



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE MAGISTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN
CURRÍCULUM

**(DES) ENCUENTRO DE IDEOLOGÍAS CURRICULARES EN LA
FORMACIÓN INICIAL DEL EDUCADOR DE PÁRVULOS.
ENTRE LA CENTRALIZACIÓN EN EL ESTUDIANTE Y LA
EFICIENCIA SOCIAL.**

POR

DAVID VALENZUELA ZÚÑIGA

Proyecto de Magister adscrito al FONDECYT N°1150505 “Identificación, caracterización y promoción de competencias de pensamiento científico en educadoras de párvulos en formación” y presentado a la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de Master en Educación, mención curriculum.

Profesora guía: Cynthia Adlerstein Grimberg

Comisión:

Jaqueline Sandoval

Mario Quintanilla

Santiago, agosto 2016

© 2016 David Valenzuela Zúñiga

Se autoriza la reproducción total o parcial con fines académicos mediante cualquier medio o procedimiento incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y su autor.

Esta Tesis comprende el cierre del proceso de Titulación para optar al grado de Master en Ciencias de la Educación mención Currículum financiado por CONICYT - PCHA/Magíster Nacional/ 2013-folio.

AGRADECIMIENTO

En este tiempo de aprendizaje diversas instituciones y personas han contribuido al desarrollo intelectual mío y de este trabajo.

Agradezco a la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnología CONICYT, por el soporte dado a través de la Beca para Profesionales de la Educación Magister Nacional.

También agradezco de manera muy especial al Dr. Mario Quintanilla por su invitación a ser parte del Grupo de Reflexión en Enseñanza de las Ciencias en Investigaciones didácticas. Por su aceptación como tesista al proyecto FONDECYT N°1150505 “Identificación, caracterización y promoción de competencias de pensamiento científico en educadoras de párvulos en formación”, por la red de profesores e investigadores con los que me ha puesto en contacto y por la oportunidad de aprender. Tales eventos no podrían haberse suscitado, de no ser por mí profesora guía, la Dr. Cynthia Adlerstein, quien en todo momento confió en mi persona, me ha invitado a participar de su grupo de investigación y a perfeccionarme como investigador, mediante críticas, haciéndose un tiempo cada vez que lo necesite y desafiándome constantemente como estudiante.

Un agradecimiento a Olga Espinoza, directora del programa de Magister, quién siempre posibilitó desarrollarme como estudiantes, apoyándome, orientándome en la facultad y colocándome en contacto con profesores claves para mi desarrollo profesional, a mi compañera amiga Nelly Córdova de quién aprendí mucho, por su apoyo, ayuda y consejo en todo momento del programa.

Agradezco a los miembros de la comisión por sus comentarios, críticas y apoyo dado.

Finalmente agradezco a mi familia por la comprensión de los tiempos destinados a la investigación, a mi esposa Marcela de la Vega quien siempre hizo agradable y llevadero los momentos difíciles que conllevan los viajes y estudios, agradezco las sonrisas y el amor entregado todos los días.

TABLA DE CONTENIDOS

| | |
|--|----|
| ÍNDICE DE FIGURAS | 2 |
| RESUMEN..... | 3 |
| 1 INTRODUCCIÓN..... | 5 |
| 2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 6 |
| 2.1 La importancia de la enseñanza de las ciencias naturales y la educación parvularia..... | 8 |
| 2.2 Ideología(s) en la formación Inicial del Educador de Párvulos en la asignatura de ciencias naturales..... | 10 |
| 3 OBJETIVOS | 13 |
| 4 MARCO CONCEPTUAL | 14 |
| 4.1 Ideologías curriculares | 14 |
| 4.1.1 Las cuatro ideologías curriculares..... | 15 |
| 4.1.2 Categorías para el análisis de las ideologías curriculares..... | 17 |
| 4.2 Dinámica del diseño y el desarrollo del currículum | 22 |
| 4.2.1 La dinámica de cambio/control en el desarrollo del currículum. | 23 |
| 4.2.2 Las dinámicas consenso/conflicto en el diseño y desarrollo del currículum. 24 | |
| 4.2.3 Escenarios de la evolución del currículum..... | 26 |
| 5 MARCO METODOLÓGICO | 29 |
| 5.1 Justificación del caso..... | 31 |
| 5.2 Descripción de la muestra..... | 31 |
| 5.3 Producción de datos..... | 32 |
| 5.4 Resguardos éticos | 33 |
| 5.5 Análisis de datos | 33 |
| 6 DISCUSIÓN TEÓRICA Y RESULTADOS..... | 36 |
| 7 CONCLUSIONES..... | 50 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 54 |
| ANEXOS | 57 |
| ANEXO 1: Modelo de consentimiento informado. | 58 |
| ANEXO 2: Transcripción de entrevistas. | 62 |
| ANEXO 3: Resultados escala de valoración..... | 79 |
| ANEXO 4: Tabla de registro de escala de valoración..... | 83 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| FIGURA 1: ESQUEMA QUE EVIDENCIA LA TENDENCIA RESPECTO A LA REALIDAD Y LA FUENTE DEL CONOCIMIENTO | 15 |
| FIGURA 2: CUATRO ESCENARIOS DE LA EVOLUCIÓN DEL CURRÍCULUM. | 26 |
| FIGURA 3: SECUENCIA DE DISEÑO (CRESWELL, 2009)..... | 30 |
| FIGURA 4: ESQUEMA DE LAS PRESIONES Y TENSIONES QUE ESTÁ SOMETIDO LA JEFA DE CARRERA | 49 |

ÍNDICE DE TABLA

| | |
|---|----|
| TABLA 1: RESUMEN DE LEVANTAMIENTO DE INFORMACIÓN | 33 |
| TABLA 2: RESUMEN DE LAS CATEGORÍAS APRIORÍSTICAS USADAS PARA EL ANÁLISIS | 34 |
| TABLA 3: MATRIZ DE ANÁLISIS INFORMACIÓN CUALITATIVA..... | 35 |
| TABLA 4: IDEOLOGÍA DEL CUERPO DOCENTE | 36 |
| TABLA 5: OBJETIVOS PROFESIONALES..... | 41 |
| TABLA 6: CONCEPCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN CIENCIAS NATURALES | 41 |
| TABLA 7: CONCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE | 42 |
| TABLA 8: CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE EN CIENCIAS NATURALES | 43 |

RESUMEN

La investigación sobre la formación inicial del Educador de Párvulos, es un campo de reciente emergencia (Adlerstein & Pardo, 2015). Este ha sido fundamentalmente abordado desde el análisis de variables estructurales, desde la enseñanza del lenguaje y las matemáticas (Falabella & Rojas, 2008). Sabemos poco de sus variables procesuales (Viernickel & Tietze, 2010) y sobre la enseñanza de las Ciencias Naturales en Chile en este nivel (Merino, Olivares, Navarro, Ávalos, & Quiroga, 2014). Esta investigación se enmarcó en el desarrollo del proyecto FONDECYT N°1150505 “Identificación, caracterización y promoción de competencias de pensamiento científico en educadoras de párvulos en formación”. El objetivo de este trabajo ha sido develar críticamente las principales ideologías curriculares (Schiro, 2008) desde las cuales se está formando los futuros educadores de párvulos para la enseñanza de las Ciencias Naturales. Metodológicamente se diseñó un estudio de caso (Neiman & Quaranta, 2006) desde un paradigma mixto de investigación (Creswell, 2009) que se aproximó al objeto de estudio mediante la aplicación de un cuestionario Schiro (2008), se entrevistó en profundidad al equipo docente de ciencias y jefa de carrera. Finalmente se realizó análisis documental de los programas de los cursos de ciencias. Los hallazgos develaron la propensión del equipo docente a una ideología curricular centrada en el estudiante y de eficiencia social, mientras los programas de estudio una tendencia ideológica principalmente académica erudita y de eficiencia social.

Se concluye problematizando la coexistencia ingenua de Ideologías Curriculares en la formación inicial del Educador de Párvulos para la enseñanza de las ciencias y la necesaria discusión de su integración, como también los beneficios cuando estas están alineadas, compartidas y concientizadas.

PALABRAS CLAVES: Ideología curricular, formación inicial, educador de párvulos, enseñanza de las ciencias naturales, alineación curricular.

ABSTRACT

Research on training of early childhood educators is a newly emerging field (Adlerstein & Pardo, 2015). It has been mainly approached from the analysis of structural variables, from language and mathematics teaching (Falabella & Rojas, 2008). We hardly know about its process variables (Viernickel & Tietze, 2010) and about the teaching of natural sciences in Chile at this level (Merino, 2014). This research was conducted as part of the project FONDECYT No. 1150505 "Identification, characterization and promotion of scientific thinking skills in learning early childhood educators". The objective of this work has been to reveal thoroughly main curricular ideologies (Schiro, 2008) from which future early childhood educators are being formed for the teaching of natural sciences. Methodologically, a case study (Neiman & Quaranta, 2006) was figured out from a mixed research paradigm (Creswell, 2009) which approached the object by applying a Schiro (2008) questionnaire. Science educating staff and head of career were fully interviewed and a documentary analysis of science course programs was made. Findings revealed the tendency of the teaching staff towards a student-centered curricular ideology and social efficiency, while study programs showed a mainly erudite-academic ideological tendency and social efficiency. It results in a problematical naive coexistence of curricular ideologies in the initial training of early childhood educators for the teaching of sciences and the necessary discussion of its integration, as well as the benefits when they are aligned, shared and rationalized.

Key Word: Curricular Ideologies, training early childhood educators, teaching of natural science, curricular alignment, Curriculum Developer Jobs.

1 INTRODUCCIÓN

Este proyecto de investigación nace de la necesidad de mejorar los aprendizajes en ciencias de los estudiantes, para ello se ha centrado en la formación de del educador de párvulos, ya que estos profesionales serán los responsables de los aprendizajes de los niños y niñas en las primeras edades en un futuro. Esta primera etapa es crítica en el desarrollo del individuo, por el impacto que tienen a largo plazo, pero también por las pocas brechas sociales que existen entre las clases más acomodadas y las más populares. Considerando estos aspectos esta investigación se centró en los profesores que son responsables del aprendizaje de los futuros educadores de párvulos en cuanto a los conocimientos y habilidades científicas que estos logren desarrollar, pues partimos de la hipótesis que profesores de calidad y con buen dominio disciplinar, logran mejores resultados académicos.

Los estudios llevados a cabo a nivel nacional se han centrado en el análisis de variables estructurales y son principalmente de corte cualitativo, hemos querido contribuir a este campo pero desde lo cualitativo, analizando de manera exploratoria las ideologías curriculares en el procesos de formación del educador de párvulos, y cómo conviven estas entre los distintos actores, pero también entre los actores responsables de la formación y los documentos oficiales en los que se declara las habilidades y conocimientos que debe desarrollar el futuro educador de párvulos. Para ello nos hemos apoyado en la teoría crítica del curriculum, específicamente al marco conceptual desarrollado por Michael Schiro (2008) y los aportes de Juan Moreno (2008).

Para la contextualización del problema hemos hecho una revisión amplia de manera de comprender las principales dificultades que conciernen a la formación del Educador de párvulos a nivel internacional, como nacional. También hemos querido indagar sobre los trabajos en ciencias que se ha hecho en este nivel y su relación con la formación inicial del educador de párvulos, de manera de complementar esos otros estudios, hemos decidido analizar los procesos curriculares, entiéndase construcción, negociación y gestión curricular, pero desde las ideologías curriculares que portan los sujetos protagonista de esta formación y de cómo negociación y toman decisiones curriculares.

2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las investigaciones y estudios internacionales demuestran la importancia de la educación en la temprana infancia (Farkas & Ziliani, 2006; Enciso, Katz, Kiefer, Price-Dennis & Wilson, 2010; Villalón, Suzuki, Herrera & Mathiesen, 2002) donde la calidad de la educación recibida por los niños y niñas tiene una gran influencia en los resultados futuros, tanto en las habilidades que logran desarrollar (Barnett, 1995; Eshach & Fried, 2005; Vandell, Belsky, Burchinal, Steinberg & Vandergrift, 2010) como también en la superación de inequidades que se ha comprobado son difíciles de resolver más tarde (Sharma, Sen & Gulati, 2008; Pearson & Rao, 2006; Marshall, Creps, Burstein, Roberts, Glantz & Wagner, 2004; Farkas & Ziliani, 2006). La necesidad de fortalecer la educación durante la primera infancia es un tema prioritario para el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2012) y el educador de párvulos (E.P), como profesional responsable de esa educación, tienen un rol protagónico y fundamental en la configuración de la sociedad, sus contextos, el desarrollo, resultados e impacto a mediano y largo plazo en la vida de las personas (MINEDUC, 2005). El rol que tiene el E.P en Chile, definido por la Ley 20.370, Art. 18¹ expone que este profesional debe: "...favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes relevantes y significativos en los Párvulos, de acuerdo a las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, apoyando a la familia en su rol insustituible de primera educadora", para el logro de esas competencias y saberes la formación inicial del E.P es la piedra angular.

Para el año 2013 el 38% de estos profesionales provenían de institutos profesionales, la matrícula ese año fue de 15.422 estudiantes con un puntaje promedio de corte de 500 puntos como lo indican las estadísticas del Consejo Nacional de Educación (CNED) y a lo anterior se agrega que el 19% de los programas de estudios de E.P exige como requisito, sólo la PSU rendida (educación 2020, 2014). Como una de las medidas para cambiar el escenario anterior, el 13 de junio de 2014 la Contraloría General de la República dictaminó que los institutos profesionales no podrían seguir impartiendo la

¹ Ley del estado chileno n° 20.370 publicada el 12 de septiembre de 2009, que lleva por título Ley General de Educación (LGE).

carrera de educación de párvulos desde que entrara en vigencia la ley 20.370². En esa misma línea de acción el estado chileno desarrolló iniciativas como la beca vocación de Profesor para atraer jóvenes talentosos a las carreras de pedagogías, convenios de desempeños³ para fortalecer las transformaciones necesarias del curriculum, prueba inicial para evaluar habilidades y conocimientos de los egresados de pedagogía, y la elaboración de los estándares orientadores para carreras de educación parvularia (MINEDUC, 2012), este documento entregó orientaciones claras y precisas sobre contenidos disciplinares y aspectos pedagógicos que debe dominar todo E.P al finalizar sus formación inicial. También se suma el decreto que firmó la presidenta Michelle Bachelet que promulga la Ley que crea la Subsecretaría y la Intendencia de Educación Parvularia (Chile, 2015)⁴

Según datos recogidos de la Comisión Nacional de Educación, actualmente la matrícula en la carrera de educación parvularia a nivel nacional es de 12.784, valor que está muy por debajo de los 16.300 matriculados en el año 2011 como máximo valor en los últimos 10 años. Actualmente la matrícula de primer año de la carrera de educación de párvulos es apenas de 2.351, la cual ha disminuido más de un 50% en los últimos 6 años (CNED, 2015). Esta tendencia quizás sea producto de las políticas públicas que se han implementado, como también los bajos sueldos que perciben estas profesionales y las condiciones de trabajo (Adlerstein & Pardo, 2015).

Estudios e investigaciones sobre la formación inicial del E.P a nivel nacional han evidenciado una gran heterogeneidad en los programas de formación, sólo dos cursos de un total de 78 que poseen en promedio las mallas se dictan en todas las carreras de educación de párvulos a nivel nacional (Huidobro, 2008). Otros investigadores también hacen referencia a la escasa investigación en el área de las competencias que fomenta la

² El Dictamen tiene el número 43184. Recuperado de: <http://www.contraloria.cl/appinf/LegisJuri/DictamenesGeneralesMunicipales.nsf/DetalleDictamen?OpenForm&UNID=4A5F697B8E22C09384257CFA007DCAF8#>

³ Un Convenio de Desempeño (CDs) es un contrato entre el Estado y las IES por medio del cual éstas comprometen desempeños notables que impliquen un significativo mejoramiento institucional, que por sí sola no habrían podido lograr. (MINEDUC, 2015).

⁴ LEY N° 20.835, crea la subsecretaría de educación parvularia, la intendencia de educación parvularia y modifica diversos cuerpos legales, recuperado de: <http://bcn.cl/lqoyr>

E.P (Villalón, Adlerstein, Pardo & Díaz, 2012) a lo emergente de este campo de estudio (Adlerstein & Pardo, 2015), estudios principalmente abordado desde el análisis de variables estructurales (Viernickel & Tietze, 2010) y desde la enseñanza del lenguaje y las matemáticas (Falabella & Rojas, 2008) dejando inexploradas otras como las ciencias naturales.

2.1 La importancia de la enseñanza de las ciencias naturales y la educación parvularia.

Las ciencias naturales hoy en día están presentes en todas las actividades del hombre, vivimos en una sociedad altamente tecnológica y científica, ocupa un rol fundamental en el sistema productivo y en la vida cotidiana de las personas. La población necesita de una cultura científica-tecnológica para aproximarse y comprender la complejidad y globalidad de la realidad contemporánea (Nieda & Macedo, 1997). La importancia de impartir una educación científica en todos los niveles de enseñanza, brindando la posibilidad de formar permanentemente el carácter científico es un derecho de los niños (UNESCO, 1999). La conferencia llevada en Budapest, Hungría (UNESCO, 1999) entre sus conclusiones nos indica que: si una persona no recibe una Educación Científica adecuada está siendo privado de un derecho, al respecto se señala:

...que el acceso al saber científico con fines pacíficos desde una edad muy temprana forma parte del derecho a la educación que tienen todos los hombres y mujeres, y que la enseñanza de la ciencia es fundamental para la plena realización del ser humano, para crear una capacidad científica endógena y para contar con ciudadanos activos e informados (UNESCO, 1999. p. 8)

Por otra parte, los resultados de los estudiantes finlandeses en pruebas internacionales como PISA y TIMSS ha sido excelente, investigaciones muestran que uno de los factores más importante que lo explica es la gran calidad de la educación científica en la educación primaria (Cofré, H., Camacho, J., Galaz, A., Jiménez, J., Santibáñez, D., & Vergara, C., 2010),

Por lo tanto la ciencias como un derecho de los niños, la importancia que tiene la enseñanza de las ciencias en los primeros años con su correspondiente desarrollo de

habilidades y competencias tanto presente como futuras, son dos grandes desafíos que se plantean para el contexto nacional, y donde el E.P tiene una gran responsabilidad, protagonismo e impacto en la enseñanza de las Ciencias Naturales como primera aproximación de los niños y niñas, sin embargo, pareciera que esta importancia de recibir una formación inicial de calidad en estas materias es poco considerada. En el marco de este proyecto Fondecyt el grupo de investigadores realizó una revisión de las 25 universidades del Consejo de Rectores y se evidenció que 18 de ellas imparten la carrera de Educación de Párvulos, 15 de ellas ofrecen algún curso relacionado con las ciencias naturales, también se observó que 6 de ellas tienen integrado el curso con otra disciplina (matemáticas y ciencias sociales), estas debilidades por su parte se fortalecen con la escasa investigación sobre la calidad de los programas de la formación inicial e investigaciones en el área de las ciencias naturales en este nivel (Adlerstein & Pardo, 2015; Daza & Quintanilla, 2011; Merino, Olivares, Navarro, Ávalos, & Quiroga, 2014). También se ha evidenciado que la enseñanza de las ciencias, tanto en el nivel escolar como universitario, ha sido desde una visión empírica - inductivista, atórica, rígida (algorítmica, exacta, infalible...), aproblemática y ahistórica, exclusivamente analítica, acumulativa, de crecimiento lineal, individualista, elitista y socialmente descontextualizada (Fernández, Gil, Carrascosa, Cachapuz, & Praia, 2002), esta imagen de ciencia, de su enseñanza y evaluación a nivel preescolar sigue la misma línea empírica inductivista (Carrasco, Quintanilla, & Labarrere, 2005; Cofré et al., 2010; Merino, Magna, Olivares, & Quiroga, 1992; Merino et al., 2014), se evidencia que los contenidos científicos son enseñados mayoritariamente por el educador o educadora de párvulos mediante la explicación y la formulación de preguntas, se percibe un modelo epistemológico de enseñanza-aprendizaje de tipo academicista, una enseñanza descontextualizada desvinculada del mundo real y cotidiano de los niños y niñas (Carrasco et al., 2005) mientras que los ejercicios infantiles más recurrentes en esta etapa, es la observación de la naturaleza, el gusto y fascinación por los animales, cuya forma de aproximarse es mediante la manipulación directa (Carrasco et al., 2005).

Lo anterior nos produce una contradicción, ¿por qué los profesores responsables de la enseñanza de la ciencia no reciben una formación acorde a la forma de enseñanza, ni a la idea de ciencia que deben transmitir a los estudiantes?

2.2 Ideología(s) en la formación Inicial del Educador de Párvulos en la asignatura de ciencias naturales.

La formación inicial del Educador de Párvulos no es un asunto accesorio, sino que una problemática social, actual y contingente a la realidad que vive el país en medio de una reforma educacional (MINEDUC, 2015; Brunner, 2015), por lo tanto, está inmersa y construida a partir de un debate de posiciones epistemológicas-ideológicas de los distintos actores que negocian. Asumimos, entonces una postura crítica del curriculum, o sea cuestionamos la relación entre educación y sociedad, y como los procesos de escolarización sirven a los intereses del estado, apreciando ciertos valores en la sociedad actual y otros no (Kemmis, 1998, p. 36), o se la formación del profesor, y en este caso del educador de párvulos, se convierte un aparato ideológico del estado y de control social, es decir, un elemento de poder que determina el orden social y económico dominante de una nación (Giroux, 1987).

El razonamiento dialéctico, surge para establecer una metateoría que articula las relaciones entre la teoría y la práctica en diferentes formas de teoría social y, a partir de ello, se puede mostrar más claramente el carácter de la elaboración teórica crítica del *curriculum* en el nivel macro – meso, como también meso – micro en la formación del educador de párvulos.

Qué enseñar en la formación de profesores y que enseñan finalmente los profesores a los futuros educadores de párvulos es el resultado de pugnas ideológicas, primeramente de la facultad con la institución y el estado, luego a un nivel de jefe de carrera y los profesores de las asignaturas, por lo tanto, los acuerdos de qué, cómo y para qué enseñar son “un espacio público de debate, de hecho podría ser descrito como un escenario político, y hasta electoral; también es un proceso de deliberación profesional entre docentes, sus representantes, los gerentes y administradores educativos y, además, un proceso de debate social entre los distintos grupos de interés de la comunidad educativa en los niveles local, regional y nacional como escenario de confrontación ideológicas y de lucha política el curriculum escolar (universitario) refleja intereses ideológicos, religiosos, profesionales, económicos, corporativos y estrictamente académicos” (Moreno, 2008, pp. 316–317).

El razonamiento dialéctico, intente justamente desenredar las interrelaciones dinámicas, interactivas, mutuamente constitutivas entre la vida del individuo y la vida social (Kemmis, 1998, p.38). De manera semejante, la gestión curricular y negociación curricular, son modeladores de la construcción curricular, la dialéctica emerge como el campo que estudia cómo se determinan, los múltiples binomios, a continuación, se nombran algunos como Estado- Universidad; Universidad – Decano; Decano – Jefe de Carrera; Jefe de Carrera – Profesores; Profesores – Estudiantes....

En consecuencia, estas luchas de poder, en las que subyacen una o varias ideologías en estos actores, que pueden ser hasta contrarias e inconscientes, se manifiestan en la formación inicial del educador de párvulos, las que se expresan en un tipo de malla curricular, perfil de profesor, las asignaturas que se imparten, el perfil de egreso, la misión, visión, la manera de hacer gestión curricular y formas de evaluación que a su vez se cruzan con presiones e intereses económicos, políticos y sociales propios de la universidad y del país.

“Cada vez que ha habido un cambio curricular ha sido como resultado de un debate ideológico y de una alternancia política; nunca o casi nunca como consecuencia, al menos detectable en la documentación oficial, de una retroalimentación de los resultados de evaluaciones de rendimiento” (Coll, 2006, p.2).

La formación en Ciencia Naturales en la carrera de educador de párvulos no es la excepción a este proceso de debate ideológico que está en los procesos de génesis de todas las decisiones curriculares, lo anterior nos ha hecho preguntarnos por el tipo de ideologías presentes en los principales actores responsables en la carrera de educación de párvulos de la enseñanza de la ciencias naturales, se aprecia en nuestro país un escaso desarrollo del estudio de la formación inicial del educador de párvulos (EP) en ciencias naturales y sobre las ideologías que portan los protagonistas de la construcción y gestión curricular. Investigar en este tipo de tópico posibilita complementar las escasas investigaciones existentes (desde el campo del curriculum, la didáctica, el análisis de variables estructurales), aportando principalmente a la construcción curricular en ciencias naturales, a la concientización de ideologías y con ello contribuir a la mejora de los procesos de gestión, negociación y construcción curricular de la carrera en cuestión.

Lo anterior es de importancia considerando las transformaciones por la que atraviesa la educación en Chile, la nueva carrera docente y nuevas exigencias a los planteles formadores de profesores. Sabemos que la educación parvularia ha sido postergada y hoy lucha por igualar condiciones de sueldos, mayor cantidad de horas no lectivas, igualdad de condiciones contractuales como también su ingreso a la carrera docente que ha sido postergada hasta el año 2020 (MINEDUC, 2015). Por ello se considera un aporte al campo de la investigación educativa, que, por cuestiones de tiempo, delimitación del objeto de estudio e importancia como impacto nos hemos enfocado en la formación del educador de párvulos en la asignatura de ciencias naturales como primera aproximación al problema.

Así surgen preguntas sobre ¿Qué ideologías predominan en la negociación, gestión y construcción curricular en la disciplina de ciencias naturales del Educador de Párvulos?

¿Qué ideología(s) portan los profesores que imparten las asignaturas de ciencias naturales en EP? ¿Qué ideología(s) porta la jefa de carrera de EP? ¿Cómo influyen las ideologías portadas por el equipo de profesores y jefe de carrera de EP en los procesos de enseñanza, de evaluación y de toma de decisión? ¿Existe una alineación ideológica de los programas de estudios, malla curricular y discurso de los protagonistas de la enseñanza de las ciencias en la carrera de EP? ¿Cómo conviven las distintas ideologías en un sujeto?

Responder estas preguntas permite esclarecer y contribuir al complejo proceso de toma de decisiones que debe lidiar un jefe de carrera o un decano de facultad, con las presiones políticas, las institucionales, profesores y las propias convicciones. Somos el resultado de una historia, de una sociedad, de relaciones, de una filosofía que nos hacen ser, estar y hacer de una forma determinada, la formación inicial del educador de párvulo en la asignatura de ciencias naturales no es ajena ni tampoco neutra, responder estas preguntas sin duda contribuye a la toma de decisiones, al diálogo, el trabajo en equipo, la administración, evaluación de la carrera de educación de párvulos y su mejoramiento. La realidad es compleja “nunca experimentaríamos la realidad al desnudo sin hacerlo mediatizados por una ilusión primigenia, porque ésta se enraíza en la propia manera de experimentar lo real. Ello implica la imposibilidad de traspasar el velo ideológico para alcanzar una definitiva realidad, puesto que lo real está teñido ya de por sí de ideología”

(Carretero, 2001, p. 90), por lo tanto es el resultado de las múltiples interacciones de las personas con su cultura, la sociedad, la política y su propia educación, por lo tanto nuestro discurso, nuestras acciones y pensamiento llevan en sí una ideología construida en el tiempo, la que no es casualidad sino una construcción social colectiva que influyen la forma de leer, analizar y entender la realidad (Ruiz & Estrevel, 2008).

3 OBJETIVOS

El objetivo general de esta investigación exploratoria es la comprensión crítica de la(s) ideología(s) curricular(es) subyacentes en la formación del futuro Educador de Párvulos en la enseñanza de las ciencias naturales y su influencia en los procesos de gestión, negociación y construcción curricular.

Los objetivos específicos que se persiguen son:

- Caracterizar la ideología o ideologías curriculares que quedan explicitado en los programas de estudios de las asignaturas de ciencias naturales en la carrera de educación de párvulos.
- Caracterizar la ideología o ideologías curriculares que sostienen el equipo docente responsable de la formación en ciencias naturales para el caso escogido.
- Analizar las continuidades y rupturas de las ideologías curriculares del equipo docente (profesores y jefa de carrera) y su influencia en los procesos de gestión, negociación y construcción curricular, con respecto a la formación en ciencias naturales del educador de párvulos.
- Caracterizar como las presiones ideológicas externas a la universidad se confrontan con las ideologías internas de esta, las propias del sujeto y su relación con los profesores.
- Evidenciar algunas características de cómo conviven distintas ideologías en un sujeto.

4 MARCO CONCEPTUAL

Este marco conceptual presenta antecedentes teóricos para 3 ejes fundamentales y conductores para esta investigación. En primer lugar, describiremos la teoría sobre las ideologías curriculares de Michael Schiro (2008), luego la propuesta de Juan Manuel Moreno (2008) para analizar las dinámicas del diseño y desarrollo del currículum.

4.1 Ideologías curriculares

El currículum es quizás el campo más político de la educación, en el están implícitas motivaciones económicas, políticas, culturales y sociales, es un “escenario de confrontación ideológica y de lucha política, el currículo escolar y también el universitario refleja intereses ideológicos, religiosos, profesionales, económicos, corporativos y estrictamente académicos” (Moreno, 2006, pp.316-317), es mucho más que la simple organización de los contenidos o materias. Para Bernstein (1989), el currículum se preocupa de la selección, organización, clasificación y distribución del conocimiento. Desde esta perspectiva, el estudioso del currículum debe plantearse las preguntas: i) quién o quiénes selecciona(n), organiza(n), clasifican, distribuye(n) el conocimiento, y ii) Cómo se selecciona, organiza, clasifica, distribuye y para qué se distribuye, organiza y clasifica el conocimiento. “En otros términos, la escuela (y la universidad) enseña las "habilidades" bajo formas que aseguran el sometimiento a la ideología dominante o el dominio de su "práctica" (Althusser, 2003, p. 15). Una ideología es un conjunto de ideas, una visión completa, una forma de ver las cosas, o una visión de mundo que encarna la manera en que una persona o un grupo de personas creen que debería organizarse y funcionar el mundo (Schiro, 2008)

Michael Schiro nos plantea cuatro ideologías o visiones sobre el currículum, las que defienden propósitos muy distintos para la educación y proponen métodos muy distintos para lograrlo. A pesar de que estas nociones fueron desarrolladas pensando en la enseñanza de las escuelas, hemos querido ampliar el campo hacia la formación inicial de profesores, pues ella también obedece a ideologías que se traducen en el currículum, en las motivaciones políticas, económicas, institucionales y de poder.

4.1.1 Las cuatro ideologías curriculares⁵

Las cuatro ideologías propuestas tienen creencias propias sobre el tipo de

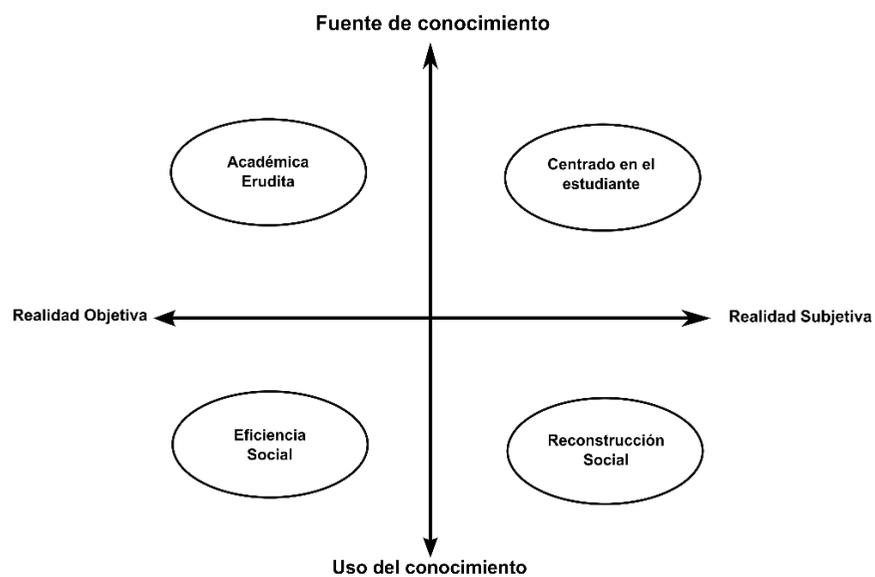


Figura 1: Esquema que evidencia la tendencia respecto a la realidad y la Fuente del conocimiento

conocimiento que debieran enseñarse en la formación inicial, la naturaleza inherente del

Educador de Párvulos, la forma como los profesores deberían instruir a los estudiantes y evaluar sus competencias. Cada ideología propuesta tiene su propio sistema de valórico, su idea sobre el propósito de la educación y la formación de profesores, como también sus propios significados y marcos conceptuales.

Ideología Académica Erudita, los seguidores de este tipo de ideología, piensan que la sociedad ha acumulado conocimiento importante y que ha sido organizado

⁵ Ha sido adaptado el lenguaje propuesto por el autor desde un nivel de escuela, para uno referido a la formación de profesores a nivel universitario.

de acuerdo a las disciplinas universitarias. El propósito es que el estudiante llegue a conocer una disciplina en profundidad, aprender su contenido, marcos conceptuales y modos de pensamiento. Los profesores según el autor deberán ser mini-eruditos, capaces de presentar el conocimiento de forma clara y precisa. El curriculum debe reflejar la esencia de la disciplina.

Ideología de la eficiencia Social, la educación debe responder con eficiencia las necesidades de la sociedad, de manera que sus conocimientos y habilidades estén alineadas a lo que se necesitara en el trabajo y en casa para vivir de manera productiva y perpetuar el funcionamiento de la sociedad. La esencia de la formación son las competencias y las actividades que es capaz de realizar, se educa haciendo que el estudiante practique las funciones que en un futuro realizará, debe adquirir un comportamiento que esté alineado con el curriculum y así resolver las necesidades de la sociedad. Los partidarios de esta ideología piensan, que la primera labor de los educadores que apoyan la Eficiencia Social es determinar las necesidades de la sociedad o clientes, de manera que son base en la construcción de los perfiles de egreso y el curriculum, son la guía para la formación, la adquisición de destrezas y conocimientos. Por lo tanto, las actividades deben producir como efecto la reacción y respuestas esperadas por el cliente (sociedad)

Ideología centrada en el estudiante, entiende que lo principal es el estudiante, las necesidades y preocupaciones del individuo. La educación debe ser lugar para disfrutar, permitiendo que las personas se desarrollen naturalmente de acuerdo a su naturaleza innatas. El objetivo de la educación es el crecimiento de cada individuo, en equilibrio con sus capacidades, la sociedad, emociones y sí físico. Las personas tienen en sí la capacidad para crecer y creen que tienen en sí todo el potencial para desarrollarse, son ellos mismos la fuente del conocimiento, y del propio curriculum, por lo tanto la educación debe sacar del estudiante lo mejor de él, es un facilitador de su crecimiento intelectual, social y como personar, el aprendizaje es entonces una interacción con el ambiente, produciendo significado para él, por lo tanto el profesor formador debe crear esos ambientes y contextos que permitan al estudiante desarrollarse y crecer.

Ideología de la reconstrucción social, son aquellos conscientes de los problemas de nuestra sociedad e sus injusticias producidas por las desigualdades raciales, sociales, económicas y de género. La educación es entonces entendida como un instrumento por el cual se facilita la construcción de una nueva sociedad, que sea más justa, que disminuya las desigualdades y pueda producir una movilidad social en la población. Los partidarios suponen que nuestra sociedad no es justa, se debe hacer algo para que la sociedad cambie y no se destruya así misma, la sociedad debe reconstruirse bajo una visión ideal de sociedad. Por lo tanto, los profesores en formación deben primeramente hacerse conscientes de esta condición de la sociedad, para luego aprender herramientas que le permitan educar en esa dirección, rectificar la condición social actual y finalmente reconstruir la cultura de los miembros de la sociedad, para que logren máxima satisfacción materiales, espirituales e intelectuales.

4.1.2 Categorías para el análisis de las ideologías curriculares.

Para el estudio de las ideologías curriculares Schiro (2008) trabajó con seis categorías que comparó con cada una de las ideologías Curriculares antes mencionada. A continuación, detalla brevemente cada una de ellas.

La finalidad u objetivo de la formación, los educadores y la institución formadora tienen objetivos profesionales que dan sentido a su labor, identifican un tipo de cliente o modelos ideales bajo el cual trabajan, tienen creencias sobre los intereses de los estudiantes y creencias propias que se confrontan con las de los propios estudiantes.

El objetivo de los *Académicos Eruditos* es perpetuar la existencia de una disciplina de manera literal. Se ven a sí mismos como personas que trabajan dentro de sus disciplinas académicas, de manera que sus esfuerzos de construcción curricular coincidan con la comunidad académica.

Los partidarios de la *De la eficiencia Social* tienen como objetivo ejecutar una tarea para un cliente, con frecuencia la sociedad de forma eficiente y científica, se ven a sí mismo como de manera imparcial, cuyos intereses defieren al de los clientes, los intereses creados tienen relación con cuán eficiente y científicamente cumplen con su tarea.

Los educadores que defienden la educación *Centrada en el Estudiante* buscan estimular el crecimiento de las personas, de manera de generar significado, satisfacer sus necesidades y alcanzar sus intereses. Incluye el objetivo de estimular el crecimiento de los propios desarrolladores curriculares y el de los maestros. Ellos se ven a sí mismos como responsables y servidores del crecimiento de los estudiantes. Sus intereses son idénticos a los del estudiante.

La finalidad de la *Reconstrucción Social* es eliminar los aspectos indeseables de la cultura, intentan reconstruirla de manera que sus miembros alcancen la satisfacción de sus necesidades materiales y espirituales. Los agentes de esta ideología se ven a sí mismos como luchadores de los postergados, tienen el ideal de una sociedad futura mejor, por lo tanto, muchas veces sus intereses difieren de la sociedad para la cual trabajan. Los educadores intentan cambiar esta diferencia de opinión por medio de la educación.

Concepción de Conocimiento, es la concepción más valiosa para el curriculum. Son posturas respecto a su naturaleza, a las habilidades que desarrolla la persona, sobre la fuente del conocimiento, la génesis de la autoridad y la verificación de la verdad del conocimiento.

Los Académicos eruditos creen que la naturaleza del conocimiento consiste en aseveraciones didácticas y modos de pensamiento que corresponden a las tradiciones intelectuales de las disciplinas académicas. El conocimiento posibilita al niño la capacidad de entender, la fuente de una realidad objetiva que se interpreta por medio de las disciplinas, la verdad se verifica a través de un método de congruencias que evalúa el grado en que se refleja la esencia de la disciplina a la que pertenece.

Los educadores a favor de la *Eficiencia Social* creen que la naturaleza del conocimiento es su potencial para llevarse a la acción. El conocimiento les da a los niños la capacidad de hacer cosas. Se origina la realidad objetiva y normativa, mediada por la interpretación de los miembros de la sociedad. Su autoridad proviene del impacto que tiene en la perpetuación de la sociedad al entregarles a los individuos las habilidades que necesitan para funcionar dentro de la sociedad. Su verdad se verifica mediante un método de congruencia que evalúa su correspondencia con la realidad empírica interpretada por los miembros de la sociedad.

Los educadores *Centrados en los Estudiantes* creen que el conocimiento valioso toma la forma de significados personales. Éste les da a los alumnos la capacidad de alcanzar su máximo nivel de auto-actualización. Se origina en la experiencia directa de los individuos con su mundo y con su propia auto-expresión creativa en respuesta a la experiencia, mediada esta última por sus necesidades y su estructura de personalidad. Su autoridad se relaciona con el significado que tiene para quien lo ha adquirido. Su verdad puede verificarse por medio del entendimiento personal de sus poseedores. La adquisición de conocimiento no es una preocupación clave para los educadores de esta tendencia –es un primer derivado del aprendizaje y un segundo derivado del crecimiento, ambos más importantes que el conocimiento.

Los *Re-construccionistas* Sociales creen que el conocimiento curricular valioso toma una forma que expresa tanto verdad como valor: inteligencia junto con una postura moral. El conocimiento les da a los niños la posibilidad de interpretar y reconstruir su sociedad. Se origina en las interpretaciones de los educadores (y, mediante éstas, en las interpretaciones de los niños) sobre el pasado, el presente y el futuro de la sociedad. Su autoridad parte de las visiones de los educadores (y, a través de ellas, de las interpretaciones de los niños) sobre la futura sociedad ideal. La verdad del conocimiento se verifica por medio de las convicciones de los educadores sobre la capacidad de éste de mejorar la sociedad actual considerando la sociedad ideal del futuro.

Concepción de Aprendizaje, dependiendo de la ideología a la que adhieren, los educadores tienen posturas diferentes con respecto al aprendizaje.

Los *Académicos Eruditos* ven el aprendizaje desde la perspectiva del transmisor de lo que se va a aprender –el agente activo primario durante el aprendizaje– y no desde el punto de vista del receptor.

Los partidarios de la *Eficiencia Social* consideran que el aprendizaje es un proceso mediante el cual el comportamiento de los estudiantes es moldeado por un agente externo a éstos. Los educadores a favor de esta ideología creen que el aprendizaje ocurre cuando un cambio en la organización mental se manifiesta como un cambio de comportamiento

Los educadores *Centrados en el Estudiante* ven el aprendizaje como un subproducto del crecimiento, durante el cual los estudiantes crean significado a través de la autoexpresión creativa que resulta de interactuar orgánicamente con su entorno de forma congruente con su naturaleza interna.

Los *Re-construccionistas Sociales* consideran que el aprendizaje consiste en inculcarles a los niños una forma de ver los eventos sociales a través de una inteligencia apuntada a la visión de una sociedad ideal en el futuro. Esta inteligencia les permite aprender cosas relacionándolas.

Concepción de Niño, La forma en que los educadores perciben a los niños y cómo insertan estas percepciones en su currículum dice mucho sobre su concepción sobre la educación.

Los *Académicos Eruditos* ven a los niños como neófitos dentro de la comunidad jerárquica de las disciplinas académicas. Los niños son percibidos como carentes de algo que existe fuera de sus mentes y dentro de la disciplina de los educadores, algo que la disciplina puede transmitir a sus mentes. Los educadores se enfocan en dos propiedades de la mente de los niños: la memoria (que puede ser llenada) y la razón (que puede ser entrenada).

Los educadores a favor de la *Eficiencia Social* ven la niñez como una etapa de aprendizaje cuyo valor radica en llegar a la adultez. Es en la adultez que las personas son vistas como miembros constructivos de la sociedad. Los niños son considerados como materia prima que se debe moldear para obtener productos finales con capacidades de comportamiento bien desarrolladas. Los educadores se centran en las capacidades para la acción de los niños más que en los niños como actores de su mundo.

Los educadores *Centrados en el Estudiante* ven a la persona completa como un organismo integrado dotado de bondad natural, agente auto-impulsado de su propio crecimiento, y como un creador auto-activado de significado. Estos educadores se concentran en las personas más que en sus acciones o atributos, y en el carácter único de los individuos en el presente más que en cómo podrían llegar a ser en el futuro. Les preocupan los procesos internos de las personas, tales como la salud mental y la

autoestima, y se expresan como si pudieran visualizar el funcionamiento interno de las mentes de otros durante su desarrollo intelectual, social y emocional.

Los *Re-construccionistas Sociales* ven a las personas como seres sociales cuya naturaleza es definida por la sociedad en la que viven. Por consiguiente, se interesan en los niños como miembros de la sociedad en proceso de maduración, que pueden actuar sobre ésta para redefinir su propia naturaleza y la de su sociedad.

Concepción de enseñanza, los educadores tienen distintas visiones sobre los profesores y la enseñanza.

Los *Académicos Eruditos* consideran que la enseñanza es aquella función de su disciplina encargada de iniciar a los recién llegados transmitiéndoles el conocimiento adquirido. Los maestros son vistos como autoridades llamadas a insertar el conocimiento de una disciplina en las mentes de los niños de la manera prescrita en el currículo.

Los educadores a favor de la *Eficiencia Social* ven al profesor como un gerente o supervisor de los niños mientras utilizan condiciones de aprendizaje y materiales diseñados por un desarrollador curricular. Se espera que los maestros sigan estrictamente las instrucciones entregadas por el currículo. Éstos deben preparar el entorno en el que los aprenden y los supervisan en ese proceso.

Los educadores *Centrados en el Estudiante* estiman que los profesores son ayudantes para individuos en crecimiento. Su tarea es doble: facilitar el crecimiento de los estudiantes entregándoles experiencia a partir de la cual puedan generar significado e intervenir entre los estudiantes y su experiencia de modo de facilitar su crecimiento. Los maestros escogen la experiencia y las formas de intervención entre las presentes en el currículo para adaptarse a las necesidades individuales de cada alumno.

Los *Re-construccionistas Sociales* creen que la enseñanza supone guiar a los niños para que se aculturen de acuerdo con las formas de saber y actuar correspondientes a la visión del educador sobre la sociedad ideal del futuro. Los profesores deben actuar como acompañantes de los niños, al tiempo que los moldean empleando presiones grupales y el medio a través del que los niños aprenden.

Concepción de Evaluación, los educadores difieren en cuanto a sus posturas sobre la evaluación.

Los *Académicos Eruditos* evalúan el éxito de sus estudiantes mediante el uso de instrumentos estadísticos objetivos diseñados para medir el grado en el que pueden representar lo que se les ha transmitido. Los estudiantes son evaluados con respecto a estándares a posteriori, con los que pueden ser clasificados dentro de la jerarquía de la disciplina. Los expertos evalúan los currículos para determinar cuán bien reflejan la esencia de la disciplina y preparan a los estudiantes para continuar trabajando dentro de ella.

Los educadores a favor de la *Eficiencia Social* evalúan currículos y estudiantes de manera atomística empleando un estándar a priori basado en valores normativos. Evalúan para realizar un control de calidad científico. Con este fin, emplean un criterio binario que determina la aceptación o rechazo (pase o fracaso) de lo que evalúan.

Los educadores *Centrados en el Estudiante* intentan usar la evaluación sólo en beneficio de la persona o el currículo que se evalúa. La evaluación toma un cariz reflexivo y carece de “carga moral”. La intención es permitir que los evaluados, ya sean estudiantes, profesores o desarrolladores curriculares, aprendan de sus errores. Se cree que la retroalimentación evaluativa debería provenir directamente de los materiales con los que los evaluados interactúan, y no de una autoridad externa.

Los *Reconstruccionistas Sociales* evalúan currículos y alumnos desde una perspectiva subjetiva y holística, que considera las situaciones sociales en las que existen. Para comprar las posturas de los educadores sobre la evaluación, debe hacerse una diferencia entre la evaluación de estudiantes y la de currículos.

4.2 Dinámica del diseño y el desarrollo del currículum

Moreno nos plantea que el cruce, contraste o encuentro entre las dos dinámicas del diseño curricular y desarrollo curricular surgen cuatro escenarios o espacios de evolución con los cuales se puede analizar e interpretar las tendencias actuales de cambio y reforma curricular.

4.2.1 La dinámica de cambio/control en el desarrollo del currículum.

Para el autor dentro de la dinámica de cambio control el currículum se entiende como un resultante de un equilibrio estable de fuerzas en la sociedad y el sistema educativo, y el proceso de desarrollo curricular se contempla como un mecanismo autorregulador de la sociedad y el cambio, la innovación del currículum se conciben como mero reflejo de los cambios que tienen lugar en otras áreas e instituciones de la sociedad, esto es, son respuestas adaptativas y equilibradoras a las exigencias funcionales de la sociedad, a sus necesidades políticas, económicas y laborales.

Para Moreno los exámenes externos⁶ nacionales/públicos son el mejor ejemplo de una dinámica de cambio control, pues estos exámenes externos son utilizados en muchos países para para orientar el currículum en una determinada dirección, a través de incentivos en este caso para la universidad, para los profesores y estudiantes, jefe de carrera y facultades.

El cambio y el control del curriculum tienen una relación radicalmente dialéctica, con un gran potencial para comprender y explicar los fenómenos, procesos y palancas de cambio, también permite analizar cuestiones más complejas involucradas con las iniciativas de control de cambio y los mecanismos de cambio de control.

Estas evaluaciones externas son utilizadas también como una herramienta política, propiciando ciertos tipos de competencias, estándares de formación, de rendimiento y de acreditación que la universidad debe hacerse cargo. Lo anterior puede propulsar un currículum más técnico, más especializado, más académico, con mayores estándares de rendimiento y con mayor énfasis e incentivos en determinadas áreas de conocimiento, competencias y especialidades.

Como instrumento del cambio curricular, algunas evaluaciones y presiones externas a la universidad y/o facultad pueden ser eficazmente utilizadas para legitimar y consolidar nuevas asignaturas y áreas de conocimiento, elevar su valor de mercado y

⁶Evaluaciones externas en Chile como INICIA y la Acreditación de las carreras.

también reducir el de otras. Por lo tanto, estos instrumentos del cambio curricular representan tendencias socioculturales, económicas y políticas más amplias y más fuertes.

Enseñar para responder a ciertos estándares externos o ciertas pruebas es la expresión, como señala el autor, más habitual para describir lo que ocurre en la formación de profesores y como ciertas pedagogías tienen un rol principal y otros el “estatus de secundarias”.

La función de control curricular es complementaria y corre siempre paralela a la de cambio; existe una importante relación entre el contenido, los resultados obtenidos en los exámenes y la percepción pública, la publicidad de los resultados, ranking, la utilización política y la comparación internacional de resultados académico tienen un efecto condicionante sobre los procesos de desarrollo curricular. Lo anterior funciona como un control de las innovaciones curriculares, restringe la autonomía de las instituciones, las editoriales de libros de texto no dudan en tomar a los exámenes externos, sus contenidos, estructura, habilidades académicas consideradas prioritaria, como punto de referencia indispensable para el diseño de sus productos. Por último, dado el carácter de control que tienen el examen y su garantía de calidad el examen, dado su carácter de control y garantía de calidad de los estudios realizados por los alumnos, cumple una función de control de la uniformidad y la consistencia del currículum en todos los centros de formación. Las acreditaciones siguen la misma línea de las evaluaciones y pueden servir para justificar políticas públicas, reducción de presupuesto dedicados a educación, también manifiesta el autor que los servicios de asesoramiento a los centros, las intervenciones y apoyo externo también son un agente de control y cambio curricular.

4.2.2 Las dinámicas consenso/conflicto en el diseño y desarrollo del currículum.

El currículum dentro esta dinámica es entendido como un espacio público de: debate político y electoral; debate profesional entre el profesorado, sus representantes y la Administración; debate social entre los distintos actores de la comunidad educativa. En la que confluyen intereses ideológicos, religiosos, laborales, económicos y estrictamente académicos; pero también, claro está, intereses corporativos, lo anterior implica que el conflicto es necesario para la búsqueda de consensos y equilibrio. Surge entonces la

necesidad de establecer acuerdos y consensos, por coyunturales que sean, no se refieren tan sólo a la dimensión (macro) política del diseño y desarrollo curricular sino, muy especialmente, a la esfera micro política de cada comunidad, universidad y facultad. El diseño curricular aparece entonces como un espacio de deliberación en que se trata de alcanzar entre todos los participantes un consenso acerca del mejor argumento disponible en cada momento para fundamentar una decisión o conjunto de decisiones. Así, diseño y desarrollo curricular se convierten en un proceso cíclico, evolutivo y situacional, pues se trata de ir construyendo y reconstruyendo, a través de planes cada vez más complejos y completos, el currículum.

Aquí se distinguen dos tipos de consenso, uno **nivelador** que busca el común denominador de perspectivas múltiples individuales, y otro **aperturista** que busca proyectarse más allá de la perspectiva de cada persona individualmente considerada. Así, consenso por cesión o compromiso, y consenso como una búsqueda conservadora del mínimo común denominador o una apuesta más arriesgada por un compromiso moral entre los participantes.

La presión sobre el currículum de nuevos contenidos que se defiende deben entrar (y en este caso dominar el futuro docente), crecer en tiempo y recursos o, más sutilmente, en reconocimiento y valoración social. Pero el tiempo y el espacio curriculares no son infinitos; al contrario, están cada vez más limitados. Por tanto, hay una fuerte lucha entre estas demandas, que llamamos aquí la lucha por ocupar un lugar reconocido en el currículum universitario. Tras esta lucha, por supuesto, hay intereses de todo tipo, empezando por los corporativos, como analizábamos más arriba.

En una palabra, ocupar un lugar reconocido en el currículum universitario equivale a ocupar un lugar reconocido en los patrones de valoración social del conocimiento considerado valioso y, con ello, en el mercado laboral y la jerarquía ocupacional. La globalización por su parte también contribuye a lo anterior, pero también ha cambiado la formación de identidad personal y colectiva, por lo tanto, también ha empezado a ocupar un lugar en la construcción curricular para rescatar la identidad cultural local.

Así el consenso no debe entenderse como un pariente cercano de la unanimidad, consenso es un proceso de compromisos y convergencias en continuo cambio entre convicciones divergentes.

4.2.3 Escenarios de la evolución del currículum

Los escenarios de cambio-consenso suelen generarse y articularse en torno a cambios en el currículum que están relacionados y sintonizados con cambios simultáneos en los modos de construcción de la identidad colectiva en un país o comunidad.

Estas categorías surgen del cruce, contraste o encuentro entre las dinámicas de diseño y el desarrollo curricular, así surgen cuatro escenarios o espacios de evolución de los currículos: Escenarios de cambio-consenso, Escenarios de cambio-conflicto, Escenarios de control-consenso y Escenarios de control-conflicto.

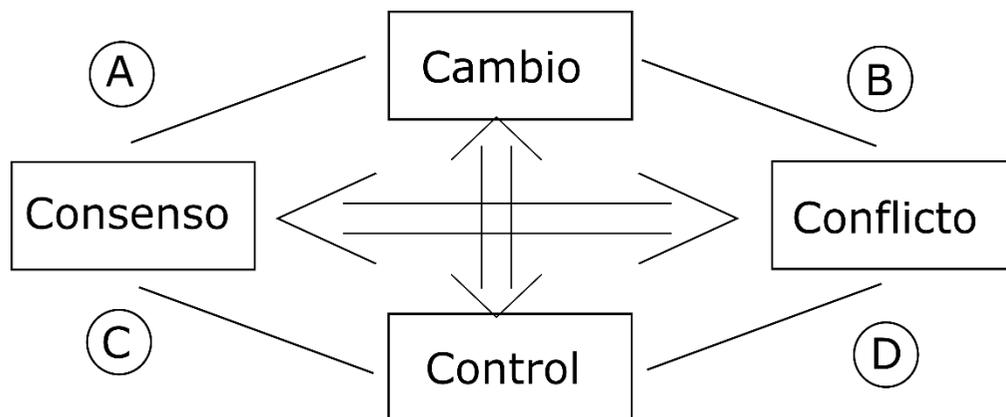


Figura 2: Cuatro escenarios de la evolución del currículum.

Escenario de cambio-consenso

Los escenarios de cambio-consenso suelen generarse y articularse en torno a cambios en el currículum que están relacionados y sintonizados con cambios simultáneos en los modos de construcción de la identidad colectiva en un país, comunidad o de manera

global. Son ejemplo las campañas de alfabetización, proyectos nacionales de reconstrucción luego de conflictos bélicos.

Hoy día se puede identificar dos tendencias globales, en primer lugar, los patrones de institucionalización educativa que incluyen cada vez un currículum cada vez más uniforme y convergente, ello produjo un consenso tan amplio sobre una serie de habilidades y competencias, que se dice, son cruciales para la socialización del individuo y la competitividad nacional en el siglo XXI (ver proyecto DeSeCo). Lo anterior ha producido un profundo desacuerdo en torno a cuál es equilibrio justo entre las distintas disciplinas y los enfoques pedagógicos para que los estudiantes adquieran dichas competencias, el desafío es cómo integrar el discurso y las competencias claves en la construcción curricular y en los marcos más tradicionales. La segunda tendencia en el escenario de cambio/control es la introducción de las tecnologías de la información y comunicación al currículum formador.

Escenarios de cambio/conflicto

Los escenarios de cambio/conflicto reflejan y proyectan luchas de poder que van más allá de la existencia de “lobbys” del currículum, nacionales e internacionales, como participantes activos en este escenario y el desarrollo del currículum. Una primera característica es la evolución del currículum dentro de este escenario el que se relaciona con la naturaleza masiva y cada vez más democrática de los sistemas educativos. En este contexto la reforma curricular se ve más desafiados por la diversidad cultural, étnica, lingüística, cognitiva, sexual y religiosa de los estudiantes, y como resultado el currículum se convierte en un artefacto social diseñado para excluir o para incluir personas. Como resultado del poco consenso actual, se observa una sobrecarga del currículum y que puede funcionar como un dispositivo para el abandono, el fracaso y la exclusión del estudiante. Hoy en día la gran disputa es qué incorporar al currículum y qué dejar fuera, se suma también que actualmente los reformadores están incorporando currículum basados en estándares, centrados en competencias y orientados a los resultados.

Escenarios de Control/ Consenso

Los escenarios de control de consenso son los procesos de desarrollo curricular que resultan de reformas descentralizadoras, de una ampliación de la autonomía y de una responsabilidad creciente. Estas reformas están bajo la suposición de que las intervenciones que procuran mejorar el gobierno en general y el gobierno de los servicios sociales en particular puede ser el modo más eficaz para incrementar la retención y el aprendizaje en la sociedad del siglo xxi. Está bajo la lógica de devolver el poder a las instituciones de educación, a los gobiernos regionales y locales, sobre el nuevo profesionalismo de los docentes. Aquí los proyectos de curriculares emergen como un consenso profesional entre los docentes con el proceso de diseño, adaptación e innovación del currículum, por lo tanto, muchas veces el apoyo de instituciones externas resulta crucial.

Escenarios de control/conflicto

El núcleo de estos escenarios es el movimiento hacia los estándares de currículum es la tendencia global, a pesar de que la expresión estándares curriculares tiene significados muy distintos en diferentes países, pero estos están centrados en los resultados, no importando la atención pública como tampoco el interés por las variables de participación y proceso. La promulgación legal de estándares como conductores de la elaboración del currículum implica pruebas y evaluaciones nacionales, guiando realmente la construcción curricular.

Estas evaluaciones externas como se ha mencionado son exigidas y utilizadas como base para la toma informada de decisiones por parte de las autoridades y como fundamento para los proveedores de servicios educacionales, se utilizan para cerrar carreras, para despedir o contratar profesores, para la distribución de los recursos y nuevos enfoques curriculares. Por ellos los rankings entre universidades, países, escuelas, facultades tienen un gran efecto en los medios de comunicación, en la opinión pública y la forma de construir curriculum.

Lo anterior produce un estrechamiento del currículum, dejando afuera la opinión pública y de la política todo aquello que va más allá de los conocimientos y de las

competencias elementales, se invisibiliza de la mayor parte de lo que se hace en los planes de formación y escuelas, jerarquizando ciertos saberes sobre otros, ciertas carreras o estructuras que no son considerados en las evaluaciones.

5 MARCO METODOLÓGICO

Esta investigación es un estudio de caso como diseño de investigación (Neiman & Quaranta, 2006), fundamentado en la metodología cuali-cuanti o también llamada *mixed methods*, para ello tomaremos como principal referente a John W. Creswell (2014). Asumiremos que cada método, el cualitativo o el cuantitativo proveen diferentes tipos de datos e información, donde cada uno tienen sus limitaciones y fortalezas (Onwuegbuzie & Teddlie, 2003, p. 352), pero que combinados y mezclados nos pueden ayudar a comprender en mayor profundidad el problema planteado.

Dentro de la clasificación de diseños que hace Creswell y Clark (2011) para la metodología mixta, se optó por un diseño explicativo secuencial "Explanatory *sequential Mixed Methods design*", este se caracteriza porque ambos datos (cuantitativos & cualitativos) son develados por separado, pero conectados entre sí. Primeramente, se toman los datos cuantitativos, para luego a partir de los resultados construir la segunda fase de tipo cualitativa y de profundización. El método mixto de análisis no depende del diseño particular de investigación que es empleado. Este diseño-independiente es una característica del análisis de la metodología mixta., aunque sin duda tienen diferencias epistemológicas la metodología cualitativa y cuantitativa las que se mantienen en la justificación y procedimiento, esta no influye en los análisis donde no subyacen diferencias epistemológicas (Onwuegbuzie & Teddlie, 2003, p. 352)

Se optó por este tipo de paradigma y diseño metodológico porque permitía tener una mirada general, pero también específica del objeto de estudio. La escasez de estudio de la formación inicial de profesores y específicamente de E.P desde el campo de las ideologías curriculares y lo poco explorado no hicieron pensar que este era el método más adecuado. Se consideró importante en una primera fase caracterizar descriptivamente a los profesores responsables de la formación en ciencias naturales del E.P y comprender como las ideologías influyen en la construcción curricular. Los datos cuantitativos nos

permitieron caracterizar a la muestra de profesora desde el constructo de las ideologías curriculares y los datos cualitativos profundizar y rescatar ciertos temas propios de la construcción y gestión curricular y captar la complejidad del contexto y de este proceso.

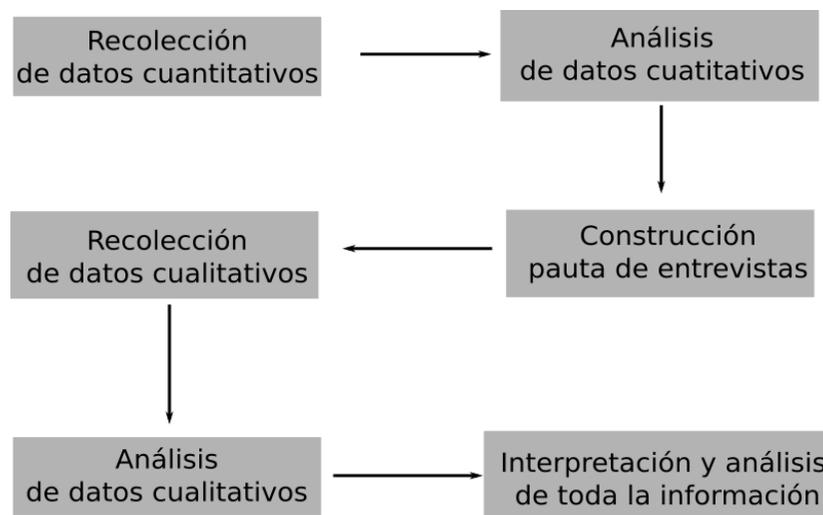


Figura 3: Secuencia de Diseño (Creswell, 2009)

Ontológicamente, esta investigación consideró la existencia de múltiples realidades, producto de una construcción social y experimental, las ideologías curriculares no son la excepción más bien una consecuencia de lo anterior, por lo tanto, no existe una verdad única y definitiva. **Epistemológicamente** se reconocen sesgos y formas de ver la realidad, las que han influido en la forma de llevar a cabo esta investigación, indagar en la formación del Educador de Párvulos desde una mirada de las Ideologías. Se ha disminuido al máximo la influencia del investigador en los sujetos o relación que pudiera existir, de manera de acercarse a los significados e interpretaciones que ellos tienen de la realidad lo más objetivamente posible, por ello se ha usado una metodología mixta de investigación, y que en este caso está aplicada a las ideologías curriculares en la formación en Ciencias del Educador de Párvulos.

Los **supuestos axiológicos** en esta investigación consideran que en toda sociedad hay luchas de poder, la construcción curricular no es ajena, en ella hay decisiones curriculares, manera de concebir la educación, al estudiante, lo disciplinar y la formación

profesional. Una ideología subyace a nuestras formas de pensar, ser y hacer, hay una ideología que analizar desde el campo del curriculum en la formación en Ciencias Naturales de las educadoras, hay intereses políticos, económicos y sociales de ahí el interés de develar este conocimiento.

5.1 Justificación del caso

El caso escogido como primera indagación al campo es la carrera de Educación de párvulos de una universidad de Santiago que tiene las siguientes características que han hecho escogerla

- La institución se encuentra acreditada por un periodo de 7 años (CNA, 2015).
- La carrera de Educación de Párvulos se encuentra acreditada por un periodo de 6 años (CNA, 2015)
- Los(as) estudiantes que ingresan a la carrera de Educación de Párvulos en, lo hacen con el mejor promedio a nivel nacional en comparación con otros planteles de estudio (CNED, 2015).
- Este proyecto de magister está adjunto al proyecto FONDECYT n°1150505 *Identificación, caracterización y promoción de competencias de pensamiento científico en educadoras de párvulos en formación*, que dirige el profesor Dr. Mario Quintanilla y la Carrera de EP es parte de la muestra.

5.2 Descripción de la muestra

Es un tipo de muestreo intencional o por conveniencia, pues los informantes claves de esta investigación fueron de fácil acceso para el investigador y la carrera de E.P es parte del proyecto FONDECYT en el cual se suscribe esta investigación. Los sujetos de investigación son los profesores responsables de la formación en ciencias naturales en la carrera de EP, los que imparten los cursos de: pensamiento científico del niño y su didáctica y ciencias naturales. También es sujeto de estudio la jefa de carrera por su rol y la responsabilidad que le compete en la gestión y negociación curricular con los otros

actores. Así la muestra total estuvo compuesta por tres profesores en total y la jefa de carrera de educación de párvulos, cabe mencionar que uno de los profesores se negó a dar la entrevista y sólo participó de la escala de la valoración online.

La muestra también consideró los programas de estudios de los dos cursos de ciencias y el perfil de egreso de la carrera.

5.3 Producción de datos

Los **datos cuantitativos** fueron obtenidos primeramente mediante la aplicación de una escala de valoración de cuatro niveles, donde uno significa estar muy desacuerdo y cuatro muy de acuerdo con respecto a un conjunto de aseveraciones, las que se aplicó a través de un formulario virtual enviado a cada participante vía mail. Para ello se apoyó en el inventario de las Ideologías Curriculares propuesto por Schiro (2008) del cual se adaptó el lenguaje al caso.

Los **datos cualitativos** fueron develados mediante entrevistas en profundidad de carácter individual, cuyas pautas se construyeron en función de los datos cualitativos obtenidos y en conjunto con la profesora guía. Esta entrevista tenía por objetivo ahondar en los aspectos más relevantes que arrojó la información cualitativa, pero también evidenciar sus propias percepciones respecto a la enseñanza, la evaluación, los objetivos de la carrera, su concepción de aprendizaje en ciencia, su concepción de conocimiento científico y concepción sobre el estudiante, pero también se buscó evidencia como vivencias personales lo hacían pensar de cierta manera ante ciertas categorías.

También se analizó el perfil de egreso y los programas de estudio de las asignaturas de Ciencias Naturales mediante el uso del programa Atlas Tic, se codificó y analizó la densidad de códigos presente en cada uno de los instrumentos, como también la coherencia, alineación entre los documentos curriculares y el discurso de los profesores.

Tabla 1: Resumen de levantamiento de información

| Información Cuantitativa | Información Cualitativa |
|--|---|
| Escala de valoración aplicada vía formulario online. | Entrevista en profundidad al cuerpo docente responsable de la formación en ciencias naturales en el Educador de Párvulos Análisis de los programas de estudios de los cursos de ciencia naturales mediante matriz de análisis. |

5.4 Resguardos éticos

Para este proyecto se contemplaron los siguientes resguardos éticos:

- Consentimiento informado para la jefa de carrera y profesores que imparten las asignaturas de Ciencias Naturales en la formación del Educador de Párvulos. Se respetará el anonimato de las personas involucradas, la libre participación y voluntario retiro.
- Solicitar al grupo de investigación del proyecto FONDECYT n° 1150505 la utilización de datos develados sobre la educación parvularia en Chile.

5.5 Análisis de datos

Para el análisis de datos tanto cualitativos como cuantitativo se utilizó las mismas categorías apriorísticas dadas por el marco teórico de Schiro (2008), las que se detallan en la Tabla 2.

Análisis cuantitativos

Los datos cualitativos recopilados por la escala de valoración se ordenaron y graficaron para analizar la ideología del grupo de profesores por sobre las individuales. Así se construyeron dos tipos de tablas:

- Una tabla que mostró la ideología predominante del grupo de profesores sin considerar las diferencias que pudieran existir entre las distintas categorías o de manera individual. Para poder cuantificar aquello, el puntaje dado a las respuestas de la escala de valoración se transformó a porcentaje. Así el porcentaje finalmente

indica la intensidad con la cual se manifiesta una determinada ideología curricular en los profesores y en el grupo en general. Ver tabla 4.

- El segundo tipo de tablas mostraba la intensidad de la ideología en cada profesor para cada una de las categorías apriorísticas.

Tabla 2: Resumen de las categorías apriorísticas usadas para el análisis

| Objeto de estudio | Categorías Apriorísticas⁷ |
|--------------------------------|---|
| Ideologías Curriculares | Ideología Académica Erudita Objetivos profesionales Concepción del conocimiento en Ciencias Concepción del estudiante en Ciencias Concepción del aprendizaje en Ciencia Concepción de la enseñanza en Ciencias Concepción de la evaluación en Ciencias |
| | Ideología Centrada en el Estudiante Objetivos profesionales Concepción del conocimiento en Ciencias Concepción del estudiante en Ciencias Concepción del aprendizaje en Ciencias Concepción de la enseñanza en Ciencias Concepción de la evaluación en Ciencias |
| Ideologías Curriculares | Ideología de la Reconstrucción Social Objetivos profesionales Concepción del conocimiento en Ciencias Concepción del estudiante en Ciencias Concepción del aprendizaje en Ciencias Concepción de la enseñanza en Ciencias Concepción de la evaluación en Ciencias |
| | Ideología de la Eficiencia Social Objetivos profesionales Concepción del conocimiento en Ciencias Concepción del estudiante en Ciencias Concepción del aprendizaje en Ciencias Concepción de la enseñanza en Ciencias Concepción de la evaluación en Ciencias |

⁷ Ha sido adaptado el lenguaje propuesto por el autor Schiro (2008) para acotar las categorías a la disciplina de las ciencias naturales

Análisis cualitativos

Usando el programa Atlas tic, se transcribieron las entrevistas hechas a los informantes, se ingresaron los 24 códigos correspondiente a cada categoría apriorística (ver tabla 2) y luego se analizó las entrevistas a los profesores, la entrevista a la jefa de carrera, al perfil de egreso y a los dos programas de estudio de los dos cursos relacionados con las ciencias naturales. Finalmente ello permitió analizar la densidad con la que aparecían cada uno de los códigos y establecer la preponderancia ideológica.

Tabla 3: Matriz de análisis información Cualitativa

| | Objetivos profesionales del profesor o jefa de carrera | Concepción del conocimiento Científico | Concepción del estudiante | Concepción del aprendizaje Científico | Concepción de la enseñanza en Ciencias | Concepción de la evaluación en Ciencias |
|--|--|--|---------------------------|---------------------------------------|--|---|
| Ideología Erudito académico | | | | | | |
| Ideología de la Eficiencia Social | | | | | | |
| Ideología Centrada en el Aprendizaje | | | | | | |
| Ideología de la Reconstrucción Social | | | | | | |

6 DISCUSIÓN TEÓRICA Y RESULTADOS

Los resultados muestran que el equipo de profesores en conjunto con la jefa de carrera de educación de párvulos, manifiesta una ideología centrada en el estudiante como primera intensidad con un promedio de 3,42 de un máximo de 4 puntos, lo que representa una intensidad de 85,42% , una ideología de eficiencia social con un promedio de 3,13 de un máximo de 4, lo que representa una intensidad del 78,13% y finalmente una ideología de construcción social con un promedio de 2,92 de un máximo de 4, lo que representa una intensidad de 72,92%

Tabla 4: *Ideología del Cuerpo Docente*

| | Prof I | | Prof. Did | | Prof. II | | Jefa Carrera | | Equipo | |
|---------------------------|-----------|-------------|-----------|--------------|-----------|--------------|--------------|--------------|-------------|--------------|
| | \bar{x} | % | \bar{x} | % | \bar{x} | % | \bar{x} | % | \bar{x} | % |
| Académico Erudito | 2,83 | 70,83 | 2,17 | 54,17 | 1,33 | 33,33 | 2,50 | 62,50 | 2,21 | 55,21 |
| Centrado en el estudiante | 3,50 | 87,5 | 3,50 | 87,50 | 3,67 | 91,67 | 3,00 | 75,00 | 3,42 | 85,42 |
| Reconstrucción Social | 3,00 | 75 | 2,83 | 70,83 | 2,83 | 70,83 | 3,00 | 75,00 | 2,92 | 72,92 |
| Eficiencia Social | 2,67 | 66,67 | 3,33 | 83,33 | 3,17 | 79,17 | 3,33 | 83,33 | 3,13 | 78,13 |

Nota: El porcentaje corresponde a la intensidad con la que se manifiesta una determinada ideología.

El profesor II, no accedió a dar entrevista, sólo contestó la escala de valoración.

También se observa que el grupo de profesores manifiesta una tendencia hacia una ideología curricular **centrada en el estudiante** con un promedio de 3,56 de un máximo de 4 puntos, que representa una intensidad de 89%, la jefa de carrera por su parte, tienen una ideología predominante de eficiencia social con un promedio de 3,13 de un total de 4 puntos, lo que representa una intensidad de 83,33%. Estas diferencias pueden deberse al rol que cumple cada, los primeros mucho más cercana a los estudiantes, y la jefa de carrera más cercana a la decana de la facultad y al compromiso de responder ante las nuevas políticas públicas de educación.

También desde la teoría de Schiro (2008), esto implica que el centro de todo lo que se hace se enfoca en que las estudiantes se desarrollen naturalmente de acuerdo a sus condiciones innatas, se piensa que la meta de la educación en ciencias es el crecimiento de cada individuo, en armonía con sus competencias intelectuales, sociales, emocionales y físicas. Se considera al estudiante como fuente del curriculum, por lo tanto, los fines del estudiante son los fines del curriculum, así, el profesor debe extraer las capacidades inherentes a los estudiantes, el potencial que se halla en ellas(os), debe estimular al estudiante a crecer y construir significado como resultado de la interacción con sus entornos físicos, con los otros, otros profesores e ideas. Finalmente, el trabajo de los profesores formadores consiste en crear cuidadosamente aquellos entornos de aprendizaje, unidades de trabajo para los estudiantes de educación de párvulos, seleccionando cuidadosamente aquellos entornos de aprendizaje, para así estimular el aprendizaje de manera significativa en la medida que construyen aprendizajes y conocimientos los estudiantes (Schiro, 2008).

En la entrevista realizada se pudo constar que la visión de niño es la de un sujeto de derecho, un ciudadano que está en formación, como constructor de conocimiento y de significados y que es el centro de las decisiones y la construcción curricular.

“...en el fondo el profesor tiene que adscribir a estas creencias para poder enseñar en el programa, sino compartimos esta visión de niño, sino compartimos el entendimiento que es el niño el centro del aprendizaje, es el centro de todos nuestros esfuerzos, nosotros todo lo que hacemos, lo hacemos para apoyar a ese niño en sus procesos de aprendizaje y desarrollo...” Jefa de Carrera.

Cuando se manifiesta esta tendencia de Ideología Centrada en el niño hace referencia tanto al estudiante que se forma como futuro educador de párvulos, así también a los estudiantes que esos futuros profesores tendrán a cargo. Por lo tanto, la forma como los profesores enseñan ciencia es centrada en los estudiantes de Párvulos bajo un modelo socio constructivista, a partir de una metodología indagatoria, en donde los estudiantes construyen significados y son protagonistas de sus propios aprendizajes, tal como ellos deberían serlo en un futuro.

“... hay que enseñarles a pensar a los niños y para eso la ciencia es súper buena, todo este proceso de razonar de hacerse preguntas, de formular hipótesis, tratar de hacer un experimento que la refute o las acepte ese ejercicio de ensayo y error se puede ejercitar en el pensamiento científico, se puede ejercitar abordando fenómenos biológicos, químicos y de cualquier disciplina. Físicos también...” Profesor II

Se evidencia por lo tanto una relación directa entre el discurso de los informantes y lo declarado en el test, a pesar que la jefa de carrera no presenta una ideología centrada en el estudiante como primera intensidad, si lo hace en conjunto con la ideología de la eficiencia social y la construcción social, con 75% de intensidad cada una.

La segunda Ideología que presenta una intensidad significativa en todo el grupo responsable de la formación del E.P es la Eficiencia Social, que tienen un promedio de 3,13 puntos de un total de 4, lo que transformado a porcentaje representa una intensidad del 78,13%. Lo anterior nos indica que para el equipo de profesores y la jefa de carrera es importante que las futuras educadoras puedan responder con eficiencia a las necesidades de la sociedad, por lo tanto, sus conocimientos y habilidades debieran estar alineadas con lo que se necesita en el trabajo para vivir de manera productiva y perpetuar el funcionamiento de la sociedad. Los profesores formadores partidarios de esta ideología piensan que lo primero es identificar en la sociedad o clientes las necesidades a ser satisfechas, en este caso el estado y las demandas de la sociedad, por lo tanto, son la base de los perfiles de egreso, de la formación, la adquisición de destrezas y conocimiento. Esta ideología también profesa que la forma más eficiente de alcanzar los objetivos de un curriculum, es mediante la rutina de los procedimientos científicos al desarrollo curricular. El aprendizaje ocurre en contextos relativamente directos de causa-efecto, acción-reacción y la rendición de cuenta de los resultados y aprendizajes es una práctica común (Schiro, 2008).

Lo anterior, evidencia como las políticas públicas de control a través de instrumentos como la acreditación de la carrera, los indicadores de logro, los estándares orientadores para la carrera de educación de párvulos, los convenios de desempeños, son utilizados con el fin de homogenizar y guiar la formación inicial. Tales demandas sociales han calado profundamente en el discurso de los profesores, pero sin duda, mucho más en la gestión de los jefes de carrera, que deben responder a estas demandas estatales, pero

también a los requerimientos de los profesores, las características del contexto y la lucha interna de sus propias convicciones e ideologías. Algunas reflexiones planteadas por la jefa de carrera quien presenta la eficiencia social su ideología preponderante con un promedio de 3,33 puntos de un máximo de 4, lo que se traduce en una intensidad del 83,33%.

“Nosotros nos tomamos muy en serio los requerimientos que tiene nuestra sociedad en término de que lo que se ha decidido que es importante que los niños aprendan, y nuestra sociedad estemos de acuerdo o no, esas son las bases curriculares que tenemos y nosotros tenemos el deber de formar de educadoras con las competencias necesarias para responder a esas orientaciones que se han establecido a nivel nacional” Jefa de carrera

“... es parte de nosotros tenemos un plan de estudio que tiene un determinado perfil de egreso el cual está alineado con los estándares orientadores para la educación parvularia. En ese sentido nosotros tenemos una coherencia interna que nos alinea con esas expectativas que tiene nuestro sistema educacional chileno ehh sobre las competencias que deben exhibir las educadoras de párvulos para trabajar con los niños pequeños” Jefa de carrera

Por lo tanto, queda en evidencia que el cargo directivo, y la responsabilidad con lo social y las demandas externas son preponderante y son un eje articulador importante a tener presente. Pero también, es importante que sean compartidos, haya concordancia, para alinear la carrera a estos requerimientos y ser bien evaluada, tanto interna como externamente.

La tercera ideología según la tabla 4 que se manifiesta con preponderancia es la de Reconstrucción Social con una media de 2,92 lo que equivalen a una intensidad de 72,92%, lo anterior nos indica que los profesores formadores están conscientes de los problemas de nuestra sociedad e injusticias sufrida por sus miembros, ejemplo son las desigualdades raciales, económicas y de género. Los profesores formadores partidarios suponen que la sociedad actual no es sana, por lo tanto, es necesario hacer algo para que no se destruya y ayudar a la reconstrucción de acuerdo a una visión ideal. Consideran que la experiencia humana está determinada por sus experiencias sociales. Así según lo que nos plantea la teoría el curriculum, es mediante el curriculum que se enseña a los profesores en formación a entender la sociedad, desarrollar una mejor sociedad y capaces de transformarla. Lo anterior también queda expresado en los informantes

“...está más que estudiado lo efectos positivos en la sociedad y como una inversión en primera infancia es más efectiva que invertir en el sistema judicial en el futuro. Es más barato invertir en educación parvularia que mantener gente presa en el sistema o que no está produciendo para contribuir al país. Entonces la manera como sirven al país es tremendamente potente, y muy directa, porque prepara y le da los fundamentos también para que enfrenten su educación hacia el futuro, entonces en ese sentido es en esta edad donde los niños van a empezar a desarrollar esas habilidades...” Jefa de carrera

Para la jefa de carrera, ve la primera infancia como una inversión para transformar muchas de las falencias que padece nuestra sociedad, como la delincuencia, por lo tanto, el educador de párvulos es un profesional protagonista de esos futuros cambios y en la construcción de la sociedad del futuro.

“Entonces podemos decir primero que hay una contextualización de las ciencias, después hay un trabajo para transformar el paradigma de ciencia que ellas traen de colegio y después ” Profesora Didáctica

Para la profesora de didáctica es fundamental poder transformar la visión de ciencia que traen las estudiantes, de manera, que no transmitan ese paradigma a las futuras generaciones, en la misma línea el profesor I, menciona que es fundamental que las educadoras cuenten con una cultura científica, la cual puedan transmitir a sus estudiantes y motivar el estudio de esta.

“...tenemos mucha responsabilidad, entonces tratamos en el poco tiempo que nos asignan entregar lo más posible esa cultura científica mínima, o sea renunciamos a muchos contenidos, la idea más que nada es atacar habilidades mínimas hacerse preguntas sobre los diversos fenómenos naturales, y entregar entremedio un poquito de información...” Profesor II

El análisis por categoría mostró que respecto a los objetivos profesionales (ver Tabla 5), o sea al objetivo de perpetuar la Educación de Párvulos y la importancia de esta, radica en la ideología de la reconstrucción social con una media de 4 puntos, por lo tanto, el cuerpo de profesor y Jefa de carrera piensan que es mediante la Educación de Párvulos que se puede transformar la sociedad, se puede mejorar las diferencias que existen, aportando a la sociedad a través del futuro Educador de Párvulos, quien posee las herramientas que le permitan aquello, es un agente fundamental de cambio para nuestra sociedad futura.

Tabla 5: Objetivos Profesionales

| | Académico Erudito | Centrado en el estudiante | Reconstrucción Social | Eficiencia Social |
|-----------------|----------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| Prof I | 4 | 3 | 4 | 4 |
| Prof Did | 2 | 4 | 4 | 4 |
| Prof II | 1 | 3 | 4 | 4 |
| Jefa Carrera | 3 | 3 | 4 | 2 |
| Promedio | 2,5 | 3,25 | 4 | 3,5 |

La tabla 6 indica que con respecto al conocimiento científico, el grupo de profesores responsables y la jefa de carrera muestra una fuerte alineación y tendencia hacia la Ideología Curricular Centrada en el Estudiante con un puntaje máximo, por lo tanto al formar al futuro profesional piensan que el conocimiento valioso es el que forma significados personales, el que se origina en la experiencia directa de los estudiantes con el mundo que los rodea, con las situaciones de problema y que son originados por la experiencia directa de los estudiantes de educación de párvulos con su mundo y sus experiencias de creatividad, mediada por sus necesidades y estructura de su personalidad.

Tabla 6: Concepción del conocimiento en ciencias naturales

| | Académico Erudito | Centrado en el estudiante | Reconstrucción Social | Eficiencia Social |
|-----------------|----------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| Prof I | 4 | 4 | 3 | 3 |
| Prof Did | 2 | 4 | 3 | 4 |
| Prof II | 1 | 4 | 3 | 3 |
| Jefa Carrera | 2 | 4 | 2 | 4 |
| Promedio | 2,25 | 4 | 2,75 | 3,5 |

Con respecto a la categoría sobre la concepción del estudiante (Tabla 7), o sea del futuro Educador de Párvulos existe una tendencia principal hacia una Ideología Curricular Centrada en el Estudiante con una media de 3,75 y muy poca dispersión lo que se traduce

en una integración con respecto a la visualización del estudiante. También se observa una segunda tendencia significativa desde una Ideología Académica Erudita con un promedio de 3,25 puntos. Lo anterior produce una contradicción, Michael Schiro (2008) no dice que los Académicos Eruditos ven al estudiante como un neófito, los estudiantes están carente de algo que existe fuera de sus mentes y dentro de la disciplina de ciencias de los educadores, por lo tanto, la disciplina de ciencias puede transmitir de aquello que están carente los estudiantes de educación de párvulos. En cambio, la ideología centrada en el estudiante nos dice que los profesores y jefa de carrera ven al estudiante como una persona completa, integrada, auto impulsado de su propio crecimiento y como un creador auto-activo de significados. Estos educadores se concentran más en las acciones o atributos de los estudiantes, en el carácter único presente más que como podrían llegar a ser en un futuro, los profesores se preocupan de los procesos internos de sus estudiantes como la salud mental y la autoestima. Lo anterior no hace pensar que existe una doble visión respecto al estudiante, la que puede deberse a la importancia que se ha dado al programa para que los futuros educadores de párvulos, posean fuertes conocimientos disciplinares, pero estos deben ser trabajado y desarrollo por el estudiante de manera constructiva, en interacción con el medio, así aparentemente podría considerarse una contradicción, pero en realidad pueden ser considerados complementarios. También nos dice que los profesores son conscientes de las carencias en cuanto a conocimiento disciplinar que tienen las estudiantes, pero a la vez le interesa lo que pasa internamente con los estudiantes de educación de párvulos, de cómo están construyendo significado.

Tabla 7: *Concepción del Estudiante*

| | Académico Erudito | Centrado en el estudiante | Reconstrucción Social | Eficiencia Social |
|-----------------|----------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| Prof I | 3 | 4 | 3 | 4 |
| Prof Did | 4 | 3 | 2 | 0 |
| Prof II | 3 | 4 | 1 | 4 |
| Jefa Carrera | 3 | 4 | 2 | 4 |
| Promedio | 3,25 | 3,75 | 2 | 3 |

La tabla 8 muestra que las dos ideologías más predominantes en lo que respecta a la concepción del aprendizaje en ciencias, es la de reconstrucción social con una media de 3,5 de un máximo de 4, y la ideología curricular centrada en el estudiante con una media de 3,25 de un máximo de 4. Por lo tanto, se evidencia que el aprendizaje consiste en involucrar a los futuros educadores de párvulos, formas de ver los sucesos sociales a través de un conocimiento de las ciencias que apunta a una visión futura de sociedad, tecnológica y más avanzada que la actual. Es a través de las ciencias, que muchas de las dificultades actuales de la humanidad se pueden superar, por lo tanto, el aprendizaje de los estudiantes es colocándoles delante de tal dilema, que puedan visualizar las consecuencias de las acciones actuales en un par de años. Es muy común referirse a reflexiones, por ejemplo, que pasaría si el hombre sigue contaminando como lo hace, que pasaría si la humanidad sigue teniendo una economía no sustentable. La segunda mayoría, la ideología centrada en el estudiante, ve el aprendizaje como un subproducto del crecimiento, por lo tanto, la madurez cognitiva y el propio crecimiento del individuo van haciendo que se exprese e interactúe orgánicamente con su entorno de manera congruente con su naturaleza interna, así el centro del aprendizaje es el estudiante en interacción con su entorno.

Tabla 8: *Concepción del aprendizaje en Ciencias Naturales*

| | Académico Erudito | Centrado en el estudiante | Reconstrucción Social | Eficiencia Social |
|-----------------|----------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| Prof I | 2 | 3 | 3 | 1 |
| Prof Did | 2 | 4 | 3 | 2 |
| Prof II | 1 | 3 | 4 | 3 |
| Jefa Carrera | 2 | 3 | 4 | 4 |
| Promedio | 1,75 | 3,25 | 3,5 | 2,5 |

Con respecto a la categoría sobre la Concepción de la Enseñanza de las ciencias naturales (Tabla 9) hay una tendencia significativa de 3,25 puntos hacia una Ideología de Eficiencia Social, mientras que la Académica Erudita y la Centrada en el estudiante

registran puntuaciones iguales de 2,75 puntos. Esto significa que los profesores se ven a sí mismo como un gerente o supervisor de los estudiantes, ellos son los que utilizan las condiciones de aprendizaje y material disponible. También para los profesores es importante completar los programas y el currículum propuesto, es importante cumplir con los estándares de exigencia, es necesario responder a esos requerimientos tanto internos, como externos. Los profesores preparan los entornos donde se enseña a los estudiantes, para luego supervisar las tareas y velar por el fiel cumplimiento de estas.

Tabla 9: *Concepción de la enseñanza de la Ciencia Naturales*

| | Académico Erudito | Centrado en el estudiante | Reconstrucción Social | Eficiencia Social |
|-----------------|----------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------|
| Prof I | 3 | 4 | 3 | 2 |
| Prof Did | 2 | 2 | 2 | 4 |
| Prof II | 2 | 4 | 1 | 4 |
| Jefa Carrera | 4 | 1 | 2 | 3 |
| Promedio | 2,75 | 2,75 | 2 | 3,25 |

Tabla 10: *Concepción de la evaluación en Ciencias Naturales*

| | Académico Erudito | Centrado en el estudiante | Reconstrucción Social | Eficiencia Social |
|-----------------|----------------------|------------------------------|--------------------------|-------------------|
| Prof I | 1 | 3 | 2 | 2 |
| Prof Did | 1 | 4 | 3 | 2 |
| Prof II | 1 | 4 | 4 | 1 |
| Jefa Carrera | 1 | 3 | 4 | 3 |
| Promedio | 1 | 3,5 | 3,25 | 2 |

Finalmente, la tabla 10 nos evidencia que los profesores y jefa de carrera visualizan la evaluación en ciencias bajo dos ideologías principalmente la Centrada en el estudiante y la de Reconstrucción Social. Esto significa que al momento de evaluar el centro es el estudiante, de manera que se beneficie el estudiante y el currículum que se evalúa, no tiene carga valórica, pero si un carácter reflexivo para que los estudiantes aprendan de sus

errores. La segunda con 3,25 puntos de promedio no dice bajo la teoría de Schiro que se evalúa el curriculum y los estudiantes desde una perspectiva subjetiva holística que considera las situaciones sociales en las que existen y se desenvolverán los futuros profesores.

El análisis a los programas de estudios se centra en dos ideologías principalmente, una ideología de eficiencia social que coexiste una ideología curricular académica erudita, se evidencia también una directa relación con los Estándares Orientadores de la Educación Parvularia “Por tanto, la educadora de párvulos que ha finalizado su formación inicial debe comprender las nociones fundamentales de las ciencias naturales para favorecer la construcción de conocimiento en la primera infancia, tendiendo hacia la comprensión del entorno natural en su complejidad” (MINEDUC, 2012, p. 57). Lo anterior queda de manifiesto sobre todo en el discurso de la Jefa de Carrera como una directriz para la construcción de los programas de los cursos y el perfil de egreso.

“Yo diría que tal vez algo que nos diferencia de otras universidades, es que nosotros hemos tomado una opción por el fortalecimiento disciplinar” Jefa de carrera

“En ese sentido nosotros tenemos una coherencia interna que nos alinea con esas expectativas que tiene nuestro sistema educacional chileno ehh sobre las competencias que deben exhibir las educadoras de párvulos para trabajar con los niños pequeños, los cuales a su vez también van a estar expuesto en este caso a un curriculum nacional, o unas bases curriculares de la educación parvularia, donde este ámbito está también abordado” Jefa de Carrera.

Se evidencia finalmente que la ideología de eficiencia social está alineada con el discurso de la jefa de carrera, con los programas de los cursos y con lo que devela el cuestionario, donde esta ideología es la principal, portada por ella. Tiene una media de 3,13 puntos de un máximo de 4, lo que representa una intensidad de 83,33%, lo anterior nos muestra como ella también lo expuso que existe una coherencia externa, pero la interna no aparece tan directa. Externa en el sentido que responde a las demandas del Ministerio de Educación y a las nuevas exigencias para la formación del educador de párvulos, pero internamente, podemos ver que una coherencia con respecto a la ideología que la jefa de carrera porta y la que se declara en los programas, pero no es la principal en el grupo de

profesor, pues en ellos la ideología preponderante es una centrada en el estudiante con una media de 3,42, la ideología de reconstrucción social aparece en el último lugar para el profesor I con una media de 2,67, en el segundo lugar para la profesora de didáctica y el profesor II, con una media de 3,33 y 3,17 puntos respectivamente, por lo tanto, decimos que existe una coherencia parcial.

Lo anterior pone de manifiesto que entre el grupo de profesores (ideología centrada en el estudiante en primer lugar y de eficiencia social como segunda) y la jefa de carrera (ideología de la eficiencia social como principal y centrada en el estudiante como segunda intensidad) hay un punto de tensión en lo que respecta a la negociación curricular, situación que queda en evidencia en los programas del curso y en la declaraciones de los profesores que buscan que sus ramos tenga un poco más de créditos para subir las exigencias, la que es contrastada por la eficiencia, la optimización del tiempo y el responder de manera justa a los estándares de formación. Los profesores de ciencias quieren enseñar ciencia lo mejor posible, quieren que las estudiantes aprendan en profundidad, mientras que la Jefa de carrera, por lo arrojado en la encuesta le interesa llevar a cabo una buena gestión curricular, responder a las exigencias de la universidad (facultad), pero también del estado. Esto provoca ciertos quiebres en las ideologías del equipo responsable, pero también es un nudo de tensión en la gestión del curriculum y en los propios procesos de construcción que son llevados.

“Tuvimos, este curso está re-diseñado, tuvimos un año entero, más de un año conversando este tema con varios profesores, más con hacer que esta cosa cumpla mejor su objetivo. Y una de las cosas que tratamos de hacer es buscar siempre fenómenos cotidianos a la vida de las personas y que esos fenómenos llevarlos a la reflexión y sobre todo en mi área, que es más el medio ambiente, para mí es obvio, lógico y fuerte. Y en el ámbito más físico ciclo lunar, cosas que son cotidianas a las personas, la fuerza la energía, tratar de agarrar esas palabras esos conceptos claves y esos trabajarlos principalmente del punto de vista de talleres de actividades prácticas, tratamos de minimizar el tema de clases teóricas, expositivas y hacer mucho taller, mucho experimento o simulaciones cosas de ese estilo más práctico” Profesor de Ciencias II

“Lamentablemente por el camino largo, ósea con reuniones, conversando con la gente y en ese proceso yo he estado involucrado en esta facultad se ha hecho un esfuerzo, hay un convenio de desempeño que ha tratado de generar esos puentes, esa conversa entre los didactas y los más disciplinares, los más científicos. Entonces es bueno que los cursos estén separados porque claro, ahí el contenido científico es grande, entonces hay que invertir, no poco tiempo, sino mucho en tratar esos contenidos ya sea con clases, con

talleres, con lo que sea, pero atacando los contenidos y barnizar por decirlo de cultura científica a las alumnas de educación” Profesor de ciencias II

“No más bien cosas administrativas. Este curso formalmente tiene 5 créditos, pero de toda esta discusión que se ha ido dando con otros profes ya tempranamente nos dimos cuenta que 5 créditos quedaba chico, este curso en realidad debiera tener 10 créditos, entonces ese fue el primer planteamiento que hicimos, y ahí hubo una conversa, una exploración con ella y con otras autoridades y claramente la respuesta es que no, no es posible agrandar el curso. Entonces ahí hemos negociado un poquito aumentado la cantidad de módulos que se le dedican al curso en la semana. De dos módulos ya logramos que fueran tres. Tenemos dos módulos los viernes que son los principales y uno el día miércoles con un reforzamiento, para hacer ayudantías, ciertos talleres o clases, o para tener un poquito más de tiempo, porque ese tiempo que se le asigna para la casa a la acreditación es una ilusión, es mejor sacarle provecho ahí en el aula cuando está la interacción alumno profe, ahí tratar de sacarle el máximo jugo. Y minimizar las cosas que quedan para después, a veces es inevitable, pero en los talleres tratamos que entreguen el informe ahí, el mismo día”

Hay también una diferencia en la Ideología Académica Erudita entre los dos profesores que imparten la asignatura disciplinar con una diferencia de un 40% en la intensidad. Por lo tanto, es necesario alinear, discutir los programas de estudio y los objetivos que tienen los profesores. A pesar que se declaran reuniones, pareciera que al provenir de un ambiente más científico y otro más cercano a los niños genera esa tensión.

Se aprecia una tendencia principal del grupo de profesores hacia una Ideología Centrada en el Estudiante, esto quizás por la importancia que tiene la visión de niño como agente articulador entre los distintos profesores, pero la Jefa de carrera propende a una Ideología de Reconstrucción social como se ha explicado, una posible causa podría ser las responsabilidades y compromisos más institucionales con los que debe estar alineada la formación del Educador de Párvulos, lo anterior podría tensionar la construcción y gestión curricular.

Al analizar los resultados desde los escenarios de la evolución de currículum (Moreno, 2003) sobre la carrera de E.P en general se aprecia un escenario de cambio / consenso, producto de tendencia mundiales que actúan como fuerzas isomorfas y configuradoras del currículum, son ejemplo las investigaciones y proyectos que llevan a cabo y financian la UNESCO, OCDE, OEA, BM, CEPAL..., proyectos como el de Bolonia que pretenden para 2020 tener un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

para lograr la convergencia y la comparabilidad en los sistemas universitarios europeos, facilitando la empleabilidad, la movilidad y el reconocimiento de los títulos universitarios en toda Europa. Este tipo de iniciativa direccionan la construcción de políticas públicas, del currículum y la formación de profesores finalmente, son ejemplo los currículum en base a competencias, el tipo de carrera que se imparten, inclusive el financiamiento que reciben las facultades según el campo disciplinar.

Por otro lado, y dentro del mismo escenario de cambio / consenso, tenemos las tendencias y requerimientos regionales, nacionales y locales, algunos elementos de este nivel son: la ley carrera docente, INICIA, la acreditación de carreras, superintendencia de educación parvularia, que vienen a ejercer una presión sobre la construcción curricular, las disciplinas que debe tener el currículum, la duración, las competencias a desarrollar y las habilidades que debe desarrollar el E.P.

El escenario de cambio / conflicto está en la construcción curricular a nivel macro, a nivel de expertos, asesores y políticos, se da también en las reuniones que tiene la jefa de carrera con los profesores a nivel meso, si bien estos no participan en la construcción curricular directamente, son convocados a revisar los programas de los cursos, revisar los objetivos, proponer sistemas de evaluación y discutir sobre las mejoras que estos pudieran tener. Este conflicto como declara la jefa de carrera es más intenso con los profesores antiguos, pues los nuevos fueron entrevistados y contratados en función de las ideologías predominantes, que compartieran una visión parecida a los responsables directos de la construcción curricular de manera de evitar esta tensión.

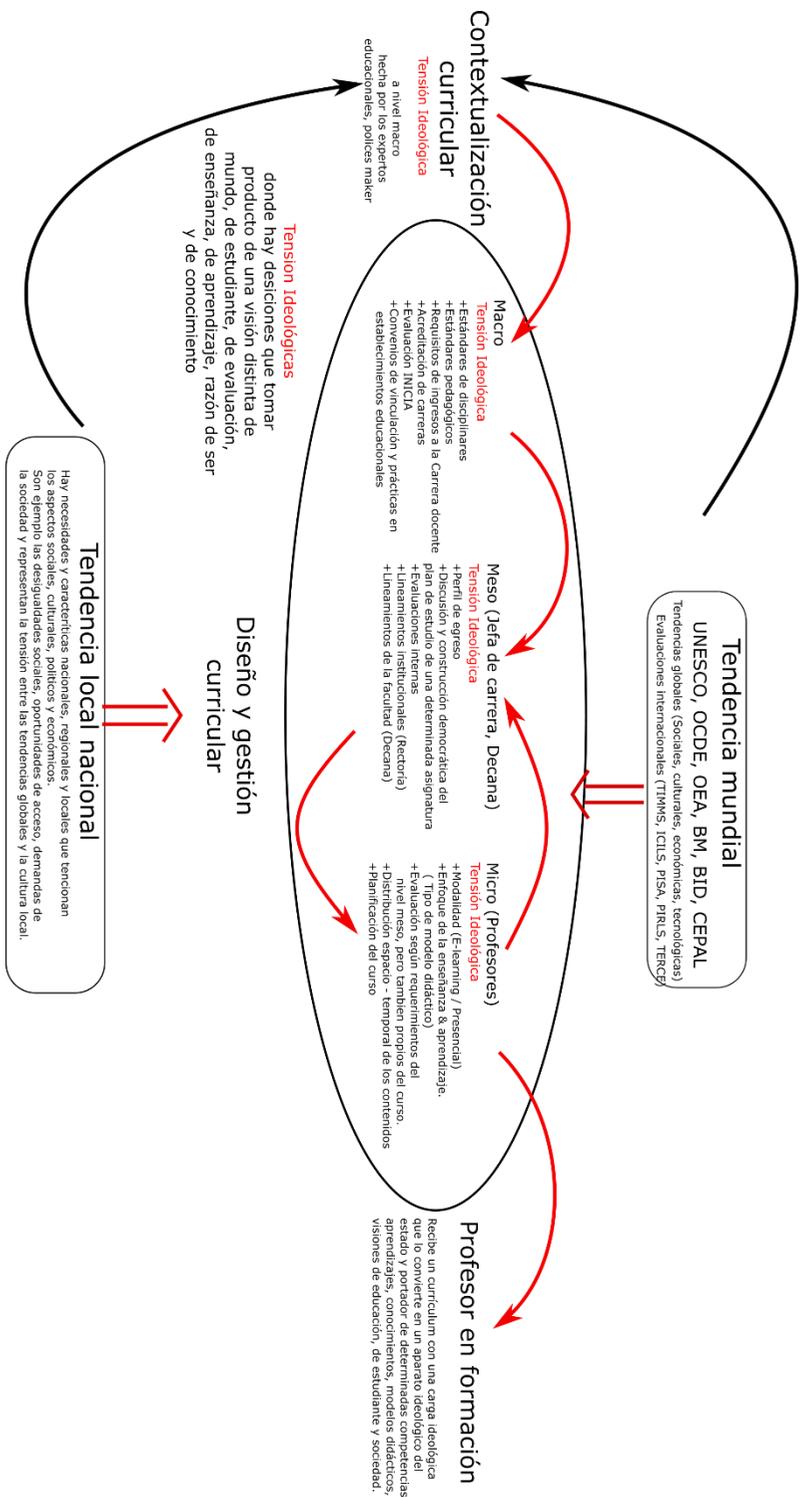


Figura 4: Esquema de las presiones y tensiones que está sometido la jefa de carrera

“... donde estamos continuamente conversando, discutiendo, revisando programas y eso nos da oportunidades frecuentes para que salgan a la luz, o sea para mejorar y que salga a la luz lo que tú me estas preguntando tiene que ver con creencias, entonces para que salga a la luz, las creencias que tienen ese profesor, esa discusión sale cuando tu estas rediseñando un programa y tienes que tomar decisiones de cuál es el contenido que van a tener, de cuál es la metodología que vas a utilizar y cuál es la evaluación que vas utilizar...”

El escenario control / Consenso finalmente se observa en peligro de extinción, cada vez las instituciones cuentan con menos autonomía en los procesos de construcción curricular, específicamente en los aspectos fundamentales y estructurantes, los son controlados por evaluaciones externas. Lo anterior hace que exista la libertad, pero es condicionada por estas fuerzas macras y globales dejando poco espacio y libertad a los constructores curriculares, por lo tanto, la posibilidad de innovación curricular desde la práctica y desde las mismas carreras de pedagogía es una tendencia cada vez más escasa, la que como se aprecia en la **figura 4** llega sólo al nivel meso.

7 CONCLUSIONES

Todos portamos una ideología, producto de la educación, la historia, la sociedad y cómo vamos formando nuestra imagen de mundo. Sin duda, que los procesos que requieren trabajar de manera conjunta coherente y consensuada se hacen complejos. En esta línea que la concientización de las ideologías que porta la jefa de carrera y el conjunto de profesores responsables de la enseñanza de ciertos saberes, podría ayudar a los procesos de negociación, gestión y construcción curricular, aumentando los grados de participación cooperación y coherencia de cada uno de los instrumentos curriculares con el correspondiente discurso y práctica.

En el caso explorado si la jefa de carrera conociera que su equipo tiene una ideología centrada en el estudiante respecto a los objetivos profesionales, la concepción del conocimiento científico, la concepción de enseñanza científica, de aprendizaje científico y la concepción de niño, se facilitarían la gestión curricular, pero también podría comprometerse los profesores con mayor intensidad en la construcción curricular de la malla de la carrera y los programas del curso. Se hace muy necesario la creación de

espacios de discusión conjunta de manera que se evidencia una coherencia entre los ramos de ciencias, si hay una ideología centrada en el estudiante, ello no garantiza que estén alineados y sean coherentes los cursos, pero si asegura que, si los diálogos son dirigidos en esa línea, los acuerdos y el resultado podrían ser mucho más fáciles y prometedores.

Se concluye que los programas si bien están alineados a los requerimientos estatales, estos no presentan evidencia de una ideología centrada en el estudiante, lo que es importante para los profesores que ejercen el ramo, como queda manifestado. Surge la duda si los programas del curso son construidos de manera individualmente por cada profesor, están diseñados por la jefa de carrera y son entregados al profesor sin la participación de su construcción.

Los procesos de construcción curricular no son ajenos a esta lucha de posiciones y esta tendencia de democratización del curriculum hace más complejo llegar acuerdos sobre criterios que pudieran orientar la construcción curricular. Desde la mirada de Michael Schiro (2008) y como una respuesta a la tendencia anterior, la concientización de las ideologías del equipo hace menos complejo llegar acuerdos si existe una ideológicas curricular similares en el equipo docente y jefe de carrera, actuando como elemento de unificación y alineación entre los profesores, jefa de carrera, presiones externas institucionales y políticas.

“si no compartimos esta visión de niño, sino compartimos el entendimiento que es el niño el centro del aprendizaje, es el centro de todos nuestros esfuerzos, nosotros todo lo que hacemos, lo hacemos para apoyar a ese niño en sus procesos de aprendizaje y desarrollo”

Por lo tanto, se considera fundamental consensuar, hacer pública y tomar consciencia de la visión de niño, objetivos profesionales, de enseñanza, de aprendizaje, de evaluación y de conocimiento en el equipo encargado de una determinada asignatura y de la formación del educador de párvulos en general, para que así las dinámicas de cambio/control y consenso/conflicto sean más fluidas.

También se concluye de la importancia que tiene la jefa de carrera en la gestión de las presiones del nivel macro y las necesidades del nivel micro en la construcción curricular, se piensa que tener consciencia de la existencia y de la forma que actúan estas presiones le permite tomar decisiones más acertadas, legitimar, consensuar y democratizar la construcción curricular.

Es común que coexistan en un mismo sujeto varias ideologías con distinta intensidad, ello pareciera algo natural al hombre, pues somos producto de una cultura, una educación, acciones que nos condicionan a ser como somos, lo importante es que nos determinan. Entonces en la medida que **somos conscientes de estas ideologías y no las dejamos en la esfera de la ingenuidad**, podemos transformarla, podemos negociar y entender al otro. Por ejemplo, la coexistencia en el equipo responsable de la formación en ciencia del educador de párvulos como hemos dicho está centrada en el estudiante y en la eficiencia social, por lo tanto, cómo vamos a producir el equilibrio, o dejaremos la balanza inclinada en una dirección, cuáles serán las razones para aquello dejar de lado nuestros intereses personales y velar por los del grupo, en este caso la formación en ciencia del Educador de Párvulos es una tarea desafiante, además si la formación base de profesores y jefa carrera no es educación parvularia como se constata en la entrevista, hay una ideología que puede verse aún más tensionada con aquello que si son educadores o profesores de ciencia de formación.

Por último, algunas consideraciones para futuras investigaciones, los datos cualitativos ni cuantitativos no toman en cuenta la acción de los docentes, por lo tanto, no hemos evidenciado lo que ellos en realidad hacen y a qué ideología corresponde sus acciones. Por cuestiones de tiempo sólo hemos analizado los documentos curriculares de la asignatura de ciencias, pero se piensa que sería de gran importancia en la gestión comprender estos procesos en todas las asignaturas y analizar la malla curricular completa para evidenciar como la portabilidad de una ideología en una asignatura influye en el desarrollo final del educador de párvulos y su relación con las otras disciplinas y saberes. Tampoco se ha considerado el discurso de los actores claves anterior a este periodo, como ex decanos, exjefa de carrera y exprofesores, por lo tanto, no podemos precisar cómo han aportado o no a la ideología curricular predominante, o cómo ha sido el proceso de transformación de una a otra.

Una de las reflexiones que no se tomó en cuenta al realizar la escala de valoración, fue preguntar a los informantes entre qué años se formó como profesional, pues se piensa que los eventos históricos o época de estudio influye en ideología que portan los sujetos.

Finalmente se espera que este trabajo sea un aporte a la formación inicial del educador de párvulos, nos permita entender en mayor profundidad los procesos de construcción curricular y de la importancia de tomar consciencia de aquello, sobre todo si tenemos una responsabilidad social y con una mejor educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adlerstein, C., & Pardo, M. (2015). *Informe Nacional sobre Docentes para la Educación de la Primera Infancia: Chile*. Santiago.
- Adlerstein, C., Pardo, M., Díaz, C., & Villalón, M. (2015). Formación para la enseñanza del lenguaje oral y escrito en carreras de educación parvularia: variedad de aproximaciones y similares dilemas. *Revista de Estudios Pedagógicos de Valdivia*.
- Althusser, L. (2003). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado: Freud y Lacan*. Ediciones Nueva Visión (3rd ed., Vol. 1868). Buenos Aires.
- Barnett, W. S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. The future of children, 25-50.
- Bernstein, B. (1989). Acerca del curriculum. *Clases, código y control (Cap. 4)*. Madrid, Akal.
- Brunner, J. (2015). Medio Siglo de Transformaciones de la Educación Superior Chilena: Un estado del Arte. In A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior en Chile: Transformación, Desarrollo y Crisis* (pp. 20–107). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Chile. (2015). Ley N° 20.835. Crea la subsecretaría de educación parvularia, la intendencia de educación parvularia y modifica diversos cuerpos legales. Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://bcn.cl/lqoyr>
- Carrasco, P., Quintanilla, M., & Labarrere, A. (2005). Estudio exploratorio de la enseñanza de las Ciencias en el Pre-Escolar a Través del análisis del discurso profesional. *Enseñanza De Las Ciencias*, (VII), 3–6.
- Carretero, E. (2001). Imaginarios sociales y crítica ideológica. *Una perspectiva para la comprensión*.
- Cofré, H., Camacho, J., Galaz, A., Jiménez, J., Santibáñez, D., & Vergara, C. (2010). La educación científica en Chile: debilidades de la enseñanza y futuros desafíos de la educación de profesores de ciencia. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(2), 279-293.
- Consejo Nacional de Educación. (2015). Estadística y base de datos. Recuperado en <http://www.cned.cl/public/Secciones/seccionGeneral/home.aspx>
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Approaches* (3rd ed.). [http://doi.org/10.1002/1521-3773\(20010316\)40:6<9823::AID-ANIE9823>3.3.CO;2-C](http://doi.org/10.1002/1521-3773(20010316)40:6<9823::AID-ANIE9823>3.3.CO;2-C)
- Clark, V. P., & Creswell, J. W. (2011). Designing and conducting mixed methods research. *vol, 3*, 93-94.
- Comisión Nacional de acreditación. (2015). Base de datos acreditación universidades de Chile.
- Daza, S., Quintanilla, M. (2011). La Enseñanza De Las Ciencias Naturales En Las Primeras Edades. Recuperado de: http://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/biblioteca/LIBROS/LIBROMQSFIN.pdf
- Educación 2020. (2015). Opinión sobre el proyecto de ley que crea el sistema de desarrollo profesional docente sobre texto aprobado por cámara de diputado. Santiago, Chile.

Recuperado de

http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/minuta_opinion_2020_carrera_docente_senado_final.pdf

- Enciso, P., Katz, L., Kiefer, B. Z., Price-Dennis, D., & Wilson, M. (2010). The Importance of Early Childhood Education: The First Anniversary of NCTE's ECE Assembly. *Language Arts*, 88(2), 91.
- Falabella, A., & Rojas, M. T. (2008). Algunas tendencias curriculares en la formación de educadores de párvulos. *Calidad En La Educación*, 29, 160–191.
- Fernández, I., Gil, D., Carrascosa, J., Cachapuz, A., & Praia, J. (2002). Visiones deformadas de la ciencia transmitidas por la enseñanza. *Enseñanza De Las Ciencias*, 20(3), 477–488. Retrieved from <http://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v20n3p477.pdf>
- García-Huidobro, J. (2006). Formación inicial de educadoras (es) de párvulos en Chile. Santiago, Chile: Expansiva.
- Giroux, H. (1987). La formación del profesorado y la ideología de control social (1). *Revista de Educación*, (284), 53–76.
- Kemmis, S. (1998). *El currículum más allá de la teoría de la reproducción: más allá de la teoría de la reproducción*. Ediciones Morata.
- Macedo, B., & Nieda, J. (1997). Un Currículo Científico para Estudiantes de 11 a 14 años. *Santiago de Chile. UNESCO*.
- Marshall, N. L., Creps, C. L., Burstein, N. R., Roberts, J., Glantz, F. B., & Robeson, W. W. (2004). The Cost and Quality of Full-Day Year-Round Early Care and Education in Massachusetts: Infant and Toddler Classrooms. Wellesley Centers for Women.
- McCarthy, J. (1990). The content of early childhood teacher education programs: Pedagogy. *Yearbook in early childhood education*, 1, 82-101.
- Merino, C., Olivares, C., Navarro, A., Ávalos, K., & Quiroga, M. (2014). Characterization of the beliefs of preschool teachers about sciences. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 4193-4198.
- Merino, C., Magna, C., Olivares, C., & Quiroga, M. (1992). Creencias sobre ciencia, su enseñanza y aprendizaje en educadoras de párvulos, aspectos a considerar en el desarrollo de talleres para la promoción de competencias en ciencias, tecnología e innovación. 1, 1–9.
- Ministerio de Educación. (2012). Estándares Orientadores para Carreras de Educación Parvularia. Estándares Pedagógicos y Disciplinarios. Santiago de Chile: MINEDUC. Retrieved from <http://www.mineduc.cl/usuarios/cpeip/doc/201205111816290.LibroEstandaresOrientadoresCarrerasEducacionParvulariaconcarta.pdf>.
- Ministerio de Educación. (2005). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Santiago: Ministerio de educación. Recuperado de http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103041242340.Bases_Curriculares_de_Educacion_Parvularia_2001.pdf
- Moreno, J. M. (2008). La dinámica del diseño y el desarrollo del currículo: escenarios para la evolución del currículo. *El Conocimiento Escolar En Una Perspectiva Histórica Y Comparativa: Cambios de Currículos En La Educación Primaria Y Secundaria*.

- Neiman, G., & Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. In I. Vasilachis (Ed.), *Estrategias de Investigación Cualitativa* (pp. 23–60). Barcelona: Gedisa, S.A. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:No+Title#0>
- Onwuegbuzie, A., & Teddlie, C. (2003). A Framework for analyzing data in Mixed Methods Research. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral research* (1st ed., p. 768). United States of America: SAGE Publications, Inc
- Pearson, E., & Rao, N. (2006). Early childhood education policy reform in Hong Kong: Challenges in effecting change in practices. *Childhood Education*, 82(6), 363-368.
- Riquelme... buscar la info
- Ruiz Carrillo, E., & Estrevel Rivera, L. B. (2008). Ideology and Transformation of the Subject. *Universitas Psychologica*, 7(1), 33-41.
- Sharma, A., Sen, R. S., & Gulati, R. (2008). Early childhood development policy and programming in India: Critical issues and directions for paradigm change. *International Journal of Early Childhood*, 40(2), 65-83.
- Schiro, M. S. (2008). *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns*. SAGE Publications (1st ed.). California: SAGE Publications, Inc
- Spodek, B., & Saracho, O. N. (1990). *Early childhood teacher preparation*. Teachers College Press, Teachers College, Columbia University.
- Tietze, W., Castro, G., Viernickel, S., & Herrera, M. O. (2010). *Desarrollo de la calidad educativa en centros preescolares: catálogo de criterios de calidad*. LOM.
- UNESCO. (1999). "La Ciencia para el Siglo XXI: Un nuevo compromiso". *Conferencia Mundial Sobre La Ciencia*, 1–53.
- Vandell, D. L., Belsky, J., Burchinal, M., Steinberg, L., & Vandergrift, N. (2010). Do effects of early child care extend to age 15 years? Results from the NICHD study of early child care and youth development. *Child development*, 81(3), 737-756. Retrieved from <http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01431.x>
- Villalón, M., Suzuki, E., Herrera, M. O., & Mathiesen, M. E. (2002). Quality of Chilean Early Childhood Education from an International Perspective. *Qualité de l'Éducation Préscolaire Chilienne dans une Perspective Internationale*. *Calidad de la Educación Preescolar Chilena desde una Perspectiva Internacional*. *International Journal of Early Years Education*, 10(1), 49-59.

ANEXOS

ANEXO 1: Modelo de consentimiento informado.

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA
JEFA DE CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA.

*El propósito de este documento es permitirle tomar una decisión informada para que usted pueda participar en este estudio, el que es parte del proyecto Fondecyt “**Identificación y caracterización de competencias de pensamiento científico (CPC) de Educadoras de Párvulos en formación inicial docente: Una contribución fundamental para la educación científica en las primeras edades**”. Este estudio lleva por título “**Ideologías Curriculares en la Formación Inicial del Educador(a) de Párvulos en Ciencias Naturales**” y el objetivo general de esta investigación es una aproximación comprensiva crítica de la(s) Ideología(s) Curricular(es) desde la que se están formando en Ciencias Naturales el Educador de Párvulos en la Pontificia Universidad Católica (PUC).*

Para su ejecución requerimos de su colaboración, motivo por el cual solicitamos su aceptación para la participación del estudio. La investigación es conducida por el estudiante de la Mención de Curriculum David Valenzuela, cuyo teléfono es (56-9) 96332445 y su correo djvalenzuela@uc.cl , su profesora guía es la Dra. Cynthia Adlerstein, cuyo correo es cy@uc.cl . Esta investigación es parte del proyecto Fondecyt que dirige el Dr. Mario Quintanilla, cuyo teléfono es (56-2) 3545361 y su correo electrónico mquintag@uc.cl. Así su participación es voluntaria y puede participar o bien retirarse cuando lo estime conveniente.

BENEFICIOS Y RIESGOS: Este estudio busca producir conocimiento científico sobre la enseñanza de las ciencias en las primeras edades, y los resultados del estudio serán usados para la elaboración de conferencias, publicaciones en revistas del área o en artículos con propósitos educativos. Usted podrá retirarse de esta investigación cuando lo estime y sin dar razones que lo justifiquen. Su participación en la investigación será debidamente certificada.

A juicio de los investigadores su participación en este estudio no tiene riesgos ni consecuencias para usted: una escala de valoración y una entrevista.

- a. Escala de valoración: Está compuesta por 4 niveles de valoración y tiene como objetivo evidenciar información cuantitativa respecto a las ideologías curriculares. La contestación de la escala de valoración es anónima, sólo se identificará la función o rol que cumple en la formación del educador(a) de párvulos y será aplicada mediante un formulario vía correo electrónico.
- b. Entrevista: busca develar información sobre las concepciones ideológicas curriculares de los principales docentes responsables de la formación en ciencia naturales del Educador(a) de Párvulos. Para ello se procederá a registrar el audio, se transcribirá, manteniendo en anonimato nombres, sólo se identificarán los roles (profesor 1, profesor 2, jefe de carrera, etc.)

ALMACENAMIENTO DE LOS DATOS PARA LA CONFIDENCIALIDAD DEL PROYECTO: En los datos provenientes de las escalas de valoración y registro auditivo de las entrevistas no se identificará nombres de los participantes, ni cualquier otra información que lleve a identificarlos.

Las entrevistas serán grabadas en audio y luego transcritas. Las escalas de valoración serán ingresadas a una base de datos codificados, la cual no permite establecer la identidad de las personas ni cualquier otra información que lleve a identificarlas. La base de datos sólo será manejada por los académicos investigadores que desarrollan el proyecto.

LUGAR Y TIEMPO INVOLUCRADO: Su participación en el proyecto incluirá las siguientes instancias

- **Aplicación escala de valoración:** será realizada vía online mediante un link que conducirá a un formulario el cual puede responder en los tiempos que estime conveniente. El tiempo que demanda contestar la escala de valoración es de 15 minutos aproximadamente.
- **La entrevista:** El lugar será acordada con cada informante, según sus tiempos y disponibilidad. La entrevista tiene una duración aproximada de 30 minutos.

DERECHOS DE LOS PARTICIPANTES

- He leído y discutido la descripción de la investigación con el investigador.
- He tenido la oportunidad de hacer preguntas acerca del propósito y procedimientos en relación al estudio.
- Mi participación en esta investigación es voluntaria y puedo retirarme cuando lo estime conveniente.
- Si durante el transcurso del estudio nueva información significativa llega a estar disponible y se relaciona con mi voluntad para continuar participando, el investigador responsable deberá entregarme esta información.
- Si en algún momento tengo alguna pregunta relacionada con la investigación o con mi participación, puedo contactarme con el investigador David Valenzuela, quién responderá mis preguntas, cuyo teléfono es (56-9) 74682521 y su correo electrónico dvalenzuela@uc.cl.
- Firmo dos ejemplares de este documento y recibo uno de estos.
- Mi firma significa que acepto participar en la investigación, y estoy de acuerdo en que la información que pueda entregar sea registrada y almacenada.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____
estoy de acuerdo en participar en el estudio "***Ideologías Curriculares en la Formación Inicial del Educador(a) de Párvulos en Ciencias Naturales***" El propósito y naturaleza del estudio me ha sido totalmente explicado por el investigador responsable. Sé que puedo contactarme con el investigador responsable en cualquier momento, para realizar preguntas y resolver dudas. También comprendo que puedo renunciar al estudio en cualquier momento.

Nombre del Participante : _____

Rol y/o Función del participante: _____

Firma del Participante : _____

Nombre de la Universidad : _____

Fecha : _____

Nombre del Investigador Responsable: _____

Firma del Investigador Responsable: _____

ANEXO 2: Transcripción de entrevistas.

Profesor II de Ciencias Naturales BIO 100 P

¿Porque piensas que el aprendizaje en ciencias naturales de las educadoras de párvulos, pueden ayudar con los problemas de nuestra sociedad?

Porque lo que se dice que de esos primeros años en la vida de una persona son clave, los primeros cinco y seis años y ese tramo es el más descuidado de todos, están los papas o las educadoras influyendo en lo que pasa, y los papas por lo general son mal criadores entonces nos quedamos con las educadoras de párvulos, y si ellas no tienen una cultura mínima de ciencias de tecnología de todo esto de nuestra cultura científica que nos rodea, esa transmisión inicial no va a funcionar bien.

Y esto de alguna manera ¿cómo se plasma en el curriculum del programa de ustedes de estudio?

Bueno yo hasta donde yo sé, los únicos cursos de ciencias que tienen en la malla de párvulos es ciencias naturales y el pensamiento científico en niños y su didáctica y para de contar, son puras cosas humanistas o más del ámbito pedagógico del niño que es súper importante, pero el tema ciencias son solo dos cursos, entonces tenemos en este cursito, tenemos mucha responsabilidad, entonces tratamos en el poco tiempo que nos asignan entregar lo más posible esa cultura científica mínima, o sea renunciamos a muchos contenidos, la idea más que nada es atacar habilidades mínimas hacerse preguntas sobre los diversos fenómenos naturales, y entregar entremedio un poquito de información.

-Entonces podemos decir, que está más orientado al desarrollo de competencias.

Yo diría que sí, más que contenidos, una, porque no hay tiempo para tratar muchas materias, y otro porque hay que vencer esa barrera de la gente que llega con aversión a la ciencia.

-Tú, ¿Qué haces para contrarrestar?

Tuvimos, este curso esta re-diseñado, tuvimos un año entero, más de un año conversando este tema con varios profesores, más con hacer que esta cosa cumpla mejor su objetivo. Y una de las cosas que tratamos de hacer es buscar siempre fenómenos cotidianos a la vida de las personas y que esos fenómenos llevarlos a la reflexión y sobre todo en mi área, que es más el medio ambiente, para mí es obvio, lógico y fuerte. Y en el ámbito más físico ciclo lunar, cosas que son cotidianas a las personas, la fuerza la energía, tratar de agarrar esas palabras esos conceptos claves y esos trabajarlos principalmente del punto de vista de talleres de actividades prácticas, tratamos de minimizar el tema de clases teóricas, expositivas y hacer mucho taller, mucho experimento o simulaciones cosas de ese estilo más práctico.

-Cuando tú tienes que diseñar tu clase, tus experimentos, ¿En qué te motivas? ¿Qué elementos tomas?

Uno, parte de mi historia personal, mi periodo dedicado a la investigación propiamente tal hay algunos aprendizajes que yo tengo, el tema de los bosques nativos, le hago bastante hincapié, y el tema del ciclo del nitrógeno también, todo lo que es contaminación, el fenómeno de la lluvia ácida, todo el cuento del salitre, el salitre sintético y la contaminación del nitrógeno que es un tema que se habla poco y es bien serio, en el campo, sobre todo.

¿Por qué ese tema del Nitrógeno particularmente?

Porque, en eso hice la tesis, entonces me quedo pegado en eso y porque me interesa, porque los ciclos en general, el carbono, el ciclo del agua, el del nitrógeno son bien integradores, entonces yo recurro a ellos para vincular cosas químicas, como fenómenos físicos y la parte biológica, es un buen material para trabajar como las ciencias naturales.

-Y ¿Qué otros elementos tu podrías rescatar?

Dentro de los ciclos, el ciclo del carbono es justamente la clase que les dicté ahora, el dióxido de carbono, la fotosíntesis, que para mi juicio forma parte de la cultura básica de cualquier habitante del planeta tiene que tener una ración de lo que es saber que es la fotosíntesis y como los organismos intercambian materiales, energía con su entorno, ese tema me motiva mucho a mí. Y esa actividad que me motiva mucho hacer con las educadoras de párvulos es tener una experiencia microscópica, que es un instrumento tradicional en biología, entonces se les hace ahí una pequeña, muchas de ellas ya han usado el microscopio en el colegio, pero como que aquí se re-encantan con esto del poder observar ciertos objetos pequeños que no se ven a simple vista y que hay toda una comunidad biológica ahí invisible que se revela con el microscopio y yo las hago ver por ejemplo los estomas que son los poros que están en las hojas de las plantas, por donde circula el dióxido de carbono el oxígeno el agua todos los elementos esenciales para la vida transitan por los estomas, entonces les machaco mucho ese tema.

-Cuéntame, ¿Que es para ti educación? ¿Por qué es tan importante? ¿Por qué estás en este campo?

Por lo que conversamos hace un rato, o sea el hecho de estar formando parte de esta sociedad donde la tecnología es donde las guaguas chicas manejan Tablet antes de aprender a leer, o sea o hablar, antes de hablar saben manejar una pantalla táctil, y eso para mí no es una gracia es un drama. La tecnología tiene una mamá y es la ciencia, y si no hay un conocimiento mínimo de cómo funcionan las cosas en la naturaleza, vamos a seguir teniendo un rol medio pasivo de consumo pasivo de bienes y servicios sin cuestionarnos nunca nada, muy importante que todas las personas tengan una cultura misma, científica, que pasa por cuestionarse su entorno y también sobre las cosas que hacemos, lo que consumimos y también está el tema paralelo de lo típico que hay que enseñarles a pensar a los niños y para eso la ciencia es súper buena, todo este proceso de razonar de hacerse preguntas, de formular hipótesis, tratar de hacer un experimento que la refute o las acepte ese ejercicio de ensayo y error se puede ejercitar en el pensamiento científico, se puede ejercitar abordando fenómenos biológicos, químicos y de cualquier disciplina. Físicos también.

-Puedes tu contarme tu relación con tus estudiantes.

Ha sido difícil, porque está este tema, cuando me dedicaba a este tema por diversas razones estuve un poquito agobiado y quise virar hacia el lado docente, y me motiva mucho la docencia, pero me encontré con la actitud que tienen los niños ahora, que no es la que tenía yo, o generaciones anteriores, que es de este niño consumidor de este aparato educacional, que se supone que del cual el alumno es cliente, y esa dualidad estudiante cliente a mí me choca y es una actitud que viene lamentablemente de los mismos estudiantes de llegar a la sala de clases y sentarse y echados para atrás esperando como en un cine, esperando que salga el payaso ahí a entretener y para mí el proceso del aula digamos idealmente debiera ser muy participativo, y yo con mis años he ido aprendiendo a un poco fomentar eso, debo admitir, que vengo con la escuela de una clase expositiva, autoridad científica y no se te podía cuestionar, los profes recurrían mucho a la humillación a veces a ponerte, hacerte preguntas peludas dejarte en blanco, ese era un poco ese estilo, y yo de a poco he ido aprendiendo a transitar desde eso hacia una cosa mucho más horizontal.

-Te das cuenta que tú también tienes de eso.

Si, se me salen de repente un poquito eso, esas actitudes del profe que hablan desde el podio y los demás tienen que estar calladitos y escuchando.

-Y ¿A que le atribuyes a eso?

A la historia no más pos, a mi historia personal, eso es inevitable. Pero cuando entre aquí me hicieron tomar muchos talleres pedagógicos y siempre se nos enfatizó esta importancia de hacer pausa entre medio y

generar pequeños espacios para que los alumnos hablen de su impresión, pero hay que llegar a un equilibrio yo creo, hay momentos para dictar materias instrucciones y momentos para debatir y hacer la cosa más horizontal, tiene que estar matizado yo creo, tampoco podemos caer en el extremo que el profe este sentado en un rincón y dejar que los niños hagan lo que quieran.

-Y a significado algo distinto enseñar a profesora de básica, a las educadoras o de formación más dura.

Sí, yo ahí, mi principal comentario va al tema de la masividad de los cursos, me ha tocado cursos con noventa cien personas hasta este curso de ciencias naturales, que son los mejores que les hago son treinta a cuarenta alumnos, siendo elevado es el curso más chico que me toca manejar en esta universidad el resto de mi carga docente es de cincuenta setenta para arriba, hasta ciento setenta he llegado a tener, entonces el carácter masivo para mi es fundamental, es una diferencia importante. En los cursos que le hago a básica un solo semestre tuvimos cuarenta, el resto siempre sobre cincuenta sobre ochenta, entonces, aunque el discurso aquí es que uno tiene que hacer la pega igual con diez o con ochenta, yo creo que no, no es lo mismo, ninguno de esos profesionales, futuros profes, les va a tocar manejar esos niveles de cursos, tampoco tan viendo que en los colegios la realidad no sobrepasa los cuarenta, general.

¿Tú crees que eso afecta tu relación con los estudiantes?

Sí, si afecta porque trabajar así todo se pone cuesta arriba con tanta gente, desde corregir las pruebas manejar el aula, lograr un clima donde nos escuchemos todos en la clase, todo cuesta arriba, en cambio con las educadoras de párvulos es todo un poquito más razonable en ese sentido.

-Cuéntame sobre esa relación ¿Qué elementos rescatas?

Se da más dialogo más intervención de ellos trato o hago lo posible porque en el fondo no tratar de que yo cuando aplazo una pregunta en el aula que salgan respuestas genuinas honestas y que no importa que salgan errores entremedio, o sea la idea es que salgan a la luz pre-conceptos o ideas más o menos erróneas que tienen el común de la gente y que esa es la instancia de corregirlas o interpretar visiones que hay sobre los fenómenos naturales que a veces uno llega con su mate medio cuadrado y a veces los alumnos te sorprenden, entonces esa posibilidad que el estudiante hable y no el profesor no es algo que siempre se da y en un aula chica con un curso chico eso es más fácil de lograr.

-Es lo que tú piensas, como debiese ser la clase siempre.

Claro, o sea entregar un poquito de instrucción y de conocimiento no en vano se han hecho libros de biología, libros de física y hay conocimiento escrito y archi-provados, se sabe que las cosas son así y eso no hay que dejarlo que gane polvo en la biblioteca, hay que llevarlo al aula y mostrarlo y ene se momentos los todos los cabros a mi juicio deberían de escuchar en silencio, y hay momentos para cuestionar, hacer experimentos , para discutir, hay que combinarlas la entrega de información con la discusión y con la práctica. Yo creo que con esas tres cosas tiene que estar más o menos repartidas, no puede ser cien por ciento expositiva una clase, no puede ser todo el tiempo puro juego, pura practica o puro experimento, tiene que haber una cierta guía y rescatar los libros, fíjate, los cabros yo mismo pertenezco a una generación que ya empezamos ir poco a la bibliotecas y ahora los gallos no van, tienen la mejor biblioteca de Chile a pasos y no están yendo a la biblioteca , puro Tablet, puro Internet, puro google y de eso no los sacas y eso también yo creo que una buena clase de ciencias deberían ir a los libros donde está el conocimiento, porque en la web hay muchas fuentes pero no las necesariamente son confiables.

-Y las formas de como tu evalúas a las Educadoras de Párvulos, porque no son científicas.

Claro, si ahí les pedimos, como hacemos muchos talleres, les pedimos informes grupales, ahí fomentamos el trabajo en grupo, tratamos de armar los grupos a principio del semestre identificando un poco como en una prueba de diagnóstico y las alumnas que más cachan de ciencias, las más motivadas, esas las tratamos

de distribuir y que cada grupo tenga una de líder, una integrante que cache para dónde va la micro o que incentive. Y ahí durante el semestre les pedimos varios proyectos trabajos pequeños experimentos o experiencias les pedimos informes grupales, los informes grupales son los que se califican, se evalúan y tienen componentes de cosas de matemáticas, de recurrir calcular promedios resumir los resultados de un experimento pero numéricamente, con variables cuantitativas, y eso llevarlos a gráficos y eso después discutirlos y siempre tratando que existe una pregunta inspiradora inicial, o sea todos los experimentos que hacemos en clase parten por una pregunta explícita cuantas especies de malezas hay en el patio, salen al patio a muestrear, unos cuadrantes que se usan en ecología para caracterizar la vegetación, y aprenden a distinguir una plantita de otra, contar los tipos de plantas que hay, cuantos tipos hay y eso llevarlo a un promedio y comparar porque hay más plantas aquí y no allá. Hay el profe Max ahí te va a contar, pero en física se hace algo similar con un software que simula las constelaciones, las estrellas y ahí también hay una pregunta que guía el proceso.

-Y en esas evaluaciones que cosas te llaman la atención. ¿Qué cosas te llaman la atención?

¿Cómo utilizas las evaluaciones para modificar su programa de estudios?

Si, ahí hay, cuando notamos una severa des conexión cuando discuten y lo que reflexionan con lo que hicieron y con la pregunta ahí les llamamos la atención no más, claro descontamos un poquito de nota de puntaje, pero lo que les pedimos es eso mínimo que lo que hagan esté conectado con lo que se les planteo como pregunta y con lo que discutieron después, entonces lo que más nos preocupa que halla, que el ciclo del método científico esté conectado, pregunta, experimentos, observaciones discusión.

- ¿cómo utilizas la información que te entrega la evaluación, te hace cuestionarte algunas cosas?

Si, a veces ha habido talleres que los hemos ido modificando, porque claro eran demasiada pega y poco tiempo para reflexionar, entonces lo hemos ido simplificando. modificando un poco las preguntas, por ejemplo un par de viernes taras introduje un nuevo practico y parece que fue demasiado barroco, como que las hicimos trabajar mucho y se anduvieron angustiando y se sobre cargaron y eso tampoco, eso es un factor relevante para mí, ose de tratar de evitar el sufrimiento mientras hacen las cosas, que no se trata de pasarlo mal tampoco, tampoco que todo sea una payasada permanente, tiene que tener cierta resistencia la rigor y al aburrimiento, eso para mí es importante, no todo tiene que sr bonito y entretenido.

¿Tu consideras el aburrimiento como parte de la tolerancia?

Sí, yo les pido que muestreen cincuenta cuadrantes para ver las malezas, entonces tienen que darme los 50 quizás los primeros tres son entretenidos y el resto ya es tedioso ese tedio hay que manejarlo también. Hay que apretar un poco, hay que apretar un poco, pero parece que ese viernes que te hablaba las apreté demasiado, les pedí que construyeran un aparato para medir la transpiración de una rama, de un árbol. Es conectar una rama con manguerita a una pipeta, entonces se va viendo como la rama va chupando vapor. Y toda la conexión la parte mecánica de la cuestión ahí se quedaron pegada en eso, no les resultó bien a unos grupos, así es que ahí la pasaron mal, entonces ahí hay que hacer algunos ajustes.

-Tú me comentabas que desde 2006 haces clases...

Entré a la católica en 2011 y antes de eso sí, yo llevaba como tres años dedicado exclusivamente a la docencia. Este curso lo empecé en 2013, primer semestre ahí me asignó este curso, el bio 100p que es el curso de ciencias naturales. Y ha evolucionado el curso, al principio yo no conocía a nadie en esta facultad, me contacté con Maximiliano que resultó que nos conocemos desde pregrado, cuando nos formaron ahí en ciencias en la Universidad de Chile, él estudiaba física y yo biología. Yo lo conocía de vista y aquí nos reconectamos, enganchamos bien y empezamos armar el curso junto con él.

¿Antes no se daba este curso?

Había una versión que era, que fusionaba en el fondo lo que era la didáctica con lo disciplinar, entonces entiendo que antes había un puro curso y que de hecho en la malla antigua de párvulo lo siguen teniendo, que es un curso fusionado. De hecho, el año pasado, antepasado yo me pidieron que lo dictara ese curso a las alumnas de la malla antigua.

Entonces ellas pueden escoger entre la malla antigua y la moderna.

No yo creo que es un tema histórico que cuando se hicieron los cambios, las generaciones que ya estaban en curso tenían que seguir con su malla original entiendo, y que las nuevas, las niñas de primer año son las que se sometían. De hecho, este curso es de primer año, cosa que no me gusta mucho, yo preferiría que fuera un poquito más avanzado.

- y ¿por qué avanzado?

porque ehh y esta es una opinión personal, la gente que está entrando a la universidad a primer año están muy inmaduros, llegan muy cabro chico, mucho más que antes, esto que dicen del quinto medio, es completamente cierto, primer año de universidad es como un quinto medio, entonces llegan demasiado infantiles, inmaduras...y eso a mí me causa ruido digamos, cosas tan básicas como callarse cuando uno hablando, no son tan obvias a esa edad, y hay que estar haciéndolas callar y eso también me desgasta un poquito, aquí uno piensa que va a estar frente a personas adultas y a las tres clases te das cuenta que hay que tratarlas como niñas chicas...y eso a mí me descoloca bastante, estar invirtiendo tiempo en cosas de respeto básicas, no sé si me falta bagaje, manejo, no sé...me desgasta ese punto

¿y qué te parece esa división que hicieron en la malla con respecto a las asignaturas de ciencia?

Yo creosi yo estoy de acuerdo y creo que obedece a que las ciencias por mucho tiempo la actividad científica se ha desconectado de la educación, o sea los científicos que están en la cresta de la ola de la ciencias, están encerrados en sus laboratorios, en sus proyectos, publicando sus papel, yendo a sus congresos y el diálogo que hay otros ámbitos de la sociedad es casi nulo me atrevería a decir y eso funcionó así por mucho tiempo, entonces los didactas siguieron su camino, los científicos otro. Y por lo menos en esta universidad recién se está generando un diálogo que nunca debió perderse, porque yo también soy de la opinión o eres didacta o eres científico, pero las dos cosas hacerlas bien hecha no se puede. Entonces tiene que haber un diálogo.

-y ¿cómo visualizas esos diálogos?

Lamentablemente por el camino largo, ósea con reuniones, conversando con la gente y en ese proceso yo he estado involucrado en esta facultad se ha hecho un esfuerzo, hay un convenio de desempeño que ha tratado de generar esos puentes, esa conversa entre los didactas y los más disciplinares, los más científicos. Entonces es bueno que los cursos estén separados porque claro, ahí el contenido científico es grande, entonces hay que invertir, no poco tiempo, sino mucho en tratar esos contenidos ya sea con clases, con talleres, con lo que sea, pero atacando los contenidos y barnizar por decirlo de cultura científica a las alumnas de educación. Y después hay otro espacio de tiempo que hay que dedicarlo a pensar cómo enseñar esos contenidos a los educandos, a los niños, a la enseñanza básica que son dos problemas a parte, qué enseñar y cómo enseñar. Entonces el curso disciplinar se preocupa de qué enseñar, lo que necesita un profe tener claro para enseñar ciencias y el curso de didáctica se preocupa de las estrategias, de cómo planificar una buena clase y las mejores formas de generar esos aprendizajes ya en los niños, pero el curso disciplinar no es con los niños, es con los estudiantes de pedagogía, es que a veces eso se confunde, a veces ...pero profe para que me está enseñando esto, si yo no les voy a enseñar esto a mis niños, no porque usted debe tener una cultura científica superiora la de sus futuros educandos, entonces en el curso de básica nuestro criterio es que ese estudiante idealmente debería saber lo mismo que un profe de media, y para mi gusto una educadora de párvulos debiera saber lo mismo que una educadora de básica en cuanto a disciplina me

refiero, ellas tienen que saber, tener una cultura mucho mayor a la que efectivamente van a enseñar, yo siempre parto la clase mostrando un niño que le trae un bichito a la tía y les pregunto a ellas, que van hacer ustedes, porque ese niño va a salir al patio y se va encontrar con un bicho y se los va a traer,...y ¿qué van hacer en ese momento?, le van a pegar en la mano para que lo bote y lo van a castigar, o van aprovechar ese acto del niño como una experiencia de aprendizaje y le van a enseñar que es un insecto, un organismo, o cuando tiembla, cuando se ponga a temblar en un jardín se van a poner histérica y van a salir corriendo o van a utilizar ese primer terremoto que van a vivir esos niños...como que siempre busco ese desafío, entonces una cosa es lo que se va a enseñar otra cosa son las estrategias de cómo hacerlo, por ello yo estoy de acuerdo que los cursos de didáctica estén separados de los disciplinarios, pero yo pienso que debe haber una pequeña conexión, no pueden ir por carriles 100% separados, de hecho para mí lo ideales que haya dos tipos de profesores interviniendo en los dos cursos, o sea que un curso disciplinar igual participen didactas y que un curso didáctico se meta de ahí en cuando uno disciplinar para meter la cuchara con alguna clase, con un tema. Y por lo menos en párvulos eso se logra, porque mi socio digamos que es el Maximiliano viene de una tradición científica de la física, pero él también se formó como educador, se especializó en educación, entonces él tiene como las dos miradas y también tenemos un profe de química que ha variado, no siempre ha sido el mismo.

-y eso ¿por qué?

Por contingencias nomás, este curso la primera vez que dictó se vio la necesidad de que necesitamos un biólogo que ya estaba que era yo, necesitamos al físico que era Max, pero al químico siempre estuvo entre comillas, no se sabía quién podía ser. Y al principio tuvo un profe, pero que no era de planta de esta facultad, era un profe externo, pero que lo hizo súper bien, Franklin Manríquez. Y él lo hizo súper bien, tuvo ahí sus resbalones, pero él entendía que no podía entrar a enseñar química así, la química dura, árida de siempre, había que mostrarle por decirlo de una forma el lado amable y más cotidiano de eso tema. Y eso yo creo que lo hizo bien, pero la química siempre resistía, pero ahora en los últimos años ha entrado más gente al curso, sobre todo de la facultad de química que está saliendo a flote eso. Entonces yo ahora estoy contento con la profe de química que va a participar este semestre, de hecho, va empezar en tiempo más.

¿Cómo es la relación con la jefa de carrera?

Yo diría que bien, ella ha apoyado bastante el curso. Ha habido ahí sus ajustes.

Estos ajustes pasan por tener ideas distintas de las ciencias o administrativas,

No más bien cosas administrativas. Este curso formalmente tiene 5 créditos, pero de toda esta discusión que se ha ido dando con otros profes ya tempranamente nos dimos cuenta que 5 créditos quedaba chico, este curso en realidad debiera tener 10 créditos, entonces ese fue el primer planteamiento que hicimos, y ahí hubo una conversa, una exploración con ella y con otras autoridades y claramente la respuesta es que no, no es posible agrandar el curso. Entonces ahí hemos negociado un poquito aumentado la cantidad de módulos que se le dedican al curso en la semana. De dos módulos ya logramos que fueran tres. Tenemos dos módulos los viernes que son los principales y uno el día miércoles con un reforzamiento, para hacer ayudantías, ciertos talleres o clases, o para tener un poquito más de tiempo, porque ese tiempo que se le asigna para la casa a la acreditación es una ilusión, es mejor sacarle provecho ahí en el aula cuando está la interacción alumno profe, ahí tratar de sacarle el máximo jugo. Y minimizar las cosas que quedan para después, a veces es inevitable, pero en los talleres tratamos que entreguen el informe ahí, el mismo día.

- ¿usted siempre ha estado bajo el alero de esta jefa de carrera?

Desde que yo estoy aquí la contraparte ha sido ella, y como este curso es uno de los que ha sido sometido a rediseño por el convenio de desempeño, siempre han estado como varias miradas ahí encima de este curso y siempre nos están tomando entrevistas, a los estudiantes, hay un monitoreo permanente que se le ha

hecho al curso, y en el convenio de desempeño ahí hay bastantes datos, a lo mejor te convendría consultar ahí, porque ellos ya llevan como 4 semestres de entrevistas con las estudiantes.

Hay un seguimiento que se la ha hecho el curso, porque hay un interés de mejorar todo lo que tiene que ver con ciencia. Y Ahí hay otro comentario que se me había olvidado, que es más bien una impresión que tradicionalmente la gente que entra a las carreras pedagógicas, al menos acá en la católica, todas vienen de planes humanistas del colegio. Entonces mucha de estas personas hace rato que le hicieron la cruz a las ciencias. Entonces llegan entran a una carrera en que ellos piensan que va a ser 100 porciento humanista, pero se encuentran con un curso de ciencia, eso por lo general se les para los pelos, y genera un rechazo innato. Entonces esa ha sido una barrera adicional que hemos tenido que manejar... Bajar el serruchado y demostrar que la ciencia es una actividad humana más, que forma parte de la humanidad la ciencia, con sus personajes. Me acuerdo que con Max tratamos de encontrar estos personajes claves, Darwin, Einstein que son rostros con nombre y apellido y rostros visibles y tratar de motivar con algunas cosas históricas. En la historia de las ciencias hay un vínculo con lo humanista, para enganchar esa ha sido otra estrategia.

Todo esto del ciclo del nitrógeno yo les hablo del salitre sintético, trato de agarrar el tema por ese lado.

Se entiende a subestimar el rol de ella, como te digo para que necesitan saber evolución una educadora de párvulo, y si necesita saber porque tiene que ser una persona súper culta, una tía de jardín. Por qué ínsito lo que les digo en la primera clase, ustedes les van a tocar manejar las primeras preguntas que naces de un niño y esas primeras preguntas en la mayoría de las veces tiene que ver con ciencia. ¿Por qué está lloviendo? ¿Por qué el cielo es azul? le va a mostrar una piedra a la tía y le va a preguntar ¿Qué es lo que es? y la respuesta no tienen que ser cualquier cosa, tiene que hacer una respuesta a la altura, entonces si la tía es ignorante en un tema, va a salir con un disparate y ese va a quedar ahí poh, y va costar sacarlo después, entonces para mi es relevante, no se debería subestimar. Incluso me atrevería a decir que es tan importante como el profesor de básica, porque esa etapa prescolar, donde los cabros están descubriendo su entorno.

- ¿Tú tienes alguna vivencia de esa etapa tuya que te ha marcado?

Yo tengo una imagen de niño de buscando bichito en el jardín, de levantando troncos muertos, creo que ahí nació mi vocación de biólogo

¿Y los profesores?

No, yo diría que mi relación fue más bien tímida, no tuve grandes profes que me encendieran la mecha, quizás el profe de biología si...pero en la media tuve un buen profe, pero estaba más orientado a prepararnos para dar la prueba, la prueba PAA.

- Y entonces ¿cuándo se produce tu gusto por estudiar ciencias?

Ehhh no en la niñez, y a pesar de los profes, mi vocación de ser profes se mantuvo, yo creo que mis viejos ahí también. Mis viejitos son agrónomos, mi viejita que en paz descansa y ellos ahí inculcaron lo suyo y ahí a mí siempre me gustaron los árboles, el sur...claro una mezcla de cosas,

¿Tú viviste en el Sur?

No, pero sin vivir en el sur, alucinaba, de hecho, me daba rabia no tener parientes en el sur para ir a pegar en la pera...sino cosas que hice después. De hecho, yo hice mi tesis en Chiloé, en el parque nacional, en Aptao, la que queda entre Cucao y Ancud. Ahí había alerces, preciosos. Había periodos teníamos que caminar con mochilas un par de horas, estar bajo la lluvia...no si ahí fue un periodo interesante. Yo trabajé hartos años en proyectos de investigación en Chiloé, pero ahí ya estaba viejo, ya había egresado de biología estaba en los posgrados, pero si el bicho biológico siempre me interesó. Los temas medios ambientales, los insectos me gustaban mucho cuando cabro chico. Después ya fui conociendo la letra chica de la Ciencias,

que hay que publicar, que hay que redactar las cosas que hay que ganarse los proyectos, la otra parte del cuento no tan bonita, la parte fea. Y ahora estoy en la docencia, viviendo la parte bonita y la fea también. Tiene su parte fea también, por el lado de la formación de profesores está interesante en estos tiempos, harto cuestionamiento, pero si el escenario está muy cambiante. Os era yo supe de profesores que tenían los papeles amarillos con los pergaminos que recitaban todos los años, la misma clase...eso ya en estos tiempos no es posible, hay que estar innovando todos los semestres haciéndole ajustes a lo que uno hace y cambiando estrategias, y ese cuestionamiento. Ya no es la misma docencia de antes que yo creo que era mucho más fácil y está este tema autoritario también entonces, el profesor escupía su clase. Ahora hay que hacer un esfuerzo más permanente, es desafiante la cuestión y eso te puedo contestar....

Entrevista a jefa carrera educación de párvulos

¿Qué significa para ti ser jefa de carrera de educación de párvulos?

Es una responsabilidad importante que da la oportunidad de poder incidir en los procesos de toma de decisiones que finalmente influyen en cómo se están formando las educadoras de párvulos en nuestro país. Y en ese sentido tiene un significado muy fuerte en ser partícipe de ese proceso y estar en esta universidad en particular donde sabemos que tenemos los programas más fuertes, recibimos a los mejores estudiantes, vamos teniendo los mejores resultados también, como una manera de contribuir y servir al país con la formación inicial de profesores.

Y en este caso ¿Cómo las educadoras de párvulos sirven al país?

Las educadoras de párvulo sirven al país porque están trabajando en un periodo crítico del desarrollo humano entre los 0 y 6 años donde todo lo que ella haga y dejen de hacer puede influir, afectar las estructuras de la funcionalidad del cerebro y el niño. Entonces en ese sentido están trabajando en este momento crítico del desarrollo donde todas las acciones esperamos que sean adecuadas, coherentes, en el marco de una educación de párvulos de calidad. Va a establecer los fundamentos que los niños van a necesitar en un futuro para enfrentar adecuadamente su proceso de escolaridad pensando en primero básico y hacia adelante. Es entonces durante el periodo de la educación parvularia, o sea 0 y 6 años donde los niños van a desarrollar los fundamentos para todo tipo de conocimiento incluyendo el desarrollo del pensamiento científico y también desarrollando las disposiciones para enfrentar los procesos de aprendizaje presentes y futuros. Y el otro aspecto fundamental que desarrollan en este periodo tienen que ver con el desarrollo socioemocional y con la capacidad de autorregulación y además su competencia social, entonces en ese sentido al desarrollarlo en los primeros años de vida los niños están en mejores condiciones para enfrentar primero básico en adelante, aumentando la posibilidades de una trayectoria académica positiva, en los años venideros y reduciendo las posibilidades de deserción escolar, de repitencia...por ejemplo más hacia el futuro si no vamos más al futuro, aumenta las probabilidades de que puedan transformarse en personas que puedan contribuir a nuestra sociedad. Si invertimos en primera infancia de cero a seis años, está más que estudiado lo efectos positivos en la sociedad y como una inversión en primera infancia es más efectiva que invertir en el sistema judicial en el futuro. Es más barato invertir en educación parvularia que mantener

gente presa en el sistema o que no está produciendo para contribuir al país. Entonces la manera como sirven al país es tremendamente potente, y muy directa, porque prepara y le da los fundamentos también para que enfrenen su educación hacia el futuro, entonces en ese sentido es en esta edad donde los niños van a empezar a desarrollar esas habilidades, habilidades además de lenguaje, si el niño en esta edad no establecemos esas bases más adelante van a tener problemas como por ejemplo en la comprensión lectora. Si no tienen comprensión lectora no van a poder accederá toda la información que nuestra cultura y nuestra sociedad está fuertemente marcada a través del estudio de textos impresos, lenguaje escrito y los niños tienen que entender y comprender con cierta autonomía para seguir avanzando en sus cursos.

Si uno observa la malla curricular de educación parvularia uno observa dos asignaturas que hacen alusión a las ciencias. Bio 100P y el pensamiento del niño y su didáctica. ¿Cuál es la relevancia de esos cursos y por qué?

mmm me pregunto porque no estarían. Tienen que estar porque es parte de nosotros tenemos un plan de estudio que tiene un determinado perfil de egreso el cual está alineado con los estándares orientadores para la educación parvularia. En ese sentido nosotros tenemos una coherencia interna que nos alinea con esas expectativas que tiene nuestro sistema educacional chileno ehh sobre las competencias que deben exhibir las educadoras de párvulos para trabajar con los niños pequeños, los cuales a su vez también van a estar expuesto en este caso a un curriculum nacional, o una base curricular de la educación parvularia, donde este ámbito está también abordado. Entonces sería irresponsable de nuestra parte no tenerlo, la pregunta puede ser ¿por qué tenemos el bio 100p?, porque el curso de pensamiento del niño y su didáctica es evidente por lo que te estoy diciendo, porque son contenidos que están estipulados y que están presentes en las bases curriculares y también en los estándares orientadores. Yo diría que tal vez algo que nos diferencia de otras universidades, es que nosotros hemos tomado una opción por el fortalecimiento disciplinar, por que veíamos que algunas estudiantes llegaban sin las competencias necesarias básicas después de haber culminado su educación media para poder enfrentar adecuadamente el curso de pensamiento del niño y su didáctica, porque ellas no tenían un conocimiento profundo, no tenían un dominio disciplinar profundo. Por lo tanto, se establece en el primer año de formación este curso que la ayuda ya sea a revisar para que ellas queden bien con una buena base, o bien para otras darle los contenidos que necesitan para entender aquello que tienen que enseñar. Nosotros funcionamos y te lo tienen que haber dicho los didactas con el concepto conocimiento pedagógico del contenido, entonces eso no sólo hace relación con el dominio disciplinario, yo tengo que tener como base un conocimiento disciplinar para poder enseñar una disciplina y tengo que enseñarla de una manera tal que sea accesible para los novatos que están aprendiendo esta disciplina que en este caso sería los niños pequeños. Entonces el aporte significativo y la decisión importante están en este fortalecimiento disciplinar, entonces ahí está el curso en que tú hablaste con Max y Martín.

Te pregunto lo anterior, porque hice una revisión de las mallas curriculares y algunas que no tienen ningún ramo de ciencias, por eso te pregunto.

Nosotros nos tomamos muy en serio los requerimientos que tiene nuestra sociedad en término de que lo que se ha decidido que es importante que los niños aprendan, y nuestra sociedad estemos de acuerdo o no, esas son las bases curriculares que tenemos y nosotros tenemos el deber de formar de educadoras con las competencias necesarias para responder a esas orientaciones que se han establecido a nivel nacional. Por lo tanto yo diría que esa es la razón principal por la que tenemos el curso y la razón por la que tenemos este segundo curso que es el pensamiento del niño y su didáctica, porque es importante que las estudiantes puedan entender cómo se desarrolla el pensamiento científico en niños, para entender claramente cuáles son las condiciones de aprendizajes, las situaciones, los ambientes de aprendizajes, que tienen que crear para poder acceder a oportunidades que le permita al niño desarrollar su pensamiento científico y además necesitamos que ...y por eso su didáctica, porque necesitamos que esa educadora sepa cómo enseñar, cómo apoyar el desarrollo del pensamiento científico y además necesitamos, por eso y su didáctica, porque necesitamos que esa educadora sepa cómo enseñar, como apoyar el desarrollo del pensamiento científico y como enseñar el contenido asociado a esta disciplina. Estas son las decisiones que están detrás del por qué tenemos estos dos cursos el bio 100P disciplinar y el pensamiento que es más didáctico.

Para ti ¿Qué son los párvulos?

Nosotros vemos a los niños, yo veo a los niños pero en general en nuestra carrera la visión que tenemos de niño es de una persona ciudadano que está en formación, que está accediendo a este espacio, primer espacio como de acción ciudadana fuera de su hogar para poder situarse en este otro espacio, en esta otra institución donde va a tener la posibilidad de interactuar con otros niños, ya entonces es una ciudadano, es una persona que está creciendo que se está desarrollando, que está lleno de potencialidades y que está ávido de aprender y de explorar su mundo y donde nosotros tenemos la responsabilidad de poder responder a la manera en que ese niño aprende, en que ese niño se desarrolla para poder ofrecer las oportunidades de aprendizaje más adecuada para ese niño, entonces este es un niño, son niños que son libres, que son curiosos por naturaleza, son niños que aprenden a través del juego, son niños que aprenden de manera activa y son niños que además necesitan ser escuchados, son personas que tienen opiniones de distinta...la expresan de distinta de maneras, en la manera en que nosotros nos vamos expresando y comunicando en nuestra sociedad va madurando, por eso un niño tienen la posibilidad de elegir, tiene la posibilidad de manifestar su opinión, así es que yo te diría que esa es principalmente mi visión de niño, no solo la mía sino la de carrera y eso es lo que nos orienta en nuestro proceso de toma de decisiones para cada uno de los cursos que tenemos.

Al momento de la enseñanza ¿Cuáles son los lineamientos que tiene la carrera?

Empezando por la pregunta anterior, tienen que ver con la visión de niño, un niño es un constructor de significados, el niño en ese rol de constructor de significados, donde va construyendo sus aprendizajes nos hace a todos orientarnos como programa en cuanto a los contenidos que vamos a entregar en nuestro curso, y como vamos a enfrentar a esta persona que tiene un rol tan activo en el proceso de formación.

¿Entonces podemos afirmar que hay un alineamiento de los profesores que imparten clases en la formación inicial del educador de párvulos?

Hay un alineamiento absoluto, porque en el fondo el profesor tiene que adscribir a estas creencias para poder enseñar en el programa, sino compartimos esta visión de niño, sino compartimos el entendimiento que es el niño el centro del aprendizaje, es el centro de todos nuestros esfuerzos, nosotros todo lo que hacemos, lo hacemos para apoyar a ese niño en sus procesos de aprendizaje y desarrollo. No podría hacer clases acá, en ese sentido creo que tenemos un sistema de selección de personal, que está que es muy riguroso en el que se pasa por entrevistas, donde a los profesores se le hacen preguntas de este tipo, donde además se comparten los programas. Los profesores comparten los programas, o sea un profesor que mira un programa y este tiene esta visión, un profesor que no compartiera esa visión no estaría dispuesto a enseñar en ese curso, porque diría yo no creo en esto, no me parece este contenido, no estoy de acuerdo con el niño sea el centro. Entonces claro tenemos profesores que vienen hace muchos años y en estos ciclos de actualización, de convenios de desempeños y otros proyectos que hemos tenido, han tenido un poco que revisar sus manera de ver las cosas, pero ha sido más que nada un proceso de actualización, yo...yo puedo dar fe digamos que en este momentos no crean que el niño es un constructor de significados, que no esté convencido del que el niño debe estar al centro de nuestro procesos de enseñanza aprendizaje y nuestra toma de decisiones. Creo que está súper instalado en el discurso nuestro, en las creencias de los profesores el niño como sujeto de derecho, entonces puede ser que nos hagan falta instancias de conversación sobre esto, pero no veo desde mi conocimiento de todos los profesores que están en el programa ehh que haya alguien que no lo comparta, ahora es mucho más fácil con los profesores nuevos que uno va contratando y del que yo puedo dar constancia de los últimos tres años. Porque evidentemente estas conversaciones vienen de manera muy explícita en el proceso de entrevista, en la construcción de los cursos, etc. Los otros profesores han vivido el proceso internamente y no se les vuelve a cuestionar nuevamente, pero participan de las distintas reuniones, manifiestan su opinión, tienen las evaluaciones de nuestras estudiantes, que hasta ahora no hemos visto que tengamos un profesor que no comparta esta mirada, a lo mejor no la explícita y nosotros tampoco tenemos los espacios comunes dentro de todo lo que tenemos que hacer para como dedicarnos exclusivamente a esta discusión.

Yo diría que sí, que hay alineamiento absoluto, hay un alineamiento desde el punto de vista con nuestras bases curriculares que pueden ir cambiando, por eso nuestra formación es mucho más amplia que eso, pero nos orienta y lo mismo con los estándares orientadores y hay un alineamiento dentro de los cursos, dentro de nuestro plan de estudio de manera vertical y horizontal, donde estamos continuamente conversando, discutiendo, revisando programas y eso nos da oportunidades frecuentes para que salgan a la luz, o sea para mejorar y que salga a la luz lo que tú me estas preguntando tiene que ver con creencias, entonces para que salga a la luz, las creencias que tienen ese profesor, esa discusión sale cuando tu estas rediseñando un programa y tienes que tomar decisiones de cuál es el contenido que van a tener, de cuál es la metodología que vas a utilizar y cuál es la evaluación que vas utilizar.

El objetivo de poder identificar estas ideologías, es que, al momento de negociar curricularmente, uno pueda conocer los puntos ideológicos del otro y ponerse de acuerdo de manera más fácil.

Ahora como para terminar,

Al momento de evaluar a los estudiantes en formación, ¿cuáles son los grandes criterios, objetivos que se persiguen con la evaluación, la fechas en que están planificadas?

Si yo me encargo de evaluación más general, pero también tenemos que velar por la calidad de la docencia dentro de los cursos, y porque los contenidos se vayan abordando en cada uno de los cursos y que se vayan evaluando a criterios claramente establecidos y que estén...cumplan con el principio de alineamiento constructivo por tanto responda a los logros de aprendizajes esperados, entonces como jefa de carrera también me toca la responsabilidad de hacer la revisión de cada uno de los programas, entonces a nivel global nosotros tenemos el propósito que lo podemos identificar a través de nuestra apronta educativa, donde nuestro plan de estudio identifica como impronta de la educador de párvulos UC tres componente esenciales. Uno es la responsabilizarían del aprendizaje de los niños y niñas, el educador de párvulos como agente de cambio educativo y todo esto en el marco y ahí está el tercer componente, una orientación cristiana, entonces esos son nuestros grandes propósitos, que nuestros estudiantes puedan lograr responsabilizarse por los aprendizajes de los niños y niñas y que sea capaces de transformase en agentes educativos y que lo hagan en el marco de unos valores que en nuestro caso son cristiano, porque eso es lo que nos caracteriza como institución, pero en realidad son valores bastante universales y transversales que los hace ser persona con un sello bien distintivo para el trabajo con los niños y las niñas, ehh la manera en que nosotros vamos evaluando, tenemos además establecido un listado que te lo puedo hacer llegar si quieres, un listado de competencias que están asociadas al perfil de egreso y que a lo largo de su formación las estudiantes van demostrando en el avance de sus cursos como van avanzando a este perfil de egreso como van desarrollando estas competencias que necesitan para alcanzar este perfil de egreso, y esto se hace a través de las distintas evaluaciones en los distintos cursos, porque es un trabajo colaborativo, es un trabajo donde tenemos que trabajar desde todos los cursos para contribuir a ese perfil de egreso. Ahora puntualmente dentro de cada uno de los cursos.....a bueno y al final de proceso hay un hito evaluativo que en el caso de la malla antigua es un examen de título que tiene primero una parte donde ellas tienen que sortear una pregunta, eligen un tema que hayan abordado durante su formación, entonces lo sortean ehh y tienen que preparar un escrito, una especie de tesina ehh de manera independiente la cual después deben presentar ante una comisión examinadora conformada por tres integrantes donde está la jefa de carrera y sus representante, un representante de la línea de práctica y el profesor o profesora que el experto que la estudiante sorteo, y esa es una instancia oral. Y aprobado ese hito culmina el proceso de formación del estudiante y la deja habilitada para ejercer como educara de párvulos, es una instancia final que le da el título de licenciada en educación y el título profesional de educador de párvulo. Ahora además de eso en cada curso nosotros seguimos el principio del alineamiento constructivo, donde las evaluaciones deben evaluar aquello que se planteó en los objetivos, los cuales están planteado como logros de aprendizaje y en

ese sentido hay un monitoreo constante en cada uno de los cursos, tanto a nivel de formativo, de proceso, como sumativa en todos los cursos de la carrera, que dan cuenta de cómo las estudiantes van avanzando hacia el logro de los aprendizajes planteados al comienzo del semestre y en su conjunto tributan al avance del perfil de egreso.

Entrevista a profesora de didáctica que imparte la asignatura el pensamiento del niño y su didáctica.

La idea es comentar un poco de lo que tú haces como profesora del ramo pensamiento del niño y su didáctica en la carrera de educación de párvulos, algunas ideas que tienes tu sobre la enseñanza de las ciencias, sobre el aprendizaje, etc.

Me gustaría iniciar esta entrevista preguntado ¿Qué significa para ti impartir la asignatura el pensamiento del niño y su didáctica?

Para mí es una tremenda oportunidad porque yo siempre he trabajado con los profesores en formación, no perdón, formación continua, o sea profesores que ya están egresados, titulados trabajando, entonces uno ve cuales son las visiones que tienen sobre la enseñanza de las ciencias, la metodología que tienen para abordarla, la didáctica completa de las ciencias APLICADAS EN EL COLEGIO, ENTONCES quizás a estos profesores lo que se le enseñó porque son personas mayores, es una enseñanza más tradicional de las ciencias,, entonces al momento de trabajar con profesores en formación tu puedes entregarle una mirada diferente, entendiendo que es súper difícil que tengan un cambio en la mirada de la ciencia y como se enseña, respecto de cómo se la enseñaron en el colegio es importante suena teléfono,,,,,

¿Y qué es para ti las ciencias?

Para mí las ciencias es una forma de descubrir, de conocer que te va a servir, porque yo no creo que haya mucha ciencia sin un interés útil detrás, debe haber, pero que te sirva para aplicar, para resolver problemas de la vida cotidiana, pero los científicos lo usan para resolver problemas sociales, es una cosa que no es estática, sino que está en constante transformación. Lo que estás enseñando ahora, no puedes (escuchar 07.16) porque puede estar en un tiempo más completamente obsoleto. Como dice un amigo es lo que ahora se sabe de un determinado fenómeno. Y el hacer ciencia es ir descubriendo ehh a través de evidencias que te den resultados más objetivos, ahora mí la ciencia no me cierra sólo a las ciencias naturales física, química, biología, sino que también creo que es súper relevante las investigaciones en ciencias sociales que son un tremendo aporte a lo social, la cultura. Igual la ciencia es parte de la cultura

Entonces ¿qué es didáctica para ti?

didáctica es todo, desde lo que tu enseñas, como lo enseñas, el cómo lo aprenden, como hace, ya esto desde decidir qué enseñar, como enseñar ese tema general, no es sólo la metodología, sino que también, pucha me es imposible no usar términos técnico, pero en sí la transposición didáctica, el como el niño aprende, como el profesor aprende del proceso de enseñanza también, y también cómo el profesor enseña, para mí es imposible hablar de enseñanza de las ciencias sin hablar de didáctica de las ciencias, porque es el cómo, porque si enseñas de una forma súper tradicional, esa es tu didáctica, ahora hay, la didáctica de las ciencias, es la ciencia de enseñar ciencia, como dicen algunos autores, pero claro la ciencia de enseñar ciencia también tiene mucho de investigaciones que te permiten ir diciendo cuales son las, lo que hasta el momento se sabe de la mejor forma de enseñar ciencia.

Por ejemplo, las Educadoras de párvulos tienen en su formación dos ramos de ciencia, hay otras universidades donde sólo tienen uno y otras donde no tienen ramos de ciencia. Dentro de este panorama para ti ¿cuál es la relevancia de que las educadoras sepan ciencia? o ¿en realidad es un conocimiento que debiera estar en su formación?

Yo pienso que es súper importante, primero razones generales, es que los niños tienen que aprender a descubrir el entorno cotidiano, en ciencia tienes que enseñarle a descubrir, pero también tienes que darle un montón de oportunidades, esas oportunidades se las das a través de ciencias. No es que ellos empiecen a tratar de conocer su entorno, entonces tú le des el pescado servido, sino que le enseñes a pescar. Por lo tanto, la forma en que tienes de enseñar las ciencias también es súper relevante. Lo que ocupan muchos establecimientos educacionales hacen actividades de ciencias, pero es el volcán con bicarbonato, que no tiene mucho sentido para los niños, donde efectivamente son experimentos, pero que no generan motivación en los niños, es necesario llevarlo a conocer el mundo, entregar herramientas, yo creo es súper importantes, además también yo creo que en muchos colegios se enseña ciencia sin saber que se enseña ciencia, porque es súper difícil, de repente ya se enseña reciclaje, y ahí muchos jardines infantiles que sin bien, ellos dicen no tenemos una cosa de ciencias, pero le estamos enseñando reciclaje y no se dan cuenta toda la ciencia que hay detrás de lo que se está enseñando, entonces abordar esas miradas o esas temáticas desde una mirada más científica también es súper relevante. Y que no nos vayamos solo a mirar vamos hacer una campaña de reciclaje y le vamos a enseñar a los niños a clasificar la basura...si no que esta mirada debe ser más científica, sino que está acción un fundamento del por qué y el para qué, y esto te lo da el marco principal de las ciencias, entonces uno dice para no contaminar el planeta y todo eso, pero tener que llegar a cosas que le hagan más sentido al niño, y para eso necesitas mucha ciencia.

¿Cómo percibes que es la relación que tienen tus estudiantes con las ciencias?

Mira como yo hago el curso, lo primero que trato de mostrar es que las ciencias están presentes en todo, en las opiniones, en las decisiones, pero también eso que te hablaba del reciclaje, si el niño bota un papel al suelo, que el niño no diga no tengo que botar el papel, porque me dijeron que no botara papeles, sino que sepa cuáles son las consecuencias que tiene acciones, tan concretas como puede ser que un niño bote un papel al suelo, en los plásticos. Es enseñarle con mayor fundamento. Por ejemplo, no cortar las flores del pasto, no cortar las flores del jardín, que no sea porque le impusieron un no, sino que sepa por qué es importante la flor y que sepa porque no debe cortarla, entonces así crear consciencia en el niño, entonces hay que partir desde chiquitito.

¿Entonces en tu clase lo primero que hace es?

Ya lo primero es mostrarle que la ciencia está presente en las opiniones que ellas emiten, en las decisiones, en las acciones. Les muestro temas que están en la contingencia nacional, les hablo sobre la marihuana, las centrales hidroeléctricas y que ellas necesitan tener conocimientos más científicos y fundamentados para opinar y decidir, y no necesariamente que ellas vayan a ser tremendas científicas, sino que ocupen las ciencias que es una creación humana, parte de la cultura, por lo tanto, ellos tienen el derecho a tener esa información científica, que la ocupen para tener opiniones y acciones fundamentadas. Entonces yo le pregunto: ¿Cuántas de ustedes están contra el proyecto de hidro-aisén? ¿Cuántas han visto los dos puntos de vista? ¿Cuánto han visto? ¿Qué investigaciones científicas pertinentes hay para que ustedes estén en contra o a favor de hidro-aisén? y ¿Cuáles de estos movimientos son por movimientos de masas? No les pido que me digan ahí, sino que ellas reflexionen, que efectivamente es importante. Lo mismo para el tema de la marihuana, el conflicto mapuche, el aborto y así varias temáticas. Las ciencias ayudan mucho a tomar decisiones fundadas, y es un poco a lo que apunta la alfabetización científica.

Entonces con eso le enseño que la ciencia es parte de la vida cotidiana, les pido por ejemplo que me relaten una mañana y cuando ellas están despertando que me digan toda la ciencia y tecnología que detrás de ese despertar, la ciencia de los celulares, la tecnología y el vínculo entre ciencia y tecnología. Después de eso al trabajar de manera paralela vas cambiando un poco la visión de las ciencias, porque también les vas diciendo lo que a ellas le enseñaron en el colegio de forma tradicional, de manera conductista, quizás hay muchas nuevas que se han descubierto, hay cosas que ya en un momento, son falsas. Por ejemplo, el huevo, hay investigaciones que dicen que el huevo es malo después hay otras que dicen que es bueno y es necesario comer uno al día, entonces detrás de todo eso hay ciencias, investigaciones, hay gente que ha hecho estudios con evidencias para obtener una información que te permita tomar una decisión, bueno después les hablo de la leche, que la leche hace mal, que la leche hace bien. Entonces de ellas misma comienza a salir un cuestionamiento, porque hay investigaciones científicas a favor y en contra. Ni siquiera hay una postura clara, la ciencia no va a mostrar una postura clara, sino que tú tienes que tener las dos para tomar la decisión si vas a tomar leche o no. Entonces, así como que les vas cambiando la visión de las ciencias, pero también las vas motivación.

Entonces podemos decir primero que hay una contextualización de las ciencias, después hay un trabajo para transformar el paradigma de ciencia que ellas traen de colegio y después....

Y después hay una etapa donde le enseñamos los modelos de enseñanza. Hablamos muy superficialmente, porque si profundizar más sobre un tema, les doy bibliografía y todo. Más bien revisamos la tradicional, hablamos del modelo por descubrimiento las cosas buenas y malas por decirlo, es súper superficial, pero ellas mismas se van dando cuenta del modelo de enseñanza que se ajuste más a lo que están teniendo como visión de la enseñanza de la ciencias, entonces yo les digo, por lo tanto, tenemos claro que las ciencias están en constante transformación y todo, eso... que saco yo con enseñarle a ustedes sólo contenidos, entonces no va a saber....claro entonces de ahí de un poco de ellas y la conversación, surge que tienes que enseñar más herramientas para que ellos sepan cómo buscar información o cómo hacer sus propios descubrimientos para opinar de si esto es bueno o no.

Luego hablamos de la didáctica de la ciencia de enseñar ciencia y hablamos un poco del triángulo didáctico que en el fondo que enseñar, del estudiante y del profesor. Y también hablamos de los contenidos procedimentales, actitudinales y conceptuales. Y a partir de muchas actividades prácticas esto lo trabajamos de forma permanente, donde el principal eje del educador parvularios, es que ellas tengan experiencias, que los niños exploren lo máximo que puedan, diferenciando en los chiquitos hacia las actividades exploratorias, traerle cosas con las que jueguen con cosas de la naturaleza, donde el juego es la principal promotor de la enseñanza, ya en los más grande ya metemos un poco más de experimentación, y ahí le hago hartas actividades, pero me dicen profe...Las clásicas son, partimos la primera clase haciendo pan, entonces hablamos un poco de la diferencia entre la receta de cocina y como las mamás no dicen como hagamos, entonces lleguen mezclen un poco de harina, hagan esto y esto....punto un pan...¿Aprendiste algo del proceso?, entonces ya...les traigo una degustación de pan y ellas van y prueban...¿cuál es el que más te gusta? no este ¿ Por qué te gusta más? no porque me gusta que sea más crujiente, a otro.... De los ingredientes que tiene el pan ¿cuál crees tú que el responsable de eso? La levadura si le gusta más esponjoso, más crujiente y ¿cómo podrías probar eso? Hagamos un pan con levadura y otro sin levadura, entonces tome harina un horno...hagámoslo. Entonces después vemos que la levadura sirve para tal cosa...y después les muestro noticias, noticias de diario de donde se dan cuenta de cómo es importante el pan y noticias que tengan relación con el pan. Los celíacos, son como 5 a 6 funciones de los componentes del pan te sirve para opinar de si transformas y les muestro noticias.

Después de la actividad del pan vemos la de la burbuja, donde les paso material para que hagan burbujas y que busquen una cosa que les llame la atención, entonces a partir de eso ellos dicen mira queremos probar

y hacen un trabajo de experimentación, pero a partir de una actividad que las hago explorar, y ello hacen un trabajo de investigación. y lo bueno de este trabajo es que vamos hablando de preguntas que puede hacer el docente para incentivar cada uno de los contenidos procedimentales, entonces ya por ejemplo ehmmm cuando tú estás haciendo hipótesis, estas son las preguntas que tú puedes apoyar a los niños para que ello vaya pensando, para que vayan conociendo y elaborando sus modelos de ciencias. Porque una cosa son los modelos de enseñar ciencia, pero también son los modelos que se van formando los niños, pero como efectivamente la didáctica de las ciencias es la ciencia de enseñar ciencia los modelos de enseñar ciencia también son un modelo de ciencia.

De aquí en adelante sólo se transcribió lo que apuntaba a las categorías e ideologías

- Se enseña ciencias para que las estudiantes se motiven y ellas a la vez motiven a sus alumnos a descubrir, para que se hagan preguntas, que se cuestionen de las cosas que pasan e su alrededor.
- Hay muy pocas personas que les gusta ciencia y eso tiene que ver con la forma como el enseñaron ciencia, ya hay muchas investigaciones.
- A mí no me gustan las ciencias (haciendo alusión a las estudiantes), y por qué no te gusta las ciencias porque mi profesor era tenemos que hacer que tú no seas ese profesor, porque un profesor afecta a unos 1900 estudiantes su labor docente.
- Hablamos del socio constructivismo, pero el hecho de compartir entre ustedes ya se está dando cuenta de detalles, o que no son y son relevantes.
- Cuando tomo las unidades didácticas, el contenido no lo manejan muy bien, entonces parten de lo que traen, porque mientras más sabes de un tema, más amplia son las actividades, más entretenidas, más enriquecidas.

ANEXO 3: Resultados escala de valoración⁸

⁸ Adaptado de Curriculum Ideologies Inventory (Schiro, 2008) a educación de párvulos a la asignatura de ciencias naturales.

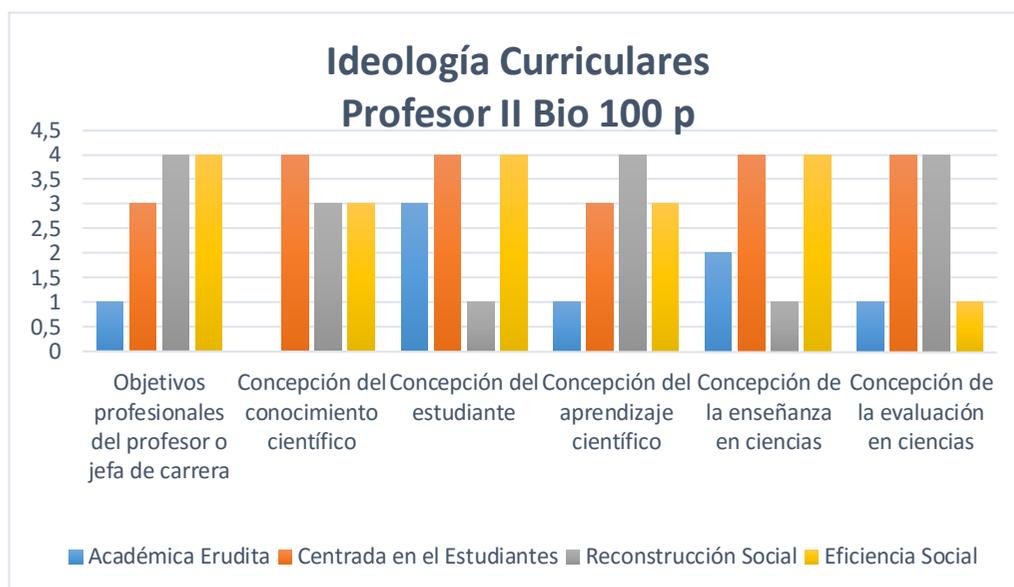
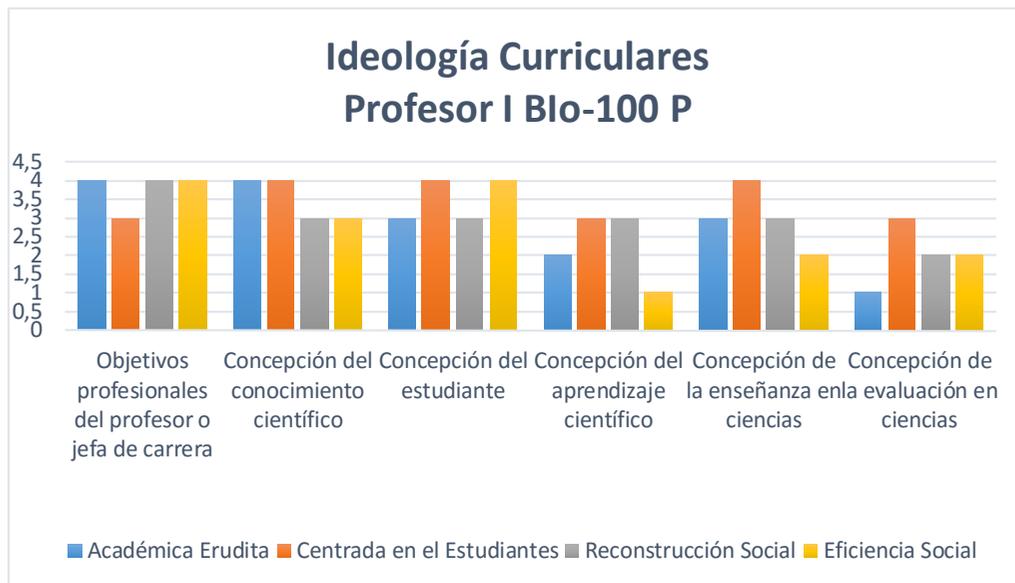
ESCALA DE VALORACIÓN

| | | | | | | | | | |
|--|---------------------|---|---|--|--|--|--|--|--|
| | | 9. Se aprende mejor cuando al alumno se le presentan estímulos materiales apropiados y refuerzo positivo. | 4 | | | | | | |
| | | 8. Los profesores formadores deben ser personas con conocimientos, transmitiendo lo que saben a los que no lo saben. | 4 | | | | | | |
| | | 7. Los profesores formadores deben ser un apoyo para los estudiantes, ayudándoles a aprender, presentándoles experiencias a partir de las cuales pueden construir significado. | 4 | | | | | | |
| | | 6. Los profesores formadores deben ser compañeros de los estudiantes de pedagogía, utilizando el entorno en el que vive el estudiante para ayudarlo a aprender. | 3 | | | | | | |
| | | 5. Los profesores formadores deben ser los supervisores del aprendizaje de los estudiantes, utilizando las estrategias de enseñanza que optimizarán su aprendizaje. | 3 | | | | | | |
| | | 4. Las universidades deberían ser ambientes alegres y estimulantes, centrados en el estudiante, organizados entorno a las necesidades de desarrollo e interés de los estudiantes. Necesidades e intereses que se presentan en el día a día | 3 | | | | | | |
| | | 3. Las universidades deberían ser comunidades donde el conocimiento acumulado de la cultura es transmitido a los estudiantes de pedagogía. | 4 | | | | | | |
| | | 2. Las universidades deberían satisfacer las necesidades de la sociedad capacitando eficientemente a los futuros profesores para desempeñarse como miembros maduros y constructivos de la sociedad. | 4 | | | | | | |
| | | 1. Las universidades deberían formar profesores en la habilidad de percibir problemas de la sociedad, visualizar una sociedad mejor, y actuar para cambiar la sociedad de modo que haya justicia social y una vida mejor para las personas. | 4 | | | | | | |
| | | ¿Cuál es su rol en la formación en ciencias naturales de las educadoras de párvulo | | | | | | | |
| | Marca temporal | | | | | | | | |
| | 05-10-2015 23:35 | Profesor Bio-100 Ciencias Naturales | 4 | | | | | | |
| | 11-11-2015 12:37 | Profesor Pensamiento del Niño y su didáctica | 4 | | | | | | |
| | 16-11-2015 9:43 | Profesor Bio-100 Ciencias Naturales | 4 | | | | | | |
| | 03-12-2015 15:25 | Jefa de Carrera PUC | 4 | | | | | | |

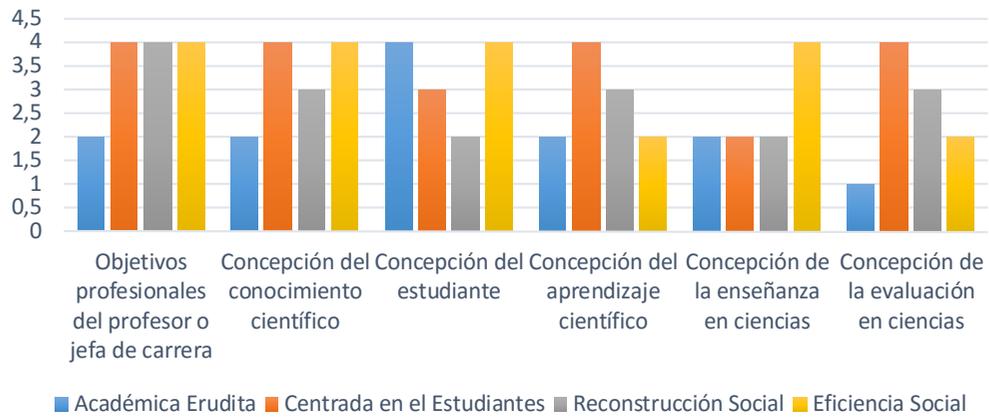
| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 19. La infancia es esencialmente una época en que los niños se desarrollan de acuerdo a sus propias naturalezas innatas, necesidades sentidas, impulsos orgánicos, y los calendarios internos. La atención se centra en los niños, más que sobre cómo podrían ser como adultos. | 2 | 4 | 4 | 3 |
| 18. La infancia es esencialmente un período de desarrollo intelectual, en la que destaca la creciente capacidad de razonamiento y capacidad de memoria que se traduce en una siempre creciente absorción de conocimientos culturales. | 3 | 2 | 1 | 2 |
| 17. La infancia es esencialmente un momento de aprendizaje en la preparación para la vida adulta, cuando sea un miembro activo que contribuye a la sociedad. | 4 | 2 | 4 | 1 |
| 16. El conocimiento de mayor valor es un conjunto de ideales sociales, el compromiso con esos ideales, y una comprensión de cómo poner en práctica esos ideales. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. El conocimiento más valioso son las competencias y capacidades específicas de acción que permiten a una persona vivir una vida constructiva. | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 14. El conocimiento más valioso es el significado personal de uno mismo y de su mundo, que viene de la propia experiencia directa de uno en el mundo y la respuesta personal a esa experiencia. | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 13. El conocimiento más valioso es el estructurado y las formas de pensar que han llegado a ser valorados por la cultura a través del tiempo. | 2 | 2 | 1 | 2 |
| 12. Se aprender mejor cuando un estudiante se enfrenta a una verdadera crisis social real y participa en la construcción de una solución a esa crisis. | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 11. Se aprender mejor cuando los profesores en formación se sienten motivados a participar activamente en las experiencias que les permitan crear su propio conocimiento y comprensión del mundo en que viven. | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 10. Se aprender mejor cuando el profesor presenta con claridad y precisión al estudiante el conocimiento que éste debe adquirir. | 3 | 2 | 1 | 2 |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 24. La evaluación debe determinar objetivamente la cantidad de conocimiento que ha adquirido el profesor en formación. Permitiendo ordenar a los estudiantes en un ranking de mayor a menor avance intelectual. | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 23. La evaluación debe ser una comparación subjetiva del desempeño de los estudiantes en relación con sus capacidades. Su propósito es indicar, tanto a los estudiantes como a otros, la medida en que se están desarrollando sus capacidades. | 2 | 3 | 4 | 4 |
| 22. La evaluación debe diagnosticar en forma continua las necesidades y el crecimiento de los profesores en formación, a fin que un mayor crecimiento se puede promover mediante el ajuste apropiado de su ambiente de aprendizaje. Es principalmente para el beneficio de los estudiantes, no para la comparación de ellos entre sí o medirlos contra estándares predeterminados. | 3 | 4 | 4 | 3 |
| 21. La evaluación debe indicar de manera objetiva a los demás, si los estudiantes pueden o no desempeñar habilidades. Su propósito es certificar las competencias de los estudiantes para la realización de tareas específicas. | 2 | 2 | 1 | 3 |
| 20. Infancia es esencialmente un tiempo para la práctica y preparación para actuar sobre la sociedad, para mejorar tanto uno mismo y la naturaleza de la sociedad. | 3 | 2 | 2 | 4 |

ANEXO 4: Tabla de registro de escala de valoración



Ideología Curriculares profesor Pensamiento y su didáctica



Ideología Curriculares Jefa de Carrera

