



ESTUDIO DE EVALUACIÓN DEL MATERIAL EDUCATIVO

INFORME FINAL

(Versión Definitiva)

2009

Marcela Román

Directora del Estudio

ÍNDICE

Presentación	3
RESUMEN EJECUTIVO	5
I. Estudio de Evaluación del Uso del Material Educativo	9
1.1 Presentación	9
1.2 Objetivos	9
1.3 Perspectiva Conceptual	10
1.4 Preguntas orientadoras del estudio	13
II. Estrategia Metodológica	14
2.1 Diseño Metodológico	14
2.2 Diseño Muestral	16
2.3 Técnicas e Instrumentos utilizados	23
2.4 Caracterización de los establecimientos	24
2.5 Los actores implicados en el estudio	25
III. Disponibilidad del Material Educativo para el Nivel de Transición	29
3.1 Tipo de material educativo disponible para NT1 y NT2.	29
3.2 Oportunidad de la entrega y recepción de materiales educativos	31
3.3 Estrategias de reposición de los materiales	33
3.4 Requerimientos y necesidades de los establecimientos	34
IV. Uso del Material Educativo en el Nivel de Educación Parvularia	39
4.1 Frecuencia de uso	39
4.2 Finalidad de uso de los materiales educativos	41
4.3 Tipo de uso de materiales educativos en la Educación Parvularia.	44
4.4 Efectos del uso de materiales educativos en los niños y las niñas	56
4.5 Factores asociados al uso de los materiales educativos	59
V. Estrategia de Seguimiento para Orientar el Uso Pedagógico de los Materiales Educativos en la Educación Parvularia	69
5.1 Criterios e indicadores para evaluar el uso pedagógico	69
5.2 Propuesta de seguimiento para orientar el uso pedagógico	73
VI. Discusión y Conclusiones Principales	81
6.1 Principales resultados	81
6.2 Ventajas y limitaciones del estudio realizado	90
6.3 Implicancias para la Política	91
VII. Anexos	93
7.1 Instrumentos utilizados	93
7.2 Competencias TIC's actores	93
7.3 Registro de observaciones de aula y entrevistas	93
7.4 Bases de datos (SPSS) encuesta aplicada	93

PRESENTACIÓN

El presente texto corresponde al informe final del: *Estudio de Evaluación del Material Educativo*, encargado por la Unidad de Educación Parvularia del Ministerio de Educación de Chile, al Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, de la Universidad Alberto Hurtado. Dicho estudio entrega un conjunto de indicadores que permiten dar cuenta del uso dado a los materiales educativos, así como su aporte a los aprendizajes esperados en los niveles de transición educativa de escuelas subvencionadas chilenas. Desde allí, propone un sistema de seguimiento destinado a fortalecer el uso pedagógico y aprovechamiento del material educativo en dichas aulas.

El informe se organiza en seis capítulos, un resumen ejecutivo y un conjunto de anexos. En primer lugar se entrega el resumen ejecutivo del estudio realizado. El capítulo uno presenta el enfoque conceptual, los objetivos y pregunta que orientaron el estudio. En el segundo capítulo se da cuenta de la estrategia metodológica, identificando su estructura, fases, caracterización de las muestras e instrumentos utilizados. El tercer capítulo analiza la distribución y disponibilidad de los materiales en las escuelas y las aulas. El cuarto apartado, aborda las tipologías de uso de los materiales, sus efectos y los factores asociados a la utilización de los recursos en los niveles de transición. En el capítulo quinto, se ofrece una estrategia para conocer y evaluar el uso dado a los materiales educativos, de forma tal de orientar un uso pedagógico y adecuado aprovechamiento del material educativo en el aula. Un sexto y último capítulo ofrece y discute las conclusiones principales del estudio, entregando a su vez las ventajas y limitaciones de este estudio, así como las implicancias de sus hallazgos para la política de distribución de materiales en Educación Parvularia.

Cierra el informe un conjunto de anexos con los instrumentos utilizados, los resultados del nivel de manejo de TIC's en los actores de la muestra cuantitativa, registros de las observaciones y transcripciones de entrevistas, y las bases de datos de la encuesta aplicada.

El Equipo a cargo del estudio evaluación, estuvo integrado por los siguientes profesionales:

Marcela Román: Directora del Estudio

Equipo Central:

- **Cecilia Cardemil:** Co- Investigadora y Coordinadora Pedagógica
- **Maira Lee y Solange Gorichón:** Analistas y expertas nivel Parvularia
- **Alexis Guerrero:** Responsable Aplicación y Análisis Encuesta

RESUMEN EJECUTIVO

El estudio *Evaluación del Material Educativo* describe y analiza la utilización pedagógica que hacen las educadoras de párvulos en el aula de los materiales educativos distribuidos por el Ministerio a las escuelas municipales y particulares subvencionadas del país durante el período 2007-2008.

Ello implicó consignar la cantidad y tipo de material disponible para el apoyo al proceso de aprendizaje de los niños y niñas de los niveles NT1 y NT2; conocer las demandas de recursos educativos de dichas educadoras; describir y analizar el enfoque pedagógico desde el cual usan el material disponible en el aula; identificar los factores que aparecen asociados a dicho uso y a partir de ello, construir criterios e indicadores que permitan a la Unidad de Educación Parvularia, conocer las fortalezas y debilidades en el uso pedagógico que las educadoras dan a los recursos educativos, de manera de generar una estrategia para apoyar y fortalecer la incorporación de dichos recursos en un proceso pedagógico eficaz.

La evaluación efectuada fue de carácter mixto no experimental y comprendió dos fases: una cuantitativa y una cualitativa. La primera realizada en una muestra representativa de establecimientos subvencionados del país (398), que ofrecen educación parvularia en alguno de los dos niveles de enseñanza. En dichos establecimientos se encuestó a cerca de 500 educadoras, 400 técnicas de educación parvularia y similar número de Jefes de Unidades Técnico Pedagógica. Mediante esta estrategia se recogió la percepción y opinión de las educadoras sobre los materiales recibidos y utilizados, el uso dado por ellas en el proceso de enseñanza y los efectos, que a su juicio logran, estos recursos en los niños. La fase cualitativa estructurada en base a un estudio de casos, profundiza en el uso pedagógico dado a los materiales educativos en el aula, a partir de la observación etnográfica y entrevistas a las educadoras observadas en un total de nueve escuelas de distintas características y contextos.

El estudio pudo determinar y precisar que los materiales distribuidos por el MINEDUC llegan a la gran mayoría de las escuelas beneficiarias y que en general, estos se encuentran disponibles en las aulas para el uso tanto de las educadoras como de los niños y niñas que atienden. Sin embargo, a pesar de contar con dichos materiales, las educadoras formulan una importante y diversa demanda por disponer de otros recursos a la vez que recibir algunos similares a los ya disponibles. Así también se constata que las escuelas y educadoras no cuentan con estrategias para reponer las pérdidas o desgaste de materiales, quedando esta posibilidad en manos de las familias de los párvulos o de las mismas educadoras y en el caso de las escuelas particulares subvencionadas, solicitando la colaboración a distintos organismos locales.

Todos los materiales se usan con alta frecuencia y su calidad es altamente valorada por las educadoras. Más del 75% de ellas valora positivamente la totalidad de los materiales distribuidos por el Ministerio. Dentro de estos los más valorados son la biblioteca de aula, las pizarras magnéticas, el set de psicomotricidad de madera, los set de láminas de Chile, el Mapa Étnico y el set de dados entre otros.

El estudio identifica tres formas de uso dado a los materiales en el aula: a) destinado al desarrollo de habilidades para el logro de los aprendizajes esperados; b) destinado a la reproducción simple y mecánica de acciones y, c) un uso sin una finalidad predefinida dirigida a la manipulación y/o al juego libre.

a) Uso destinado al desarrollo de habilidades para el logro de los aprendizajes esperados.

En esta práctica, el material se constituye en un recurso para estimular la emergencia de capacidades cognitivas y socio-afectivas vinculadas a los aprendizajes definidos en la unidad o sesión en particular. La educadora guía el desarrollo de la actividad modelando el uso del material, y proponiendo un conjunto de pasos y procedimientos que van de lo más simple a lo más complejo y en coherencia con las habilidades que quiere incentivar (explorar, observar, comparar, estimar, aplicar, interpretar, etc.) La claridad de las instrucciones insta a los niños/as a trabajar y posibilita su motivación e interés por realizar las acciones adecuadamente, compartir sus avances y logros con la educadora y sus compañeros. En dicho proceso, los niños y niñas afianzan el desarrollo del pensamiento y el lenguaje afirmando su autoestima e identidad.

b) Uso destinado a la reproducción simple y mecánica de acciones.

En esta práctica está presente la intención de estimular habilidades relacionadas con el lenguaje y el pensamiento lógico, sin embargo la orientación que se da para el uso del recurso educativo, está radicada en la reproducción simple y mecánica de la acción solicitada hacia los niños/as, sin que se trabaje en la comprensión del significado y relevancia de los elementos o conceptos implicados (repetir sonidos de palabras, reconocer letras, contar o reconocer los números). La mediación de la educadora se limita a dar y repetir indicaciones dando un rol a los materiales educativos de meros transmisores de contenidos pre-definidos por ella. Los niños repiten la acción demandada sin claridad sobre el producto a lograr y sin realizar los pasos y secuencias que requiere la apropiación del sentido de la acción. En estos procesos, los niños muestran confusión, inseguridad y dificultad para el uso autónomo el material.

c) *Uso del material sin una finalidad pre-definida. Manipulación y Juego libre.*

Esta práctica de uso se observa especialmente en el trabajo de zonas, rincones o áreas, que utilizan las educadoras como complemento de la clase o como actividad central. En este caso, los materiales son manipulados y utilizados por los niños y niñas de manera libre y espontánea, sin que haya orientación, modelamiento o guía por parte de la educadora.

Los materiales se ubican de acuerdo a las distintas zonas de manera pertinente, sin embargo, el uso del material no responde a una planificación explícita en relación con aprendizajes esperados, impidiendo que las educadoras anticipen y compartan con los niños el propósito de aprendizaje involucrado en estas actividades. Las educadoras no sistematizan con ellos lo ejercitado en las zonas sea en grupo o de manera personal, por lo cual se les dificulta detectar el tipo de aprendizaje o habilidades que mediante estos juegos los niños y las niñas están desarrollando o ejercitando. Así entonces, al no haber una adecuada mediación para hacer del juego una instancia de aprendizaje, éste no termina por constituirse en un medio efectivo para el desarrollo de habilidades y logro de los aprendizajes.

La evidencia recogida y analizada a partir de las observaciones de aula, permite sostener la existencia de importantes debilidades profesionales de las educadoras para dar un adecuado uso a los recursos y materiales educativos. Las buenas prácticas son escasas, pero iluminadoras, revelando que esas educadoras conjugan el conocimiento y manejo de las Bases Curriculares, con estrategias didácticas que incorporan adecuadamente los materiales al servicio del proceso de aprender de los niños. En estas prácticas se les da a ellos un rol protagónico, ofreciéndoles los andamiajes necesarios para que todos avancen, apoyando su autoestima y autonomía.

Tres son los criterios que emergen como relevantes y viables de observar para dar cuenta de las distintas formas de usos de los materiales educativos en las prácticas pedagógicas de las educadoras en los niveles de transición: i) finalidad de uso; ii) modalidad de uso y, iii) pertinencia y significatividad de material. Mientras el primero pone foco en el propósito que intenciona el uso por parte de la educadora, el segundo explicita la estrategia de mediación y apoyo al uso que ella implementa, mientras que el tercero relaciona los materiales con las habilidades, actitudes y efectos que logra el trabajo con estos recursos en los niños y las niñas.

El estudio evaluativo identifica como factores facilitadores del uso de los recursos educativos, la disponibilidad y acceso de éstos para el trabajo con los niños, así como la valoración de la calidad y cantidad de ellos por parte de las educadoras. Pero, principalmente levanta la importancia del dominio profesional que deben tener las educadoras para diseñar y orientar adecuadamente su

enseñanza a fin de lograr que los niños y las niñas aprendan mediante el uso de los recursos.

Entre los factores que dificultan el uso de materiales educativos, destaca la falta de una estrategia de reposición de estos recursos y el desconocimiento del propósito de uso asignado a estos. En este último caso, contribuye el no contar con las guías que orientan el uso de los materiales distribuidos, así como la falta de perfeccionamiento recibida por las educadoras para planificar y organizar su enseñanza, considerando el uso de recursos educativos para el desarrollo de habilidades cognitivas y socioafectivas.

Independientemente de la forma de uso que hacen las educadoras de los materiales, el estudio constata la relevancia que dichos recursos tienen para despertar en los niños y niñas el interés por aprender, ejercitar la expresión de la dimensión afectiva y formas variadas de interacción con adultos y pares. El trabajo con materiales logra el despliegue de habilidades en los niños por la simple manipulación o por las acciones de ensayo y error que establecen de manera espontánea. Sin embargo, cuando hay una clara intencionalidad desde la educadora para el desarrollo de habilidades y se organiza el proceso pedagógico para ello, los niños y niñas se apropian de contenidos y estrategias para aprender y se instalan en ellos las bases para dirigir su propio proceso de aprendizaje y transferirlo a otras situaciones.

I. ESTUDIO DE EVALUACIÓN DEL USO DEL MATERIAL EDUCATIVO

1.1 Presentación

La Evaluación del uso dado al material educativo que distribuye el Ministerio de Educación de Chile a las escuelas municipales y particulares subvencionadas del país, se sostiene en un sólido marco teórico metodológico que articula un enfoque pedagógico constructivista con una estrategia de evaluación mixta (cualitativa y cuantitativa), para identificar y analizar el uso de los materiales educativos en el proceso de enseñanza aprendizaje, destinado a ampliar las oportunidades de los niños y niñas de los niveles NT1 y NT2, mediante el desarrollo de habilidades, actitudes y comportamientos que favorezcan una adecuada iniciación de su escolaridad posterior.

La evaluación considera que el aprendizaje es resultado de un conjunto de factores y elementos propios de los párvulos, sus familias, el aula, la escuela y el sistema, que se articulan e interactúan entre sí y donde los materiales constituyen herramientas claves que lo posibilitan y lo potencian.

1.2 Objetivos

El estudio busca ofrecer un conjunto de indicadores y una estrategia que permita a la Unidad de Educación Parvularia monitorear y orientar un uso pertinente y relevante de los materiales educativos distribuidos por dicha unidad a las escuelas subvencionadas, con el fin de favorecer prácticas efectivas y el desarrollo de habilidades cognitivas y socio afectivas en niños y niñas de los niveles NT1 y NT2, acorde con los propósitos de los materiales y de la política educativa para estos niveles.

En este marco y de acuerdo a los términos de referencia, los objetivos del estudio son los siguientes:

1.2.1 Objetivo General

- Evaluar la utilización pedagógica de los materiales educativos que entrega el MINEDUC a través de la Unidad de Educación Parvularia a las escuelas subvencionadas que atienden niñas y niños en NT1 y NT2.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Realizar un catastro respecto de la cantidad y tipo de material disponible para el apoyo al aprendizaje, en los establecimientos educacionales beneficiados.
- Conocer los requerimientos y necesidades de los establecimientos educacionales, respecto del material educativo.
- Describir y analizar desde un enfoque pedagógico el uso dado por las educadoras/es, al material educativo entregado.
- Identificar eventuales elementos facilitadores y/u obstaculizadores, que expliquen los diferentes usos o no usos de los materiales en los diferentes espacios educativos.
- Construir indicadores que permitan evaluar los materiales y conocer el aporte que significan éstos para las prácticas pedagógicas de las/os educadoras/es y en el logro de los aprendizajes esperados.
- Proponer un sistema de seguimiento basado en los indicadores del objetivo anterior, para orientar el uso pedagógico y aprovechamiento del material educativo en el aula.

1.3 Perspectiva Conceptual

La contribución del uso de diversos materiales educativos en el aula a la calidad de los procesos de enseñanza- aprendizaje en NT1 y NT2 de Educación Parvularia, supone la identificación y análisis de las estrategias pedagógicas desplegadas por las educadoras y que incorporan el uso de una diversidad de materiales educativos para estimular el desarrollo de capacidades (cognitivas y socioafectivas), habilidades y actitudes en los niños y las niñas que inician su proceso de educación formal.

Las investigaciones y estudios muestran que tanto o más importante que la disponibilidad de recursos educativos, es el uso pedagógico de éstos lo que afecta positivamente los aprendizajes y la formación integral de niños y jóvenes¹. En este uso se articulan e interactúan un conjunto de factores propios

¹ Entre otros se recomienda revisar: Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar, IIEE (CAB,2007); Uso de Texto Escolar (CIDE1998); Evaluación Materiales Educativos Programa Educación Rural (CIDE 2002)

del recurso mismo, de las educadoras, de los niños y las niñas, así como de la institución escolar. La mirada evaluativa de la interacción de este conjunto de factores en el proceso de aula, permite analizar la potencialidad del recurso en cuestión, la intencionalidad pedagógica, las características y destrezas pedagógicas que favorecen su buen uso, así como las condiciones y procesos institucionales que lo promueven y apoyan, entre otros elementos.

- ***El Uso de los Materiales Educativos desde un Enfoque Pedagógico Constructivista***

Desde un enfoque constructivista, la incorporación de materiales educativos busca apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la entrega de información, la ejercitación y la manipulación concreta. Desde esta mirada se concibe al aprendiz como un sujeto activo capaz de interpretar la información proveniente del entorno en diálogo con sus saberes previos, para desde allí construir significados modificando sus representaciones iniciales y actuar en consecuencia (Piaget, 1994; Ausubel 1995; Freire, 1984). Este proceso requiere de una adecuada mediación pedagógica por parte del educador que lleve a los aprendices a elaborar un nuevo conocimiento en un contexto social y culturalmente organizado (Vigotsky, 1995). Dicha mediación se caracteriza por ser significativa e intencionada, favorecedora de la reciprocidad e interacción entre los aprendices y con el educador; atenta a la individualidad y diferenciación de los sujetos. Así también promueve la búsqueda de estrategias diversas y el abordaje de nuevos desafíos, permitiendo al sujeto experimentar éxito o logros en la tarea realizada (Vigotsky, 1995; Feurestein, 1997). Así entonces desde este enfoque, cobra importancia central la actividad mental del estudiante, la realización de los aprendizajes como un proceso personal y social de construcción de conocimientos y la enseñanza como una ayuda indispensable de dicho proceso.

Desde esta perspectiva, el uso de materiales educativos en el aula debe estar orientado a la creación de espacios de conversación y experimentación que permitan comprender y compartir hechos y realidades, anticipando e imaginando la mirada e interpretación del otro. Así, se posibilita el desarrollo del pensamiento y del lenguaje mediante la apropiación de saberes y estrategias que permiten analizar, interpretar, adaptar y transferir el conocimiento que entrega

la información contenida en el material educativo utilizado. En esta interacción sujeto-material, se ponen en juego procesos cognitivos y psicosociales conducentes a la apropiación y estabilidad del aprendizaje (Defrance, J. 1988). Estos aprendizajes abarcan también las emociones y sentimientos, formación de la identidad, relaciones con otros y el mundo que los rodea. La mediación del educador/a a través del uso de materiales, ha de permitir que los niños y niñas asuman diferentes perspectivas para comprender y desenvolverse en el medio, conozcan y practiquen normas de comportamiento y de relaciones sociales deseables y pertinentes entre otras actitudes.

Cuando la mediación pedagógica no se sostiene dentro de la perspectiva constructivista, los materiales educativos se convierten en meros transmisores o reproductores de contenidos pre definidos por los educadores quienes no asumen los saberes previos de los aprendices, no atienden las necesidades ni características particulares y propias de los que aprenden, como tampoco el contexto en el cual ocurren los aprendizajes buscados (Puyol, 1994; Meyer, 1993).

Por último es del todo relevante señalar que el enfoque constructivista está a la base de la Reforma en Chile y por ende de la Política Educativa de Materiales Didácticos, impulsando el uso de estos recursos para la formación de sujetos creativos, autónomos en el aprender dentro y fuera de la escuela, capaces de construir relaciones y experiencia con el mundo, así como con capacidad de reflexión e interpretación de la realidad y sus fenómenos (DIPRES 2003, MINEDUC, 2008).

De esta manera, la selección de materiales educativos a distribuir en las escuelas chilenas y su uso pertinente, ha de resguardar su esencial aporte al aprendizaje y a la calidad de la enseñanza. De esta manera, ofrecer oportunidades de aprendizaje a través de experiencias innovadoras y motivadoras que permitan integrar la cultura familiar con los intereses de los niños y las niñas y el despertar de habilidades que requiere la escolarización posterior.

1.4 Preguntas orientadoras del estudio

Como una forma de orientar la recogida de la información y su posterior análisis, se formulan un conjunto de preguntas que articulan y consideran elementos conceptuales como experiencias de estudios anteriores:

- ¿Se distingue distintas formas de uso de materiales educativos en la Educación Parvularia? ¿Hay diferencias entre los niveles NT1 y NT2?
- ¿Desde qué perspectiva pedagógica se usan los materiales educativos en la Educación Parvularia?
- ¿Qué características de la mediación pedagógica aparecen asociadas a un mejor uso de los recursos educativos?
- ¿Es posible distinguir diferentes usos de acuerdo al tipo de escuela y características de las educadoras? Por ejemplo, ¿la edad y/o la experiencia de las educadoras determinan diferencias en el uso dado a los materiales?
- ¿De qué manera el uso de material educativo favorece en los niños y niñas de NT1 y NT2 el desarrollo de habilidades cognitivas y aspectos socios afectivos vinculados a la autoestima y la autonomía?
- ¿Qué condiciones institucionales facilitan el acceso y uso de los distintos materiales educativos en las aulas de NT1 y NT2?
- ¿Intencionan las educadoras un uso de materiales educativos más allá de lo meramente lúdico?

II. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

2.1 *Diseño Metodológico*

La evaluación realizada se sostiene sobre un diseño mixto no experimental. Se estructuró así, en dos fases con objetivos, estrategias y perspectivas diferentes, pero articuladas y complementarias entre sí: una cuantitativa y otra eminentemente cualitativa. El estudio se inició con una fase cuantitativa destinada a establecer con la mayor precisión posible la percepción y opinión de las educadoras respecto de los materiales recibidos y utilizados, el uso dado a éstos y los efectos logrados en los niños y las niñas, entre otros aspectos. Posteriormente y mediante la selección de casos tipos, se profundiza en el uso pedagógico de los materiales educativos, mediante observaciones de aula y entrevistas a educadoras y otros actores de las escuelas seleccionadas.

2.1.1 *Fase Cuantitativa*

Esta primera fase recogió y sistematizó información desde Educadoras de Párvulos, Técnicos/as de Educación Parvularia y Jefes de Unidades Técnico Pedagógica (UTP), en una muestra representativa de escuelas subvencionadas del país, con el fin de conocer y levantar información respecto de ciertas condiciones y recursos disponibles para el uso de materiales educativos en las aulas de transición, tales como cantidad y tipo de materiales disponibles en las escuelas, frecuencia de uso y niveles de satisfacción con ellos entre otros.

La etapa cuantitativa supuso la elaboración, aplicación y análisis de un cuestionario² dirigida a todas las Educadoras de Párvulos, Jefes de Unidades Técnico Pedagógica (UTP) y Técnicas de Educación Parvularia en una muestra de escuelas del universo de establecimientos receptores del material educativo que distribuye el MINEDUC. En aquellos casos donde la escuela no contaba con jefe de UTP se encuestó al director/a. En el caso de existencia de dos niveles en el establecimiento se aplicaban para ambos niveles el instrumento de recolección de datos.

El levantamiento realizado permitió dar cuenta de:

² El cuestionario aplicado a cada una de estos actores, se incluye en el Anexo1: Instrumentos

- a) La dotación y tipo del material educativo disponibles para los niveles NT1 y NT2 de Educación Parvularia
- b) Requerimientos de material educativo desde las educadoras de Educación Parvularia
- c) Niveles de satisfacción con calidad y cantidad del material recibido;
- d) Frecuencia de uso de los materiales educativos;
- e) Factores facilitadores y obstaculizadores para el uso de los materiales educativos;
- f) Percepción de efectos en los niños y niñas
- g) Requerimiento de capacitación para el uso de materiales educativos de estos dos niveles.

La información recogida en esta etapa, fue utilizada además para la selección de la muestra de la fase cualitativa. Para ello, en primer lugar se determinaron aquellos factores que, a juicio de los evaluadores aparecen mayormente asociados al tipo de uso dado a los materiales educativos: valoración/satisfacción de las educadoras respecto de la calidad del material educativo recibido y frecuencia de uso de los materiales reportado por ellas. Utilizando el análisis factorial se determinó el peso de cada una de estas variables (creación de índices simples), para posteriormente y mediante análisis multivariado, asignar un puntaje a cada una de las educadoras respecto de las dos variables señaladas. Una vez obtenidos estos puntajes en ambos índices y mediante análisis clúster, se procede a clasificar a las educadoras en alguno de los conglomerados (grupos homogéneos en el interior pero disimiles entre ellos). Con ello, se establecen categorías o grupos de educadoras según la combinación de ambas variables: Valoración de la calidad (alta, regular, baja) y frecuencia de uso (alta, media y baja). Tres resultaron ser estos grupos o clúster: i) Alta valoración y Alto uso; ii) Alta valoración y Bajo uso y, iii) Baja valoración y Alto uso y iii). Al interior de cada uno de ellos se extraen las educadoras para la fase cualitativa del estudio.

2.1.2 Fase Cualitativa

La realización de la fase cualitativa, realizada posteriormente a la cuantitativa, buscó identificar y profundizar las formas de uso de los materiales educativos por parte de las educadoras y sus efectos en los aprendizajes cognitivos y socioafectivos de los niños y las niñas de Nivel de Transición (NT1 y NT2). Su foco es por tanto, la comprensión de los procesos, estrategias pedagógicas, relaciones e interacciones, efectos en los niños/s (cognitivas y socio afectivos), entre otros elementos y factores implicados con el uso de materiales educativos en aula.

La fase cualitativa se sostiene en la mirada y análisis riguroso de la observación etnográfica de los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula, dado que ella hace posible acceder a los fenómenos sociales de manera contextualizada y descubrir su significado a partir de las situaciones en las que ellos se dan y en diálogo con interpretaciones, opiniones y percepciones a través de las cuales los sujetos describen la interacción y relación con el fenómeno estudiado. Dicha técnica se complementa con la recogida de juicios y opiniones de las Educadoras de Párvulos de los niveles correspondientes en entrevistas semi-estructuradas posteriores a la observación³. En algunos casos, se incluyeron entrevistas a directores/s y Jefes de UTP.

De esta forma, se realizaron observaciones de aula y entrevistas en aquellas escuelas cuyas educadoras encuestadas evidenciaron distintas valoraciones en cuanto a la percepción de la calidad del material y frecuencia de uso de estos. La selección de los casos se realizó mediante la construcción de tipologías que permitieron agrupar a las educadoras encuestadas en función del comportamiento de las variables “*frecuencia de uso*” y “*satisfacción con la calidad de los materiales*”, utilizando el análisis clúster mediante el procedimiento de clasificación jerárquica.

2.2 Diseño Muestral

2.2.1 Muestra Cuantitativa

El universo o población de estudio, son todas las educadoras de párvulos, jefes de Unidades Técnico Pedagógica (UTP) y técnico/as de educación parvularia

³ Las pautas de Observación de Aula y Entrevistas a Educadoras se entregan en el Anexo1: Instrumentos

pertenecientes a establecimientos con dependencia municipal y particular subvencionado que imparten educación parvularia y que han recibido material educativo tales como: material didáctico y textos (libros y bibliotecas de aula)⁴. Durante el año 2007, los establecimientos que recibieron materiales fueron un total 1.177 considerando todas las regiones del País⁵.

Para determinar el tamaño muestral del estudio se consideran los siguientes parámetros, un nivel de error estimado de un $\pm 4\%$, un 95% nivel de confianza y asumiendo varianza máxima de las proporciones.

Por tratarse de una población o universo finito (menor a 100 mil casos), la determinación del tamaño muestral se calcula en base a la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 \hat{S}^2 N}{E^2 (N - 1) + Z^2 \hat{S}^2}$$

donde :

Z = las unidades de desviación típica correspondientes al nivel de confianza elegido

\hat{S}^2 = el valor de la varianza poblacional. Equivale al producto de las proporciones \hat{P} y \hat{Q} , donde $\hat{Q} = 1 - \hat{P}$

E = el error máximo permitido

$$n = \frac{1.96^2 * 0.5^2 * 1177}{0.04^2 * (1177 - 1) + 1.96^2 * 0.5^2}$$

$$n = \frac{3.8416 * 0.25 * 1177}{0.0016 * (1176) + 3.8416 * 0.25}$$

$$n = \frac{1130.3908}{2.842} = 397.74 \approx 398$$

Aplicando la fórmula se obtiene un n muestral del estudio de 398 establecimientos educacionales que imparten educación parvularia y que han recibido material de apoyo.

⁴ Escuelas del Programa de Ampliación de Cobertura impulsado por MINEDUC y aquellas escuelas básicas con nivel de Educación Parvularia focalizadas por la División de Educación General.

⁵ Inicialmente, los términos de referencia indican 1.178, sin embargo se excluye del estudio la Escuela de Párvulos las Brujitas, RBD 24462 de la Comuna de Talagante, ya que posee dependencia Particular Pagado.

- **Muestra Cuantitativa y Tipo de Muestreo**

La muestra del estudio es de tipo probabilística. Es decir, todos los establecimientos tienen una misma probabilidad (distinta de cero) de ser seleccionados como parte del estudio. Para alcanzar los objetivos planteados se combinaron diferentes procedimientos de estimación de parámetros.

Una vez definido el tamaño muestral, se utilizó el muestreo estratificado con afijación proporcional en base a las variables nivel educacional (NT1 Y NT2), dependencia administrativa del establecimiento y distribución regional. Se justifica la inclusión de esta última estratificación para asegurar que las regiones no queden sobre representadas.

Se utilizó muestreo estratificado para aumentar la precisión de la muestra utilizando diferentes tamaños para cada estrato, con el objetivo de reducir la varianza de cada unidad de la media muestral. El tamaño de cada uno de los estratos se determina de acuerdo a la siguiente fórmula:

Lo anterior permite reducir la varianza de la muestra si el tamaño de ella para cada estrato es proporcional a la desviación estándar dentro del estrato. Esto se hace ya que Ksh será una fracción constante que permite determinar el tamaño de la muestra para cada estrato.

Para la determinación del tamaño del estrato según la ciudad se utiliza:

$$nh = \left(\frac{n}{N} = Ksh * fh \right)$$

- **Muestra definitiva.**

Durante octubre del 2008, se aplicó así un cuestionario a Educadoras de Párvulos, Técnicos/as de Educación Parvularia y Jefes de Unidades Técnico Pedagógica en los 398 establecimientos de la Muestra en las 15 regiones del país. La distribución por región y dependencia fue la siguiente:

CUADRO N°1
TOTAL ESCUELAS DE LA MUESTRA POR REGIÓN, SEGÚN DEPENDENCIA Y NIVEL

Región	Total Muestra	Dependencia	
		MUNI	PART SUBV
Quinceava	6	4	2
Primera	7	4	3
Segunda	12	9	3
Tercera	10	9	1
Cuarta	27	15	12
Quinta	53	27	26
Sexta	25	19	6
Séptima	28	25	3
Octava	58	42	16
Novena	16	9	7
Catorceava	8	6	2
Décima	17	10	7
Un Décima	8	7	1
Dúo Décima	4	3	1
Metropolitana	119	63	56
Total general	398	252	146

2.1.3 Muestra Fase Cualitativa: Los Casos

- **Análisis de Tipologías: Uso y calidad de material recibido**

Tal como fue mencionado, la selección de los casos de la fase cualitativa se realizó a partir de los resultados de la Encuesta aplicada en la fase cuantitativa preliminar. Para ello, se utiliza el análisis de tipologías, procedimiento analítico multivariado que permite agrupar casos (“educadoras de párvulos”) en función de su semejanza. Tal como fue mencionado, en dicho análisis se han considerado dos de las dimensiones que aparecen mayormente impactando en el tipo de uso dado a los materiales educativos: valoración de las educadoras respecto de la **calidad** del material educativo recibido y **frecuencia de uso** de los materiales reportado por ellas.

Las técnicas de agrupamiento más utilizadas son básicamente dos, Análisis Clúster y Análisis Discriminante. En este estudio se opta por el análisis de clúster no jerárquico, ya que definiremos el total de clúster (conglomerados) de acuerdo a los resultados de agrupación de estos.

Una vez realizada la reasignación de las educadoras mediante la técnica de iteración y considerando ambas dimensiones señaladas, se obtiene los siguientes resultados para cada uno de los clúster.

Centros de los conglomerados finales

	Conglomerado		
	1	2	3
Índice Calidad	18,03	18,35	13,98
Índice Uso	8,92	15,82	14,10

El clúster o conglomerado 1 contiene a 127 educadoras, el clúster o conglomerado 2 concentra el mayor porcentaje con 309 educadoras y el último clúster o conglomerado (3) a los 34 faltantes.

Número de casos en cada conglomerado

Conglomerado	1	127
	2	309
	3	34
Válidos		470
Perdidos		0

La interpretación o característica de cada clúster es la siguiente.

Clúster 1: Se caracteriza por contener a educadoras que poseen una positiva evaluación de la calidad del material, sin embargo utilizan mínimamente estos materiales. El total de educadoras en este clúster es de 127.

Clúster 2: Contiene a 309 educadoras que poseen una positiva evaluación de la calidad de material recibido y señalan un alto uso de ellos.

Clúster 3: Son 34 educadoras que se ubican en este clúster, que se caracteriza por su baja evaluación en cuanto a la calidad de material recibido y un alto uso de los mismos.

De esta forma, la selección de los casos ha de contener establecimientos en cada uno de estos 3 clúster.

- *La muestra Cualitativa.*

Dado la realidad de las experiencias de aprendizajes de los niños y niñas de los niveles de transición, se acuerda con la contraparte la necesidad de extender el tiempo de la observación y concentrarlas en las regiones, V, VI y Metropolitana, dado la alta probabilidad de encontrar en dichas regiones, los distintos tipos de usos que se dan a nivel nacional. Se seleccionan así 3 educadoras en cada clúster, considerando las regiones y la dependencia del establecimiento. Los cuadros a continuación identifican el total de educadoras de las regiones, V, VI y Metropolitana que se ubican en los 3 clústeres generados (cuadro 2) y la selección definitiva de los casos en su interior (cuadro 3).

CUADRO N° 2
TOTAL EDUCADORAS POR CLÚSTER. REGIONES, V, VI Y METROPOLITANA

Región	Nivel Educadora	Clúster			Total
		1	2	3	
5	NT1	8	5	1	14
	NT2	11	13	1	25
	Ambos	3	11	2	16
Total		22	29	4	55
6	NT1	0	1	0	1
	NT2	1	5	3	9
	Ambos	1	9	2	12
Total		2	15	5	22
13	NT1	8	19	0	27
	NT2	31	40	9	80
	Ambos	6	22	2	30
Total		45	81	11	137

- MUESTRA DEFINITIVA⁶

CUADRO N° 3.
IDENTIFICACIÓN DE ESTABLECIMIENTOS Y NIVELES DE LA MUESTRA DE CASOS DEFINITIVA

Clúster	Comuna/Región	Establecimiento	Dependencia	N° Ed.	Nivel
1	Machalí (VI)	Colegio Bellavista	Particular Subvencionada	1	NT1 y NT2
	Vitacura (RM)	Liceo Antártica Chilena	Municipal	1	NT2
	Providencia (RM)	Escuela Mercedes Marín del Solar	Municipal	1	NT2
2	Quilpué (V)	Colegio Gabriela Mistral	Particular Subvencionada	1	NT1
	El Bosque RM	Salvador Allende	Municipal	1	NT2
	Chimbarongo (VI)	San José de la Montaña	Particular Subvencionada	1	NT1 y NT2
	Macul	Liceo 9 (UTEM)	Municipal	1	NT1
3	El Bosque	Escuela José Martí	Municipal	1	NT2
	Melipilla	Liceo Gabriela Mistral	Municipal	1	NT1 y NT2
	Macul	Liceo 9 (UTEM)	Municipal	1	NT2
TOTAL	8 comunas 3 Regiones	9 ESCUELAS	6 MUNICIPALES 3 PSUBVENCION	10	5 NT2 2: NT1 3: NT1 y NT2

⁶ La muestra original sufrió cambios producto del largo período de huelga de docentes por el bono SAE en las regiones implicadas, que coincidió con el levantamiento cualitativo del estudio. A pesar de ello, se resguardaron la selección por región, niveles y dependencia en el reemplazo de escuelas municipales.

2.3 Técnicas e Instrumentos utilizados

Tal como fue señalado en el apartado de este capítulo, la evaluación se sostiene en dos fases interrelacionadas que consideraran el diseño y aplicación de un cuestionario a educadoras de párvulos, técnicas de educación parvularia y Jefes de Unidades Técnico Pedagógica, en una muestra representativa de establecimientos subvencionados. El instrumento utilizado es un cuestionario autoaplicado que considera dimensiones, factores y variables asociadas a la problemática en estudio: Uso de material educativo en los niveles de educación parvularia: Factores, razones, expectativas y demandas. La mayoría de las preguntas eran cerradas con alternativas de respuestas pre-establecidas para facilitar la codificación y análisis posterior. Dichos cuestionarios se adjuntan en el Anexo 1.

La fase cualitativa considera un estudio de casos y en ellos la observación etnográfica del aula y entrevistas. La observación de aula se realiza en base a la técnica de la observación etnográfica. De acuerdo a dicha estrategia, la observación se ha de realizar a partir de una pauta guía que identifica dimensiones, factores e interacciones a considerar para levantar la información pertinente que permite dar respuesta a las preguntas y objetivos del estudio. La pauta incluye elementos cuantitativos y cualitativos de observación permitiendo la recolección de una información rica y variada. La observación realizada se complementó con entrevistas semiestructuradas a las educadoras observadas para conocer las opiniones y representaciones que tienen estas sobre el uso de los materiales educativos.

Las pautas utilizadas para la observación y entrevistas se entregan en el Anexo 1.

2.4 Caracterización de los establecimientos

A continuación se entrega una caracterización de los 398 establecimientos de la muestra, considerando las variables dependencia administrativa, región de ubicación de la escuela o establecimiento educacional, contexto rural urbano, categorización y tipo de las escuelas, tamaño de los establecimientos, JEC y ampliación de cobertura.

- El 63,3% de los establecimientos del estudio son municipales, en tanto un 36,7% son particulares subvencionados.
- Cerca del 30% de los establecimientos de la muestra están ubicados en la Región Metropolitana, le siguen en importancia la región del Bío Bío y Valparaíso con 14,6% y 13,3% respectivamente respecto del total de establecimientos del estudio.
- El 10% de los establecimientos del estudio están ubicados en un contexto rural. La gran mayoría de las escuelas rurales son completas (76,3%), un 21,1% corresponden a escuelas tri- docentes y un porcentaje bastante menor (2,6%) son bi-docentes. Sólo el 2,6% del total de las escuelas rurales se considera de extrema ruralidad⁷.
- Clasificación SEP: De acuerdo a la clasificación que reciben las escuelas por el porcentaje de alumnos de condición vulnerable que a ellas asisten y al porcentaje de subvención que les corresponde por ello, la información entregada por los jefes de UTP indica que el 60% (59,6%) están clasificadas como emergentes; un 16% de estas escuelas son autónomas y un 13% de ellas no postuló a la SEP (Subvención Escolar Preferencial). No hay datos al respecto para un 11,7% de los establecimientos de la muestra.

Al analizar los resultados de categorización de las escuelas según dependencia administrativa de éstas, obtenemos los siguientes resultados:

- Escuelas Autónomas: cerca del 42% son municipales y un 38% particulares subvencionadas;
- Escuelas emergentes: tres de cada cuatro son municipales (75,9%),

⁷ Dicha información proviene del cuestionario para los UTP que incorporó datos sobre la escuela a modo de ficha.

- Escuelas que no postulan a la SEP: cerca del 70% corresponden a establecimientos particulares subvencionados.
- El 76,3% de los establecimientos ofrece educación parvularia y educación básica, mientras que el 23,7% restante cuenta con educación completa, es decir, educación parvularia, educación básica y educación para todos los grados.
- Respecto de la matrícula atendida o su tamaño, la información constata que un 33,5% de los establecimientos son considerados grandes ya que poseen más de 500 alumnos. Cerca de la mitad de los establecimientos del estudio se encuentran en la categoría de tamaño mediano (entre 201 y 500 alumnos) y un 17,3% de los establecimientos son considerados pequeños, ya que poseen menos de 200 alumnos.
- Solamente un 18% de los establecimientos posee JEC (Jornada Escolar Completa) para los niveles de transición.
- La ampliación de cobertura para los niveles de transición se hace evidente en un 55,8% de los establecimientos, encontrándose así que el 44,2% de ellos no está en esta situación.

2.5 *Los actores implicados en el estudio*

2.5.1 *Educadoras de Párvulos*

Fueron encuestadas un total de 470 Educadoras/es de Párvulos. La casi totalidad de estos profesionales son mujeres (99,1%). Los hombres apenas alcanzan al 0,9% de la muestra.

- **Edad:** El promedio de edad de las educadoras de párvulos alcanza a los 40,5 años. La edad mínima es de 22 años y la máxima de 60 años.
- **Estabilidad:** El promedio de años de permanencia de las educadoras en la actual escuela es de 11 años. Cerca del 40% de las educadoras lleva menos de cinco años trabajando en la actual escuela. Mientras que un 17% lleva más de 20 años trabajando en el mismo establecimiento.
- **Niveles que atienden:** En relación a los niveles de transición en que se desempeñan las educadoras, casi la mitad de ellas (49,6%) enseña en NT2,

mientras que la otra mitad se reparte equitativamente entre NT1 y ambos niveles (24,8% y 25,7% respectivamente)

- **Acreditación:** El 97,6% de las educadoras desempeña su labor estando titulada. Sólo un 2,4% de las entrevistadas señala estar egresada y aún sin titularse.
- **Formación Inicial:** El 61% de estas profesionales se formó en Universidades Estatales, un 19,1% los hizo en Universidades Privadas y el restante porcentaje lo hizo en Institutos Profesionales o Centros de Formación Técnica.
- **Perfeccionamiento:** Un tercio de las educadoras señala contar con estudios de pos título y un 5,7% ha cursado algún diplomado. Sin embargo, apenas el 2,8% de las educadoras posee estudios de magíster.
 - El 67% de las educadoras ha realizado algún curso de perfeccionamiento. No es menos importante el tercio de estas profesionales que reconoce no contar con algún tipo de perfeccionamiento profesional.

2.5.2 Técnicos/as de Educación Parvularia

De manera similar a las educadoras, la casi totalidad de las técnicas en educación parvularia son mujeres, sólo un 0,5% de los entrevistados (2) son hombres. Se encuestó un total de 373 Técnicas/os de Educación Parvularia.

El promedio de edad de las Técnicas de Educación Parvularia es de 35 años, 5 años menos que el promedio de las educadoras de párvulos.

El promedio de años que las técnicas están trabajando en la actual escuela es de 8 años. Hay técnicas que llevan un año o menos y otras que están ya hace 33 años la misma escuela.

Existe un 30,3% de las técnicas que atienden en el nivel NT1, un 39,5% lo hace en el nivel NT2 y un 30,3% en ambos niveles.

Al igual como en el caso de las educadoras, un gran porcentaje de Técnicas en Educación Parvularia están tituladas (90%). Existe un 7,6% de técnicas que se desempeñan en condición de egresadas, mientras que un porcentaje menor (2,5%) de ellas son alumnas en práctica.

Respecto de la institución en donde estudiaron las técnicas en educación parvularia podemos señalar que cerca del 60% lo hizo en Liceos Técnicos Profesionales; un 27,8% lo hizo en Institutos Profesionales o Centro de Formación Técnica y un 12,6% en otro tipo de instituciones.

Entre la amplia gama de tareas que señalan realizar las técnicas de educación parvularia, cuatro de ellas destacan por su mayor frecuencia, esto es por realizarlas siempre:

- Apoyar a la educadora en lo referido a la alimentación y hábitos de higiene de los niños/as (95,4%);
- Colaborar con el orden y la disciplina (93,8%);
- Supervisar momentos de recreación a los párvulos (92,7%)
- Asistir a las educadoras durante el trabajo en la sala (91,4%).

Con menores porcentajes, aunque igualmente frecuentes y compartidas, se encuentran un conjunto de tareas que involucran el trabajo con materiales educativos. Entre ellas y con porcentajes sobre el 80% se encuentran:

- Colaborar con el Educador de Párvulos en la "preparación" del material didáctico (87,5%)
- Organizar y controlar los materiales que se utilizan en las diferentes actividades velando por su conservación (85,8%)
- Asegurar la disponibilidad de materiales educativos para el trabajo de aula (82,3%)

2.5.3 Jefes de Unidades Técnico Pedagógica

Cerca de 7 de cada 10 Jefes de Unidades Técnicas Pedagógicas son mujeres, condición que refleja la distribución histórica de los docentes del sistema escolar chileno.

El promedio de edad de los Jefes de Unidades Técnicas Pedagógicas bordea los 50 años. Existiendo jefe de UTP de 25 años hasta 75 años.

Los Jefes de Unidades Técnicas Pedagógicas tienen en promedio 9 años a cargo de las unidades técnicas pedagógicas de escuelas, existiendo quienes lo hacen hace 1 año y quienes llevan ya 44 años en este cargo.

Evidentemente, según los datos observados, hay una mayor cantidad de años de experiencia en la escuela que en el cargo de Jefe de UTP, por lo que se asume que en general los Jefes de UTP tenían otros cargos o roles antes de asumir el actual.

Cerca del 60% de los Jefes de UTP ha realizado al menos un pos título. Un 19% declara poseer el grado de magíster e igual porcentaje cuenta con un diplomado.

III. DISPONIBILIDAD DEL MATERIAL EDUCATIVO PARA EL NIVEL DE TRANSICIÓN

Previo al uso de los materiales, es indispensable que las educadoras y por ende los niños/as, tengan acceso a estos recursos en cantidad y variedad adecuada, así como en el momento propicio para su utilización. De esta manera el estudio verifica la disponibilidad de materiales educativos tanto en las escuelas como en las aulas, y sistematiza el tipo de material con que se cuenta efectivamente en las escuelas subvencionadas del país, principalmente respecto de aquellos distribuidos por el Ministerio durante los años 2007 y 2008. Al mismo tiempo, entrega información sobre el momento del año preferido por las educadoras y directivos, para recibir la dotación de recursos asignada.

Un tercer apartado consigna las estrategias que utilizan las educadoras para reponer el material deteriorado o faltante y, finalmente recoger la demanda de recursos y materiales educativos desde dichas educadoras y técnicas de educación parvularia.

3.1 *Tipo de Material Educativo disponible para NT1 y NT2.*

De acuerdo al Ministerio de Educación, los sets de materiales educativos fueron enviados a la totalidad de los establecimientos beneficiarios. Al testear la recepción del conjunto de materiales distribuidos por el MINEDUC durante los años 2007- 2008, se constata que la gran mayoría de las escuelas los ha recibido lo que refleja una buena gestión del nivel central en la distribución de estos materiales. Así, entre un 71% y el 96% de las educadoras encuestadas informan haber recibido el total de set distribuidos. De acuerdo a dichos actores, los materiales que han llegado en menor medida son: Set de Cocina, Set de botones, Set de tarjetones y Pelotas de Goma (porcentajes menores al 80%). Esta opinión es del todo coincidente con la entregada desde las jefaturas técnicas.

CUADRO N° 4
MATERIAL RECIBIDO EN LAS ESCUELAS. EDUCADORAS Y UTP

Tipo de material	Educadoras (%)	Jefes(as) de UTP (%)
Set psicomotricidad espuma	96,0	97,1
Set psicomotricidad madera	95,8	97,8
Biblioteca aula (libros)	95,6	96,6
Set de dos dados	94,0	93,6
Set letras imantadas	93,0	94,5
Set de números imantados	92,7	94,9
Set de 25 pizarras magnéticas	92,3	92,9
Set láminas de Chile	91,1	94,2
Caja instrumentos musicales	89,8	92,6
Mapa étnico	89,5	93,5
Caja bloques madera	89,1	92,9
Set cintas numeradas	87,2	87,8
Set de disfraces	86,1	92,8
Set señales tránsito	84,6	89,8
Set de títeres	82,4	90,1
Set medios transporte	81,6	87,9
Pelotas goma	76,6	81,8
Set de tarjetones	73,5	75,6
Set de botones	72,2	81,8
Set de cocina	70,7	78,0

Esta apreciación se puede verificar durante el estudio de casos (fase cualitativa), constatándose la existencia de una variedad de materiales distribuidos por el Ministerio. No obstante ello, es importante señalar que en tres de las escuelas municipales consideradas, no se recibió una buena parte de dicho material durante este año y el pasado, desconociéndose las razones de ello y siendo motivo de queja tanto de la dirección como de las educadoras. Por otra parte y curiosamente se pudo percibir diferencias en la calidad de algunos materiales entre escuelas. Por ejemplo, las pizarras magnéticas tienen letras y números con volumen en escuelas de sectores medio- alto (Vitacura), y tarjetas magnéticas planas en otras de sectores medio-bajo (Macul, El Bosque por ejemplo).

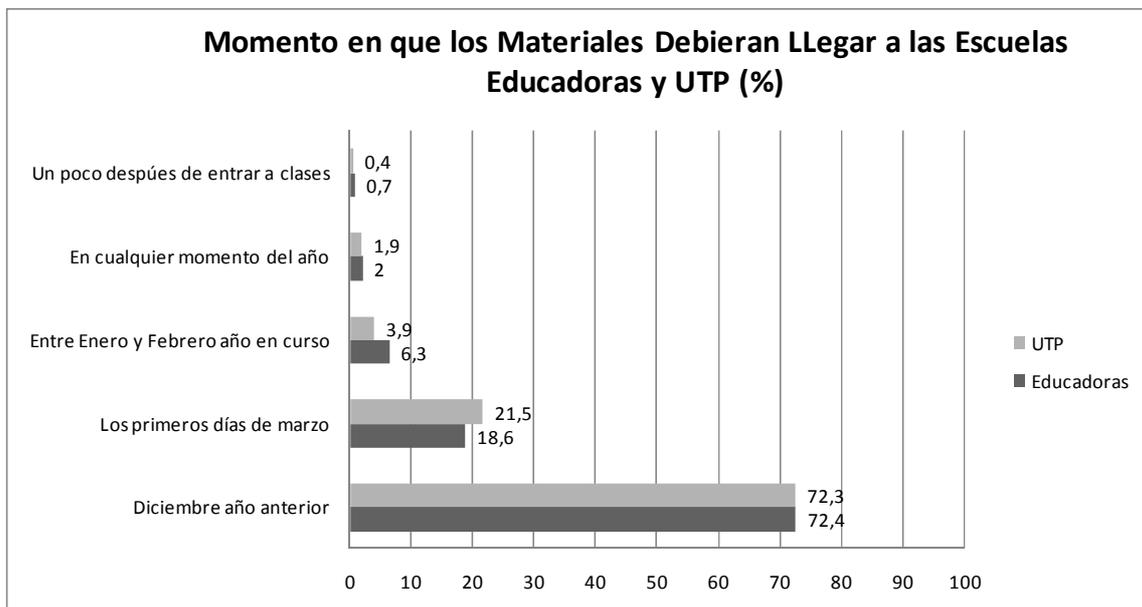
Cabe señalar que las educadoras no son capaces de distinguir qué viene del Ministerio o qué llega desde otras fuentes. Sobre todo en el caso de las educadoras de escuelas particulares subvencionadas. Ellas piensan por ejemplo, que les corresponde recibir menos materiales que a las escuelas municipales.

3.2 Oportunidad de la entrega y recepción de materiales educativos

A las educadoras y escuelas no les es indiferente la fecha en que reciben el material educativo. Ello porque les permite planificar y organizar la enseñanza, así como conocer el tipo de material disponible. Al respecto, es importante señalar que hay absoluto desconocimiento tanto de directivos como desde las educadoras, de la fecha o momento en que les han de llegar los recursos educativos. Ello ocurre en cualquier momento del año y a través de distintas vías: desde el municipio, la supervisión, o en camionetas de transporte privado directo de Santiago.

El momento del año preferido por las educadoras para recibir el material, es mayoritariamente el mes de diciembre del año anterior (72,4%), mientras que un 18,6% de las educadoras considera que es oportuno que lleguen los primeros días de marzo del año en curso. Plena coincidencia tienen los y las Jefes de UTP respecto del momento ideal de llegada de los materiales: un 72,3% señala que lo más conveniente es en el mes de diciembre del año anterior.

GRÁFICO 1



Es importante señalar, que ni los jefes UTP ni menos aún las educadoras, saben qué materiales deben recibir, ni cuántos de ellos. La llegada de materiales es siempre para ellos una agradable sorpresa que inhibe una reacción de exigencia por contar con información que les permita saber y demandar los materiales que corresponde recibir en el año.

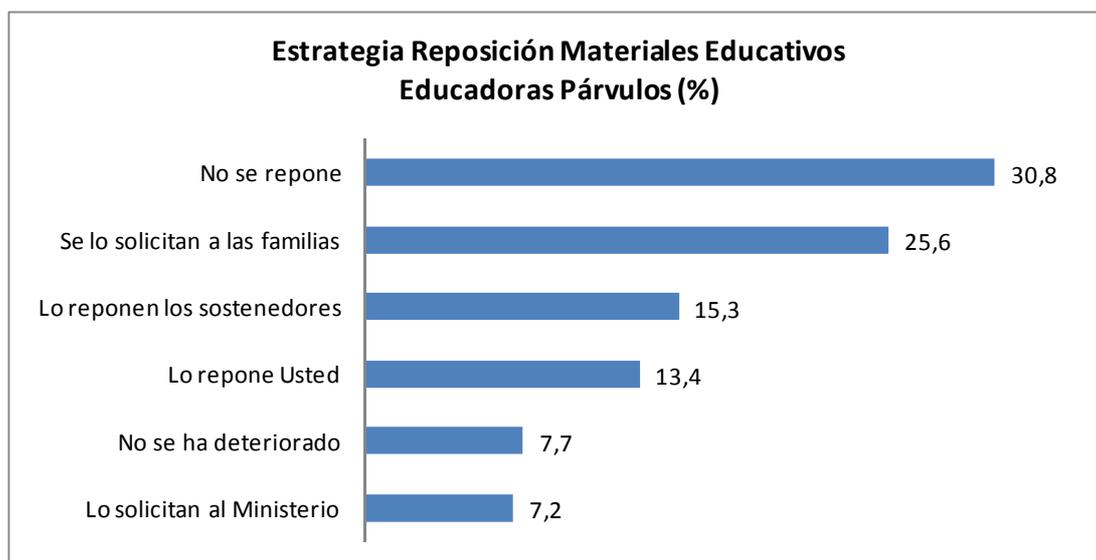
Al ser consultadas respecto de los criterios mediante los cuales se les distribuyen por ejemplo, los set de tránsito o botones, es unánime el desconocimiento en las escuelas. Nadie sabe si les llega uno por Nivel o por escuela. Algo de mayor claridad hubo respecto de aquellos de uso más individual (pizarras magnéticas por ejemplo), que señalan les llegan de acuerdo a la matrícula del año anterior. Sin embargo, hay insatisfacción también en este caso, ya que la mayor parte de las veces la matrícula no coincide con la actual y no saben cómo ni a quien solicitar les haga llegar el material faltante respecto de la matrícula real.

Ello muestra, la necesidad de informar a las escuelas qué materiales y cuantos habrán de recibir cada año, de forma tal que les permita conocer con anticipación los recursos de que dispondrán y utilizarlos en las planificaciones, al mismo tiempo que informar al nivel central de retrasos o incumplimiento de la distribución.

3.3 Estrategias de reposición de los materiales

Las opiniones respecto de lo que se hace con el material que se deteriora o se extravía son dispares. El 30,8% de las educadoras señala que el material que se pierde o deteriora no se repone. Una de cada cuatro educadoras señala que los materiales son repuestos solicitándolas a las familias (25,6%). Un 15,3% señala que lo reponen los sostenedores. Un 7,2% informa que se solicitan nuevamente al Ministerio de Educación. Cabe destacar que un 13,4% de las educadoras señala que ellas mismas reponen el material. Sólo un 7,7% de ellas señalan que el material no se ha deteriorado ni extraviado.

GRÁFICO 2



Desde las entrevistas y conversaciones con UTP, directoras y educadoras, se ratifica el hecho de que no existe un mecanismo o estrategia de reposición de los materiales educativos. Dejando en evidencia una de las mayores debilidades de esta política al respecto. Claramente se hace necesario contar con algún sistema o mecanismos mediante el cual las escuelas puedan reponer el material (o parte de ellos: fichas, botones, etc.). De lo contrario se disminuye la posibilidad de uso a través del tiempo. Así y de acuerdo a lo que ellas informan, la reposición de materiales es escasa y proviene preferentemente del aporte y ayuda de las familias para reponer algunos libros para la biblioteca de aula y ocasionalmente

algunos juegos y rompecabezas. En la mayoría de los casos, las educadoras señalan que son ellas las que con sus propios recursos, compran algunos implementos relacionados con útiles escolares y confeccionan materiales de distinto tipo.

Es importante mencionar que algunas escuelas (principalmente particulares subvencionadas), cuentan con el apoyo de los sostenedores para adquirir algunos materiales que solicitan las propias educadoras.

3.4 *Requerimientos y necesidades de los establecimientos.*

a) Tipo de material requerido

Diversos y variados son los materiales que las educadoras demandan al Ministerio. Se realiza a continuación un listado con la clasificación según el tipo de material requerido y/o según la finalidad de uso. Sin embargo, hay muchas respuestas que indican no requerir de otros materiales, sino que el existente aumentarlo en cantidad, cosa de poder trabajar con cada niño individualmente. En las entrevistas, tres de las 11 educadoras señalan que necesitan material de ciencias, que no les ha llegado, que está perdido o deteriorado. De alguna manera estas demandas reafirman lo solicitado en primer lugar en la encuesta. El cuadro a continuación explicita la demanda de materiales por parte de las educadoras. Cabe señalar que los materiales se categorizaron de acuerdo a los ámbitos y núcleos de aprendizaje que están más cercanos y relacionados con ellos. Sin embargo, esta distribución no es única y taxativa, pues el uso de los materiales depende de los propósitos que se intencionen en la enseñanza.

CUADRO N° 5
MATERIAL EDUCATIVO DEMANDADO. EDUCADORAS DE PÁRVULOS

Ámbito Comunicación	
Ejemplo de Materiales solicitados	
Núcleo Lenguaje Verbal	<ul style="list-style-type: none"> • De lectura y escritura: Diversidad de tipos de textos: Cuentos, enciclopedias, textos de implementación de ciencias, cuentos gigantes, textos de apoyo. • Abecedarios en tarjetones, tarjetones con imágenes, tarjetas o láminas de lectoescritura, memorice, letras y números imantados, laminas educativas partes del cuerpo estaciones del año, los oficios y profesiones, animales. • Lenguaje artístico: Títeres, titiritero, disfraces, elementos para el desarrollo del teatro, set de sombreros, atriles para arte, cintas pañuelos.
Ámbito Relación con el medio natural y cultural	
Núcleo Relaciones lógico matemáticas y cuantificación	<ul style="list-style-type: none"> • Para encajar Rompecabezas, puzzles de maderas, bloques de construcción, legos, tangramas, cuerpos geométricos, juegos didácticos de ensambles, juegos de espuma. • De seriación o de clasificación Abecedarios en tarjetones, naipes, loterías, dominós, tarjetones con imágenes, memorice, letras y números imantados, laminas educativas partes del cuerpo estaciones del año, los oficios y profesiones, animales. • De compra y venta Frutas plásticas, mercadería, dinero de juguete, máquinas registradoras, carritos de supermercado.
Núcleo Seres vivos y su entorno	<ul style="list-style-type: none"> • De ciencias: Para experimentación simple, microscopios, telescopios, lupas, material de experimentación científica, imanes, set de laboratorio, espejos, muestrario de insectos, recipientes para medir líquidos, balanzas. • Del cuerpo humano: Esqueletos plásticos, partes del cuerpo humano. • De geografía: Globos terráqueos, mapas, sistema solar, geoplanos, planetas, mapamundi
Núcleo Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes	<ul style="list-style-type: none"> • De desempeño de roles Juegos representativos de la familia, muñecos sexuados, rincón del hogar, medios de transporte
Ámbito Formación personal y social	
Núcleo Convivencia	<ul style="list-style-type: none"> • De educación artística Títeres, titiritero, disfraces, elementos para el desarrollo del teatro, set de sombreros, atriles para arte, cintas pañuelos. • De exterior Casa de muñecas, resbalines, columpios, juegos de patio • De desempeño de roles Juegos representativos de la familia, rincón del hogar, materiales de limpieza, de cocina, medios de transporte
Núcleo Autonomía	<ul style="list-style-type: none"> • De educación física Colchonetas, pelotas para el desarrollo de la psicomotricidad, Ula Ula, cuerdas para saltar, arcos y aros deportivos. • De construcción Set de herramientas, cajas de herramientas.
Núcleo Identidad	<ul style="list-style-type: none"> • Muñecos sexuados.

Un número importante de educadoras solicita material audiovisual y recursos tecnológicos (TIC's) que por estar al servicio de todos los núcleos de aprendizaje por tanto no corresponde clasificarlo. Estos se describen a continuación.

- **Audiovisual:** Radios con CD, grabadoras, televisores, CD de música, videos y DVD con documentales educativos, pizarras imantadas, pizarras acrílicas, gigantografías unidades temáticas, papelógrafos de género.
- **Recursos TIC's:** Software educativo, juegos de PC educativos, computadores, data show, telón.

Vale la pena detenerse respecto del material referido a las Tecnologías de Información y Comunicación, TIC's. Desde las entrevistas, las educadoras reconocen que en la escuela cuentan con computadores, aunque a diferencia de la encuesta ellas no demandan material para trabajar con dichos PC. Lo que señalan es que utilizan estos recursos (Enlace) ocasionalmente en el segundo semestre, o bien no las usan con los niños especialmente de NT1. De las respuestas se infiere que las escuelas privilegian otros niveles de enseñanza para calendarizar el uso de los computadores, postergando los tiempos de acceso a ellos en los párvulos. Se debiera intencionar un mayor y mejor uso de estas tecnologías dado los importantes aportes que ellos hacen al desarrollo de habilidades lingüísticas y espaciales (principal aunque no exclusivamente), y aprovechando los altos niveles de manejo de dichos recursos, que dicen tener tanto educadoras como técnicas en la encuesta⁸.

Para el análisis de la demanda, y considerando que las educadoras mencionaban más de un tipo de material requerido, es que se construye un análisis de respuestas múltiples para facilitar la interpretación de los datos. De los distintos materiales los más demandados son los de lectoescritura y matemática con 115 menciones seguido de material TIC's (Tecnologías de Información y Comunicaciones).

⁸ En el Anexo 2, se detallan los niveles de manejo y uso de TIC's señaladas por las educadoras en la encuesta aplicada

CUADRO N° 6
MATERIAL DEMANDADO POR LAS EDUCADORAS

Material Demandado	Menciones	%
De Lectoescritura y Matemática	115	16,0
TIC's	97	13,5
Para Encajar	93	13,0
Ciencias	87	12,1
Audiovisual	78	10,9
De seriación o Clasificación	73	10,2
Educación Física	55	7,7
Educación Artística	43	6,0
De desempeño de roles	35	4,9
De Geografía	16	2,2
Cuerpo Humano	9	1,3
De Construcción	9	1,3
Para Exterior	5	0,7
De Compra y Venta	2	0,2

Varias de las respuestas a esta pregunta abierta no identifican algún material en especial, refiriéndose a la necesidad de desarrollar con ellos ciertas habilidades en los niños y las niñas. Entre estas mencionan:

- a) La conciencia fonológica del lenguaje y aprendizaje de la lectoescritura.
- b) La psicomotricidad fina y gruesa.
- c) El pensamiento hipotético y la experimentación científica
- d) El pensamiento lógico matemático
- e) Las habilidades sociales y familiares

Llama la atención que algunas educadoras planteen necesidades de materiales relacionadas con el aprendizaje de la conciencia fonológica y la psicomotricidad fina, que son habilidades específicas o bien destrezas. Actualmente la Reforma Educativa y las Bases Curriculares comprenden la enseñanza de estas habilidades dentro del enfoque integrado donde dichas habilidades se estimulan dentro de un contexto letrado con sentido y significado.

En cuanto al desarrollo del pensamiento hipotético y la experimentación científica, se observó una carencia de materiales que apoyen dichos

aprendizajes, lo que constituye efectivamente una necesidad relevante de cubrir en las aulas.

Dado que el material existente para desarrollar el pensamiento lógico matemático es abundante en las escuelas, parecería adecuado ofrecerles a las educadoras espacios y oportunidades para que ellas se apropien de los contenidos y habilidades que la requiere la enseñanza en este núcleo.

Las habilidades sociales y familiares constituyen una dimensión que más que contar con materiales específicos, requiere aprovechar todas las vivencias y contextos significativos de los niños y niñas para intencionalarlo pedagógicamente. En este ámbito, el lenguaje juega un rol fundamental. Al mismo tiempo el juego de roles y dramatizaciones aportan al desarrollo de la negociación, resolución de conflictos y habilidades sociales.

La demanda de materiales pertinente para el núcleo de identidad, sólo se remite a la solicitud de muñecos sexuados, lo que no necesariamente asegura que dichos muñecos se utilicen con el fin de fortalecer o trabajar aspectos de la identidad de los párvulos. Por otra parte, la casi ausencia de demanda diversa y específica para este núcleo (que se verifica también en las entrevistas realizadas), permite suponer que hay poco material específico para dicha dimensión y/o que ella se trabaja e intenciona transversal desde las educadoras.

IV. USO DEL MATERIAL EDUCATIVO EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PARVULARIA

El estudio centra su atención en la identificación y análisis del uso que las educadoras dan a los materiales educativos para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas y experiencias educativas que implementan. En tal sentido, junto con la descripción y revisión de las distintas formas de uso, se recogen y analizan algunos factores y condiciones que favorecen y dificultan un uso pertinente y significativo de dichos recursos, en función del fortalecimiento de habilidades cognitivas y socioafectivas de los párvulos de los niveles NT1 y NT2.

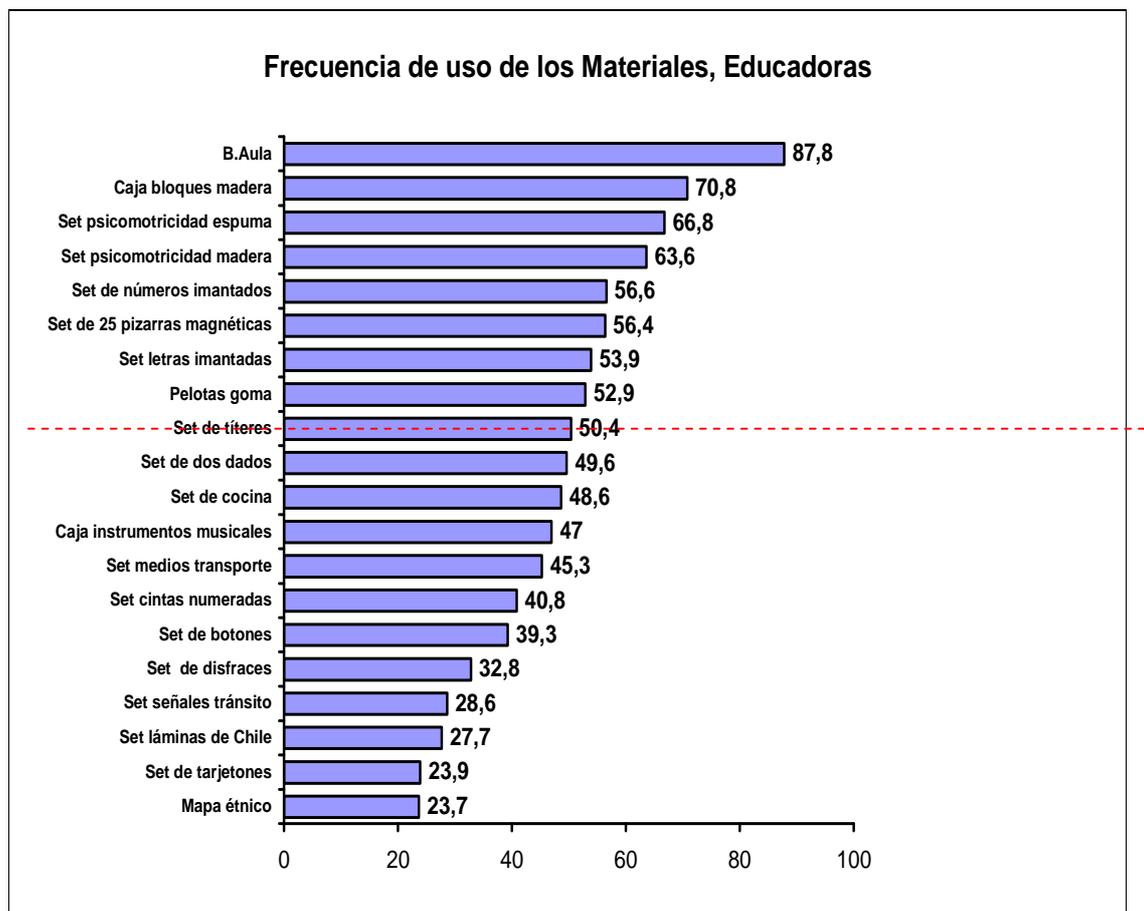
El capítulo se inicia así, con una revisión de la recurrencia con que las educadoras utilizan los distintos materiales distribuidos por el Ministerio. A continuación se caracteriza el propósito que ellas le dan a estos recursos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Posteriormente se describe y analizan los diferentes tipos de usos dados a los materiales en ambos niveles durante el trabajo en aula, profundizando la mirada no sólo en el propósito y la mediación que orienta y define su uso, sino que en los efectos que dicho uso logra en los niños y las niñas. Finalmente se sistematizan los principales factores asociados a la utilización de los materiales educativos.

4.1 Frecuencia de uso

Los datos recogidos constatan una alta frecuencia de uso de materiales educativos por parte de las educadoras. Destacándose sin embargo, la preferencia de unos sobre otros.

Los materiales con mayor frecuencia de uso (siempre) por las educadoras son: Biblioteca aula (libros) (87,8%), Caja bloques madera (70,8%), Set psicomotricidad espuma (66,8%) y Set psicomotricidad madera (63,6%). Por su parte, los materiales con menor frecuencia de uso por parte de las educadoras son: Mapa étnico (23,7%), Set de tarjetones (23,9%), Set láminas de Chile (27,7%) y el Set señales tránsito (28,6%). El gráfico siguiente muestra el detalle de la frecuencia de uso de materiales por las educadoras.

GRÁFICO N° 3



De acuerdo a lo observado en aulas, claramente el trabajo en zonas es la tónica que define el uso de materiales en ambos niveles. Así, fue posible observar el uso de las pizarras magnéticas, set de botones, cajas de geometría, biblioteca de aula, texto de educación parvularia, rompecabezas, materiales para pintar (block, témperas, etc.). Sólo en una escuela y durante el recreo se observó el uso de materiales de psico motricidad de madera (aros grandes). Por otra parte, hay materiales que las educadoras no utilizan por considerarlos riesgosos en el uso que les pueden dar los niños/as. Hay fuerte coincidencia por ejemplo, respecto de los Bloques de Maderas de construcción. Estos estaban bien guardados y no se utilizaban debido a que los niños se habían caído en ellos y los usaban como armas y se golpeaban.

Más de la mitad de las educadoras señalan poseer niveles altos de manejo del computador, Internet y software específicos para los niveles de transición en que se desempeñan. Sin embargo no utilizan estos recursos en los procesos de enseñanza aprendizaje, lo que fue constatado en las distintas observaciones de aula y entrevistas con dichas profesionales. Es importante señalar que la experiencia muestra que no existe ninguna relación entre las altas percepciones sobre manejo y dominio de TIC's, con el buen uso pedagógico de estos recursos.

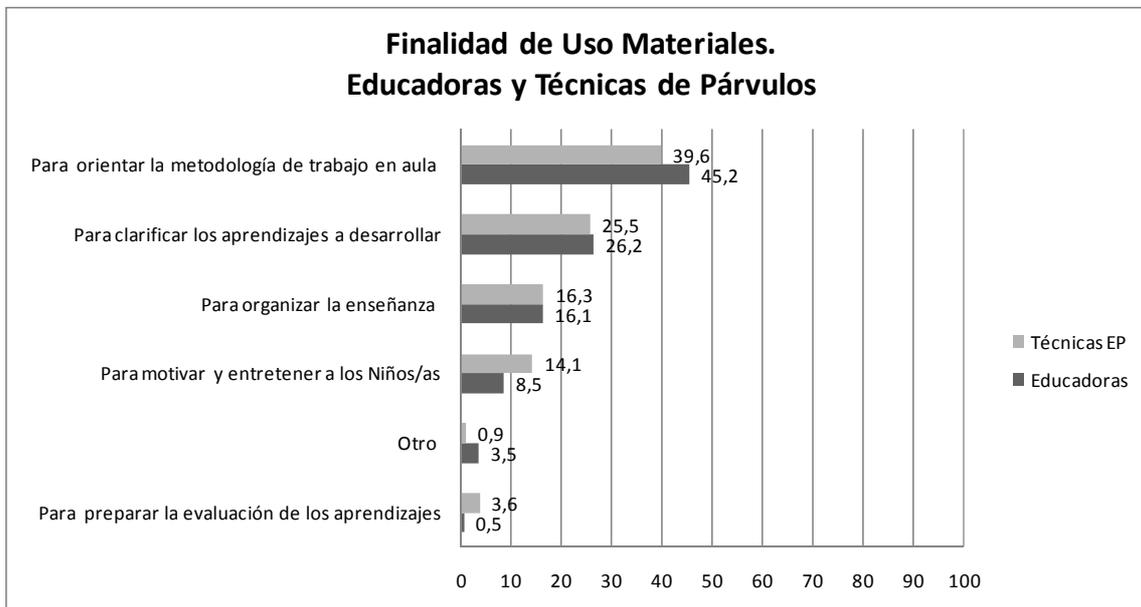
El supuesto que la frecuencia en el uso de los materiales favorece un mejor uso, no fue confirmado en el estudio. Mostrando que dichas variables no se relacionan. La totalidad de las educadoras observadas usan materiales con los niños todos los días, sin embargo y desde la observación en aula, muy pocas de ellas, dan un uso pedagógico efectivo a estos recursos.

4.2 Finalidad de uso de los materiales educativos

A partir de la encuesta aplicada las educadoras señalan que la incorporación y uso de materiales educativos tienen como principal finalidad el orientar la metodología de trabajo en aula (45,2%). En segundo lugar, señalan usarlos para clarificar los aprendizajes a desarrollar en los niños y niñas (26%), mientras que en un tercer lugar señalan utilizarlo para organizar la enseñanza (16%). De acuerdo a lo anterior, casi la mitad de ellas desarrolla actividades de aula a partir del material, sin que necesariamente se ponga al servicio de una estrategia que busca desarrollar ciertos aprendizajes esperados. Más aún, cerca de un tercio de las educadoras le da al propio material el rol de “ayudarles” a clarificar los aprendizajes que se han de lograr.

Coincidentemente, las técnicas señalan que las educadoras usan los materiales con las mismas finalidades señaladas por ellas, con algunas leves diferencias porcentuales. El gráfico a continuación compara las finalidades de uso dado a los materiales por las educadoras, a partir de la opinión de ellas mismas así como desde la mirada de las técnicas de educación parvularia.

GRÁFICO 4
FINALIDAD DE USO DE LOS MATERIALES POR LAS EDUCADORAS, SEGÚN EDUCADORAS Y TÉCNICAS DE EDUCACIÓN PARVULARIA



Desde el discurso (uso declarado) entregado por las educadoras se encuentran matices y diferencias según la edad de ellas, dependencia de la escuela e institución formadora de las educadoras. Así por ejemplo, son las educadoras de mayor edad (sobre los 45 años) quienes señalan utilizar los materiales educativos principalmente en la organización de la enseñanza. El porcentaje de este grupo llega al 22%, mientras que sólo un 12,5% de las educadoras menores de 25 años, señala que da ese uso prioritario a los materiales.

Mayor diferencia hay respecto a utilizar los materiales preferentemente para motivar y entretener a los niños/as. En tal caso, son las educadoras jóvenes quienes los utilizan en mayor medida con tales fines (menores de 25 años un 37,5% en contraste con un 4,9% de las educadoras de 45 años o más).

Finalmente, a mayor edad de la educadora aumenta el porcentaje de quienes declaran usar los materiales principalmente para orientar la metodología del trabajo de aula. En este caso, el porcentaje llega al 19% entre las menores de 25 años y al 44% entre las educadoras mayores de 45 años.

CUADRO N° 7
PRINCIPALES FINALIDAD DE USO DE LOS MATERIALES EDUCATIVOS. SEGÚN EDAD EDUCADORAS

			Edad en Tramos Etareos				Total
			Menos de 25 años	Entre 25 y 34 años	Entre 35 y 44 años	45 años o más	
Principalmente para qué usa usted los materiales	Para organizar la enseñanza	Recuento	2	13	22	31	68
		% col.	12,5%	11,4%	14,6%	21,8%	16,1%
	Para orientar la metodología de trabajo en aula	Recuento	3	57	69	62	191
		% col.	18,8%	50,0%	45,7%	43,7%	45,2%
	Para clarificar los aprendizajes a desarrollar	Recuento	5	27	38	41	111
		% col.	31,3%	23,7%	25,2%	28,9%	26,2%
	Para preparar la evaluación de los aprendizajes	Recuento		1	1		2
		% col.		,9%	,7%		,5%
	Para motivar y entretener a los Niños/as	Recuento	6	9	14	7	36
		% col.	37,5%	7,9%	9,3%	4,9%	8,5%
	Otro motivo	Recuento		7	7	1	15
		% col.		6,1%	4,6%	,7%	3,5%
	Total	Recuento	16	114	151	142	423
		% col.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

- ***Dependencia de la Escuela y Niveles atendidos***

El supuesto que la dependencia de la escuela o el nivel atendido podrían estar incidiendo en la forma o frecuencia de uso de los materiales educativos no fue confirmado en el estudio, tanto en su fase cuantitativa como cualitativa, mostrando que dichas variables no se relacionan. En efecto, desde la encuesta aplicada, no se observan diferencias en la finalidad del uso dado a los materiales, entre escuelas municipales y particulares subvencionadas, así como tampoco respecto del nivel atendido por las educadoras.

- ***Origen de la Formación Inicial***

Se observan diferencias en las principales finalidades de uso dado a los materiales, según la institución formadora de las educadoras. De acuerdo a la opinión entregada en la encuesta, las educadoras que se formaron en Universidades del Consejo de Rectores, utilizan con menor frecuencia los materiales para motivar y entretener a los niños y niñas y en mayor medida para organizar la enseñanza y orientar la metodología de trabajo en el aula. Esta comparación se hace en base tanto a las educadoras que estudiaron en Universidades Privadas como aquellas que desarrollaron estudios en instituciones

técnica profesional de enseñanza superior, tales como Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica.

CUADRO N° 8
PRINCIPALES FINALIDAD DE USO DE LOS MATERIALES EDUCATIVOS. SEGÚN TIPO DE INSTITUCIÓN
FORMACIÓN INICIAL DE EDUCADORAS

			Tipo de Institución donde estudió			Total
			Universidad Estatal	Universidad Privada	Instituto Profesional o CFT	
¿Principalmente para qué usa usted los materiales?	Para organizar la enseñanza	Recuento	47	13	8	68
		% col.	18,4%	17,1%	9,6%	16,4%
	Para orientar la metodología de trabajo en aula	Recuento	120	31	36	187
		% col.	46,9%	40,8%	43,4%	45,1%
	Para clarificar los aprendizajes a desarrollar	Recuento	66	18	25	109
		% col.	25,8%	23,7%	30,1%	26,3%
	Para preparar la evaluación de los aprendizajes	Recuento		1	1	2
		% col.		1,3%	1,2%	,5%
	Para motivar y entretener a los Niños/as	Recuento	13	10	11	34
		% col.	5,1%	13,2%	13,3%	8,2%
	Otro motivo	Recuento	10	3	2	15
		% col.	3,9%	3,9%	2,4%	3,6%
	Total	Recuento	256	76	83	415
		% col.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

4.3 Tipo de Uso de Materiales Educativos en La Educación Parvularia.

Previo a la descripción de usos y dinámicas de aula es importante señalar que en todas las clases observadas los materiales educativos están presentes en la sala y al alcance de los niños y niñas, junto con ello frecuentemente están expuestos afiches, mapas y productos elaborados por los niños, principalmente dibujos. Sin embargo se observan importantes diferencias respecto de la cantidad de materiales expuestos como del origen de ellos. Así por ejemplo, abundan los materiales en las aulas municipales de las escuelas de las comunas de Vitacura y Providencia, aún cuando no son exclusivamente los distribuidos por el Ministerio. En contraste con las aulas de regiones donde es bastante menor la cantidad y variedad de materiales presentes en el aula.

Cabe señalar que en todas las aulas observadas, las educadoras disponen y entregan los materiales para un uso pertinente en función del área o núcleo que van a trabajar. Dicha organización está sustentada en la planificación de las experiencias educativas a implementar y que puede ser semanal, quincenal o

mensual. Lo anterior muestra una intencionalidad pedagógica básica para dar un uso pertinente a estos recursos, sin embargo este primer paso no asegura necesariamente ni el éxito en las tareas demandadas hacia los niños/as ni el desarrollo de las habilidades que sustentan aprendizajes significativos en ellos/as.

Considerando lo anterior, en las prácticas de aula observadas tanto en NT1 como en NT2 se identifican tres formas de uso de los materiales que hemos denominado: i) uso destinado al desarrollo de habilidades para el logro de aprendizajes esperados; ii) uso destinado a la adquisición de contenidos y conceptos y iii) uso sin una finalidad pre-definida (manipulación o juego libre), cuyas características describimos a continuación.

4.3.1 Uso destinado al desarrollo de habilidades para el logro de aprendizajes esperados.

La incorporación de material en el proceso de enseñanza aprendizaje que busca el desarrollo de habilidades para el logro de aprendizajes esperados, se caracteriza por constituir dicho material como recurso para estimular la emergencia de habilidades cognitivas y socioafectivas en relación con los aprendizajes definidos para la unidad o sesión en particular.

El aprendizaje a lograr aunque no siempre se le explicita a los niños, está presente en los procedimientos de la educadora y en las secuencias en las que organiza el uso del material. De esta manera se presenta en primer lugar la actividad y en esa situación la educadora guía o modela la forma de uso del material, los pasos y sus secuencias en función de las etapas que ella ha predefinido como necesarias para que los niños reconozcan conceptos, asimilen contenidos y pongan en juego habilidades que requiere la ejecución de la actividad. La utilización del material adquiere sentido en función de los aprendizajes buscados por la educadora. La manera en que la educadora propone su uso, se sostiene en un conjunto de pasos y procedimientos que van desde lo más simple a lo más complejo, en coherencia con la o las habilidades que se quiere incentivar. En este proceso los niños/as adquieren seguridad en la ejecución de las acciones demandadas, pudiendo corregir errores y comparar logros con sus compañeros o con el modelo entregado por la educadora.

En esta forma de uso del material, la educadora está atenta a las dificultades y necesidades de cada grupo y/o niño/a, entregando pistas y elementos que les

permitan avanzar en la adecuada manipulación y uso del material a fin de terminar con éxito la tarea encomendada. Los insta a probar, a experimentar nuevas estrategias y a asumir nuevos desafíos reforzando en este proceso que “todos ellos pueden lograrlo”, dando así, espacio y tiempo para que a su ritmo, los niños y las niñas reconozcan y se motiven frente al éxito o logros alcanzados. Claramente se reconoce una adecuada mediación pedagógica por parte de la educadora que conduce y lleva a que los niños y las niñas avancen en la elaboración del conocimiento en juego, lo comparten y reelaboren en función de la retroalimentación que tanto la educadora como los propios compañeros/as entregan.

Así entonces, la incorporación del material desde esta perspectiva pedagógica, está claramente puesta al servicio de los objetivos de aprendizaje que la educadora busca y que son claros en las experiencias de aprendizaje que ella plantea a su grupo de niños y niñas. Pero además ellos se utilizan en un ambiente y espacio social que permite no sólo la experimentación (base esencial para el aprendizaje con materiales educativos), sino que el intercambio y diálogo entre pares, con la educadora y la técnica de educación parvularia. Proceso que junto con afianzar autoestima y seguridad a nivel individual, favorece el desarrollo del pensamiento y del lenguaje y permite que los niños/as comprendan y compartan hechos y realidades.

- ***Las clases donde se utilizó el material según esta perspectiva***

A continuación se ejemplifica este tipo de uso a partir del conjunto de clases observadas.

- **Uso de Texto de Biblioteca de Aula**

En una de las clases observadas la educadora lee un poema de uno de los libros de la biblioteca de aula y estimula a que los niños recuerden experiencias y sus saberes sobre el tema implicado en el poema, para luego representarlos a través de un dibujo, que siendo libre, los enmarca dentro del contenido del poema leído, invitándolos a integrar lo que ellos conocen de los animales del mar con los que menciona el poema. Para la realización de la representación, la educadora les indica dibujar primero y con lápiz grafito, el mar y los animales, para una vez que están dibujados colorearlos ya sea con ténpera o con papel picado y pegado.

A través de estas estrategias, la educadora integra la apropiación de conceptos y elementos del poema con la ejercitación de habilidades de lenguaje oral y motriz que se canalizan en la representación pictórica surgida desde el texto. La capacidad simbólica y el ejercicio de la motricidad fina se integran en la recreación del significado global del texto y desde la propia experiencia de los niños/as.

Durante el momento destinado a dibujar y pintar la educadora relee el poema que ha transcrito con letra grande en la pizarra, subrayando con su voz los animales sobre los cuales habla el poema, de manera de inspirar la representación que están haciendo los niños y facilitar la emergencia de preguntas sobre aquellos que desconocen. En un momento ella los invita a conocer el libro del cual extrajo el poema para interesarlos en la búsqueda y la lectura.

Luego hace una lectura en voz alta conjunta con los niños/as, quienes recitan los versos del poema con especial atención en los animales mencionados. A través de estos procedimientos ella se asegura que los niños/as distingan con claridad los animales que pueden encontrarse en el mar.

Mientras los niños/as dibujan y pintan, la educadora supervisa el trabajo haciendo preguntas y alentando a realizarlo bien al mismo tiempo que recordándoles las instrucciones dadas para el trabajo que han de elaborar. La actividad se constituye en un espacio de carácter lúdico ya que los niños y niñas lo realizan con interés y placer, siendo desafiante en tanto tarea que se realiza en etapas y pasos y se asume por ellos con responsabilidad y seriedad. Hay un producto que todos ellos han de elaborar y posteriormente compartir y exponer.

- Uso de Set de Botones y Texto Escolar

Siendo el propósito de la educadora el que los niños/as ejerciten el proceso de contar y agregar, prepara el uso del material seleccionado (set de botones), a través de la conversación de una anterior visita de ellos a una granja. Les pide reconocer animales de granja e identificar productos que provienen de ellos. Previamente ella y la asistente (estudiante en práctica), han dispuesto para cada niño/a una hoja que contienen dos círculos marcados en colores distintos y 15 botones de distintos colores. La educadora los insta a verificar que efectivamente cada uno tienen 15 botones, acción que realizan los niños.

Enseguida la educadora les propone pequeños problemas para contar y agregar usando los botones. Por ejemplo: En el primer círculo de la hoja les propone representar 4 ovejas utilizando los botones (una oveja= un botón), acción que los niños realizan sin mayor dificultad y verifican contando los botones puestos dentro del círculo. Luego les señala que les regalarán otras 4 ovejas y los niños deben ubicar a estas nuevas ovejas, mediante otros botones en el segundo círculo. En ese momento les pide que cuenten cuántas ovejas tienen finalmente, acción que los niños/as realizan dando la cifra total. Esto lo hace varias veces cambiando las cifras y los animales: pollos, vacas, gallinas, chanchos, conejos, etc., cada vez aumentando la cifra solicitada. Los niños trabajan muy entusiasmados en contar, agregar y dar la cifra alcanzada con los botones. Dos de ellos que parecen tener más lentitud son ayudados por la educadora hasta que se incorporan al ritmo de los demás.

Luego la educadora los invita a reconocer la representación gráfica (símbolo numérico) de las distintas cifras logradas en un rotafolio y en distintos letreros o textos expuestos en la sala: *¿Dónde estará el 8? ...¿quién encuentra un 6?* Luego les presenta el texto escolar del nivel y los invita a buscar la página que van a trabajar, la cual anota en la pizarra. Todos los niños encuentran dicha página.

Los niños tienen que buscar y marcar 4 huevos disimulados en un paisaje de granja y luego unirlos a las gallinas que allí se encuentran. Todos los niños trabajan con autonomía y logran resolver la tarea con distinta velocidad, pero con igual éxito. De esta manera los niños han practicado interpretar hechos y situaciones del medio empleando el lenguaje matemático y el conteo para cuantificar la realidad representada. Al mismo tiempo se inician en la comprensión de la adición. En una segunda actividad se ejercitan en resolver un problema, buscando elementos en el espacio y estableciendo relaciones entre dos de ellos.

- Uso del Tangrama

En otro caso, con el uso del tangrama se invita a los niños a crear una figura según su gusto y capacidad, combinando las formas geométricas con distintos grados de desafío, a fin de reconocer las partes como elementos de un todo, considerando las formas de las figuras geométricas para el manejo de ángulos y aristas en el encaje de estas figuras.

Para ello, la educadora modela el uso del tangrama ejemplificando posibles figuras en la pizarra, apoyada en las piezas que adosa en la pizarra mediante velcro. La mayoría de los niños usa algunas de las piezas para representar un árbol de navidad. Ella se pasea y supervisa esta primera tarea y los insta a realizar otra figura dado que el árbol era ya una representación ejecutada previamente por ellos. Los niños recrean nuevas figuras sin mayor dificultad.

Luego, la educadora propone un desafío mayor: construir un gato utilizando todas las piezas del tangrama. Remarca que no les ha de sobrar ninguna. Los niños trabajan con dedicación enfrentando las dificultades que la tarea les pone, no logrando usar todas las piezas del tangrama. Luego de un tiempo, la educadora les señala que hay una sola forma de mover y combinar piezas para formar el gato sin que sobre ninguna. Ella modela una vez en la pizarra dicha combinación y deja entonces la figura armada. A continuación les pide que orientados por el gato en la pizarra, armen el suyo con tangrama. En este momento todos los niños/as se abocan a la tarea desarrollando distintas estrategias para lograrla. Algunos miran desde el asiento y tratan de reproducir el gato, otros se paran a estudiar la posición de las piezas para ubicarlas del mismo modo en su mesa. Otros llevan una de las piezas hacia la pizarra, para identificar en que parte del gato va esa pieza.

La educadora les da tiempo para este trabajo que parte importante de los niños/as logra realizar con éxito, en tanto que ayuda a quienes tiene más dificultad guiándolos en la posición que ha de llevar. En este proceso ella no acepta que los niños/as se declaren incapaces y los insta de diferentes maneras a explorar la figura y la ubicación en ella de las distintas piezas.

Una vez lograda la figura, propone un nuevo desafío. A cada uno le entrega una hoja que contiene la figura del gato formada por piezas geométricas (las mismas del tangrama), y las piezas por separado de un tangrama en la parte inferior de la hoja. Les pide recortar cada una de las piezas para pegarlas sobre su correspondiente en el gato. Esta acción se facilita porque las piezas están numeradas así como las que constituyen la figura del gato. Todos los niños/as logran realizar la tarea encomendada. Finalmente invita a los niños a colorear libremente el gato en la hoja, para posteriormente archivarlo en la carpeta de matemática que corresponde.

La exploración inicial de las figuras del tangrama tiene un carácter lúdico ya que estimula la creatividad, entretiene a los niños y da la posibilidad de formar de manera libre una figura creada por ellos. La formación de una nueva figura de mayor complejidad y común a todos, apunta a fortalecer el manejo de ángulos y aristas en la recreación de un modelo, utilizando tanto la exploración espacial como la motricidad, para luego avanzar en su capacidad de representarla en un papel y a escala menor para armarla en un espacio determinado.

A través de esta modalidad de uso del material, los niños descubren la posibilidad de manejarse en el espacio, experimentan distintas posiciones de las figuras geométricas para construir otros objetos, mediante la combinación de piezas y a reconocerlas en escalas de distinta dimensión.

4.3.2 Uso destinado a la reproducción simple y mecánica de acciones.

En este tipo de uso, si bien hay una cierta intencionalidad respecto de las habilidades que se busca fortalecer o desarrollar en los niños y las niñas (iniciación en el lenguaje escrito, reconocimiento de códigos y símbolos numéricos u otros), la orientación para el uso del material, así como la demanda hacia los niños/as está puesta sólo en la reproducción simple y mecánica de la acción solicitada, desprovista de sentido o significado para los niños/as e invisible desde el punto de vista del aprendizaje que los lleva a avanzar y aplicar lo aprendido en otras situaciones similares. Así, los niños/as se limitan a repetir la acción demandada, sin que tengan claridad de cuál es el producto o resultado que han de lograr ni sepan reconocer los pasos y secuencias que lo permiten.

Son menores y sutiles las diferencias de organización de la enseñanza y metodologías entre ambos niveles (NT1 y NT2). Estas sólo se dan respecto de menores o mayores desafíos dependiendo del nivel, pero sin exhibir estrategias o didácticas propias del nivel como tampoco uso de distintos materiales para ambos grupos.

Los materiales educativos se convierten así, en meros transmisores o reproductores de contenidos pre definidos por las educadoras quienes no asumen los intereses, dificultades o saberes previos y específicos de los distintos niños y las niñas, como tampoco entregan elementos que les permitan descubrir el concepto o contenido que se les pide manejar, como tampoco contextualizar lo

hecho y aprendido para utilizarlo en otra situación y de esta manera manejar eficientemente y de manera autónoma el material en cuestión.

En este caso, la mediación de la educadora se limita a dar y repetir indicaciones, sin profundizar en la comprensión y la aplicación a nuevas situaciones que surgen a partir de la experimentación con el material. No hay espacio ni preocupación especial de parte de la educadora por el logro de la tarea encomendada, como si se esperara que esto llegara con el tiempo de maduración de las y los niños. En este proceso éstos muestran confusión, inseguridad y dificultad para el uso autónomo del material.

- ***Las clases donde se utilizó el material según esta perspectiva***

- **Uso de las pizarras magnéticas**

En una de las clases observadas y si bien la educadora pretende que los niños se inicien en el lenguaje escrito o matemático, la orientación y el requerimiento que ofrece se centra sólo en la reproducción de letras y /o sonidos, de números o en la relación de dos elementos.

Así por ejemplo, la entrega de pizarras magnéticas con letras y números, busca que los niños copien en su pizarra el nombre de un producto comestible que aparece en una tarjeta y le asignen una cifra que representa su costo o valor. Algunos niños con mayores bases lingüísticas logran reproducir un nombre breve y/o una cifra, pero en la mayoría de los casos, la actividad de los niños se orienta sobretodo a la manipulación de las fichas magnéticas, sin que esté presente en sus acciones reproducir palabras o números.

Claramente no hay por parte de la educadora una conducción o guía del proceso que los niños deben realizar para construir la palabra o la cifra, mirando los signos que constituyen la palabra en la tarjeta. En consecuencia los niños utilizan letras y números sin mayor sentido armando filas o columnas, no relacionada con el nombre de producto o su valor.

Ello ocurre porque no hay claridad de lo que se espera como producto y no están indicados los pasos a realizar para ejercitar las habilidades implicadas en lograr la reproducción de una palabra o una cifra. De igual forma no hay una graduación de la actividad en distinto nivel de complejidad de acuerdo al ritmo y nivel de

aprendizaje de los niños y niñas en torno a este propósito pedagógico. La educadora no está atenta o no percibe los distintos niveles de dificultad que tienen los niños para lograr la tarea mediante el uso del material, como tampoco trabaja en la relación entre los objetivos propuestos y las habilidades necesarias para lograrlos.

- Uso de los dados gigantes

En otro caso se usan dados, uno contiene números y otro contiene puntos que permiten identificar respectivamente cada una de sus seis caras. La propuesta de la educadora pretende lograr que asocien la cantidad con el número para lo cual los invita a tirar un dado y buscar su equivalente en el otro. La conducción que ella hace de la actividad se limita a regular los turnos de tiro de los dados, sin llevar a los niños a explorar las caras de los dados y a ensayar la asociación buscada. Esta ausencia de mediación lleva a que los niños redefinan la actividad como un juego que consiste en tirar el dado por turnos sin que el foco y atención esté puesta en establecer la relación entre cantidad y número.

Si bien la intención de la educadora busca que los niños/as relaciones cantidad y número, su falta de mediación no lo permite, quedando la actividad en el simple juego de tirar los dados.

- Uso de cuentas de madera

En otro caso, utilizando cuentas de madera, la educadora busca afirmar la secuencia numérica de 1-10 para NT1 y de 1-20 para NT2. En este caso la actividad lleva a que las niñas se ocupen principalmente de engarzar las cuentas para formar un collar sin necesariamente asociar la secuencia numérica y cantidad solicitada. Las niñas sobre todo de NT1 se limitan a construirse un collar despreocupándose del número de cuentas que tiene. La educadora revisa los collares contando ella el número de piezas sin que sean las niñas las que realicen esa actividad de manera guiada. Es la educadora quien les señala cuantas son las piezas que han de agregar o sacar del collar.

- **Uso del Set de Botones**

En otra situación observada, la educadora se propone construir patrones con botones de colores. Para ello les entrega un set de botones con distintos colores y números de agujeros y una tarjeta con diferentes modelos de seriación en base a los botones (colores y agujeros). La educadora se limita a dar la instrucción de formar un patrón siguiendo el modelo de la tarjeta, sin mayores explicaciones ni supervisión. Los niños tratan de hacer la tarea pero tropiezan con el hecho que sus botones no responden a las características del patrón de la tarjeta, ni en cuanto a los colores, ni al número de agujeros. Los niños desisten de tratar de reproducir el patrón y la educadora no les ayuda a buscar una alternativa. Finalmente los niños terminan jugando con los botones sin ninguna finalidad de construcción. Algunos de ellos y a petición de la técnica arman collares o apilan los botones con un fin lúdico.

4.3.3 Uso sin una finalidad pre-definida. Manipulación y Juego libre

Esta práctica de uso de material se observa especialmente en el trabajo de zonas, rincones o áreas, que las educadoras utilizan como complemento de la clase o como actividad central. En este caso, los materiales son manipulados y utilizados por los niños y las niñas de manera libre y espontánea sin que haya orientación, modelamiento o guía para ello por parte de la educadora.

Las educadoras indican a los niños/as que es el momento de ir a las áreas, lo cual ellos hacen con mucho gusto. Aquí se presentan dos tipos de organización: agrupación espontánea de los niños en torno a cuatro zonas (áreas o rincones), o bien asignación por parte de la educadora siguiendo un estrategia de constitución de grupos, de manera que ellos alternen el paso por las distintas zonas a lo largo del tiempo. En ambas situaciones, los materiales se ubican o son distribuidos de acuerdo a las distintas zonas de manera pertinente. Así por ejemplo, en la zona de lectura y escritura habitualmente se encuentran las pizarras magnéticas u otras similares (como la pizarra con uso de plumón), la biblioteca de aula y materiales para dibujar y pintar. En la zona lógico matemática se hayan cuentas, rompecabezas, botones y cajas con figuras geométricas, ábacos y bloques de madera. En el área del hogar predominan bebés, tazas, platos, teteras, cunas,

teléfonos y juguetes de cocina. En la zona de disfraces, se encuentran diferentes ropajes, sombreros, y títeres entre otros.

Sea cual sea la organización o estrategia seguida, las educadoras no sistematizan con los niños/as lo ejercitado y experimentado en las zonas sea en grupo o de manera personal. El hecho que no haya un proceso de metacognición o revisión con los niños de lo realizado, no le permite a la educadora detectar o identificar el tipo de aprendizaje que mediante estos juegos los niños están haciendo y por tanto, cuáles debilidades sería necesario superar y cuáles fortalezas estimular.

En este caso, el uso del material no está intencionado en la planificación de manera clara en relación a los aprendizajes esperados, impidiendo así que las educadoras anticipen y compartan con los niños y niñas los propósitos de aprendizaje involucrados en estas actividades.

Reconociendo que el trabajo en zonas responde al principio pedagógico central de la educación parvularia: aprender a través del juego -en este caso sostenido principalmente en el uso y manipulación de diversos materiales educativos-, al no existir una adecuada mediación pedagógica, dicho juego no termina por constituirse en un medio efectivo para el desarrollo de habilidades y el aprendizaje.

a) Las clases donde se trabajó en zonas según agrupación espontánea

Los niños se instalan en los rincones eligiendo el área de acuerdo a su interés. La actividad es completamente libre y espontánea constituyéndose en un espacio de pura entretención al no haber dirección de la educadora. Así por ejemplo, los niños enlazan cuentas o tapitas de colores siguiendo o no un patrón y combinando o no colores, de manera muy concentrada. Con los rompecabezas, los arman buscando el encaje de piezas con actitud de ensayo y error, una y otra vez, logrando o no armar el rompecabezas y repitiendo este proceso durante un tiempo hasta que se aburren e intentan cambiar de actividad. En el caso de los bloques de madera, se pudo observar específicamente a los niños hombres creando vías para automóviles, ordenando algunas pistas con los signos de tránsito sin evidenciar un propósito claro sobre el funcionamiento de una red vial, pero demostrando una organización de funcionamiento grupal con discusiones y ejercicio de liderazgo en la toma de decisiones y acuerdos sobre la posición de los bloques.

En otros casos se pudo apreciar que en la zona de lectura y escritura hay niños y niñas que dibujan buscando crear figuras abstractas, pero integrando colores y utilizando materiales como palitos de helados para enmarcar o decorar sus dibujos con bastante sentido estético. Así también se vio a las niñas juegan a escribir al copiar en sus pizarras magnéticas, sus nombres desde un modelo dado por la educadora. En este proceso, las niñas juegan a escribir, sin reconocer letras ni lograr formar sus nombres.

En el área de los disfraces, se observa que los niños utilizan las ropas disponibles o bien manipulan los títeres, compartiendo libremente entre ellos/as, sin propósito definido para construir alguna historia o diálogo o representar juego de roles relacionada con las vestimentas.

La zona del hogar agrupa a una importante mayoría de niñas, sin participación de los niños en ella y sin que haya una intervención de la educadora para que los niños se incorporen. En esta zona las niñas interactúan reproduciendo patrones familiares de intercambios al estilo de las mamás, disputando y conciliando el uso de los objetos.

b) Las clases donde se trabajó en zonas según agrupación asignada

Los grupos van al rincón asignado por la educadora y en una primera instancia actúan de manera muy semejante a la anterior, manipulando los objetos de la zona asignada. Luego de un momento, la educadora se integra a algunos de los grupos para guiar o supervisar lo que allí se va a realizar. Escribir el nombre, o alguna palabra que les interese, representar algún aspecto de un cuento, intentar seguir un patrón para armar un collar. El área del hogar es libre sin dirección de parte de las educadoras, bajo el supuesto que en ese espacio son las niñas quiénes dominan los saberes familiares.

En esta modalidad, lo que es interesante es la posibilidad que se les ofrece a los niños/as de experimentar sistemáticamente en todos los rincones y ejercitar en ellos las habilidades que les proponen los materiales en las distintas zonas. Es interesante notar que en estos casos, la educadora orienta principalmente el trabajo en la zona de lectura y escritura, dejando bastante libre el trabajo de las zonas restantes, incluso la de lógico matemática.

Cabe reiterar que este momento de juego es intensamente vivido por los niños quiénes se concentran claramente en la manipulación de objetos y donde les es

posible compartir los materiales interactuando entre sí y dando lugar a la emergencia de pequeños liderazgos en los grupos. De esta manera, las zonas son espacios de juego donde el empleo de los materiales permite a los niños ejercitar y/o recrear lo que ellos saben o aprenden espontáneamente entre ellos. Al no haber conducción o clara intencionalidad pedagógica, el juego no se convierte en un principio pedagógico ni vehículo de aprendizaje.

4.4 Efectos del uso de materiales educativos en los niños y las niñas

Las educadoras y técnicas atribuyen al uso de los materiales una variedad amplia de efectos en el proceso de desarrollo cognitivo y socio afectivo de los niños. Esto se constata en la distribución de su opinión a la hora de optar por un tipo de efecto principal dentro de una variedad sugerida.

El efecto más importante atribuido al uso de materiales según opinión de las educadoras, es favorecer el desarrollo de las habilidades de pensamiento en los niños y las niñas (26,2%). Su aporte al intercambio entre los estudiantes es mencionado como el principal efecto por un 15% de las educadoras, mientras que un 11% atribuye al uso de los materiales el desarrollo de la autonomía en la búsqueda de soluciones.

Existe coincidencia con las Técnicas en Educación Parvularia respecto del efecto de mayor relevancia. Un 20,2% de ellas señalan que el aspecto que más se desarrollan en los niños y niñas con el uso de los materiales educativos es el despertar de las habilidades de pensamiento, en segundo lugar señalan el entretenimiento y motivación para aprender y su aporte a la socialización del conocimiento.

CUADRO N° 9
EFFECTO DEL USO DE LOS MATERIALES EN LOS NIÑOS
SEGÚN LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS Y TÉCNICAS EN EDUCACIÓN PARVULARIA

Efectos	Educadoras (%)	Técnicas EP (%)
Favorecen el despertar de habilidades de pensamiento	26,2	20,2
Facilitan la socialización del conocimiento	15,0	14,7
Desarrollo de la autonomía en la búsqueda de soluciones	11,3	10,7
Practicar y aplicar sus aprendizajes en la vida diaria	9,7	5,8
Les permiten sentirse confiados en sí mismos	9,4	11,7
Se entretienen y se motivan para aprender	9,1	14,8
Manipular objetos y descubrir sus características	8,7	12,4
Integran acciones que les permiten reflexionar	8,3	5,5
Comprender la realidad desde distintas perspectivas	1,5	1,9
Integrar las actividades en la familia y la comunidad	0,7	2,2

b) El efecto en los niños y las niñas desde las observaciones de aula

Claramente el uso de materiales desencadena numerosos y variados efectos en los niños y las niñas, evidentes y posibles de apreciar durante el trabajo en el aula. La presencia de materiales educativo en al aula es un factor relevante para despertar en los niños y niñas el interés por aprender, ejercitar la expresión de la dimensión afectiva y formas de interacción con pares y adultos. Así, por ejemplo el uso de material motiva a los niños a explorar el material en sí mismo, a realizar las actividades y a compartir con otros. De esta manera es posible apreciar cómo y, a través del trabajo con materiales, ellos ponen en juego diversas habilidades implicadas en el aprendizaje (explicar situaciones, comparar, seguir patrones, reconocer códigos, etc.). Al mismo tiempo permite darse cuenta de cuáles son las actitudes y comportamientos de los niños/as durante las actividades que involucran uso de materiales educativos (grado de

interés, concentración, participación, colaboración, satisfacción, motivación por la actividad realizada, comunicación).

Independientemente de la mayor o menor mediación de las educadoras el trabajo con materiales logra desarrollar habilidades en los niños por la simple manipulación y/o el ensayo y error que establecen de manera espontánea. Sin embargo, cuando hay intencionalidad pedagógica y una organización del proceso destinada al desarrollo creciente de sus habilidades, se instalan en ellos las capacidades para dirigir su propio proceso de aprender y transferirlo a otras situaciones.

En estas propuestas de clases claramente se ve a los niños desarrollando y aplicando estrategias para resolver las situaciones involucradas en las actividades. Siguen las instrucciones de la educadora para abordar las tareas, ensayan caminos para resolver adecuadamente las preguntas y desafíos, así con o sin el apoyo de la educadora logran el producto esperado (representación de la lectura, resolución del problema de conteo y agrupación, reproducción de figuras con el tangrama). La realización y logro de las tareas propuestas permite ver en los niños expresiones de satisfacción y orgullo cuando finalizan y/o comparten sus tareas, lo que indica que se está potenciando una autoestima positiva y aportando con ella a una identidad vinculada a la capacidad. De esta manera se sientan las bases para el proceso de “aprender a seguir aprendiendo” que en esta edad se logra principalmente en la interacción con los recursos educativos y todo ello dentro de una perspectiva de entretención y juego guiado.

En las otras clases, los niños y niñas se muestran más bien desinteresados cuando no logran la tarea propuesta o no le encuentran sentido, en cuyo caso la actividad se convierte en un simple juego. En estos casos es más difícil apreciar que está pasando (o no) en sus habilidades cognitivas. Aún así, la sola manipulación del material, puede desencadenar auto aprendizajes y emergencia de distintas habilidades en una exploración del material de ensayo y error o de descubrimiento y aplicación espontánea. En el caso del trabajo en zonas, resulta relevante el intencionar un trabajo efectivamente grupal en los niños, que les permita trabajar la cooperación, responsabilidad y el aprendizaje entre pares.

Un aspecto no menor, se refiere a la importancia de provocar instancias de trabajo efectivamente grupal en los niños en torno a un producto común, que permita trabajar en ellos la cooperación y el aprendizaje entre pares. Al mismo

tiempo, en todos los casos es indispensable apoyar el trabajo individual con los materiales, dándoles sentido y orientaciones precisas a los niños/as para que puedan despertar o fortalecer diversas habilidades que requieren tiempo y experimentación personal para darles confianza en la tarea a lograr.

De esta manera y una vez más queda ratificado, que es la organización de la enseñanza, planificada y dirigida al desarrollo de habilidades cognitivas y socio afectivas, la que da lugar al aprovechamiento de la potencialidad del material para resolver situaciones problemáticas y participar en actividades colectivas utilizando recursos personales y por ende afianzar y apropiar aprendizajes buscados.

4.5 Factores asociados al uso de los materiales educativos

4.5.1 Disponibilidad y Acceso

La gran mayoría de las educadoras señalan que los materiales se encuentran en la misma aula (83,1%). Un 8,3% señaló que la mayor parte se guarda en una sala especial, un 0,2% señala que la mantiene en la oficina del Jefe de UTP. Un 4,1% los almacena en distintas aulas y oficinas. Finalmente, un 4,3% señala que se encuentran en otros lugares. Estas aseveraciones se ven reafirmadas por las opiniones del Jefe de UTP y Técnicas de educación parvularia quienes señalan en un 87,4% y 86,8% respectivamente, que los materiales se encuentran en las aulas.

CUADRO N° 10
LUGAR DONDE SE ENCUENTRAN LOS MATERIALES EDUCATIVOS

	Educadoras (%)	Técnicas (%)	UTP (%)
La mayoría se encuentran en el Aula	83,1	86,8	87,4
La mayor parte se guarda en una sala especial	8,3	6	5,6
Otra ubicación de los materiales	4,3	2,2	3,1
Están en distintas aulas y oficinas de la Escuela	4,1	4,7	3,9
Los mantienen en la oficina del Jefe UTP	0,2	0,3	0

Coincidentemente con el mayor acceso de los materiales en el aula, la gran mayoría de las educadoras (83,4%), señala que siempre están disponibles para el

trabajo con los niños y niñas. Por su parte, un 90,1% de los Jefes de UTP opinan en el mismo sentido, es decir señalan que siempre están disponibles los materiales educativos para el uso cada vez que se requiere (cuadro 11).

Sólo el 2,6% de las educadoras señala que sólo a veces o casi nunca disponen de los materiales para el trabajo en el aula. La mitad de este bajo porcentaje lo atribuyen a que la persona que los centraliza no siempre está presente.

CUADRO N° 11
DISPONIBILIDAD DE LOS MATERIALES EDUCATIVOS

	Educadoras (%)	Jefes de UTP (%)
Siempre	83,4	90,1
Casi siempre	14,0	9,4
A veces	2,4	0,5
Casi nunca	0,2	0,0

Cabe señalar que este acceso y disponibilidad es también ratificado desde las observaciones de aula y entrevistas con las educadoras, así como desde las conversaciones con las técnicas de educación parvularia. En efecto, tal como fue señalado, en todas las aulas visitadas la gran mayoría de los materiales están disponibles al alcance tanto de las educadoras como de los niños y niñas del curso y en general, clasificados y situados en espacios relacionados con las áreas de aprendizaje: lenguaje, matemática, arte y ciencias en algunos casos. Casi siempre, los materiales de psicomotricidad se encuentran en otras salas destinadas al trabajo con grupos diferenciales o de deportes.

Sin embargo y en algunos casos, por temas de espacios y a criterio de la jefe de UTP o del director/a, algunos de ellos están en el CRA (ejemplares de los cuentos) y por tanto son de menor uso por parte de los niños y las niñas. Dado lo anterior, algunas educadoras reconocieron no saber que había material destinados a estos niveles en otros espacios y lugares de las escuelas.

Otro aspecto preocupante tiene relación con la asignación de los materiales en las salas de NT1 y NT2, cuando se organizan curso separados por género. Así por ejemplo se observó que el set de tránsito y de bloques de madera estaba en la salas de niños, mientras que los materiales de casa en la de las niñas. De esta

manera ni las niñas habían utilizado nunca el set de señales de tránsito, ni los niños los materiales de casa.

4.5.2 Competencias Pedagógicas de las Educadoras

El análisis realizado sobre prácticas pedagógicas con uso de materiales en el aula, ratifica la importancia del dominio profesional que deben tener las educadoras para diseñar y orientar adecuadamente su enseñanza. Así, el conocimiento de las bases curriculares, el manejo de estrategias pedagógicas, la claridad respecto de las habilidades a estimular en los niños/as en función de los objetivos y aprendizajes deseados, son condiciones esenciales para constituir los recursos educativos en herramientas mediadoras efectivas y eficaces para el proceso de aprender.

Respecto de dichas competencias pedagógicas, se constatan diferencias importantes entre las educadoras. En efecto, la evidencia recogida y analizada a partir de las observaciones de aula, permite identificar un grupo menor de educadoras que establecen claramente los aprendizajes que han de intencionar en los niños/as y organizan las clases y el uso de los recursos educativos en función de las etapas que requiere el proceso de aprender para lograrlos. Desde el punto de vista metodológico son profesionales que facilitan tanto el trabajo individual como grupal y atienden diferenciadamente el proceso que los niños/as están llevando a cabo en la realización de las actividades. A eso se añade un tono emocional, positivo, estimulante y a la vez exigente, que favorece en los niños el interés por la tarea encomendada.

En el resto de las educadoras observadas, predominan los procedimientos vinculados a un aprendizaje más bien memorístico o lúdico, sin que haya claridad para orientar a los niños/as en los pasos que deben seguir para lograr con éxito las actividades propuestas o simplemente dejando que sean ellos quienes establezcan los procesos y logren aprendizajes espontáneos.

Es importante destacar que al momento de la entrevistas todas ellas afirman manejar el Currículum, reconocer e intencionar los aprendizajes e implementar procesos didácticos adecuados a los niveles con los que están trabajando. Ello

cuestiona la alta valoración y auto percepción de las competencias pedagógicas que la gran mayoría de ellas señala tener y que sin embargo no se hace evidente en el aula. Al respecto, es necesario considerar que por lo general, la auto percepción tiende a no reconocer en su justa medida debilidades o vacíos profesionales, porque para asumirlo se necesita de un “otro calificado” que les haga ver dichas debilidades, lo que no ocurre en la mayoría de los casos.

4.5.3 Calidad de los materiales disponibles

La evaluación respecto de la calidad de los materiales recibidos desde el MINEDUC, es muy alta: 18 de los 20 materiales consultados, recibe más del 80% de opiniones favorables referidas a su calidad desde las educadoras. La calidad de las Pelotas de goma y Set de señales de Tránsito son las menos valoradas aún cuando los porcentajes de valoración son igualmente altos (73,7% y 76,1% respectivamente)

CUADRO N° 12
SATISFACCIÓN RESPECTO DE LA CALIDAD DE LOS MATERIALES RECIBIDOS
EDUCADORAS DE PÁRVULOS

	Buena	Regular	Mala
	%	%	%
Evaluación de la calidad Set de Botones	93,2%	6,4%	,3%
Evaluación de la calidad Set medios de transportes	85,2%	11,9%	2,9%
Evaluación de la calidad Set de Cocina	85,9%	11,3%	2,7%
Evaluación de la calidad Set de Disfraces	87,8%	12,2%	
Evaluación de la calidad Set señales de Tránsito	76,1%	19,4%	4,5%
Evaluación de la calidad Set de Titeres	88,4%	10,7%	,9%
Evaluación de la calidad Caja Bloques de Madera	91,5%	7,2%	1,3%
Evaluación de la calidad Pelotas de Goma	73,7%	16,2%	10,1%
Evaluación de la calidad Set psicomotricidad madera	88,9%	9,6%	1,5%
Evaluación de la calidad Set de dos dados	95,1%	4,4%	,5%
Evaluación de la calidad Set de números imantados	92,5%	6,5%	1,0%
Evaluación de la calidad Set de 25 pizarras magnéticas	89,3%	7,7%	3,1%
Evaluación de la calidad Set cintas numeradas	94,5%	5,0%	,6%
Evaluación de la calidad Set letras imantadas	95,1%	4,7%	,3%
Evaluación de la calidad Set láminas de Chile	91,8%	6,3%	1,9%
Evaluación de la calidad Mapa étnico	92,4%	6,3%	1,4%
Evaluación de la calidad Set de tarjetones	91,9%	7,4%	,7%
Evaluación de la calidad Biblioteca aula (libros)	94,4%	5,4%	,2%
Evaluación de la calidad Set psicomotricidad espuma	84,4%	12,9%	2,7%
Evaluación de la calidad Caja instrumentos musicales	84,7%	13,7%	1,6%

Esta alta satisfacción por la calidad se ratifica también en las observaciones de aula y posteriores entrevistas realizadas. Se valora especialmente la calidad de la biblioteca de aula, las pizarras magnéticas, los tangramas, los títeres y cajas geométricas. Por su parte, reciben críticas por su mala calidad principalmente el set de instrumentos musicales, ya que muchos de ellos se han roto al poco tiempo de ser usado por los niños y las niñas.

De acuerdo a las razones recogidas durante esta fase, es posible sostener que cuando las educadoras se refieren a la calidad de los materiales, aluden fundamentalmente a los aspectos de durabilidad de ellos. En ningún momento aluden al aporte de estos recursos para orientar de mejor manera, procesos de Enseñanza Aprendizaje o sus efectos en los niños.

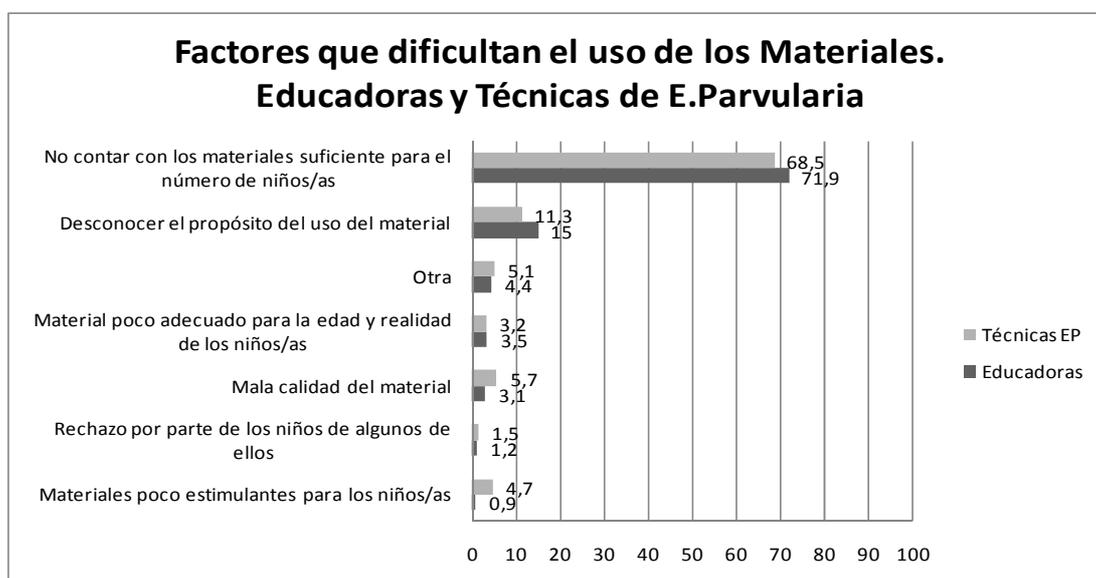
Cabe señalar que en general y en todas las aulas observadas, los materiales educativos están en buen estado. Ello refleja la preocupación de las educadoras por conservar estos recursos y el trabajo de regulación y enseñanza que hacen con los niños/as para que los cuiden.

4.5.4 Cantidad disponible

De acuerdo a las educadoras, el principal motivo de dificultad para utilizar los materiales se relaciona con la cantidad disponible para el número de niños/as atendidos. Así, el 72% de ellas señala que no cuenta con el número suficiente de materiales para trabajar con todos los niños/as durante la experiencia de aprendizaje. Este factor es mayormente mencionado por educadoras de escuelas urbanas (73%), lo que sin duda se relaciona con una mayor cantidad de niños y niñas en este tipo de escuelas, en comparación con los establecimientos ubicados en sectores rurales. Sin embargo el porcentaje entre las educadoras de escuelas rurales es igualmente alto (61%).

Es muy similar la opinión entregada por las Técnicas respecto de los factores que dificultan el uso de los materiales, tal como se aprecia en el gráfico siguiente.

GRÁFICO N° 5



Nota: La categoría “otra”, considera las respuestas que aludían a pérdida o falta de reposición del material.

No fue posible constatar esta dificultad en las aulas observadas. El material con clara intencionalidad de uso individual (pizarras por ejemplo) era suficiente y no es posible inferir si el no uso de algunos set responde a que las educadoras desconocen cómo utilizarlo en forma colectiva o si es que no se interesan por usarlos. Sin embargo, la pérdida de materiales, sus partes o el deterioro de ellos es claramente un factor que las lleva a desechar su uso.

- ***Satisfacción respecto de la cantidad de Materiales recibidos***

La evaluación por parte de las Educadoras respecto de la cantidad de material que han recibido es variada. Los materiales que generan mayor satisfacción respecto de la cantidad son los Set de psicomotricidad espuma (70,1% los considera como suficientes), de psicomotricidad madera (72% los considera suficientes), de láminas de Chile (80,4% los considera suficientes) y el Mapa étnico en donde el 81,7% de las Educadoras los considera suficientes. Mientras que las Pelotas de Goma (85,5%), set de Disfraces (83,5%) y Set de Cocina (82,1%) son los materiales cuya cantidad **consideran mayormente insuficiente**.

CUADRO N°13
SATISFACCIÓN RESPECTO DE LA CANTIDAD DE MATERIALES RECIBIDOS
EDUCADORAS DE PÁRVULOS

	Suficiente	Insuficiente
	%	%
Evaluación de la cantidad Set de Botones	29,2%	70,8%
Evaluación de la cantidad Set medios de transportes	24,4%	75,6%
Evaluación de la cantidad Set de Cocina	17,9%	82,1%
Evaluación de la cantidad Set de Disfraces	16,5%	83,5%
Evaluación de la cantidad Set señales de Tránsito	47,1%	52,9%
Evaluación de la cantidad Set de Títeres	30,6%	69,4%
Evaluación de la cantidad Caja Bloques de Madera	61,4%	38,6%
Evaluación de la cantidad Pelotas de Goma	14,5%	85,5%
Evaluación de la cantidad Set psicomotricidad madera	72,0%	28,0%
Evaluación de la cantidad Set de dos dados	39,6%	60,4%
Evaluación de la cantidad Set de números imantados	53,0%	47,0%
Evaluación de la cantidad Set de 25 pizarras magnéticas	59,3%	40,7%
Evaluación de la cantidad Set cintas numeradas	34,9%	65,1%
Evaluación de la cantidad Set letras imantadas	47,7%	52,3%
Evaluación de la cantidad Set láminas de Chile	80,4%	19,6%
Evaluación de la cantidad Mapa étnico	81,7%	18,3%
Evaluación de la cantidad Set de tarjetones	68,1%	31,9%
Evaluación de la cantidad Biblioteca aula (libros)	57,7%	42,3%
Evaluación de la cantidad Set psico motricidad espuma	70,1%	29,9%
Evaluación de la cantidad Caja instrumentos musicales	59,5%	40,5%

La demanda por mayor cantidad de materiales (de cualquiera de ellos), sigue siendo una constante que se ratifica en las entrevistas y conversaciones con las educadoras. Atribuyendo muchas veces el poco uso a dicho factor.

4.5.5 Desconocimiento del propósito del Material

Un segundo factor que plantea dificultades para el uso de los materiales, se refiere al hecho de desconocer el propósito del uso de algunos recursos. Este factor es mencionado por un 15% de las educadoras.

El análisis según el contexto geográfico de los establecimientos muestra diferencias importantes entre las educadoras de escuelas rurales y urbanas. Así un 25% de educadoras del sector rural señalan desconocer la finalidad pedagógica de los materiales, frente al 14% de las educadoras de zonas urbanas (cuadro 14).

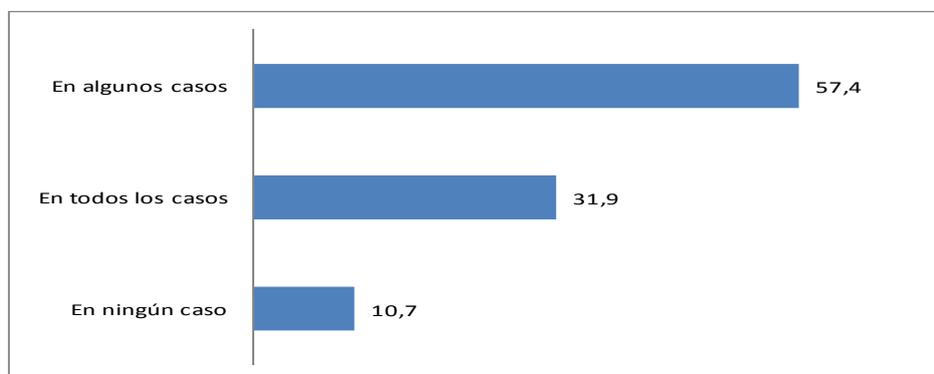
CUADRO N° 14
FACTORES QUE DIFICULTAN EL USO DE MATERIALES SEGÚN CONTEXTO GEOGRÁFICO DONDE TRABAJAN
LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS

			5.- Indique el contexto de la escuela		Total
			Urbano	Rural	
Dificultades para el Trabajo	Desconocer el propósito del uso del material	Casos	69	14	83
		% resp. col.	14,2%	24,6%	15,3%
	No contar con los materiales suficiente para el N° de niños	Casos	355	35	390
		% resp. col.	72,9%	61,4%	71,7%
	Rechazo por parte de los niños/as de algunos de ellos	Casos	5	1	6
		% resp. col.	1,0%	1,8%	1,1%
	Mala calidad del material	Casos	17	1	18
		% resp. col.	3,5%	1,8%	3,3%
	Materiales poco estimulantes para los niños/as	Casos	4	1	5
		% resp. col.	,8%	1,8%	,9%
	Material poco adecuado para la edad y realidad	Casos	15	4	19
		% resp. col.	3,1%	7,0%	3,5%
	Otra razón	Casos	22	1	23
		% resp. col.	4,5%	1,8%	4,2%
Total	Casos	385	38	423	
	% resp. col.	100,0%	100,0%	100,0%	

4.5.6 No contar con apoyo para diseñar actividades. Falta de Guías

Respecto de las guías que acompañan a los materiales y que sirven como orientación para su uso, casi el 60% (57,4%) de las educadoras opina que sólo en algunos casos éstas guías llegan con los materiales, en tanto que un 31,9% de ellas señala que en todos los casos las guías acompañan los materiales recibidos. Es importante señalar que para el 10,7% de las educadoras encuestadas, los materiales nunca vienen con guías para su uso. Claramente el no disponer de estas guías pone límites al uso que puede darse a los materiales y por ende a los efectos deseados en los niños y niñas.

GRÁFICO 6
DISPONIBILIDAD DE GUÍA PARA EL USO DE LOS MATERIALES
EDUCADORAS DE PÁRVULOS (%)



Por otra parte y en el caso de disponer de guías, sólo la mitad de las educadoras reconocen que ellas las orientan en la identificación de los aprendizajes y habilidades posibles de desarrollar en los niños/as con el uso de los materiales.

CUADRO 15
APOYO DE LA GUÍA PARA IDENTIFICACIÓN DE APRENDIZAJES A DESARROLLAR A TRAVÉS DEL USO DE LOS
MATERIALES. EDUCADORAS DE PÁRVULOS

	Educadoras (%)
En todos los casos	50,4
En algunos casos	41,0
En ningún caso	8,6

Esta ausencia de guías en las escuelas es ratificada desde las observaciones y aulas y entrevistas realizadas. La casi totalidad de las educadoras no las conocían y aún más, al recorrer el manual llevado por las observadoras, muchas de ellas recién se informaban del tipo de material que debían haber recibido y que en muchos casos no era así.

4.5.7 Falta de capacitación para el uso adecuado de materiales educativos

La necesidad de entregar apoyo para el uso pedagógico de los materiales es un aspecto central para fortalecer dicho uso. En este marco, el perfeccionamiento o capacitación disponible para las educadoras, ha de suponer el trabajo con materiales dentro de una propuesta pedagógica orientada claramente al

desarrollo de las habilidades y aprendizajes que propician las bases curriculares y las necesidades de desarrollo de los niños y las niñas. Esta capacitación debe considerar la implementación de la planificación como un proceso de enseñanza organizado en secuencias y donde el material se constituye en mediador de las etapas a lograr.

En consideración a lo anterior, se indagó respecto de capacitación recibida para el uso de materiales educativos, constatándose que menos del 8% de las educadoras ha recibido algún tipo de capacitación en tal dirección, ya sea en NT1 o NT2 (7,2%). Al ser consultada sobre la necesidad de recibir capacitación al respecto, algo más del 60% de ellas lo considera necesario (60,1%).

Una capacitación pedagógica que incorpora los materiales permitirá a las educadoras hacer un mejor uso de las guías y profundizar los propósitos del uso de los materiales que aporta dicha guía. Nos atrevemos a sostener que la sola disponibilidad de la guía no basta para dar un uso adecuado a los materiales, dado que se requiere la instalación de un proceso pedagógico donde el material cumple un rol que cobra significado en el proceso completo de enseñanza y aprendizaje y no en sí mismo. Esta afirmación se sustenta en resultados de evaluaciones sobre el uso de materiales de otros programas educativos, tales como P900, MECE Rural y MECE Media entre otros.

4.5.8 Participación en la selección

La exclusión de las educadoras en la selección de los materiales que reciben, puede constituirse en factor que limita o desmotiva su utilización. En tal sentido hay por parte de las educadoras una importante demanda por ser agente principales de la selección de materiales. Así, el 60% de ellas considera necesario participar en la elección de materiales dentro de un listado ofrecido por el MINEDUC. Un 20% estima que sería conveniente asignar fondos para que la escuela los adquiriera libremente (20%) y un 12% considera que la elección de materiales debiera canalizarse a través de la región. El involucramiento de las educadoras en la selección, pudiera acrecentar el reconocimiento del propósito y posibilidades de uso del material.

V. ESTRATEGIA DE SEGUIMIENTO PARA ORIENTAR EL USO PEDAGÓGICO DE LOS MATERIALES EDUCATIVOS EN LA EDUCACIÓN PARVULARIA

5.1 *Criterios e indicadores para evaluar el uso pedagógico*

Los materiales y recursos de aprendizaje constituyen un medio fundamental para apoyar la construcción de conocimientos en los niños y niñas. En el caso particular de los niños/as en etapas pre-escolares, los materiales educativos favorecen el aprendizaje referido a emociones y sentimientos, formación de la identidad, relaciones con otros y el mundo que los rodea. Al mismo tiempo posibilitan el desarrollo del lenguaje, el pensamiento lógico y que los niños y las niñas asuman diferentes perspectivas para comprender y desenvolverse en el medio, conozcan y practiquen normas de comportamiento y de relaciones sociales deseables y pertinentes. Por lo tanto, el uso de dichos recursos requiere establecer con claridad el propósito pedagógico que asegure su aprendizaje.

Así, la evaluación del uso dado a los materiales educativos por las educadoras, con el fin de orientar y fortalecer un adecuado uso pedagógico de estos recursos en los niveles de transición, ha de considerar su incorporación en un proceso de enseñanza aprendizaje, que asuma el rol de mediadores de dichos recursos. Dicho de otra manera, no es posible fortalecer y mejorar el uso de los materiales educativos de manera aislada del proceso global de la enseñanza y el aprendizaje. Su aprovechamiento y contribución al proceso de aprender, depende y se sostiene en la calidad de la enseñanza que implementan las educadoras, referida principalmente al manejo de los contenidos curriculares, destrezas didácticas para transferirlos, claridad de los aprendizajes a lograr, identificación del rol y propósito que ha de cumplir el o los materiales educativos a utilizar y la generación de las condiciones para que efectivamente todos logren tales aprendizajes; es decir a la intencionalidad pedagógica que orienta y organiza la enseñanza.

Los criterios e indicadores que habrán de orientar el seguimiento para fortalecer el uso pedagógico y aprovechamiento del material educativo en el aula, surgen de las observaciones de aula realizadas en este estudio y que permiten identificar las distintas formas de usos que las educadoras dan a los materiales y sus efectos en los aprendizajes de los niños y niñas. Se han considerado también

las opiniones de estos actores en encuesta y entrevistas, así como de las técnicas de educación parvularia y jefes de unidades técnicas pedagógicas.

Desde tal marco, 3 son los criterios que han de permitir evaluar el uso dado a los materiales educativos en los niveles de educación parvularia:

1. Finalidad de uso del material (para qué se usa)
2. Modalidad de uso en la actividad de aula (cómo se usa)
3. Pertinencia y Significatividad del material respecto de los aprendizajes intencionados (¿sirve el material para el desarrollo de las habilidades implicadas?)

Así, es la adecuada operacionalización de estos criterios, los que han de permitir establecer una estrategia de evaluación del uso de los materiales, destinada a monitorear la situación para orientar y fortalecer un uso pedagógico de estos recursos.

1. **Finalidad** → Alude a relevar el sentido de utilizar tal o cual material en las distintas actividades planificadas e implementadas por la educadora para lograr determinados aprendizajes. La evidencia muestra que son tres las finalidades que orientan el trabajo con materiales educativos por parte de las educadoras: a) la estimulación y desarrollo de habilidades cognitivas y socioafectivas, apoyándose en el material; b) la adquisición de nociones o conceptos y contenidos a partir del uso de los recursos y c) la manipulación y juego libre no guiado, individual o en interacción con los pares y en donde el material es el que orienta y guía la acción de los niños.
2. **Modalidad de uso** → Se refiere a la lógica y procedimientos pedagógicos implicados en el uso de material educativo en el aula por parte de la educadora. Así, adquieren importancia, las instrucciones que ella entrega para el desarrollo de la actividad con el manejo del material, la secuencia y coherencia de pasos que propone para su uso en la ejecución o resultado de la actividad. Así por ejemplo, un uso de material con secuencia y coherencia ha de permitir a los niños trabajar con el material desde lo más simple a lo más complejo y desde la dependencia a la autonomía.

Desde este criterio interesan igualmente, las estrategias que utilizan las educadoras para motivar el uso del material y favorecer en los niños y niñas acciones de observación, exploración y descubrimiento a través de la manipulación del material, así para que ellos apliquen el conocimiento a nuevas situaciones. Así por ejemplo, cobran relevancia en la modalidad de uso, el tipo de preguntas o las situaciones que favorecen acciones de comparación, conclusión y búsqueda de soluciones diversas.

En esta dimensión importa registrar cómo revisa y apoya el trabajo de los niños durante la ejecución de la actividad. Importa también la particularidad con que utiliza los recursos para estimular en los niños procesos de auto revisión y corrección de sus propios procedimientos y logros.

3. **Pertinencia y Significatividad del Material** → Da cuenta del aporte del material a la estimulación de habilidades y logro de los aprendizajes intencionados en las distintas actividades y en relación con cada uno de los niveles (NT1 y NT2).

Importa aquí la disponibilidad del material para la realización de la actividad de todos los niños y niñas; el grado de desafío e interés que despierta en ellos, las formas de uso que se les proponen para la ejercitación individual o colectiva y los efectos que les provoca en términos de las habilidades que puede promover tales como: observar objetos y fenómenos, descubrir relaciones, comparar características, identificar patrones, secuencias, códigos, reproducir sonidos, palabras, formas y movimientos, aplicar conceptos, comunicar ideas, emociones y experiencias, elaborar conclusiones individuales o grupales, etc.

CUADRO 16
DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN CRITERIOS E INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL USO DE LOS
MATERIALES EDUCATIVOS EN LOS NIVELES DE TRANSICIÓN DE EDUCACIÓN PARVULARIA

Criterio	Indicadores
1) Finalidad de uso del material (para qué se usa)	<ul style="list-style-type: none"> • Explicitación /comunicación del propósito del trabajo con el material • Efectos buscados en los niños/as (fortalecer habilidades, tipo de aprendizaje, reconocer conceptos, intercambio entre pares, expresión, otros) • Sentido de la actividad con el uso del material. • Rol dado al material en el proceso de aprendizaje (mediador para; entretención, lúdico)
2) Modalidad de uso del material en la actividad (cómo se usa)	<ul style="list-style-type: none"> • Instrucciones claras para el desarrollo de la actividad con el manejo del material • Estrategias de Motivación para el uso • Oportunidad dada para la exploración y descubrimiento a través de la manipulación del material • Activación de conocimientos previos • Coherencia y secuencia de momentos en el uso del material, dentro de una actividad • Oportunidad de transferencia de aprendizaje con el uso del material a nuevas situaciones. • Utilización de estrategias pedagógicas (andamiajes) para el logro de aprendizajes a través del uso del material. • Supervisión y apoyo de la actividad realizada con el material • Auto corrección y revisión de lo aprendido con el material
3) Pertinencia y Significatividad del material respecto de los aprendizajes intencionados	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de material utilizado/relación Núcleo de aprendizaje • Grado de adecuación del material al nivel de transición y a los aprendizajes esperados • Disponibilidad del material para la participación en la actividad de todos los niños/as • Promoción de distintas formas de aprendizaje con el material (de manera colectiva e individual) • Grado de interés y motivación que despierta en los niños/as (desafíos cognitivos de los niños y niñas) • Efectos en los niños/as con el uso del material: Habilidades promovidas con ellos

5.2 Propuesta de Seguimiento para Orientar el Uso Pedagógico

Considerando que la finalidad última de este seguimiento busca fortalecer e institucionalizar un uso pedagógico de los materiales educativos en los niveles de transición, así como asegurar la disponibilidad de estos recursos en todas las escuelas subvencionadas del país, el objetivo tras esta propuesta es determinar las formas en que las educadoras están utilizando los materiales educativos en diferentes contextos, realidades y niveles. Desde allí, se ha de identificar las fortalezas y debilidades que orienten acciones y procesos de mejoramiento de dicho uso, relacionados con necesidades de apoyo y perfeccionamiento de las educadoras, sugerencias y orientaciones para una mejor gestión del uso de los materiales al interior de las escuelas y respecto de la distribución y oportunidad de llegada de los materiales desde el nivel central del sistema.

La estrategia de seguimiento se estructura en dos fases con objetivos y acciones diferentes. Una de ellas eminentemente cuantitativa, busca conocer la disponibilidad de materiales en las escuelas subvencionadas así como la oportunidad de la llegada de estos recursos. Al mismo tiempo se podrá canalizar a través de esta fase, los niveles de satisfacción de las educadoras con la cantidad y calidad de los recursos recibidos, demandas de nuevos materiales y reposición de los ya disponibles. Dicha etapa busca así, entregar información actualizada respecto de las condiciones necesarias para el uso de material educativo en las aulas de transición, permitiendo generar e implementar acciones para asegurar la disponibilidad y equidad en la distribución de los recursos educativos

La otra fase, cualitativa, dará cuenta del uso dado a los materiales educativos por las educadoras en las aulas de ambos niveles de transición. Para ello utiliza la observación de aula y su análisis a partir de los tres criterios y sus respectivos indicadores, surgidos de este estudio.

5.2.1 Fase Cuantitativa: La Encuesta

La fase cuantitativa se implementa a través de una encuesta en una muestra representativa de las escuelas subvencionadas del país, que considera su dependencia, contexto, tamaño y en su interior encuesta a todas las educadoras de los distintos niveles.

El cuestionario a elaborar para la implementación de la encuesta propuesta ha de considerar las siguientes dimensiones:

- Disponibilidad del Material Educativo para la Educación Parvularia
- Forma de llegada de los Materiales a las escuelas
- Momento o momentos del año en que las escuelas reciben materiales educativos para la Educación Parvularia.
- Satisfacción de las educadoras respecto de la cantidad y calidad de los materiales distribuidos
- Demanda de nuevos materiales y requerimiento de reposición de los materiales deteriorados o extraviados.

Se sugiere aplicar esta encuesta aproximadamente un año después de distribuidos nuevos set de materiales por parte del Ministerio.

5.2.2 Fase Cualitativa: La Observación de Aula

Los indicadores de finalidad, modalidad de uso y pertinencia y significatividad, para el uso de materiales educativos surgidos de la evaluación realizada por el CIDE-U A Hurtado, serán el eje principal para la propuesta de un sistema de seguimiento que oriente y maximice el uso pedagógico y aprovechamiento del material educativo en el aula.

Las actividades desarrolladas en una experiencia de aprendizaje con el uso de materiales educativo se constituyen en la unidad de observación y análisis de esta propuesta de seguimiento. Así, la estrategia principal a través de la cual se propone realizar este seguimiento es la observación etnográfica del proceso de aula por parte de un observador externo vinculado a la Unidad de Educación Parvularia del MINEDUC.

El registro y análisis que ha de dar cuenta de las distintas formas de uso del material educativo en los niveles de transición de la educación chilena, se sostienen en los 3 criterios y sus indicadores ya descritos en el apartado correspondiente. Dichos criterios son:

1. Finalidad de uso del material
2. Modalidad de uso por parte de la educadora

3. Pertinencia y Significatividad del material respecto de los aprendizajes intencionados

Una Guía de Observación y Registro permitirá tener presente qué aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje se habrán de registrar con precisión y detalle. El registro es un relato narrativo- comprensivo de la globalidad y particularidad de lo que ocurre en el aula de acuerdo a cada uno de los momentos en que constituye el proceso de enseñanza aprendizaje.

El registro ha de seguir las secuencias de interacciones y eventos que se dan en el aula, para en un momento posterior analizar la evidencia escrita (relato etnográfico), teniendo como marco los criterios e indicadores ya señalados y que permiten dar cuenta de las distintas formas de uso dada a los materiales durante la experiencia de aprendizaje en el aula. Así se espera que entregue un juicio válido respecto de la finalidad de uso de los materiales, la modalidad de uso y su pertinencia y significatividad destacando fortalezas y debilidades en cada uno de estos aspectos y ejemplificando y sustentando su juicio con elementos del registro.

5.2.3 Procedimiento

Se sugiere emprender el proceso de seguimiento del uso de materiales definiendo una muestra intencionada de establecimientos que recoja la dependencia, el contexto, el tamaño y el nivel de transición. Previamente a ello, se habrá de preparar a los observadores para que estos se apropien de las formas y procedimientos de observación, registro y análisis, necesarios para emitir un juicio respecto de la forma de uso de los materiales utilizados.

De acuerdo a los hallazgos del estudio, son suficientes entre 8 a 12 observaciones de aula que consideren la variedad de contextos y características de los establecimientos. Por la diversidad de escuelas y de contextos existentes en la Región Metropolitana, es del todo pertinente realizar dicho proceso en ello. No obstante ello y si los recursos lo permiten, es deseable realizar este seguimiento en otras regiones cuyas particularidades educativas lo ameriten. Por ejemplo, donde la población escolar es mayoritariamente indígena o la distribución adquiere mayor complejidad por el aislamiento.

Con este número de observaciones es posible levantar los elementos críticos que afectan el uso de materiales a fin de ofrecer acciones de perfeccionamiento y logístico administrativas para responder a las necesidades de oportunidad y

disponibilidad de los recursos educativos de la educación parvularia en las distintas regiones.

Los procedimientos involucran acciones previas a la observación, durante la observación y posteriormente a ella, que se detallan a continuación.

- Condiciones y acciones previas a la observación.

Una vez seleccionados las escuelas y educadoras que serán parte del proceso de evaluación del uso de materiales en las regiones implicadas, la Unidad de Educación Parvularia deberá informar con antelación del proceso a los directores/as de los establecimientos implicados y solicitar su autorización para realizar la observación, a la vez que acordar con ellos para que sean clases sin interrupciones. Cada observador externo deberá acordar con la educadora seleccionada con de fin acordar las condiciones requeridas para dicha observación. Estas son:

Para la Educadora

1. Utilizar material educativo durante la experiencia de aprendizaje.
2. Fijar fecha y hora para la observación.

Para el Observador/Evaluador

Por su parte el evaluador deberá:

1. Preparar la observación de las clases, revisando la pauta de observación y análisis.
2. Llenar los antecedentes generales de la escuela y nivel a observar

- Condiciones y acciones durante la observación.

Orientado por la pauta de observación, el evaluador registra las interacciones de los niños con los materiales en cada una de las actividades, anotado sus reacciones frente a los recursos y a la actividad, tipo de participación, actitud y disposición al trabajo, dudas, respuestas y acciones en las tareas implicadas, logros y dificultades así como el tipo de habilidades puestas en juego en la realización de las actividades. Del mismo modo, ha de consignar la presentación

de los materiales por parte de la educadora y las estrategias de motivación que ella usa para implicar a los niños/as en las distintas actividades.

Para tener acceso a toda información anteriormente descrita e incorporada en la pauta de registro, el evaluador debe recorrer el aula, observando a cada niño/a en sus procedimientos y solicitándoles información cuando detecte dificultades o dudas frente a la realización de las actividades y/o a la manipulación y trabajo con los materiales.

Para obtener elementos que permitan que el evaluador entregue su juicio sobre los 3 criterios implicados, deberá consignar el tipo de materiales utilizados en la clase, así como las estrategias pedagógicas que incorpora la educadora para atender situaciones diversas que se producen con el uso del recurso en el aula (dificultad en los niños, nuevos intereses, ampliación de contenidos, etc.), así como sus efectos en los niños. De igual manera, deberá registrar elementos que permitan juzgar la secuencia y coherencia de los pasos seguidos para favorecer las distintas acciones implicadas en la actividad observada. Así mismo, consignar en el registro el cierre que propone la educadora en vista a recoger lo aprendido por los niños y las niñas.

o Condiciones y acciones posteriores a la observación

El observador evaluador emitirá un juicio sustentado respecto de cada uno de los 3 criterios y sus indicadores, de tal forma que se aprecien con claridad las debilidades y fortalezas en ellos.

5.2.4 Perfiles Profesionales requeridos para la Observación/ Evaluación.

La evaluación del uso de los materiales educativos para los niveles de transición, requiere contar con un equipo de profesionales vinculados a la educación parvularia, con experiencia en la observación de aula y análisis de procesos pedagógicos. Así, es recomendable que cuenten con conocimiento de factores relevantes para la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el aula: estrategias didácticas, metodológicas, ritmo de enseñanza, manejo de recursos, gestión del tiempo, mediación y clima.

A continuación se ofrece un instrumento para la observación y registro del uso del material educativo en el aula.

PAUTA PARA LA OBSERVACIÓN Y REGISTRO DEL USO DE MATERIAL EDUCATIVO

I. Foco de la Observación

Formas de uso de los materiales educativos y sus efectos en los aprendizajes cognitivos y socio afectivas de los niños y las niñas de Nivel de Transición

Para ello, el evaluador observa y registra con detalle los siguientes aspectos y procesos:

- a) interacciones de los niños con los materiales en cada una de las actividades; sus comportamientos, actitudes y expresiones (interés, participación, dudas, preguntas, repetición, otros), referidos o relacionados con los contenidos o conocimientos y procedimientos implicados en las actividades y,
- b) registrar efectos en los niños/as respecto de los conocimientos, ejercicio de habilidades y logros alcanzados.
- c) Mediación de la educadora. Estrategias que utiliza para motivar, orientar, supervisar y retroalimentar el uso del material en las actividades propuestas.

II. Antecedentes Generales

Comuna _ región	
Nombre Escuela	
Dependencia	
Nivel Transición (NT1-NT2)	
Total niños y niñas	
Material utilizado en la clase	
Presencia de técnica de Educación de párvulos	
Tema/contenido Sesión	
Hora de inicio y hora de término de la observación	
Nombre observador/a	

III. ORGANIZACIÓN E INTRODUCCION DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE Y DEL MATERIAL

Registrar:

- 1.1 Si ella entrega y comparte con los niños el propósito de aprendizaje y el sentido de la actividad. Dar Ejemplo
- 1.2 La existencia de intercambios con los niños acerca de sus experiencias y saberes sobre el tema a tratar. Dar Ejemplo.
- 1.3 La forma en que la educadora presenta y describe el material a utilizar: las estrategias que emplea para motivar a los niños, la explicitación de los objetivos para darle sentido al uso del material. Dar ejemplos
- 1.4 Aspectos y elementos de regulación: actitudes y comportamientos esperados, maneras de participar. Dar Ejemplo
- 1.5 Las reacciones de los niños frente a la propuesta del material

IV. MODALIDAD DE USO DEL MATERIAL

Registrar:

- 1.6 Instrucciones para el uso del material: tipo de reglas dadas para el uso y cuidado del material; Modelación del uso (da ejemplo y muestra cómo proceder); claridad y precisión en la entrega de instrucciones para el uso del material en las actividades a realizar y mediación para su uso.
- 1.7 Organización de la actividad: Relación del material con el tema a tratar y disponibilidad de éste para su uso por los niños.
- 1.8 Formas de estimulación de la educadora para involucrar el interés de los niños usando el material en la actividad.
- 1.9 Supervisión y retroalimentación durante el trabajo de los niños. Registrar el tipo de preguntas y observaciones que hace la educadora para verificar comprensión por parte de los niños/as, clarificar procedimientos en el uso del material, ampliar conocimientos, etc. Existencia de estrategias de atención a los ritmos y diversidad de niños/niñas. Apoyos que realiza en los niños y niñas para el adecuado desarrollo de la actividad. Dar ejemplos.
- 1.10 Formas de cooperación e interacción entre niños/as
- 1.11 Registrar si al término de la sesión la educadora invita a los niños a compartir lo que han aprendido y lo que efectivamente logran y aprenden los niños/as a partir del uso pedagógico del material.

V. EFECTOS EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS

Registrar:

- 1.12 Tipo de atención de los niños durante la actividad con el uso del material y apoyos que requieren para realizar el trabajo propuesto.
- 1.13 Procedimientos de los niños/as en el uso del material para la realización de la actividad. Dar ejemplos de interacciones y reacciones de los niños/as durante el trabajo con el material, dificultades que presentan al usar el material, entusiasmo, concentración entre otros. Registrar el tipo de preguntas o comentarios que realizan los niños (si son para clarificar procedimientos, ampliar conocimientos, compartir experiencias previas etc.)

Finalmente, se ofrece una guía que orienta el análisis y juicio evaluativo respecto del uso de materiales educativos observados en el aula.

GUÍA PARA LA INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS A PARTIR DE LA OBSERVACIÓN Y REGISTRO

El análisis del registro de la observación debe permitir sostener juicios y afirmaciones sobre los principales factores asociados al uso del material educativo y que determinan la calidad del proceso que se instala en las aulas del nivel parvulario. Así, el análisis evaluativo ha de dar cuenta de las principales fortalezas y debilidades de los siguientes criterios:

- **La finalidad del uso del material.** Señalar el sentido principal dado al uso del material por parte de la educadora de manera de clasificar en uno de los tres tipos siguientes: a) para la estimulación y desarrollo de habilidades cognitivas y socioafectivas, b) para la adquisición de nociones o conceptos y contenidos a partir del uso de los recursos y c) para la manipulación y juego libre no guiado.
- **Las formas de uso del Material:** Señalar la principal modalidad de uso del material en la actividad a partir de: la presentación del material, la motivación ejercida por la educadora, las instrucciones dadas para el manejo del material. Señalar si las instrucciones y guías de la educadora dieron lugar a un proceso de aprendizaje en procedimientos y conocimientos paulatinos afianzando las etapas que requiere un aprendizaje guiado que utiliza material educativo. Consignar la retroalimentación ofrecida a los niños/as.
- **Pertinencia y Significatividad del Material:** Señalar el grado de adecuación del material seleccionado para el nivel de transición atendido y los aprendizajes buscados. Dar cuenta de los grados de interés de los niños/as por trabajar con el material y por realizar la actividad. De la manifestación de niveles crecientes de las habilidades de los niños/as para realizar la actividad. Dar cuenta de los efectos y logros del proceso en los niños/as en relación al aprendizaje esperado. Registrar la eventual aplicación y transferencia de lo aprendido con el material a otra situación o problemática presentada.

VI. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES PRINCIPALES

6.1 Principales Resultados

Las Educadoras de Párvulos

- El estudio constata que en Chile los profesionales que enseñan en los niveles de transición, son casi exclusivamente mujeres llegando al 99% de los casos. Dos aspectos del perfil profesional de estas educadoras llaman positivamente la atención: el altísimo porcentaje de quienes están tituladas (98%) y la importante mayoría que se ha formado en universidades, principalmente del Consejo de Rectores (60%).

Importante es también el porcentaje de quienes han realizado algún tipo de perfeccionamiento (77%), sorprendiendo el bajo porcentaje de quienes lo han hecho en temas o procesos directamente relacionados con el uso y trabajo con materiales o recursos educativos. Sólo el 7% de ellas ha recibido formación continua para el uso e incorporación de materiales en la enseñanza y el aprendizaje en estos niveles. Curiosamente, la oferta de perfeccionamiento y capacitación para las Educadoras de Párvulos, parece no haber considerado la incorporación de estos medios educativos, del todo presentes y protagónicos en el trabajo de aula, la enseñanza y el aprendizaje de nivel educativo.

La Presencia de Técnicas de Educación Parvularia

- El 80% de las educadoras que se desempeñan en escuelas subvencionadas del país, cuentan con el apoyo de una Técnica de Educación Parvularia para desarrollar las diversas funciones que implican la atención de los niños y niñas tanto de NT1 y NT2. Contar en el sala con este apoyo, resulta en principio relevante para la atención a la diversidad de niños y niñas por la mayor capacidad de contención y atención que ellos requieren, permitiendo además un trabajo en equipo entre dos profesionales que complementan sus roles e interacciones con los niños.

Sin embargo, llama la atención el bajo perfil que éstas técnicas de educación parvularia desempeñan en las experiencias de aprendizaje. En efecto, de acuerdo a lo observado, ellas se limitan a cumplir la función de disponer el material, distribuirlo, recogerlo y ordenarlo, así como llevar los niños y niñas al baño, repartir la colación, ayudar a limpiar las mesas después de la colación,

barrer y colgar los trabajos de los niños/as, entre otros. Muchas de las actividades de aula, dan lugar a que las técnicas puedan ayudar y orientar el trabajo de los niños. Pero esto no ocurre principalmente porque las educadoras no las incorporan en un rol más pedagógico, relegándolas a un desempeño más bien doméstico y secundario.

La disponibilidad de materiales educativos en la Educación Parvularia

- El estudio constata la existencia de una amplia gama y variedad de materiales educativos para los niveles de transición en las escuelas subvencionadas, independientemente de su dependencia o ubicación geográfica. La mayor parte de ellos son los que ha distribuido el MINEDUC, a través de la Unidad de Educación Parvularia. Lo anterior refleja la prioridad de esta línea, así como la buena capacidad de gestión del nivel central en la distribución de estos materiales.

En todas las aulas visitadas los materiales están al alcance tanto de las educadoras como de los niños y niñas del curso y en general, clasificados y situados en espacios relacionados con las áreas de aprendizaje: lenguaje, matemática, arte, y ciencias en algunos casos. Los materiales de psicomotricidad se encuentran casi siempre en otras salas destinadas al trabajo con grupos diferenciales o de deportes.

La calidad de los materiales distribuidos por el MINEDUC

- Importante también, es el reconocimiento mayoritario respecto de la buena calidad de los materiales distribuidos, lo que probablemente estimula en los niños y educadoras su mayor uso. En efecto, todos los actores implicados en el estudio, valoran enormemente no sólo el contar con materiales, sino que la alta calidad de ellos. Cabe señalar sin embargo, que la calidad aparece fuertemente asociada a los niveles de durabilidad de estos recursos en el tiempo.

Información hacia las escuelas y oportunidad de la llegada de materiales

- Los aspectos referidos a la oportunidad y conocimiento respecto de cuáles son los materiales que las escuelas han de recibir, así como el momento del año en que ello se canaliza, son dos aspectos débiles en la distribución de materiales

educativos de la Educación Parvularia. Debilidad que tal como aportan otros estudios y evaluaciones, comparte también con el nivel de básica para la misma temática.

En efecto, es casi unánime la demanda desde educadoras y jefes de unidades técnico pedagógicas, por establecer un período específico y pertinente para que ocurra la distribución de los recursos educativos a las escuelas, permitiendo con ello la adecuada planificación e incorporación en la experiencias de aprendizajes que habrán de diseñar e implementar. Actualmente, las escuelas reciben materiales una o varias veces durante el año, sin previo aviso y a través de distintas vías: desde el municipio, la supervisión, o en camionetas de transporte privado directo de Santiago. Desde la experiencia y necesidad de educadoras y jefes de unidades técnico pedagógicas, el mes de Diciembre del año anterior aparece como el momento más oportuno para que los materiales lleguen y estén a su disposición en las escuelas.

Es importante señalar que hay absoluto desconocimiento de las escuelas (directivos y educadoras), respecto de cuáles son los materiales que habrán de recibir, como tampoco la cantidad de ellos. Sólo se conoce como criterio de entrega la matrícula del año anterior en el caso de materiales de uso individual, tales como pizarras magnéticas o tangramas, siendo del todo ignorado por estos actores educativos, el criterio para distribuir los set de ellos.

Al respecto, parece deseable que al menos cada aula de transición de la escuela, cuente con un set de los distintos tipos de materiales distribuidos, de manera que todos los niños y las niñas tengan la oportunidad de conocerlos y utilizarlos en sus experiencias de aprendizaje. El estudio muestra sin embargo, la disponibilidad de un sólo set de materiales (por ejemplo: 1 set de tránsito, 1 set de instrumentos musicales), por escuela. La cultura y necesidad de tener los materiales en las aulas y al alcance de los niños/as, inhibe estrategias y prácticas para “rotar” estos materiales únicos en las escuelas, quedando en una u otra sala, previo acuerdo entre las educadoras y a veces de acuerdo a criterios de la dirección.

La demanda por material es amplia y diversa, aunque se concentra mayoritariamente en las áreas de lectura y escritura; matemática y recursos tecnológicos. Al respecto y dada la centralidad de los materiales educativos para

el desarrollo socio cognitivo, aparece relevante incluir recursos digitales, especialmente software específicos para estos niveles.

La Reposición de Materiales Educativos

- Con todo lo anterior, el estudio deja en evidencia lo que quizás sea el aspecto más débil de la política de distribución de materiales: No existe un mecanismo o estrategia de reposición de los materiales educativos distribuidos a las escuelas. Así, toda la inversión y esfuerzos realizados para mejorar la calidad y cobertura de materiales en las escuelas subvencionadas del país, pone en riesgo su sustentabilidad al no considerar la natural depreciación, deterioro o pérdida de los materiales.

El estudio muestra que la reposición de materiales es más bien escasa y proviene mayoritariamente del aporte y ayuda de las familias para reponer aquellos recursos que están a su alcance, tales como algunos libros para la biblioteca de aula y ocasionalmente algunos juegos y rompecabezas. Son también las educadoras, quienes en mayor o menor medida y con recursos propios, compran algunos implementos relacionados con útiles escolares y/o confeccionan materiales de distinto tipo para el trabajo que han planificado.

Claramente se hace necesario contar con algún sistema o mecanismo, mediante el cual las escuelas puedan reponer el material (o parte de ellos: fichas, botones, etc.), de lo contrario se disminuye la posibilidad de uso a través del tiempo.

Frecuencia de Uso de los Materiales Educativos

- Coherentemente con la alta valoración que entregan las educadoras a los materiales educativos en tanto recursos indispensables para la enseñanza y el aprendizaje en ese nivel, el estudio constata una alta frecuencia de uso de los recursos distribuidos por el Ministerio. Lo anterior es una buena señal de la pertinencia y utilidad de estos recursos para los procesos y actividades implementadas en las aulas de NT1 y NT2.

Tipología de Uso de Materiales Educativos en la Educación Parvularia

El estudio identifica tres formas de uso dado a los materiales en el aula: a) *destinado al desarrollo de habilidades para el logro de los aprendizajes esperados*; b) *destinado a la reproducción simple y mecánica de acciones* y, c) *un uso sin una finalidad predefinida dirigida a la manipulación y/o al juego libre*.

a) *Uso destinado al desarrollo de habilidades para el logro de los aprendizajes esperados.*

En esta práctica, el material se constituye en un recurso para estimular la emergencia de capacidades cognitivas y socio-afectivas vinculadas a los aprendizajes definidos en la unidad o sesión en particular. La educadora guía el desarrollo de la actividad modelando el uso del material, y proponiendo un conjunto de pasos y procedimientos que van de lo más simple a lo más complejo y en coherencia con las habilidades que quiere incentivar (explorar, observar, comparar, estimar, aplicar, interpretar, etc.). La claridad de las instrucciones posibilita la motivación e interés de los niños y niñas por realizar las acciones, compartir sus avances y logros con la educadora y sus compañeros. La educadora está atenta a las dificultades y necesidades de cada grupo y/o niño/a, entregando pistas y elementos que les permitan avanzar en la adecuada manipulación y uso del material a fin de terminar con éxito la tarea encomendada. Los insta a pobrar, a experimentar nuevas estrategias y a asumir nuevos desafíos reforzando en este proceso que “todos ellos pueden lograrlo”, dando así, espacio y tiempo para que a su ritmo, los niños y las niñas reconozcan y se motiven frente al éxito o logros alcanzados. En dicho proceso los niños y niñas afianzan el desarrollo del pensamiento y el lenguaje afirmando su autoestima e identidad.

b) *Uso destinado a la reproducción simple y mecánica de acciones.*

En esta práctica está presente la intención de estimular habilidades relacionadas con el lenguaje y el pensamiento lógico, sin embargo la orientación que se da para el uso del recurso educativo, está radicada en

la reproducción simple y mecánica de la acción solicitada hacia los niños/as, sin que se trabaje en la comprensión del significado y relevancia de los elementos o conceptos implicados (repetir sonidos de palabras, reconocer letras, contar o reconocer los números). La mediación de la educadora se limita a dar y repetir indicaciones dando un rol a los materiales educativos de meros transmisores de contenidos pre-definidos por ella. Los niños se limitan a repetir la acción demandada sin claridad sobre el producto a lograr y sin realizar los pasos y secuencias que requiere la apropiación del sentido de la acción. Las educadoras no asumen así, los intereses, dificultades o saberes previos y específicos de los distintos niños y las niñas, como tampoco entregan elementos que les permitan descubrir el concepto o contenido que se les pide manejar. En estos procesos, los niños muestran confusión, inseguridad y dificultad para el uso autónomo el material.

c) Uso del material sin una finalidad pre-definida. Manipulación y Juego libre.

Esta práctica de uso se observa especialmente en el trabajo de zonas, rincones o áreas, que utilizan las educadoras como complemento de la clase o como actividad central. En este caso, los materiales son manipulados y utilizados por los niños y niñas de manera libre y espontánea, sin que haya orientación, modelamiento o guía por parte de la educadora.

Los materiales se ubican de acuerdo a las distintas zonas de manera pertinente, sin embargo, el uso del material no responde a una planificación explícita en relación con aprendizajes esperados, impidiendo que las educadoras anticipen y compartan con los niños el propósito de aprendizaje involucrado en estas actividades. Las educadoras no sistematizan con ellos lo ejercitado en las zonas sea en grupo o de manera personal, por lo cual se les dificulta detectar el tipo de aprendizaje o habilidades que mediante estos juegos los niños y las niñas están desarrollando o ejercitando. Los desafíos a lograr quedan en manos de los mismos niños, y aunque los intercambios entre ellos produzcan aprendizaje, sin una direccionalidad pedagógica para que elaboren

alternativas y sin reflexión sobre lo realizado, el desarrollo de habilidades y las dificultades experimentadas por ellos quedan sumergidas o silenciadas.

Así entonces, al no haber una adecuada mediación para hacer del juego una instancia de aprendizaje, éste no termina por constituirse en un medio efectivo para el desarrollo de habilidades y logro de los aprendizajes.

Competencias y estilo pedagógico de las educadoras: Determinante en el uso dado a los materiales en las aulas

- El estudio ratifica que el uso pedagógico del material educativo en el nivel de educación parvularia, así como en el resto de los niveles del sistema, aparece fuertemente asociado al manejo y conocimiento de las educadoras respecto de los contenidos curriculares y del aprendizaje a lograr mediante ellos. Así como a la dinámica o calidad del proceso pedagógico que dichas educadoras instalan en el aula.

Los materiales educativos por sí sólo no son suficientes para garantizar un proceso educativo pleno y de calidad. Si bien es cierto, un buen material ha de permitir la exploración, el descubrimiento y apropiación de conocimientos por parte de niños y niñas, es el uso pedagógico que hace una educadora de este recurso en aula, el que asegura el desarrollo continuo de habilidades y actitudes para aprender e interactuar con otros en la construcción y validación de conocimientos.

La evidencia recogida y analizada a partir de las observaciones de aula, permite sostener la existencia de importantes debilidades profesionales de las educadoras para dar un adecuado uso a los recursos y materiales educativos. Las buenas prácticas son escasas, pero iluminadoras, revelando que esas educadoras conjugan el conocimiento y manejo de las Bases Curriculares, con estrategias didácticas que incorporan adecuadamente los materiales al servicio del proceso de aprender de los niños. En estas prácticas se les da un rol protagónico a los niños y las

niñas, ofreciéndoles los andamiajes necesarios para que todos avancen, apoyando su autoestima y autonomía.

Lo anterior, permite sostener la necesidad de generar estrategias y apoyos para fortalecer la práctica pedagógica de las educadoras de párvulos en ejercicio, que implica actualizar sus saberes teóricos y didácticos a fin de asumir un rol mediador en su quehacer docente y brindar condiciones de aprendizaje a los niños y niñas con el uso del material educativo.

Criterios que permiten dar cuenta del uso de los materiales en aula

- Tres son los criterios que emergen como relevantes y viables de observar para dar cuenta de las distintas formas de usos de los materiales educativos en las prácticas pedagógicas de las educadoras en los niveles de transición: i) finalidad de uso; ii) modalidad de uso y, iii) pertinencia y significatividad de material. Mientras el primero pone foco en el propósito que intenciona el uso por parte de la educadora, el segundo explicita la estrategia de mediación y apoyo al uso, que ella implementa, mientras que el tercero relaciona los materiales con las habilidades, actitudes y efectos que logra el trabajo con estos recursos en los niños y las niñas. Cada uno de estos criterios cuenta con indicadores que permiten describir y analizar el uso dado a los materiales durante el trabajo en aula.

Factores Asociados al uso de los materiales educativos en el aula

- El estudio evaluativo identifica un conjunto de factores asociados al uso de los recursos educativos en las aulas de Educación Parvularia. Entre estos se encuentra la disponibilidad y acceso a estos recursos para el trabajo con los niños, así como la valoración de la calidad y cantidad de ellos por parte de las educadoras. Pero, principalmente levanta la importancia del dominio profesional que deben tener las educadoras para diseñar y orientar adecuadamente su enseñanza a fin de lograr que los niños y las niñas aprendan mediante el uso de los recursos.
- Entre los factores que dificultan el uso de materiales educativos, destaca la falta de una estrategia de reposición de estos recursos y el

desconocimiento del propósito de uso asignado a estos. En este último caso, contribuye el no contar con las guías que orientan el uso de los materiales distribuidos, así como la falta de perfeccionamiento recibida por las educadoras para planificar y organizar su enseñanza, considerando el uso de recursos educativos. Lo anterior indica que es necesario asegurar la llegada de las guías a cada escuela y su distribución para cada educadora. Al mismo tiempo, revisar las sugerencias metodológicas relacionadas con los posibles usos del material y explicitar los aprendizajes que con estos se promueven.

Los efectos en los niños y las niñas

- Independientemente de la forma de uso que hacen las educadoras de los materiales, el estudio constata la relevancia que dichos recursos tienen para despertar en los niños y niñas el interés por aprender, ejercitar la expresión de la dimensión afectiva y formas variadas de interacción con adultos y pares. El trabajo con materiales logra el despliegue de habilidades en los niños por la simple manipulación o por las acciones de ensayo y error que establecen de manera espontánea. Sin embargo, cuando hay una clara intencionalidad desde la educadora para el desarrollo de habilidades y se organiza el proceso pedagógico para ello, se instalan en los niños las bases para dirigir su propio proceso de aprender y transferirlo a otras situaciones.

De esta manera es posible apreciar cómo y, a través del trabajo con materiales, ellos ponen en juego diversas habilidades implicadas en el aprendizaje (explicar situaciones, comparar, seguir patrones, reconocer códigos, interpretar, etc.). Al mismo tiempo que dejan en evidencia las actitudes y comportamientos de los niños/as durante las actividades que involucran uso de materiales educativos (grado de interés, concentración, participación, colaboración, satisfacción, motivación por la actividad realizada, comunicación).

6.2 *Ventajas y limitaciones del estudio realizado*

Ventajas

- El estudio permite conocer algunas características profesionales de las educadoras de párvulos a nivel nacional, referidas a su formación inicial, tiempo de ejercicio profesional, niveles que atiende y contextos en los que se desempeña.
- Ofrece información válida y sustentada respecto del funcionamiento de la estrategia de distribución materiales educativos, implementada por la Unidad de Educación Parvularia en el sistema, explicitando sus aciertos y debilidades.
- Brinda una mirada amplia y profunda sobre el uso dado a los recursos educativos en escuelas subvencionadas desde su aporte a la calidad del proceso educativo, identificando formas de usos de los materiales más pertinentes y significativas para el logro de aprendizajes en el nivel de educación parvularia. Explicita también, los factores que inciden en los tipos de usos y que son propios de la línea de materiales educativos, como de la cultura de la escuela, las competencias y estilo profesional de las educadoras.
- Proporciona criterios y estrategias para observar y analizar la forma en que se utilizan los recursos educativos en este nivel y, los efectos que ello provoca en el proceso de aprender de los niños y niñas. A partir de esto, se hace posible instalar procedimientos de monitoreo, sistematización y evaluación del uso de los recursos en la enseñanza y aprendizaje de los niveles de educación parvularia, a fin de fortalecer su adecuado uso.

Limitaciones

- Si bien desde este estudio se constatan 3 tipos de uso dado a los materiales educativos, no es posible determinar el porcentaje de educadoras que se inscriben dentro de cada uno de estas formas.
- Por otra parte, la naturaleza esencialmente cualitativa del estudio, deja abierta la posibilidad de que en el ejercicio profesional de las educadoras, se den combinaciones o matices en la formas de usos o incluso alguna otra alternativa en dicha utilización.

- La investigación de procesos pedagógicos en el sistema educativo es un desafío exigente que requiere de ciertos dominios de quienes la realizan. Se han de conocer los enfoques pedagógicos implicados en la enseñanza, comprender cómo funciona la cultura escolar, saber de los desafíos que el ejercicio profesional de los educadores en contextos diversos, así como de los requerimientos para el logro de aprendizajes en situaciones de aula. Junto con ello, se ha de manejar perspectivas teóricas y analíticas para dar cuenta de los fenómenos implicados en los procesos educativos de aula. Todo ello dificulta la replicabilidad de un estudio como el realizado, mostrando la necesidad de asegurar las condiciones para que este proceso pueda ser utilizado con fines similares en otros momentos y por otros equipos.

6.3 Implicancias para la Política

- El estudio muestra la importancia de seguir resguardando y asegurando la llegada oportuna del material educativo y, en suficiente cantidad para todos los niños y niñas con las respectivas guías a las educadoras.

Respecto de las guías, es conveniente revisar las orientaciones que ofrece en relación a la finalidad y modalidad de uso de los materiales, así como de su pertinencia y significatividad, para apoyar en las educadoras el uso del material en función del desarrollo de habilidades en los niños y niñas.

- La demanda por recursos tecnológicos así como la evidencia que aporta el conocimiento acumulado respecto del aporte de estos recursos a la eficacia del proceso de aprender, exige incorporar este tipo de recursos en la actual distribución, de manera de ofrecer la oportunidad de acceso temprano a estos medios de información y comunicación en los niños y niñas y con ello su inclusión en las nuevas formas de aprender, de actuar y comunicarse.
- Aparece urgente elaborar alternativas de reposición de materiales educativos distribuidos por el Ministerio, a fin de garantizar su continuo uso. Los altos volúmenes de inversión y esfuerzos realizados para que las escuelas cuenten con materiales de calidad y cantidad suficiente, se ponen en riesgo, cuando no hay una estrategia que permita reponerlos cuando estos se han deteriorado o extraviados.

- La formación inicial para la Educación Parvularia tiene que enfocar el aprendizaje de los primeros años de escolaridad como un proceso donde el niño y la niña construyen estructuras de pensamiento y lenguaje desde sus experiencias iniciales (hogar, comunidad) en confrontación y articulación con los lenguajes, procedimientos e información que se les ofrecen durante las experiencias educativas de aula. En ese contexto, la formación inicial debe enfocar el uso de los materiales educativos como instrumentos relevantes para convertir las propias experiencias cotidianas en instancias de aprendizaje, en la búsqueda autónoma de soluciones, y el fomento de la comunicación dentro de un ambiente social y de desafíos personales. Se trata finalmente que las educadoras en formación se apropien de estrategias que permitan a los niños y niñas aprender en interrelación con nuevas nociones, con los demás y en un contexto lúdico significativo.
- Promover en la formación inicial y continua la incorporación del uso de materiales educativos centrada en el desarrollo de habilidades para aprender en los párvulos. El estudio muestra la necesidad de apoyar y perfeccionar las prácticas pedagógicas de las educadora, actualizando sus saberes teóricos y didácticos incorporando el uso de materiales, a fin que enriquezcan el rol mediador que requiere la enseñanza en los niveles de transición.

Especial atención, ha de darse a la concepción del juego como situación de aprendizaje y a la instalación de instancias de reflexión y metacognición en las actividades de manipulación y entretenimiento de los niños/as con el uso de materiales. Ello permite fortalecer las capacidades de los párvulos para realizar con éxito su incorporación en la enseñanza básica.

- Las educadoras están insertas en un contexto institucional que puede promover, pero también limitar el uso pedagógico de los recursos en el aula. En este marco, se ve necesario involucrar a los jefes de Unidades Técnicas en el mejoramiento del uso de materiales educativos. Estos profesionales pueden ser agentes claves para favorecer e impulsar el buen uso de los materiales educativos dentro de un estilo pedagógico eficaz. La figura del supervisor puede constituirse también en un aliado promotor y supervisor de la disponibilidad y uso dado a los materiales.
- Se sugiere aprovechar la alta presencia de técnicas de educación parvularia en las escuelas subvencionadas, incorporándola en algunos momentos o procesos de capacitación para un uso efectivo de materiales educativos en el aula.

VII. ANEXOS

7.1 *Instrumentos Utilizados*

7.2 *Competencias TIC's actores*

7.3 *Registro de Observaciones de Aula y Entrevistas*

7.4 *Bases de datos (SPSS) Encuesta aplicada*