



Buenas prácticas pedagógicas en educación parvularia. Algunos aportes para la gestión del currículum

Marcela D'Achiardi O.
Directora Educación Parvularia
Universidad Alberto Hurtado

Antecedentes

Durante décadas, la educación parvularia ha sido concebida como un nivel poco significativo y con una importancia menor dentro del ámbito de la educación, pues como sociedad se le ha mirado como un espacio educativo carente de énfasis pedagógico, situándolo más bien en un ámbito asistencial, que atiende a niños y niñas para facilitar que las madres trabajen. Bajo esta óptica, los niños que asisten a salas cunas y jardines infantiles, tendrían la posibilidad de recibir cuidados básicos, alimentación y recreación, con una perspectiva básicamente asistencial. Esta mirada sesgada y carente de valoración hacia los párvulos de nuestro país y sus aprendizajes, se encuentra arraigada en parte importante de nuestra sociedad.

Las condiciones del contexto en que se desenvuelve la educación parvularia, tampoco son de gran ayuda para desarraigar estas ideas: la gran cantidad de niños y niñas por salas, las precarias condiciones de infraestructura que muchas veces podemos observar, las prácticas pedagógicas descontextualizadas, la escolarización de los niveles de transición en las escuelas, la carencia de perfeccionamiento o capacitaciones pertinentes a los equipos de aula, la falta de acompañamiento a la labor docente desde los equipos directivos de las instituciones; podríamos continuar con la enumeración, la lista es larga.

Frente a esta problemática, tenemos algunos elementos que sustentan una nueva óptica. Las investigaciones que han venido desarrollándose a partir de los últimos años y especialmente aquellas centradas en las neurociencias, nos entregan información valiosa y alentadora: durante la infancia, los niños y niñas hasta los 6 años aproximadamente, tienen enormes capacidades de aprender variadas estrategias que le permiten desarrollar su autonomía y adaptarse con mayores facilidades a su entorno. Frente a este desafío, el rol que cumple la educación parvularia, aparece entonces, como elemento fundamental de apoyo al desarrollo de aprendizajes y capacidades. La función de las educadoras como agentes de cambio significativo y potenciadoras de aprendizajes de calidad, emerge con



Cuaderno de Educación N° 67, julio de 2015

fuerza. Un profesional de la educación con saberes consolidados, que busca el bienestar de los niños a su cargo, con perspectivas de futuro, que organiza a la comunidad para promover aprendizajes de calidad, entre otros aspectos, es la propuesta central de este documento: mirar el quehacer pedagógico a partir de desafíos e intencionalidades que mejoren las condiciones en que niños y niñas aprenden, relegando así la concepción de asistencialidad y cuidados básicos sobre la que se ha sustentado por largo tiempo, la educación parvularia.

Otro elemento que ha resultado ser significativo en este esfuerzo por mejorar las condiciones en que se desarrolla la educación parvularia, son las Bases Curriculares de la Educación Parvularia BCEP (2001) para fortalecer el trabajo pedagógico en aula. Este referente curricular, publicado por el Ministerio de Educación, entrega orientaciones y sustento pedagógico para influir positivamente en los aprendizajes de los niños, de manera que sean significativos y les permitan desenvolverse con mayor autonomía, potenciando nuevos aprendizajes futuros. El documento señala: “La Educación parvularia favorece en el párvulo aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico” (BCEP, 2001:14).

La intención de escribir acerca de este tema, es entregar algunas pistas para aproximarnos a las buenas prácticas pedagógicas en la educación parvularia que generen reales oportunidades de aprender a niños y niñas; y que dicha información proporcione insumos para profesionalizar el quehacer de las educadoras y así poder contribuir a mejorar su posicionamiento frente a la tarea de educar a los párvulos de nuestro país.

Buenas prácticas pedagógicas en la educación parvularia

Cuando hablamos de buenas prácticas pedagógicas, nos referimos a un conjunto de acciones seleccionadas e intencionadas que realizan los profesionales de la educación, en función de una meta común y considerando los diferentes contextos, para mejorar los aprendizajes de niños y niñas. En educación parvularia, existe una variedad de dimensiones en que las educadoras tienen la posibilidad de intervenir e influir positivamente para que los cambios y mejorías se produzcan, por ejemplo: la reflexión permanente de sus prácticas, ubicar al niño y la niña como ejes centrales del proceso educativo, reconocer el juego y las actividades lúdicas como estrategias movilizadoras de



aprendizajes, el perfeccionamiento pertinente, el trabajo colaborativo para alcanzar las metas comunes, una clara intencionalidad pedagógica y foco en los aprendizajes de los párvulos, la buena gestión de los recursos, entre otros aspectos. Considerar criterios de inclusión y respeto por la diversidad, es también una dimensión que se contempla como parte de las buenas prácticas pedagógicas en la educación parvularia.

Para continuar, una pregunta movilizadora: ¿Desde dónde miramos estas buenas prácticas pedagógicas? La respuesta es simple, desde las mismas prácticas en aula de las educadoras de párvulos. Las propuestas que se presentan a continuación, han sido recogidas desde las reflexiones personales realizadas por un grupo de educadoras que se desempeñan en los niveles de transición, de una escuela de Santiago. A raíz de una investigación de tipo cualitativa, un grupo de siete educadoras con vasta experiencia profesional, que se desempeñan en un mismo establecimiento, tuvo la posibilidad de analizar en profundidad su quehacer pedagógico diario con los niños y niñas a su cargo; a partir de algunas preguntas orientadoras y con sus propias reflexiones personales, las educadoras entregaron información muy significativa referida a sus prácticas pedagógicas.

En esta publicación, se han seleccionado las dimensiones más relevantes de aquellas que se visualizan como buenas prácticas, se presentan ejemplos concretos y se complementan con respaldos teóricos que dan sustento a estas propuestas. Los conceptos señalados aquí, no tienen un carácter definitivo y pueden ser insumo para continuar construyendo teorías a partir de las evidencias presentadas.

1. El niño como sujeto activo, se ubica al centro de los aprendizajes

Esta primera dimensión ha sido el punto de partida, y también el central, de la propuesta acerca de las buenas prácticas pedagógicas, pues las educadoras en su mayoría reconocen que su quehacer profesional está plenamente enfocado en potenciar un desarrollo integral de los párvulos que atienden, a través de experiencias significativas, lúdicas y desafiantes, que apuntan a sus necesidades, intereses y motivaciones personales. Queda de manifiesto que los niños y niñas tienen variados intereses y formas de aprender, y que es labor de las educadoras reconocer esa variedad y ofrecer oportunidades para satisfacer sus intereses y necesidades. Que los niños y niñas aprendan a través del juego, usando materiales concretos para participar de experiencias interesantes y desafiantes a la vez, ofrecer para ellos ambientes cálidos y acogedores, promoviendo el principio de bienestar.



Cuaderno de Educación N° 67, julio de 2015

Las BCEP señalan que niños y niñas, son el centro del proceso, en el que asumen un rol protagónico en sus aprendizajes de acuerdo a su ser de párvulo; desde esta mirada, tienen una participación activa en el proceso de enseñanza para el aprendizaje, que lo convierte en un constructor de sus propios conocimientos. Los fundamentos presentes en las BCEP incorporan aportes de las neurociencias, y las sugerencias de trabajo para el educador, se sustentan en un aprendizaje constructivista de los párvulos, en donde destaca el nuevo rol del niño como sujeto de derechos. En este sentido, un modelo de enseñanza centrado en el niño, es aquél que le considera como eje del proceso educativo y se inspira en la necesidad de lograr un profundo conocimiento de su desarrollo, a fin de utilizar todos los elementos del currículum en función de la satisfacción de sus necesidades e intereses, como base para su desarrollo pleno e integral (Koplowitz, 1988).

2. Un clima estimulante para aprender

Una segunda dimensión que emerge con fuerza producto de la reflexión de la práctica pedagógica, se refiere al clima propicio para los aprendizajes. Las educadoras consideran que un clima estimulante promueve entre niños y adultos relaciones de afecto, respeto, solidaridad y motivaciones positivas para aprender; respeto por las diferencias de género, de su cultura de origen y condición social, entre otras. Se incluye también en esta dimensión, las altas expectativas de las educadoras por los logros de aprendizaje de los párvulos que atienden. La opinión de las educadoras es que a mayor expectativa, mejores resultados en los aprendizajes de los niños y niñas.

Las educadoras desarrollan prácticas activas que generan positivos logros, reconociendo una diversidad de estrategias que son factibles de implementar: atender en todo momento las demandas del niño o niña que lo requiere; reafirmar las explicaciones, vincular los contenidos con hechos familiares o conocidos por ellos; utilizar el buen humor, provocar situaciones divertidas que promuevan aprendizajes desde la alegría de compartir con otros; integrar a todos los párvulos a las actividades, estableciendo climas cálidos y desafiantes; planificar las experiencias con materiales didácticos interesantes, seguros y atractivos para los niños. También aparece como una estrategia valorada, el integrar a los niños y niñas con sus opiniones y puntos de vista, para el establecimiento de las normas de convivencia consensuadas dentro del centro educativo.



Cuaderno de Educación N° 67, julio de 2015

Como respaldo teórico de las buenas prácticas pedagógicas en relación a un clima estimulante para aprender, citamos el estudio de Marcela Román quien afirma: “Un aula con un adecuado clima o ambiente, se caracteriza por la incorporación y acogida de los intereses y necesidades de los niños y niñas por parte del profesor; promoción de la participación y autonomía de los estudiantes; la confianza entre ellos y con el profesor, existencia de reglas justas y claras; ausencia de violencia y mediación de conflictos; desarrollo de actividades motivadoras y desafiantes que consideran la diversidad; trabajo de grupo; mayor autocontrol y autodisciplina entre otros aspectos” (Román, 2007:209).

Concebimos el clima del aula como la calidad de las relaciones entre los niños y niñas, de estos con el docente y que, según el estudio de Román (2007), es el factor que más incide en el rendimiento de los estudiantes. Según lo anterior, lo que realmente caracteriza a un aula en la que los niños y niñas aprenden, es la calidad del ambiente en el cual se sientan acogidos en un clima estimulante, estableciendo relaciones satisfactorias con sus compañeros y con el docente, pues este aspecto incide positivamente sobre su auto percepción y sus aprendizajes. Los niños sienten agrado y ganas de asistir al jardín infantil.

Un aspecto que debe ser considerado crucial al momento de analizar el clima del aula, es aquel referido a la satisfacción y expectativas docentes. Las buenas relaciones al interior de la sala de clases son causa y efecto de las expectativas y valoración del docente, respecto del aprendizaje de sus estudiantes, así como de su agrado por estar y trabajar en esa escuela y con dichos niños y niñas. Es por este motivo que la actitud y compromiso del docente con sus estudiantes y con la escuela, son aspectos que deben ser considerados cuando hablamos de buenas prácticas que inciden en la calidad del proceso de enseñanza para el aprendizaje (Muñoz, 2008).

Las altas expectativas del docente, se consolidan como uno de los factores de eficacia más determinante para el logro de aprendizajes de calidad y gestión apropiada del currículum que se implementa. Los niños y niñas aprenden en la medida en que el docente confíe en que lo pueden hacer. Es así entonces, que una buena práctica pedagógica se evidencia en una educadora que tiene altas expectativas hacia ellos y comunica esas altas expectativas (Fullan, 2007).

Otro aspecto relevante en relación al clima estimulante para aprender, se relaciona con la satisfacción profesional de los docentes. Esta se encuentra en directa relación con las



expectativas que tiene respecto de sus estudiantes, lo que se configura en un ambiente propicio para el aprendizaje, donde priman relaciones de afecto, confianza y respeto hacia y entre los niños y niñas.

3. Una clara intencionalidad pedagógica en la práctica docente

Una tercera dimensión considerada a partir de la reflexión de las es que las educadoras coinciden en que sus prácticas pedagógicas se sustentan principalmente en el paradigma constructivista, como una forma de abordar su quehacer docente, desde una perspectiva más integral y considerando los intereses y necesidades de los niños y niñas que atienden. Estas prácticas son coincidentes en poner al niño y la niña al centro, como eje de las experiencias significativas. Como recurso permanente se utiliza el juego, junto al uso de materiales concretos y significativos. La mediación de los aprendizajes realizada por las educadoras y el sentido lúdico de las experiencias, son de vital importancia en el desarrollo de sus prácticas; estas características, dan sentido al paradigma constructivista que las sustenta.

Otro aspecto a considerar en la reflexión, es la opinión de las entrevistadas acerca de la intencionalidad y sistematicidad de sus prácticas pedagógicas. Se definen metas y objetivos planificando y fortaleciendo logros con niños y niñas, a través de las experiencias de aprendizaje que desarrollan semanalmente en la escuela. Las educadoras coinciden además, en que una fortaleza para el logro de los objetivos propuestos, es la disposición y apertura a los cambios que demuestra este equipo de profesionales; relatan también que la implementación de estos cambios, ha sido producto de un esfuerzo colectivo e intencionado de cada una para el logro de las metas que se han propuesto. El trabajo sistemático y a conciencia ha sido una estrategia utilizada, la que consideran exitosa a la luz de los resultados de las evaluaciones de los niños, tanto internas como externas.

Otro aspecto significativo es la sistematicidad con que el equipo realiza una reflexión pedagógica sobre su práctica. Las educadoras comentan lo importante que resulta para ellas, los momentos de reunión técnica semanal, en donde se socializan diversos temas pedagógicos y administrativos, se promueve la mejoría de sus prácticas y se fortalecen los aprendizajes de los niños y niñas que atienden. Por último, es coincidente la opinión de todo el equipo acerca de la escasez de tiempo para reunirse y de los esfuerzos personales que realiza cada una de ellas, para optimizar y mantener estos espacios de reflexión.



Cuaderno de Educación N° 67, julio de 2015

Señalan también, que las reuniones de equipo, ceñidas a una estructura y formato conocido por todas, que se realizan semanalmente, es la instancia que les permite socializar sus prácticas pedagógicas, compartir conocimientos, ponerse de acuerdo, discutir las decisiones; en definitiva, realizar reflexión pedagógica crítica acerca de su trabajo profesional, pues consideran que han desarrollado un modelo de mejoría permanente, por propia iniciativa, producto de su responsabilidad y compromiso con el quehacer profesional. En este sentido, las entrevistadas expresan que los buenos resultados de aprendizaje de niños y niñas se consiguen por lo antes señalado, y además por trabajar todas juntas tras las metas que se proponen, optimizar el uso del tiempo de reflexión, el uso de la reunión para intercambio de experiencias y buenas prácticas pedagógicas. Estas son algunas de las claves de su éxito.

Como sustento teórico de esta dimensión, se presentan a continuación algunos referentes que dan sentido y asidero a las reflexiones realizadas por este equipo de educadoras.

Los fundamentos de las BCEP y sus orientaciones pedagógicas en los diferentes ámbitos de actuación, han promovido la incorporación progresiva de cambios en las prácticas de las educadoras de párvulos, principalmente referidas a la planificación de actividades y procesos evaluativos; en este sentido se incorpora al niño y la niña como actores principales en el proceso de enseñanza para el aprendizaje. Estos planteamientos indican que la educadora de párvulos debe servir de guía, facilitador y mediador del proceso de enseñanza para el aprendizaje, considerando la diversidad de cada niño y niña, de sus ritmos de aprendizaje, necesidades, intereses, y capacidades.

Mencionaremos también, que las prácticas pedagógicas deberían caracterizarse, entre otras cosas, por una clara orientación hacia la calidad a través de acciones efectivas, con una clara intencionalidad, en el sentido de promover el desarrollo integral de los niños y niñas que se atiende. Las educadoras deben realizar prácticas eficientes, que optimicen tiempo y recursos, donde la cultura escolar en que se encuentran inmersas, facilite el logro de metas comunes a través del trabajo cooperativo.

La investigación de Román (2007) demuestra que las clases en las que los niños y niñas participan activamente y donde se les ofrece la posibilidad de realizar variadas actividades, preferentemente lúdicas y potenciando el trabajo colaborativo entre ellos, son las que muestran ser más eficaces. Asimismo, se comprueba que los profesores que consiguen



Cuaderno de Educación N° 67, julio de 2015

más y mejores aprendizajes de sus estudiantes, apoyan este proceso con la utilización de recursos didácticos, tanto tradicionales como relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), y también que su utilización está especialmente asociada a mejores rendimientos académicos de los estudiantes.

4. La gestión de los recursos

La cuarta dimensión valorada por las educadoras de párvulos se refiere a la gestión de los recursos humanos, materiales y tecnológicos, con que cuentan en su centro educativo. En relación a los recursos humanos, se valora positivamente el contar con una red de profesionales orientados a apoyar el trabajo pedagógico; en este sentido, el disponer en la escuela de especialistas en lenguaje y fonoaudiólogos, que atienden a los párvulos en forma sistemática complementando la labor de las educadoras, es altamente valorado. Las educadoras reconocen el trabajo articulado, que se realiza de manera consensuada para atender a niños y niñas con algún tipo de necesidad educativa en el área de lenguaje, y que gracias a esta instancia de colaboración han desarrollado importantes avances.

También se hace mención positiva a disponer de recursos tecnológicos en el aula, que permiten mejorar las prácticas pedagógicas. El uso de computadores, data show y otros elementos, ha permitido acercar el conocimiento a los niños y niñas y hacerlo más funcional para ellos. El contar con acceso a TIC en el aula, se reconoce por las educadoras como una forma innovadora de realizar las experiencias de aprendizaje.

El uso del tiempo para reuniones de reflexión pedagógica es altamente valorado por este equipo; este aspecto aparece en forma recurrente cuando las educadoras se refieren a su compromiso y responsabilidad como profesionales. Consideran que reunirse a reflexionar es un aspecto clave para desarrollar buenas prácticas y gestionar el currículum, a pesar de que la institución no promueve estas instancias, pues no ofrece abiertamente esos espacios. Como solución el equipo se organiza, define horarios acotados y realiza reuniones técnicas sistemáticas en donde se socializan diversas materias del trabajo pedagógico.

Cuando nos referimos a una óptima organización del aula y de la escuela, decimos que la institución en general y los docentes en particular, cuentan con buenos procedimientos de aprendizaje, es decir, metodologías e intencionalidades acordes al contexto en el cual se produce ese aprendizaje. Algunos elementos a considerar, que permitan dar cuenta de una



Cuaderno de Educación N° 67, julio de 2015

organización óptima al interior de la escuela, se refieren principalmente a tener buenos recursos humanos y materiales que pueden mejorar el rendimiento de los estudiantes, permitiendo que los niños y niñas sean creativos y resuelvan problemas para que aprendan y consigan buenos resultados en función de sus capacidades.

La gestión del tiempo en el aula es también un aspecto clave para la utilización óptima de los recursos. El tiempo de enseñanza está directamente asociado al logro escolar, de tal forma que cuanto mayor es el tiempo destinado al aprendizaje, mayor es el aprovechamiento de los niños y niñas. En este sentido, el inicio puntual de las actividades y la optimización del tiempo destinado a la apropiación de contenidos, desarrollo y ejercicio de habilidades resultan ser aspectos muy significativos para el logro de los estudiantes. En otras palabras, más tiempo para aprender, pero también mejor uso de este tiempo. El docente se organiza de manera tal que puedan reconocer avances y dificultades en el proceso de aprender de todos los niños y niñas, implementa situaciones educativas motivadoras, significativas y contextualizadas que valoran y respetan la diversidad; les ofrece actividades que les permiten ser protagonistas activos en su aprender; da los espacios y genera las condiciones para que experimenten lo aprendido a través de la manipulación de recursos didácticos; asistiéndolos y evaluándolos a partir de sus capacidades, posibilidades y desafíos (Román, 2007).

5. La reflexión pedagógica de las educadoras como sustento para las buenas prácticas

"La reflexión, si es verdadera reflexión, conduce a la práctica. La acción se hará praxis auténtica si el saber que de ella resulte, se hace objeto de reflexión crítica..." (Freire, 1978: 245).

La reflexión pedagógica crítica sobre la práctica y la construcción de saberes compartidos, es otro aspecto fundamental que debe ser considerado al referirnos a las buenas prácticas de las educadoras. En este sentido, la implementación de comunidades de aprendizaje debería ser un anhelo impostergable de todo equipo docente que se desempeña en la Educación Parvularia. Al parecer, este concepto se encuentra internalizado y es vivenciado por estas educadoras de manera permanente en su trabajo diario; el trabajo en equipo es asumido como una herramienta valiosa para lograr los objetivos comunes que se han propuesto. Declaran que las reuniones técnicas semanales son instancias potentes de reflexión, donde se planifica en equipo y de forma rigurosa, nada queda al azar. La



Cuaderno de Educación N° 67, julio de 2015

reflexión permite una evaluación constante de las fortalezas y debilidades del trabajo del equipo y de los niños. A partir de las evaluaciones realizadas, los cambios introducidos en sus prácticas pedagógicas han sido intencionados y consensuados. Esta reunión técnica les permite además diseñar nuevas estrategias para continuar mejorando, asignan responsabilidades y se proyectan a futuro. Las educadoras valoran también el rol de la coordinadora del nivel de educación parvularia, puesto que es quien lidera estas reuniones y transfiere información relevante para la toma de decisiones, sistematiza reflexiones, necesidades y propuestas del equipo. El éxito de la reflexión y otras buenas prácticas pedagógicas, se sustentan fuertemente en el compromiso y la responsabilidad profesional, con los que cada una de las educadoras contribuye.

Desde la literatura consultada (Barrera, 2010), esta instancia representa una valiosa posibilidad de fortalecer la construcción de conocimientos en función del currículum. Se plantea como una situación innovadora, en el sentido que permite generar espacios comunes para la reflexión, la retroalimentación entre pares y la posibilidad de autoevaluar su quehacer pedagógico, observar e introducir mejoras, utilizando un conjunto de experiencias y saberes profesionales compartidos. En este sentido, una comunidad de aprendizaje supone contar con los espacios institucionales para el dialogo y la reflexión, de manera de poder socializar entre otras cosas, las experiencias, saberes, estrategias y valores socialmente compartidos. Es en esta instancia que las educadoras de párvulos realizan transferencias de conocimientos que les permiten apropiarse del trabajo pedagógico, avanzar en su dominio, reflexionar, planificar acciones en función de objetivos y metas colectivas.

Fuentes bibliográficas:

1. Barrera, F. et al. (2010). Comunidades de Aprendizaje de Educadoras en Fundación Integra. Dirección de Estudios y Programas Fundación Integra. Santiago, Chile.
2. Freire, P. (1978). Pedagogía del Oprimido. Siglo XXI. México.
3. Fullan, M. (2007). Las claves del cambio en la Escuela. Fundación Chile – Educación. Santiago, Chile.
4. Koplowitz, H. (1988). Psicología genética y educación. Ediciones Oikos. Barcelona.
5. Mineduc (2001). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Santiago, Chile.



Cuaderno de Educación N° 67, julio de 2015

6. Muñoz, G. (2008). No hay escuela efectiva, sin clase efectiva. En: Revista de Educación Mineduc Edición 336. Santiago, Chile.
7. Román, M. (2007). Investigación Latinoamericana sobre Enseñanza Eficaz, ILEE. Ponencia presentada en el Primer Congreso Iberoamericano de Eficacia Escolar y Factores Asociados. Santiago de Chile: Rinace - Unesco.