

ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y SU EFECTO EN LA CALIDAD DE LOS AMBIENTES DE APRENDIZAJES DE LOS PÁRVULOS, EN EL 2º NIVEL DE TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA, EN LA COMUNA DE CURICÓ, VII REGIÓN, CHILE

Patricia Desimone Fiorucci

1. FACTORES PREDICTIVOS Y ASOCIADOS A LA CALIDAD EN EDUCACIÓN PARVULARIA

Debates y conferencias se reúnen en torno al concepto de calidad en el nivel parvulario y más aún, en torno a los factores que intervienen en la calidad de la Educación Parvularia, en un intento por descentralizar el tema y llevarlo a diferentes instancias y niveles de acción y decisión. Organismos no gubernamentales promueven y auspician procesos de auto evaluación y acreditación de centros educacionales en nombre de la nominada Gestión de la Calidad. Identifican factores e indicadores que predicen la calidad de la educación en los diferentes niveles del sistema.

Algunas investigaciones (locales), en esta línea, abordan el eje de la calidad en Educación Parvularia relacionándolo, en cada caso, con varios otros factores asociados. Factores como: los procesos de calidad (Villalón, M. Herrera, M. Mathiesen, M. Suzuki, E., 2002); la calidad de los ambientes de aprendizaje (Villalón, M. Herrera, M. Mathiesen, M. Suzuki, E. Merino, J., 2001); la calidad educativa de los entornos familiares (Villalón, M. Herrera, M. Mathiesen, M. Suzuki, E. Merino, J., 2001); la calidad en la gestión pedagógica (Sanhueza, J. y Lucchini, G., 2001) y la gestión de calidad de los procesos de gestión (Araya, B. Cifuentes, P. Desimone, P., 2004).

Es necesario destacar que en cada una de estas investigaciones se utilizaron instrumentos para recoger y organizar la información. Instrumentos cuya aplicación, fue replicada en esta propuesta investigativa. Estos instrumentos son revisiones actualizadas para Chile, mantienen una estructura conceptual similar a los originales tanto en el método de calificación como en su administración e interpretación. Asimismo se aplicaron y desarrollaron instancias de confiabilidad y validación que permitieron su administración adecuada.

Revisando y analizando la información existente parece ser que los factores asociados a la calidad de la Educación Parvularia chilena conectan con “el centro”; “el estilo de gestión curricular”; “la gestión pedagógica y la acción docente en el aula” y “el ambiente familiar”.

1.1. El Centro

Los focos que nos permiten comprender la calidad de los centros educativos refieren a la vinculación con el medio; el liderazgo directivo; la gestión y coordinación de los procesos internos y con la visión y planificación estratégica.

- *La Vinculación con el Medio.* Da cuenta de la capacidad del Equipo de Gestión para articular la institución escolar con otros subsistemas del entorno en pro del mejoramiento del aprendizaje de los párvulos.

- *El Liderazgo Directivo.* Se entiende como el conjunto de aquellas acciones que el Equipo de Gestión ejecuta para orientar los distintos procesos hacia el logro de la calidad de los aprendizajes de alumnas y alumnos, considerando un mejoramiento continuo de las prácticas institucionales.
- *La Gestión y la Coordinación de Procesos Internos.* Hace referencia a la construcción, consolidación, mantenimiento y monitoreo de redes internas por parte del Equipo de Gestión para el desarrollo de un trabajo colaborativo apoyado en normas que faciliten la convivencia democrática.
- *La Visión y Planificación Estratégica.* Refiere a la capacidad del Equipo de Gestión para anticipar los requerimientos del entorno social, económico y cultural, contextualizándolos con la realidad institucional y construyendo una visión de futuro, consensuada con la comunidad escolar, que oriente las acciones de los diversos actores de la institución.

Este factor se ilustra de manera explícita en la observación de las acciones que implementa el Equipo de Gestión, para lograr la cohesión de los miembros de la comunidad escolar en torno a los objetivos institucionales. Objetivos que se relacionan con las expectativas de aprendizaje, de los docentes respecto a los resultados de aprendizaje de sus alumnos y alumnas. Expectativas que se plasman en metas de aprendizaje. Otro aspecto que ilustra este factor es el diseño y la implementación de estrategias para cumplir con dichas metas y cómo esto genera espacios y procesos de autoevaluación para mejorar continua y sostenidamente.

El atender y evaluar estos focos arrojaría información sobre los indicadores de desempeño que serán señales claras de la calidad del centro. El primero de ellos, la efectividad para articular la satisfacción de la comunidad escolar con el logro de los objetivos institucionales. Esto se traduce en el cumplimiento de propósitos y metas establecidas como resultado de los planes de trabajo, proyectos e innovaciones. El segundo, la calidad de las relaciones al interior del establecimiento escolar que generan un estilo de trabajo colaborativo y una comunidad escolar informada. Este revelaría los índices de eficiencia interna y de mediciones del sistema escolar en términos de resultados educativos. La calidad de las alianzas externas, otro de los indicadores, daría cuenta de la existencia de un trabajo colaborativo con instituciones y redes de trabajo y de apoyo externas y / o de la comunidad para el desarrollo de actividades pedagógicas.

1.2. El Estilo de Gestión Curricular

Más específicamente el estilo y la calidad en la dinámica de las acciones orientadas a implementar, actualizar y otorgar sustentabilidad a la propuesta curricular definida para el Nivel Parvulario dentro del establecimiento educativo. Los focos o dimensiones que nos permiten entender el estilo de gestión curricular se relacionan con la oferta curricular, la organización curricular, la evaluación curricular y la gestión de recursos.

- *Oferta curricular.* Es la propuesta que hace la Institución escolar en general y el Nivel Parvulario, en particular, que permite articular los requerimientos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, el PEI, las demandas sociales y familiares, los intereses de los párvulos, generando para ello un ordenamiento en el tiempo, en el espacio y en el contexto.

- *Organización curricular.* Es aquella estructura y ordenamiento que genera el Equipo de Gestión y la educadora respecto del tiempo y del espacio para el desarrollo de la oferta curricular particular.
- *Evaluación curricular.* Hace referencia al proceso mediante el cual el Equipo de Gestión y la educadora adecuan, ajustan y mejoran periódicamente la oferta curricular, considerando los aportes de distintos actores de la comunidad escolar.
- *Gestión de Recursos.* Refiere a la forma en que el Equipo de Gestión utiliza, optimiza y conserva los distintos recursos (humanos, materiales, de infraestructura y financieros) con que cuenta (o los que potencialmente podría obtener) para apoyar y sostener el desarrollo de la oferta curricular propuesta.

Este factor se ilustra al observar y analizar cómo la oferta curricular propuesta considera el marco regulador y los lineamientos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, los objetivos institucionales y las necesidades del contexto a partir de la participación de diferentes actores de la comunidad escolar. Otro elemento que se añade a la observación es la organización y distribución del tiempo en función de las estrategias de enseñanza y de los requerimientos propios de los procesos de aprendizaje de los párvulos y cómo ésta distribución favorece la generación de espacios de igualdad de oportunidades para el logro de aprendizajes.

El último elemento que se analiza para medir la calidad de este factor, es cómo se evalúa la propuesta curricular teniendo como referente los logros obtenidos por los párvulos y la opinión de padres y apoderados en la evaluación de la propuesta.

Los indicadores de desempeño de este factor predictivo dicen relación con tres señales claras. Una, la calidad de la articulación de las Bases Curriculares, del PEI y las demandas contextuales. Otra señal será, la calidad de la organización del tiempo y agrupamiento de los párvulos. Y la última, la calidad de la propuesta curricular.

1.3. Gestión Pedagógica y la Acción Docente en el Aula

Las prácticas pedagógicas aluden a los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de la escuela y más específicamente al interior de la sala de clases. Estos procesos se relacionan con la gestión de la calidad en el uso de metodologías y procedimientos didácticos como así también con la calidad de los resultados. Se constituyen en escenarios sustantivos donde se tensionan diferentes dimensiones: la organización de la enseñanza, los saberes pedagógicos, las competencias profesionales y el trabajo docente. Dimensiones que se entrecruzan otorgando un sentido particular a la práctica pedagógica en el nivel como conjunto de acciones pedagógicas intencionadas, planificadas y organizadas previamente, que llevan a cabo las educadoras, en diferentes escenarios para desarrollar, monitorear y evaluar el cumplimiento de los propósitos del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Los focos o dimensiones que explican a este factor se asocian a la organización de la situación de enseñanza - aprendizaje; a las estrategias de enseñanza; a los procedimientos de evaluación; la interacción pedagógica y a la responsabilidad profesional.

- *La Organización de la Situación de Enseñanza–Aprendizaje.* Da cuenta del orden (tiempo y espacio) y la sistematización de los procesos que las educadoras se proponen en su enseñanza y que posibilitan la generación de ambientes y condiciones que aseguran el logro de aprendizajes de alta calidad para los párvulos.

- *Las Estrategias de Enseñanza–Aprendizaje.* Son aquellos procedimientos utilizados por las educadoras en sus acciones de enseñanza para favorecer el proceso de construcción de aprendizajes de calidad en los párvulos.
- *Los Procedimientos de Evaluación.* Son aquellas acciones que el docente lleva a cabo en su enseñanza y que le permiten monitorear el aprendizaje de los párvulos y retroalimentar su acción pedagógica.
- *La Interacción Pedagógica.* Hace referencia a aquellas relaciones entre educadoras / párvulos, entre párvulos/párvulos y entre párvulos / conocimiento, en función de determinados criterios y normas que favorecen la responsabilidad respecto de la enseñanza y el aprendizaje.
- *La Responsabilidad Profesional.* Relaciona directamente con el saber pedagógico de la educadora y con su capacidad para el trabajo docente colaborativo. Se evidencia en aquella capacidad de las educadoras de establecer relaciones con sus pares para intercambiar información actualizada y producir saberes propios de su profesión a partir de la reflexión y sistematización de sus experiencias.

Son cuatro los aspectos relevantes. Uno de ellos dice relación con la calidad del entorno educativo (en términos de ambientes de aprendizaje). Otro, con la calidad y pertinencia de las planificaciones de aula en virtud de la organización del tiempo y el espacio, de las estrategias didácticas implementadas, de la articulación entre los objetivos y el logro de aprendizaje de los párvulos. Un tercer aspecto es la calidad de la relación pedagógica - vincular entre la educadora y el preescolar. Un aspecto no de menor importancia, es la calidad de la reflexión de la educadora sobre su propia práctica y la capacidad de compartir su experiencia con pares.

Para cada aspecto, los indicadores focalizan algunos elementos que permitirán, como en cada caso, explicar y describir de manera más certera la calidad del factor.

El hecho que la educadora, al momento de planificar la propuesta pedagógica, atienda y establezca relaciones entre los aprendizajes esperados de las Bases Curriculares y los aprendizajes significativos de los párvulos es uno de los aspectos que junto con la consideración de la experiencia y conocimientos previos de los párvulos describen ciertos aspectos de la calidad y pertinencia de las planificaciones de aula. La diversidad de estrategias didácticas y de evaluación implementadas por las educadoras, debieran considerar y respetar los diferentes estilos de aprendizaje generando variados escenarios para el aprendizaje individual y colaborativo. La facilidad para acceder a los recursos y medios educativos de que dispongan los párvulos y la incorporación de estos a las estrategias didácticas por parte de las educadoras describirán la calidad de la organización y uso pedagógico de los recursos y materiales educativos.

Un indicador interesante de ser observado es la calidad de la articulación entre los objetivos y el logro de aprendizaje de los párvulos. Se analiza a partir de observar el uso de instrumentos de evaluación y la elaboración de criterios de evaluación implementados por la educadora que respondan a los diferentes estilos de aprendizaje de los párvulos.

En la misma línea, la calidad de la relación pedagógica entre la educadora y los párvulos, es valorada y analizada a partir de observar cómo las educadoras generan un ambiente favorable para el proceso de aprendizaje de los párvulos. Para el logro de un ambiente propicio es necesario que la educadora establezca, en conjunto con su grupo de párvulos y de apoderados, normas de trabajo para

garantizar mayor responsabilidad y seguridad en su quehacer escolar. Con esto, la educadora ayuda a los párvulos a la superación de los conflictos y el respeto por las diferentes experiencias, ideas, sentimientos y puntos de vista mejorando así las relaciones sociales, personales e interpersonales.

Otro indicador, la calidad de reflexión de las educadoras sobre su propia práctica refiere al análisis sostenido (por parte del equipo docente) de los estilos de enseñanza en los diferentes ámbitos de aprendizaje. Así también la generación de metodologías innovadoras y la implementación de diferentes modalidades de clases. La calidad de esta reflexión dará cuenta del saber pedagógico propio de la educadora. Saber pedagógico que articula teoría y práctica y se produce en el espacio y tiempo de trabajo que la educadora realiza planificando y desarrollando sus planificaciones, observando y registrando el trabajo de sus párvulos y, tomando decisiones en torno a los contenidos y aprendizajes esperados de su enseñanza, el contexto y las características de sus alumnos y alumnas.

Este indicador se asocia a otro que hace referencia a la calidad de las relaciones profesionales y de trabajo, en el equipo docente y que se describe a partir de elementos explícitos como lo son el intercambio de la información profesional y la sustentabilidad de las redes pedagógicas. Redes que pueden describirse como la conformación de verdaderas comunidades docentes en las que, de manera consensuada se establecen criterios y acciones conjuntas considerando el contexto y se responsabilizan de lograr una formación de calidad para todos (as) los (as) alumnos (as). Desempeños que generan la socialización y disponibilidad del conocimiento y de los saberes profesionales manteniendo actualizadas las redes y la comunidad escolar.

1.4. El Ambiente Familiar

Los criterios construidos para explicar este factor dicen relación con la aceptación y la estimulación que el preescolar reciba en el seno familiar y / o en el entorno de adultos cercanos (como núcleo afectivo inmediato); las necesidades de afecto y contacto social del preescolar y de su familia; la organización del espacio físico y temporal que dicho núcleo ofrece al pequeño y las rutinas familiares, consideradas como hábitos reguladores de la vida familiar del pequeño.

Resulta evidente que estos factores asociados y, los focos que los explican y describen, deben ser analizados desde una perspectiva teórico-curricular sistémica que integre los conceptos y significados de un modelo de seguimiento que asegure la gestión de la calidad.

2. ÁREAS DE DESEMPEÑO OCUPACIONAL – PROFESIONAL DE LA EDUCADORA DE PÁRVULOS. ROLES DE LA EDUCADORA DE PÁRVULOS Y COMPETENCIAS PROFESIONALES ESPECÍFICAS

Es esperable que el atender y promover el desarrollo de las competencias profesionales de la educadora, en un contexto de reforma curricular y en el desempeño de sus roles, implique que se transforme en una profesional con capacidad para provocar cambios y asumir una gestión pedagógico innovadora en áreas de desempeño ocupacional propias de la Educación Infantil.

Los cambios que se esperan ocurran debieran observarse a nivel de selección, contextualización y redefinición de los contenidos de aprendizaje; cambios en la docencia, en términos de metodologías y estrategias de innovación curricular; cambios en la gestión de procesos al interior del centro educacional y cambios que provoquen su participación en el sistema global, en relación directa con la construcción de nuevos conocimientos.

Para Araya, B. Cifuentes, P. Desimone, P. (2003-2004) las conclusiones al respecto de los roles son interesantes. En principio huelga mencionar la distinción categórica que hacen las educadoras entre las funciones, como sinónimo de áreas de desempeño ocupacional, y los roles, en virtud de las diferentes gestiones institucionales. Estás son la función “docente”, la función “directiva”, la función “de supervisión pedagógica” y la función “de selección de personal” (recursos).

En virtud de esta distinción identifican una serie de roles para cada una de las funciones mencionadas y posteriormente identifican las competencias que debieran demostrarse para cada una de ellas.

Las competencias que destacan lo hacen asociándolas directamente al conocimiento profesional. A continuación se presentan a fin de entender la dinámica planteada.

Para la función docente identifican roles y describen las competencias necesarias para el desempeño de aquellos:

“Diagnóstico de la evolución de los procesos”.

- Dominio de técnicas y procedimientos de observación, identificación y evaluación de conductas de entrada, en situaciones de aprendizaje.
- Habilidad y capacidad para interpretar, analizar, sistematizar e informar, con intención pedagógica, las observaciones recogidas a pares, colaboradores y apoderados.
- Capacidad para transferir la información a sus planificaciones.

“Planificación del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje”.

- Dominio del diseño y elaboración de estrategias de intervención pedagógicas específicas.
- Capacidad para planificar actividades en virtud del logro de los aprendizajes esperados.
- Claridad conceptual y argumentativa para definir e identificar el modelo curricular adecuado a su grupo y contexto.

“Evaluación de Aprendizajes”.

- Dominar las técnicas y procedimientos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes.
- Capacidad para identificar y elaborar indicadores de logro cognitivo.
- Habilidad para diseñar instrumentos de evaluación adecuados a los requerimientos de los aprendizajes esperados.

“Creación de material didáctico”.

- Capacidad para elaborar material didáctico adecuado a los requerimientos de las actividades planificadas y de los aprendizajes esperados.

“Vinculación y resolución de conflictos”.

- Capacidad para reconocer pro activamente situaciones que pueden ser riesgosas para los infantes.
- Dominio personal emotivo de situaciones que pueden ser vividas como penosas para el niño.
- Capacidad para dominar sus propias emociones frente a situaciones de conflicto.

“Modelaje en acción”.

- Dominio de técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje.
- Capacidad para crear ambientes de aprendizaje /educativos adecuados respondiendo a las exigencias de las BCEP.
- Habilidad para modelar situaciones y ser agente multiplicador en la transferencia de los conocimientos.

Para la función directiva (de centros) identifican los roles y las competencias para el desempeño de ellos:

“Gestionadora y supervisora de los recursos” (humanos, financieros y materiales).

- Capacidad para dirigir los procesos, organizar el desarrollo de los procesos y delegar funciones.
- Capacidad para controlar la ejecución de los procesos (cumplimiento de normas y reglamentos internos, entre otros).

“Evaluadora (de resultados y de productos)”.

- Habilidad para medir y valorar el avance del logro de resultados durante los procesos, evaluar el resultado alcanzado al final del proceso.
- Capacitada para el uso de instrumentos de evaluación de la gestión.

“Mediadora institucional”.

- Habilidad para crear y sostener canales de comunicación e información con las diferentes unidades de mando de las diferentes instituciones.
- Capacidad para la resolución de situaciones emergentes y toma de decisiones a partir de ello.
- Habilidad estratégica para crear y sostener las redes de apoyo.
- Competente para capacitar y ser agente multiplicador de perfeccionamiento e información.

Para la función de supervisión distinguen los roles con sus respectivas competencias:

“Observadora y evaluadora de la evolución de las prácticas pedagógicas”.

- Capacidad para registrar, sistematizar y construir información sobre lo observado.
- Dominio de las técnicas de análisis y socialización de los resultados.
- Capacitada para diseñar e implementar una propuesta de Modelaje (su reorientación y / o ejecución).

“Supervisora”.

- Capacidad para observar, controlar y registrar el cumplimiento del servicio de alimentación y de aseo e higiene del jardín.
- Habilidad para supervisar el cumplimiento de las tareas de la asistente administrativa, detectar e identificar las necesidades.

- Capacidad para elaborar el presupuesto. Dominio para controlar y monitorear la ejecución del mismo, controlando la distribución y cautelando el uso de los dineros.
- Responsabilidad por la rendición de las cuentas presupuestarias.

Para la función de selección de recursos humanos

“Evaluadora”. (Seguimiento, monitoreo, evaluación del desempeño de pares).

- Dominio para atender a las bases administrativas para la selección de personal. (Llamar a convocatoria. Atender las postulaciones /revisar banco de datos).
- Capacidad y dominio en la aplicación y administración de pruebas, tests y entrevistas para la selección de la candidata.
- Dominio en el seguimiento de los procedimientos propios de las contrataciones.
- Capacidad para inducir a los recursos humanos ingresados.
- Dominio de protocolos legales para la toma de decisiones relacionadas con la re-contratación o desvinculación.

Como se mencionaba anteriormente, las educadoras que participaron en la investigación arriba mencionada lograron entender el término “competencia”, en relación a un desempeño profesional determinado y que se organizan sobre los contenidos o saberes, que son entendidos como patrones conceptuales.

Entienden las habilidades, en relación con las experiencias de aprendizaje y con el entorno de aprendizaje o contexto como patrones de procesos.

Por último, comprenden y acuerdan que las actitudes y los valores, significan la disposición para observar el fenómeno, esto es entendiéndoles como patrón de conducta.

En otra investigación, a nivel internacional, Olivia Saracho (1993) identifica y sostiene que son seis roles los que desempeñan los profesionales que atienden pedagógicamente a la infancia.

Estos hacen referencia directa a la toma de decisiones, la organización de la instrucción, el diseño curricular, la administración y gestión de aprendizaje, el diagnóstico y evaluación, y el rol de orientación y consejería a padres y niños. Para el desempeño de cada uno de estos roles se requiere un soporte de competencias que son propias a la formación profesional de cada educadora.

Para el desempeño del rol de “toma de decisiones” parecen destacarse las competencias que hacen referencia directa a aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales que den cuenta de la capacidad de:

- La organización de las clases.
- El planeamiento curricular.
- La elaboración y uso adecuado de material didáctico.
- La detección de necesidades educativas especiales.
- El uso y dominio de técnicas de trabajo con grupos preescolares.
- La obtención, interpretación e identificación de información acerca de los preescolares.
- El uso de habilidades investigativas y de indagación.

- El conocimiento de sus derechos, obligaciones, funciones y responsabilidades.
- La integración intencionada del juego como herramienta pedagógica.

Como “organizador de la instrucción” las competencias necesarias para su adecuado desempeño se vinculan con:

- El evidenciar dominio de metodologías y estrategias de enseñanza – aprendizaje que influyan en el desarrollo de la cognición del preescolar.
- La integración de la información en el desarrollo de estrategias significativas para el aprendizaje.
- El desarrollar y evaluar material didáctico y generar espacios y equipamiento adecuados para el aprendizaje, situando según las necesidades, dichos recursos.
- Trabajar en equipos con pares pedagógicos y profesionales.
- Ser un evaluador de sus propios desempeños (autoevaluación).
- El evidenciar dominio en el uso, creación y / o aplicación de procedimientos y técnicas de evaluación de programas, de prácticas pedagógicas y de experiencias de aprendizajes.

El desempeño del rol de “diseñador del currículo” los conceptos, procedimientos y actitudes se estrecha en una relación con las capacidades de:

- Seleccionar contenidos, materiales y recursos, siguiendo una secuencia y progresión en su desarrollo y equilibrio, logrando adaptar los contenidos a las diferencias y necesidades individuales.
- Conocer y emplear diferentes métodos y estrategias de enseñanza.
- Establecer y planificar metas de corto y largo alcance.
- Dominar los estándares de desarrollo para diseñar experiencias apropiadas, pertinentes y significativas.
- Integrar teoría y experiencia en las diferentes áreas curriculares durante los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Como “diagnosticadora y evaluadora” debiera estar capacitada para:

- Identificar los criterios de evolución de las diferentes etapas etarias para priorizar, seleccionar y graduar experiencias de aprendizaje.
- Usar y dominar los procedimientos de administración de escalas sociométricas simples y por ende de técnicas y procedimientos propios de procesos de observación y entrevista.
- Recoger, seleccionar, analizar e interpretar datos e información. Usar dicha información de manera oportuna y relevante en el proceso.
- Detectar e identificar las características propias de su grupo de alumnos en forma individual en el sentido de la presencia de capacidades, habilidades, experiencias significativas, intereses y valores individuales.

Para el rol de “administradora y gestora de aprendizajes” debiera ser capaz de:

- Crear ambientes de aprendizaje atractivos y de calidad.

- Planificar e implementar actividades y experiencias de aprendizaje.
- Guiar y orientar didácticamente en las tareas educativas del quehacer cotidiano, a los preescolares de su curso.
- Establecer, gestar y desarrollar rutinas de trabajo escolar con los preescolares.
- Enunciar, exponer y explicar contenidos conceptuales en sus clases; experimentar y traducir contenidos procedimentales y favorecer a la formación de actitudes y disposiciones positivas durante el desarrollo de sus quehaceres pedagógico-didácticos.
- Ofrecer variadas, significativas y amplias alternativas de experiencias de aprendizajes.
- Programar, planificar, implementar y monitorear cambios e innovaciones.

En la “orientación y consejería” se debieran destacar por ser capaz de:

- Conocer, comprender y aplicar diferentes métodos de interacción con preescolares, adultos y específicamente con padres.
- Crear ambientes que motive a los niños para la exploración y el descubrimiento de sus propias capacidades, limitaciones, intereses y necesidades.
- Ayudar, intervenir como orientadora, colaborar y favorecer los procesos de toma de decisiones en los preescolares.
- Promover, estimular, fortalecer el crecimiento personal y el perfeccionamiento integral de los preescolares.
- Crear, gestar, estimular y favorecer espacios para la manifestación espontánea y auténtica de la personalidad de los pequeños de su grupo.
- Modelar en valores educacionales y profesionales.

No obstante las definiciones y el tratamiento del tema, es claro que cada competencia se estructura sobre la base de contenidos (patrones conceptuales), habilidades (patrones de proceso), actitudes y valores (patrones de conductas) requeridos para el desempeño de los roles profesionales. Desempeños que impactan en la enseñanza de contenidos y en la calidad de los procesos gestionados por la educadora.

Los principales hallazgos se refieren a una detallada caracterización de las competencias profesionales de las educadoras que intervienen en la gestión pedagógica en el segundo nivel de transición y una caracterización de los ambientes de aprendizaje de los preescolares del segundo nivel de transición en relación con la calidad de las experiencias de aprendizaje que les son ofrecidas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Astin, A. (2001). *Achieving Educational Excellence*. California: Jossey Bass Publishers.
- Tedesco, J.C. (1993) *Tendencias Actuales de las Reformas Educativas, Anexo Resolución 26/93 del Ministerio de Cultura y Educación*. República Argentina.
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación Para Todos*. Jontiem, Tailandia.
- UNESCO (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid: Santillana – Ediciones UNESCO.

- Edwards, V. (1991). *El concepto de calidad en educación*. Quito: Instituto Frónesis.
- Magendzo, A. (1994). La calidad de la educación y su relación con la cultura. Síntesis de una investigación en un área indígena de Guatemala. Santiago: PIIE.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Javegraf: UNESCO.
- Morin, E. (2003). *El Método. Tomo 5: la humanidad de la humanidad*. Madrid: Cátedra.
- Barrón, B. (2000). *El hacer con entender: lecciones de investigación sobre aprendizaje basado en problemas y aprendizaje basado en proyectos. Diario de las Ciencias que aprenden*. CINTERFOR
- Catalano, A. (2004). Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: conceptos, orientaciones y metodología. Buenos Aires: BID / FOMIN CINTERFOR.
- CINTERFOR (2004). *Competencias clave y aprendizaje permanente*. Montevideo: CINTERFOR.
- Condemarín, M. y Medina, A. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago: ED. LOM.
- Conocer: <http://www.conocer.org.mx>
- Ducci, M.A. (1997). *El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional*. Montevideo: CINTERFOR / ILO.
- Gallart y Jacinto (1998). *Por una segunda oportunidad: la formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. Montevideo: CINTERFOR / OIT / Red Latinoamericana de Educación y Trabajo.
- Gonczy, A. y Athanasou, J. (1996). *Competencia laboral y educación basada en competencias. Instrumentación de la Educación basada en competencias. Perspectivas de la teoría y la práctica en Australia*. México: ED. Limusa.
- Hagger y Beckett (1996). Bases filosóficas del conocimiento integrado de competencias. En Argüelles, A (comp) *Competencia Laboral y Educación Basada en Competencias*. México: Noriega.
- Irigoin, M. (1992). Diseño curricular y competencias laborales. Montevideo: CINTERFOR.
- Irigoin, M. y Vargas, F. (2002). *Certificación de Competencias. Del concepto a los sistemas*. Montevideo: CINTERFOR.
- Le Boterf (2001). *La Ingeniería de las Competencias*. Barcelona: EPISE.
- Mertens, L. (1996). Competencias Laborales. Sistema, surgimiento y modelos. Montevideo: CINTERFOR.
- Saracho, O. (1993). *National Qualification Authority Of Ireland. 2002. Frameworks of qualifications: review of developments outside the state*. Working paper.
- Zarifian, P. (1999). *Mutación de los sistemas productivos y competencias profesionales: la producción industrial de servicio. El modelo de competencia y los sistemas productivos*. Papeles de la Oficina Técnica N° 8. OIT.