigo mismo y controlar su propio comportamiento (Bredenkamp, 2011). Esta herramienta es utilizada al enfrentar tareas más complejas, donde los niños interiorizan la ayuda que reciben de otros para utilizarlas después, y así dirigir sus propias conductas en la resolución de problemas (Bodrova y Leong, 2004).

Teoría de aprendizaje significativo de David Ausubel

Dentro de la perspectiva constructivista se sitúa la teoría de aprendizaje significativo de David Ausubel, la cual refiere a cómo “la experiencia previa determina que el aprendizaje de los estudiantes sea significativo” (Schunk, 2012, p.218).

Señala que los niños vienen con diversas experiencias y conocimientos que inciden en su aprendizaje, por lo que no estamos frente a mentes en blanco, sino

que dichas experiencias pueden ser utilizadas para conectar nueva información con un concepto que ya existe en sus estructuras cognitivas (Ausubel, 1983). No obstante, “la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe” (Díaz, Hernández, 1999, p.21). La interacción que se genera con la nueva información no se debe considerar como algo superficial, sino como un proceso en el cual el nuevo contenido adquiere un significado para ser más elaborado, potente, diferenciado y estable (Rodríguez, 2011). De este modo, de no existir experiencias que anclen el aprendizaje, se produce el aprendizaje mecánico donde la información nueva es almacenada de forma arbitraria (Ausubel, 1983), siendo más vulnerable al olvido a diferencia de aquella que se relaciona con información familiar que ha sido vivida o aplicada a situaciones cotidianas (Díaz, Hernández, 1999).

Para que ocurra el aprendizaje significativo deben darse dos condiciones fundamentales: (1) predisposición del alumno a aprender significativamente y (2) presentar un material significativo que responda lógicamente a las estructuras cognitivas, para ello el alumno debe contar con ideas de anclaje para interactuar con dicho material (Rodríguez, 2011). Ausubel (1983) describe tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, de conceptos y de proposiciones.

Las teorías constructivistas sustentan la visión de niño declarado en las Bases curriculares de educación parvularia, posicionándolos como seres activos en base a su actividad y constructores de su propio aprendizaje.

Actualmente, sumado a ellas, la neuroeducación ha sido una de las teorías emergentes incorporada en los fundamentos que orientan el nivel, debido a los beneficios que le otorga a la formación de la primera infancia, principalmente en el enfoque holístico de la educación.

2.2.4 ENFOQUE HOLÍSTICO EN EDUCACIÓN

De acuerdo a lo anterior, tal como mencionan las nuevas bases curriculares, los hallazgos en neurociencia “han validado los enfoques holísticos en educación, que reconocen la estrecha interdependencia del bienestar físico e intelectual, de lo emocional y lo cognitivo, de lo analítico y lo creativo” (MINEDUC, 2018, p.12). El estilo de aprendizaje holístico se reduce en primera instancia a la palabra “holismo”, entendida desde la noción de integralidad o de todo. Se comprende al ser humano desde su multidimensionalidad y su formación debe beneficiar el abordaje de las diversas dimensiones (Gluyas, Esparza, Romero y Rubio, 2015).

Este estilo de aprendizaje aborda al estudiante desde diferentes dimensiones: biológica, psicológica, sociológica, ecológica y espiritual (Áñez, 2009). Se promueve el desarrollo de las potencialidades de cada uno, para lograr una formación integral desde su sentido más completo y universal, pues “aprendemos con todo el cerebro” (Sambrano, 1995 citado en Áñez, 2009). La educación holística el proceso educativo desde la unidad, desde la integración de las disciplinas mediante la construcción conjunta entre docente y estudiante (Bonilla, 2007) concibe. El docente juega un rol fundamental dentro del proceso, pues es el encargado de formar de manera integral, abierta y flexible a estudiantes con gran capacidad de escucha, diálogo y crítica.

Esta visión de educación es innovadora, ya que dista completamente de los enfoques tradicionales del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva integradora, donde el niño puede construir su propio conocimiento de forma participativa y dinámica (Mora, 1998). Alrededor de los cuatro años, tanto por la expansión de las capacidades psicomotoras, cognitivas, afectivas y sociales, como por la proximidad a la educación básica, los niños requieren de una mayor especificidad y complejidad en los contenidos de aprendizaje. Por lo que se debe iniciar una aproximación más directa a las experiencias que se derivan de los diferentes sectores del currículum escolar, manteniendo siempre un enfoque

integrado de ellas, lo que es congruente con la forma como el niño percibe el mundo (Fernández, 2011).

Las neurociencias y el enfoque holístico de educación, se ligan estrechamente para el logro de los aprendizajes en niños y niñas desde un enfoque integral. Son parte de los lineamientos base de la educación parvularia en la actualidad, por lo que las experiencias planificadas deben enfocarse en los aspectos anteriormente descritos. Para esto, se debe tener pleno conocimiento de los contenidos disciplinares correspondientes según el nivel educativo, para implementar las estrategias adecuadas a los intereses y desarrollo de niños y niñas. Para esta investigación, se describen los contenidos de las áreas de números y letras en función de los niveles de transición.

2.2.5 EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA Y CONSTRUCCIÓN DEL NÚMERO EN EDUCACIÓN PARVULARIA

Estas áreas del aprendizaje son parte de los contenidos seleccionados por el referente curricular de educación parvularia, donde el proceso educativo debe ser abordado desde una perspectiva integral para el desarrollo de todas las áreas. No obstante, en la actualidad se evidencia cierto énfasis en las áreas de números y letras, fundamentado en la necesidad de responder a los instrumentos de medición nacionales estandarizados. Esto genera controversias en las prácticas educativas, principalmente en la implementación de estrategias convencionales, en la adquisición de estos aprendizajes de forma lúdica y significativa.

Proceso de lectoescritura

Desde su nacimiento, niños y niñas se encuentran inmersos en una sociedad alfabetizada con la que interactúan, por lo que la adquisición del proceso lectoescritor comienza mucho antes de que ellos ingresen a la educación formal. Este proceso inicia con el desarrollo del lenguaje, el cual, desde una perspectiva constructivista, Vygotsky lo señala como factor determinante para la construcción del conocimiento debido a su carácter social, comprendiendo que “el aprendizaje del lenguaje escrito consiste en apropiarse de un sistema determinado de símbolos y signos cuyo dominio marca un momento crucial en el desarrollo cultural del niño” (Vygotsky, 1931/1995 citado en Montealegre, Forero, 2006, p.26).

De acuerdo a Pujals (2002) el proceso de adquisición del lenguaje se genera en el entorno más cercano vinculado al niño, y para lograr un proceso comunicativo efectivo debe aprender a **hablar, escuchar, leer y escribir**. La autora define 6 funciones del lenguaje las cuales se interrelacionan entre sí:

- **Función instrumental:** El lenguaje es un medio para realizar cosas, para satisfacer necesidades básicas.

- **Función reguladora:** El lenguaje como instrumento de control, para regular la conducta de los niños, transmitir normas.
- **Función interaccional/ función personal:** El lenguaje permite la interacción social con los demás, así como también expresar la propia individualidad.
- **Función heurística:** El lenguaje es un medio para aprender sobre las cosas.
- **Función imaginativa:** El lenguaje permite crear un universo imaginario, demostrando la función simbólica de lenguaje.
- **Función representativa:** Se usa el lenguaje para referirse a objetos o personas del mundo que lo rodea, siendo consciente de la transmisión de un mensaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, niños y niñas se encuentran desde muy pequeños viviendo el proceso denominado alfabetización inicial o alfabetización emergente. McLane y McNamee (1999) los describen como un proceso profundamente social, que comienza con las interacciones que sostiene el niño con sus cuidadores principales. Ellos son el modelo para dominar un conjunto complejo de actitudes, expectativas, sentimientos, conductas y habilidades en relación al lenguaje. El rol del juego en dicho proceso es central, pues este provee a los niños un ambiente alfabetizador sano, cálido y feliz, favoreciendo el interés temprano demostrado por los niños en relación al lenguaje escrito (Díaz, 2006).

Según Díaz (1996) durante esta etapa los niños adquieren los códigos lingüísticos del grupo o sociedad al cual pertenecen, interactuando activamente con el lenguaje. Es el medio utilizado para expresar sentimientos e ideas, por lo que el aprendizaje de la lectura y la escritura “va a depender del conjunto de experiencias lingüísticas, metalingüísticas y de conocimiento del mundo” (Díaz, 1996, p,202). El proceso de lectoescritura es una tarea sumamente compleja, en la cual intervienen diversos procesos psicológicos como la percepción, la memoria, la cognición, la metacognición, la conciencia, entre otras (Montealegre, Forero, 2006). Para el desarrollo de este mismo, el aprendizaje del lenguaje oral y el desarrollo de la conciencia fonológica están estrechamente relacionados (Pujals, 2002).

La conciencia fonológica definida como la “capacidad metalingüística o de reflexión sobre el lenguaje que se desarrolla durante los primeros años de vida” (Villalón y Bedregal, 2008, p.88). Para Defior (1994) el desarrollo de la conciencia fonológica es un proceso lento y gradual, en el cual los niños van desplazando su atención de lo general a lo particular, en relación a los aspectos que componen el lenguaje. Como menciona Villalón y Bedregal (2008), esto implica una toma de conciencia de las unidades más grandes del habla (palabras y sílabas), hasta las más pequeñas (fonemas). El entrenamiento de la conciencia fonológica tiene diferentes niveles de complejidad que dependen de la edad y la tarea a realizar para favorecer la habilidad fonológica (Defior, 1994).

Diversos estudios e investigaciones, han concluido que existe una evolución del lenguaje en el niño, primero centrado en el lenguaje oral y progresivamente en el lenguaje escrito. En relación a este último, enfocan su atención en aspectos más formales hasta adquirir el principio básico de representación: el principio alfabético. Mismos estudios confirman que “la conciencia fonológica es el predictor más fuerte de los avances en las etapas iniciales de estos aprendizajes” (Bravo, 2004; Alegría, 1985; Alegría, 2005 citados en Díaz, 2006, p.64). Esto se evidencia en aquellos lectores más desventajados, los cuales presentaron déficits en el procesamiento fonológico del lenguaje.

En relación al proceso de lectura, es necesario comprender que el acto de leer en sí no solo implica el procesar información desde la correspondencia grafema-fonema, sino que se debe incorporar lo semántico y lo sintáctico para lograr un acercamiento exitoso al proceso lector (Díaz, 1996). Dado lo anterior, se reconocen tres fases del aprendizaje de la lectura definidas por Fons (2005):

- **Fase logográfica:** El niño demuestra interés por lo escrito, reconoce algunas palabras, logos u otros. Depende del adulto, al cual recurre a través de la imitación del acto de leer.

- **Fase alfabética:** El niño logra la decodificación de signos escritos a causa de la adquisición de la conciencia fonológica, el cual es progresivo. Se vuelve más autónomo pues ha descubierto el funcionamiento del lenguaje oral y escrito.
- **Fase ortográfica:** En esta fase se afianzan las características semánticas y sintácticas, para dar sentido y significado a la lectura, y así lograr la decodificación de un texto y no el desciframiento de este.

En cuanto al proceso de escritura, se comprende como “un conjunto de marcas o grafismos y de reglas que determinan su relación con lo que representan, esto es, con las unidades lingüísticas, fonemas (alfabeto), sílaba (silabario), morfema (logográfico)” (Díaz, 2006, p.60). Al igual que el proceso lector, se reconocen cinco niveles respecto a cómo se avanza en el conocimiento de la escritura los cuales son descritos por Fons (2005) a partir de lo planteado por Teberosky (1999):

1. **Escribir como reproducción del acto de escribir en la persona alfabetizada:**
El niño reproduce el gesto de escribir imitando al adulto, diferenciando entre dibujo y escritura. Para ellos escribir es la reproducción de nombres.
2. **Escribir como producción formalmente regulada para la creación de escrituras diferenciadas:** El niño se centra en las características formales de lo escrito, elaborando hipótesis en relación al funcionamiento del código. En este nivel, reproduce varias letras, pero sin atribuir aún su valor fonético.
3. **Escribir como producción controlada por la segmentación silábica de la palabra:** El niño descubre que existe relación entre la escritura y los elementos sonoros. Comienza a regular su escritura y reconoce que debe asignar un símbolo a cada sílaba
4. **Escribir como producción controlada por la segmentación silábico-alfabética de la palabra:** Escribe más de una grafía por sílaba, sin embargo, la palabra aún no está escrita correctamente, pues el número de letras es menor.
5. **Escribir como producción controlada por la segmentación alfabético-exhaustiva de la palabra:** En este nivel el niño establece la correspondencia

entre sonidos y graffas, pues ya domina el código de escritura, aunque esto no implica una escritura ortográfica correcta.

Finalmente, en las BCEP (MINEDUC, 2018) el desarrollo del lenguaje se enmarca en el ámbito de comunicación integral. Se describe el proceso comunicativo como la instancia en el cual niños y niñas interactúan y construyen significados, utilizando diversos instrumentos de comunicación que le permiten producir y comprender mensajes cada vez más elaborados. En relación al proceso de lectoescritura en niveles de transición, el núcleo de lenguaje verbal se refiere fundamentalmente al desarrollo del lenguaje oral como herramienta de comunicación y de desarrollo cognitivo, ya que es la más cercana al niño y la primera que se desarrolla (MINEDUC, 2018). Asimismo, la dimensión escrita se favorece si están en ambientes alfabetizados, por lo que adquieren progresivamente la conciencia fonológica y algunas convenciones de la escritura, todo bajo la lógica del juego y de experiencias lúdicas.

Construcción del número

Es fundamental comprender cómo los niños llegan a desarrollar y construir la noción de número, pasando antes, por diversos procesos y situaciones que lo llevarán de manera progresiva y gradual a formar dicho concepto. A partir de esto, se debe tener en consideración que “la mayoría de los niños poseen muchas capacidades matemáticas cuando comienzan su escolaridad. Sin embargo, para muchos de ellos las matemáticas escolares (y en particular la noción de número) son difíciles y confusas” (Hughes, 1987 citado en Salgado y Salinas, 2012, p.58).

De acuerdo a Chamorro (2005) los niños desde muy pequeños pueden reconocer y distinguir cantidades a través de los conceptos mucho, poco, más que, menos que, entre otros. Al mismo tiempo Jordan, Kaplan, Oláh y Locuniak (2006) señalan que al momento en que “los niños ingresan a la escuela, la mayoría ya desarrolló un “sentido numérico básico”. (Citado en Papalia, 2009, p. 298). Cuando

comienzan a denominar los números por su nombre, no necesariamente es ligado a la noción de cantidad o a la cardinalidad de una colección.

La adquisición de conceptos matemáticos no es una tarea fácil de dominar en los niños, por lo que según Kilpatrick (1994) "(...) las matemáticas se deben incluir en el medio cultural, en los intereses y la afectividad del niño, integrando las estructuras conceptuales, con procedimientos y estrategias que favorezcan la creatividad, intuición y pensamiento divergente de los alumnos/as" (Citado en Salgado y Salinas, 2012, p.58). El aprendizaje es mucho más efectivo, sí todo lo que realizan está fuertemente contextualizado y complementado con sus conocimientos previos.

Los números tienen múltiples usos dentro de la cotidianeidad del niño, según Obando y Vásquez (1998) la utilidad del número se concibe: 1) como secuencia verbal, (2) para etiquetar, (3) para contar, (4) para medir, y (5) para ordenar. En el caso de la educación preescolar, las funciones esenciales que se buscan transmitir en base al número radican en medir una colección, producir una colección y ordenar una colección (Chamorro, 2005). Por lo tanto, la construcción del concepto de número en los niños de preescolar es fundamental, ya que es la base para el desarrollo de los conocimientos y habilidades numéricas posteriores (Chamorro, 2005).

Existen diversas teorías (Piaget, Greco, Peano, entre otros) que describen los procesos desarrollados por los niños en la construcción de concepto de número. Sin embargo, el consenso entre las diversas investigaciones (Gelman y Gallistel, 1978; Resnick y Ford, 1981; Baroody, 1988) posicionan la habilidad de conteo como actividad necesaria para llegar a la construcción de este mismo. Como menciona Chamorro "en la actualidad, se privilegia explícitamente la actividad de contar como base para la construcción de los primeros conocimientos numéricos" (Chamorro, 2005, p.191). El conteo es entendido como un:

“proceso por el cual los objetos de un conjunto se designan uno a uno, y cada objeto se designa una vez y solo una. El designar cada objeto se asocia con una palabra (el nombre de los números), y estas palabras se designan en un orden fijo” (Resnick y Ford, 1981 citado en Oyarzún, 2005).

De acuerdo a Baroody (1998) la elaboración de la serie numérica oral se hace visible incluso antes de los dos años (citado en Oyarzún, 2005). Esta primera manifestación de conteo se denomina cantinela comprendida como la acción de contar sin ningún significado cardinal, pues es un proceso mecánico, imitativo y de memoria (Chamorro, 2005). Fuson (1991) distingue 5 niveles de organización de la cantinela (citado en Chamorro, 2005):

- **Nivel repetitivo:** Es un todo, recitada y descontextualizada del ámbito numérico.
- **Nivel incortable:** La cantinela tiene un orden riguroso en el cual debe ser recitada, partiendo desde el uno. Comienza a formarse la significación ordinal y cardinal, entre más lejos el recitado, mayor es la cantidad.
- **Nivel cortable:** Existe flexibilidad en el uso de la cantinela, puede comenzar a contar desde cualquier número y puede detenerse donde desee.
- **Nivel numerable:** La serie numérica es una cadena unitaria que se compone por palabras en la que cada una posee una entidad cardinal.
- **Nivel terminal:** Domina la serie numérica bidireccionalmente, además compone, descompone y reagrupa términos que los ayudan a resolver problemas de adición y sustracción.

Por otra parte, se ha hecho una revisión en relación a la organización de la serie numérica en los niños, puesto que recitar la serie no es lo mismo que saber contar los elementos de una colección (Ressia de Moreno, 2003). De acuerdo a Gelman y Gallistel (1978) el conteo se guía por 5 principios innatos, los cuales dan forma al esquema y constituyen la estructura conceptual del conteo en los niños (citado en Oyarzún, 2005). Chamorro (2005) describe los 5 principios propuestos por los autores, estos son:

- **Principio de correspondencia término a término:** Cada elemento enumerado debe corresponder con solo una palabra (número), sin dejar elementos por contar o contarlos más de una vez. No es dominado antes de los 4 años.
- **Principio de orden estable:** Al utilizar la serie numérica para contar, siempre debe ser recitada siguiendo el mismo orden. Alrededor de los 4 años y medio el niño puede repetir la serie numérica hasta el 10 de forma estable.
- **Principio de abstracción:** Al contar los niños deben dejar de lado las características físicas de la colección, abstrayendo solo la cardinalidad.
- **Principio de no pertenencia del orden:** Los elementos de una colección se pueden contar en cualquier orden, el resultado obtenido no depende de ello. Esto se logra al dominar los 4 principios anteriormente descritos.
- **Principio de cardinalidad:** El último número enunciado en el conteo de una colección, corresponde al total de ella. Entre los 4 y 5 años se produce la significación cardinal a los símbolos numéricos.

Finalmente, las habilidades matemáticas se trabajan desde el núcleo de pensamiento matemático. Este menciona que en dicho nivel se favorece “la construcción de la noción de número y el uso inicial de la función ordenadora y cuantificadora de este en un ámbito numérico pertinente a los párvulos” (MINEDUC 2018, p.94). Se sugiere como orientación pedagógica para el desarrollo de los objetivos de aprendizaje que se favorezca la exploración activa del entorno, así como también, proponer actividades que impliquen material concreto para facilitar la adquisición de los conceptos (MINEDUC, 2018). Dado lo anterior, según lo planteado por Kamii (1982) para que el niño construya su propio conocimiento el docente no debe dejarlo solo, sino que debe animarlo a participar y pensar autónoma y activamente en todo tipo de situaciones para que logre aprender profundamente y solucionar problemas en diferentes contextos y situaciones.

Con esto no se quiere desconocer la importancia que tienen estos contenidos de aprendizaje en la formación integral de niños y niñas, sino más bien, dejar en evidencia que cualquier énfasis existente hacia alguna área repercute en el

desarrollo del niño. Así como también, tensiona la práctica educativa e invisibiliza el rol de la educadora de párvulos y lo declarado en las bases curriculares, por responder a un modelo de educación basado en resultados y no en procesos.

Cada uno de los temas tratados engloban la problemática planteada, evidenciando una contradicción en los lineamientos que caracterizan al nivel de educación parvularia y las exigencias a las que se ve sometido, otorgando ciertos énfasis que responden a una educación que se esfuerza por obtener resultados.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1 PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN

El fenómeno de investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, el cual tiene como objetivo principal percibir y reconstruir significados de cierto fenómeno en particular, de forma flexible y desestructurada. Se busca comprender la realidad social por medio del razonamiento inductivo, cuyo fin es la construcción teórica (Ruiz, 2012). Este modelo tiene como finalidad responder al “cómo” y “por qué” suceden los fenómenos, a través de “las experiencias y puntos de vista de los actores sociales, y el entendimiento de los significados que éstos asignan a sus acciones, creencias y valores” (Wynn y Money, 2009, citado en Izcara, 2014, p.13).

Como se mencionó en párrafos precedentes, el objetivo general de esta investigación, fue develar las proyecciones pedagógicas que atribuyen educadoras de párvulos, al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición (NT1 y NT2). Por otra parte, los objetivos específicos de este estudio son 3: (1) Conocer importancia y valoración atribuida por las educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición (NT1 y NT2); (2) Identificar los desafíos pedagógicos de la enseñanza de números y letras en niveles de transición e (3) Identificar ventajas, desventajas y riesgos atribuidas por las educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición (NT1 y NT2)

Lo anterior se llevó a cabo a través de los discursos, vivencias y experiencias de las docentes se pretende indagar en el problema en cuestión situado en un contexto de descubrimiento y exploración, con eje central en una situación en particular, en este caso, el énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de nivel de transición. Esta situación será considerada única e irrepetible, y será su contexto el que lo explica y no el que la causa. Por lo que con la ayuda de

las educadoras de párvulos se tiene como propósito descubrir, captar, y comprender una teoría, una explicación o un significado (Ruiz, 2012).

Por medio de la visión cualitativa en el estudio de los fenómenos educativos, se reconoce la complejidad de la realidad social. Se busca ir más allá y captar el fenómeno desde la subjetividad, pues la sociedad no puede concebirse como un objeto más. Se valora la riqueza y profundidad de los discursos para la comprensión de los fenómenos (Mardones, 1991).

3.2 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

En el paradigma cualitativo, existen diversos diseños metodológicos que permiten investigar y comprender los fenómenos educativos. En este caso, a través de los sujetos se busca comprender la significación social que otorgan dichos actores al mundo que los rodea, teniendo en consideración que estamos frente a una realidad compleja que presenta un mundo de interpretaciones.

Dado lo anterior, se abordará el problema planteado a través del diseño de estudio de caso. Según López, el estudio de caso permite la investigación y comprensión de un fenómeno “del cual se desea aprender dentro de su contexto real cotidiano” (López, 2013, p.140). Este diseño busca comprender conflictos a nivel de espacios educativos, ofreciendo una imagen única de la situación que se vive, reflejando los elementos que componen el contexto estudiado. Por lo cual, la investigadora se insertó en dicho contexto para conocer los discursos de las educadoras de párvulos frente a esta problemática, considerándolas a ellas, como el caso a investigar.

Para Stake (1999), la finalidad del estudio de caso es abarcar la complejidad de un caso particular que se encuentra en funcionamiento dentro de lo cotidiano. Busca comprender un fenómeno de la realidad, no solo por lo que tiene de único el

caso, sino por lo que tienen en común las múltiples perspectivas de los involucrados en circunstancias de observación natural. Para esta investigación, el estudio de caso es de carácter intrínseco pues se estudia por su propio interés (Stake, 1995 citado en Simons, 2011, p.42), es decir, se propone develar el caso como tal por su importancia propia, basados en las experiencias y prácticas de las personas desde la realidad cotidiana. Las características de este diseño se ajustan al objeto de investigación, siendo el más pertinente para lograr la comprensión del fenómeno.

3.3 MUESTRA

De acuerdo con el problema de investigación, el sujeto de análisis son las educadoras de párvulos. Se trabajó con una muestra estructural, definida por Delgado y Gutiérrez como aquella donde “no es relevante la cantidad sino la composición adecuada de los grupos, dado que un mayor número de los mismos no supone más información, sino que implica mayor redundancia” (Delgado y Gutiérrez, 1995, p.77). Con la muestra estructural, se buscó localizar y saturar su espacio simbólico o discursivo sobre el tema de investigación, con la finalidad de comprender la realidad desde la percepción de los sujetos. Para ello se seleccionó a los actores que proveyeran de la mayor información posible.

Criterios de selección de la muestra

Las educadoras de párvulos participantes del estudio fueron docentes de los niveles de transición NT1 y NT2 (primer nivel de transición y segundo nivel de transición). Se seleccionó dicho nivel pues es la antesala a la educación básica.

Las educadoras se desempeñaban en dos tipos de unidades educativas: establecimientos educacionales (colegios) y jardines infantiles. Se consideró este criterio, dado que los discursos de las educadoras que trabajan en distintas unidades educativas y contextos pueden tener diversas visiones sobre la enseñanza de números y letras, puesto que implementan el currículum desde

distintas perspectivas. En los establecimientos educacionales se vivencia una experiencia pedagógica más formal, sumidos en un contexto de cultura escolar fuerte. A diferencia de los jardines infantiles, en los que se desarrolla una experiencia más flexible, que se acoge a los principios pedagógicos de la educación parvularia.

Se consideró pertinente como criterio el tiempo de ejercicio laboral, debido a las diferentes formaciones profesionales y enfoques que puede tener cada una de las educadoras. Estas diferencias se podrían visualizar en las prácticas pedagógicas de cada docente e incidir en la forma que miran la enseñanza. Del mismo modo, una educadora que lleva ejerciendo muchos años en una misma unidad educativa puede haber sido absorbida por el sistema, adoptando los lineamientos impuestos por la institución.

Por lo expuesto anteriormente, los sujetos de investigación fueron educadoras de párvulos de instituciones con financiamiento estatal, con experiencia en niveles de transición, considerando los siguientes criterios:

1. Tipo de institución de desempeño, donde se distinguió:
 - a) Educadoras de jardines infantiles con financiamiento estatal.
 - b) Educadoras de colegios con financiamiento estatal.
2. Experiencia profesional, donde se distinguió:
 - a) Educadoras con experiencia laboral inferior a 5 años.
 - b) Educadoras con experiencia laboral superior a 5 años.

		Institución de desempeño	Años de ejercicio profesional
E1	Educadora 1	Colegio	20 años
E2	Educadora 2	Colegio	20 años
E3	Educadora 3	Colegio	4 años
E4	Educadora 4	Jardín Infantil	7 años

E5	Educadora 5	Jardín infantil	4 años y medio
E6	Educadora 6	Jardín infantil	10 años

En síntesis, la muestra se constituyó de seis educadoras de párvulos. Tres de ellas desempeñándose en jardines infantiles y tres en colegios, todas de instituciones con financiamiento estatal.

3.4 TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN

Para esta investigación, se optó por la entrevista como técnica de estudio con el propósito de recuperar el discurso de las educadoras de párvulos, que permitirán la comprensión del objeto de estudio.

De acuerdo a Delgado y Gutiérrez (1995), la entrevista es un proceso comunicativo por el cual un investigador extrae información de una persona, el informante. Se considera como uno de los métodos más apropiados para un estudio de caso, dado que permite documentar la opinión del entrevistado sobre un tema en particular. Además, debido a su flexibilidad se puede cambiar de dirección, abordar temas emergentes o profundizar más en otros. La entrevista en sí nos permite develar más allá que la observación pues a través de ella se puede rescatar desde sentimientos a situaciones inobservables (Simons, 2011).

Se produce un diálogo, el cual nos permita acceder a lo más profundo y conocer cómo las personas actúan y reconstruyen el sistema de representaciones para interpretar la realidad. Esta conversación ayuda a comprender la naturaleza y la lógica de las relaciones establecidas en ese contexto y el modo en que los diferentes interlocutores perciben el problema con el que está tratando. Es el investigador el que debe entrar en esa realidad y así “la entrevista tiene un espacio de cobertura fundamentado en el comportamiento ideal del individuo concreto en su relación con el objeto de investigación” (Delgado y Gutiérrez, 1995, p.226).

Entrevista Semi estructurada

De acuerdo a Díaz et al. (2013), este tipo de entrevista permite comprender la vida social y cultural de un grupo de sujetos. Con ella, se logra rescatar los puntos de vista de los sujetos de una forma mucho más abierta y con menos presiones que aquella que es estructurada. Para ello es necesario contar con una guía de entrevista que agrupe los temas necesarios, para conseguir la información que responda a los objetivos de la investigación, donde las preguntas se van ajustando a los entrevistados.

Una de sus ventajas es “adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (Díaz et al., 2013, p.163), por lo que se debe dejar que el entrevistado hable de manera libre y espontánea evitando interrumpir el curso de la entrevista. El instrumento aplicado se preparó con anterioridad por la investigadora, construyendo preguntas enfocadas en los objetivos de investigación y contextualizada a los sujetos que participaron en el estudio.

3.5 CRITERIOS DE CREDIBILIDAD

La finalidad de los criterios de credibilidad es asegurar la rigurosidad del estudio para garantizar la veracidad de la investigación para el sistema educativo. Para ello se utilizó la técnica de triangulación, pues “permite verificar la justeza y estabilidad de los resultados producidos” (Mucchielli, 1996, p.347)

La triangulación de datos, según Mucchielli “intenta poner de relieve la originalidad y la envergadura de los puntos de vista recogidos (...) los individuos que participan existen en un contexto que es necesario situar y describir de manera rica. Su discurso está formulado a partir de su posición en la institución” (Mucchielli, 1996, p.348). Con esto se busca tener una interpretación más completa del objeto de estudio y así llegar a su comprensión. Para ello se utilizarán los mismos discursos de las entrevistadas, para triangular la recogida de los datos y otorgar la fiabilidad y

credibilidad que merece este estudio, el cual tiene como objetivo develar las proyecciones pedagógicas atribuidas por educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición.

3.6 ANÁLISIS DE DATOS

Para efectos de análisis de datos se utilizará el modelo de teorización anclada entendido como la generación de teoría sobre un fenómeno cultural social o psicológico, basando la técnica de trabajo cualitativo sobre un corpus y en la construcción de un edificio conceptual (Mucchielli, 1996).

A través del análisis de los datos, se levantan las categorías más significativas del fenómeno en investigación para lograr su comprensión, contextualización y relación. De acuerdo a Mucchielli (1996) seis etapas caracterizan este análisis cualitativo por teorización, estas son: Codificación, Categorización, Relación, Integración, Modelización y Teorización. Para fines de este estudio se analizaron los datos en las etapas de codificación y categorización. El modelo de teorización anclada idealmente se inicia en el momento que comienza la recolección de los datos empíricos de tipo cualitativo, siendo el material recopilado el punto de partida para la construcción teórica.

En esta investigación, se aplicaron en terreno seis entrevistas semiestructuradas a educadoras de párvulos, las que fueron posteriormente transcritas para su análisis. La transcripción da paso a la primera etapa de codificación, esta consiste en un “examen atento y en una reformulación auténtica de la realidad vivida y manifestada o expresada” (Mucchielli, 1996, p.71). Se realiza la lectura de las entrevistas o datos, destacando lo esencial de los discursos con la ayuda de palabras en el margen, que resuman las temáticas emergentes expresadas en los testimonios de los informantes claves. Una vez identificados los conceptos más relevantes de los discursos, se agrupan aquellos que apuntan a un mismo tema y se procede a la etapa de construcción de categorías y subcategorías

de análisis, las cuales son “una palabra o expresión que designa, en un nivel relativamente elevado de abstracción, un fenómeno (...) tal como es percibido en un corpus de datos” (Mucchielli, 1996, p.73).

Finalmente, el discurso permitió identificar y caracterizar tres categorías de análisis. Cada categoría se compone de subcategorías relacionadas con los temas centrales del estudio, que permiten la descripción e interpretación de los resultados en función de los objetivos específicos.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS

La aplicación de las entrevistas semiestructuradas fue realizada durante el mes de febrero de 2020, previa coordinación y aprobación de las entrevistadas, en un lugar cómodo a convenir con ellas. Tras el consentimiento de las educadoras, éstas fueron grabadas, transcritas y codificadas para su análisis, con el propósito de rescatar los aspectos esenciales de cada discurso y abordar los objetivos que persigue la investigación.

Las entrevistas fueron procesadas en el programa ATLAS TI versión 8.4, en el cual se codificaron y organizaron los discursos en tres categorías que develan las perspectivas y experiencias, respecto a la enseñanza de números y letras en niveles de transición. Se garantiza el anonimato de las educadoras, mediante el uso de códigos para cada entrevistada, por ejemplo, E.1: Entrevistada 1, E.2: Entrevistada 2, etc.

Las categorías son una construcción desde los discursos, y para este estudio se han levantado las siguientes:

- **Categoría 1:** Concepciones de las educadoras de párvulos frente a la enseñanza de números y letras
- **Categoría 2:** Diferencias en la cultura institucional de jardines infantiles y colegios en relación a la enseñanza de números y letras
- **Categoría 3:** Tensiones del sistema educativo frente a la enseñanza de números y letras en niveles de transición.
- **Categoría 4:** Proyecciones pedagógicas frente a la enseñanza de números y letras en niveles de transición.

Finalmente, los resultados se organizan mediante una gráfica de las categorías con sus respectivas subcategorías, que permiten ordenar los temas emergentes.

4.1 CATEGORÍA 1: CONCEPCIONES DE LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS FRENTE A LA ENSEÑANZA DE NÚMEROS Y LETRAS

Esta categoría aborda las áreas de números y letras como contenidos base de los niveles de transición en educación parvularia (NT1 y NT2). Es en el discurso colectivo de las educadoras de párvulos, donde se reflexiona y tensiona el referente curricular vigente en tanto, niños y niñas están iniciando su proceso educativo. Frente a esto, confluyen dos subtemas o subcategorías:

- Relevancia de números y letras como contenido de aprendizaje
- Lineamientos de educación parvularia asociados a la enseñanza de números y letras.

4.1.1 Relevancia de números y letras como contenido de aprendizaje

Parte de esta investigación, consideró conocer las concepciones que poseen las educadoras de párvulos respecto a números y letras como contenido dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de niños y niñas en niveles de transición. Ambas áreas del conocimiento están insertas dentro de los aprendizajes esperados establecidos en las bases curriculares de educación parvularia, en los ámbitos que se contemplan para el desarrollo integral del párvulo.

Con respecto a la importancia que atribuyen las educadoras de párvulos a la enseñanza de números y letras como contenido dentro de la formación de niños y niñas, se desprende de la opinión de las docentes que, al ser contenidos que forman parte de los objetivos planteados dentro de las Bases Curriculares, integran las áreas del conocimiento que deben estar presentes en el proceso educativo, respondiendo a una secuencia de aprendizaje. Estiman que dichas áreas son aprendizajes importantes a desarrollar en la primera infancia pues, niños y niñas se encuentran inmersos en un mundo letrado y numérico que deben conocer y comprender.

Se infiere, por lo tanto que existe una validación de los lineamientos curriculares de educación parvularia por parte de las educadoras y, tal como expone el MBE (2019) ellas dominan los saberes disciplinarios y pedagógicos del nivel, por lo que avalan los diversos aprendizajes y directrices que lo componen, pues atiende a lo esperado para la formación de párvulos entre 0 y 6 años, constituyendo un instrumento que resulta ser clave y crucial para orientar este nivel educativo.

“... es algo que sí está establecido en las bases curriculares [] nosotras cuando [] planificamos las experiencias, cuando queremos llevarlas a lo pedagógico, tenemos que considerar lo que está planteado en las bases curriculares (...) está mencionado el aprendizaje y como objetivo el tema de los números y el tema también de las letras” (E.6)

“...tú usas números, tú usas letras porque ellos poco a poco están inmersos y van abriendo sus ojitos, su mente a este mundo letrado, a este mundo con números entonces ellos, tienen que entender cuál es la funcionalidad.” (E.2)

Si bien se manifiesta una postura que se alinea al referente curricular vigente, se evidencian ciertas valoraciones frente a cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas vinculadas a dichos contenidos, dependiendo del contexto de aprendizaje en el cual se desempeñen las educadoras. La mayoría de ellas coinciden que la forma en que se abordan dichos aprendizajes no es la más adecuada en pos del desarrollo del niño y a las orientaciones que promueven desde el Ministerio de Educación, puesto que las “(...) prácticas educativas tienden a enclaustrarse [] más preocupadas por el éxito escolar que por todo los fines generales” (Sacristán et al., 2012, p.35)

“(...) yo pienso que eeh...una cosa son los objetivos que están declarados y otra cosa también es la forma de abordarlos” (E.6)

Las educadoras identifican estas áreas como aquellas a las que se le dedica mayor atención o énfasis en desmedro de los demás ámbitos y núcleos que componen las bases curriculares. Adicionalmente, las demandas del sistema reducen los contenidos hacia la adquisición de ciertas habilidades consideradas como válidas para el éxito escolar. Esta perspectiva está arraigada en los diferentes

actores de la comunidad, factor que también genera tensiones en la práctica educativa. Por ejemplo, en el área de letras predomina el aprendizaje orientado al logro de la escritura y la lectura, a pesar de que las educadoras identifican y reconocen que existen otras competencias a desarrollar y que son parte del desarrollo del lenguaje en niños y niñas.

“... tenemos que tener presente que no solamente el lenguaje es leer, el lenguaje es comunicarse, existe la comunicación no verbal, existen varias formas de comunicación y expresión entonces, el énfasis solamente en la lectura, en la lectoescritura es lo complejo [] ellos también tienen que entender lo que leen, tienen que comprender” (E.5)

De acuerdo a su postura y su formación profesional, reconocen que los núcleos que abordan números y letras no son más relevantes que el resto, sino más bien, son “parte” del conjunto de áreas que conforman el documento curricular, con sus respectivos aprendizajes esperados que deben conseguir los niños en etapa preescolar. Lo cual responde al concepto de educación integral que consideran válido y que es promovido en las bases curriculares, señalado en la Ley General de Educación N°20.370 art.18, donde su propósito es “favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos” (MINEDUC, 2018, p.16). A través de sus afirmaciones se evidencia una inconsistencia entre lo que sucede cotidianamente dentro de las aulas, concretamente con las áreas de números y letras, con lo que ellas dominan teórica y pedagógicamente respecto al proceso educativo en niveles de transición, para una formación integral.

“... la educación parvularia no es dedicarse a profundizar en lenguaje y matemáticas o sea para nada, la intención de la educación parvularia es trabajar integralmente al niño en todos los ámbitos” (E.1)

“Nosotros tenemos el conocimiento de que los niños deben aprender esas áreas pero deben aprenderlas igual que como aprenden las otras, no solamente que aprendan lenguaje y matemática porque eso sería un desequilibrio curricular para ellos” (E.5)

Bajo esta perspectiva, las valoraciones que exponen las educadoras son afectadas y se ven condicionadas a las presiones y exigencias que se desprenden desde el mismo sistema educativo, donde “la presión creciente del sistema productivo sobre el escolar selecciona en éste los saberes que le son más útiles” (Sacristán, 2012, p.44).

De acuerdo a lo anterior, ambos contenidos están sobrevalorados conforme al inminente ingreso al primer año de educación general básica y los resultados que estos nos proporcionan, respecto a los instrumentos de medición propios del sistema, en el cual lenguaje y matemáticas son objetos centrales de la medición. En consecuencia, las estrategias utilizadas para la consecución de dichos aprendizajes difieren de los lineamientos esenciales que persigue la educación parvularia, por lo que las educadoras consideran que el problema está en el énfasis que se les da especialmente a éstas dos áreas. Éstas NO son más importantes que el resto, sino que se debe trabajar integralmente con los niños todas las áreas del conocimiento, hecho que también respalda la declaración de NAEYC que menciona que “la base de conocimientos documenta la importancia de un plan de estudios integral y de la interrelación de las áreas de desarrollo en el bienestar y el éxito de los niños” (NAEYC, 2009, p.13).

Desde la lógica de las exigencias que impone el sistema educativo, algunas educadoras exponen desde la perspectiva que la valoración de números y letras radica en el manejo y dominio de dichos conocimientos para el éxito y rendimiento escolar, dado que el saber es válido por sobre la formación de personas, en tanto produzca cosas y ayude al control de procesos sociales. (Sacristán, 2012)

“... estamos en pre kínder, ya desde ahora, hacer cosas para... para que lleguen con un buen... una buena de base de números y de lenguaje a primero básico” (E.3)

“... lo tengo que proveer igual porque tengo que cumplir con los objetivos y las demandas que tiene el sistema pero, no es lo más apropiado para los niños de edad preescolar” (E.2)

Desde esta mirada, se puede intuir que para las instituciones educativas los números y las letras son considerados como destrezas, habilidades y conocimientos fundamentales para el desarrollo escolar. Por ello niños y niñas que no los dominen de acuerdo a lo esperado y no respondan a la hegemonía del sistema educativo, verían dificultado su proceso de aprendizaje generando un posible fracaso escolar. No obstante, al proponer el contenido de forma homogeneizada y cerrada para todos por igual, se “limitan las posibilidades a la singularidad personal” (Sacristán, 2012, p.54)

Las educadoras de párvulos entrevistadas, visualizan que el énfasis se genera principalmente por las demandas y exigencias del sistema. En este sentido, declaran que deben responder a los objetivos o proyectos educativos en los cuales están insertas. Aunque están conscientes que dar prioridad a un contenido frente a otro, no es lo más adecuado y no responde al desarrollo óptimo del párvulo.

Esta visión está alineada a lo declarado por el Marco para la buena enseñanza, dado que “el educador debe sustentar su quehacer pedagógico considerando los elementos que fundamentan las B CEP” (MINEDUC, 2019, p.9). No obstante, tienden a ceder en sus prácticas pedagógicas, a las presiones externas que condicionan el proceso de aprendizaje y el trabajo de las educadoras en el aula.

4.1.2 Lineamientos de educación parvularia asociados a la enseñanza de números y letras

Frente a la enseñanza de números y letras, surgen diversas consideraciones por parte de las educadoras de párvulos ante las mismas prácticas pedagógicas que se desarrollan. A continuación, se presentan los elementos que las educadoras valoran como centrales en el instrumento curricular.

La validación de las bases curriculares, se debe a que están construidas y fundamentadas en el desarrollo infantil, están sustentadas en las teorías contemporáneas del desarrollo, aprendizaje y neurociencias: son consideradas ejes articuladores de las prácticas educativas que responden a las necesidades y naturaleza de niños y niñas, concibiendo el proceso educativo como flexible, innovador, dinámico, y coherente con las características del grupo (Subsecretaría educación parvularia, 2019, p.20).

Sin embargo, el énfasis en las áreas de números y letras, según los discursos de las educadoras, se visualiza una fuerte contradicción entre la organización que propone las bases curriculares y las exigencias del sistema que no considera las particularidades del niño y la niña.

En consecuencia, se visibiliza la contradicción entre un instrumento curricular legítimo y sus prácticas, donde se ven exigidas por el cumplimiento de objetivos y metas propias de la institución en la cual trabajan.

“... por algo tenemos un curriculum, unas bases curriculares donde nos dicen que tenemos que usarlas para poder educar [] hay una contradicción ahí y es una cosa que te pide el sistema y otra cosa que te está pidiendo la institución (jardín infantil estatal)” (E.4)

“... a pesar de que las bases curriculares lo dicen, que el énfasis está en el juego, los objetivos muchas veces te llevan a lo otro, te llevan básicamente a lo gráfico y... al cuaderno” (E.2)

También, se revela el juicio de las educadoras respecto a la concreción del referente curricular en cada institución, sobre cómo interpretan y cómo se implementa el curriculum real. Cabe destacar aquí, que en términos teóricos a estas intenciones curriculares se le denomina currículum prescrito y currículum real. El primero, también llamado formal, se entiende como la planeación del proceso de enseñanza y aprendizaje que corresponde a lo específico del curriculum, desde una legitimidad racional. En él se prescriben la organización y secuenciación de

contenidos, acciones, objetivos, modalidades de evaluación, entre otros (Casarini, 2013)

Por el contrario, el real o vivido apunta a la puesta en práctica del curriculum formal, atendiendo a las diversas modificaciones en distintos contextos de aprendizaje. En ese sentido la práctica educativa se ve afectada por factores socioculturales, económicos y políticos de la institución educativa, en el cual se trabaje el plan de estudios oficial (Casarini, 2013).

“... no creo que este mal el tema de las bases curriculares ni nada de eso eh... está mal como lo toman los colegios, como toma el colegio, la parte... la importancia de la educación parvularia” (E.3)

Esta situación, reflejada en el discurso de las educadoras, pone de manifiesto que la interpretación del curriculum queda sujeta a la comprensión de cada comunidad educativa.

Los **principios pedagógicos** que sustentan el desarrollo y aprendizaje del niño entre 0 a 6 años, consideran los ámbitos del desarrollo cognitivo, social, moral, emocional, entre otros. Estos principios son: de bienestar, de unidad, de singularidad, de actividad, de juego, de relación, de significado y de potenciación. En esta línea destacan discursos como los siguientes:

“... los niños son para ir aprendiendo de acuerdo a su propio ritmo, ser protagonista de su propio aprendizaje” (E.4)

“... pensar en estrategias que fueran más pertinentes para los párvulos entendiendo sus intereses o sea, poniendo atención a lo que ellos quizás necesitaban o manifestaban” (E.6)

El desarrollo de niños y niñas tiene una lógica que responde a la evolución del ser humano. Cada uno de ellos posee características únicas e irrepetibles por lo que la práctica pedagógica, y el proceso educativo en sí, deben englobar todas las

dimensiones que comprenden al niño como ser humano. Desde la base de la integralidad, la cual responde a tiempos individuales, a tipos de inteligencia e intereses distintos (NAEYC,2009).

Las educadoras manifiestan que las presiones existentes están faltando el respeto al ser niño, al “obligarlos” a realizar actividades que son poco interesantes para ellos o que ni siquiera han desarrollado las habilidades necesarias para ejecutarla. Muchas veces el tratar de alcanzar una meta institucional conlleva a olvidar la imagen de niño, es decir, al incumplimiento de los mismos principios pedagógicos, por lo que se infiere que ellas tienen la convicción de que los principios pedagógicos están ligados con el desarrollo del niño.

“... el atender al interés del niño o sea, el respetar su exploración, el respetar la forma en el que él se relaciona con el entorno y en base a eso ir construyendo el aprendizaje con él” (E.6)

“... hay niños que definitivamente no les gusta mucho a esa edad empezar a trabajar con los cuadernos..., con las letras, con los números” (E.1)

A través de los discursos de las educadoras, se visualiza un conocimiento y manejo total y consistente del desarrollo del niño en base a los principios pedagógicos. Destacando la importancia de la singularidad, el protagonismo, el responder a sus necesidades, el juego, entre otros, los cuales son coherentes con lo propuesto en las B CEP en la implementación de experiencias educativas. Una de las entrevistadas lo define así:

“... nosotros iniciamos eh... inculcando valores, desarrollando hábitos eh... no es cantar y jugar como muchos tienen ese mal concepto... porque cantar y jugar, en un canto, en un juego, tú usas números, tú usas letras” (E.2)

Por otro lado, admiten que muchos de los principios han sido descuidados, específicamente el de **juego**. Según el MBE (2019), el juego es la forma natural que utilizan niños y niñas para adquirir y desarrollar habilidades. El **juego** como principio cumple un rol vertebral de las prácticas pedagógicas, pues mediante este se genera un ambiente que promueve el autoaprendizaje, por lo que las experiencias

proporcionadas deben ser significativas, cercanas y que apuntar a la integralidad del niño.

Si bien todas las educadoras identifican el juego como factor principal en el aprendizaje, existe una dicotomía entre las que trabajan en jardines infantiles y en colegios. Estas últimas, señalan que se tiene la creencia superficial que el juego no permite concretar el aprendizaje y que sientan la obligación de brindar experiencias educativas que generen evidencias y resultados de un aprendizaje efectivo.

“... en la primera infancia los niños debieran pasar la mayor parte del tiempo jugando... porque el juego no es una pérdida de tiempo, a través del juego tú aprendes, están aprendiendo valores, están aprendiendo a compartir, están aprendiendo a respetar turnos, están aprendiendo a respetar espacios... hasta donde llego yo y donde empieza el otro... están aprendiendo a través de un juego también a contar, saltando, contando, juntando, agrupando, separando, ellos tienen que por esencia los niños debieran jugar” (E.2)

Consideran que existe desconocimiento por parte de aquellos que no son entendidos en la materia, y deben lidiar constantemente con el cuestionamiento hacia las prácticas lúdicas de enseñanza. Es debido a relaciones asimétricas de poder que deben recurrir a instancias y experiencias que no se vinculan a los principios pedagógicos de educación parvularia.

“... porque claro uno tiene las bases curriculares y el juego es la base y todo pero, es que los colegios también como que el director [] como que eso les da lo mismo...“a ya claro el juego, si el juego” pero claro si hacemos juego no van a rendir entonces no, mejor” (E.3)

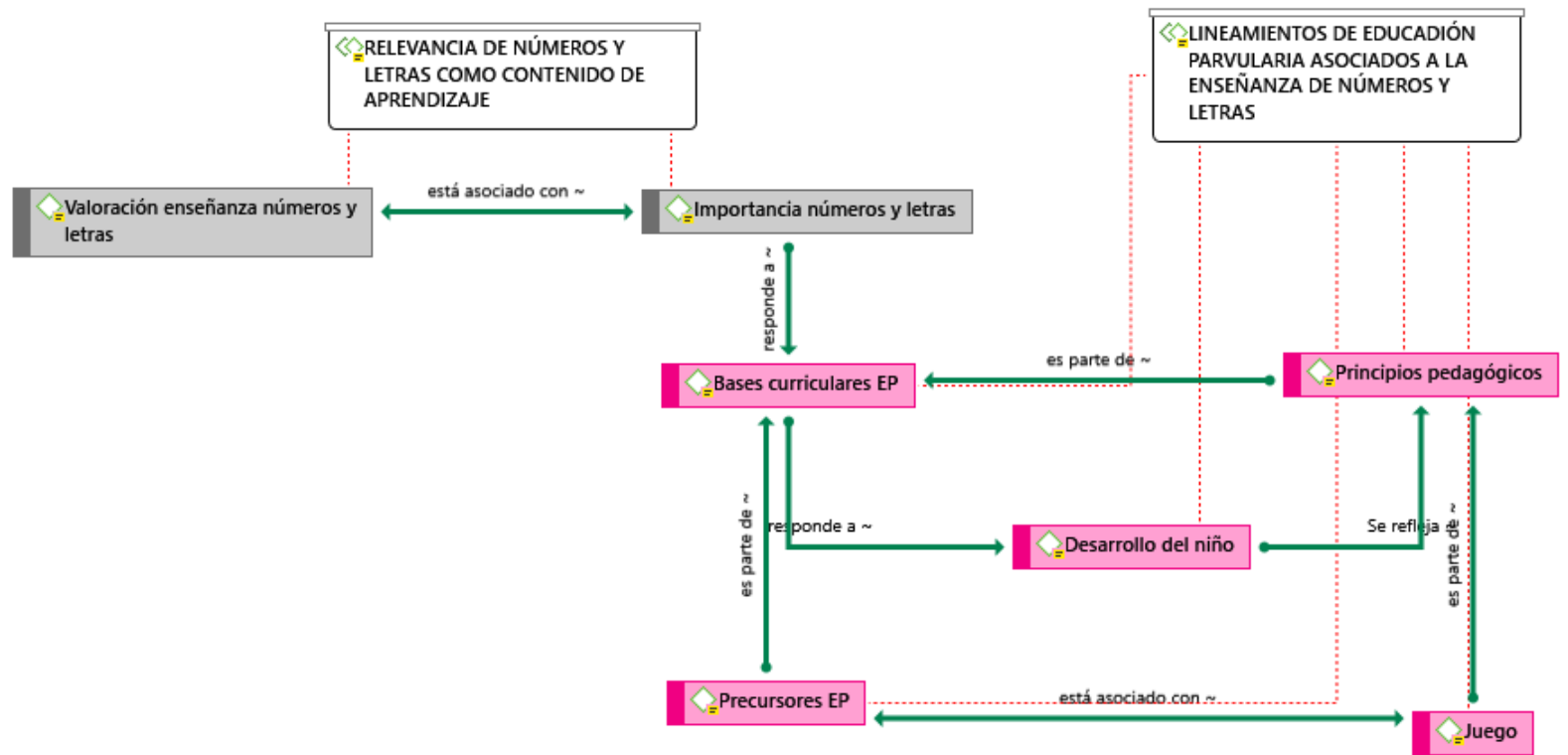
Por el contrario, las educadoras de jardines infantiles se ven en una realidad opuesta, debido a que la institución como tal tiene dentro de sus políticas educativas la instauración del juego como lineamiento principal de las prácticas. Por lo que esto no genera mayores discusiones, ya que toda la comunidad educativa se encuentra en la misma sintonía.

Las educadoras recalcan que las presiones y demandas del sistema conllevan a la homogeneización del párvulo, principalmente en los colegios, pretendiendo que todos los niños aprendan de la misma forma y ritmo, sobre exigiendo sus capacidades evolutivas a través de un aprendizaje mecánico que no promueve el pensamiento del niño. De acuerdo a sus discursos, esto provocaría en niños y niñas efectos negativos como estrés y frustración, desencadenando en una posible desmotivación hacia el aprendizaje.

La exigencia del sistema neoliberal antagoniza con las teorías de desarrollo, pues no respeta la naturaleza de niños y niñas de responder a sus tiempos, tampoco atiende a su individualidad y autenticidad. Se suscita una mirada limitada de las potencialidades de los niños, restringiéndolos solo a aquellas habilidades y competencias orientadas a su inserción en el mundo escolar.

En síntesis, esta categoría visibiliza las tensiones existentes entre los principios que orientan el nivel de educación parvularia y las demandas del sistema educativo. Las prácticas pedagógicas se ven sometidas a estas exigencias, donde las educadoras de párvulos se ven presionadas a recurrir a estrategias metodológicas poco lúdicas, que no responden al desarrollo de niños y niñas, pero sí al modelo educativo basado en resultados.

Concepciones de las educadoras de párvulos sobre la enseñanza de números y letras



Fuente: Elaboración propia

4.2 CATEGORÍA 2: DIFERENCIAS EN LA CULTURAL INSTITUCIONAL DE JARDINES INFANTILES Y COLEGIOS EN RELACIÓN A LA ENSEÑANZA DE NÚMEROS Y LETRAS

Esta categoría aproxima la realidad de aula en niveles de transición, en relación a la enseñanza de números y letras. A través de las experiencias vividas por las educadoras de párvulos en jardines infantiles y colegios, se develan las tensiones entre el referente curricular y las exigencias del sistema educativo.

Frente a esto, se presentan las siguientes subcategorías:

- Experiencias educativas en relación a números y letras
- Evaluación de los aprendizajes

4.2.1 Experiencias educativas en relación a números y letras

En esta categoría se rescatan las experiencias en distintos tipos de instituciones para la primera infancia, donde los discursos refieren a cómo orientan sus prácticas educativas y los factores que inciden en la planificación de estas. Así como, las diferencias entre el desempeño en un establecimiento escolar y un jardín infantil.

Las educadoras de párvulos que trabajan en **colegio** o que han tenido es experiencia laboral, señalan:

- Experiencias en que las prácticas educativas se alinean en algunos aspectos a las BCEP y otras que se contradicen a estas mismas.
- Todas coinciden en que han tenido que ceder a las presiones internas y externas, para orientar sus prácticas hacia la preparación del niño en el área de números y letras, incorporando principalmente el uso del cuaderno. Un caso extremo, es el de la educadora que indica que el tiempo de clases solo está destinado para la realización de fichas y que el juego solo se limita al recreo,

observando una fuerte institucionalización del niño para insertarlo dentro de la cultura escolar.

- También, algunas declaran que en el contexto educativo de los colegios predomina el desarrollo de experiencias pedagógicas alejadas del juego y lo didáctico, destacando principalmente el uso de la plantilla o guías para el desarrollo de los objetivos.

“Porque es el tiempo para pasar una ficha, y si tú te demoras en hacer algo lúdico no vas a tener el tiempo para hacer la ficha [] Entonces como que se restringe bastante” (E. 3)

Señalan que en los colegios hay un adelantamiento de contenidos de educación básica, en cuanto a habilidades lectoescritoras y matemáticas. Por otra parte, mencionan y reconocen el desarrollo de la conciencia fonológica y el conteo, como contenido propio de su trabajo pedagógico.

Por otro lado, la **experiencia en jardines infantiles** se devela como procesos de enseñanza-aprendizaje que responde al desarrollo del niño, a sus ritmos e intereses. Esto se atribuye a que en el jardín no existen presiones ni pautas que deban seguir los niños, por lo que las experiencias pedagógicas son más flexibles, dependen mucho más de las necesidades e intereses del niño y la rutina diaria se estructura a partir de estos. Por otro lado, un factor relevante es la conciencia acerca de la diversidad en las individualidades de niños y niñas, que en la escuela se deja de lado por la idea de homogeneizar, lo que implica el desarrollo de experiencias: que responden a todas sus necesidades; siguiendo los lineamientos de las bases curriculares de educación parvularia; donde todas las áreas tienen el mismo grado de relevancia, sin existir un énfasis en alguna de ellas; y las experiencias se vinculan a más de un ámbito de aprendizaje.

Es necesario recordar que las educadoras entrevistadas que trabajan en jardín infantil estatal, pertenecen a la misma institución. Todas declaran que el eje

central de la institución es el juego, el cual está instaurado como política en todos sus jardines infantiles a lo largo del país.

“... en los jardines es súper lúdico ¡da lo mismo! o sea si te saltas un bloque, da lo mismo, ahí te puedes saltar lo que sea [] en los jardines, se privilegia más el arte, la música, cosas de interés para los niños.” (E.3)

Las experiencias que se desarrollan en ambas instituciones son completamente diferentes entre sí. Si bien en el colegio hay actividades que se asimilan a las de jardín infantil, todas las educadoras de establecimientos educacionales hacen alusión al uso del cuaderno el cual se entiende como forma de articular el trabajo con EGB y su próxima entrada a primero básico, también refieren la utilización de fichas y guías como insumos dentro del trabajo educativo. A diferencia, de los jardines infantiles que solo aluden a actividades lúdicas y al movimiento, flexibilizando las experiencias de aprendizaje según los requerimientos de los párvulos, sin recurrir a la utilización de insumos como los de colegio.

4.2.2 Evaluación de los aprendizajes

La evaluación es un proceso que conforma el plan de estudios y a través de él se puede verificar la internalización del aprendizaje. Se identifican debilidades y fortalezas para apoyar el proceso educativo, donde la evidencia “se obtiene en situaciones cotidianas y funcionales, que se realizan habitualmente” (MINEDUC, 2018, p.110). En este aspecto, las educadoras consideran que el proceso evaluativo debe responder al desarrollo del niño. Sin embargo, manifiestan que existe una diferencia considerable entre las experiencias de evaluación en colegios y en jardines infantiles. En los colegios, se ven exigidas desde el equipo directivo e incluso desde las corporaciones municipales a aplicar pruebas ligadas a lenguaje y matemática para visualizar la adquisición de los contenidos y responder a las demandas del establecimiento y de las familias, ambos a la espera de resultados. Asimismo, esta instancia es utilizada como forma de situar a los niños en experiencias que se asimilen a su próxima entrada a la educación general básica.

“... desde UTP nos piden pruebas de lenguaje y matemática []. Tenemos que evaluar todo porque todos esos objetivos están insertos en el informe al hogar, no obstante, lenguaje y matemática se evalúa a través de una prueba.”
(E.2)

Es una paradoja, ya que de acuerdo al MBE (2019) el proceso evaluativo se debe realizar a través de experiencias cotidianas con la finalidad de registrar y documentar información sobre el aprendizaje de los niños. Todo esto desde un enfoque predominantemente cualitativo, para reflexionar en pos de la mejora continua en función del bienestar del niño.

Las experiencias de las educadoras que se desempeñan en jardines infantiles exponen que, como institución pública de educación infantil, se promueve un proceso evaluativo respetuoso al desarrollo del niño, utilizando las mismas experiencias educativas como medio para recolectar evidencias de aprendizaje, a través de registros de observación. Una vez recolectados, se bajan a instrumentos evaluativos propios de la institución. La institución no exige ni permite la aplicación de instrumentos estandarizados, que pongan en una situación de estrés a los párvulos, ni mucho menos cuentan con la presión de los padres.

“... nosotras nunca lo evaluamos como “es una prueba”, nosotros vamos viendo a través de la experiencia educativa cuántos niños de la sala van logrando ese aprendizaje y si no lo ha logrado buscamos en otra experiencia educativa”
(E.5)

Las educadoras de párvulos coinciden que el proceso evaluativo debe ir ligado al desarrollo del niño, pues se encuentran en evolución y madurez. Por tanto, se le debe presentar un abanico de experiencias que le permitan lograr el objetivo deseado.

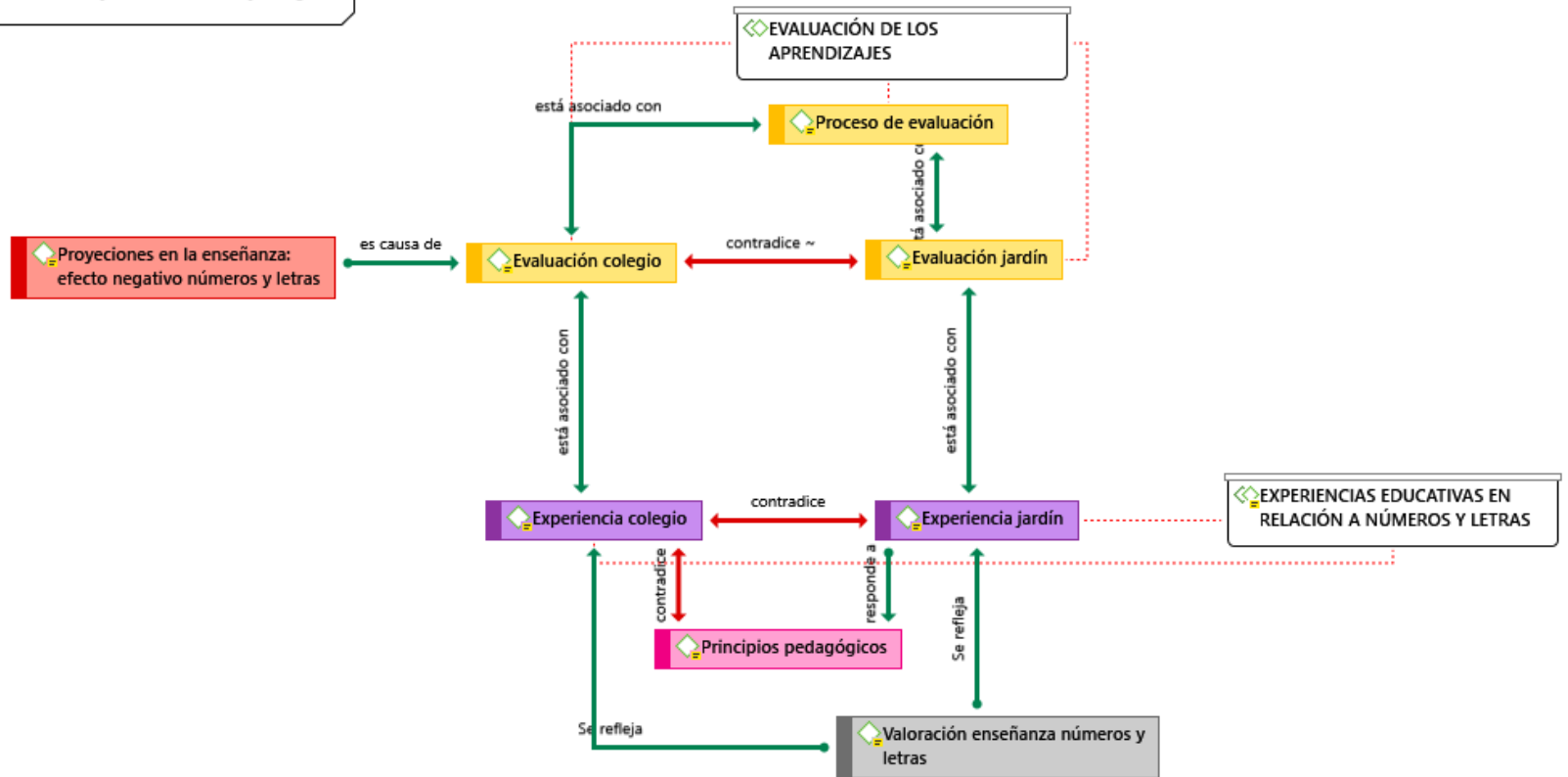
“... no podemos frustrar a nuestros niños, no podemos ponerles números si son personas en desarrollo”
(E.4)

Estas diferencias, en las experiencias de evaluación en colegios y en jardines infantiles, eventualmente pueden incidir negativamente en el desarrollo de los

párvulos, situándonos en contextos poco equitativos que no responden a las necesidades de los niños de acuerdo a su edad.

En síntesis, a pesar de contar con un mismo referente curricular, nos enfrentamos a diferencias entre experiencias educativas. Una de ellas, respeta y se alinea a los principios orientadores de la educación parvularia, y el otro, favorece la homogeneización tanto del proceso educativo, como del trabajo pedagógico. Principalmente en colegios y escuelas, sus esfuerzos se orientan hacia la obtención de buenos resultados, por lo que la concreción curricular entre una institución y otra, marcan una diferencia significativa en el proceso de aprendizaje de niños y niñas.

Diferencias en la cultura institucional entre jardines infantiles y colegios



Fuente: Elaboración propia

4.3 CATEGORÍA 3: TENSIONES DEL SISTEMA EDUCATIVO FRENTE A LA ENSEÑANZA DE NÚMEROS Y LETRAS EN NIVELES DE TRANSICIÓN

La educación parvularia constituye un nivel educativo que tiene como objetivo principal la formación del ser humano desde una perspectiva integral. Sin embargo, existen presiones y exigencias del sistema que repercuten y tensionan el proceso educativo y las prácticas pedagógicas asociadas, en cuanto al énfasis en la enseñanza de números y letras.

La siguiente categoría se compone de 2 subcategorías, las cuales permiten abordar el objeto de estudio:

- Sistema educativo y rendición de cuentas
- Escolarización de prácticas en niveles de transición.

4.3.1 Sistema educativo y rendición de cuentas

Las exigencias del sistema educativo son consideradas por las educadoras de párvulos como aquellos factores que tensionan el referente curricular en este nivel, enfocado específicamente en el énfasis de enseñanza de números y letras. De acuerdo al discurso social de las educadoras, están insertas en un sistema que les exige constantemente cumplir con un estándar.

Tal como menciona Dávila (2013), las salas de clases en educación parvularia “se han convertido hoy en pequeños centros “pre” de la educación primaria, preparándolos para ingresar a estos centros con capacidades y habilidades que se supone deberían recién desarrollar en aquel y no en el nivel en el que se encuentran” (Dávila, 2013, p.139). Esta preparación está orientada concretamente hacia el desarrollo de las habilidades lectoescritoras, y matemáticas, adelantando ciertos saberes pedagógicos que no responden a los aprendizajes esperados para los niveles de transición. Se evalúa que, si niños y niñas no dominan estas habilidades desde el segundo nivel de transición, es que poseen una “mala base” y están retrasados en su aprendizaje.

“que el niño que no sale leyendo, la niña que no sale escribiendo, al menos su nombre es porque está retrasado, está mal” (E.4)

El modelo económico neoliberal, que prima hoy en día en Chile, define la educación como un bien de consumo, predictivo del éxito o fracaso escolar. En este escenario, la excelencia académica es declarada como objetivo en el proyecto educativo de los colegios, en el cual resulta fundamental posicionar lenguaje y matemáticas en el foco de sus prácticas pedagógicas. A través de esto, Mejía (2006) apunta a un nuevo discurso educativo condicionado por el neoliberalismo, centrado en la reestructuración productiva de la escuela y la calidad técnica de los procesos. Al respecto una entrevistada señala que:

“... había una evaluación externa, y el colegio como se daba a conocer [] como un colegio de excelencia académica, tenía que dar respuesta a eso” (E.6)

En los colegios se evidencia la constante preparación de niños y niñas hacia las pruebas estandarizadas, pues un buen resultado en ellas mejora la posición y prestigio institucional, además de generar incentivos económicos. Esto hace que el proceso educativo adquiera un carácter tecnocrático, centrado en resultados, más que en procesos. De acuerdo a Villalobos y Quaresma, es a través de “la aplicación de exámenes estandarizados de alto impacto y la construcción de rankings de las escuelas son dos de los [] mecanismos en los que se expresa la rendición de cuentas” (Villalobos y Quaresma, 2015, p.65).

“... sí los colegios van mal quedan en rojo, quedan así como que están en alerta y si están en verde significa que entra platita, entonces que va a pasar después que los niños [] van a ir a aprender por un resultado [] y de ese resultado depende la platita que le va a llegar al colegio” (E.5)

Dado lo anterior, se evidencia nuevamente una contradicción entre lo declarado por las bases curriculares y las exigencias del sistema, dando énfasis a las áreas de lenguaje y matemática. Promoviendo que niños y niñas de niveles de

transición lean, escriban y manejen conceptos numéricos para primero básico. Esta visión también ha sido transmitida a padres y apoderados, a los cuales se debe responder por el proceso educativo de sus hijos, intentando cumplir con sus expectativas respecto a la inversión que ellos han realizado, es ahí donde la idea de producto educativo toma mayor fuerza.

El modelo de rendición de cuentas vincula estrechamente los conceptos de estandarización y competencia. En primer lugar, la estandarización se comprende como “los mínimos disciplinarios en el conocimiento para vivir e insertarse en la sociedad globalizada” (Mejía, 2006, p.43), este constituye una de las definiciones que repercute en el nivel de educación parvularia y contradice sus principios pedagógicos, condicionando el quehacer profesional de las educadoras de párvulos.

De acuerdo a lo expuesto por las educadoras entrevistadas, coinciden y reconocen el funcionamiento del sistema educativo, en relación a la lógica de mercado que persigue este modelo. Refieren la estandarización de procesos de evaluación sistémica como SIMCE, PSU y PISA. Como menciona Moreno “esta cultura de evaluación no se focaliza en los procesos pedagógicos sino en los resultados, lo cual ha provocado profundos cambios en los sistemas educativos” (Moreno, 2011 citado en Villalobos y Quaresma, 2015, p.66). Por lo que todos los esfuerzos de la institución van destinados a la obtención de altos puntajes para la adquisición de reconocimientos, principalmente monetarios.

Se observa el proceso educativo como una constante preparación hacia dichos instrumentos, específicamente el SIMCE, el cual es utilizado como mecanismo de control y comparación entre escuelas (Cassasus, 2010 citado en Villalobos y Quaresma, 2015). Este instrumento se centra específicamente en los contenidos de las asignaturas de lenguaje y matemática. Estas disciplinas son evaluadas periódicamente y a las que también la escuela otorga mayor énfasis, para

obtener mejores resultados académicos y con esto, cumplir con los objetivos y metas de los mismos establecimientos.

“Había que potenciar el lenguaje, la matemática, la escritura eh... para que pudiera dar respuesta a... a esta prueba, a las pruebas del SIMCE” (E.4)

“... en kínder lamentablemente cada vez más se visualiza al niño en base al resultado, no en base al proceso que él está desarrollando y principalmente es éstas áreas, que es lenguaje y matemáticas, que son importantes sí pero no son las más importantes” (E.5)

Las educadoras señalan que este sistema de rendición de cuentas, al ser un modelo que comprende incentivos monetarios, origina la competitividad por parte de los estudiantes, docentes, instituciones e incluso de las mismas familias, todo esto desde la premisa que al “aumentar la competencia entre las escuelas bajo el supuesto de que así éstas mejoraría progresivamente su calidad” (Elacqua y Santos, 2013 citado en Villalobos y Quaresma, 2015, p.70)

“En nuestras políticas públicas, [] tampoco nos contribuyen ¿qué han hecho? competir por un puntaje, que las escuelas compitan, que los niños compitan, con la famosa evaluación docente ¿te fijas?” (E.2)

En este escenario, prima el concepto de individualidad para cumplir las metas y objetivos de la institución y del sistema, donde el dominio de las competencias de las áreas de lenguaje y matemática son la clave del éxito. Dado lo anterior, esto genera que las tensiones externas se reflejen en el plano interno afectando el desarrollo de los niños, como también a las familias que se vuelven dependientes de los resultados, visualizando la educación nuevamente como producto y no como proceso.

Dado lo anterior, se confirma la idea de la educación como un producto, como utilidad, donde las familias pagan e invierten por recibir educación y dependiendo de la inversión es la calidad que será recibida. Esta competencia entre instituciones busca estatus y prestigio a través de los resultados de las pruebas estandarizadas (SIMCE), así como también, mejores incentivos y beneficios pues de acuerdo al

sistema de rendición de cuentas, esto permitiría orientar el actuar de mejor manera según los grados de responsabilización (Au, 2007 citado en Villalobos y Quaresma, 2015).

“...que todos deben aprender de la misma forma, que todos tienen que ir al mismo ritmo, se vuelve un individualismo, una competencia” (E.4)

Las educadoras declaran que esto trae consigo la homogeneización del trabajo pedagógico, proyectando el referente curricular en prácticas pedagógicas que se circunscriben en las exigencias del sistema y no a los principios de enseñanza.

4.3.2 Escolarización de prácticas en los niveles de transición

Dadas las exigencias del sistema educativo, las prácticas pedagógicas implementadas en los niveles de transición se han visto afectadas frente a la percepción y expectativa que se tiene de este nivel.

Las educadoras de párvulos consideran, particularmente en los colegios, que los niveles de transición se visualizan como una preparación para la enseñanza básica. Debido a esto, se limita el juego, el movimiento y las características individuales de cada uno de ellos, direccionando el aprendizaje para que sea homogéneo para todos. Según Hoyuelos, los aprendizajes esperados para los niveles de transición “quedan fagocitados por un curriculum que viene impuesto desde arriba e importado, inadecuadamente, de la educación primaria” (Hoyuelos, 2010, p.20)

A través de esta afirmación, se confirma el énfasis existente hacia estas dos áreas, el cual también se aprecia para educación básica y media en el decreto 2960 (2012), que designa las horas pedagógicas para cada asignatura, existiendo una notable diferencia y concentración en lenguaje y matemática.

“... si obviamente le damos una o dos horitas más a lenguaje y a matemáticas ¿por qué? porque resulta que obviamente eso es lo que le va a pesar después en primero y por eso te decía y va de la mano con nuestro sistema

porque, a nosotros nos exigen que los niños lleguen bien preparados a primero.” (E.2)

A pesar de que va en contra de su dominio disciplinar, las educadoras consideran que esto sitúa su rol subordinado hacia exigencias que, además limitan su autonomía profesional.

“coordinación te exigen hacer las cosas y tienes que hacerlas porque lamentablemente uno está inserta en el sistema y pucha, sino lo haces chao... o sea no sirves [] porque ellos buscan gente que sirva, que siga las reglas tal cual son” (E.3)

Esto se contrapone a la realidad de los jardines infantiles, donde prevalecen los lineamientos curriculares del nivel. No obstante, hay una presión implícita que se evidencia en que, la institución estatal ha disminuido los niveles que atiende, desde sala cuna a nivel medio mayor, cediendo el proceso educativo de los niveles de transición a los colegios. Esto ligado a lo que espera el sistema educativo de los niños y niñas, para su entrada a la educación escolar básica, reafirmando la visión de que estos niveles son preparación.

“... los jardines públicos [] no tienen la presión de una prueba estandarizada, no tienen la presión de políticas que busquen escolarizar la educación parvularia en esas instituciones. [] hay una presión y yo creo que por eso JUNJI decidió ya hace un tiempo avocarse en los párvulos de 0 a 4 años” (E.6)

Por otra parte, están las expectativas de los padres frente al proceso educativo y lo que ellos consideran que los párvulos deben dominar para su éxito escolar, lo cual responde a cómo está configurado el sistema. Como menciona Hoyuelos (2010), se busca la aprobación de las familias atrayéndolas desde una perspectiva productiva y mercantilista, la cual se visualiza a la primera infancia como productora y consumidora de fichas, cuadernos y no de procesos.

Estos elementos develan que las exigencias del sistema desencadenan en un proceso de escolarización de la educación parvularia. Para las educadoras entrevistadas, la escolarización les genera un conflicto ya que, son conscientes de

los lineamientos que sustentan la educación parvularia. No obstante, se ven presionadas por un sistema que las "obliga" a realizar ciertas prácticas en su quehacer educativo.

Estas presiones externas derivan de concebir el proceso educativo como un producto, concretado a través de libros, cuadernos y pruebas estandarizadas, arraigado principalmente en los resultados SIMCE. En esta perspectiva la finalidad de la educación parvularia y el desarrollo del niño se ven difusas, pues el sistema genera prácticas descontextualizadas que les generan frustración profesional a las educadoras.

“... me surge ese conflicto de tener que escolarizar a los niños desde los niveles de transición, porque sé que van al colegio y que si van al colegio y no tienen esos aprendizajes va a ser complejo para ellos.” (E.2)

Las educadoras se posicionan contra la escolarización, aclarando que no es oposición a los saberes disciplinares de cada área, sino el énfasis que se da frente al resto de las áreas y las formas “pedagógicas” a las que se ven exigidas, como estrategias de articulación hacia el nivel escolar.

“... los estaríamos escolarizando desde pequeños y no es como muy conducente en relación a los lineamientos que tienen los jardines infantiles que es más el juego como el lineamiento principal del aprendizaje” (E.5)

Por otro lado, coinciden en que las presiones que conlleva la escolarización también son internas, provienen desde la misma institución y sus propios colegas. Declaran tensiones y conflictos con docentes de educación general básica, quienes cuestionan la labor de la educadora de párvulos. Como menciona Hoyuelos:

“algunos profesionales de Educación primaria no consideran importante la labor de los y las profesionales del segundo ciclo de educación infantil, considerando que solo deben preparar a los alumnos y a las alumnas para

que lleguen con una serie de habilidades instrumentales a los seis años” (Hoyuelos, 2010, p.19)

Los cuestionamientos hacia la labor de la educadora visibilizan la desvaloración de su rol pedagógico, por no estar alineado con los resultados a los que se vincula la calidad de la docente y de las instituciones.

“profesores piden que las educadoras le entreguemos un buen producto”
(E.2)

La escolarización está estrechamente ligada con la articulación entre educación parvularia y educación básica. Las educadoras visualizan esta transición como un quiebre importante en niños y niñas, de jardines infantiles principalmente, porque no existe una articulación adecuada entre ambos niveles educativos. Pues, pasan de experiencias pedagógicas basadas en el juego, a experiencias estructuradas y homogeneizadas.

El énfasis en números y letras se da especialmente en los colegios, utilizando estrategias de preparación de los niños, olvidando que “la primera infancia no es una preparación para la fase siguiente, sino que una fase en sí misma en donde los niños aprenden de sí mismos y del mundo en que viven” (Hoyuelos, 2010, p.19-20)

“... hay cierto aprendizaje que en teoría los niños debieran de tener logrado para entrar a primero básico, entonces algunos ponen mucho énfasis en lo que es lenguaje y matemática” **(E.1)**

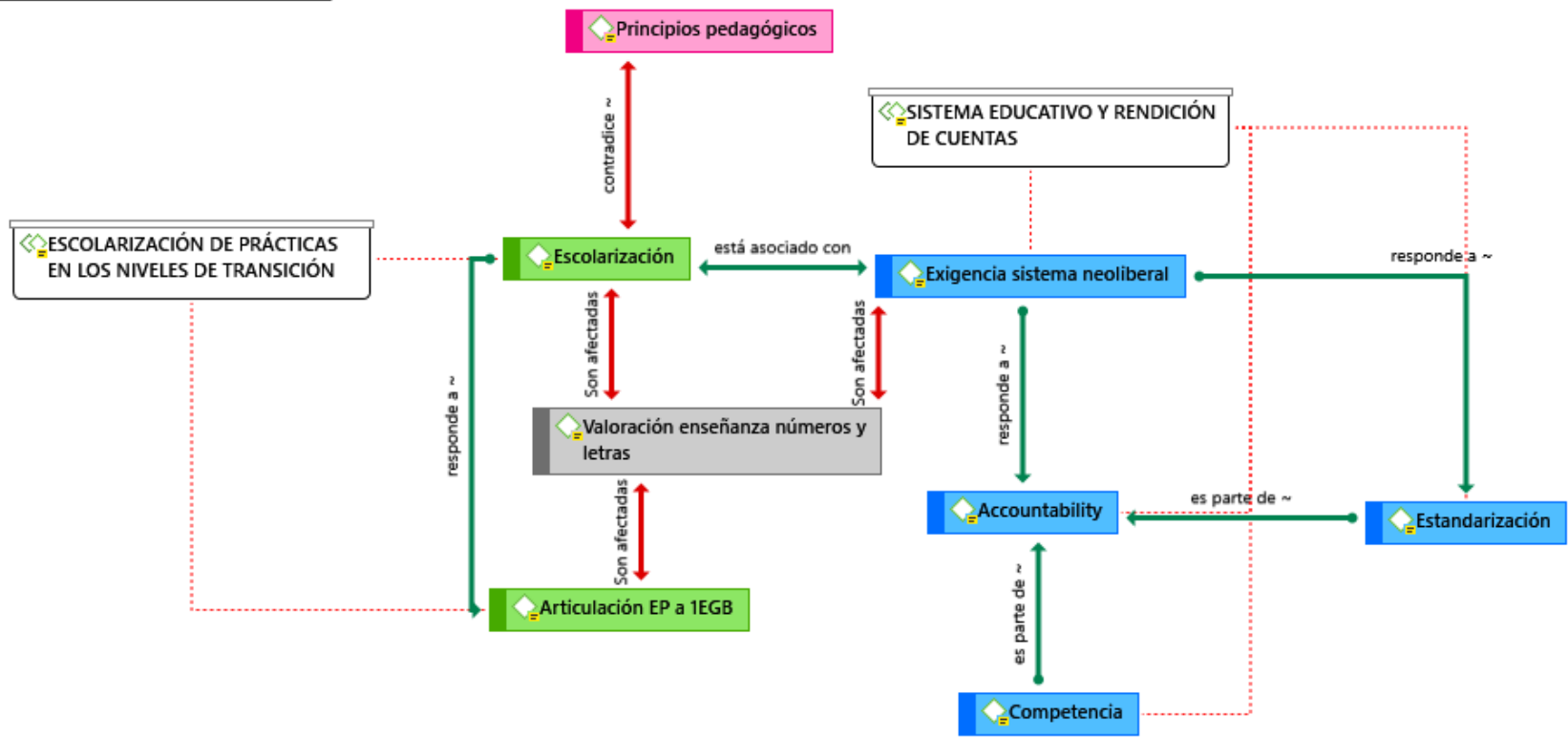
Este énfasis se sustenta en la creencia de que su ingreso y rendimiento en primero básico depende de habilidades previas, tales como el uso del cuaderno y lápiz, apresto en lectoescritura, etcétera. No obstante, en el decreto 373 de transición en educación parvularia, en relación a la gestión pedagógica, las instituciones deben “proponer explícitamente iniciativas para la articulación entre ambos niveles educativos, que propicien experiencias para el aprendizaje y juego que enriquezcan sus posibilidades de comprensión de sí mismos y del mundo” (Decreto 373, 2017, p.5). Con esto, se presenta una nueva contradicción entre los

lineamientos curriculares y las prácticas reales que ocurren cotidianamente en el aula.

Estas presiones internas, cuestionamientos, discursos y prácticas de escolarización evidencian que la transición de educación parvularia a básica es una problemática no resuelta en nuestro sistema educativo, y por ello se ha alineado fuertemente con el modelo de rendición de cuentas.

Finalmente, esta categoría aborda los aspectos que conlleva el modelo de rendición de cuentas, basado en el sistema neoliberal de educación. Estos principios inciden e instauran una nueva mirada educativa, en el que se ven alterados los fines que persigue, así como también, existe una transformación en el enfoque de las prácticas pedagógicas para la consecución de un objetivo, más que por lograr una formación integral de sus estudiantes.

Tensiones del sistema frente a la enseñanza de números y letras



Fuente: Elaboración propia

4.4 CATEGORÍA 4: PROYECCIONES PEDAGÓGICAS FRENTE A LA ENSEÑANZA DE NÚMEROS Y LETRAS EN NIVELES DE TRANSICIÓN

Por medio de esta investigación, va quedando en evidencia que las exigencias del sistema favorecen y promueven el énfasis en las áreas de números y letras, lo que genera tensiones en la implementación del referente curricular.

A continuación, se presentan las proyecciones que las educadoras de párvulos entrevistadas visibilizan en torno a la enseñanza de números y letras.

Esta categoría se compone de 6 subcategorías, las cuales permiten abordar el objeto de estudio:

- Proyecciones didácticas
- Proyecciones en la enseñanza: efectos negativos de números y letras
- Proyecciones en la enseñanza: efectos positivos de números y letras
- Proyecciones en la formación profesional

4.3.1 Proyecciones didácticas

Las educadoras entrevistadas fueron consultadas respecto a cómo ellas abordarían la enseñanza de números y letras en niveles de transición. De acuerdo a esto, ellas plantean el juego como eje principal dentro del quehacer pedagógico. No obstante, resulta paradójico que señalen dicho principio como lineamiento dentro de las prácticas educativas de los niveles de transición. Puesto que, esto se encuentra declarado dentro del plan curricular, en el marco para la buena enseñanza (MBE) y en los estándares pedagógicos para las educadoras de párvulo, y es considerado como “la herramienta pedagógica por excelencia que el/la educador/a, al momento de preparar la enseñanza, debe considerar como eje central para el aprendizaje” (Subsecretaría de educación parvularia, 2019, p.20).

Del mismo modo, manifiestan que existe desconocimiento por parte de los otros actores de la comunidad, especialmente del equipo directivo, sobre los

principios y objetivos que orientan al nivel de educación parvularia. A partir de ello, se devela la necesidad de capacitar y extender los lineamientos de educación parvularia, para potenciar el juego como estrategia en el aprendizaje de niños y niñas, ya que “es la vida misma del niño, donde experimenta su quehacer diario, donde desarrolla todo su ser y estar en el mundo” (Moreno, 2018, p.22).

“... le volvería a explicar cuál es el fin último de la educación parvularia porque si siguen aplicando esos programas, no tienen claro cuál es el fin de lo que pretende la educación parvularia, los principios de educación parvularia [] no es la mejor estrategia enfocarse solo en esas áreas...” (E.1)

Asimismo, señalan que eliminarían instrumentos tales como fichas, plantillas, evaluaciones y todo aquello que no responda a la estrategia de juego en los niveles de transición para la enseñanza de números y letras. Consideran que niños y niñas son aún muy pequeños para estar sujetos a estándares de medición y conductas escolarizadas, tal como menciona Moreno (2018) “no atender a la realidad particular de esos sujetos que construyen conocimientos, violentamos a los mismos para que se ajusten al patrón que creemos legítimos” (Moreno, 2018, p.15).

“... no le pongamos techo y no los midamos a través de pruebas estandarizadas... ¿por qué? son demasiado pequeños para... para ese tipo de pruebas y las pruebas no miden realmente los conocimientos que los niños tienen” (E.2)

Señalan que existe un desconocimiento y concepto erróneo de lo que es la educación parvularia a nivel de sociedad. Una de las educadoras propone que se debiese replantear el concepto de infancia, para la generación de políticas educativas ligadas al principio de juego. No obstante, los últimos documentos oficiales promulgados por el Ministerio de educación, señalan el juego como estrategia principal.

Entonces, se puede inferir que la configuración del sistema educativo y el imperante modelo económico neoliberal han situado prácticas que tensionan el

currículo oficial, es decir, la problemática es más profunda de lo que se piensa. El Ministerio de Educación declara y promueve un discurso pedagógico que no es contextualizado a la realidad educativa, por lo que muchos de sus planteamientos no pueden ser aplicados tanto en jardines infantiles como colegios que dependen de factores externos, como por ejemplo el rendimiento estandarizado el cual conlleva financiamientos asociados.

Se deduce una deslegitimación del sentido lúdico del aprendizaje, considerado como superficial, poco serio o simplemente como diversión por algunos actores educativos. Sin embargo, negar el sentido lúdico del aprendizaje, es negar la corporeidad infantil (Moreno, 2018). Mientras el juego no sea visibilizado como herramienta educativa, continuaremos bajo esta disyuntiva.

Las educadoras sitúan el juego como proyección didáctica esencial para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Proponen que los niveles de transición sean exclusivamente del jardín infantil, pues consideran que de esta forma se evitarían las presiones de la educación básica. Asimismo, plantean que un sistema de fiscalización y capacitación, a equipos directivos y a las mismas educadoras de párvulos, sería una medida óptima para promover el juego como la base del aprendizaje. Puede ser a través de incentivos, premios o valoraciones que sean positivas para que se implementen las estrategias pertinentes al desarrollo de niños y niñas.

“...así como mandar a fiscalizar los colegios para saber si están cumpliendo, con lo que en realidad uno pide...” (E.3)

De este modo, proponen asegurar y resguardar la educación infantil desde sus principios y objetivos, y así, entregar una educación que sea integral.

4.3.2 Proyecciones en la enseñanza: Efectos positivos en la enseñanza números y letras

Dentro de las proyecciones rescatadas de los discursos de las educadoras de párvulos, muy pocas encontraron efectos positivos que podían tener el énfasis en la enseñanza de números y letras. No obstante, algunas manifiestan que sería positivo dicho énfasis para la formación de niños y niñas en estas áreas puesto que, al responder a la imagen homogeneizadora de estudiante que se espera, encajará dentro de las demandas del sistema, dado que “lo que importa son los resultados independientemente de los fines o los medios” (Carmona, 2007, p.139)

“... si estamos insertos en un sistema en el cual nos exige ciertas cosas, ciertas pautas, ciertas conductas, y yo no estoy preparado para eso, obviamente que es positivo, porque no voy a llegar con una base tan mala al primero, entonces [] mientras el sistema no cambie va a ser positivo” (E.4)

Asimismo, declaran que números y letras como contenido de aprendizaje son positivos debido a que son conocimientos necesarios, y son parte de los aprendizajes esperados en el referente curricular. Finalmente, una de ellas hace mención que tienen que cumplir con lo que el sistema solicita y, que por eso sería positivo, pero que la educadora debe propiciar que los aprendizajes sean netamente a través del juego.

Dicha afirmación es controversial, pues son estas mismas exigencias las que condicionan las prácticas que se generan dentro del aula. Pues, aunque ellas estén conscientes y reconozcan que las experiencias no se alinean a los principios de enseñanza de educación parvularia, deben adaptar su quehacer pedagógico para responder a los objetivos de la institución en la que se desempeñan.

4.3.3 Proyecciones en la enseñanza: Efectos negativos en la enseñanza de números y letras

De acuerdo a los discursos de las educadoras de párvulos, refieren en su mayoría efectos negativos en el énfasis en la enseñanza de números y letras. Dado que perciben un desequilibrio curricular en la entrega de los aprendizajes en las otras áreas disciplinares, impactando en la formación integral de niños y niñas, entendiendo que “el mundo de lo humano no es parcelado y abstracto, sino que constituye una realidad compleja y concreta en lo cuantitativo y cualitativo” (Carmona, 2007, p.145)

Señalan que todas las áreas del conocimiento deben tener el mismo grado de relevancia, haciendo alusión específicamente al ámbito de formación personal y social en lo que respecta a convivencia, toma de decisiones y ser ciudadano como aspectos centrales para su formación, los que deben ser transmitidos dentro del proceso educativo. Pero, tal como señala Carmona (2007), la escuela tiende a anular rasgos de la personalidad que son fundamentales para la construcción del aprendizaje, tales como la exploración, curiosidad, intereses, entre otros, pues su intención es llevar a cabo un proceso de adaptación a normas y conductas aceptadas socialmente.

“... si tú te enfocaras solamente en esas áreas [] tú no sacas nada con tener niños habilidosos en la parte de lenguaje y matemática y no te preocupas de la autonomía y la convivencia y la parte social po o sea, no sacas nada con tener súper niños, con muchos conocimientos [] si no saben compartir un juguete por ejemplo” (E.1)

También, consideran negativo solo dedicar sus esfuerzos a las áreas de lenguaje y matemática, y son conscientes de que la educación integral no considera el dedicarse solo a ellas. Las razones que ellas informan recaen en las mismas exigencias de la institución en la que trabajan, así como también la falta de tiempo por la gran cantidad de actividades destinadas a las áreas en cuestión, lo que no les permitía dedicar tiempo a las otras áreas, dadas las presiones de un rendimiento estándar y la asignación de recursos económicos.

Asimismo, manifiestan que las formas pedagógicas en que se transmiten los aprendizajes son fundamentales, pues inciden en lo significativo que puede resultar el proceso educativo. Es desfavorable para los párvulos implementar estrategias poco lúdicas, puesto que estas consisten en replicar y copiar algún contenido, transformando el proceso de aprendizaje, que debe ser significativo a mecánico. No obstante, el sentido de la práctica docente queda reducido a un proceso instruccional, en el cual el rol docente queda condicionado a medios, procedimientos e instrumentos (Carmona, 2007).

Favorecer el énfasis solo en lenguaje y matemáticas, generaría en niños sentimientos de frustración y aburrimiento al sobre exigir habilidades y conductas, que quizás madurativamente, aún no están preparados para adquirir o simplemente aún no tienen interés en ello.

“... darle tanto énfasis a números y letras para mí si es negativo, porque yo siento que los niños se frustran mucho y donde ven algunos que, que otros compañeritos avanzan mucho como que ellos no, no, y “yo no sirvo, yo no sirvo” ...” (E.3)

Por lo que, no se les está otorgando la posibilidad de descubrir que pueden aprender números y letras desde otras áreas, encasillando el aprendizaje solo a prácticas convencionalmente aceptadas sin escuchar ni considerar los intereses y necesidades individuales de cada párvulo. De acuerdo a Moreno, “el aprendizaje suele convertirse en una repetición acrítica de contenidos y no en la construcción de aprendizajes sentidos y con-sentidos desde las subjetividades compartidas” (Moreno, 2016 citado en Moreno, 2018, p.14). Por lo cual, se infiere que esto sería negativo para la formación de niños y niñas, en su autoconcepto, expectativas y motivaciones hacia el aprendizaje.

“...darle la misma importancia porque igual a través del arte se puede enseñar los números, a través de la música se pueden enseñar los números, no es necesario estar ahí encerrado en una ficha” (E.3)

Finalmente, es fundamental repensar y organizar la forma en que se abordará específicamente estas áreas, pues al optar por un aprendizaje mecánico y conductista, solo estarán replicando lo que se desea que aprendan según un objetivo, lo cual no sería significativo para más adelante.

4.3.4 Proyecciones en la formación profesional

Se considera que uno de los efectos que se desprende del énfasis en estas disciplinas y las presiones que demanda el sistema educacional, según las educadoras entrevistadas, esto ha generado en ellas el cuestionamiento de su formación profesional universitaria. Dado que, su formación se fundamenta en el referente curricular, principios pedagógicos y teorías del desarrollo del niño que van dirigidas a la no escolarización. Ellas dominan cómo niños y niñas “se desarrollan y aprenden e identifican las características cognitivas, biológicas, sociales, afectiva y morales que pueden intervenir en el aprendizaje” (MINEDUC, 2012, p.22). No obstante, la realidad de los establecimientos educacionales no coincide particularmente con los lineamientos curriculares.

Este escenario, genera en ellas un conflicto interno al ir en contra de los principios y la esencia del nivel, por cumplir con las exigencias del sistema y de la institución, reflexionando críticamente si ellas están mal en su formación o son las instituciones las que están mal enfocadas. Ven su rol reducido al cumplimiento de metas institucionales, suscitando la desprofesionalización docente, convirtiéndose “solo en un operador de la enseñanza [] para ello no necesita de concepción pedagógica [] pasando a ser un insumo más del proceso de enseñanza” (Mejía, 2006, p.53)

Reconocen que existe un tira y afloja entre la institución y el cómo ellas pueden desempeñar su labor. No obstante, terminan cediendo a estas exigencias reconociendo que deben “venderse” al sistema para ser consideradas como un docente apto para los requerimientos del establecimiento.

“...la formación que tienes tú como educadora, que es totalmente distinto a lo que uno llega al colegio, o sea, uno se vende al sistema” (E.3)

Finalmente, las educadoras de jardines infantiles destacan la brecha existente entre las diferentes prácticas, y manifiestan el gusto de trabajar en un lugar donde se responda a los principios educativos y saberes pedagógicos que ellas estudiaron y dominan.

“yo lo encuentro antipedagógico que los niños hagan un dictado, a mí me genera mucho conflicto, esa modalidad educativa... yo por eso no trabajo en un colegio, porque tendría que ir como en contra de mis principios para enseñar” (E.5)

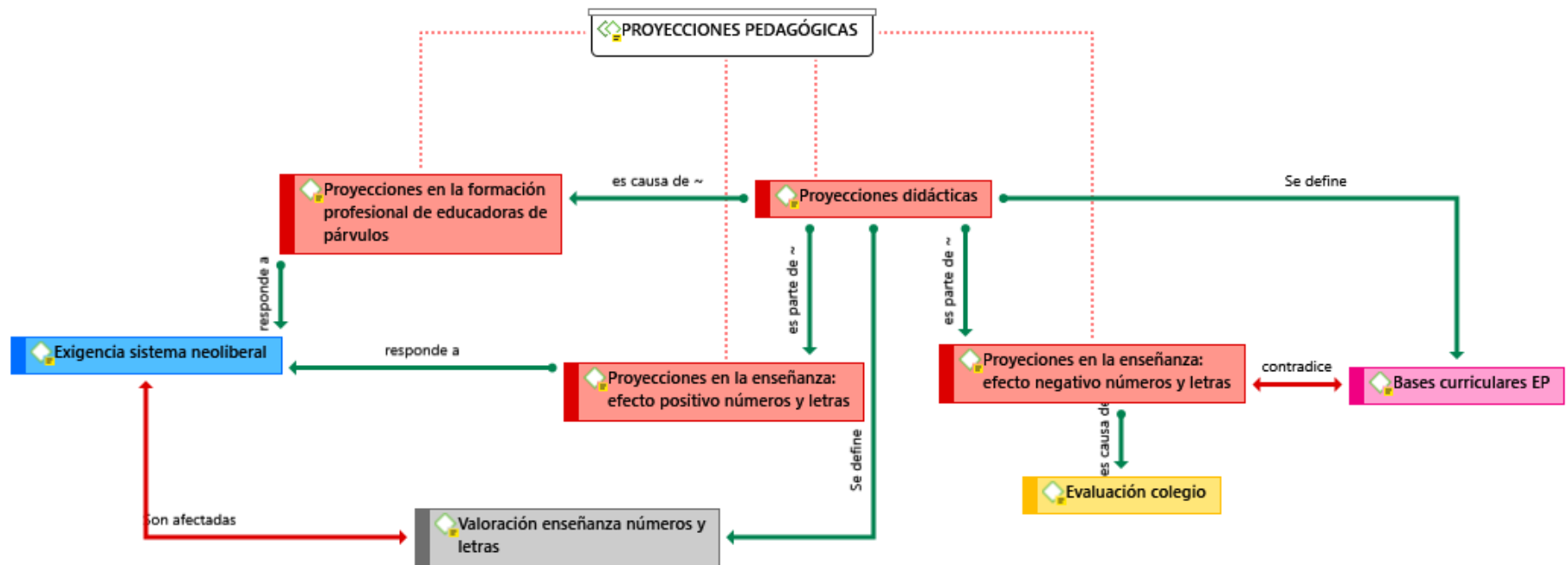
A pesar de ello, las educadoras perciben un cambio en la enseñanza de la educación parvularia, y que el sistema educativo situado en un modelo económico neoliberal es el responsable de los cambios actuales en las dinámicas de los procesos de enseñanza dirigidos hacia el desarrollo de competencias.

Sintetizando, esta categoría abarca las diversas proyecciones que visualizan las mismas educadoras de párvulos, frente al énfasis en las disciplinas de números y letras. Las proyecciones manifiestan cómo se ve afectado el proceso educativo de niños y niñas de niveles de transición, así como también, sus propios cuestionamientos al verse presionadas por un sistema que les pide resultados. Además, proponen soluciones o estrategias que podrían revertir esta situación, no obstante, nos enfrentamos a los mismos lineamientos que ya están declarados para este nivel educativo, pero que en la práctica no se están llevando a cabo. Las educadoras perciben y conciben los lineamientos de la educación parvularia, desde las teorías de desarrollo y aprendizaje, reconociendo que su quehacer educativo debe estar sustentado en los principios pedagógicos que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje. No obstante, la práctica es condicionada por la obtención de resultados vinculada al énfasis en estas áreas disciplinares, para la rendición de cuentas.

A modo de cierre del capítulo de resultados, la confiabilidad de esta investigación se suscribe a la idea de triangulación de los datos, entendidos desde la lógica de los significados. El análisis de estos, da cuenta de la tensión existente entre los discursos de las educadoras de párvulos sobre el referente curricular en educación parvularia, la realidad pedagógica-disciplinar y las exigencias provenientes del sistema educativo. Estos elementos propios del discurso se reiteran en las cuatro categorías de análisis, precisamente por la injerencia del accountability educacional.

Los discursos de las educadoras de párvulos develaron que la relación entre las cuatro categorías construidas, tienen un elemento en común que las tensiona. La contradicción existente entre el referente curricular con las prácticas educativas de aula, dejan de manifiesto que las demandas y exigencias de un sistema educativo orientado por principios de mercado, inciden en la implementación del curriculum escrito de educación parvularia. Esta situación es transversal a todas las categorías pues, se evidencia la transformación de las prácticas pedagógicas que limitan la autonomía profesional de las educadoras de párvulos.

Proyecciones pedagógicas frente a la enseñanza de números y letras



Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES

Esta investigación tenía como objetivo general develar las proyecciones pedagógicas atribuidas por las educadoras de párvulos, al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños de niveles de transición. En atención a este, se plantean las siguientes conclusiones del estudio.

Respecto al primer objetivo específico del estudio, el cual era conocer la importancia y valoración atribuida por las educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición (NT1 y NT2), las educadoras manifiestan que al ser áreas de aprendizaje que están insertas dentro de las bases curriculares, son importantes para la formación integral. No obstante, perciben cierta sobrevaloración de las áreas de letras y números, que reconocen, se produce principalmente por exigencias del sistema. Al mismo tiempo, declaran su oposición a dichos énfasis. Dando cuenta de las constantes demandas institucionales para focalizar sus acciones hacia las áreas de lenguaje y matemática.

En cuanto al segundo objetivo específico de la investigación, el cual apuntaba a identificar los desafíos pedagógicos de la enseñanza de números y letras en niveles de transición, el discurso de las educadoras entrevistadas discrepa, cuestiona y problematiza acerca de las estrategias pedagógicas en que los aprendizajes esperados son enfocados en el logro del éxito escolar y no en el desarrollo de niños y niñas. Les tensiona verse condicionadas a adelantar contenidos propios del primer ciclo básico con el objetivo de preparar, a temprana edad, a los párvulos para la obtención de resultados exitosos en el sistema escolar. A partir de esto, se evidencia una incongruencia entre lo declarado por el referente curricular de Educación Parvularia, y las prácticas educativas que se desarrollan dentro del aula, generando un cuestionamiento personal de las educadoras sobre su rol, y su limitada autonomía profesional y el desarrollo de su quehacer educativo.

Se evidencia la tensión existente entre el referente curricular vigente y las demandas educativas, el cual deviene de una homogeneización del trabajo educativo, estandarización de conductas y aprendizajes desde prácticas y metodologías no contextualizadas, repetitivas y poco atractivas para los párvulos. En cuanto a la demanda, la educadora de párvulos debe lidiar con las creencias y expectativas de familias y actores de la comunidad. Tema en el cual, se percibe una sobre exigencia hacia niños y niñas, lo que transgrede los principios pedagógicos que orientan al nivel y, al mismo tiempo, forzando el desarrollo de los párvulos. Entre las exigencias y presiones del sistema, así como en la comunidad educativa, las educadoras perciben su ejercicio profesional puesto constantemente en tela de juicio, cuya medida esta reducida a "preparar adecuadamente" a los párvulos para su ingreso a la educación general básica.

Con respecto al tercer y último objetivo específico el cual buscaba identificar ventajas, desventajas y riesgos atribuidas por las educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición (NT1 y NT2), se devela que el ejercicio profesional de la educadora responde al modelo de accountability educacional, en cuanto proyectan que el énfasis en la enseñanza de números y letras trae consigo efectos positivos y negativos en los diversos ámbitos del desarrollo de niños y niñas. En primera instancia las educadoras de párvulos manifiestan desacuerdo con este enfoque de resultados, dado que minimiza la importancia de los procesos educativos. Sin embargo, se ven sometidas a cumplir con ellos dadas las relaciones de poder y control que se dan en las escuelas. Por una parte, no se visibiliza ningún aspecto positivo vinculado al desarrollo de niños y niñas, el énfasis en la enseñanza de números y letras sería favorable desde la perspectiva que se alinea al modelo tecnocrático de la educación para el éxito escolar. Por otro lado, se perciben efectos negativos del énfasis en la enseñanza de números y letras en nivel de transición, pues no se estaría respetando el enfoque integral de educación, ni los fundamentos teóricos de la educación

parvularia. En esta perspectiva se percibe un desequilibrio curricular al no dar espacio a las demás áreas del desarrollo.

La formación personal y social de niños y niñas es un aspecto fundamental por desarrollar en educación parvularia. Las instituciones que destinan todos sus esfuerzos y tiempos para la enseñanza de números y letras, sin dar espacio para las otras áreas de aprendizaje, limitan la formación integral. Asimismo, la escolarización de la práctica educativa, en el nivel de transición, se evidencia con la introducción de estrategias didácticas en que el juego es reducido o excluido como eje didáctico, coherente y adecuado a la edad y necesidades de los párvulos. Entonces, el proceso educativo desplegado, genera un aprendizaje mecánico, que busca homogeneizar conductas hacia lo esperado por la educación general básica, por lo que se visualiza a los niveles de transición como una etapa de preparación y no como un período enriquecedor en sí mismo para la formación de niños y niñas.

Cuando el aprendizaje se encasilla hacia una sola forma de aprender, se observa que decae o disminuye en niños y niñas la inclinación hacia el descubrimiento, exploración y conocimiento de su entorno. Por el contrario, considerar las individualidades de los niños y las niñas, abre múltiples opciones para construir un aprendizaje que sea significativo.

Considerando lo anterior, al consultar cómo ellas abordarían la enseñanza de números y letras, es interesante reflexionar en qué estamos fallando como sistema educativo, dado que sus propuestas sitúan al juego como eje principal en el quehacer educativo, pero este ya está declarado dentro de los pilares esenciales como la herramienta pedagógica por excelencia para este nivel educativo. También, proyectan que la capacitación de los distintos actores de la comunidad, podría favorecer la concepción de la educación parvularia y el rol del juego en el desarrollo de los aprendizajes. No obstante, es alarmante apreciar que sus propuestas están dirigidas hacia elementos que no están considerados como prácticas efectivas del aprendizaje ni para el desarrollo del niño, pero ellas deben insistir en esto, porque

dan cuenta de la nueva realidad educativa a la cual nos enfrentamos y debemos arraigar.

Se vuelve a reiterar que el análisis de los datos, da cuenta de la tensión existente entre los discursos de las educadoras de párvulos sobre el referente curricular en educación parvularia, la realidad pedagógica-disciplinar y las exigencias provenientes del sistema educativo. Estos elementos propios del discurso se reiteran en las cuatro categorías de análisis, precisamente por la injerencia del accountability educacional.

Dentro de la investigación aparecen temas que nos estaban considerados dentro de esta, pero que se intuía que podían aparecer en el discurso colectivo. En primer lugar, el proceso educativo de los niveles de transición, se ha visto cedido a los colegios por las bajas matrículas en jardines infantiles. Esto ha acentuado la diferencia existente entre las experiencias educativas desarrolladas en las distintas instituciones que imparten educación parvularia, las que distan según las metas perseguidas por cada una de ellas.

En los criterios de selección de la muestra, se consideró que la experiencia o ejercicio profesional de las educadoras de párvulos, podría haber sido un factor que incidiera en las diferencias de las experiencias educativas. En este criterio no existieron diferencias significativas entre aquellas que llevan menos de 5 años y las que llevan más de 5 años de experiencia, pues las educadoras entrevistadas conocen y legitiman el referente curricular actual. No obstante, sí se evidenciaron diferencias atribuibles a la cultura institucional entre jardines infantiles y colegios, donde ven condicionadas sus prácticas pedagógicas según las demandas del sistema educativo. En el caso de los jardines infantiles, existe acuerdo en las entrevistadas en que allí la práctica educativa se alinea a los pilares esenciales del nivel, es decir, el juego, singularidad, protagonismo, entre otros. También, coinciden en que en los establecimientos de educación escolar se ven enfrentadas a prácticas estructuradas, con didácticas poco lúdicas y enfocadas hacia la entrada de primero

básico. Entonces, surge la interrogante respecto de cómo un mismo lineamiento curricular, genera experiencias completamente opuestas en estos niveles educativos.

Este estudio presentó limitaciones y fortalezas en su realización. Las fortalezas recaen principalmente en las evidencias recogidas como insumos valiosos para la educación parvularia, develando una realidad crítica y compleja que no deja ajena a los niveles más pequeños. Este estudio es un aporte que permite reflexionar sobre la educación parvularia y generar cambios imprescindibles en el sistema educativo. Por otro lado, las limitaciones del estudio están fundadas en la pandemia mundial que acontece hasta el día de hoy, la que dificultó el levantamiento de los datos e información.

Por otra parte, de las temáticas emergentes de los discursos de las educadoras, surgen nuevas interrogantes a tener en cuenta en una próxima investigación.

En relación a las proyecciones pedagógicas, el énfasis en la enseñanza de números y letras hace cuestionar la formación profesional de las educadoras de párvulos frente a la actual realidad educativa. Esto ha repercutido en su quehacer docente y en sus saberes disciplinarios y pedagógicos. Se devela una inconsistencia entre la formación recibida, y lo que las instituciones esperan de ellas en su desempeño profesional, donde muchas veces han tenido que ceder en su rol profesional. También, se aprecia una recursividad hacia el juego como estrategia única para el aprendizaje, sin considerar otros factores que inciden en el proceso educativo.

Como proyección sería interesante, para una futura investigación, abordar las percepciones de los padres respecto a la enseñanza de números y letras en relación con sus expectativas en el aprendizaje, dado que es un factor que influye en la decisión de escoger una institución educativa para la primera infancia. Al tener

el conocimiento de que la familia cumple un rol clave dentro de la formación educativa de niños y niñas, es necesario que reconozcan la importancia de la educación parvularia desde la integralidad y no que la entiendan desde los resultados.

Otro aspecto relevante sería conocer las perspectivas de los distintos actores de la comunidad sobre las neurociencias, como indicador de las expectativas de aprendizaje en los niveles de educación parvularia. Se infiere que se ha concebido una idea equívoca de los postulados que sustentan las neurociencias, desde la premisa, que la plasticidad cerebral y las conexiones neuronales que se dan en esta etapa de la vida, pueden beneficiar la adquisición de una mayor cantidad de contenidos. Esta podría ser la razón por la adelantando ciertos procesos, pensando en un mejor rendimiento escolar.

Se hace necesario reivindicar la educación parvularia y el rol de la educadora de párvulos desde políticas públicas que aseguren el cumplimiento de los lineamientos curriculares, disminuyendo las brechas de desigualdad en la formación de niños y niñas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, D. (2006) La formación de educadores de párvulos y su vinculación con la teoría educacional de la infancia. *Enfoques Educativos*, (8), pp. 9-26
- Agencia de Calidad de la Educación (2015) Estudio calidad educativa en educación parvularia: Experiencias internacionales y representaciones sociales nacionales. Recuperado de http://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_Estudio_Calidad_Educacion_Parvularia_2015.pdf
- Áñez A. (2009) Modelo de aprendizaje holístico del ser. Una propuesta pedagógica en orientación. *Revista estilos de aprendizaje*. Recuperado de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/884>
- Apple, M. (1999) El Neoliberalismo en Educación. *Revista Docencia*, (9), pp.22-29
- Ausubel D. (1983) Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de GEIF. Recuperado de https://www.seducoahuila.gob.mx/fortalecimiento/fortalecimientoacademico/assets/teoria_del_aprendizaje_significativo_teor.pdf
- Assaél J., Cornejo R., González J., Redondo J., Sánchez R., Sobarzo M. (2011) La empresa educativa chilena. *Educación y sociedad, Revista de ciencias de la educación*. Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/121884/La_empresa_educativa_chilena.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Assaél, J., Albornoz, N., Caro, M. (2018) Estandarización educativa en Chile: tensiones y consecuencias para el trabajo docente. *Educacao Unisinos*. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/cd38/e02bc8228600d0d0e431e986f5a823d6dc9f.pdf>
- Asociación Madrileña de Educadores Infantiles (2005) El campo y concepciones fundamentales de la educación de la primera infancia. WAECE. Recuperado de http://www.waece.org/web_nuevo_concepto/3.htm
- Ávila, M. (2005) Socialización, educación y reproducción cultural: Bourdieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (19), pp.159-174
- Baquero R. (2001) Vigotsky y el aprendizaje escolar, Argentina: Aique grupo editor S.A
- Bransford, J. (2000) *How people learn*. Washington DC, USA: The National Academies Press.
- Bredekamp S. (2011) *Effective Practices in Early Childhood Education: Building a Foundation*, New Jersey, Estados Unidos: Pearson
- Bodero C. (2017) Neuroscience in early childhood. *Apunt.cienc.soc*, 07 (01), pp.6-10
- Bodrova, E. y Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*, México: Prentice- Hall.
- Bonilla, N (2007) Educación holística, una mirada hacia lo integral, abierto flexible. Artículo de propuesta educativa. Bogotá: Universidad Piloto. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Norma_Bonilla/publication/242460381_EDUCACION_HOLISTICA_UNA_MIRADA_HACIA_LO_INTEGRAL_ABIERTO_Y_FLEXIBLE_1/links/573962d508ae9f741b2bf0e8/EDUCACION-HOLISTICA-UNA-MIRADA-HACIA-LO-INTEGRAL-ABIERTO-Y-FLEXIBLE-1.pdf
- Bourdieu, P., Passeron J.C., (1995) *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. España: Montamara
- Caiceo, J. (2011) Desarrollo de la educación parvularia en Chile. *Revista História de educacao*, (15), p.22-44
- Cámara de diputados de Chile (2019) DIPUTADOS APRUEBAN PROYECTO QUE ESTABLECE LA OBLIGATORIEDAD DEL KÍNDER. Recuperado el día 15 de abril de 2019, de https://www.camara.cl/prensa/noticias_detalle.aspx?prmId=136036
- Campos A.L (2014) Los aportes de la neurociencia a la atención y educación de la primera infancia. Lima, Perú: Cerebrum Ediciones.
- Chamorro M°. C., (2005) *Didáctica de las matemáticas para educación infantil*, Madrid, España: Pearson Prentice Hall
- Carmona, M. (2007) La educación y la crisis de la modernidad. *Hacia una educación humanizadora. Revista de Artes y Humanidades UNICA*, (8), pp.134-157
- Casarini, M (2013) *Teoría y desarrollo curricular*. México: Trillas.

- CIAE “Transiciones educativas: juego, agencia y autorregulación: Volviendo la mirada hacia los niños” [Seminario]. Universidad de Chile. 22 y 23 de marzo 2016
- COOPERATIVA (2014, 04 de mayo) La sobre escolarización de la educación parvularia. Recuperado de <http://blogs.cooperativa.cl/opinion/educacion/20140504080623/la-sobre-escolarizacion-de-la-educacion-parvularia/>
- Corvalán J. (2006) Introducción. Accountability educacional: Rendición de cuentas más responsabilización por los procesos y resultados de la educación. En Manno B., McMeekin R., Puryear J., Winkler D., Winters M. (1°ed) Accountability educacional: posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la experiencia internacional (pp), Santiago, Chile: Editorial San Marino
- Cox, C. (2008) Acuerdos y Prioridades en Chile. Revista Todavía, (18), pp.24-27
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2005) Más allá de la calidad en educación infantil. Barcelona: Grao
- Dávila, D. (2013) Educación inicial: ¿un espacio de libertad y aprendizaje? Revista de investigación y cultura, (2), pp 136-140
- Decreto 2960 Exento. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile, 24 de diciembre de 2012
- Decreto 373. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Santiago, Chile, 25 de Abril de 2017
- Defior S. (1994) La conciencia fonológica y la adquisición de la lectoescritura. Revista infancia y aprendizaje, (67-68), pp.91-113.
- De la Barrera M.L., Donolo D. (2009) Neurociencias y su importancia en contextos de aprendizaje. Revista digital universitaria. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num4/art20/art20.pdf>
- Delgado G., Bravo Z., Murillo H. (2017) Friedrich Fröebel. En Martínez L., Murillo H., Martínez D. (1°ed), Vida y obra de los pedagogos más influyentes (pp.99-111) México: Red Durango de investigadores educativos, A. C.
- Delgado y Gutiérrez, 1995, Métodos y Técnicas de Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales. Madrid, España: Ed. Síntesis.
- Díaz A., Hernández R.G. (1999) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, México DF, México: McGraw-Hill.
- Díaz et al. (2013) La entrevista, recurso flexible y dinámico. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>
- Díaz C. (2006) El lenguaje escrito en la educación inicial: una comunicación lingüística, social y contextual. Revista pensamiento educativo. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/384/public/384-874-1-PB.pdf>
- Díaz C. (1996) El aprendizaje de la lectura y escritura en la etapa inicial; ayer y hoy. Revista pensamiento educativo. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/71/public/71-175-1-PB.pdf>
- Durán F. (2018) La evaluación de la calidad educativa en Chile: instrumentos de control y rendición de cuentas. Revista educación, política y sociedad. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/681680>
- Educación 2020 (2014) La reforma educativa que Chile necesita. Calidad, equidad, inclusión y educación pública. Recuperado de http://educacion2020.cl/sites/default/files/hdr_digital.pdf
- Eisner, E. (1998) Cognición y representación: Persiguiendo un sueño. Revista enfoques educacionales. Recuperado de <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/search/authors/view?firstName=Elliot&middleName=W.&lastName=Eisner&affiliation=Universidad%20de%20Stanford%2C%20Profesor%20Titular%20de%20Educaci%C3%B3n.&country=CL>
- Faas, M.E (2017) Psicología del desarrollo de la niñez, Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Fernández, C. (2011) Elementos que contribuyen a la construcción de un modelo curricular para la integración de TIC en el segundo nivel de educación parvularia. Revista de estudios y experiencias en educación. Recuperado de <http://www.rexe.cl/20/pdf/27.pdf>

- Ferrada D., Oliva, I. (2016) La organización del conocimiento en el currículum. Un debate abierto. Estudios pedagógicos. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v42nespecial/art08.pdf>
- Fons M. (2005) Didáctica de la lengua en educación infantil, Madrid, España: Editorial Síntesis
- Fröebel, F. (2003) La educación del hombre. Biblioteca virtual universal. Recuperado de <https://www.biblioteca.org.ar/libros/88736.pdf>
- Gluyas R., Esparza R., Romero M°, Rubio J. (2015) Modelo de educación holística: Una propuesta para la formación del ser humano. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Recuperado en <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00462.pdf>
- González J. (2016) Mercantilización de la educación. Comentarios sobre la reforma educativa en Chile 2015. Revista enfoques educacionales. Recuperado de <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/44633/46650>
- Goswami, U. (2004) Neuroscience and Education. British Journal of Educational Psychology, (74), pp.1-14.
- Hoyuelos, A. (2010) La identidad de la educación infantil. Educacao, Santa María (35) pp.15-24
- Izcara S. (2014) Manual de investigación cualitativa. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4613>
- JUNJI (2016) El currículo en educación parvularia, una práctica pedagógica integral e inclusiva. Recuperado de https://caue.junji.gob.cl/pluginfile.php/194/mod_page/content/58/l.%20CAPI%CC%81TULO.%20EI%20curri%CC%81culo%20en%20Educacio%CC%81n%20Parvularia%20%20como%20pra%CC%81ctica%20pedago%CC%81gica%20integral%20e%20inclusiva.pdf
- Kamii, C. (1984) El número en la educación preescolar, Madrid, España: Editorial aprendizaje visor.
- Larraguibel E. (2012) La inclusión en la educación parvularia. Docencia, (48), p.80-89
- Llul J., García A. (2009) El juego infantil y su metodología, Madrid, España: Editorial Editex.
- López W. (2013) El estudio de casos: una vertiente para la investigación cualitativa. Recuperado de <https://docplayer.es/113497548-El-estudio-de-casos-una-vertiente-para-la-investigacion-educativa.html>
- Lundgren, U. (1992). Teoría del Currículum y escolarización. Madrid, España: Morata.
- Mardones, J. (1991) Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Materiales para una fundamentación científica. Barcelona, España: Anthropos Promat
- McLane J., McNamee G. (1999) Alfabetización temprana, Madrid, España: Ediciones Morata.
- McMeekin R. (2006) Acreditación, accountability y mejoramiento de la calidad de la educación en escuelas vulnerables. Revista Pensamiento Educativo. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/394/public/394-884-1-PB.pdf>
- Mejía, M.R. (2006) Cambio curricular y despedagogización en la globalización: Hacia una reconfiguración crítica de la pedagogía. Revista Docencia (28), p.40-53.
- Meza, I., Pascual, E. & Pinto, R. (2004). Cultura curricular institucional y descentralización del currículum escolar. Un estudio comparativo de las condiciones que favorecen y dificultan la elaboración curricular en el centro educativo. Revista Investigaciones en Educación, (4), p. 163-201.
- MINEDUC (2019) Plan de aseguramiento de la calidad escolar 2016-2019. Superintendencia de educación. Recuperado de <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2016/12/Plan-de-Aseguramiento.pdf>
- MINEDUC (2017) Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para educación básica en el marco del decreto 83/2015. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/05/OrientacionesD83-Web-2017.pdf>
- MINEDUC (2016) Recomendaciones para una política nacional de desarrollo curricular. Recuperado de <http://educacion2020.cl/documentos/recomendaciones-para-una-politica-nacional-de-desarrollo-curricular/>
- MINEDUC (2018) Bases curriculares Educación parvularia. Recuperado de https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf

- MINEDUC (2016) Hoja de ruta: Definiciones de política para una educación parvularia de calidad. Recuperado de: <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2017/02/HOJA-DE-RUTA-PDF-VERSI%C3%93N-2017.pdf>
- MINEDUC (2013) Estado del arte de la educación parvularia. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/20.500.12365/2015>
- MINEDUC (2001) La educación parvularia en Chile. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2019/mono-810.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MINEDUC (2012) Estándares orientadores para carreras de educación parvularia. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2235/mono-598.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MINEDUC (2019) Programa pedagógico para primer y segundo nivel de transición. Recuperado de <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2019/11/Programa-Pedag%C3%B3gico-NT1-y-NT2.pdf>
- Moll L. (1990 – 2014) La zona de desarrollo próximo de Vygotski: Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza. En *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, (13), pp. 247-254
- Montealegre R., Forero L. (2006) Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. Acta colombiana de psicología. Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/jspui/bitstream/10983/17423/1/410-1247-1-SM.pdf>
- Montessori, M. (1928) Ideas generales sobre mi método, Madrid, España: Revista de pedagogía.
- Montessori, M. (1986) La mente absorbente del niño, México: Editorial Diana
- Mora A. (1998) Enfoque curricular tradicional versus enfoque holístico. *Revista educación*, 22(2), pp 141-152
- Morales G., Hernández D. (2017) Ovidio Decrol. En Martínez L., Murillo H., Martínez D. (1°ed), *Vida y obra de los pedagogos más influyentes* (pp.137-151) México: Red Durango de investigadores educativos, A. C.
- Moreno, A. (2018) “Colonialidad del conocimiento e infancia lúdica: Rescatando los saberes infantiles desde el decir/hacer de los niños” En Mendoza, M., Moreno, A. (1°ed) *Infancia, juego y corporeidad* (pp.13-30) Santiago, Chile: ediciones de la Junji
- Mucchielli, A. (1996) *Diccionario de métodos cualitativos en ciencias sociales*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- NAEYC (2009) *Práctica apropiada para el desarrollo en programas para la primera infancia para la atención de niños desde el nacimiento hasta los 8 años*. Recuperado de: <https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/Spanish%20DAP%20position%20statement%20%281%29.pdf>
- Obando G., Vásquez N. (2008) Pensamiento numérico del preescolar a la educación básica. Encuentro colombiano de matemática educativa. Recuperado de <https://docplayer.es/6902557-Pensamiento-numerico-del-preescolar-a-la-educacion-basica.html>
- OEI (2010) Diagnóstico de la educación parvularia. Estudio de cincuenta centros educacionales en la Región Metropolitana. Recuperado de <http://www.oei.es> > historico > material > educacion_parvularia
- ONU (2010) *Atención y educación de la primera infancia, informe regional: América Latina y el Caribe*. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189212_spa
- Ortiz A. (2015) *Neuroeducación ¿Cómo aprende el cerebro humano y cómo deberían enseñar los docentes?*, Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Oyarzún C. (2005) La habilidad de contar: El fundamento cognitivo del concepto de número y la resolución de problemas verbales aritméticos. *Revista de estudios y experiencias en educación*. Recuperado de: <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/215/222>
- Palacios J. (1999) *Psicología evolutiva, conceptos, enfoques, controversias y métodos*. En Palacios J., Marchesi, A., Coll C. (2°ed) *Desarrollo psicológico y educación*. 1. *Psicología educativa* (pp.22.77). Madrid, España: Alianza.
- Papalia D. (2009) *Psicología del Desarrollo*, México D.F, México: McGraw-Hill.

- Pecci M.C., Herrero T., López M., Mozos A. (2010) El juego infantil y su metodología, Madrid, España: McGraw Hill.
- Peralta M. (2012) Un análisis del desarrollo curricular de la educación parvularia chilena: ¿cuánto se ha avanzado? *Docencia* (48), p.59-71
- Peralta M. (1996) El currículo en el jardín infantil, Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.
- Pérez Serrano, G. (1994) Investigación cualitativa. Retos e interrogantes, Madrid, España: La Muralla.
- Programa Pulso (2009) “Estudio: Requerimientos técnicos pedagógicos de las/los educadoras/es de párvulos en el marco de la ley SEP”
- PUC (2018) Informe final. Rol del juego en la educación parvularia: Creencias y prácticas de educadoras del nivel de transición menor. Recuperado de https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/10/Informe-final-FONIDE-FX21615-Grau_apDU.pdf
- Pujals G. (2002) Lo complejo y lo cotidiano de la enseñanza de la lengua en la educación infantil. *Didáctica (lengua y literatura)*. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0202110273A/19518>
- Ressa de Moreno B. (2003) La enseñanza de número y del sistema de numeración en el nivel inicial y el primer año de la E.G.B. En Panizza, M (1°ed), Enseñar matemáticas en el nivel inicial y en el primer ciclo de la EGB. (pp.73-128). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Reveco, O. (2014) “¿Calidad o cualidad de la educación infantil? Lo que muestra la investigación. En: Reveco, O., Peralta, M.V., Renco, V. (s/e) Temas para análisis de la educación parvularia (pp.13-26) Santiago, Chile: Universidad central de Chile.
- Riquelme G., López A., Bastías L. (2018) La accountability educacional: Una discusión teórica. *Revista de estudios y experiencias en educación*. Recuperado de <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/599>
- Rivero R. (2013) Educación y pedagogía en el marco del neoliberalismo y la globalización. *Perfiles educativos*. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35n142/v35n142a10.pdf>
- Rodríguez M.L (2011) La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d´investigació i innovació educativa i socioeducativa*, (3), pp. 29-50.
- Ruiz J.I (2012) Manual de investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sacristán, J.G. (2012) Capítulo II: ¿Qué significa el currículum? En Sacristán, J.G., Feito, R., Perrenoud, P., Linuesa M.C. (2°ed) Diseño, desarrollo e innovación desde el currículum (p.25-47) Madrid, España: Morata
- Salgado M., y Salinas M. J. (2012). Los diagramas: una herramienta para la construcción del número en el aula de Educación Infantil. *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 1(2), pp. 57-63.
- Sanchidrián, C. (2013) Tres modelos de espacios educativos y materiales pedagógicos: infant schools, kindergarten y casas de los niños. *Revista pedagógica*, (26), p.15-37
- Sarlé P. (2010) Juego. Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza, Buenos Aires, Argentina: OEI, BBV, UNICEF
- Schunk D. (2012). Teorías del aprendizaje. Recuperado en http://www.visam.edu.mx/archivos/_LIBRO%20xta_Edicion_TEORIAS_DEL_APRENDIZAJE%20-%20DALE%20H%20SCHUNK.pdf
- Stake (1999) Investigación de estudio de caso. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>
- Simons H. (2011) El estudio de caso: teoría y práctica. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Sistema de información sobre la primera infancia en América Latina, (enero, 2014) El desafío de construir una auténtica pedagogía latinoamericana para la educación inicial. Recuperado de http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi_publicacion/victoria_peralta_27_01_14.pdf
- Subsecretaría de Educación Parvularia (2020) Informe de caracterización de la educación Parvularia. Cierre 2019. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14480/Inf-Gral-EdParv-cierre.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Subsecretaría de Educación Parvularia (2019) Marco para la buena enseñanza de educación parvularia. Referente para una práctica pedagógica reflexiva y pertinente. Recuperado de https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/12/MBE_EP-Final1.pdf
- Superintendencia de educación (2019) Transparencia financiera. Rendición de cuentas: Superintendencia de educación. Recuperado de <https://ptf.supereduc.cl/procesos-declarativos/rendicion-de-cuentas/>
- Trilla et al., (2001) El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI, Barcelona, España: Graó.
- UNESCO (2007) El salto de la igualdad en el acceso, a la igualdad en los aprendizajes. Revista Docencia, (32), p. 4-19.
- UNICEF (2018) Aprendizaje a través del juego, reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia. UNICEF. Recuperado de <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>
- Villalobos, C., Quaresma M. (2015) Sistema escolar chileno: características y consecuencias de un modelo orientado al mercado. Convergencia Revista de Ciencias Sociales, (69), pp.63-84
- Villalón M., Bedregal (2008) Alfabetización inicial: Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida, Santiago, Chile: Ediciones UC.
- Villarroel, P. (2015) Recorrido metodológico en educación inicial. Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Recuperado de <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/19.2015.07>

ANEXOS

Consentimiento Informado

“Proyecciones pedagógicas atribuidas por educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños de niveles de transición (NT1 y NT2)”.

Información

Usted ha sido invitada a participar del proyecto *“Proyecciones pedagógicas atribuidas por educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños de niveles de transición (NT1 y NT2)”*. Cuyo objetivo es develar las proyecciones pedagógicas que atribuyen educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niveles de transición, considerando a la educación parvularia como nivel definitorio para el desarrollo integral de niños y niñas. En este estudio participan Educadoras de párvulos que tengan experiencia en los niveles de transición.

La investigadora responsable es Paulina Díaz Carrasco, Educadora de Párvulos, estudiante del programa de Magíster en educación, mención currículum y comunidad educativa de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

Su participación consistirá en una entrevista individual con la investigadora acerca de su experiencia en enseñanza de letras y números en niveles de transición. La entrevista tendrá una duración máxima de 50 minutos. Sin embargo, usted tiene la oportunidad de interrumpir la continuidad de la entrevista o retomar en cualquier momento en que usted lo decida.

Las entrevistas serán grabadas (sólo audio) y transcritas, posteriormente, guardadas en archivos encriptados en el computador personal de la investigadora por un período de 3 años, bajo su responsabilidad. Sólo tendrá acceso a la información la investigadora responsable y eventualmente su profesor guía de tesis, garantizando que la información recabada no será ocupada en objetivos ajenos a este estudio y no autorizados por usted.

En términos personales, su participación no le reportará beneficios directos ni será remunerada. Dado el tema del trabajo, tampoco, le implicará ningún riesgo.

Voluntariedad: Su participación es absolutamente voluntaria. Usted tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted.

La entrevista es anónima, su nombre se mantendrá en reserva, sólo lo conocerá la investigadora. La totalidad de sus opiniones serán tratadas de forma confidencial, es decir su nombre no aparecerá asociado a ninguna opinión y sólo se usarán para fines de esta investigación. Toda la información que usted aporte será tratada de manera confidencial, de acuerdo a la ley 19.628 de 1999, sobre protección de la vida privada o protección de datos de carácter personal. En lo que se produzca como informe también se evitará la alusión a datos que hagan identificable a los entrevistados. Su nombre o institución en la cual trabaja, no aparecerán nunca asociados a algunas de sus opiniones.

Su participación en este estudio es **completamente libre y voluntaria**, y tiene derecho a negarse a participar o a suspender y dejar inconclusa su participación cuando así lo desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Usted tiene derecho a conocer los resultados de la investigación, para ello la investigadora responsable le hará entrega de un informe ejecutivo a la entrevistada.

En caso que desee realizar cualquier tipo de consulta, puede comunicarse con investigadora responsable al correo padiaz6@uc.cl, Teléfono: 974526550, dirección: Capitán Ignacio Carrera Pinto 1045, Ñuñoa.

También puede comunicarse con la profesora guía de esta investigación: Fabiola Maldonado García, corre fmaldona@uchile.cl; teléfono 2 2978 7868.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo.....rut..... he sido invitada a participar de la investigación titulada “*Proyecciones pedagógicas atribuidas por educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños de niveles de transición (NT1 y NT2)*”, tesis de Magíster en Educación con Mención en Currículum y Comunidad Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Entiendo que mi participación consistirá en conceder una entrevista individual. He leído la información del documento de consentimiento. No tengo ninguna duda sobre mi participación.

Acepto voluntariamente participar y sé que tengo el derecho a terminar mi participación en cualquier momento.

Este consentimiento se firma en dos ejemplares, uno para el investigador y otro para el participante.

Nombre y firma de la
participante

Nombre y firma de la
Investigadora responsable

Fecha

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo... ..rut... he sido invitada a participar de la investigación titulada "*Proyecciones pedagógicas atribuidas por educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños de niveles de transición (NT1 y NT2)*", tesis de Magister en Educación con Mención en Curriculum y Comunidad Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Entiendo que mi participación consistirá en conceder una entrevista individual. He leído la información del documento de consentimiento. No tengo ninguna duda sobre mi participación. Acepto voluntariamente participar y sé que tengo el derecho a terminar mi participación en cualquier momento. Este consentimiento se firma en dos ejemplares, uno para el investigador y otro para el participante.

Nombre y firma de la participante

Nombre y firma de la Investigadora responsable

Fecha

Paulina Díaz C. _____

03/02/2020 _____

Entrevistada 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, ...rut. _____ he sido invitada a participar de la investigación titulada "*Proyecciones pedagógicas atribuidas por educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños de niveles de transición (NT1 y NT2)*", tesis de Magister en Educación con Mención en Currículum y Comunidad Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Entiendo que mi participación consistirá en conceder una entrevista individual. He leído la información del documento de consentimiento. No tengo ninguna duda sobre mi participación.


Acepto voluntariamente participar y sé que tengo el derecho a terminar mi participación en cualquier momento.

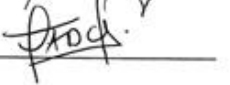
Este consentimiento se firma en dos ejemplares, uno para el investigador y otro para el participante.

Nombre y firma de la participante

Nombre y firma de la Investigadora responsable

Fecha





Paulina Diaz C.

07-02-2020

Entrevistada 2



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo.....rut..... he sido invitada a participar de la investigación titulada "Proyecciones pedagógicas atribuidas por educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños de niveles de transición (NT1 y NT2)", tesis de Magister en Educación con Mención en Currículum y Comunidad Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Entiendo que mi participación consistirá en conceder una entrevista individual. He leído la información del documento de consentimiento. No tengo ninguna duda sobre mi participación. Acepto voluntariamente participar y sé que tengo el derecho a terminar mi participación en cualquier momento. Este consentimiento se firma en dos ejemplares, uno para el investigador y otro para el participante.

Nombre y firma de la participante

Paulina Díaz C

Nombre y firma de la Investigadora responsable

Paulina Díaz C

Fecha

26/02/2020

Entrevistada 3

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo,rut. he sido invitada a participar de la investigación titulada "*Proyecciones pedagógicas atribuidas por educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños de niveles de transición (NT1 y NT2)*", tesis de Magister en Educación con Mención en Curriculum y Comunidad Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Entiendo que mi participación consistirá en conceder una entrevista individual. He leído la información del documento de consentimiento. No tengo ninguna duda sobre mi participación. Acepto voluntariamente participar y sé que tengo el derecho a terminar mi participación en cualquier momento. Este consentimiento se firma en dos ejemplares, uno para el investigador y otro para el participante.

Nombre y firma de la participante

Nombre y firma de la Investigadora responsable

Fecha

Paulina Díaz C _____

05 / 02 / 2020 _____


CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, rut... _____ he sido invitada a participar de la investigación titulada "Proyecciones pedagógicas atribuidas por educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños de niveles de transición (NT1 y NT2)", tesis de Magister en Educación con Mención en Currículum y Comunidad Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Entiendo que mi participación consistirá en conceder una entrevista individual. He leído la información del documento de consentimiento. No tengo ninguna duda sobre mi participación. Acepto voluntariamente participar y sé que tengo el derecho a terminar mi participación en cualquier momento. Este consentimiento se firma en dos ejemplares, uno para el investigador y otro para el participante.

Nombre y firma de la participante

_____ 

Nombre y firma de la Investigadora responsable

Paulina Diaz C 

Fecha

15/02/2020

Entrevistada 5



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo,rut..... he sido invitada a participar de la investigación titulada "*Proyecciones pedagógicas atribuidas por educadoras de párvulos al énfasis en la enseñanza de números y letras en niños de niveles de transición (NT1 y NT2)*", tesis de Magister en Educación con Mención en Curriculum y Comunidad Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Entiendo que mi participación consistirá en conceder una entrevista individual. He leído la información del documento de consentimiento. No tengo ninguna duda sobre mi participación. Acepto voluntariamente participar y sé que tengo el derecho a terminar mi participación en cualquier momento. Este consentimiento se firma en dos ejemplares, uno para el investigador y otro para el participante.

Nombre y firma de la participante

Nombre y firma de la Investigadora responsable

Fecha


Paulina Díaz Carrasco 
11/2/20

ENTREVISTADA N°1

Colegio con financiamiento estatal	Duración: 49 minutos
La Cisterna	Lugar: Casa entrevistada
20 años de experiencia	Fecha: 03 de febrero de 2020

- **En primer lugar, me gustaría saber ¿porque decidió estudiar educación parvularia? ¿qué la motivó? ¿Y cuántos años de experiencia ya lleva?**

Llevo como veinti...dos... tres años de experiencia trabajando

- **¿Y en distintos niveles?**

Sí en distintos niveles

- **Por ejemplo ¿qué diría que es lo más importante para ser una buena educadora**

Bueno para ser...no sé si es solamente... bueno para ser educadora es que, es que para cualquier carrera o profesión tú tienes que tener vocación, te tiene que gustar por lo que tú haces primero que nada y segundo educación parvularia hay que tener como está "paciencia" con los niños y hay que ser proactivo eh... le tiene que gustar a uno eh... trabajar con niñitos pequeños digamos y la forma en que ellos aprenden, entonces si yo prepararse, investigar eh... estudiar yo creo que con eso... bueno y tener harto trabajo en equipo, colaborativo, trabajar con las familias es súper importante yo creo que todo es un complemento... complemento de la educadora de párvulo, bueno y en otras profesiones es más o menos lo mismo... Así que eso

- **Eh bueno, el tema alude al énfasis en la enseñanza de números y letras ¿qué piensa respecto a eso?**

Ya a ver...mira nosotros yo ya llevo hartos años trabajando, he tenido distintas experiencias en relación a eso por ejemplo, me ha tocado eh... no sé po directores que, que promueven harto el trabajo eh como... sectorizado digamos lenguaje y matemáticas que les gusta, que hay cierto aprendizaje que en teoría los niños debieran de tener logrado para entrar a primero básico, entonces algunos ponen mucho énfasis en lo que es lenguaje y matemática ya? Entonces he tenido eso, por una parte. Y también he tenido, otras experiencias que se dan más en jardines infantiles, más que en colegio donde yo he trabajado, colegios y jardines infantiles... eh... en los jardines infantiles de repente es como más flexible entonces no es tanto la exigencia en cuanto a que sea...a que uno tenga que trabajar específicamente el área de lenguaje y matemática, uno puede trabajar otras áreas que son... bueno ... ha de saber primero que la... la educación parvularia no es dedicarse a profundizar en lenguaje y matemáticas o sea para nada, la intención de la educación parvularia es trabajar integralmente al niño en todos los ámbitos, en todos... los núcleos digamos eh... y en especialmente en la parte de autonomía de los niños entonces, la verdad esa es la...es la base para trabajar con ellos desde el área de la autonomía, entonces claro yo tengo las dos experiencias eh... lenguaje y matemáticas, yo creo que es una...mira es importante trabajar específicamente lenguaje y matemáticas pero sin dejar de lado de ninguna manera los que es...son los otros ámbitos o sea el ámbito de autonomía, convivencia, social y todo eso es fundamental porque uno va ligado al otro entonces no sacas nada con trabajar solamente... como hay colegios que ven solamente lenguaje, solamente matemáticas y le dan con los números, y le dan con las letras y se olvidan de la otra parte, yo pienso que eso, eso no corresponde, trabajar en niños pequeños, estamos trabajando.. estamos hablando de niños eh... en edad de educación parvularia hasta 6 años entonces, eh... con ellos hay que trabajar otro tipo de cosas

- **¿Y eso incidiría en algo en el desarrollo de los niños? por ejemplo enfocarse solo en algunas áreas, o sea en este caso, en estas dos áreas**

O sea si tú te enfocaras solamente en esas áreas obviamente que sí, sí porque tú no sacas nada con tener niños súper eh... no sé po habilidosos en la parte de lenguaje y matemática y no te preocupas de la autonomía y la convivencia y la parte social po o sea, no sacas nada con tener súper niños, súper no se po... con muchos conocimientos en relación a esa área y no saben... no saben por ejemplo eh... la parte social sobre todo, o sea sino saben compartir un juguete por ejemplo ... porque yo he tenido niños que no saben compartir un juguete y no aceptan la... por ejemplo que por problema de frustración y la resuelven de manera agresiva por ejemplo, entonces tú esa parte tienes que trabajarla mucho, tienes que trabajarla mucho no solamente el área de lenguaje así que yo creo que sí es complicado solo trabajar solamente esa área.

- **Y en el caso de sus propias prácticas pedagógicas ¿qué hace usted para promover en niños y niñas la enseñanza de números y letras?... ¿Considera que existe dicho énfasis?**

Bueno yo ahora último estoy en un colegio, obviamente que hay un... mira en mi caso, yo por ejemplo tengo una directora que no me exige nada, ella tiene muy claro que la que sé del tema y la que trabajo ehh con los niños en kínder ehh soy yo así que me da como libertad para eso... Pero... por ejemplo hay colegas porque también tienes otro problema que es eso, que cuando uno está trabajando con... estás trabajando en una comunidad educativa entonces obviamente el colega que está en primero le interesa que tú ehh... profundices en lenguaje y matemáticas con tus niños, así que ojalá lleguen como dije entre comillas leyendo, o sabiéndose los números en fin. Entonces tienes esa realidad, que es compleja porque por ejemplo uno tiene que explicarle que el énfasis en educación parvularia no es enseñar números y letras, no es dedicarse solamente a lenguaje y matemáticas sino que verlo de otra forma...entonces...ehh... en mi realidad digamos ese es el problema en este minuto. Y eso... pero haber aprovecha de repetirme la pregunta

- **Eh... qué hace usted para promover en niños y niñas la enseñanza de números y letras y si considera que existe dicho énfasis**

Bueno, lo que te estaba diciendo sí obviamente existe este énfasis pero eh... depende mucho del de la educadora, del educador que, que esté trabajando por ejemplo como te decía, a mí nadie me exija que lo haga, hay personas que me lo sugieren pero nadie me lo exige entonces, yo trabajo lenguaje y matemáticas... bueno, hay un montón de... ahora de recursos que puedes utilizar, nosotros tenemos por ejemplo en lenguaje yo trabajo el plan nacional de fomento lector, que es un plan de eh.. de distintas estrategias pedagógicas digamos eh... que enfatizan el área del lenguaje pero el área del lenguaje... del lenguaje en relación a la lectura, en relación a los cuentos, en relación a la interrogación del cuento, en relación a la comprensión del cuento, que eso sí yo encuentro que se debe trabajar desde chiquititos además que los niños son súper capaces de... de entender, comprender. Igual que el área de matemática también hay mucho eh... aparte de recursos por ejemplo, proyectos... por ejemplo, nosotros tenemos un proyecto que ha estado siempre como en discusión que es el asunto de las tablets, porque a nosotros nos entregan un programa en el cual tenemos las tablets para trabajar específicamente lenguaje y matemática eh... ya nosotros los aplicamos, yo lo aplico em... una vez por semana, pero trato de enfocarme en la parte lúdica del juego porque son juegos, porque se aprende a través del juego entonces pero sí yo he trato de trabajar más en forma concreta con los niños y muchos... mira debo reconocer que el YouTube, es muy bueno porque tiene emm unos vídeos educativos para lenguaje y matemáticas súper buenos y que tú puedes trabajar con los niños y adultos pero sí, nosotros trabajamos hartito la parte eh...de...matemática con cosas concretas con los niños...ya... lo que implica la creación eh.. no sé po la investigación, en el área... en el área de proyecto aunque son chiquititos por ejemplo nosotros sí trabajamos proyectos con ellos y que obviamente abarcan el área de lenguaje y matemática, AUTONOMÍA, porque va directamente ligado y relacionado con eso, así que de esa forma se trabaja, pero yo no trabajo como puntualmente lenguaje y matemática o sea, tengo programa que vienen del ministerio y que uno los aplica pero eh... yo trabajo como te decía con las colegas porque además,

hacemos un trabajo colaborativo... hacemos un trabajo en equipo con los colegas de las otras escuelas también entonces eh... hacemos varios proyectos de arte, mucho de arte, de psicomotricidad que lo trabajamos como eh... en forma semanal tanto como lenguaje y matemática así que, ese es la forma en que..

- **Entonces, podría ser que dentro del contexto en el que está ahora no existiría tan fuerte este énfasis**

Donde nosotros... por eso te digo, porque depende del educador, de la educadora de párvulos, en este caso nosotros trabajamos en equipo emm... en... a nivel municipal eh... eh... educadoras de todos los colegios, entonces nosotros planificamos y programamos actividades que no tienen que ver directamente con lenguaje y matemática, obviamente eh... en las actividades están entrelazadas y son integrales por lo tanto, tú pudieras aplicar un actividad que vaya ligada, ligada directamente a la parte social y estás trabajando lenguaje y matemáticas igual, me entiendes? Pero... pero sí, eh... no es como un énfasis en esas dos áreas porque? por lo que te decía, porque yo a mí en este caso, mi director no me obliga... no me obliga y no me dice "no, tú tienes que hacer esto" No, me da como libertad para yo trabajar entonces depende mucho del lugar porque por ejemplo a mí si me dicen "es que no, usted tiene que hacer esto" entonces yo les digo no porque la educación parvularia no trata de eso y le explico de que trata la educación parvularia, entonces... le digo se tiene que trabajar todas las áreas con los niños, por lo tanto, yo no me puedo dedicar única y exclusivamente a lenguaje y matemática... que no sé si estará bien o no pero nosotros hacemos eso y lo hacemos en la comunidad educativa en la... en el comité de educación parvularia de la comuna acá...de la (XX), hacíamos todo igual, entonces eh... eh... la idea es siempre ir analizando y trabajando, investigando de repente este año fue muy especial pero, cuando nos mandan por ejemplo a cursos y capacitaciones, después nosotros... las que fue a cursos, capacitaciones eh... tiene que hacerle un pequeña... eh bueno tenemos reuniones mensuales, entonces analizamos... y la que fue al curso también nos transmite a nosotros las información así lo vamos viendo pero no es como solamente dedicado a lenguaje y matemática, porque todos pensamos, no sé si todas pero, al menos estamos trabajando de esa manera que el énfasis no es en lenguaje y matemáticas

- **Están todas alineadas**

Sí todas alineadas, por ejemplo el plan nacional que yo lo encuentro muy bueno... el de fomento lector...ese... yo lo encuentro bueno porque tú no trabajas directamente que sí los niños aprenden las letras, las vocales, las consonantes, no sé... sino que ellos a través de la lectura de cuentos, de la interrogación, de la comprensión en fin ehh... de esa manera ellos van adquiriendo igual eh... conocimiento de letras, de números y de muchos otros materias... así es que eso

- **Bueno, dentro de toda... toda su larga experiencia en educación parvularia... ahora así como dentro mirando todos los escenarios, cuál sería... ha sido su experiencia en enseñanza de números y letras en niveles de transición**

Em...

- **Porque ya me comentó que eh... en los jardines sí quizás es más flexible que en los colegios pero específicamente así como personalmente de su... desde su experiencia**

Eh... bueno ya te dije, ya te lo había dicho un poquito antes ehh... eso en relación digamos a mi experiencia como nosotros tenemos la posibilidad de trabajar en forma colaborativa con las otras colegas eh... siempre estamos viendo, tratando de actualizarnos en relación a las nuevas ideas, nuevos proyectos que hay de repente o que nos mandan del ministerio, ahí tratamos de analizarlo pero eh... es como más... mira si al final nosotros todos hacemos mucha prácticas digamos... pedagógicas eh.. que nosotros eh... compartimos, compartimos eh... prácticas, las buenas prácticas generalmente ya... como estamos reunidas, "mira, esto me resultó... esto me resultó en esta área, en esta otra área" en este caso lenguaje y matemática que trabajamos hartó la conciencia fonológica

con millones de juegos y actividades entonces, es... es la experiencia que yo he tenido desde ya mucho tiempo... trabajando de esa manera en el área de lenguaje y también las matemáticas de la misma manera eh... eh... si me exigirles mucho a los niños a... de repente tú te encuentras con que la realidad de los colegios que es mucho libro, mucho cuaderno eh... eso es difícil de repente que no pueda eh... eliminarlos completamente porque es como que hay muchos factores que influyen.. ¿Por qué nosotros eh... estamos haciendo un trabajo de articulación ligado...? porque te digo eso porque va ligado al lenguaje específicamente y a matemática eh... cuando los niños ya entran a primero básico tienen una... hay una pequeña... no es muy...muy no se ha profundizado mucho pero sí una articulación entre lo que hace la profesora de primero y lo que hace la profesora de kínder, a la parvularia. Entonces ahí en esa... en ese digamos realidad y en ese contexto nosotros eh... sí, sí eh... en conjunto también con los colegas de la, de la escuela eh... nos dan como sugerencias o ideas para trabajar, entonces nosotros si de repente trabajamos y aceptamos trabajar en los cuadernos ¿por qué?... porque cuando tú ya empiezas a trabajar, los niños ya a esta edad ... ya... ya tienen la... pueden escribir y, y con sus palabras... bueno, las palabras que son significativas para ellos pero igual algunas palabras ellos ya las pueden eh...escri... transcribir digamos en el cuaderno y... nosotros trabajamos el uso del cuaderno porque sabemos que en primero básico van a tener que hacer eso, entonces para que no sea tan traumático. Entonces de repente sí lo hacemos, pero no en forma de que si "tiene que ser" o es mi obligación ni nada, nada... por ejemplo hay niños que definitivamente no les gusta mucho a esa edad empezar a trabajar con los cuadernos... con, no sé po con las letras, con los números entonces, se le da en general la posibilidad de que ellos lo hagan de otra manera porque hay varios otras maneras, por ejemplo yo tengo niños que son... tú sabes que ahora son... con el DUA y eh.. en las formas de aprendizaje que tienen los niños que son, los que son visuales, los que son kinestésicos, entonces hay diferentes formas de aprender entonces nosotros eso sí lo utilizamos por ejemplo en lenguaje y matemática yo tengo algunos niños... además que yo tengo hartos niños con necesidades especiales pero bueno... aparte de ellos tengo niños que por ejemplo la letra... ellos lo ven, lo pueden hacer manualmente con plasticina o con... o con formas... muchos niños que forman letras jugando y que con una lana, con un pincel o con plasticina que no tiene que ser necesariamente un cuaderno como lo hacen en... como lo que se exige en el fondo en el... ya la enseñanza básica, primero básico me entiendes? Entonces, nosotros tenemos otras métodos... otras, otras estrategias para trabajar eso mismo, que no es lo que hacen en primero medio y por eso de repente tenemos eso, esos... no son conflictos

- **Diferencias de opinión**

Claro, claro, tenemos esos problemas pero generalmente nos juntamos para eso pero sí, nosotros somos de la idea de que el niño tenga la posibilidad, se le da mucho la...la...eh... oportunidad de digamos de que, de que elijan material de... y que se enfrenten al, a los números, a las letras eh... de la manera que ellos se sienten como motivados ya? que no necesariamente es un lápiz y un cuaderno, ni un libro a veces son otros tipos ¿ya? hay muchos que aprenden por ejemplo a través de vídeos, hay muchas canciones que enseñan letras y números y hay muchos que le encanta, entonces se lo aprenden muy rápido de esa forma. Hay otros que lo hacen con manualidades, plasticina...y así es mi experiencia. Y esa mi experiencia, que yo la sigo manteniendo hace mucho tiempo y en realidad nadie me ha dado un fundamento de no es bueno, o mejor en relación a que no tienes que enseñar las letras, no tienes que enseñar los números y así todo eh... generalmente en mi experiencia yo trab... yo siempre trab... ehh saco muchos niños lectores, no, no son lectores en realidad pero, ya están juntando las sílabas, me entiende? ya conocen los números, las cantidades y todo eso sin necesidad de enseñarles única y exclusivamente eso (ríe) así que esa es mi experiencia en realidad, la que he tenido todos estos años trabajando en este colegio chiquitito.

- **Eh qué efectos cree usted, tantos positivos como negativos puede tener en los niños que exista este énfasis en números y letras**

Ya te había dicho ¿o no? O era otra

- **Eh... No, habíamos hablado de la experiencia... de que si consideraba que existía dicho énfasis, cómo promovía pero así como qué efectos positivos y que efectos negativos**

Bueno yo creo que... o sea ya dije no podemos solamente dedicarnos o a profundizar solamente lenguaje o matemática o dedicarnos a trabajar con esa... en esos dos ámbitos eh... pero, ya efectos negativos dedicarse solamente a eso, nosotros tuvimos una vez un programa... bueno ahora llegó "leo primero" también va por ahí pero, tenemos otro programa eh... que lo trabajamos que se llamaba "PAC" no sé si lo... ubicas, era... es ese... espérate eh... apoyo compartido no me acuerdo si era programa o apoyo pero de apoyo compartido... que trabajaban en dos libros que eran exclusivamente de lenguaje y matemática... ya y ahí un poco se puede ver eh... se podía ver eso cuál era el problema? que como ese, ese programa por ejemplo tú trabajabas Erwin Nar... entonces tú gran parte de la jornada de la mañana, que nosotros tenemos... trabajamos 4 horas pedagógicas entonces en esas 4 horas pedagógicas tú solamente alcanzas a trabajar a... a realizar actividades de esa área lenguaje o matemática... porque era muy largo el programa... eran buenos, yo lo encontraba bueno la metodología eh... la forma en que llevaban al niño, a razonar, a analizar, a comprender... yo lo encontraba bueno pero, sí eran muy largo entonces, de repente no te quedaba tiempo para la parte artística ah... entonces ese, ese es el aspecto negativo y además... no sé si tienen, no sé si son efectos negativos o efectos positivos sino que el problema es que tú no tenías tiempo para, para dedicarte a otra área entonces, igualmente los niños igual se aburren porque no, no solamente están para ir... no es como en un colegio que va el niño y va prácticamente a aprender materia..

- **Pero era no sé con plantillas, con libros, cuadernos**

Si era como un librito, un cuaderno, plantilla... los dos lenguaje y matemática no era tan malo, sino era tan malo pero sí eh... era muy largo y era solamente dedicado al área de lenguaje y matemática entonces bueno, nosotros lo aplicamos el tiempo que, que nos llegó y... y... y eso fue lo que nosotros eh bueno el análisis que hicimos después de aplicarlo era eso, que los niños finalmente uno se dedicaba solamente a trabajar el área de lenguaje y matemática sin poder eh... dedicarse a las otras áreas... entonces...

- **Pero si por ejemplo, ese mismo programa hubiese sido eh... sin cuaderno, sin plantillas pero sí así como relacionado a lo lúdico, al juego, con cosas concretas... hubiera sido distinto**

No si ese programa tenía varias... tenía como... varias etapas en una misma actividad, varias etapas que era la parte de em... bueno generalmente era un pequeño eh... la parte en que se explica la actividad cierto? de inicio de la actividad pero en el desarrollo generalmente era práctico sino era malo, era práctico y pero en la finalización venía el cuadernillo, las plantillas entonces eso ya era como un parte... claro, que no les gustaba... no les gusta mucho a los niños porque los niños no son mucho de estar escribiendo, de estar completando... se aburren, se aburren, entonces si tú eso mismo por ejemplo yo eso mismo también hago los procesos en una planificación, hago el proceso completo.. yo hago el inicio, donde le explico al niño cierto cual es lo que vamos a aprender en fin... después el desarrollo se lo hago súper lúdico o con material concreto, o con vídeos o con... de repente me ayuda en la parte musical también, la parte plástica en fin, y al final que es la parte que le interesa más... que ahí va la articulación que va hacia primero básico, ahí yo se los hago por ejemplo...ya si vamos a aprender una letra por ejemplo, vamos a hacerlo la otra parte con plastilina o vamos a hacer una masa por ejemplo lo vamos a modelar y vamos a hacer las letras, cosa que se haga entretenido para ellos pero igual de repente tú tienes que hacer el... las letras en sí, entonces ya vamos a hacer un título que les guste a ellos también porque pintar les gusta, por ejemplo yo tengo niños que les encanta pintar o dibujar, entonces yo los hago que dibujen en relación a lo que ellos vean para que no sea algo tanto transcribir y copiar, si no se aburren

- **Entonces, dentro de sus prácticas usted recurre lo más que puede a lo lúdico, al juego**

Sí, sí por ahí tenemos un proyecto que es...es todo se puede lograr a través del juego...que es claro de hecho tenemos un montón de juegos ahí por ejemplo, enseñamos los números con el juego de los hermanos, entonces cual es el juego de los hermanos... ya vamos a hacer una canción y la canción los niños... nos vamos a juntar de a 2 "ya todos los niños de a 2" y se juntan me entiende, entonces no tienen que escribir ni pintar nada, solamente...

- **Y ese es un proyecto que hicieron ustedes... ustedes mismas**

Si nosotros...si

- **Y para todas las áreas o solo para lenguaje y matemática**

Es que está para todo

- **Esta para todo**

Esta para todo, para todo eh... la parte social, la parte entretenimiento

- **Y ese lo están aplicando ya o...**

Sí del juego sí, de hecho hubo capacitaciones en... así como 3, 4 años atrás más menos sí claro... fue la, la capacitación del juego y...y... pero nosotros ya lo teníamos como de antes, que eso se maneja hace muchos años, es que la educación parvularia que tiene que ser lúdica sino se aburre el niño y sobre todo los niños de ahora... sin tener que usar de repente ahora más la tecnología porque ellos son súper tecnológicos...demasiado, entonces por ejemplo nosotros no estamos...la Tablet por ejemplo que tiene todo lo de matemática, puras actividades de matemática en la Tablet eh... yo que veo? se las pasó y son felices entonces yo los guío, como nosotros ese programa va y se trabaja en parejas, entonces ya tiene que haber ahí trabajamos la parte social, de convivencia porque están trabajando en pareja y a la vez, hay otro grupo que está trabajando con material concreto, ese es el proyecto entonces después al revés unos usan las tablets, los otros con el material concreto y yo me he dado cuenta que las 2 les gusta a los niños eh... la... la en este caso la Tablet y la parte tecnológica tanto como lo concreto, así que eso ese se trabaja y también me adapto a la...a la...a los...y me actualizo y si ya ellos les gusta, ya perfecto... y lo vamos viendo, lo vamos integrando

- **Entonces, consideran intereses de...**

Sí de todas maneras, pero además nosotros trabajamos psicomotricidad por ejemplo, entonces nosotros no lo dejamos de lado, todo por lo menos una vez en la semana, tenemos que ha... dos veces en realidad eh... hacemos psicomotricidad que también aprenden eh... aprenden a través del juego y del movimiento, y aprenden lenguaje y matemática igual ¿me entiendes? Y no, no es que yo le esté diciendo "¡ya! esta es la A, esta es la B" no!, no es eso, sino que a través del juego van aprendiendo, así es que.... eso

- **Ya! Ahora vamos a hacer un tipo de hipótesis**

(ríe)

- **Ya... eh... también como le digo todo va como apuntado hacia este tema, entonces nos vamos a poner como en la posición de si usted fuese la subsecretaria de educación parvularia...nueva... cómo plantearía...**

Pero ¿no la ministra verdad?

- **No (ríe)**

No Cubillos

- **¡No Cubillos!, cómo plantearía la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición... que haría frente a ese énfasis, lo perpetuaría, lo sacaría**

Es que mira, ahora por ejemplo está entre paréntesis está la... el ministerio tiró el programa leo primero que es un énfasis digamos en la lectura y no solamente en la lectura sino que bueno también, va la parte de escritura y en fin. Y de repente los niños, algunos, algunos dicen porque yo no he trabajado todavía eh... ese programa pero los que van a primero, que es leo primero pero en el fondo van con una eh... parte...una, una aplicación digamos... que tú lo tienes que hacer en kínder también entonces, como kínder, primero, no sé si va segundo... parece no estoy segura y se llama leo primero entonces, ese es el énfasis también está un poco en...en...en el área de lenguaje y matemática entonces eh... bueno sería como mucho soñar porque eh... 30:00 (ríe) de verdad... para subsecretaria, la he tenido al lado en todo caso, al frente porque hemos podido trabajar y como ehh... trabajamos en un grupo de provincial también de acá de la comuna eh... y ahí va la subsecretaria... ahí la subsecretaria a trabajar en la mesa con nosotros y nosotros le explicamos que si...pero ellos tienen mucho ehm... me he dado cuenta yo metido que tiene que ser el, el énfasis en.. que los niños salgan leyendo, salgan escribiendo no sé en la...en educación parvularia donde uno le vuelve a explicar que esa nunca ha sido la finalidad de la educación parvularia...

- **Y por qué cree que... que quieren que esté este énfasis**

Bueno yo creo que como tiene que ver con la...competitividad que hay eh... y la diferencia que hay entre los colegios ehh particulares, no... no sé si tanto los particulares subvencionados y los municipales que ellos... ellos pienso que ven la diferencia en que, en que la materia que se entrega porque en los colegios particulares, que también he tenido posibilidad de estar, observando más que nada eh... lo que ellos hacen es estar prácticamente no sé po... siete cuadernos he visto en colegios que tienen los niños en educación parvularia en el kínder, tienen... claro yo he visto que tiene 7 cuadernos pero sé que son, 2 de lenguaje, 2 de matemática, 1 de ciencia, otro de historia, otro de inglés, no sé...estamos en educación parvularia entonces.. yo siento que ellos creen que... que esa es la mejor manera para enseñar a un niño desde chiquitito y que no son los planes que están en supuestamente en los países que nosotros hablamos que tiene la mejor...mejor educación... En Finlandia que se habla taaanto de Finlandia, que tampoco yo encuentro que se debe comparar con acá con Chile porque no hay la misma realidad eh.... recién a los 7 años los niños empiezan a escolarizarse y nosotros estamos hablando de 6 años que ya están escolarizados...entonces yo no sé en realidad eh cual es la idea de ellos, entre más... entre más cosas no sé le meterán a los niños en la cabeza sobre ehhh, contenido ellos creerán que es mejor y que después van más preparados para enseñanza básica no sé en realidad... no estoy en sus cabezas... pero yo no haría eso porque eh... hemos percibido y me he dado cuenta de que entre más lúdico, entre más juego, entre más autonomía, entre más proyecto, entre más disertaciones eh... los niños mejor aprenden... más aprenden y el plan nacional fomento lector que no es nada del otro mundo los niños aprenden mucho, y el niño tiene eh...eh...comprende, el niño es capaz de no sé po... de...de responder exactamente a lo que me estas preguntando sin necesidad de hacer tan tan eh... como contenido y ellos son chicos, entonces, y ellos a través del juego tú a veces, yo hago por ejemplo las zonas de juegos pero nosotros seguimos trabajando, eran los rincones que es lo mismo de ahora pero que se llaman zonas de juegos ehh que nosotras las tenemos planificadas eso sí, están todos los días en un minuto de la mañana se hace, se trata de hacer unos 20 minutos para que alcance digamos a todo el programa pero, unos 20 minutos en la mañana y en la zona de juegos los niños aprenden de todo porque ahí... además que ahí en la zona ellos eligen entonces ellos según sus intereses, entonces que es mejor que que tú hagas lo que tú... a ti te interesa y van aprendiendo y por ejemplo tú vas el niño... yo tengo muchos niños que van a la biblioteca... en mi sala porque ellos ya tienen el gusto por la lectura, entiendes? porque tú lo hiciste a través de, de, de todo lo que empezaste a trabajar... entonces en forma sistemática ahí el niño aprende solito, después otro que se van a la construcción, que les encanta y ahí están aplicando miles de habilidades matemáticas me entiendes? otros que se van a la parte artística, le encanta, y también, es su forma de aprender ... entonces yo trabajaría así tal vez no tan tan libre como, como los Montessori, aunque a mí me gusta el Montessori, pero

ahí igual son harto material y nosotros igual no tenemos tanto material como para trabajar en material específico que usan los Montessori pero sí, sí lo combinaría un poco con la parte esa más, más flexible, trabajaría en los dos y también lo que te dije del cuaderno que no, no nos gusta mucho a nosotros eh... no sé si en general a la educación parvularia, a la educadora de párvulos pero no nos gusta mucho los cuadernos pero si aceptamos ya uno o dos para que el niño aprenda solamente el manejo de la hoja, como va a tomar el lápiz, cómo se le enseña a tomar el lápiz porque es una de... de este del puntito verde al puntito rojo nosotros trabajamos, pero es una cuestión de conciencia, que también se hace... ese nosotros también los hacemos con el cuerpo para darle movimiento tú puedes vamos a hacer este juego, pongo el puntito acá y si están jugando y no necesitan el cuaderno, ya pero aceptamos eso que yo he accedido en mi años, y he accedido para que ya no sea terrible para ellos y que lleguen un poquito más preparados en relación a eso pero, en cuanto a aprendizajes no aprenden de otra manera

- **Bueno entonces si fuese la subsecretaria de educación parvularia trataría de se fuera hacia lo lúdico, que no existiera el énfasis...**

Y la tecnología la usaría pero no tanto tampoco, que antes se aprendía de... no teníamos no sé po, no teníamos tanta tecnología y los niños aprendían igual entonces la usaría eso sí porque los niños eh... pero, la usaría de manera no, no, no dirigida tal vez pero si buscando la eh... las mejores no se po estrategias que sirvan en... a lo que dice la tecnología para trabajar con los niños, no cualquiera porque tampoco es como ya tome la Tablet y ustedes juegue, nopo! la idea es que ellos por ejemplo como lo hacemos nosotras, ya vamos a trabajar eh.. por ejemplo para eh... contar las cantidades nosotros el grupo que está con la Tablet, cierto que las cantidades ya tanto vamos a hacer y ese es el juego y si el niño tú le achuntas cierto son...son dos cucharadas ah sí le achuntó a las dos cucharadas y vamos, el otro está con la cuchara con la harina, con todo en forma concreta entonces las dos cosas son atractivas para ellos, me entiendes? combinándolo de esa manera pero no dejando así solamente pura tecnología o puro lenguaje y matemática o puro no sé po eh... el arte a mí me encanta pero tampoco puro arte es todo, como te dije al principio

- **Integral**

Integral

- **Y bueno eso sería como usted plantearía la enseñanza de números y letras pero por ejemplo eh... ya estamos situados en un contexto donde hay énfasis de números y letras, que haría frente a ese énfasis si usted fuera la subsecretaria... cambiaría programas eh...haría no sé...**

Bueno le volvería a explicar eh...cuál es el fin último de la educación parvularia porque si... siguen aplicando esos programas no... quiere decir que no tienen claro cuál es el fin, el fin de, de lo que pretende la educación parvularia, los principios de educación parvularia, entonces partiendo de esa base eh... tú si puedes decir claramente que eh... que no, no, no es lo mejor para mi gusto la mejor estrategia enfocarse solo en esas áreas y que sí hay otro tipo de forma en que el niño aprende y empezar a trabajar con otros programas y otros proyectos por ejemplo, el del juego que es un buen proyecto... lo seguiría utilizando, el plan nacional de fomento lector también lo seguiría utilizando y muchos... incorporaría así si o sí como siempre se debe hacer la psicomotricidad porque el movimiento es.. pero ahí es de parte esencial en el niño y aprenden... aprenden a través de él, en la zonas de juegos lo eligen ese tipo de programas... las disertaciones, investigaciones, los proyectos, la por ejemplo los bichitos, salir a buscar no sé... como ese tipo de programas que sean más eh...

- **O sea que respondan a los principios de educación parvularia**

Y...partan del interés del niño también po porque al final el niño es eso, no estar en una sala todo el rato mirando para la pizarra... no es eso la educación parvularia...no...entonces hay hartos juegos y el juego libre en el patio también se debe mantener porque la verdad que se dice pero porque juegan

tanto, oye si es donde más aprende el niño es jugando, y donde más aprende es en el juego libre...el niño... así que eso haría yo (ríe) si fuese la subsecretaria

- **Cómo estructurar algo que...**

Que se supone que la, las personas mira... la... la...la precursora de educación parvularia lo dijeron ya hace miles de años, cómo se hacía y no es como se está haciendo ahora, no es como el énfasis que se está dando ahora en...

- **O sea habría que volver como a recordarles**

Si pues, si pues cuáles son eh... porque se inició eh la educación parvularia cuales son los principios, cuáles son los lineamientos, en que se basa

- **Pero no sé implementaría más fiscalización, de que se esté cumpliendo, de que...**

Mira eso yo me he dado cuenta que eso es lo más difícil porque claro tú dices van a supervisar, ¡ya!... van las... las... ya te van a supervisar por ejemplo, tú estás aplicando tal programa y yo me he dado cuenta que finalmente... cuando van a supervisar o fiscalizar eh... no ven el trabajo que se hace directamente en sala, ven... van a ver otras cosas, pero nunca van a ver cómo la parte de... qué está haciendo el profesor o qué está haciendo la educadora y cómo está aprendiendo y cómo está trabajando... eso no lo ven, como que se ponen a ver otras cosas de no sé administrativo, libros, no sé mil cosas pero no específicamente si tení un papel o la planificación ya...mira yo soy súper responsable con las planificaciones siempre he dicho ya hay que tener la planificación y todo eso, pero tampoco es dedicarse a solamente a tener o sea no saca nada no sé po supervisor o alguien que vaya a fiscalizar verte sí tení el papel, si en el papel pueden escribir mil cosas, puedes tener mil cosas hechas si lo importante es lo que tú estás haciendo en sala

- **O sea eso sería importante implementar**

Sí

- **Para que las cosas pudiesen...**

O sea sí, primero ya yo no creo que volver a enseñar eh... que la educación parvularia no es lo que se está eh... o sea ya el leo primero va a costar un poquito la idea fundamental de los principios de la educación parvularia entonces eh... ya si no tienen eso claro en estos momentos eh... es difícil, yo digo si nosotros llevamos aaaaños en educación parvularia como no van a...a...a saber de qué se trata la educación parvularia entonces no entiendo la implementación de ciertas políticas eh... de gobierno, del ministerio que vienen a decir "no, lo más importante es lenguaje y matemática" cuando no es lo más importante y es "parte de"

- **Por eso iba esta pregunta siendo bien optimista, cómo que nosotros fuéramos porque yo creo que muchas pensamos "si yo lo fuera, me encantaría que las cosas fueran de otra forma"**
- **Y bueno la última pregunta que es como Y bien rápida y yo lo que le quería preguntar en cuánto a la evaluación, por ejemplo, eh... en la institución, en el establecimiento donde trabaja eh... aplican alguna prueba estandarizada a los niños de prekínder o kínder... quién decide esto**

Mira eh... a nosotros en la comuna eh... la decisión es nuestra porque de repente hay lugares en que no sé po o colegios que exigen algunas pruebas estandarizadas, entonces la decisión es nuestra. Nosotros eh... no aplicamos en general pruebas...

- **Ya**

... pruebas estandarizadas, que sé yo eh... si hay mucha actividad que como tú dices que van a la plantilla en el fondo de repente y que eh... que se pueden eh... evaluar pero en realidad nosotros evaluamos de la. de la misma forma en que trabajamos las estrategias por ejemplo, nosotras ya... aparte nos tocó toda la pega nueva del nuevo curriculum y las bases curriculares y tuvimos que hacer todo de nuevo. Aparte de eso eh... nos juntamos todas las educadoras y sacamos eh... todos los indicadores posibles de ser evaluados y el indicador no dice... no dice "ya, usted tiene que aplicarle una prueba estandarizada al niño o hacele esta pregunta" o qué sé yo. Yo con este formato, puse el indicador y nosotros lo trabajamos libremente, y cómo lo trabajamos? eh... a través de las mismas actividades diarias, donde va la evaluación y que eso muchas veces son evaluaciones como te dije porque también tiene que ver con un área, con el ritmo de aprendizaje y la forma en que los niños aprenden entonces, yo no puedo por ejemplo aplicarle no sé... una prueba estandarizada a un niño que nunca le interesó tomar un lápiz, ni ver... me entiendes? entonces utilizamos otras estrategias que no son con pruebas...No utilizamos...

- **A ya, evaluación observación, pautas**

La observación de las clases... Claro

- **Me refiero a que no, no.. el niño no está por ejemplo para evaluar en este caso matemática y lenguaje, porque se utiliza mucho no sé po como prueba diagnóstica, prueba de medio para decir lo estamos preparando más encima para primero básico a través de estas prácticas que son las que ocurren** 44.20 revisar desde el minuto 35

Mira yo siento ya en varias partes lo hacen, muchas partes en que sí lo hacen pero como nosotros hemos tenido la posibilidad de ehh... somos libres en relación a la forma en que evaluamos y cómo nosotros sí nos juntamos y nos... todos los meses a analizar y a ver cuál es la mejor forma de evaluación, en este caso, nosotros casi... son muy pocas... algunas sí lo utilizan pero son eh... que no son pruebas estandarizadas tampoco son... de repente algunas fichas que tienen para llenar eh.. algunas no sé po alguna actividad donde el niño dibuja, reconoce

- **Ahh es que en algunos a los niños lo sientan y están 1 hora resolviendo una prueba**

No... en muchas partes no es... no es... de verdad que en muchas partes lo hacen así, sientan a los niños es una prueba más encima, es una prueba!, una prueba pero nosotros no hacemos eso, ellos ni siquiera saben que los estamos evaluando, no saben, ni siquiera se enteran porque nosotros...no, no aplicamos pruebas, no aplicamos ah... por ejemplo en el mismo juego de los números uno va observando... Ah ya! y en observación... ah sí, Juanito sí lo hace! y ellos están jugando así que ni siquiera saben

- **Y así es durante todo el año**

Sí durante todo el año y el diagnóstico como se inicia eh eh... empezamos con la, con la planificación del período de adaptación, que igual aunque vengan de kínder por ejemplo algunos igual hay que hacer un pequeño período de adaptación, ahí aplicamos diagnóstico y tampoco sabemos cuánto porque eh... es lo que reconocen, lo que recuerdan y todo también

- **¿Está todo dentro de la misma rutina o no?**

Está dentro de la rutina y además que ellos responden en relación a las mismas actividades que se le van aplicando en el minuto que son juegos, a veces uno le hace una pregunta y ahí ya

- **Es suficiente**

Está bien, ¡listo! Claro, por ejemplo ya hay que de repente tanto énfasis en lenguaje y matemática, ya basta con que le hagas una actividad, un juego y uno se da cuenta si lo reconoce, si se acuerda o si lo sabe o no... pero nosotros en ese caso... bueno también lo peleamos eso sí también porque teníamos problemas, "pero bueno, apliquemos una prueba", de hecho ahora nos están diciendo por

el otro año “bueno, tratemos de aplicar una prueba” pero nosotros le decimos no porque, en la educación parvularia no se aplican pruebas, tratamos de explicar nuevamente, así en cuanto a la evaluación. Mira es lo que nosotros hacemos ojalá la gente entendiera que, que hay mil formas de evaluar al niño sin necesidad de sentarlo, ponerlo bajo a presión y decirles esto es una prueba... ojalá entendieran eso de verdad... de verdad. Nosotros tenemos la posibilidad todavía de hacerlo porque a nosotros no nos exigen... pero ojalá, ojalá se dé así

- **Tienen la suerte de...**

Si tenemos la suerte... el privilegio... pero sí en relación a eso. Sabes que yo le decía a mi jefe porque después igual hay una evaluación a uno como profesional y... y cuando tú vas viendo la cantidad de niños que comprendió, que entendió y que sin quererlo como específicamente trabajar eso aprendieron letras, números y consonantes y al final salen igual juntando las sílabas, y todo eso sin necesidad de haber hecho nada específicamente en relación a esas dos áreas, así como... Así es que... ahí dice en realidad el método igual funciona

- **Si**

El método es bueno y es más el niño puede aprender después en primero, puede aprender las letras, los números, no sé, las consonantes mil cosas pero, que sepa eh... sociabilizar, que sepa comportarse, que sepa compartir con el compañero, que sepa ser autónomo, que sepa por ejemplo guardar sus cosas eh.... no sé... ese tipo de cosas son más importantes en educación parvularia que lo otro que lo van a aprender igual. Que el niño sepa analizar y comprender, que un niño sepa por ejemplo a exponer “ya vamos a hacer un trabajo de investigación, quien va a hablar de esto?” ya y que sea capaz de pararse al frente del grupo y de que sea capaz exponer sin ninguna presión, que ese es... también es libre, tampoco tú le dices “está es una exigencia” no, el que quiere responderme , el que no quiere a lo mejor o le da no sé para los que son más tímidos o a veces uno le da la posibilidad de que los hagan con los papás o con algún familiar que le dé más seguridad o con alguna de las tías no sé y.... que el niño vaya aprendiendo en ese sistema no sé... es mucho más importante, es mucho más necesario que aprenda un número o una letra, eso es lo que yo pienso y que hasta por el momento me ha dado resultado,

- **Es lo que ha sido efectivo**

Si ha sido efectivo, es lo que más les gusta a los niños... las investigaciones de ahí que les gustan los proyectos, proyectos de investigaciones le encantan a los niños... el niño cuando tú vas a hablar de un tema o vamos a investigar sobre esto, les encanta o hacer cosas con sus manos

- **Depende también de los gustos e intereses del niño**

Exactamente

- **Pueden aprender lo mismo pero desde perspectiva no tradicionales**

Eso

- **Listo**

ENTREVISTADA N°2

Colegio con financiamiento estatal	Duración: 41 minutos
La Granja	Lugar: Casa entrevistadora
20 años de experiencia	Fecha: 07 de febrero de 2020

- **¿Por qué decidiste estudiar educación parvularia? ¿qué te decidió?**

Bueno, inicialmente el... el hecho del... de la atracción hacia la primera infancia eh... aun cuando, yo desde niña siempre quise estar conectada con la educación... básicamente eso. Eh... quería inicialmente estudiar educación diferencial pero, esos accidentes de la vida que a veces te conducen por caminos que uno no sospecha, terminé en educación parvularia y la verdad es que fue lo mejor porque...

- **No estaba equivocada**

No, no fue... un desacierto, al contrario me ha dado grandes gratificaciones y... creo que yo voy a terminar mis años en aula, hasta cuando me dure la energía (ríe). Sí porque tú sabes que trabajar con niños preescolares eh... ¡uuf! son altamente demandantes así es que, requieren de una gran energía pero bueno, ahí estamos todavía.

- **¿Qué dirías que es lo más importante para ser una buena educadora de párvulos?**

Mira eh... en general un profesor eh... un educador tiene que tener eh... un sinnúmero de cualidades eh... uno si bien es cierto, se preparó para enseñar entre comillas eh... va mucho más allá, uno es multiprofesional porque tienes que tomar al niño, a la niña como un ser integral, entonces no es depositario de...de contenidos, no es un ser depositario de contenidos o sea donde tú vas a enseñar algo y vamos todo cada día... no, no, no ehh... sobre todo en el ámbito que yo trabajo que es un ambiente vulnerable, altamente vulnerable...eh ahí uno se compromete integralmente. O sea desde que tengo que preocuparme de que los niños estén con sus necesidades básicas satisfechas eh... tengo que involucrarme con el ámbito familiar, vienen de familias muy disfuncionales por tanto eh... hay todo un ambiente previo del cual yo tengo que estar eh... al tanto y tengo que atenderlo, no... tengo que hacer eh... algunos ajustes en el camino, muchos en el día a día por lo tanto eh... un...un profesional de la educación eh... que no vea a ese niño, a esa niña como persona... que se preocupe solamente de pasar contenido, yo pienso que ahí... ahí es como la... lo más importante es como la esencia, pienso que por ahí va. El que tú seas empático, el que seas capaz de ponerte a la altura de ese niño o de esa niña y... puedas ver, puedas ver a esa personita eh... como un otro yo eh... puedas orientarlo, puedas mediar, porque no podemos hablar de enseñar... de enseñar, tenemos que ayudarlos a construir sus propios aprendizajes, ese es nuestro quehacer. Y eso es complejo porque lamentablemente el sistema nos dice otra cosa, entonces eh... a veces a ti te complican... la vida de ... tienes que pasar curricularmente una cantidad de contenidos para este nivel, para el otro, eh... no puede... no pueden quedar vacíos, pero lo que yo te decía anteriormente... quedan muchos vacíos o sea, un docente que diga "oh, pasé... hay 100% de cobertura" FALSO, sobre todo en este medio vulnerable porque... como tú, vas a pasar contenidos si el niño viene sin tomar desayuno, si viene de una familia donde lo golpean, no sé... es imposible. Entonces uno va creando nuevas estrategias, nuevas metodologías, que en el camino los propios niños te van brindando las posibilidades de crear, es que uno... no sé mira yo a estas alturas de mi vida, a veces me asombro eh... de que todavía nacen ideas... muchas... y yo digo "¡oh!" y te digo no es por ser autorreferente ni decir "oh yo soy súper" no, no... te lo digo con harta humildad... todavía nacen ideas y, y... todavía está esa capacidad de buscar así.. sino resultó por aquí, probemos por acá y sin tener muchos recursos... sin tener muchos recursos porque lamentablemente el sistema público... o sea perdón pero dicen que los recursos están, que no... que las condiciones económicas están, y que nos van... a proveer de todo lo necesario pero lamentablemente yo no... eso no lo cuestiono, el tema que yo

cuestiono es la burocracia... hay tanta burocracia que uno pide un material didáctico, lo pido en el 2000... lo pedí en el 2018 para que me llegara para el 2019 pero resulta que no llegó a Mar... en Marzo, llegó en Diciembre ... o tal vez no llegó. Entonces eh... tenemos harta, hartas dificultades de verdad.

- **¿Qué piensas de enseñar números y letras en los niveles de transición? cuál es tú opinión respecto a eso**

Mira eh... si bien es cierto nosotros tenemos que darles las herramientas eh... de básicamente mi lema es que la educación parvularia educa para la vida, porque nosotros iniciamos eh... inculcando valores, desarrollando hábitos eh... no es cantar y jugar como muchos tienen ese mal concepto... porque cantar y jugar, en un canto, en un juego, tú usas números, tú usas letras porque ellos poco a poco están inmersos y van abriendo sus ojitos, su mente a este mundo letrado, a este mundo con números entonces ellos, tienen que entender cuál es la funcionalidad. Entonces eh... obviamente que estoy de acuerdo eh... con lo que no estoy de... eh... con la forma en la que se debiera enseñar en educación parvularia.

- **¿Y cuál sería esa forma?**

Esa forma es netamente lúdica y concreta... ahí estoy totalmente de acuerdo. Ahora cuando nosotros en... no... nos pretenden y ya desde hace tantos años que se ha hecho así...eh... escolarizar a nuestros niños de educación parvularia, es...es ahí cuando uno entra en esa dicotomía porque... por un lado, claro yo quiero que aprendan los números y las letras y... la teoría a mí me dice que en transición mayor tienen que aprender hasta el 20...ok... incluso pueden aprender hasta mucho más, mucho más... Si están bien estimulados, si están en un ambiente adecuado, si también hay apoyo de la familia, influyen un montón de aspectos. Eh... pero cuando pretenden que nuestros niños se escolaricen a través de pruebas estandarizadas, a través de textos, a... través de la escritura... del cuaderno...no, ahí, ahí yo lo limitó, lo frenó... lo tengo que...que proveer igual porque tengo que cumplir con los objetivos y las demandas que tiene el sistema pero, no es lo más apropiado para los niños... de esta edad preescolar, no es lo más apropiado porque tú sabes que ellos eh... se... nosotros tenemos que hacer mucho entrenamiento previo, muchas funciones básicas... desarrollar muchas habilidades eh... porque es todo, es un peldaño cada... cada aspecto que ellos tienen que desarrollar, cada habilidad eh... es un peldaño para lo siguiente entonces yo no puedo pretender que... que no sé po... que escriban, que pasarlos inmediatamente a un cuaderno a... para hacer grafías, copiar un número, copiar eh... no sé, si todavía no sabe definir su lateralidad, si todavía sus conceptos de orientación espacial están débiles o nulos en muchos casos...hay... hay muchos, entonces todo ese entrenamiento previo uno lo tiene que hacer a través del juego, del material concreto, mucho material didáctico ¿te fijas?. Antes de pasar a un cuaderno, un texto esa es la parte que a mí me complica. Ahora, no porque ellos no tengan eh... no porque ellos no tengan la... las capacidades porque muchos nos sorprenden sobre todo los niños de hoy, de esta generación eh... nos sorprenden día a día desde que nacieron... o sea ya hoy día... hoy día uno ve a un bebé y nace prácticamente criadito o sea ya no es como antes (ríe) que no abrían ni los ojos (ríe). Es que es todo distinto, la sobreestimulación que tienen, la tecnología y todo, entonces ellos si son capaces, si lo ha... porque yo te digo igual lo tengo que hacer y...y orientarlos en el cuaderno eh... y también tenemos que usar estrategias en los que no tienen la lateralidad definida, marcarles la mano derecha o al... o la izquierda los que son zurdos eh... marcarles el cuaderno para que sepan en donde comienzo y hacia donde sigo, o sea hay todo un trabajo previo... pero, antes de llegar a eso tiene que haber muuucho trabajo lúdico antes eh.. ahí es donde yo los freno un poquitito sobre todo en prekínder, en el primer nivel de transición.

- **¿Por qué crees que ocurre esto en los niveles de transición? ¿por qué ocurre como este énfasis especialmente en lo que es en el área de números y letras?**

Lo que pasa es que el nivel de competitividad es muy alto...entonces eh... cómo están enfocados desde nuestras políticas educacionales (tocé)... están enfocados en... en cumplir metas... eh... en

que los niños logren determinado puntaje porque lamentablemente los aprendizajes los miden a través de puntajes y yo no... considero que no es lo óptimo porque hay distintos tipos de...de aprendizajes, hay distintos tipos de inteligencia y cada persona tiene distintos tipos de habilidades por tanto, tú no los puedes medir a todos iguales. Entonces partiendo eh... entendiendo esa premisa, es que existe esto, que han ido adelantando cada vez más contenidos que corresponden a por decirte a primero, porque realmente aprender a leer y a escribir es contenido de primero, ahora se lo están traspasando, lo están adelantando al NT2. Porque no es objetivo de aprendizaje de las bases curriculares de educación parvularia el que aprendan a leer... sí tenerlos inmersos en este mundo de letras y números sí... sí obviamente que hay que iniciarlos, hay que como te decía recién hay que hacer todo un... una preparación pero no es nuestro resorte, no es nuestro objetivo y sin embargo, en muchas escuelas particulares tú sabes... subvencionadas y particulares tú sabes que es así... o sea quieren y de hecho piden pruebas de admisión ¿para qué? para que los niños puedan lograr eh... la lectura en primer año... o sea en... prekínder perdón en kínder y ya pasen a primero leyendo... cuando es un objetivo de primero básico. Entonces eso, ha hecho que este nivel de competitividad cierto, predicen por ahí algunos estudiosos de que con eso vamos a garantizar que con esta educación temprana de estos objetivos, vamos a tener eh... mejores resultados pero, los años y los números te han dicho lo contrario, no ha sido así, al contrario vamos... vamos retrocediendo. Es que yo te juro que me alarmó, porque en el ambiente que yo estoy... cuesta mucho, nosotros luchamos y... digo nosotros porque uno cuando trabaja en ambientes así, yo ya llevo tantos años en esa escuela que uno se compromete con el quehacer educativo de la escuela, no solamente de tu curso entonces uno conoce a todos, sobre todo en mi escuela que es una escuela pequeña que tiene solamente hasta 8° básico entonces uno conoce a todos los niños... entonces, yo por ejemplo cada año cuando tenemos que hacer la ceremonia de 8° eh... ahí se van niños que yo recibí en pre kínder, entonces hay... ¡soy como la mamá te fijas! hay como toda una trayectoria, y uno no se desliga de ellos, uno está siempre preocupada y siempre tú tienes más afinidad con un... con algunos, entonces uno siempre está como al pendiente eh... es, es como te digo una... una relación bastante familiar que se da ahí, entonces eh... ahí yo he podido constatar que los chiquillos tienen cada vez... van quedando con vacíos en el camino, van quedando con muchos vacíos ¿por qué? lo que te decía anteriormente, no se alcanza la cobertura completa, pasan al año siguiente y van quedando eso vacíos y van quedando, y van quedando. Y a eso súmale que en estos medios vulnerables, ellos tienen otras motivaciones... mira unos alumnos me decían hace algún tiempo, porque uno siempre está con la cantaleta de que “proyéctate a estudiar” porque obviamente uno los tiene que motivar “tienes que llegar a la universidad, tienes que ser un profesional, tienes que salir de ese círculo” y... muchos claro enganchan y “sí tía yo quiero ser esto, yo quiero lo otro” pero, uno que me marcó porque me dice... “¿y pa qué? si yo en un fin de semana ganó lo que usted gana en un mes pos tía me dice”... y tú los ves con unos celulares maravillosos o sea ya, ya uno quisiera tener esos celulares o sea las pintas cuando van el día viernes de jeans... el “jeans day” olvídate las pintas, las zapatillas entonces, claro ellos tienen su... trastocado todas su prioridades y lamentablemente eh... no, no voy a hablar del estallido social pero desde hace mucho rato atrás, nosotros ya veníamos hablando de esto... y... y lo decíamos que lamentablemente nuestra sociedad... los valores sociales que... que lamentablemente están muy escasos, no nos han contribuido a esto tampoco. En nuestras políticas públicas, no tampoco nos contribuyen... para nada, entonces ¿qué han hecho? competir... competir por un puntaje, que las escuelas compitan, que los niños compitan... con la famosa evaluación docente ¿te fijas?... entonces, no, no es ese el camino, no es ese el camino o sea yo creo que, que de una vez por todas esta cuestión tiene que seguir reventando pa que los niños puedan, perdón... para que muchos docentes que no han abierto los ojos todavía vean que los caminos son diversos... no es uno solo, no hay un solo camino de enseñanza.

- **Y en ese sentido ¿cómo ha sido tu experiencia en los niveles de transición?... ¿Ocurre esto?, ¿cómo lo hacen?**

Sí mira, es que eh... yo soy muy busquilla en esto, siempre estoy eh... gracias a Dios existe el internet y las páginas que son favorecen enormemente, siempre estoy buscando estrategias, juegos,

material... y cómo te decía anteriormente, como no tenemos las facilidades de que nos lleguen y nosotros no podemos pedir recursos a los padres porque es una escuela... de...de bajos recursos entonces, tenemos que inventarnos eh... crear nuestros propios materiales. Bueno hay... juegan un papel importante las familias porque, ellas en estos ambientes nos tiene que colaborar mucho en eso, en crear muchos materiales entonces, eh... creo que mi experiencia ha sido tremendamente positiva... en sumas y restas o sea también han habido períodos que han sido decepcionantes eh... por diversas razones o porque uno no ha dado la talla, porque también uno tiene que revisarse eh... a veces hay años en que te llegan alumnos muy complejos eh... nosotros tenemos que responder al proyecto de integración por lo tanto, recibimos a... a... alumnos con muchas dificultades eh... asperger, eh... estos distintos niveles de autismo del espectro autismo, eh.. la... síndrome de Down, yo tengo muchos alumnos con síndrome de Down eh... los alumnos extranjeros hoy día que ya... muchos... entonces, eso hace que tú tengas que estarte reinventando y buscando cada día entonces, eso a mí me favorece. Porque en ese sentido yo eh... soy busquilla como te digo, siempre no me quedo tranquila... soy súper inquieta. Entonces voy probando sino me resultó esto, lo pruebo lo otro y... pienso que me ha... me ha resultado, porque ha habido una buena base obviamente que ahí hay... hay niveles porque eh... cuando hay muchas dificultades, hay alumnos que tienen problemas... cuesta. A pesar de que el PIE nos apoya en eso ahh... hay alumnos que tienen necesidades educativas especiales y el PIE no... nos adapta, también nos ayuda en la confección de algún material diferente para poder apoyar el aprendizaje eh... es sin embargo es muy poco el tiempo que ellos tienen para...para el apoyo... entonces, eh.- a veces esos alumnos salen un poquitito más descendidos pero no obstante igual, en sumas y restas ha sido buena, buena la experiencia por eso nosotros siempre cuando tenemos nuestros consejos... tenemos nuestros consejos técnicos, nosotros siempre damos a conocer nuestras estrategias metodológicas y... de alguna manera eh... tratamos de involucrar a ver si por lo menos el primer ciclo hasta cuarto, se involucren en este asunto del juego y del... de las actividades más lúdicas porque resulta de que si nosotros pudiéramos eh.. traspasar la enseñanza preescolar a más cursos de la educación básica, yo pienso que tendríamos mejores logros. Porque resulta de que hay un quiebre muy grande, cuando los niños salen de kínder y pasan a primero... el quiebre es pero... brusco... ahí en mi escuela tienen método Matte, entonces tú comprenderás que ahí el quiebre... y ahí si ya habían alumnos que tenían dificultades, ahí se acrecientan... esas dificultades. Entonces yo pienso que tendríamos mejores resultados con los chicos sé eh... sí extendiéramos un poco este tipo de metodología, yo pienso que todavía los profesores debieran aprender mucho de la educación parvularia y aún hay un mal concepto en nuestro país, es una cuestión social... si yo no le echó la culpa a mis colegas, de repente peleamos allá y yo les digo "pero ¡inténtalo!", pero no les hecho la culpa a ellos sí es el tema de el criterio, el criterio de la enseñanza, de las mallas curriculares ¿te fijas?

- **¿Pero ahí vendría de más arriba?**

Yo creo que sí, sí... sí, definitivamente porque si ellos entendieran que los niños aprenden en esta primera infancia, tú sabes que aprenden con una facilidad increíble obviamente que por un tema neurológico... porque las neurociencias a ti te enseñan que ellos aprenden porque está ahí determinadas implicancias, que ellos los hacen aprender más rápido hasta los 6 años sin embargo, nosotros podríamos extenderlo un poquito más...

- **Y bueno en cuanto a esa experiencia eh... ¿cómo haces o qué haces tú para promover el aprendizaje de los números y letras en los niños de transición?... qué actividades, que cosas...**

Ah bueno, ahí como te decía recién eh... ¿en concreto tú quieres que yo te cuente? Eh... bueno tengo que partir hay una por ejemplo, en el tema de los números... primero tengo que hacer eh... hay hartos conceptos previos que he tenido que trabajar, trabajar mucho el conteo antes de que recién se enfrenten a un número y el conteo no se hace solamente contando porotitos, contando palitos ¡no! lo hacemos contando nosotros a través de una canción, a través de saludo...

- **Pero, siempre con actividades lúdicas, concretas...**

Siempre

- **u optando con el cuaderno**

No, no, siempre actividades lúdicas, siempre concretas, siempre. Y esa actividad se tiene que...eh... no... no es que tú la hagas una vez y el niño aprendió... no es algo que uno tiene que, hacer constantemente por eso es que nosotros en educación parvularia hablamos de rutina... porque todos los días se repite esa rutina, obvio uno escucha rutina ¡que fome! pero no es eso, y yo les explico a las mamás en las reuniones lo mismo porque ellas dirán cuando yo les hablo de rutina “ah que fome, hacen todos los días lo mismo” ¡claro! todos los días es el mismo aprendizaje pero de diferente forma... entonces, por ejemplo en la mañana en el saludo, eh... ya nos saludamos de distintas maneras y ellos se van contando... ellos mismos se paran, no los cuento yo, se van contando ellos uno a uno, tocando la cabecita eh... al otro día nos vamos contando, saltando cuadros eh... no sé... vamos cambiando las estrategias, primero con el cuerpo, después con elementos concretos y yo trabajo mucho mucho eso, sobre todo el primer semestre... y recién el segundo semestre yo ya comienzo con el tema del cuaderno.

- **Pero hay algún eh... o sea ¿se podría decir que existe el énfasis en números y letras o se abarcan todas las áreas equitativamente?**

¡Ah no! no se trabaja eh... integralmente todos los aspectos, nuestros tres ámbitos de... de... de... desarrollo que son eh... desarrollo personal y social, comunicación integral y la interacción con el medio, trabajamos todo eh... en nuestra eh... calendario semanal... hay un equilibrio porque... es así como, cómo se debe hacer tiene que haber un equilibrio por lo que te hablaba al inicio... nuestros niños, niñas son seres integrales como cualquier ser humano por lo tanto, tú le das énfasis a una cosa y dejas de lado la otra y tarde o temprano te va a pasar la cuenta. Entonces tiene que haber un equilibrio, entonces es como hacer el... es como hacer el calendario de... de los niños de básica... una, dos horas matemáticas, dos horas de lenguaje, dos... ¿te fijas? así vamos, hacemos lo mismo un equilibrio... y si obviamente le damos una o dos horitas más a lenguaje y a matemáticas ¿por qué? porque resulta de que obviamente eso es lo que le va a pesar después en primero y por eso te decía y va de la mano con... con nuestro sistema porque, a nosotros nos exigen que los niños lleguen bien preparados a primero.

- **¿Desde el colegio?**

En mi colegio, bueno y en general es la dinámica no...nuestro UTP nos exige... que los mejores porcentajes eh...el... el objetivo este logrado en un porcentaje importante sobre todo en esos aspectos... ¿por qué? porque es la base para el método que viene después que es el método Matte que esta instaurado en mi escuela ¿te fijas? Entonces yo tengo por eso, yo trabajo mucho la parte concreta porque con eso yo me aseguro que va a ver una internalización fehaciente y después... ahora ese juego concreto, material concreto va asociado al número... a... a la imagen, pero después, cuando ya empiezo con el cuaderno en el segundo semestre es mucho más fácil, ahí es mucho más fácil porque ellos ya... empezamos de lo macro y después vamos a lo micro y ellos van ya están...

- **Y eso del cuaderno eh... ¿se lo exigen? o ¿es como una forma de preparación para primero básico?**

Sí está... está dentro de nuestro PEI... sí, está dentro de nuestro PEI porque ahora se pretende de que a partir de este 2020 el método Matte va a empezar a ser (tocé) aplicado desde pre kínder... sí... ahora eso a mí no me alarma porque yo voy a seguir haciendo lo que me ha gustado y me ha dado buenos resultados hasta el momento... y voy a incorporar ese... eso... ese método Matte de la misma manera... lo voy a incorporar primero de forma gráfica y de forma lúdica a través de signos, porque tú sabes que el método Matte se... se empieza a trabajar con signos y eso... lo voy a hacer de la misma manera como enseñé un número, a través de un dibujo en el piso, a través del dibujo con la sémola en las bandejas, y... eso. Tiene que ser antes de pasar a un cuaderno, es que yo no lo concibo de otra manera.

- **Y bueno dentro de todo esto eh... ¿consideras que hay algún efecto puede ser positivo o negativo eh... dentro de la experiencia de números y letras en niños y niñas de transición?... opinas algo sobre eso o sea, frente a su formación por ejemplo, integralmente**

Eh sí a ver... estoy eh... de acuerdo con esta enseñanza eh... en un 80% lo que es harto, bastante porque sí está dentro de nuestras bases curriculares como objetivo de aprendizaje y hay que desarrollarlo, sobre todo ahora que nuestros niños están cada vez más abiertos a nuevos aprendizajes, a nuevas experiencias y están aprendiendo cada vez o sea, sus procesos están adelantándose cada vez más, por lo tanto, uno tiene que responder a eso. Y ese 20% en el que estoy... en contra... es porque a mí personalmente me gustaría así como en la educación ideal... si yo pudiera generar mis propios programas, y si yo pudiera tener mi propio jardín infantil (ría) yo quisiera que los niños aprendieran los números y las letras de manera espontánea, no por cumplir un objetivo... y eso te aseguro que lo aprenden igual ¿por qué? porque... en la primera infancia los niños debieran pasar la mayor parte del tiempo jugando... porque el juego no es una pérdida de tiempo, a través del juego tú aprendes... los niños aprenden, están aprendiendo valores, están aprendiendo a compartir, están aprendiendo a respetar turnos, están aprendiendo a respetar espacios... hasta donde llego yo y donde empieza el otro... están aprendiendo a través de un juego también a contar, saltando, contando, juntando, agrupando, separando, ellos tienen que por esencia los niños debieran jugar... eso. Por ese ese 20% que te hago la diferencia pero, como te digo nuestro sistema nos lleva y ahí uno tiene que cumplir.

- **O sea sería positivo en cuanto a... a cumplir con las exigencias del sistema**

Sí y porque igual nos da resultados, pero siempre y cuando eh... el educador de párvulos este muy consciente de que el niño no pierda su esencia de juego... no, por nada del mundo o sea el aprendizaje tiene que ser eminentemente a través del... del juego y eso no quita que uno no pueda usar el cuaderno, pero lo tienes que postergar lo más posible, eso. Porque lamentablemente lo he visto en muchos colegios y... y se ha escolarizado demasiado. En nuestros colegios de la comuna por lo menos yo tengo la experiencia de haber circulado en varios eh... por distintas razones, por talleres u otras cosas y he visto que lamentablemente, el sistema llevó a eso... a la escolarización ¿por qué? porque los profesores piden que las educadoras le entreguemos un buen producto... lo mismo que pasa con los de la media ¿qué piden a los profesores de básica? ¿te fijas? entonces, es el concepto el que está mal, hay que cambiar el criterio pero eso ya no depende de uno.

- **Bueno, cómo no depende de nosotros (ría) nos vamos a poner en hipo... en un caso hipotético de que sí eh... si tú fueses la subsecretaria de educación parvularia...**

¡Ayy Wow! (ría)

- **Entonces ¿cómo plantearías tú la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición? ¿qué harías frente al énfasis en números y letras? si es factible, sino es factible... ¿qué harías tú? cambiarías políticas públicas... si es que fueras la subsecretaria de educación parvularia...**

Mira tal vez, no lo sacaré de ninguna manera eh... pero tal vez no le pondría un techo... no sé eso que te digan... "ah, los niños de... primer nivel de transición tiene que conocer los números hasta el 15 de... los del kínder hasta el 20"... no, no les pongamos techo... no le pongamos techo y no los midamos a través de pruebas estandarizadas... ¿por qué? son demasiado pequeños para... para ese tipo de pruebas y las pruebas no miden realmente los conocimientos que los niños tienen... yo eso lo cambiaría... eh... pienso que... que el hecho de... de... en la escritura también que sea de manera espontánea, mira más que cambiar las políticas... no, creo que no lo que yo cambiaría tal vez un poco eh... el cómo se plantea cada objetivo. Porque al plantearlo de esa manera eh... en nuestras bases curriculares son súper amplias... hablan de un sinnúmero de... de contenidos eh... u que está bien, el niño tiene que aprender un poco de todo... pero, yo le daría mayor énfasis al

juego, yo pienso que nuestros lenguajes artísticos están como muy, muy de lado y está más enfatizado el lenguaje eh... verbal que es ahí donde está inmerso el tema de las letras y en el pensamiento matemático, el asunto de los números. No yo... el... el énfasis a pesar de que las bases curriculares lo dicen, que el énfasis está en el juego, los objetivos muchas veces te llevan a lo otro, te llevan básicamente a lo gráfico y... al cuaderno... eso, eso yo pienso que le daría mucha más amplitud, eso cambiaría.

- **Hablando bueno... en una parte hablé de la parte de las pruebas estandarizadas... la enseñanza de números y letras eh... se ve reflejado en la evaluación, cómo lo hacen en su es... colegio eh... aplican alguna prueba externa o es mediante observación... someten a los niños a esta presión de una prueba estandarizada**

Lamentablemente sí, en mi escuela eh... ah... desde UTP nos piden pruebas de lenguaje y matemática... ah... si bien es cierto tenemos que evaluar eh... más de 90 objetivos de aprendizaje... 95 que traen nuestras bases curriculares. Tenemos que evaluar todo porque todo esos objetivos están impre... eh... eh... insertos en el informe al hogar, no obstante, eh... lenguaje y matemática se evalúa a través de una prueba. Una prueba donde uno tiene que entregar a UTP con su respectiva tabla de especificaciones, con sus puntajes... nosotros eh... no usamos la nota, usamos el porcentaje para evaluar. Entonces, el someter a alumnos a... a este tipo de... de evaluaciones... alumnos preescolares...eh... pienso que no es lo adecuado. No nuestros alumnos deberían ser evaluados eh... a través de registros de observación, a través de una escala de apreciación, pero no a través de una prueba estandarizada.

- **¿Pero porque no se verían reflejados sus aprendizajes como tal?**

Así es, porque realmente hay muchos niños que no tie... no han tenido la madurez para lleg... muchos de nuestros alumnos llegan al término de... de kínder por ejemplo, y no han adquirido la habilidad de escribir los números, pero sí los reconocen... ¿te fijas? Entonces, eh... hay algunos niños que aprenden eh... son más visuales, ellos pueden observar y copiar un número de manera más fácil, hay otros que no... les cuesta, tienen distintas habilidades, algunos son más torpes en su motricidad fina... entonces eh... no de verdad que he observado que la prueba no mide, lo que realmente el niño sabe.

- **¿Y estas pruebas las elaboran ustedes mismas?**

Sí y son corregidas por UTP

- **Y se las exige UTP o se le exige de dirección, o desde la municipalidad en este caso**

Mira, hasta el 2019 nosotros éramos un establecimiento municipalizado ahora, nos desmunicipalizamos a partir de enero de 2020 pertenecemos al servicio local Gabriela Mistral, que agrupó 3 comunas: la Granja, San Joaquín y... Macul. Cuando éramos municipales, porque no sabemos todavía si van a ver grandes cambios en este aspecto pero, cuando éramos municipales eh... desde UTP comunal se nos pedían, pruebas estandarizadas para todas las escuelas... sí era un tema del municipio...

- **Y ahora van a pasar a ser... siguen siendo... no dejan de ser municipales... sería particular subvencionado**

Ya no somos municipales... no, no ya no existe esa figura eh... se supone que somos del Estado pero, esa fue la figura que hizo el gobierno eh... nos agrupó en servicios locales pero en el fondo es la misma figura de haber sido del municipio, porque los recursos pasan a través de, de los sostenedores del servicio local. También hay un director para esas tres comunas eh... también va a ver un UTP para esas tres comunas... bueno, obviamente que la organización va a ser distinta porque es mucho más amplio, son muchos más colegios ahora.

- **Solo no está la figura de la municipalidad, ahora**

Claro, así es pero es lo mismo... es exactamente lo mismo porque las subvenciones, los recursos que venían del gobierno y que llegaban al municipio y de ahí a las escuelas ahora, llegan al servicio local y de ahí a las escuelas. Es más, yo pienso que va a ser un poco más engorroso porque ahora somos más escuelas y pienso que va a ser súper complicado.

- **Me quedó una duda chiquitita... esas pruebas que ustedes elaboran son solo de lenguaje y matemática, no es de otras áreas**

Sí solo lenguaje y matemática, porque nos han dado la posibilidad de que nosotras creemos pero eso nos dan eh... ese arbitrio digamos... de que pode... de que si quiero crear una prueba para elaborar eh... comprensión del medio por ejemplo, la puedo hacer... la podría hacer pero yo no la hago.

- **¿Y por qué entonces solo le exigen lenguaje y matemática?**

Porque eh... el énfasis está ahí como te decía por el tema de...

- **¿Como que le importara más los resultados de ese... de esas áreas?**

Así es, por el tema del SIMCE básicamente porque ah... tienen que haber una sistematización después hasta cuarto para el SIMCE. Eh... y por otro lado, por el proyecto, el método Matte y... que está en todo el primer ciclo entonces eh... hay que cumplir ahí porque eh... el énfasis está ahí digamos, y es ahí donde tenemos que eh... poner nuestro, todo nuestro mayor tiempo eh... fuera de ese equilibrio si nos sobra una ventanita tiene que ir a lenguaje y matemática.

- **O sea claro ¿entonces las otras áreas es opcional como ustedes lo evalúan?... Puede ser con esta prueba estandarizada entre comillas, o pueden evaluarlo con escalas o cosas así**

Sí... si ahí uno más... ahí tú eres libre, ahí tú aplicas, tú realmente tus conocimientos porque tú puedes evaluar, observar a través de algún juego que hayas dirigido... puedes hacerlo a través de imágenes, a través de un vídeo, a través de preguntas... eh... memorices, no sé es que hay distintas estrategias que uno puede usar... con las imágenes o para que ellos puedan eh... mostrar lo que han avanzado, lo que han aprendido. Entonces yo no... no lo hago, el proceso yo lo evalúo sí eh... con observación eh... o a través de un juego o a través de un material concreto eh... distintas formas, eso yo voy registrando el proceso de esa manera en mi cuaderno, pero cuando llega el término del semestre tengo que evaluar con esa prueba y esos son los resultados que tengo que entregar a UTP.

- **¿Y eso también son los resultados que se le entregan a los papás?**

Sí

- **Y no se considera como todo el proceso, solo la prueba final**

Así es, se considera esa prueba... ahora eh... ahí va a un informe de... al hogar y ese informe al hogar contiene todos los objetivos de aprendizaje que tienen nuestras bases curriculares de párvulo por lo tanto eh... como nosotros nos regimos, no por notas sino que por porcentaje eh... ahí no, no tiene un lugar preponderante el resultado de lenguaje y matemática, porque ahí se promedia todo, todo, todos, lenguajes artísticos, autonomía, identidad o sea todas los otros... Eso.

- **Listo (xx) muchas gracias**

¿Eso era? Gracias a ti

ENTREVISTADA N°3

Colegio con financiamiento estatal	Duración: 26 minutos
Maipú	Lugar: Casa entrevistada
4 años de experiencia	Fecha: 26 de febrero de 2020

- **¿Por qué decidiste estudiar educación parvularia? ¿qué te decidió en primera instancia?**

Primera instancia es que yo de chica admiré a mi educadora, a mi tía de verde. De verdad o sea para mí era lo máximo, era muy entretenida, era muy cariñosa conmigo y de chica, yo a todos mis compañeros les dije que yo quería ser la tía de verde. Y... ya después al pasar el tiempo me di cuenta que tenía como mucho feeling con los niños, de hecho estaba como en octavo y se me acercaban los niños de prekínder, y ya pasé a la media y estaban los de... todos los niñitos así como "Estefi... Estefi... ", todos me conocían, entonces ahí fue como ya... Por aquí va mi tema, porque también empezaba a enseñarle a mis compañeros a veces, me encanta, me encanta enseñar. Y por eso... fue como ya... yo, creo que estoy enfocada en el tema de la... de enseñar a los niños, porque me encanta cuando me dicen "oh verdad, tení toda la razón" "oh... que entrete, así era... ya, yo no pensé que era así tan fácil...", así que esa fue como mi decisión principal.

- **¿Qué dirías que es lo más importante para ser una buena educadora de párvulos?**

Más importante... difícil (ríe)... eh... no yo creo que simplemente el tema de la... de la vocación, de querer enseñar. Si tú no quieres enseñar, no. Dedícate a otra cosa. Porque esto requiere tiempo, dedicación, sobre todo dedicación, amor, y mucho amor. Y... por eso me cargan a mí cuando estudian, porque no les alcanzó pa' otra cosa. Porque es un tema de que a ti te tiene que nacer, entonces tú tienes que tener amor por tu carrera, eso.

- **¿Qué piensas de enseñar números y letras en niveles de transición? ¿Cuál es tu opinión respecto a esto?**

Eh... a mí en lo personal, no me gusta. No me gusta enseñar... mucho, el tema como de los números, así como algo tan... tan... tan matemático, tan escolarizado. Porque obviamente que es necesario enseñar temas de lenguaje, de números, pero de forma más didáctica. Pero al menos en el colegio no se da eso. No, no se da un tema de... algo lúdico eh... es un tema de que se sienten y hacen fichas eh... entonces como que no le... no le hallo sentido, no le encuentro el sentido de enseñarles de esa forma a los niños, porque en la larga los niños como que se les olvida...no... no aprenden nada.

- **¿Y por qué no recurren a lo lúdico?**

Porque... eh... no se puede (ríe). Porque muchas veces, como que lo... los directivos, la directora, director son los que te mandan el programa, o la coordinadora te va a supervisar y uno tiene que hacer los que ellos quieren po... (ríe), que eso es lo lamentable. Porque si tú te sales como de las reglas eh... ahí después existe una amonestación para ti, porque te saliste de la regla o sea... y uno solo que como que quiere ayudar a los niños, pero es que no po, porque no hay tiempo para jugar. Porque es el tiempo para pasar una ficha, y si tú te demoras en hacer algo lúdico eh... no vas a tener el tiempo para hacer la ficha, que tienes que hacer. Entonces como que se restringe bastante, y eso yo creo que es solo un tema de... como de arriba po... órdenes... uno sigue órdenes, lamentablemente, en un colegio.

- **¿Consideras que existe énfasis en estas dos áreas, frente al resto de las áreas?**

Eh... sí... sí mucho, mucho, mucho. Ósea, en los colegios sobre todo porque igual he trabajado en jardines, he hecho algunos reemplazos y no, en los jardines es súper lúdico... ¡da lo mismo! o sea si te saltas un bloque, da lo mismo, ahí te puedes saltar lo que sea eh... pero y claro, y sobre todo en otro...en los jardines, se privilegia más el arte, la música, cosas de interés para los niños. Pero en los colegios están... súper enfocados en lenguaje y matemática, lenguaje y matemática, sobre todo cuando los colegios, claro tienen prekínder y kínder, y después viene la... el primero básico. Porque están todos enfocados, ¡ya! estamos en prekínder, ya desde ahora, hacer cosas para... para que lleguen con un buen... una buena de base de números y de lenguaje a primero básico.

- **¿Y por qué crees que ocurre este énfasis en estas dos áreas específicamente? A nivel macro, micro, como tú lo veas... ¿qué opinas?**

Esto pasa porque, yo siento que lamentablemente eh... la sociedad, la educación se enfoca en eso. En que tú desde chico tienes que ser bueno con los números, tienes que ser bueno en lenguaje, como para poder surgir y así poder entrar a la universidad y así tener tu carrera. Es como lo que... yo en lo macro es eso, es como que desde chico te enseñan, que tú tienes que estudiar, y ser súper bueno en matemáticas y en lenguaje para poder surgir. Como que la sociedad en sí y muchas veces los familiares, les da lo mismo las otras áreas., o sea da lo mismo que su hijo sea muy bueno eh... no sé... pintando, da lo mismo, no. O sea, ya... “Ah qué bonito el dibujo, pero haber ¿cómo te fue en la prueba de matemáticas?”, entonces... eso es como por un tema de sociedad, de cultura quizás de nosotros.

- **¿Tú crees que nosotros como sociedad estamos esperando resultados?**

Sí, sí... sobre todo... sí...

- **¿Un producto de...?**

Exacto, es tal cual como lo dices porque... acá siempre, más que lo... como todo el aprendizaje que uno pueda hacer, no, no importa... es como el resultado. El resultado es, y si no es fracasaste, y fracasaste tú como estudiante y la profesora que está atrás. Si no hay resultado uno fracasa.

- **¿Cómo ha sido tu experiencia en la enseñanza de números y letras en niveles de transición?**

Eh... bueno, como te dije también en un principio el tema de las fichas, es que eso se da mucho entonces eh... mi experiencia a diferencia de lo que a uno le enseñan en la universidad es totalmente distintas porque claro a uno le enseñan en la U a trabajar de forma lúdica y todo y... y mi experiencia en lo... en el colegio eh... es fome (ríe), de verdad que es fome porque uno ve a los niños aburridos, yo creo que a ver de 30 niños eh... 3 que les encanta hacer fichas, le encanta entonces, ya ellos uno ve como ellos disfrutan. Pero los demás, así como “ay tía”, hay algunos que ni siquiera saben tomar bien el lápiz a veces entonces, hacer fichas como que no...no, no ha sido una experiencia como enriquecedora para mí y porque siento que no es enriquecedora para los niños.

- **¿Y tú experiencia solo ha radicado en fichas o igual puedes optar a actividades diferentes?**

Es que... actividades diferentes de verdad que son MUY pocas o sea uno puede trabajar quizás en el patio, sí en colegio particular también que he estado eh... ahí como que en el patio uno puede ser un poquito lúdica y jugar con las matemáticas (ríe) pero... pero, no es súper poco, súper, súper poco lo que se puede hacer y... sí, la mayoría de las cosas son a través de fichas... de fichas, es lo que más se hace en fichas.

- **¿Y eso ha sido en tus dos experiencias?, tanto eh... me comentaste en municipal como en particular**

Sí, la diferencia eso sí que el particular eh... no tengo como a la coordinadora, no tuve a la coordinadora así al lado eh... supervisándome las clases entonces igual ahí podía cómo saltarme y claro, hacer una ficha igual pero primer explicar de manera más lúdica y sacarlos a la pizarra y hacer unos jueguitos... jugar al dominó eh... en eso siento que un...un colegio particular o el colegio particular donde estuve me dio más chance, me dio más oportunidad de... poder hacer algo lúdico pero, el tema de los colegios municipales es que igual te van a supervisar... igual te ven tus clases entonces no te puedes salir de la...de la norma.

- **Bueno frente a esto que me has contado... ¿cómo haces tú entonces para promover la enseñanza y el aprendizaje de los números y las letras en los niños?**

Trato de hacerlo en el patio, de verdad en el patio tratando de hacer canciones o jugar, empezar a veces a contar chistes no sé y.... pero solo de manera lúdica lo puedo hacer en el patio es como la única... la única forma, el único instante en el que puedo trabajar.

- **¿Pero ese patio es el recreo?**

Sí...

- **¿O patio?...**

Patio- recreo

- **No es que este dentro de la jornada cómo vamos a... en estos minutos**

No... no porque a lo más claro uno antes de hacer la ficha como que ya le puede mostrar un vídeo a los niños y listo y después, hace la ficha y todo. Entonces después un momento en el patio, que obviamente es recreo libre, pero hay un momento en que es como eh... "¡ya!, ahora se van a agrupar de a 3 niños", "y ahora se van a agrupar de a 5", y ahí como que empezamos hacer algunos juegos de... de números pero tampoco, es tanto porque no puede ser el recreo tan dirigido (ríe).

- **Es su momento de...**

Es su momento de relajo entonces igual como que cuesta, cuesta mucho pero... de verdad que lamentablemente uno se tiene que enfocar en...en eso... en mostrar un vídeo, explicar muy breve y pasar una ficha para trabajar o los cuadernos a veces.

- **Y en cuanto a las letras, ¿también es lo mismo?**

Eh... sí en cuanto a las letras no...no he encontrado una forma de hacerlo más... más lúdico... más lúdico y, pero igual siento que un colegio municipal eh... no privilegia tanto quizás lenguaje o sea, está claro que sí se privilegia pero le dan mucho más énfasis a matemáticas... mucho más énfasis eh... en cambio, colegio particular donde estuve, el tema de las letras y números es por igual muy importante. De hecho en el colegio particular se hacen dictados desde pre kínder, en pre kínder ya empezamos con... se empiezan dictados... frases, oraciones, muchas letras, tiene que salir leyendo en pre kínder eh... sí (ríe) entonces, no si es todo un tema, es todo un tema pero claro, o sea al menos en particular como te digo eh.. se privilegian los dos por igual eh... y en lenguaje, en colegio municipal... no, no hay como muchas oportunidades de jugar, es como...

- **Pero entonces, ¿cómo lo enseñabas? porque igual encuentro como difícil cómo enseñar a leer a través de fichas, por eso te pregunto**

Es que claro, en realidad son como vídeos. Uno siempre como que ya pone vídeos, ya YouTube, típico y hacer vídeos y es como ya esta es la letra, canción, apréndanse las canciones blablablá y... y después, como ya viene fichas, unan las no sé po... "Ema" "Ema" empiecen a unir las letras y to...ahí uno empieza como a enseñarle a los niños.

- **¿Es como apresto?**

Sí, mucho, mucho sobre todo el tema de las uniones es como ya "Ema" ¿qué letra es primero? "e", ya después cual viene la "m", ya busquen la "m" y ya hagan el... como la línea y todo entonces, sí igual también es difícil pero lo bueno es que tienen esos como datos entonces, se proyecta la misma ficha en la pizarra y ahí uno va trabajando de a poco.

- **Y así era lo mismo en las planificaciones**

Eh... sí

- **Ya**

Sí

- **¿Y esto como tú decías te lo exigen desde arriba?, ¿desde dirección?**

Coordinación, sí, coordinación te exigen hacer las cosas y tienes que hacerlas... porque lamentablemente uno está inserta en el sistema y... y pucha, sino lo haces chao... o sea no sirves.. exacto... porque ellos buscan gente que sirva, que siga las reglas tal cual son.

- **Consideras que esto eh... como este énfasis en la enseñanza de números y letras ¿tiene algún efecto puede ser positivo o negativo como en la formación de los niños?... qué opinas sobre esto**

Mmm... es que darle tanto énfasis a números y letras... para mí si es negativo, porque eh... yo siento que los niños se frustran mucho y... donde ven algunos que, que otros compañeritos avanzan mucho como que ellos no, no, y "yo no sirvo, yo no sirvo" y eso se da más en los colegios municipales... porque también las sociedad donde están las familias, el tipo de familia es como "a ya, no sirve", así como "mira pero porque a tu compañero le fue bien y a ti no" entonces se da como ese contraste y al final los niños de colegios municipales como "pucha soy malo... soy malo" y me tocó una vez una experiencia así que, que el niño así como que no quería ir más al colegio porque él era malo, porque hacía todo mal, porque él no sabía, porque llevaba los libros a la casa y la mamá le pegaba porque él no entendía entonces, es súper negativo, es súper negativo y... claro justamente el caso de este niño que me decía "pero tía mira yo me sé esta canción" y siempre andaba cantando y siempre andaba haciendo dibujos, dibujaba hermoso para estar en pre kínder y... no, daba lo mismo o sea eso como que a la mamá le importaba que siguiera como el ejemplo del compañero más genial del curso. Así que, yo siento que es súper negativo que hay que enseñar como todos los... las áreas por igual, darle la misma importancia porque igual a través del arte se puede enseñar los números, a través de la música se pueden enseñar los números, no es necesario estar ahí encerrado en un... en una ficha

- **Y por qué... y ¿por qué se da esto de que el niño se sentía menos capaz?**

Por un tema de la familia, netamente de la familia

- **No pero por ejemplo en cuanto a educación parvularia responde a lo que se busca en la educación parvularia o estamos completamente eh... mal enfocados**

Es que en el colegio donde yo estuve yo siento que está mal enfocado o quizás no sé si mal enfocado , pero uno tiene como... pucha en la univer... es que el tema de la universidad también, de la formación que tienes tú como educadora, que es totalmente distinto a lo que uno llega al colegio o sea, uno se vende al sistema y... no, es complicadísimo... no sé... no sé...me dejó... me dejaste la duda (ríe) sí... estoy.. sí es complicado todo, todo, todo el tema de como se ve. Yo creo que no sé si está... no, no creo que este mal el tema de las bases curriculares ni nada de eso eh... está mal como lo toman los colegios, como toman el colegio la, la parte... la importancia de la educación parvularia... que no la...no le ven el lado eh... el lado del niño, sí el bienestar del niño, no se enfocan en el bienestar de él, se enfocan más en temas eh...beneficio personal para el colegio, no para los niños.

- **Por qué esto... eso pasaría con este niño que no se preocupan de su bienestar, ¿a eso se refiere cierto?**

Sí, sí

- **Porque o sea tanto la escuela como la familia esperan mucho más de él**

Pero espera más de él claramente en el tema de números y letras... porque les da lo mismo si el niño después puede ser un músico, un artista famoso da lo mismo. Porque el colegio también es... es como en el proyecto educativo es ser un colegio de excelencia entonces, le dan énfasis en eso, solamente.

- **Bueno ya que tocamos ese tema de que eh... quizás no le estamos dando como tanta importancia a lo que se espera de la educación parvularia, nos vamos a poner en una situación hipotética**

Ya

- **Ya, entonces en estos minutos te vas a poner en el rol de si tú fueses la subsecretaria de educación parvularia ¿ya?**

Difícil (ríe) difícil tarea

- **Difícil... pero por eso es una hipótesis... ¿cómo plantearías tú la enseñanza de números y letras en los niveles de transición, que harías frente a este énfasis, si lo seguirías promoviendo? cómo lo harías para quizás eh... que, que se tomen en consideración los pilares fundamentales de educación parvularia... lo que tú quieras**

Ya, si ya... fuera la subsecretaria de educación eh... es que claro uno como es educadora, uno sabe cómo trabaja. Entonces para mí, primero eliminaría como las "notas" por así decirlo en prebásica, la eliminaría o sea para mí sería todo eh... más lúdico y...

- **Espera... ¿hay notas en educación parvularia, les ponen notas?**

Sí, sí (ríe) perdón ¡ah ya! es que bueno igual también es que tengo que hacer ese contraste entre municipal y... y particular porque el tema de las notas más es tema de particulares, que desde prekínder se ponen notas.

- **Ya, ya... es que me sorprendiste porque no sabía**

Sí

- **Ya**

Es que claro lo, lo vi como primero en un tema de... de colegio particular y obviamente las notas fuera. O sea, ¡no! porque de verdad que de ahí los papás también empiezan a generar como esa... esa competencia pero yo creo que eso mismo se da en los municipales, el tema de la competencia entre los papás porque... también el... las familias que se van a los municipales eh... son muy competitivos, hay algunos que les da lo mismo, que es como que llevan al niño para que este la jornada y ya listo. Pero hay otros que son muy competitivos y que siempre quieren que su hijo sea el mejor entonces, también siempre están como pendiente del resultado de...de los demás. Entonces, cuando uno claro hace las reuniones eh... es como "ya, pero en general como les fue al curso... tuvieron un logrado, un no logrado, ¿pero cómo? ¿y mi hijo?" y al final como que siempre se preocupan de... del tema de notas entre comillas (ríe) cachai de la... de eso. Entonces por eso digo así como PRIMERO como eliminaría notas (ríe) eh... y no sé si haría como esa evaluación de...del...del logrado o no logrado o sea lo dejaría, lo dejaría y... que después como darle instrucción de que cada educadora se reúna así como en una entrevista con el apoderado y le explique cuáles con las debilidades y cuales son eh... claro las falencias de los... de sus hijos y empezar como a trabajar un poquito en eso, pero no decirle "no es que este, este ítem no lo logró, no logró el ítem de la suma" porque ahí también los papás se empiezan como a preocupar en eso. Entonces eso sería lo primero y también, instaurar el juego como parte de... del... del tema de aprendizaje que eso de verdad yo siento que es lo principal. Y... quizás también eliminar la...las fichas (ríe) así como todas las fichas, está bien hacer una, hacer dos pero ya hacer todos los días y a cada rato fichas y tener a los niños sentados trabajando en fichas, en libro ¡no!, o sea eso también sería como no... lo eliminaría... sí por completo, sí porque sería mucho.

- **¿Y cómo lo harías para instaurar el juego como la base de la educación parvularia? siendo que, ya lo dicen las bases curriculares pero no ocurre en la práctica... hoy en día**

No es que ahí tendría que ser como los fiscalizadores, así como mandar a fiscalizar los colegios para saber si están cumpliendo con...con lo que en realidad uno pide. Porque eso también yo creo que hace falta que... que quizás no sé... no sé fiscalizan como debe ser, porque claro uno tiene las bases curriculares y el juego es la base y todo pero... es que los colegios también como que el director le... director, directora, quien sea como que eso les da lo mismo... entonces como "a ya claro el juego, si el juego" pero claro si hacemos juego eh... no van a rendir entonces no, mejor...

- **¿Quizás porque tienen una mala concepción del juego?**

Eh... yo creo que sí, yo creo que sí porque eh... también, una vez me tocó en un colegio particular que yo...eh dije así como "no vamos a ir a hacer tal cosa al patio" así porque vamos a... no me acuerdo muy bien la actividad que tenía que hacer pero yo dije, no voy a ir al patio a jugar con los niños, es como ya pero "(nombre de la entrevistada) el recreo no es ahora" y yo no si no voy a recreo, le digo que voy a enseñar unas cosas y todo... ya, y ahí como que me quedaron mirando, así como ya que va a hacer en el patio eh... porque claro eso después me lo dijo la directora y me dijo "ah pensé que iba a hacer un juego libre" y yo no, si era un juego dirigido, no es así como ya ir al patio y jugar y que hagan lo que quieran, no si era un juego dirigido era como para que entendieran el concepto. Así que yo creo que eso pasa, que tienen errado el concepto de juego, que para ellos juego es como jugar libre, ser libres, ser libres y correr en el patio y...

- **Recreo**

Sí, sí, sí eso puede ser, la mala concepción de juego que tiene.

- **Entonces frente a eso que podríamos hacer como subsecretaria**

¡Ay! eh... capacitar lo primero yo creo que capacitar a los directores y a los coordinadores porque también muchas veces se deja de lado la educación parvularia, entonces se enfocan más en todo lo que es SIMCE, PSU y la educación parvularia la dejan al lado entonces... uno debería hacer capacitaciones así una vez por semestre, como capacitar al director, a la coordinadora y explicarle un poco como es el tema de educación parvularia y que ahí se enfoque también el tema de que si... juegan aprenden y va ser mejor y va a ser mejor para el colegio entonces, cuando uno le hable así como va a ser mejor para el colegio, va a ser de excelencia, ya como esa palabra "excelencia" yo creo que a los directores, va a ser como " a ya entonces hay que hacerlo, sí hay que hacerlo para que el colegio sea mejor".

- **¿Entonces tú crees que la capacitación tiene que venir desde arriba?**

Sí

- **¿Más que desde las mismas educadoras?**

Eh... es que si la... si yo como educadora soy la subsecretaria sí, tendría que venir de mí, hacia abajo. Ahora sí es una subsecretaria educación cualquiera (ríe) que no tiene como experiencia como educadora eh... debería ser como darle el énfasis de la... a la educadora, pero que en general en los colegios no... no se toman en cuenta las educadoras (ríe) en nada, en nada entonces, sí una educadora por ejemplo dice "ya quiero hacer una capacitación o no sé qué" no... no van a... no le van a hacer caso,

- **Pero o sea... como que igual como que me genera una cierta contradicción porque se espera que desde la educación parvularia empecemos desde chiquititos**

Si....

- **A enseñarles lenguaje y matemática pero a la vez, como con ese discurso es como que no le tomarán el peso a lo importante del ciclo de educación parvularia no sé si se entiende**

No, los directores no le toman la importancia

- **Claro**

Sí, es que no... no, de verdad que no le toman importancia a la... a la educación parvularia porque, a mí me ha pasado igual o sea claro tengo 4 años de experiencia, no son tantos tampoco eh... pero igual he hecho también prácticas en algunos jardines, en todo. Pero en colegio es súper complejo el tema de la educación parvularia o sea, hasta los mismos profes a veces a uno la aíslan y son típicos comentarios "ahh sino enseñan nada" y no sé qué (ríe) entonces, eh...no, los directores claro yo creo que saben que es la base pero a la larga eh... es un tema de cómo... ya, tenemos a la educadora pero en realidad centrémonos en primero básico, todo se centra en primero básico y de ahí en adelante.

- **Bueno entonces, en cuánto a esto último que me dijiste ¿cómo se refleja esta misma enseñanza de números y letras en la evaluación? cómo lo hacen ustedes en el colegio eh... aplican pruebas estandarizadas entre comillas, aplican registros de observación eh... ponen a los niños en situación de prueba por ejemplo... como lo hacen... quién lo exige**

Eh... no, registros de observación no se hace, son escalas de apreciación y rúbricas, lo típico. A diferencia de colegio particular que son notas como ya te había dicho y se sacan promedios y... se

hacen pruebas en PRE-KÍNDER, se hacen pruebas en kínder eh... los dictados tienen nota eh... pero en colegio municipal eh... se evalúa de esa forma, escala de apreciación como te digo así como logrado o no logrado

- **A ya, no aplicaban pruebas en el colegio municipal**

O sea es que sí son pruebas pero se evalúan de esa forma de logrado y no logrado, no es más allá. No como en un colegio particular que son con notas, un seis ocho (6,8), seis cinco (6,5)

- **A ya o sea igual tienen una prueba**

Sí

- **Y los niños no sé están en la situación de prueba, no sé... se sientan como...**

Sí

- **Pero solo que no tienen nota, sino que está evaluado en cuanto a niveles de logro**

Exacto, sí, sí pero eso se hace en kínder. Eso es en kínder, en prekínder no se hacen las evaluaciones así.

- **¿Y quién lo exige eso?, el colegio, desde la municipalidad, desde... donde sale**

Bueno como el colegio es de la corporación, de la corporación se exige hacer ese tema de las pruebas, porque eso también lo evalúan en casi todos los colegios si no me equivoco de la comuna. Entonces de ahí viene la orden, y uno la tiene que seguir... al pie de la letra (ríe)

- **Listo (nombre entrevistada), muchas gracias**

Súper (ríe)

ENTREVISTADA N°4

Jardín con financiamiento estatal	Duración 42 minutos
Cerro Navia	Lugar: Casa entrevistada
7 años de experiencia	Fecha:05 de febrero de 2020

- **Lo primero que quería preguntarte es ¿por qué decidiste estudiar educación parvularia y qué te decidió a tomar esta decisión?**

Ya mira la verdad es que... yo estudié en la media algo nada que ver. Estudié secretariado administrativo, lo ejercí realizando práctica y no me gustó. Pero, sí anteriormente había tenido eh... como tipo guardería que... por ahí amiga de la amiga que no sé qué, estuve un tiempo y... eso me, me llamó la atención en relación a lo que es la vocación. Ehh... tomé la decisión sin consciencia de lo que realmente es la responsabilidad de ser una educadora de párvulos, pero con el tiempo eh... le fui agarrando el gusto... el tema de la psicología y la sociología y todo lo que involucraba los ramos de curriculum en relación a la educación parvularia me gustó, y sobre todo eh... en la institución donde yo estudié, teníamos práctica desde el primer año, que eran prácticas integradas que tenías que ir a hacer presencia, eran presenciales. Si bien eran participativas obviamente, pero... no era, no era así como 100% entonces era como para ir eh... viendo cual es el rol de la educadora, en que... que funciones cumple, como se desempeña y ahí tú te vas encantando de la carrera y... de ahí ya seguí hasta el final.

¿Cuál era la otra? ¿la?

- **¿Qué te decidió?... Entonces, ¿tú que dirías que es lo más importante para ser una buena educadora de párvulos?**

Lo más importante es... tener vocación... tener vocación, si bien no lo es todo pero te tiene que gustar eh... el educar a los... a las niñas y a los niños eh... la formación eh... de esto, eso es yo creo es como lo importante. El guiar, el mediar... eso. Si bien está preparando un futuro, no de uno sino que de varios también para la sociedad.

- **Y qué piensas de enseñar números y letras ¿cuál es tú opinión respecto a esto?**

Mira en relación a... a números y letras eh... siento que... ni siquiera eh...no es una cosa que diga yo, sino que psicólogos hablan de que números y letras eh... se supone que eso está en lo escolar, que no debería estar en... la primera infancia. Y creo que es eh... un poco estresante, frustrante eh... ya bien sabemos que todos los niños tienen su singularidad, que no todos aprenden al mismo ritmo, que no todos van a estar sentados toda la mañana en un aula y siento que eso es lo que está sucediendo actualmente en... en la... en las escuelas... que el niño que no sale leyendo, la niña que no sale escribiendo, al menos su nombre es porque está retrasado, está mal.

- **¿Y por qué crees que ocurre como este énfasis en estas áreas específicamente?**

¿Cómo es la? Me puedes repetir la pregunta

- **¿Por qué crees que ocurre este énfasis en estas dos áreas en específico? ¿Por qué eh...?**

¿A qué te refieres con las dos áreas?

- **En números y letras o lenguaje y matemáticas, como le quieras decir**

Eh... porque la institución en la cual uno está inserta eh... te lo exige y te lo demanda, si bien nosotras no somos escolariza... escolarizadoras de párvulos sino más bien somos educadoras de párvulos o sea, hay una brecha totalmente diferente entre educar y escolarizar. Entonces, por ende, eh... yo

creo que las profesionales lo tienen concientizado o sea, si bien tuvimos 8 semestres en los cuales eh... nos dijeron que no había que escolarizar, pero cuando tú tomas el cargo y te exige ese cargo cierta, cierta, ciertos ítems de no sé po de cumplir meta, y todo el tema eh... tú lo vas a tener que hacer porque tú tienes que responder a lo que te está exigiendo la institución la escue... el, el, la escuela entonces hay que responder a eso.

- **¿Tú crees que va más allá de la institución? por ejemplo, que lo imponga la institución**

Sí, yo creo que hay un sistema eh... con todo este... con toda esta revuelta del estallido social, hay un sistema porque hay una jerarquía o sea, nosotras no nos mandamos sola (ríe) hay una jerarquía donde te dice que hay un sistema neoliberal donde te está diciendo, no te voy...no voy a profundizar, pero donde te está diciendo al menos en el campo que nosotros estamos tocando ahora, es donde ellos quieren personas, niñas y niños, en un futuro adolescentes, posteriormente trabajadores, obreros eh... donde no piensen, donde solo eh... tengan eh.. no tengan pensamiento divergente, tengan un, un pensamiento único entonces, es ahí donde viene esta jerarquía de esta estructura en relación a que hay que leer, en relación hay que escribir, que todos deben aprender de la misma manera, que todos deben aprender de la misma forma, que todos tienen que ir al mismo ritmo, se vuelve un individualismo, una competencia, porque ya si bien en el tema; no voy a decir preescolar porque nosotras no somos pre a nada, voy a decir la educación inicial; eh... está totalmente desviada eh... de lo que el sistema quiere-pretende que las niñas y niños sal.. salgan leyendo, números prácticamente tienen que salir sumando con 1 o 2 eh... y tienen que salir leyendo, sabiéndose las vocales que son 5 más a esas súmale las consonantes que son la "s", la "pu", la "rrr", la "l", parece son como 4 o 5 que eso es de kínder, no lo recuerdo muy bien.

- **Son la "l", la "p", la "m", la "n" ...me faltó una**

La r también... y... este, este... esta jerarquización, este sistema en relación a la educación está como tomando desde la primera infancia tú... toda esta... toda esta revuelta o sea desde, desde... el proyecto de sala cuna universal que es bastante nefasto en relación a lo que es la educación parvularia, que se contradice totalmente con el curriculum vigente que son las nuevas bases curriculares de la educación parvularia donde hay, hacen énfasis a la protagonización del niño, al... ser ciudadano, al... sujeto de derechos, que son palabras que están, que son nuevas dentro de las bases curriculares eh... potenciando eh... y dando, dando énfasis a estas, a estas, a estos nuevos conceptos, a estas nuevas palabras, entonces tú dices ¡chuta! ¿qué está pasando? o sea, o yo, o yo en mi formación estoy mal, cuando quiero ejercer me exigen otras cosas, cuando eh... me veo inserta en una institución donde me exige otras cosas... entonces ¿por dónde parto? si bien uso mi criterio como educadora de párvulo, no estresar a las niñas y a los niños o cumplo con lo que me exige la institución, entonces hay un tema ahí en relación a lo que te están exigiendo pero sí, yo creo que el tema eh... es más estatal que...en la... esta jerarquización que... que hay un sistema inserto en Chile que es el neoliberalismo, todos sabemos lo que es el neoliberalismo. Así que yo creo que el tema pasa más, más por ahí, por arriba totalmente.

- **¿Cómo ha sido tu experiencia en cuanto a números y letras en los niveles de transición?**

Mira... mi experiencia en relación a lo cognitivo, objetivo, aprendizaje eh... fue un poco estresante para mí, fue un poco estresante. En relación a lo afectivo a... al... cariño con los niños y niñas eh... bien, igual estaba en... una escuela súper entre comillas llamémosle vulnerable porque a todo le ponen nombre (ríe), es como POBRE si esa es la palabra, como su alrededor es pobre eh... familias bastantes pobres también, por ende de ahí ya partimos mal, ya que el primer agente educativo sabemos que es la familia entonces eh... ya viene con una falencia estas niñas y niños y también eh... de abandono, de abandono porque eh... el padre, la madre, abuelita llamémosle cuidador, cuidadora eh... tiene que trabajar entonces eh... no está al 100% eh... en relación al aprendizaje. Si bien no voy a generalizar, estoy hablando de acuerdo a mi experiencia eh... viene...con bastante falencia entonces, ahí uno toma carga que debería venir lista desde el hogar. Entonces ya de ahí se pone un poco complejo el tema, el campo... eh... es poco viable el... tema de letras y números eh...

ya que hay niños, hay niñas que no están preparados eh... cognitivamente, si bien eh... según las bases curriculares, según algunos psicólogos, dicen... o psicoanalistas Freud eh... Lacan puede ser también... este nuevo Winnicott que te habla de... de que cronológicamente hay una edad y mentalmente hay otra. Entonces si vamos a empezar, a sentar a los niños uno detrás de otro eh... súper jerárquico, donde el desordenado no se sienta con el ordenado, donde el distraído... Hay un sinfín de, de, de características que tienen los niños dentro de un aula eh... no podemos par... no podemos partir enseñando lo mismo a todos. Y independientemente de eso que no sea a través del juego, porque los niños no son para estar quietos, los niños son para ir aprendiendo eh... de acuerdo a su propio ritmo, a su... ser protagonista de su propio aprendizaje, donde haya diversificación de material, donde hayan diferentes experiencias, donde él pueda escoger según lo que las bases curriculares nos están diciendo pero, lamentablemente eh... el sistema dice otra cosa que tienen que salir leyendo, que tienen que salir escribiendo entonces eh... siento que no es viable porque estamos eh... pasando a llevar a los niños

- **¿Consideras que les estaríamos pidiendo más de lo que se espera para su edad?**

Les estamos exigiendo algo que no corresponde, es como una falta de respeto para nuestras niñas y niños porque no deberíamos estresarlos. Si bien, el ir a un centro educativo debería ser enriquecedor, grato, pero hoy en día vemos que no es así, hoy en día vemos muchos niños derivados al psicólogo, a la psicopedagoga eh... que tome pastillas porque no se puede quedar quieto en clases, que tome esto, que las flores de Bach, que no se aquí, que no sé allá y eso es por favor ósea, es como eh... no recuerdo bien la cita pero, recuerdo que en alguna... en algún lugar leí que no son los niños quien tienen que adaptarse a los adultos sino que, los adultos son los que tienen que adaptarse a los niños por algo estamos con las herramientas preparadas para planificar para las características de nuestras niños y niñas, por algo se hace una prueba de diagnóstico para saber la base del nivel, y ahí un sinfín de cosas. Pero siento que no es viable números y letras porque cognitivamente los niños no están preparados eh... para ese tipo de aprendizaje, si bien no todos, pero la gran mayoría no lo están preparados ¿por qué? porque la gran mayoría de estas niñas y niños vienen de jardines infantiles, que entre comillas podríamos decir que en esta división de clases de Plaza Italia hacia abajo van a la JUNJI, entonces cuando entran a los colegios, que entran a colegios municipi... municipalizados o entre comillas particular subvencionado que se supone que eso ya no debería ser eh... no hay una articulación entonces, ahí ocurre un quiebre súper, súper importante para los niños y niñas. De pasar a jugar y aprender jugando en el jardín siendo protagonistas de su propio aprendizaje con material y experiencia diver... diversas a pasar a una escuela donde hay una estructura, donde tienen que aprender de la misma forma y el que no se subió al barco, se quedó abajo.

- **Y... bueno, entonces tú en tu experiencia tu viste que esto no era posible... o sea más que no posible, los niños no estaban preparados todavía para la enseñanza de los números y de las letras, o sí, de acuerdo a lo que se espera a las bases curriculares**

Mira en el tiempo en el cual yo ejercí en un kínder eh... no estaban las bases curriculares nuevas, estaban las antiguas. Si bien cambiaron algunos conceptos y sé modificó, se modificaron algunas cosas eh... los objetivos siguen siendo los mismos... siguen siendo los mismos, cambiaron algunas cosas pero... siento que no... ¿cómo era la...?

- **Era ¿cómo ha sido tu experiencia en los niveles de transición sobre números y letras?**

Eh... uno planifica con el NT1, el NT2 que llega listo entonces, uno toma los objetivos de ahí y va preparando, pero siento que los niños no... no voy a generalizar si a todos, todos, todos pero los que sí lograban aprender eh... se estresaban.

- **Y bueno dentro de tu experiencia ¿tú te dabas cuenta que existía este énfasis?... en estas dos áreas.**

Existía este énfasis eh...

- **¿O no tanto?**

Si existía este énfasis porque esa escuela que es (*nombre de colegio en el cual trabajaba*) que queda en la comuna de Pudahuel norte, no recuerdo la calle eh... tenía excelencia académica entonces, un incentivo que... es de dinero, que si la gente no hay dinero no... quizás si lo haría pero no eh... había énfasis, énfasis por eso. Había que potenciar el lenguaje, la matemática, la escritura eh... para que pudiera dar respuesta a... a esta prueba, a las pruebas del SIMCE. Entonces a eso apuntaba el dar énfasis al tema de los números y letras, porque para que no se hiciera TAN difícil a la profesora que los iba a tomar en primero.

- **¿Y qué pasaba con las otras áreas?**

Mira se planificaban pero eran...eran como el curriculum implícito... lo...la... había que, si uno, uno lo trabajaba holísticamente las bases curriculares pero, le daba énfasis al tema de números, letras, escritura.

- **Y bueno ahora está fue tu experiencia en ese colegio, en cuánto a (*institución estatal en cual trabaja*) igual existe dicho énfasis en estas áreas o es más equilibrado por decirlo. Yo sé que en (*institución estatal en cual trabaja*) probablemente ya no hay transición**

Sí

- **Pero podemos hablar de los más grandecitos**

Si mira, actualmente ya transición no quedan en los jardines (*institución estatal en cual trabaja*), yo creo que debe quedar en algunos que son los menos. Pero nosotras eh... en la (*institución estatal en cual trabaja*) se trabaja hasta nivel medio mayor, que vendría siendo como un pre kínder y... ahí no se toca el tema de los números, no se toca las vocales, no se toca nada de...nada de... nada de esa, de esa estrat... de esas...de esas como... ay como le llamamos nosotras, como escolarización, no se toca nada de eso .

- **¿Más diverso el curriculum?**

Eh... sí, o sea nosotras planificamos a través de la llamada planificación integrada, la planificación integrada debe tener eh... todos los ámbitos, todos los ámbitos y en lo posible todos los núcleos entonces, dentro de ésta están las evaluaciones, que es la evaluación auténtica que ya se dejó de ser cuanti, porque antes era cuanti y ahora es eh... descriptiva. Es solo escritura, no se...no se le ponen números a los niños y a las niñas y eh... se planifican todos los ámbitos

- **O sea hay una polarización gigante entre escuela y jardín, en cuánto...**

Sí totalmente, si mira de hecho... si mal no recuerdo en el año 2018 eh... no recuerdo cuál fue el tema, pero separaron tanto escuelas como jardines infantiles y fueron a hacer una tarde de... como de reflexión en relación a lo que es jardín y escuela entonces en ese momento eh... con las compañeras de trabajo se formó como un tipo de debate, a que no había una articulación entre los jardines infantiles y las escuelas y que... era del ministerio de educación. Y que eso era lo que estaban evaluando ellos, que qué es lo que estaba pasando porque los niños llegaban a las escuelas y la educadora así como "¡ay, este niño es de la (*institución estatal de primera infancia*) porque no se sienta!" o "¡ay, odio a todas las de la (*institución estatal de primera infancia*)!" porque claro si nosotras no tenemos a los niños sentados. Los niños llegan, se hace la recepción eh... se invita a desayunar, a tomar desayuno, en mesas, sillas, se prepara el ambiente. Posterior a eso, se invita al

baño, se cepillan los dientes, de ahí entran al aula eh... sillas y mobiliario, mesas es todo afuera entonces estamos... partimos con actividad física que de acuerdo al... sello del jardín en el cual yo estoy es... la rítmica, potencian la rítmica entonces partimos con eso haciendo ejercicio, diversas experiencias... un día podemos usar un... como, no quiero llamarlo eh... circuito porque ya no se están usando, pero se ponen como distintos obstáculos para que ellos puedan hacer su motricidad, potenciar la motricidad gruesa y eh... de ahí viene la experiencia central y de ahí viene lenguaje que se lee con esta política nueva que es del plan nacional de la lectura eh... y de ahí vienen en la tarde un montón de otras experiencias más, porque como son tantos núcleos y nosotros trabajamos todo, estamos todo el día full con los niños y las niñas, en el momento en el cual nos sentamos que es cuando nos vamos a servir el almuerzo, tomar desayuno, y en la tarde tomar la once y el momento de su reposo pero todo, en casi todo el día estamos de pie, moviéndonos para allá para acá. Siguen cuando hay que escuchar, ellos se sientan en sus colchonetas y lo más grandecitos tienen sillas, ellos se sientan en... en sillas, hay unos mobiliarios que son del MAFA es como proyecto, pero no es de (*institución estatal donde trabaja*), es de afuera y tienen cajones, se sientan en cajones con una mesas que son como pantallas que en el nivel que tú me estás preguntando, que es medio mayor. Y no pasan... no pasan casi sentados entonces, llegan a la escuela donde tienen que estar todo el día prácticamente sentados y aprendiendo de una... de una sola forma entonces no hay una, no hay como lo dije una articulación entre jardín y escuela.

- **Claro y ahora ya los niveles de transición están dentro de la escuela, por algo se sacaron de los jardines, por algo están fuera... Entonces, ¿tú cómo haces o qué haces tú para promover el aprendizaje de números y letras en los niños? puede ser la experiencia pasada o como lo haces ahora... como tú quieras**

Mira, en el... la escuela lo hacíamos eh... a través... seleccionando un objetivo, planificando y después ejecutando. Podía ser eh... números eh... plantillas se usaban mucho en la escuela, se usa mucho la plantilla en la escuela eh... también en... visualmente eh... en el aula, en la sala hay números, hay... letras entonces uno empieza tocando letra y que el niño repita o el número, a través de canciones también eh... escritura de... de esta transparencia, entonces se les pone encima, en las sillas también para que ellos reconozcan su nombre se ponía su nombre entonces, ellos iban asociando de repente por hasta por color.

- **Súper letrada**

Súper letrada o sea una sobreestimulación en el ambiente de números y letras al menos, en la escuela. En el jardín es distinto, nosotras tratamos de no sobre estimular, de no sobre... de no recargar la sala porque...antes... antes sí... antes era una (palabra inentendible 24:57 "recandaciendola") la sala que tenía más cosas colgadas y pegadas era porque era la sala mejor, pero no es así. No es así porque se sobre estimulan los niños entonces, ya no... ya no se está usando mucho, mucho esa estrategia, llamémosla estrategia... no se está usando mucho, se está preparando las aulas eh... con murallas blancas y que tengan lo menos posible... el letrado, ni número porque... no hay sentido, si el niño no sabe leer, no sabe escribir y tampoco los estamos preparando para eso. Aparte que, si bien una tiene un aula lo tiene con un objetivo si yo voy a poner algo en el aula es porque, esto va a repercutir en el niño, en la niña en algún momento, pero ya después vimos que no es así que es súper insignificante, no hay un... no hay un aprendizaje significativo con que yo cuelgue algo en la sala, sino le voy a dar un objetivo, sino le voy a dar una intencionalidad entonces... no, no es necesario. Y... lo demás, es como lógico matemático eh... súper básico como, presencia-ausencia eh... asociando patrones, colores, separando cuentas.

- **Pero eso ¿lo hacen a través de actividades de juego?**

Sí, se presentan juego de rincones si bien yo puedo, puedo tener planificado eh... juego de rincón en relación a la matemática o al artística, yo le voy a poner pintura, plastilina, lápices de colores

diver... diversificación de material para que bien ellos puedan escoger. Ahí tocamos el tema del protagonismo, del ser ciudadano que ellos puedan escoger que no estén limitados y siempre.... van a ver mediadoras en el aula si bien ellos van a tomar un lápiz y se lo van a pasar por todas partes pero, no van a saber.... tú le das a los más grandes saben, y van a hacer sus pinceladas eh... van a untarlo en la ténpera, si bien los bebés quizás la ténpera se la comen, pero los más grandes ya saben para que funcione el pincel, que objetivo tiene que es para pintar, ellos lo manipulan y lo hacen. Si hay una base en relación a prensión de pinza, que esto viene desde las salas cunas entonces sino hay esa, no hay ese trabajo, no se hizo ese trabajo, imposible que el niño pueda tomar el pincel... ojo... ¿cómo se llama? Ojo...

- **Sí... si creo que son tres nombres... no me acuerdo**

Mano...por ahí. Entonces, el niño lo que hace en la sala cuna es puño, hace esto (muestra con su mano), no hace la prensión. Entonces sino no está ese trabajo, que la compañera difícil lo pase... es como una continuidad sistemática.

- **Consideras que hay algún efecto ya puede ser positivo o negativo o hablemos de los dos con respecto al...al...al...a la enseñanza de números y letras**

Positivo... Negativo...

- **En la formación de los niños, por ejemplo**

Eh... creo que hemos hablado bastante de lo negativo (ríe) ya que no debería ser y no es por una cosa que diga yo, sino que es porque hay científicos, ciencia que lo dice, no sé. Hay teoría... teoría fuerte que dicen que los niños no deben ser escolarizados eh... en lo positivo, que podría rescatar de lo positivo en relación a los números y letras mmm... más allá que... en un futuro, suce... o sea, a ver si estamos insertos en un sistema en el cual nos exige ciertas cosas, ciertas pautas, ciertas conductas, y yo no estoy preparado para eso eh... obviamente que es positivo, porque no voy llegar con una base tan... mala al primero, entonces yo creo que ahí sería... mientras... que mientras el sistema no cambie va a ser positivo. Porque esa niña o ese niño que llegue escribiendo, leyendo va a ser el mejor de la clase, créemelo. Entonces, está bien po... pero no debería...o sea hay una brecha súper importante entre lo que es educación, que nosotras somos educadoras de párvulos no somos escolarizadoras eh... hay una brecha muy distinta. O sea si el sistema quiere que los niños no piensen, que no tengan un pensamiento divergente, que tengan un pensamiento único, estamos muy difícil eh... muy alejadas de cambiar el... el... el sistema educacional. Imagínate que la... ministra de educación eh... quiere sacar historia... quiere sacar educación física y esto es todo con una intencionalidad detrás que porque no quieren niños pensantes eh... solo que lean y escriban, y que en un futuro sean obreros, que no... que no hayan niños pensantes, que no haya niños que digan que se opongan ¿entiendes?

- **¿Afectaría en la formación integral?**

Afectaría... afectaría en la formación social... afectaría en su formación social, en el no tener opinión propia. En no decir, en no decidí... en no exponer tus ideas y lo que tú piensas y lo que tú crees o sea te las guardarías, estaríamos hablando de una educación a través del miedo, una educación donde tú no puedas exponer tus pensamientos, donde no hay una libre expresión, donde no hay...este... democracia o sea hay... aquí hay democracia sextaria, entonces eh... no hay... no hay libre expresión para los niños y niñas en la escuela, aprenden todos de la misma forma. Entonces yo creo que ahí afectaría, lo afectaría pero si a la persona no le están pidiendo eso... ¿le afectaría?, no le afectaría porque lo que el sistema neoliberal quiere es personas obreras, personas con el... con la cabeza gacha y que no discutan.

- **Entonces, ahora bueno nos vamos a poner como en la situación de si tú fueses la subsecretaría de educación parvularia... vamos a soñar un poquito**

Soñar no cuesta nada (ríe) soñar es gratis

- **¿Cómo plantearías tú la enseñanza de números y letras en los niveles de transición, y qué harías frente a este énfasis?... en números y letras**

Mira... en relación... número y letra yo... ¿si el sistema lo pide? me estás diciendo ¿cómo sí tuviera que existir sí o sí? porque yo lo sacaría (ríe)

- **Claro es que por eso cómo lo plantearías tú, que estuviera no sé...dentro de todas las áreas y que fuera equilibrado y que no existiera dicho énfasis... ¿cómo?**

Mira primero partiendo por la institución eh... que ejerce la educación eh... que tipo de curriculum va a trabajar, o sea si queremos que... si asociamos las bases curriculares actualizadas posiblemente el... el... el tema Montessori eh... serviría... serviría eh... para el... para la primera infancia. El... el objetivo de Montessori es que el niño aprenda... aprenda jugando y que no haya como un... un... un dirigente, una persona dirigiendo, pauteando lo que los niños y niñas tienen que hacer sino que eh... que ellos sean protagonistas, que ellos tomen decisiones, que ellos... podría ser una buena... una buena estrategia a utilizar ese tipo de curriculum o el Reggio Emilia también que es bueno. A mi igual me gusta eh... para poder trabajar la primera infancia, pero si me están diciendo que igual tengo que trabajar letras y números eh... quizás, haría como... sectores puede ser... como los niños que estén realmente preparados, quizás los pondría como eh... a ver el tema de letras, pero no que fuera obligado... no que fuera obligado a pesar de que si yo tengo un sustento de que si yo me pongo a investigar y digo que no debería ser y que tengo la conciencia eh... no lo haría, no lo haría porque no quiero tener niños frustrados en un futuro po, no quiero tener niños eh... que no tengan eh...valor de toma de decisiones, el miedo a equivocarse.

- **O sea si estuviera en tus manos, ¿tú lo sacarías o simplemente no le darías el énfasis?, ¿O le entregarías lo justo y necesario para su edad?**

No lo sacaría... no lo sacaría porque creo que nunca estuvo inserto. Creo que según las bases curriculares, no me dice que tengo que potenciar letras, no me dice que tengo que tocar números entonces, por eso yo me guiaría bajo el curriculum vigente que son las bases curriculares y que cómo voy a hacer eso si aquí me dice que no lo haga. Estamos tocando estos dos niveles que no son del jardín infantil y que pasan a ser de la escuela. Entonces yo como... como secretaria diría esto... "estos dos niveles se vuelven a jardín... se vuelven a jardín" y ya no...no tendría... no vería como una obligación eh... tocar esa letras y números sino no me lo...no me lo están pidiendo, si el... no me lo exige el sistema.

- **O sea, estos niveles al ser eh... como de educación parvularia, debiesen regirse por los fundamentos de educación parvularia y no por los fundamentos de la educación básica, por decirlo así**

Debiese...claro... claro... claro porque por algo tenemos un curriculum... unas bases curriculares donde nos dicen que tenemos que usarlas para poder educar, para poder enseñar entonces hay una contradicción ahí y es una cosa que te pide el sistema y otra cosa que te está pidiendo la institución que es la (*institución estatal donde trabaja*), entonces no hay articulación.

- **Y como última pregunta... ¿cómo se refleja en la evaluación la enseñanza de números y letras? ¿Cómo lo hacen ustedes? Aplican alguna evaluación de afuera eh...no sé... someten a los niños a esta evaluación como de "colegio" por decirlo de alguna forma**

- Mira nosotras eh... usamos la... evaluación auténtica, que la evaluación auténtica está relacionada con ir describiendo el aprendizaje que va teniendo el niño. Son descriptivas, no... ya no hay cuantificación. Antes sí podíamos ponerle un número, pero es que no podemos... no podemos eh... decir el niño cumplió con el eh... no logrado, si son niños en desarrollo, cómo vamos a decir que el niño no lo logró... si en algún momento lo va a lograr, no sabemos en qué período, pero si lo tomamos de pequeño eh... no podemos frustrar al niño y decir o al mismo, a los mismos papás o mamás, cuidadores no lo logra... no lo logra "cómo si mi hijo tiene recién tres años, cuatro años, como no lo va a lograr"

- **¿Y en el colegio?**

En el colegio eh... se hacía con... ahí utilizábamos la... la escala de apreciación

- **Pero ¿no había ninguna prueba externa o aplicaban ustedes mismas?, ¿elaboraban pruebas para aplicar a los niños, para prepararlos para primero básico?**

No... no... nosotros no, no participábamos de eso pero si recuerdo que habían eh... habían profesionales que estaban encargadas de hacer... de realizar pruebas le, le... enviaban libros a la casa que eran de comprensión lectora... eso recuerdo que si le...si bien no les venía a tomar una prueba donde ellos tuvieran que escribir ni mucho menos pero sí eh... se entregaba un libro no sé si a to... me parece que a todos, me parece que a todos, yo tenía 45. Se entregaba un libro a todos, a todos y a todas y después venía esta profesional y empezaba a sacar niños de a poco, se los llevaba y hacía preguntas, ella las contestaba y me parece que eran con alternativas y algunas con descripción pero eran en relación a la comprensión lectora

- **¿Y qué opinas de eso?, de esa también polaridad entre los sistemas de evaluación**

Eh... opino que... es súper... poco ético o no usar el criterio cuando vamos a evaluar y poner número o poner un no logrado, porque no podemos... no podemos frustrar a nuestros niños, no podemos ponerles números si son personas en desarrollo... somos...son personas evolutivas por ende, su edad eh... mental quizás no está preparado para adquirir ese aprendizaje porque quizás posiblemente el entorno no le hizo el clic del...de que fuera un aprendizaje significativo, pero quizá en un mes más o en un par de días más el sí pueda adquirir ese aprendizaje porque quizás eh... fue un aprendizaje más intencionado y por ende fue más significativo para él y sus... neuronas hicieron la sinapsis y lo adquirió ¿me entiendes? Entonces no podemos aceptar a un niño así como "tú no lo hiciste, tú no lo lograste, tú tuviste un 1" escala de apreciación o tuviste un no logrado, entonces no hay... hay como un poco criterio de parte del profesional, poco ético no sé. Si son niños y niñas en evolución o sea...

- **¿No demostrarían su nivel de desarrollo?, por ejemplo colocarlos frente a esas instancias quizás más formales**

¿Cómo?

- **Como una prueba, demostrarían su desarrollo real pensando que igual es una situación estresante**

Claro porque se supone que el niño no tiene que saber que está siendo evaluado, primero. No tiene que saber que los están quizás eh... mirando a él, porque el niño al tener su primera sociab... sociabilización en su primera infancia no se siente seguro, porque no está con su cuidador, su mamá, su papá, entonces por ende, tienden a ser más intro. No si la persona no le da la confianza, la seguridad, el niño no va a hacer nada, entonces se supone que el niño no tiene que saber que está siendo evaluado.

- **Listo (XX) estaríamos listas con la entrevista, muchas gracias**

De nada.

ENTREVISTADA N°5

Jardín con financiamiento estatal	Duración: 45 minutos
Estación Central	Lugar: Casa entrevistada
4 años y medio de experiencia	Fecha: 15 de febrero de 2020

- **En primera instancia ¿por qué decidiste estudiar educación parvularia? y que te decidió**

Bueno yo cuando postulé a la universidad no sabía mucho a lo que iba sinceramente, como que postulé porque la malla me gustó, la encontré como entretenida porque también sentía que mi personalidad era como tan emmm...como poco estática, que pensaba que podía andar bien en la carrera. Entonces cuando entré el primer semestre, ehh me gustó lo que estudiaba, después fui a la primera práctica... tuve mi primera práctica en la biblioteca de Santiago entonces ahí tenía niños pequeños, niños grandes y empecé como a entrar a ese mundo de la educación y me gustó po, la idea de ser educadora de párvulos. Y en la medida que fueron transcurriendo los años yo me di cuenta como la importancia que tenía el hecho de ser educadora de párvulos y lo que podíamos aportar a la sociedad entonces, ya no era solamente un tema que a mi me gustaba sino que también, era un tema de un compromiso social que yo podía adquirir y entregar principalmente en los lugares que yo me desempeño, que son jardines estatales con hartos círculos de vulnerabilidad social.

- **Bueno frente a esto, ¿tú qué dirías que es lo más importante para ser una buena educadora de párvulos?**

Bueno yo creo que lo principal es tener una vocación, tener un manejo del curriculum, conocer los intereses de los niños y ahí generar experiencias educativas que para ellos sean desafiantes considerando siempre el contexto en el que se encuentren y la edad que tienen, porque que la educación tenga que ser contextualizada yo creo que esa es la base del aprendizaje entonces yo creo que por ahí se va nutriendo no solamente la acción educativa sino que también vamos desarrollando las potencialidades de los niños y niñas, a través de las.. los aprendizajes que podemos generar.

- **¿Qué piensas tú de enseñar números y letras en niveles de transición?**

Bueno, yo tengo harta experiencia en niveles grandes en los jardines infantiles y bueno los lineamientos de los jardines públicos principalmente son eh... la no escolarización pero como tú sabes los niños igual tienen que aprender los números y las letras porque los colegios se lo exigen, y que los niños lleguen sin ese aprendizaje a los colegios igual es algo complejo para ellos porque se ven enfrentados a como un quiebre eh... no solamente emocional o psicológico sino que también en el área cognitiva entonces, nosotros tratamos de que ellos aprendan los números y las letras pero de una forma más integrada. O sea ahora con las nuevas bases curriculares, se van tomando dos aprendizajes y tratamos de que ellos lo vayan aprendiendo pero no de una manera tan escolarizada como es en el colegio. Pero sí en los jardines infantiles, ya no se usa la banda numérica como antes, que antes estaba en la sala, los niños tenían que aprender a contar como del número 1 al 30 para pasar al kínder, pero ahora no es tan así que los niños tienen que aprender específicamente los números y las letras pero sí, como tener un reconocimiento de... del principio de cardinalidad en el área de matemáticas y el inicio como a la alfabetización pero una alfabetización que no solamente tiene que ver con los números y las letras, sino que es una alfabetización visual como el pictograma, así nosotros los iniciamos a los niños en la lectura antes de pasar al kínder, porque tampoco tenemos

que enseñarle tan técnicamente las letras o tan técnicamente las matemáticas porque si no los estaríamos escolarizando desde pequeños y eso no es muy... no es como muy conducente en relación a los lineamientos que tienen los jardines infantiles que es más el juego como el lineamiento principal del aprendizaje, que la escolarización.

- **¿Por qué crees que ocurre este énfasis específicamente en estas dos áreas?**

Bueno ocurre principalmente porque según los resultados que tenemos en base a las pruebas SIMCE y a las pruebas... a la prueba PISA a nivel internacional es donde está más bajo Chile. Chile es uno de los países que más le cuesta aprender a leer y los niños no entienden lo que leen, entonces yo creo que por eso que el énfasis se hace en lenguaje y matemática. En los resultados de la PSU igual hay bajo puntaje en matemática y en lenguaje sobre todo en estos contextos vulnerables, entonces desde ahí parte la base de cómo darle un énfasis al lenguaje y a matemáticas, de hecho hay jardines estatales públicos que el área de la tarde, tienen el plan nacional de lectura para el fomento lector de los niños y las niñas, iniciando a las matemáticas como pensamiento, generar raciocinio, la resolución de problemas, entonces se tiene como dentro de la educación parvularia tratar de que ellos se inicien en esas áreas, por lo mismo, por los bajos resultados. O sea igual es como triste que uno lo tenga que comentar, pero eso es la razón por la cual se le hace el énfasis en lenguaje y matemática. Ahora igual considera que las otras áreas del aprendizaje quedan como fueran de este marco que sería como que los niños aprendieran de forma integral según las bases curriculares actuales, entonces igual nosotros tenemos que visualizar que un niño puede aprender matemáticas desde la ciencia, o puede aprender matemáticas desde el arte, o puede aprender lenguaje desde el arte, entonces tal vez cambiar un poco la mirada en relación a esa parte de... de cómo se enseña el lenguaje y las matemáticas, podría como evitar un poco la escolarización en los niveles de transición que es como el caso que me toca a mí en torno a mi experiencia laboral.

- **Y frente a esto, cómo ha sido tu experiencia en los niveles de transición en la enseñanza de números y letras**

Bueno mira eh... igual he tenido jardines donde se me ha pedido que los niños aprendan los números y las letras, las familias para ellos es como importante que los niños aprendan eh... las letras y aprendan a contar pero el tema es que igual es una presión para los niños po, porque piensa tú que ahora está el sistema de admisión escolar, donde para los papás es muy complicado ponerlos en kínder y/o en pre kínder y también hay colegios donde les dan.. hacen pruebas de admisión para entrar entonces, necesitan que nosotras les demos un informe y en ese informe tiene que decir que no sé po, que ellos están bien en el área de lenguaje, de matemáticas principalmente para poder ingresar a estos colegios. Pero qué pasa si el niño no está preparado para...para esas áreas del lenguaje y tiene la edad para ir a kínder entonces, yo creo que ese es un gran tema contraproducente en torno a cómo nosotros tenemos que orientar el lenguaje y las matemáticas desde los niveles como de transición hacia el colegio, creo que esa transición o articulación no existe propiamente tal, como que no hay una articulación educativa así como una secuencia o una... o un seguimiento... de ya salimos del jardín infantil y nos vamos al colegio porque en el colegio como que todo parte de nuevo y parte de otra manera, porque la forma de enseñar en un colegio; qué yo también tuve en práctica profesional en un colegio; a cómo uno le enseña en un jardín es totalmente distinto, en un jardín el curriculum es más flexible tú puedes mover las experiencias educativas, puedes generar distintos escenarios dentro de una misma experiencia educativa para que los niños tengan un oferta de opciones de que lo que quieren hacer, cómo quieren aprender el lenguaje si quieren explorar libros, si quieren jugar con letras, o si quieren dramatizar para iniciarse en el tema del pictograma o de la lectura visual pero en el colegio nopo, en el colegio tienen que hacer dictados, muchas veces tienen que copiar de la pizarra, entonces es distinto, es totalmente distinto.

- **Y has tenido ésta...diversas experiencias en colegio, en jardín, jardín que quiere escolarizar, jardín que no escolariza**

Claro pero igual me ha tocado el tema del jardín que no escolariza po, que son los jardines infantiles públicos que no buscan como que los niños y niñas estén obligados a aprender lenguaje y matemáticas sino que ellos buscan que los aprendizajes sea integrado. A que se refiere el integrado, a que no solamente nosotras enseñamos un área del aprendizaje sino que enseñamos lenguaje y convivencia o lenguaje y autonomía entonces, yo creo que esa es una buena experiencia para los niños y las niñas y también pa ´nosotras como profesionales porque tampoco tenemos como ese conflicto porque también a mí me surge ese conflicto de tener que escolarizar a los niños desde los niveles de transición, porque sé que van al colegio y que si van al colegio y no tienen esos aprendizajes va a ser complejo para ellos entonces, tener esta posibilidad en el jardín de poder generar experiencias educativas que sean más integradas me permite poder enseñar el lenguaje y las matemáticas pero desde la...desde otras metodologías: Montessori, Pikler, entonces yo puedo ir integrando otras áreas del conocimiento, las neurociencias. Entonces ahí puedo desarrollar las potencialidades en base a lo que tienen los niños.

- **¿Y por qué te genera conflicto?**

Me genera conflicto porque yo igual tengo un punto con la escolarización, yo creo que la educación parvularia en Chile tiene poca cobertura, tiene solamente un 20% de cobertura a nivel nacional y esto ehh... se traduce a que después los niños si o si tienen que entrar a kínder y para mí es súper conflic... es súper eh... como frustrante saber que van a entrar a un sistema educativo que es... que no le dan las oportunidades po... por que la educación o la brecha educativa en Chile es muy grande entonces si yo no le entrego las herramientas en un jardín público ehh en un colegio tal vez no las van a tener. Pero para mí es difícil pensar que tengo que escolarizarlos porque no es lo que yo quiero, a mí me gustaría que crecieran en libertad, que tuvieran la opción de poder elegir , de desarrollarse a través del juego pero sí sé que necesitan aprender lenguaje y matemáticas necesariamente para poder pasar al próximo nivel educativo y así poder tener como una secuencia en el aprendizaje y que no sea como un quiebre así como que salen del jardín y llegan al colegio y no saben nada.

- **Pero tú estás cuestionando la forma entonces, en cómo se entrega los contenidos de lenguaje y matemática por decirlo de una forma.**

Claro, yo creo que la forma en la cual se entregan los contenidos de ambos eh... en ambas instancias educativas es lo que genera conflicto. Porque nosotros no podemos pretender alfabetizar a los niños, porque no todos los niños buscan la alfabetización, hay muchos niños que tienen diversas formas de aprendizaje entonces tal vez si se buscara desde ese prisma educarlos o formarlos de, de no solamente un objetivo sino que ese objetivo nosotros que tenemos sea lenguaje o matemática por ejemplo, podemos descomponerlo en distintos aprendizajes y desde ahí generar eh... una experiencia educativa que a los niños le permita aprender el lenguaje y las matemáticas pero sin escolarizarse. Por eso nosotras igual tenemos que aprender, tenemos que tener presente que no solamente el lenguaje es leer, el lenguaje es comunicarse, existe la comunicación no verbal, existen for... varias formas de comunicación y expresión entonces, el énfasis solamente en la lectura , en la lectoescritura es lo complejo y no solamente nos basamos en que los niños tengan que aprender el reconocimiento de letras que es como lo que, lo que importa en el... en el colegio, que los niños sepan escribir, que aprendan a escribir de la pizarra, ellos también tienen que entender lo que leen, tienen que comprender ehh.. lo que, lo que la historia que se trata por ejemplo, un cuento de qué se trata el cuento, y ese es un gran problema que tiene Chile... Chile, no comprende lo que lee po, los resultados de las pruebas son bajos por lo mismo entonces, si nosotros buscamos que los niños tengan solamente la alfabetización al lenguaje no estamos yendo al fondo, que es que los niños comprendan lo que leen y para eso, es necesario que los niños estén también en el jardín porque en el jardín tú le enseñas a comprender lo que están eh.. la situación que está pasando, a través de una dramatización de una obra o de un cuento o de un audiocuento o que ellos mismos se disfrazen o a través de un kamishibai, cosas que en el colegio no se ven. ¿En el colegio que hay? un dictado, plantilla, libros, así le enseñan a los niños lenguaje y las matemáticas en el colegio entonces ahí se

nota inmediatamente el quiebre de un jardín y un colegio. Ahora si tú me preguntas a mí si yo eh... volvería a trabajar en un colegio yo creo que no, porque no me gustó esa situación. Yo cuando hice mi práctica profesional ahí no me gustó, por lo mismo, entonces ahora yo con todos mis años de experiencia en jardines y en niveles grandes eh yo veo que sí se puede generar aprendizajes desde esta nueva mirada, buscando otras estrategias o metodologías educativas.

- **Entonces, ¿cómo haces tú o qué haces tú para promover la enseñanza y aprendizaje de números y letras en niños de niveles de transición?**

Bueno primeramente los niños que aprendan la cardinalidad po, esto es mucho, esto es poco, nosotros nos vamos como a eso primero, que comprendan la cantidad y después de la cantidad eh... que ellos puedan como ir ordenando, puedan ir haciendo seriación, puedan ir haciendo secuencia y luego de eso recién vino el reconocimiento del número. Y cuando ya tienen el reconocimiento del número, ahí tú comienzas a generar el 1 significa un objeto, el 2 significa dos objetos, pero nosotros no se lo enseñamos así como en una pizarra el 1 como en el colegio o el 2 con dos patitos, con tres pelotitas el 3, nosotros le enseñamos no sé po “uno con un niño, o dos jugando a dos niños” cachai, la forma en que nosotros le enseñamos los números es distinta... no sé de repente podemos jugar a que se pongan en el suelo y hagan el número 2, el número 3 o que con el dedo ellos pasen por distintas superficies como por ejemplo, sea harina, arcilla, y eso va generando también en ellos la motricidad po, entonces no solamente le enseñamos un área del aprendizaje sino que le enseñamos dos y ellos igual van aprendien... se van iniciando en lenguaje matemático, en las matemáticas pero no de la forma de que lo hacen en el colegio. Entonces que pasa con eso, que los niños aprenden en el jardín infantil éstas áreas de las matemáticas, que promueven no solamente el reconocimiento del número sino que la resolución de conflictos, le decimos al niño... un ejemplo... niño de transición, imagina... ponte en el lugar como de 4 a 5 años más o menos... no sé po tenemos tres manzanas y las ponemos las tres manzanas, y yo me como una y yo hago la acción de que me la estoy comiendo, ¿cuántas manzanas nos quedan? ¿Contemos? 1,2... entonces el niño sabe que son 2 y que 2 son dos objetos. Pero en el colegio, pasa todo lo contrario porque que pasa en el colegio le entregan una plantilla con el número 2 y hace que rellene con papel no más y... y ahí todo el aprendizaje de resolución de conflictos quedó en nada porque pegar un papelito con todo respeto, en el número 2 no estamos haciendo el principio de cardinalidad, tampoco le estamos haciendo el reconocimiento del número, el niño está relleno como un actividad y cuando hace de un libro por ejemplo, en un libro cuando tiene que eh no sé po en matemáticas siga la línea para llegar no sé po... de la manzana a la pera, ejemplo y él hace con el lápiz un trazo de la manzana a la pera, eso tampoco es un aprendizaje. No es lo mismo que en el jardín tú pongas al niño en la sala, le pongas el objeto acá para saber dónde está adelante, donde está atrás porque eso ...eso le...ese es el motivo de ese aprendizaje, orientación espacial al lado, abajo arriba, que nosotros hagamos un juego con ellos y que ellos salten arriba, o que se escondan abajo, o que vayan a buscar el objeto a la izquierda, o que vayan a la derecha entonces igual tienen los aprendizajes ¿te das cuenta? Pero en el colegio que hace? le pasan una hoja y lo tienen sentado... lo tienen sentado como 6 horas y con recreo de 15 minutos entonces ahí uno dice no el sistema está mal po, porque después van a primero básico y es lo mismo po, entonces si tú te fijas los países que son más desarrollados como Finlandia por ejemplo, porque tiene un buen sistema educativo eh... la educación es totalmente distinta no es tan escolarizado como es aquí en Chile y aquí en Chile la educación escolarizada yo encuentro que tampoco funciona, porque si ya los puntajes... los puntajes emm SIMCE, los puntajes PSU son bajos significa que el modelo educativo que está en Chile no funciona, pero cada vez que hacemos una reforma educativa es como que profundizan en el mismo modelo y seguimos en el mismo modelo educativo, enseñándole lo mismo a los niños pero al final no cambia, entonces yo creo que ahí está el problema. Nosotras en el jardín infantil por más que le demos todos los aprendizajes a los niños y que el aprendizaje sea significativo hasta los 4, 5 años que se van al colegio, en el colegio todo cambia y ahí queda el aprendizaje del niño. Entonces después que dicen la ti... dice en el colegio “Oh no sé por qué este niño no aprende”, obvio no aprende porque nosotros no le enseñamos de esa manera, nosotros no...nuestra sala no es una sala como una sala de clases, nosotros tenemos juegos de rincones entonces los niños por

ejemplo pueden ir a jugar a la zona de la casa y ahí contar cuántos objetos hay en la cocina y están jugando a las matemáticas... pueden ir a la zona del cuento, al rincón nosotros tenemos el rincón de cuento pueden explorar libros, pueden usar disfraces, tomar títeres y están desarrollando el lenguaje pero se van a la sala y hay una mesa, una silla y una hoja y esa... esa es la educación parvularia en los jardines o sea en los colegios, lamentable po

- **¿Y crees que dista completamente de los fundamentos de educación parvularia?**

O sea si tú te vas a las bases curriculares, uno de los lineamientos principales es el juego cierto? los niños aprenden a través del juego porque por la edad que ellos se encuentran tiene que ser algo lúdico el aprendizaje, no tiene que ser algo como tormentoso que el niño tenga que hacer un dictado como hacen en el jardín...o sea como hace en el colegio, porque en los colegios ellos tienen que hacer dictados, dictado de números y dictados de palabras cosa que no pasa en el jardín entonces sipo yo creo que va en c... totalmente contraproducente con las.. con las bases curriculares nuevas que hay ahora, con el marco a la nueva... a la buena enseñanza, los principios pedagógicos donde se ve no se po el principio de la singularidad del niño, el principio de ehh del juego, van totalmente... diametralmente opuesto porque tenemos los principios del... de las bases curriculares tenemos los aprendizajes que deben ser integrados cierto? una planificación diversificada y que pasa en el colegio , hay solamente un objetivo y ese objetivo debe ser cumplido. en cambio nosotras en el jardín, descomponemos ese objetivo que parte de ese objetivo el niño logra y sino lo logra podemos hacer el mismo objetivo dos o tres veces, porque obviamente el niño no lo va a lograr a la primera, en cambio en el colegio falla en el dictado , es la nota po...es un 2, un 3, en el colegio es así...o un no logrado y eso para un niño es... que él sabe que no lo está logrando , que a nosotros en el jardín bueno sí al niño no le fue bien... por lograr... ya hagámoslo en otra experiencia, busquemos otra área del conocimiento que a través de esa podamos generar ese aprendizaje en matemática, entonces así lo tratamos de hacer nosotros en el jardín, bueno lo que yo trato de hacer en el jardín. Yo siempre pienso que los niños son inteligentes, desde que son pequeños pero que no todas las personas pueden sacar al máximo esa inteligencia, pueden potenciar porque para eso est... estamos nosotras para potenciar esa inteligencia que tienen los niños porque todos los niños tienen capacidades y si todas las personas pensaran de esa manera tal vez el país sería distintos... tal vez porque mucha gente le dicen te va a ir mal en la PSU o te va a ir mal en la otra cosa pero nopo uno tiene que... sino uno educa a los niños desde pequeños y le entrega herramientas eso va a permitir que ellos crean en sí mismos, que vuelvan a intentarlo si fallan, pero nosotras no tenemos que estar diciendo constantemente tú fracasas o tú fracasaste, sino que podemos intentarlo de nuevo... yo creo que eso no pasa en el colegio porque, piensa que en el colegio igual son muchos niños... 45 niños, en el jardín hay 28...32, entonces ya es diferente... hay menos personal, porque por ejemplo yo en el jardín si tengo niños con necesidades educativas especiales y esto generando una experiencia educativa en el área del lenguaje y matemática ehh.. le puedo decir a una de las tías técnicas que me apoye... que me apoye con ese niño que le cuesta desarrollar ese aprendizaje pero que pasa en el colegio? no hay personal... en el colegio habrá... estará la educadora de párvulos y una tía técnico y en el jardín tengo 2, 3 por sala para menos niños , eso significa que sí, que sí de mi forma no me entendieron, lo pueden entender de la forma en que le va a explicar la otra tía cachai? sino tengo otra tía más que le puede explicar, en cambio en el colegio eso no es así, sino entendió a la primera, no entendió cachai y el objetivo se evalúa una pura vez, en cambio en el jardín puedo dar vuelta tres, cuatro veces el mismo objetivo hasta que lo logre. Bueno yo por lo menos lo hago hasta que lo logré, porque es la idea... porque si yo dijera no “ehh este niño no aprendió, esto no se lo voy a enseñar más” nopo, este niño tal vez no lo logró ahora pero si lo puede lograr después, entonces ahí es donde uno ve ehhh Paulina que a no todos los niños hay que hacerle la misma experiencia, porque en el colegio le hacen una clase para todos igual, en cambio en el jardín no es así nosotros trabajamos por zona, tenemos tres posibilidades que a los niños le ofrecemos entonces sino aprendió el matemática de la forma 1, puede aprender de la forma 2 y de la forma 3 y puede rotar dentro de la misma experiencia educativa y eso no pasa en el kínder, porque en el kínder no hay zonas, los niños tienen zonas para, para, para aprender, dimensiones de aprendizaje o station como se pueden llamar en los colegios ahora, que algunos colegios del sector oriente tienen algunas

stations que son como de matemática y de lenguaje básicamente, porque ellos igual tienen el método high scope algunos colegios como para aprender un poco mejor esta área del conocimiento, que antes como para movilizar un poco más los aprendizajes, que igual es una buena herramienta pero que no llega a los colegios emm pobres po... a los colegios par... a los colegios públicos que donde se concentra gran parte de los niños que requieren educación en el país.

- **Tú consideras... bueno dentro de todo lo que me mencionaste igual me...me dijiste algo sobre eso pero que... este énfasis en la enseñanza de números y letras en los niños de transición tendrán algún efecto positivo o negativo dentro de su formación. Qué opinas de esto**

Mira yo no te puedo decir que tiene un efecto negativo, porque es un aprendizaje y ellos ese aprendizaje deben tenerlo pero sí creo mucho en la forma en que nosotros entregamos ese aprendizaje a los niños y las niñas, porque si nosotros le pasamos una hoja para que el niño haga la "a" y la copie, la copie de una hoja a otra o que rellene la hoja con papel que eso es como lo típico que uno ve o con fideos realmente el niño no está aprendiendo la letra po, no está aprendiendo la vocal. En cambio, si nosotros le enseñamos a través de un cuento, de una experiencia educativa que la "a" es con "árbol" y lo llevamos al patio y le mostramos "mira este árbol empieza con A", el niño va a aprender la vocal... o ésta "a" es de "avión", mira acá hay un avión, pero qué pasa si en, en el, en el colegio le pasamos una hoja y decimos "aquí está la A, ésta es la A, tú tienes que copiar la A y hacer caligrafía o copiar la A de la pizarra y con esa A empieza tu nombre... Andrés" ¿y si no sabe que se llama Andrés? o sea obviamente sabe que se llama Andrés, pero sino reconoce la letra de su nombre... porque eso puede pasar igual... entonces tenemos que ver muy bien como le enseñamos ese aprendizaje a los niños, nosotros le podemos aprender...a enseñar las vocales de algo que ellos conocen, de algo que le sea cercano, de algo que le sea familiar por ejemplo, los animales también es algo familiar para ellos también les podemos enseñar las vocales desde ahí o los números entonces, yo creo que un aprendizaje importante que ellos tienen que adquirir pero tenemos que tener ojo y cuidado como le vamos a enseñar esos aprendizajes porque si nosotros le enseñamos ese aprendizaje como yo te digo con una plantilla, que es algo muy utilizado en niveles de transición ehh en principalmente colegios, en jardín no se usa la plantilla.. no está, no está permitido eh... los niños no están aprendiendo... los niños están replicando algo, los niños están copiando un número no lo están aprendiendo realmente y las letras tampoco las están comprendiendo.

- **Pero si... ya le ponemos énfasis en estas áreas en desmedro del resto de las áreas... ¿Crees que incidiría en algo?**

Claro po, o sea por eso que te digo que hay que tener harito ojo en como uno le enseña esas áreas del conocimiento porque si uno solamente le enseña lenguaje y matemática para que al niño le vaya bien en el SIMCE de... de la enseñanza básica, porque generalmente a los niños los preparan para el SIMCE porque los colegios reciben dinero a cambio de... del resultado del SIMCE. Claramente que hay un desequilibrio curricular en el aprendizaje de los niños y las niñas, si aprenden solamente lenguaje y matemática y no aprenden ciencias, no aprenden eh... las artes, hay nosotras no vamos a saber... imagínate el niño puede ser científico y tiene habilidades desde pequeño pero nunca le enseñaron experiencias asociadas a la ciencias, siempre le han enseñado lenguaje y al niño le iba mal en lenguaje porque le costaba aprender a través del lenguaje y no le enseñamos nunca que a través de la ciencia podía aprender lenguaje. Entonces igual uno tiene que tener un equilibrio eh... curricular o sea... enseñar... por eso siempre va la área...hay en las bases curriculares tenemos el ámbito de desarrollo personal y social, que es como el enfoque transversal que... que dirige el lineamiento curricular y en base a eso nosotros articulamos con las otras áreas que serían lenguaje, matemática, ciencias... pero nosotros en la educación parvularia no tenemos como "lenguaje y matemática es más importante que las otras áreas", nosotros tenemos una parrilla de 8 que se llama. La parrilla de 8 uno tiene que enseñarle a los niños eh... dos veces a la semana el lenguaje y matemática como experiencia educativa, pero las otros aprendizajes igual deben estar presentes y

el mismo número de veces. Ahora lo que sí yo te comento, que existen los jardines ahora estatales es el tema del plan del fomento lector, el plan de desarrollo nacional de lectura pero ese... ese se va... el énfasis es como la exploración de libros, el reconocimiento del objeto o sea como de la imagen a través de un pictograma, el desarrollo de obras teatrales... nosotros lo vamos haciendo así, el títere, no lo trabajamos como eh... que le mostramos no sé po "esta es la letra A, está es la letra B... no" nosotros le mostramos "mira, este es un árbol se escribe con A... este es un árbol y ahora vamos a ir al patio y vamos a ver el árbol" y los niños exploran en el patio el árbol..."tía esto es un árbol o tía esto es un animal" ya... ya va en reconocimiento de letra pero también a través de la exploración, porque el aprendizaje no solamente tiene que ser a nivel cognitivo, sino que también a nivel sensorial, a nivel kinestésico, a nivel auditivo... también pueden escuchar un audiocuento...Mira ahora también el tema de la interculturalidad, hay otros idiomas... hay otras formas de comunicarse, hay niños que comprenden nada en español entonces como le enseñamos...como ese niño que no comprende el español, ese niño haitiano que no comprende el español, tú lo llevas al colegio y le pasa una plantilla "esta es la A" y en el creole la "a" no es así po... si él conociera en algún minuto la "a" en Haití, la "a" no es la misma entonces uno igual tiene que tener una educación que sea contextualizada y en los colegios eso se pierde... no hay una educación tan descontextualizada, yo no digo que en el jardín todo sea maravilloso pero a nosotros si se nos pide que la educación se... tratemos de que sea singular en relación a las necesidades de los niños y niñas, y hay harta fiscalización, harta supervisión al respecto.. hay supervisión curricular, hay supervisión interculturales, hay supervisión de todas las áreas del conocimiento pero en los colegios no hay po... ¿en los colegios que hay? ¿una coordinadora? y la directora... y eso po... y a veces que se deja caer la agencia de calidad de educación pero a veces po...muy pocas veces. Yo creo que yo en el colegio que hice la práctica profesional yo nunca vi a nadie que fuera a supervisar a nadie, estaba la coordinadora mmm bueno, una muy buena persona... estaba la coordinadora y la educadora... pero si al en el colegio se le enseña básicamente a leer y a escribir y es como el énfasis en eso, más que en los jardín... los jardines nosotros le enseñamos ciencias, arte, motricidad, pero eso en secuencia con lenguaje y matemática NO es más importante. Nosotros tenemos el conocimiento de que los niños deben aprender esas áreas pero deben aprenderlas igual que como aprenden las otras, no solamente que aprendan lenguaje y matemática porque eso sería un desequilibrio curricular para ellos, y nosotros no queremos que ocurra eso, menos en los primeros años de vida que se supone donde los niños más posibilidades tienen de aprender.

- **Y frente a eso, ehh ahora nos vamos a poner como en una hipótesis... si fueras la subsecretaria de educación parvularia, tomando ese rol, cómo plantearías tú entonces la enseñanza de números y letras en niños y niñas de niveles de transición y qué harías o cómo abordarías este énfasis que exis... existente en estos niveles**

¿En un colegio?

- **En un colegio, en un jardín, en los distintos contextos**

En un jardín igual es distinto que en un colegio. Mira si tuviese que ser en un colegio, que yo sé que en un colegio trabajan con plantillas...

- **Hay que pensar que se supone que estamos esperando que la educación parvularia sea como... que tenga los lineamientos para todos en general... perseguimos los mismos fines, frente a eso**

Ya mira primeramente me gustaría ehh que fuese diversificado en los colegios, que no solamente aprendieran matemáticas o lenguaje en una misma experiencia educativa sino que aprendieran otras áreas del conocimiento... podría ser no sé po lenguaje verbal y lenguaje artístico cachai...juntos... o matemáticas y ciencias o grupos humanos en conjunto, entonces de esa manera nosotros lo que haríamos que el foco no estuviese ehh centrado solamente en un área del conocimiento sino que tuviese dos y entonces ahí nosotros podríamos al momento de evaluar porque, también nosotros

tenemos que evaluar el proceso de aprendizaje de los niños, podríamos evaluar que el niño no aprende solo de una manera, también en los colegios piensan que hay que implementar el DUA es súper importante el DUA, el diseño de desarrollo de aprendizaje universal... porque tenemos varios niños con necesidades educativas especiales entonces a esos niños con necesidades educativas especiales cómo le enseñamos lenguaje y matemática, si les cuesta... entonces yo creo que el enfoque debe cambiar y también debe cambiar la forma en que se enseña ehh.. lenguaje y matemáticas en los colegios de parte de nosotras como educadoras de párvulos, buscar otras metodologías, capacitarnos, ver otras áreas dentro del mismo aprendizaje buscar no sé material concreto que es algo mucho que yo trabajo en el jardín, material concreto para los niños. Vamos a aprender lenguaje, vamos a aprender con un títere, vamos a aprender con un teatrillo, vamos a aprender con un kamishibai pero en el colegio eso no pasa.

- **Y tú como subsecretaria ¿Cómo lo concretarías? Porque como lo dices tú tenemos estas distintas como realidades y que en una tú dijiste que los fiscalizaban más en los jardines a diferencia del colegio, tú como lo harías**

Mira principalmente, claro, con una mayor fiscalización y una capacitación urgentemente no solamente para las educadoras de párvulos sino que para quienes son los jefes de ellas po, los coordinadores de zona, por ejemplo los encargados no sé po la CODEDUC en mí, en el...en el caso de la comuna donde yo vivo o los encargados de las corporaciones municipales... porque desde ahí vienen los lineamientos curriculares y obviamente del Ministerio de Educación po, la gente que está ahí y que por... y que genera esos textos de estudios tiene que salir po, porque si el texto estudio ya viene mal, porque los niños nosotros no podemos hacer una plantilla ni podemos generar textos de estudios para los niños de prekínder y kínder entonces, yo creo que tendría que cambiar el lineamiento curricular... tendría que tener una capacitación para volver como a los principios pedagógicos que están en las bases curriculares porque en estos momentos si tú me lo preguntas no se están enseñando... los niños no están aprendiendo mm... a través del juego en un colegio, están aprendiendo a través de la escolarización y ser conscientes de ello po, si a mí me tocara estar en un rol de subsecretaria ser consciente de ello y generar una reforma curricular para ello. Tal vez no sé po, ehh para el caso de los colegios ellos tienen sus planes y programas... los planes y programas que... con los que ellos trabajan en prekínder y kínder que fuesen más flexibi... ehh ¿Como es la palabra? como más flexible curricularmente porque en el plan y programa si tú te fijas salen objetivos y abajo dice como las formas de experiencias educativas... entonces qué pasaría si, en vez de hacer una pura forma de experiencia educativa, nosotras hiciéramos tres en una. A nosotros a los niños les rompemos el esquema... le estamos cambiando la forma de aprender porque así aprenden los países internacionales... los países internacionales, las... las aulas educativas no son como las de acá ... ellos no sé po ehh pueden sentarse en el rincón de la sala o pueden estar en la parte delantera de la sala o no estar sentado incluso, igual están aprendiendo ¿pero qué pasa en el colegio? como una institucionalización de los niños, todos tienen que estar sentados para aprender, entonces hay que cambiar la forma de... y obviamente, poner más personal en sala po... porque no puede ser que haya una pura técnico y una educadora de sala con 45 niños en... en los jard... en los colegios públicos te hablo y yo creo que desde ahí uno podría cambiar la mirada. Porque yo pienso que desde la educación parvularia, hicieron las nuevas bases curriculares, el marco para la buena enseñanza o sea igual están... tú veí qué están trabajando cachai... que están haciendo cosas pero no sacamos nada con hacer cosas si en los colegios no se implementan po. Lo mismo que el programa PIE , el programa de integración escolar para los niños debería partir desde kínder porque nosotros en los jardines infantiles, yo en niveles grandes yo recibo niños con autismo... y nosotras estamos o no estamos capacitadas para trabajar con esos niños, imagínate enseñarle lenguaje y matemática con esos niños que son tan así como estructurados... y si el niño no quiere aprender de esa forma que yo le estoy enseñando si no quiere hacer la plantilla que le pasamos en el colegio ¿qué hacemos? hay que buscar una forma que él le guste aprender. Entonces la mirada de la educación parvularia pero en los colegios tiene que cambiar... pero es una cosa global, no solamente como tener la intención de que cambie porque a lo mejor como yo pueden haber muchas otras educadoras de... que les toque no se po que hayan téc... que tengan formación eh...

profesional que digan “pucha me gustaría que los niños aprendieran en el colegio” pero qué pasa “no es que la directora enseña de esta manera y así tiene que ser y los libros tienen que ser Santillana porque si no son Santillana, no es que esa es la editorial... y la editorial es esa y tu abres el libro y una plantilla” y con pocas imágenes y tú te tienes que fijar que el niño no.. aprende más a través de lo visual pero de las imágenes, ellos... ellos generan su creatividad desde ahí... y eso les permite poder ir como creando historia y eso al final les permite, al final así como en un proceso largo acercarse a la lectura... Pero si tú les pasai´ una hoja escrita y que dice “aquí dice no sé po el perro está en mi casa y sale un perro en blanco y negro en la hoja” no lo reconocen como perro porque ellos lo ven en la calle y saben que el perrito o es café o es negro o es blanco entonces igual tal vez llevarle el... el animalito o llevarlos no sé a qué vayan a la plaza, que vean un perrito “mira ese es el perro” y el perro empieza con “p” “perro”. Porque mira pasa mucho también, y esto es otra cosa que te voy a mencionar, que en los colegios bueno ahora yo, a mí me tocan niveles grandes en los jardines infantiles y me pasa mucho que los niños no hablan ¿ya?... a los 4,5 años no hablan... tú les preguntas “¿oye vamos para acá?” y te señalan con el dedo lo que quieren o hace “mmm mmm” pero no hablan... no hay un desarrollo del lenguaje, desde pequeños... entonces si los niños no desarrollan el lenguaje difícilmente van a poder leer o escribir, entonces yo creo que el énfasis primero tiene que estar en la oralidad... en la oralidad de los niños que desarrollen el lenguaje verbal que, se expresen, que puedan hablar y cuando ellos hablen después comenzar a través de los pictogramas cierto? de las imágenes a iniciarlo en el tema de la lectura generándoles un interés por la lectura, nunca escolarizándolos generándoles el interés por explorar la lectura a través de imágenes y en lo posible sin muchas palabras porque así ellos se imaginan la historia, nosotros podemos ir creando una historia... yo de repente no se po hago un cuento con los niños y digo “fuimos por el bosque y pisamos las hojas” y con los pies yo hago así (ruido con sus pies) y pisamos las hojas entonces, los niños hacen con los pies y “pisamos las hojas” y luego eh... no se po encontramos...nos encontramos con lobo y dijimos “¡AHHHH!” entonces los niños ahí van desarrollando el lenguaje, la secuencialidad y luego de eso le mostramos “el lobo”, una imagen del lobo, o una tía que hace de lobo... y ahí ellos ya saben cuál es el lobo, entonces después ven una imagen “¡oh! es el lobo” entonces si nosotros le ponemos “ese lobo” luego le ponemos el “árbol” del bosque ¿cierto? el niño va a decir “el árbol o sea el lobo está en el bosque” y está leyendo po... está leyendo a los 4 años... está leyendo pero tú lo llevai al kínder y le pasai una hoja “mamita, su hijo no lee”, “no sabe leer su hijo”, “no conoce las letras, yo le hice el dictado y le fue mal” entonces tiene que cambiar la mirada porque si yo, yo le digo que el niño en el jardín lee, lee así...¿por qué en el colegio no lee así? sí es chico todavía tiene 5 años, no le podís pedir a un niño que a los 5 años te lea de corrido o te haga un dictado porque yo lo encuentro anti pedagógico que los niños hagan un dictado, a mi me genera mucho conflicto esa, esa modalidad educativa... yo por eso no trabajo en un colegio, porque tendría que ir como en contra de mis principios para enseñar y yo creo que muchas educadoras que trabajan en colegio deben pensar lo mismo así como “Oh le tengo que enseñar esto al niño para que le vaya bien en la prueba”. Imagínate que hace un tiempo atrás, hace uno tiempo atrás que la... se desechó como esa idea estaba el tema de hacer un SIMCE para los niños de kínder po, un SIMCE en educación parvularia ¿te imaginas tú un resultado de SIMCE? y que el colegio en educación parvularia el niño quedara en rojo, porque más encima si los colegios van mal quedan en rojo po, quedan así como que están en alerta y si están en verde significa que entra platita entonces que va a pasar después que los niños no van a ir a aprender porque tienen que aprender, van a ir a aprender por un resultado que es lo que pasa en la básica, los niños... o en la media, van y aprenden para obtener un resultado y de ese resultado depende la platita que le va a llegar al colegio: la subvención, y eso está mal po porque nosotros no podemos eh... visualizar a los niños en base a los resultados, y en kínder lamentablemente cada vez más se visualiza al niño en base al resultado, no en base al proceso que él está desarrollando y principalmente es estas áreas po.. que es lenguaje y matemáticas, que, que son importantes sí pero no son las más importantes... todo depende de la mirada que nosotros lo veamos, ahora...internacio...de forma internacional claro es lo que se evalúa: lenguaje y matemática, el niño sabe lenguaje o el niño sabe matemática , pero nosotros ya sabemos que las bases curriculares nos dicen que los niños pueden aprender no solamente desde el lenguaje, de las matemáticas... pueden aprender desde las ciencias, matemáticas ...pueden aprender desde el arte, matemáticas... pueden explorar

instrumentos musicales tocar sart.. no se po cuatro tiempos y están haciendo el 4 po pero, llegan al colegio le ponen una plantilla con el número 4 ¿qué número es aquí? y el niño no sabe qué número es ¿cachai? porque todavía a su edad no... es difícil que reconozca el número 4, no... el hijo no sabe... "su hijo no sabe los números" pero tú le decí (aplaude) 4 po!, te va a decir 4 porque sabe que es 4 entonces esa, yo creo que esa es la forma que uno tiene... como uno plantea la enseñanza y eso es lo que tiene que cambiar y tiene que cambiar como dices tú desde...desde... desde la jefatura de arriba po, desde la subsecretaria de educación parvularia hacia abajo pero, si tú me preguntai que es lo importante pa ellos: la cobertura po... cuántos niños tenemos matriculados al año, cuántos tenemos asistiendo, ya y si tenemos asistiendo significa que le vamos a dar ésta subvención a la educación parvularia... eso es lo importante, el énfasis está en otro lado... ellos creen que los niños aprendiendo a leer y a escribir estamos listos ¡no! como yo te decía, te mencionaba el tema del lenguaje, muchos niños no hablan ¿cómo pretendemos que esos niños lean, sino hablan? Entonces hay que trabajar la oralidad también en el colegio po, en el colegio prácticamente no cantan... yo con los niños canto todo el día, cantamos, bailamos y ellos ahí están aprendiendo el lenguaje po, la secuencia.

- **Entonces, frente a eso último te voy a a hacer la pregunta final...eh... cómo se refleja en la evaluación... como estas dos áreas de letras y números, cómo lo hacen ustedes**

Ya mira, nosotros como yo te mencionaba tratamos de tomar el objetivo, descomponerlo ya? porque no trabajamos un objetivo completo altiro sino que por ejemplo "iniciar a los niños eh... en la lectura, el interés por las letras o por los textos escritos o textos visuales" entonces primero, una experiencia educativa empezamos... ya ahora vamos a reconocer el texto, el texto escrito pero para nosotras el texto escrito es una imagen, no es como en el colegio que es un, es un, es un... una hoja con palabras por de... propiamente tal. Entonces ya vemos eso, cuántos niños de la sala eh.. pudieron reconocer la imagen, pudieron crear una historia a partir de esa imagen ya... no sé po tenemos 20 niños, 10...eso no es la mitad ¿qué hay que hacer? otra vez el aprendizaje... ya entonces ahora, como no... como no lo vieron de esa manera a través de la imagen, ahora vamos a hacer una obra...vamos a ver una obra... ya hacemos una obra y lo evaluamos ¿cuántos niños reconocieron? 15.... ya sí, aceptable... 15 aceptable pero no son todos po. Ya entonces ahora vamos a hacer otra experiencia educativa, vamos a salir afuera al patio y vamos a comenzar a... con la reconocimiento de objetos, vamos a crear una historia, nos vamos a disfrazar de árboles, vamos a crear eh... que somos un árbol o que somos animales y vamos a hacer una secuencia con los mismos niños... de una historia ¿cuántos niños lograron? 20... Ahh ahora sí podemos cambiar de objetivo.

- **Pero eso lo hacen a través de registros de observación, o ustedes los evalúan estandarizadamente entre comillas**

Mira, nosotros tenemos... nosotros tenemos... Ahí, Ahí eso te lo iba a decir ahora, nosotros tenemos dos formas de evaluación una es la bitácora del aprendizaje personal, que es el seguimiento que nosotros le hacemos a cada experiencia educativa, las reflexiones de experiencia educativa que nosotros tenemos como equipo cuando hacemos nuestra reuniones acá y hay una pauta, pero el tema de esa pauta de evaluación es analítica, es una rúbrica analítica que no solamente ven como no sé...el niño leyó o no leyó como en el colegio, es como " el niño intenta acercarse a las letras" eh ya... ese es un criterio eh.. sí por lograr, no lo ha logrado todavía, por desarrollar. Los criterios de evaluación son otros, y nosotros los evaluamos 3 o 4 veces, no solamente en evaluación y no es obviamente una...una nota po, es una rúbrica analítica de la cual solamente nosotras manejamos en qué eh.. en qué grado o en qué nivel está, si está en inicial, intermedio o avanzado así lo trabajamos nosotros en la evaluación, inicial, intermedio, avanzado y esa misma escala de evaluación la hacemos tres veces al año. Ahora tú me preguntas si esa evaluación es estandarizada, sí es una evaluación estandarizada es un documento así como un librito en el cual están todas las áreas del conocimiento y está la rúbrica analítica, nosotros vamos viendo la evaluación 1 como le fue, la evaluación 2... niño por niño. Ahora para que eso no sea tan estandarizado porque nosotros también tenemos una crítica frente a ese instrumento como de evaluación, porque nosotros igual hablamos

en kínder...en prekínder... en kínder perdón ... en el jardín infantil de la evaluación auténtica, de la evaluación formativa... nosotras tenemos nuestras bitácoras de evaluac... evaluativas.

- **Sí pero me refiero... el niño no es sometido a una... a una prueba por ejemplo.**

No, no, nosotros lo visualizamos... lo visualizamos a través de las experiencias educativas, nosotros jamás los sentamos y decimos "hoy día vamos a ver cuánto aprendieron de matemática" y le pasamos una hoja ... "o vamos a ver cuánto aprendieron de lenguaje, escriban su nombre". En los jardines infantiles no están permitidas las pruebas ¿ya?, los niños no son como sometidos a las pruebas porque igual es un estrés para ellos, es una situación de nervios o sea, cuando los niños por ejemplo tienen que dar su ... su prueba por así decirlo, para entrar al kínder es un tema súper complejo tanto para la familia como para los niños, ya es un tema estresante... Sí ya el hecho que nos tengan que pedir a nosotras un informe para ellos es difícil , entonces nosotras nunca lo evaluamos como "es una prueba", nosotros vamos viendo a través de la experiencia educativa ehh cuántos niños del ... de la sala van logrando ese aprendizaje y si no lo ha logrado buscamos en otra experiencia educativa, y buscamos en otra experiencia educativa, hasta 4 o 5 veces podemos repetirla... el objetivo, nunca la experiencia educativa nunca va a ser la misma porque si no aprendió de una manera, puede aprender de otra.

- **Y de ahí se baja a esa rúbrica**

Claro, de ahí recién se baja a esa rúbrica... ahora esa rúbrica igual no es solamente una po, ese instrumento nosotros lo ocupamos tres veces al año o sea, hacemos tres evaluaciones de los niños. Entonces, ahí nosotros podemos ver el progreso po, podemos seguir la trayectoria educativa del niño. Ahora es un instrumento estandarizado, lo estandarizado no es bueno pero si me preguntas a mí, pero ya que se haga tres veces al año yo lo encuentro bueno porque significa que el niño tiene... nosotros tenemos posibilidades de que ese niño progrese, nosotros podemos saber cuánto es lo que sabe y qué es lo que sabe y desde ahí nosotros generar a través de un diagnóstico participativo en conjunto con la familia, nuevas experiencias educativa. Entonces la evaluación tal vez, verla desde esa mirada, o sea nosotros trabajamos en los jardines infantiles pero nunca, nunca es una prueba, porque no, no está permitido en los jardines infantiles al igual que las plantillas.

- **Listo (Nombre entrevistada), muchas gracias**

Gracias a ti

ENTREVISTADA N°6

Jardín con financiamiento estatal	Duración: 51 minutos
Cerrillos	Lugar: Biblioteca de Santiago
10 años de experiencia	Fecha: 11 de febrero de 2020

- **¿Por qué decidiste estudiar educación parvularia? ¿Qué te decidió? Como primera pregunta**

Ehmm... Yo creo que reflexioné un poco sobre lo que quería, más allá de una carrera en particular. Me puse a pensar un poco en que era lo que yo buscaba... en mi primera opción había sido cuando salí del colegio a los 17, mi primera opción era diseño teatral yyy ese año en cuarto medio postulé, di la prueba especial y todo y pasé la prueba especial pero, por la PSU no pude entrar a diseño teatral... quedé ahí de los 20 que aceptaban, en el 29 (ríe) Igual de alguna forma fue un logro, era algo bonito, era algo que yooo quería hacer y al menos me sentí reconocida como de haber sido por último, considerada hasta el final. Quizás no quedé entre los 20, pero si quedé como en el 29 entonces eso me gustó. Entonces, me puse a pensar como... si no era diseño teatral, que era... que otra cosa podía estudiar que fuera... que fuera buena para mí y bueno a mí me gustaba o estuve mucho sobre todo en la media en la onda de la... de las artes y todo porque ehh me gustaba mucho como, como quizás la estética o el diseño o las historias que podían, que se podían contar desde el teatro podían influir en la reflexión de las personas po. Cuando uno va a ver una obra de teatro, uno la mira y uno reflexiona sobre la vida, reflexiona sobre lo que hay alrededor, entonces si buscaba una... alguna carrera de, de cualquier tipo, lo que quería era eso, primeramente... o sea que fuera una carrera que me permitiera como... si fuera un escenario poder mostrar algo que hiciera reflexionar al que me escuchara... entonces, eso era lo principal y ahí, comencé a pensar eeee educación, entonces, de los niveles educativos cuáles era los que más me llamaban...cuál era el que más me llamaba la atención era educación parvularia, porque sentía que era un nivel en el cual, me daba la impresión de que había más libertad para poder desarrollar otras cosas, que generalmente en lo que es la escuela, la formalidad que implica la escuela, no, no se daba... entonces, sentía que podía haber más creatividad en educación parvularia, sentía que también podía haber más eeh más espontaneidad, no habían tantas... no había un sist... no se veía, o yo no intuía, porque yo no lo conocía sino que simplemente no intuía que fuera algo tan riguroso, el hecho de que no existieran las calificaciones...eeeh... todo eso me llamaba la atención, entonces por eso decidí entrar a estudiar educación parvularia porque sentía que también era, que era una carrera que me permitía desarrollar eso que quería, quizás desde... lo quise inicialmente desarrollar con diseño teatral, lo podía desarrollar en educación parvularia y por eso entré a estudiar educación parvularia.

- **Y frente a eso eeh... ¿qué dirías que es lo más importante para ser una buena educadora de párvulos?**

Ehh yo creo, o sea, eso yo creo que no solamente va desde como la idea inicial que yo tenía sino que, con el tiempo yo creo que lo más importante para ser una buena educadora de párvulos es aprender a escuchar, porque uno cuando...cuando escucha a los que tiene al frente, que en este caso soon son los niños, son las niñas... uno cuando los observa atentamente, cuando uno les pone atención, cuando uno los escucha, en cuanto a atender sus intereses, en cuanto a estar pendiente de quiénes son, quiénes son los que uno tiene al frente, uno quizás los puede acompañar un poco más en su aprendizaje, por qué a final es eso, uno los acompaña, uno quizás los puede guiar pero, eso yo siento que es lo bonito y que diferencia a la educación parvularia quizás del resto de los niveles, de que en el fondo realmente se puede dar más eso... el hecho de acompañar, el hecho de guiar y no de imponer y no de pretender que el otro te escuche solo a ti sino que, hay una escucha atenta y un respeto hacia la necesidad de las niñas y de los niños, yo creo que eso es lo más importante.

- **¿Qué piensas tú de enseñar números y letras en los niveles de transición?**

Eh yo cre...eh bueno, por una parte es algo que sí está establecido en las bases curriculares o sea, nosotros eeh... nosotras cuando, cuando... planificamos las experiencias, cuando queremos eeh... llevarlas a los pedagógico, tenemos que considerar lo que está planteado en las bases curriculares y en la bases curriculares si están mencionados para los niveles de transición, que son 4 y 5 años, nivel 1 y nivel 2, si está mencionado el aprendizaje y como objetivo el tema de los números y el tema también de las letras que da especial énfasis a las vocales.

¿Qué es lo que yo pienso? yo pienso que eeh...una cosa son los objetivos que están declarados y otra cosa también es la forma de abordarlos... yo creo que ese es un punto. Por ejemplo, eeh... puede ser que una de las formas habituales en que se lleva es el apresto, que es poder remarcar eeh puntitos, poder seguir ciertas...ciertas pautas que se les dan a los niños para que ellos, puedan aprender a escribir los números y las letras, esa es una forma que yo he visto, que también creo que es bastante utilizada y la vi en mi experiencia porque yo estuve en colegio, estuve 6 años en un colegio trabajando en kínder... que yo siento que es un nivel difícil precisamente por eso, porque hay un tira y afloja con lo que se espera del... en el primero básico. Cuando yo llegué al...al colegio, como para dar el contexto, cuando yo llegué al colegio era...era bastante ehh... PREESCOLAR la educación parvularia o sea, se esperaba mucho que se prepararan los niños en la educación parvularia para la enseñanza básica, que prácticamente pasaran leyendo, pasaran escribiendo eeh... que llegaran al primero básico conociendo a cierta cantidad de números etcétera y etcétera. Y...yo... no tuve una muy buena experiencia en mi trabajo anterior, en el sentido de que, de que era mi primer trabajo como educadora... estaba en un jardín infantil particular pagado y eeh generalmente me pedían emm o sea, yo quería proponer cosas porque venía con toda la... la... el.. el impulso de la... de haber estudiado... de haber salido recién de la universidad y eeh... trataba de...de generar cosas pero a veces, ahí yo creo que fue la primera lección que aprendí, es que uno no puede hacer las cosas sola... uno siempre que está en un...en cualquier institución educativa, uno si quiere que realmente las cosas funcionen necesariamente, se tienen que generar acuerdos... necesariamente uno tiene que trabajar con los que están a tu alrededor y generar acuerdos más a.. acuerdo que... acuerdo en cuanto a estrategias pedagógicas más allá de lo que tú haces en la sala, tienes que generar cosas que se vayan desarrollando en conjunto con los otros colegas del... del... de la escuela. Entonces eso a mí no me funcionó el primer año que yo trabajé y... no me funcionó para nada (ríe), de hecho como que yo iba con el impulso de... pero sentía que alrededor no estaban con ese impulso y que en el fondo no... no se daba eso. Cuando... por lo mismo cuando entré a mi otro trabajo, que fue este colegio particular subvencionado, que estuve ahí 6 años, cuando entré ahí el primer año eeh me dediqué a observar bastante o sea, mi foco fue observar más que, tratar de proponer eeh otras cosas y en ese observar me di cuenta de todas estas prácticas que se iban desarrollando y que claramente eeh... no estaban colaborando, uno trata de ir haciendo ajustes y todo en la sala donde está, pero aun así eran prácticas que estaban establecidas y que quizá iba a ser muy difícil que yo erradicara, pero se dio la instancia a final de ese año, de como yo tenía una...una buena relación con... con la educadora del otro kínder, empezamos a trabajar en paralelo. Entonces a final de ese año empezamos a generar acuerdos sobre cómo abordar esta... porque esto ya estaba, estaba establecido que había que, que... que enseñarles los números, había que enseñar las vocales, pero de cómo hacerlo, de cómo hacerlo y empezar un poco a cambiar esa forma en quizás tan... tan conductista de llevarlo a cabo, de que en el fondo desde mi punto de vista carecía de un sentido como más profundo para los... para los niños, que tuviera que ver más con sus intereses personales. Entonces empezamos a ver algunas cosas, empezamos a hacer modificaciones y al otro año coincidió que llegó un nuevo coordinador académico, y él tenía la idea de... no escolarizar la educación parvularia sino que darle tiempo a otra áreas que eran importantes, entonces se empezaron a sumar todas esas cosas y al final surgió algo bien bonito que tenía que ver con... con hacerlo en conjunto, con hacerlo no solamente nosotras dos como colegas de kínder sino también, con las otras dos colegas que eran de pre kínder; que primer nivel de transición, segundo nivel de transición; entonces, entre todas empezamos a... a coordinar estrategias y a pensar en estrategias que fueran más pertinentes para los párvulos entendiendo sus intereses o sea, poniendo atención a lo que ellos quizás ehh necesitaban o manifestaban y ahí se empezaron a

disminuir la cantidad de.. de... porque se enseñaba hasta consonantes, después ya se disminuyó eso... se disminuyeron las vocales, se disminuyeron también la cantidad de números y en el fondo se le empezó a dar otro sentido, se empezó a articular de otra forma y ahí yo creo que, que... que se... que en general en la comunidad hizo sentido el hecho de que no era necesario, y cosa de que claro, uno también lo va...lo va explorando porque en un inicio uno lo ve... ve que hay una reacción de la familia que es positiva, ve que los niños igual entienden, entonces uno también se cuestiona lo que a uno mismo le enseñan en la universidad... es cómo...cómo... en qué punto esto están malos, están buenos, entonces por eso como...como de alguna forma... como mi aprendizaje es que tiene que ser algo consensuado entre los colegas que participan, mucho de esto es de trabajo en comunidad y al final yo creo que se llegó a un equilibrio, que es bueno pero que todavía es insuficiente ante lo otro que uno va conociendo después.

Yo después de haber estado en ese colegio, ehh por decisión personal salí de ahí y empecé a trabajar en (nombre institución que trabaja), por ejemplo a hacer reemplazos, a hacer otras cosas y bueno, he seguido estudiando y todo... y uno se da cuenta que hay un... un tema de fondo que tiene que ver con la epistemología infantil, que tiene que ver con que es ser niño en el fondo y cómo...cómo los niños van aprendiendo y tiene mucho que ver con esto del juego, entonces, uno descubre otras cosas y a ti tú te vas dando cuenta ¡churra! a pesar de que quizás, progresamos o logré aportar en este contexto, que fue este colegio particular subvencionado, a pesar de que uno quizás aportó a que esto disminuyera... disminuyera la escolarización, de que fuera menos la cantidad... porque en ese momento uno de los conflictos que había, era mucha la cantidad de contenido que se le trataba de transmitir a los párvulos en cuanto a letras, en cuanto a consonantes, en cuanto a números, todo eeh... disminuyó la cantidad pero también el cómo hacerlo y el sentido que eso tenía para la vida de los niños. Y ahora cuando tú llegas a no sé a un... a una institución como lo es (nombre institución), donde se promueve precisamente el juego, donde se promueve pero ya... como algo medular... el atender al interés del niño o sea, el respetar su exploración, el respetar la forma en el que él se relaciona con el entorno y en base a eso ir construyendo el aprendizaje con él... yo siento que... te queda la sensación de que todo eso es insuficiente, y que de hecho todo lo que... todo el esfuerzo que quizás nosotras hicimos en párvulo en ese colegio, debería ser un esfuerzo que se extendiera hacia los niveles de primero, de segundo básico en cuanto a dar respuestas a qué es ser niño y que es ser niño en cuanto a la exploración, en cuanto a los intereses... entonces yo creo que eso es como importante.

- **¿Tú por qué crees que ocurre este énfasis justamente en estas dos áreas en los niveles de transición?**

O sea desde mi... desde mi experiencia, o sea lo que yo vi en el colegio ehh... tiene que ver principalmente con el SIMCE, o sea a nosotros se nos daba mucho, o sea el colegio tenía como política escolarizar a los... a los párvulos porque, en segundo básico después venía SIMCE de lenguaje y porque después en cuarto básico venía el SIMCE, porque se iba alternando, por lo menos cuando yo estuve, el SIMCE de segundo básico se iba alternando, entonces tocaba a veces lenguaje y creo que o era solo comprensión de lectura, no tengo muy bien claro pero habían SIMCES en segundo básico y después en cuarto básico entonces, había una evaluación externa y... y el colegio cómo... como se daba a conocer como un colegio eeh exigente, como un colegio de excelencia académica eeh tenía que dar respuesta a eso, entonces la presión que había por la sostenedora y poor dirección era preparar a los niños para el SIMCE, era eso o sea principalmente eso.

- **¿Y el resto de las áreas?, ¿qué pasaba con el resto de las áreas?**

Como no eran... Como a temprana edad en enseñanza básica no eran tan consideradas para las evaluaciones externas se dejaban de lado, se descuidaban entonces, si yo puedo identificar una presión, la presión principal que había en el colegio era el SIMCE. Esa era la principal presión para escolarizar lo que tenía que ver con la educación parvularia.

- **Bueno igual ya me contaste un poquito de lo que ha sido tu experiencia en los niveles de transición, ¿hay algo más que te gustaría destacar dentro de tu experiencia?**

Ehh... pero, en cuánto a lo... ¿por la enseñanza de los números?...

- **Por la enseñanza de los números y letras en niveles de transición**

¡Ohh! es que hay tanto, yo creo que... bueno traté de resumirlo un poco entendiendo como, como... como el tiempo pero a ver... mmm qué puedo yo... a mi si hay algo que me gustó mucho de mi experiencia por lo menos en... quizás como comparándola un poco, como entre el colegio y quizás y lo que veo ahora es que eeh... en el colegio a pesar de los... de los progresos que se... que quizás se dieron en cuanto a retroceder un poco en esta escolarización temprana que se trata de hacer eeh.. yo creo que, fue muy interesante el esfuerzo que hicimos, que debería ser así, por tratar de integrar las áreas o sea, por ejemplo nosotros ya como antes de yo... de yo salir, yo ahí sentí que igual como que yo cumplí un ciclo en el colegio. Eeh... lo que nosotros estábamos haciendo era integrar, o sea generar proyecto... generar como una metodología de enseñanza más en base a proyecto, como un tema y abordar el tema desde las distintas áreas, entonces, darle relevancia tanto a lo artístico, tanto al... al lenguaje, verbal, oral, darles relevancia también a lo que era el conocimiento del entorno social, a los seres vivos, a lo que tenía que ver con, con matemáticas... entonces, dar un equilibrio. Entonces, cuando empezamos a implantar estrategias con este trasfondo, o sea, como más en base a proyectos siento que fue súper positivo y creo que... que fue muy relevante. Ahora, sí se da... haber por ejemplo en que lo puedo... en que lo puedo mencionar por ejemplo, se hacían cosas como cocina entonces cuando se cocinaba ehh se estaban abordando las mezclas, se estaba abordando la exploración, quizás desde un punto de vista más de los materiales, más de la parte más científica... el hecho de mezclar... de mezclar por ejemplo agua con harina o sea, ese tipo de cosas entonces, se abordaba un poco la exploración como del punto de vista de la ciencia. Se abordaba también, cuando se hacía cocina el tema de las cantidades... cuanto pongo una cucharada, dos cucharadas, etc. Se abordaba también el tema del lenguaje, por ejemplo, en cuanto a comentar que era lo que se estaba haciendo pero también, se elaboraba por ejemplo una receta entonces se ponía por ejemplo... se entregaba un formato que era... podría haber sido... era como muy poco elaborado, por ejemplo era un cuadrado o dos cuadrados y en el cuadrado de abajo quizás ellos dibujar que era lo que hacían y en el cuadrado de arriba eeh... tratar de escribir el título, por ejemplo el que uno ponía en la pizarra y abajo uno registraba con ellos lo que a ellos gustaba o que era lo que ellos recordaban, entonces se hacía un poco un formato de texto escrito pero también libre, porque se iba co-realizando entre... entre uno, entre el adulto y entre ellos los niños pero, considerando su experiencia.. considerando lo que ellos habían hecho a eso nosotras a veces poníamos los números de páginas entonces se iba, se iba desarrollando... tratamos de generar un contexto que fuera más auténtico para poder acordar la enseñanza y eso ehh fue muy entretenido. La verdad yo tengo... tengo recuerdos de varias experiencias que desarrollamos de ese tipo que fueron muy lindas, hicimos un diario con los niños, entonces también hacíamos por ejemplo que ellos llevaran noticias que a ellos les gustaran o que los papás les enviaran noticias que en conjunto pudieran ver y eeh... mirábamos esa noticia con ellos, tratábamos de ver cual eran las imágenes que llevaban, las recortábamos las imágenes, poníamos las imágenes en un cuadradito también y con ello íbamos tratando de identificar de que se trataba la noticia, la comentábamos y todo era algo bien personalizado y era algo bien... bien ehh.. era harto trabajo porque era ir uno por uno haciéndolo, pero aun así funcionaba súper bien, era súper lindo, tratábamos de ajustar los tiempos para hacerlo. Al final cuando después el diario quedaba listo ellos se lo llevaban a su casa, lo compartían con su familia... hicimos lo mismo con una enciclopedia, también donde ellos podían por ejemplo ehh... traer información sobre el animal que les gustaba, les poníamos recuadros donde ellos podían por ejemplo dibujar y a la vez nosotros le ayudábamos a ir escribiendo también a escribir algunas palabras y todo... sobre cómo se reproducían, por ejemplo dibujaban huevos... sobre eehh donde habitaban podían dibujar el mar o la tierra o el aire, entonces, todo ese tipo de cosas las fuimos desarrollando y a mi ese tipo de... el llegar a eso en un contexto que antes había sido tan escolarizado, yo encuentro que... yo me sentía como súper satisfecha por haber llegado ahí y haber pasado esos 6 años con eso

- **Pero ¿ese cambio ocurrió cuando llegó el coordinador nuevo?**

Claro, incidió, porque antes la dirección que había noo...no lo permitió. O sea, de hecho dirección, por lo que me contaban las colegas que habían estado ahí, la dirección eeh... lo que pedía era precisamente lo contrario, pedía que se hicieran más consonantes o que se fortaleciera mucho más eso, con cuadernos gigantes de apresto para lo que era lenguaje verbal. Había otro cuaderno gigante de apresto para lo que eran los números, entonces todo eso empezó a disminuir, al final ya la última vez antes de yo venirme quedaron sin libro o sea, no iban a pedir libro al otro año. Entonces yo siento que esas cosas eeh... cómo llegar a ese nivel eeh... fue bueno, pasar de algo que estaba tan escolarizado a algo cada vez menos escolarizado, yo siento que fue algo súper... a mí de verdad esa experiencia me gustó mucho y lo que más me gustó fue haberlo hecho en conjunto o sea, yo siento que eso fue lo más relevante y lo que más rescato, porque eso no se habría podido realizar si lo hubiera hecho yo sola en la sala, sino que fue un esfuerzo colectivo de las 4, porque son 4 niveles ahí de transición, de los 4 que nosotros hicimos ahora que puedo yo agregar a eso, cuando yo salí de ese colegio, también trabajé en otro hice un reemplazo en un colegio particular pagado y ahí por ejemplo, era más bonito verlo porque era todavía mucho menos escolarizado en el sentido de que ahí ni siquiera libro utilizaban, ni siquiera utilizaban plantillas entonces, todo eso uno lo va conociendo y va entendiendo que siempre las cosas se pueden hacer de otra forma. Ellas, tenían... tienen eso sí en el colegio, tienen una lucha pero... pero mmm heavy con primero básico o sea, con toda la básica, primero y segundo básico las critican mucho por precisamente no ser tan escolarizadas pero lo que ahí hay a diferencia del colegio en el que yo estuve, es que ellas son más, porque ellas son doce educadoras... porque claro, porque por nivel... son 6 niveles pero por cada nivel hay 2 educadoras, que trabajan como co-educadora y como educadora entonces, son 2 educadoras que están haciendo ahí el.. el... la pelea en el fondo, están haciendo el gallito con la enseñanza básica que trata de escolarizar y trata de ehh "decir no... pero es que los niños no llegan bien preparados porque no saben eeh...tomar un cuaderno, porque no saben hacer esta evaluación que es escrita" y ¡claro! no lo saben porque en educación párvulo primero no tendrían por qué hacerlo, no lo hacen porque en ese colegio no se los hacen y... eeh... lo que hacen es aprender desde la experiencia concreta, entonces cuando yo llegué ahí sentí que lo que precisamente había hecho en el otro colegio estaba bien, que era el camino que había que seguir

- **¿Y por qué crees que se da esta diferencia entre jardín/ colegio particular pagado/ colegio particular subvencionado?**

Yo creo, yo creo que se da precisamente por la... por las relaciones de poder, por las presiones externas por ejemplo ahora que yo estoy en (institución donde trabaja),(institución donde trabaja) como institución tiene esa política, (Nombre de otra institución) que es una institución afín, tiene esa política de... de llevar a cabo la enseñanza de llevar a cabo el aprendizaje, eso es lo que como institución promueve entonces, si la institución promueve eso, tú obviamente puedes hacerlo con más libertad porque la institución lo está promoviendo en cambio, cuando tú estás en un colegio particular subvencionado, donde está la subvención detrás, dónde está el SIMCE detrás, donde están presiones externas que precisamente llevan ya escolarizan mucho a la básica obviamente la presión va a ir hacia abajo, va a chorrear a la educación parvularia y va a insistir en tratar de escolarizar a un nivel para tener mejores resultados porque esos mejores resultados les dan un status, hacen que más gente trate de estar ahí, aunque ahora con el sistema nuevo de.. de ingreso eso cambia bastante pero en lo que...en mi experiencia lo que influía era eso, o sea el SIMCE era importante porque le daba un prestigio a los colegios, porque permitía seguir seleccionando niños, porque permitía seguir seleccionando familias entonces, al final las presiones externas juegan mucho en lo que pasa en el colegio. Ahora, que pasa en este colegio particular pagado que claro las presiones no son tan externas son más bien internas, que tienen que ver con colegas de básica y como ellas como educadoras están más empoderadas porque son más, porque son un grupo sólido y están más empoderadas de cómo deben hacer la... de cómo quieren desarrollar en el fondo la enseñanza y el aprendizaje de los niños, ellas luchan por eso y dan argumentos y dan fundamentos pedagógicos de porque lo que están haciendo ellas es lo correcto y de porque no van a ceder ante las presiones eeh... que le dan sus otros colegas de la enseñanza básica, entonces yo creo que eso es súper impactante también, tener... hay una serie de... de... de... de factores que van chocando,

pero yo creo sí es importante no desconocer los factores externos que existen y tampoco desconocer los factores...factores internos, pero cómo también, se le hace frente a eso con argumentos y con fundamentos pedagógicos que sean sólidos y que den a entender que realmente la educación parvularia se desarrolla bajo ciertos términos y no bajo otros términos que tienen que ver con la escolarización propia de la enseñanza básica...entonces eso yo creo que es importante.

- **¿Qué haces tú para promover el proceso de enseñanza y aprendizaje de los números y letras en los niños de transición?**

Eh bueno, en eso yo puedo hablar más que todo de lo que hice en colegio porque ahora mi experiencia en (nombre institución donde trabaja) ha sido más en niveles por ejemplo, como niveles medios, niveles de sala cuna entonces ahí todo lo que tenga que ver con... con números todavía no se aborda. Lo que sí se aborda es el tema de las cantidades en cuanto a por ejemplo a ellos identifiquen si hay mucho o poco en un lugar, por ejemplo que ellos puedan quizás eeh al jugar por ejemplo, el 1, 2, 3 arriba, como todo mucho más cotidiano, todo mucho más eeh, más... cotidiano y por lo mismo más significativo para ellos, para mí eso me gusta mucho de cómo... de lo que yo he visto y de lo que he podido hacer en.. en (nombre institución actual donde trabaja), respecto al... como las áreas de... de lógico matemático y de cuantificación principalmente y las área verbal y oral en cuanto a lo que es poder expresarse. Por ejemplo (institución donde actualmente trabaja) todo lo que tiene que ver con el lenguaje ehh tiene mucho que ver con lo cotidiano el poder verbalizar, yo poder verbalizar con el niño acciones... si yo veo que ellos tienen intereses por cuentos... ponerme al lado de ellos, poder mirar el cuento con ellos, nombrarles palabras o cosas que a ellos les llama la atención. Yo estaba en un nivel de sala cuna y es increíble como los niños te indican imágenes... ellos toman los cuentos, dan vuelta las hojas, las páginas, voltean y ellos te muestran imágenes y uno puede ir mostrando ahí eeh... verbalizando lo que ellos ven, que ellos tratan de repetir esas palabras y así tú vas desarrollando el lenguaje, entonces lo desarrollas en un entorno mucho más amable, mucho más cotidiano, mucho más significativo para ellos y es increíble como ellos lo van incorporando entonces de verdad en mi experiencia ha sido en ese sentido en (nombre institución en que trabaja) quizás no precisamente en números así como formalmente números y palabras en cuanto quizás a la enseñanza de palabras escritas y todo sino que, toda esta idea que tiene que ver con lo cotidiano, que tiene que ver más con lo espontáneo ehh... saqué de la biblioteca del jardín un libro que se llama "educación y caos" y que habla de que... como de lo insípido del orden escolar y lo sabroso del desorden escolar que va precisamente a eso, va a lo inesperado, al poder abordar esto que se va dando en lo cotidiano, que se va dando en la interacción diaria con los niños... cómo enriquecer esas interacciones de una forma pedagógica entonces, yo creo que eso que hay... que se da en los establecimientos, en los jardines infantiles en especial en los jardines infantiles públicos, bueno yo he estado en (institución donde trabaja) pero que se dan, yo lo siento de una riqueza o yo lo considero de una riqueza de verdad invaluable (ríe), yo lo encuentro incalculable porque tiene que ver con poder dar respuesta a una epistemología infantil que está basada en el juego, que está basada en la espontaneidad, que está basada en el hacer y en el momento mismo en el presente. Los niños no aprenden con un fin utilitario, ellos no ven una utilidad en el aprendizaje, ellos ven goce y placer y yo siento que eso está muy...se trata de promover y se trata de abordar mucho en los jardines públicos y yo estoy muy de acuerdo con eso y me encanta la idea de poder estar trabajando de esa forma, me siento muy a gusto.

Que es lo que yo por ejemplo en mi experiencia quizás en los colegios... en los colegios los que he estado veo que toda la oportunidad de estar en un colegio, de pasar un proceso en que se trataban de acercarse a eso. Todavía sí, con la utilidad del aprendizaje porque en los colegios eeh tiene que estar eso, tiene... hay como una, como una afán y exigencia yo creo externa que tú tienes que demostrar que los niños están aprendiendo, porque si tú no demuestras que están aprendiendo eso se da en todos los colegios que yo he estado, he estado en tres colegios distintos, estuve en un colegio por 6 años, el colegio particular subvencionado. Después estuve medio año en otro colegio particular subvencionado y después estuve casi un año en un colegio particular pagado y en los tres colegios está eso de demostrar que es lo que el niño aprende, si tú no lo demuestras está en juicio tu trabajo, porque tiene que ser así. O sea en el colegio particular pagado sobre todo, entonces para

que estoy pagando sino estoy viendo los frutos de mi inversión en mi hijo, entonces, hija... entonces, tiene que, esta ese afán de demostrar mucho, de la utilidad o sea, en el fondo en la utilidad del aprendizaje o sea de la enseñanza tiene que haber un producto y... lo que yo veo es que no necesariamente el aprendizaje tiene que tener un producto pero, sí está esa idea muy arraigada y yo no creo que sea algo que vaya a cambiar de la noche a la mañana, yo creo que el sistema funciona así de que tiene que haber un producto del aprendizaje pero por ejemplo, cuando tú te enfocas en una epistemología en base al juego, en base al goce y al placer, tu producto no interesa, lo que interesa es el proceso detrás educativo, lo que interesa es que el niño se maraville de lo que está viendo, de que se interese, de que sienta curiosidad, de que explore entonces, todo eso al final es lo relevante en este tipo de pedagogía, en esta forma de enseñar y en esta forma de aprender entonces, yo creo que ahí ese punto es relevante y diferencia un poco de cómo se aborda la enseñanza y el aprendizaje en los jardines quizás, en los jardines públicos en este caso en la experiencia de lo que yo he visto y como se aborda en los colegios. El tema... yo creo que hay un tema de trasfondo que tiene que ver con el producto final del aprendizaje.

- **O sea, ehh tú veías que dependiendo de la institución donde estabas inserta, de los lineamientos que persigue la institución es como tú podías promover esta enseñanza de números y letras**

Sí, yo creo que al final claro es un tira...un tira y afloja entre la institución y entre... entre lo que tú puedes hacer al final porque, tú puedes tener o sea, tú puedes tener muchas ideas, puedes tener mucha disposición, puedes querer hacer muchas cosas pero yo creo que ahí, lo que al final pesa mucho es cómo tú trabajas con tus colegas, como logres que eso salga del aula porque tú puedes hacer muchas cosas en el aula y por un año, tú cierras la puerta y puedes ser dueña de lo que tú haces en la sala pero, si tú eso no lo haces en conjunto con tus colegas después, igual los niños con los que tú estás probablemente van a estar con alguna de ellas o van a estar en otra institución y al final eso no va a funcionar porque no va... no hay una continuidad, no hay algo que sea profundo en las... la forma, no hay algo que sea continuo en el tiempo entonces, yo creo que primero como factor importante es primero trabajar con la comunidad, trabajar con tus colegas y después, obviamente hacerle el gallito lo más que puedas tú a la institución dependiendo de los lineamientos que tenga la institución pero para eso tienes que tener fundamentos pedagógicos y los fundamentos pedagógicos no sirve que solo tú los tengas sino que los tiene que tener el conjunto de tu... de tus colegas para que en conjunto de puedan dar fundamentos sólidos sobre lo que se debe o lo que... cuales son las metas que como colectivo tienen para abordar la enseñanza y aprendizaje de los párvulos, porque si no hay fundamentos sólidos tampoco... tampoco los vas a poder practicar y yo obviamente va mucho en lo que... en las presiones externas, por ejemplo lo que son los jardines públicos como (nombre institución donde trabaja y otro), ellos no tienen la presión de una prueba estandarizada, no tienen la presión de eeh... de políticas que.. que busquen escolarizar la educación parvularia en esas instituciones. No sienten esa presión pero sí igual, hay una presión y yo creo que por eso JUNJI decidió ya hace un tiempo avocarse en los... en los párvulos de 0 a 4 años, porque también veían que después iban a la enseñanza ehh al colegio, a la enseñanza formal entre comillas que van a colegio, a otro tipo de instituciones dond... a otro tipo de establecimientos donde no eran los lineamientos que estaban o sea, los niños cuando estaban en JUNJI hasta los 6 años y después iban a un colegio era... era muy diferente entonces eeh, de alguna y otra forma empezaron a perder también yo creo, público por eso porque ya los mismos padres no querían que sus hijos continuaran en prekinder y kínder en JUNJI sino que preferían llevarlo a un colegio directamente para que se quedaran en el colegio con los hermanos, o con otro familia también pero, que se quedaran en el colegio y pasaran al primero básico y pasaran como .. como quizás se malentiende mejor preparados. Entonces Junji por lo mismo yo creo se empezó a enfocar en la infancia de 0 a 4 años y... y en si JUNJI, INTEGRA así que yo creo que tienen esa mirada y tratan de profundizarlas en esos años pero yo creo que también como institución saben que lo... que ante lo otro la población de 5 a 6 años no pueden hacer mucho porque es una población que ya está en los colegios, que ya está en otro tipo de establecimiento y ya están con otras políticas educativas a diferencia de Junji. Entonces es difícil, es súper difícil pero yo creo que choca mucho eso, choca como va tu disposición

desde ti... como tú disposición, desde lo que tú quieres hacer pero también, como eso tú lo puedas organizar y coordinar con el colectivo con el que tú trabajas y después como eso, lo puedes hacer llevar o lo puedes hacer dialogar con lo que promueva o no la institución y los establecimientos respecto a las políticas educativas que tienen. Entonces yo creo que es un tema súper complejo, que va a depender mucho de donde tú trabajes sobre todo en educación parvularia, no es lo mismo trabajar en un colegio particular subvencionado, además que se diga de excelencia académica, no es lo mismo por ejemplo trabajar en un colegio con sello artístico, no es lo mismo trabajar en un colegio particular pagado, no es lo mismo trabajar en un colegio particular subvencionado de cierto lugar o rural, no es lo mismo... hay mucha variedad en cómo se trabaja en educación parvularia.

- **Y consideras algún efecto ya sea negativo o positivo con respecto a la enseñanza de números y letras en niveles de transición, con respecto quizás a su formación, a largo plazo... ¿qué opinas de esto?**

Sii, o sea yo creo que la... yo creo que la alfabetización temprana es... es algo súper relevante en toda la educación, o sea más que alfabetización temprana, la alfabetización en sí, la alfabetización de la... de los niñas y niños que es un proceso que se puede extender hasta segundo básico y más inclusive, pero yo siento que la alfabetización es súper importante o sea yo creo que, que si hay algo que los colegios tienen como misión, todas las instituciones educativas es enseñar a las niñas y a los niños es a aprender a leer y a escribir, el tema es como eso se desarrolla ehh... obviamente hay ciertas estrategias que van a ser más positivas que otras por ejemplo, el impresionar a un niño para que aprenda a leer, para que aprenda a escribir en kínder es muy negativo... el aprender o sea el tratar de que un niño aprenda en prekínder y kínder los números hasta el 30 o que se aprenda todos los números del calendario o sea, de un mes completo que sería este mes hasta el 31, yo creo que es muy negativo porque va también en como tú organizas la enseñanza y la organización de la enseñanza no solo tiene que ver, que en los colegios se da más eso que en los jardines porque insisto hay detrás una forma de abordar la enseñanza más cercana quizás a una epistemología basada en el juego en el caso de (institución estatal donde trabaja) o una epistemología infantil que tiene que ver, que se deja quizás un poco de lado se pone más el énfasis en el producto del aprendizaje que yo creo que tiene que ver más con los colegios desde mi mirada entonces mmm.... Si es difícil porque... a ver... impresionar a los niños de esa forma siempre va a ser negativo, yo creo que uno tiene que ir atendiendo tiene que ir organizando la enseñanza y el aprendizaje de tal forma de dar respuesta a los intereses de los niños, o sea si tú ves por ejemplo, esto me pasaba a mí, que si cuando nosotros... cuando yo estaba en kínder con... y que se vio también yo lo vi también en este colegio particular pagado... cuando yo estaba trabajando en kínder si se daba que habían niños que salían leyendo y escribiendo pero no porque había una presión detrás sino porque uno trataba de entregarle ciertos estímulos que para ellos eran más significativos que para otros niños que no tenían tanto interés por eso o no tenían interés por las letras, no tenían interés por... por aprender en el fondo por transcribir... o por escribir.. hay niños que si te manifiesta interés y cuando ellos te manifiestan interés, tú en el fondo tratas también de dar respuesta a ese interés entonces, yo creo que hay que tratar de escuchar... hay que tratar de escuchar lo que ellos necesitan, lo que ellos quieren y si ellos muestran interés por tratar de reproducir letras, por reproducir números uno trata también de orientarlos y todo, pero sí que eso no sea por presión, que no sea porque yo quiero que aprendan eso sino que tú vas organizando de tal forma la enseñanza, de dar cabida a esos niños que quizás si tienen interés por desarrollar esos aprendizajes, pero también por niños que no tengan ese interés y que quizás lo abordan de otra forma. El tema es que tú haces eso y tienes a niños que salen de kínder leyendo y escribiendo porque ellos mostraron interés, entonces tú vas de alguna forma retroalimentando y eeh.... Y que ellos obviamente van a tener, porque como ellos en primero básico se lo exigen de alguna forma, ellos si van a tener más herramientas y eso también te choca pero la idea sería de que en primero y segundo básico se extendiera este proceso, en cuanto a seguir atendiendo a estos niños que tienen más interés, seguir dándole posibilidades para que ellos sigan desarrollando estos aprendizajes pero también, atender a estos otros niños que no tienen tanto interés y que por una cosa también eeh.. evolutiva se dice que los niños pueden tener un tiempo hasta los 8 años, que antes de los 8 años ellos no tienen por qué sentir la presión de aprender

a leer y a escribir, si hay niños que lo logran antes es porque se le dio el contexto, porque se da... depende de muchas cosas, depende del contexto en el que ellos estén, depende también de los intereses propios que ellos tengan... yo lo vi... lo vi que tenían interés por.. es que... daban vuelta los libros o te preguntan que dice ahí o que no dice ahí entonces, o de que se trata esto, te preguntan por el título, ellos mismos van sacando conclusiones por las experiencias, por el interés de ellos, de los intereses que ellos tengan entonces, tú vas favoreciendo cosas por ejemplo que era lo que nosotras hacíamos en...en kínder, nosotras teníamos un proceso que empezaba por los sonidos entonces siempre tú tenías que tratar ehh de abordar lo oral porque si tú no abor das bien lo oral, es muy difícil que ellos aprendan a escribir y a leer de buena forma o de una forma que no sea... que no impacte negativamente para ellos por ejemplo que impacte negativamente en el sentido que ellos escriban en carro después porque eso es una deformación porque ellos no deberían escribir en carro, eso pasa porque no se les da el tiempo necesario para que ellos aprendan a escribir, para que entiendan que el ... el habla no solamente tiene sonidos sino también silencios y que en esos silencios van las separaciones de las palabras entonces eso, es por una mala... una mala pedagogía en cuanto a lo oral entonces, tú primero partes de lo oral, sonido inicial, sonido final, sílabas.. todo lo que tenga que ver con sonido es por lo primero que uno parte pero, hacerlo tan mecánico como sílaba, sonido inicial, sonido final... también le quita un poco eeh lo bello que pueda tener la escritura por ejemplo, el hecho de leer poesía, el hecho de leer cuentos, con todo eso tú los puedes maravillar y llevarlos también al sentido que tiene leer y escribir. Yo no voy a leer y a escribir finalmente para reproducir lo que me digan sino que puedo leer y escribir para crear, poder y escribir para disfrutar, poder leer y escribir para gozar de lo que me muestran... entonces todo eso uno lo debe saber conjugar, tiene que saber tratar de armonizar lo que son los sonidos pero, presentarlos en base a poesías y a cuentos entonces ehh... uno ahí tiene que tratar de organizar la enseñanza atendiendo a todo eso, atendiendo a las diferencias que hay de intereses entre los niños pero también hay estrategias que promuevan lo significativo y que promuevan también el goce, el disfrute y no algo tan mecánico.

- **En este caso, nos vamos a poner en una hipótesis**

Ya

- **Si tu fuese la subsecretaría de educación parvularia**

Eh ya (ríe)

- **¿Cómo plantearías tú la enseñanza de números y letras en niños de niveles de transición?
¿Qué harías frente a este énfasis? ¿Lo cuestionarías, establecerías políticas públicas?...
¿qué harías poniéndote en ese rol?**

Yo... bueno no sé muy bien cuál es el rol que tiene la subsecretaria de educación (ríe) no sé cuál es su trabajo diario

- **Pensando en que puede cambiar muchas cosas...**

Pero, debería prestar atención a estos temas (ríe) por lo menos...

Yo creo que, ehh a ver yo creo que su rol claramente está ligado a las políticas educativas. Yo creo sí que en este momento o sea, la subsecretaría de educación parvularia que se formó tiene desde mi punto de vista un rol también bastante mmm fiscal... no fiscalizador sino que de supervisión, entonces si va a estar constantemente revisando cuales son las políticas que se implementan en... en la educación parvularia. Desde mi punto de vista yo creo que por lo mismo se debería generar o sea, se debería instaurar ehhh políticas educativas que sean más favorables a primero... primero que todo, replantearse qué es la infancia, qué lo que... a quiénes estamos atendiendo, cuál es nuestro público en el fondo...quiénes son los niños, cuál es la idea de niño y de niña eeh... que, que... que promovemos... que queremos atender y yo creo que algo importante ahí es profundizar, reflexionar, generar políticas públicas que partan de una epistemología infantil en base al juego... que partan desde una epistemología infantil que... que... que se fundamente en el presente en que

los niños no aprenden con una utilidad, sino que aprenden por el goce y el placer, que a ellos les gusta la exploración y desde ese punto de vista yo creo que es importante dar oportunidad a los niños de exploración en cuanto a las letras y a los números, pero que sean oportunidades de exploración que tengan que ver con contextos auténticos por ejemplo libros, por ejemplo cuentos, por ejemplo eeh... no sé si diarios o revistas depende pero darle una variedad de textos que ahora en este momento todo lo que tiene que ver con cuentos, con textos narrativos y con textos no narrativos está pero cada vez más... más... hay más disponibilidad o sea, a variedad de cuentos, la variedad de textos que se están generando, que están desarrollando las editoriales son preciosos, hay cosas muy linda entonces, yo creo... el kamishibai...o sea hay un montón de estrategias que pueden aportar a la belleza, que puedan aportar el goce y al placer y que eso puede cautivar a los niños y puede llevarlo...puede llevar a que ellos desarrollen mayor creatividad y que aprendan de.. desde esa forma, que no aprendan de una forma mecánica y yo que creo que lo mismo pasa con las cantidades y que en el fondo tiene que ver con eso, el número finalmente... el número termina siendo un registro y una... y un consenso gráfico sobre una cantidad. Entonces profundizar primero en las cantidades, profundizar en... sí es mucho o poco en un lugar y llevar eso a lo cotidiano, emplearlo en, en la vida cotidiana "a ver tráeme mucho de esto, tráeme poco de esto" pero en el fondo que ellos vayan identificando primero cantidades, que vayan desde la exploración concreta... todo desde la exploración concreta desde el juego

- **Pero si por ejemplo, tú me decías yo lo abordaría desde el juego... de la epistemología del juego. Pero que pasa en las bases curriculares está el juego, en los programas de transición está el juego, pero resulta que esto no se está... en la práctica es completamente distinto entonces tú como subsecretaria ¿qué harías si es que hay algo que está declarado, pero que en la práctica no ocurre?**

Ah! O sea lo que yo haría porque supuestamente la subsecretaría, sobre todo ahora que va a empezar la evaluación docente en la educación parvularia, lo que yo haría es precisamente promover esto... y cómo lo promovería es bueno... yo no estoy tan de acuerdo con la evaluación docente o sea no estoy de acuerdo en cuanto al incentivo económico creo que... que las educadoras de párvulos deberían tener un sueldo acorde a su... a su eh... estudios profesionales y que todo lo que tuviera que ver con nuestros incentivos fuera un extra, un adicional pero que no con eso se conformara el sueldo profesional que deberíamos tener entonces, yo no estoy muy de acuerdo con el incentivo económico y cómo se maneja eso y tampoco la competitividad pero si creo que ella, por lo mismo planteaba lo de la epistemología infantil como fundamento porque sí yo creo que ella tiene el deber de resguardar eso y cómo lo puede resguardar precisamente quizás ehh.. va a sonar así, pero, premiando o valorando positivamente a quiénes implementen estrategias que tenga que ver con esa epistemología entonces ella al tener ese rol, de alguna forma de mediar, de filtrar cuales estrategias pueden ser más pertinentes o no, yo creo que ella tiene el poder de hacer eso.

- **Y como pregunta final, me gustaría saber... bueno, tenemos la enseñanza de números y letras en todos los contextos porque es lo que está declarado en los objetivos de las bases curriculares... ¿esto como se refleja en la evaluación? Por ejemplo en el caso de... de los colegios que ustedes tenían una prueba entre comillas "estandarizada" o aplicaban evaluación por observación. Me gustaría saber cómo lo hacían**

Mira cuando yo entré, voy a tratar de hacerlo cortito (ríe)... cuando yo entré a trabajar en el... en este colegio particular subvencionado que trabaje mucho tiempo eeh ahí, se hacían pruebas... pruebas semestrales, se hacían inclusive pruebas semestrales, se hacían... pruebas mensuales a los párvulos... se hacían pruebas... se mandaba una comunicación a la casa diciendo que se iban a evaluar no sé los números del 1 al 5 y... se hacían pruebas escritas...

- **¿Y en contexto prueba? Así todos los niños sentados...**

Siiii, los niños sentados se le entregaba a cada uno su hoja y ellos tenían que estar en silencio, no se podían copiar así.

Ya eso después se fue modificando, hasta que quedaron solo por ejemplo unas guías, que se llamaban guías de proceso que en el fondo eran una guías que nos servían a nosotras más como educadoras para tener como... como un respaldo de lo que nosotros desarrollábamos y como colegio dar cuenta a los padres de lo que se estaba haciendo entonces, pero de que... cómo se trabajan esas guías eh... llegamos a tal punto que la guía se trabajaban de forma muy libre, en algunos momentos casi individualmente con los niños entonces por ejemplo nosotros se iba trabajando un ejercicio a la vez, entonces nosotros les entregábamos la guía a los niños, no estaba esto de contexto de prueba de que no te voy a ... que no te voy a mirar ni nada, no estaba tampoco esto de mandar comunicación a los papás ni nada no... sino que simplemente les pasábamos un ejercicio, que habían de una hoja y lo desarrollábamos en conjunto entonces.. como si fuera una experiencia de aprendizaje cualquiera y ehh si por ejemplo alguno de los... veíamos que había dificultad en algunos de los niños para realizar, lo abordábamos individualmente, lo íbamos desarrollando de otra forma entonces, así paso a paso de a poco hasta que todos pudieran completar su guía que se lo íbamos... por ejemplo esta guía tenía ... tenía como eeh como duración no sé ehh todo el mes o tenía como duración todo el semestre o sea la idea era que los niños la fueran desarrollando de a poco pero, a nosotros también nos permitía como estrategia estar más atentos también a los aprendizajes que van desarrollando y poder dar cuenta porque eso es lo que finalmente hay que hacer en el colegio ... dar cuenta del producto de aprendizaje que va teniendo cada niño

- **Y esto antes se los exigía no sé... la sostenedora, la jefa de UTP...**

Sí como te digo inicialmente exigían eso, querían que los niños se prepararan igual que en básica entonces, querían que desarrollaran pruebas escritas para... como lo iban a hacer después en educación básica entonces como eso fue cambiando en este colegio, como fue cambiando se llegó a esta flexibilización con solamente desarrollar guías de proceso. Ahora, en los otros colegios en los que yo trabajé como te contaba, ahí nada... en este último colegio, en el colegio particular pagado, ahí nada ninguna prueba escrita ni nada, solo registros de observación. Nosotros también, o sea en el colegio en que el que yo... en este otro que se desarrollaban guías también mezclábamos las dos cosas, estas guías de proceso que son era más como (xx), eran más para dar cuenta de lo que se estaba desarrollando y junto con eso nosotros desarrollábamos registros de observación principalmente. No ocupábamos mucho escala de apreciación, tampoco listas de cotejo, tampoco rúbricas... generalmente eran registros de observación o estas guías, apoyándonos en este tipo de guía. Ahora, por ejemplo en el jardín en el que estoy trabajando, lo otros jardines en los que he trabajado solo registros de observación, igual como te digo que en este colegio particular pagado también solo registros de observación

- **No existe ninguna práctica entre comillas "estandarizada"**

Claro, o más formal que tú le puedas llamar... como una lista de cotejo o una rúbrica, no eso no... no está instaurado. Sí lo que pasa es que por institución mmm (institución estatal donde trabaja) están unas trayectorias de aprendizaje que son unas rúbricas, que a esa trayectoria de aprendizaje al ir como rúbrica, porque también te pasan los IEPA que también tienen rúbrica... claro eso te da como, te da otra pauta de evaluación pero finalmente tú para poder completar esa rúbrica o pauta utilizas tú propios registros de observación, entonces casi siempre lo que se utiliza son registros de observación.

- **Perfecto, muchas gracias (xx). Terminamos la entrevista.**

Espero te sirva