



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Oficina Internacional
de Educación

Reflexiones en curso N°23 sobre
Cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación

Reformas curriculares de educación infantil temprana: el caso de Chile



Título	Reformas curriculares de educación infantil temprana: el caso de Chile
Serie	Cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación
Reflexiones en curso	Julio, 2018, No.23 IBE/2018/WP/CD/23
Directora OIE	Dra. Mmantsetsa Marope
Equipo de coordinación y producción de la OIE-UNESCO	Renato Operti, Giorgia Magni
Autor	María Isabel Díaz
Colaborador	Rodrigo Castillo
Palabras clave	Bases curriculares – Chile – educación inicial – inclusión social – políticas públicas – reforma educativa

Nota del equipo de la OIE

La OIE ha creado la serie *Reflexiones en curso sobre cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación* para abrir un espacio común de conversación a nivel mundial que nutra, la producción colectiva y el debate sobre las cuestiones que preocupan en gran medida a los Estados Miembros de la UNESCO. Su intención es la de apoyar la labor de los países en incorporar temas candentes en los procesos de renovación y desarrollo de los currículos en diferentes niveles, ámbitos y ofertas del sistema educativo.

Inicialmente, la serie *Reflexiones en curso* se concentra, entre otros, sobre los siguientes temas centrales: a) la atención y educación de la primera infancia (AEPI) como base del desarrollo y aprendizaje infantil integral; b) la lectura y escritura en los primeros grados de primaria para apoyar el desarrollo de competencias esenciales; c) la cultura y las competencias de los jóvenes en el siglo XXI (incluyendo la educación formal, no formal e informal); d) los currículos de las TIC y la pedagogía inclusiva, para contribuir a la obtención de unos resultados del aprendizaje pertinentes y eficaces; e) currículos de Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés) para fomentar el desarrollo sostenible; f) el currículo y la educación para la ciudadanía mundial (la paz, los derechos humanos, el desarrollo sostenible, los valores, la ética, el multiculturalismo, etc.); g) la evaluación para mejorar y apoyar las oportunidades de aprendizaje; y h) la educación inclusiva como principio rector de los sistemas educativos.

La serie de reflexiones cubre una amplia gama de productos de conocimiento, entre ellos: documentos de debate, notas sobre políticas, marcos, directrices, prototipos, cajas de recursos, herramientas de aprendizaje y recursos multimedia. Se debate sobre estos materiales, se perfeccionan, se utilizan y se difunden, con la participación de agencias e institutos educativos y curriculares y, en particular, encargados del desarrollo de currículos y especialistas en currículo, expertos en desarrollo, encargados de diseño de políticas, formadores de docentes, inspectores, directores, docentes, investigadores y otros agentes educativos. Además, sirven como material de referencia para las iniciativas de la OIE en materia de desarrollo de capacidades en currículo, aprendizaje y educación de calidad – principalmente, maestrías, diplomas, certificados y talleres –, para entablar un diálogo político y técnico que involucre diversidad de actores y grupos de interesados y apoyar un trabajo sobre el terreno sostenible en los países.

A través de blogs y foros electrónicos, animamos al público a interactuar activamente y aportar diversas perspectivas. En efecto, el espacio en línea para la reflexión nos permite estar conectados, facilita el intercambio entre expertos de diferentes regiones del mundo y fomenta la reflexión continua sobre los temas en cuestión. El blog está estructurado para reunir recursos diversos, que incluyen herramientas y documentos (como se mencionó anteriormente) sobre temas específicos a fin de proporcionar un conjunto complejo y nutrido de materiales dirigidos a responder a las necesidades específicas de los Estados Miembros. Las Reflexiones en curso capturarán visiones pertinentes, opiniones y comentarios compartidos por el público, y servirán de recurso clave para apoyar los esfuerzos de los Estados Miembros en la incorporación de las conclusiones pertinentes y prácticas eficaces en las políticas nacionales, los marcos curriculares, el desarrollo del currículo, y el quehacer profesional.

Dr. Mmantsetsa Marope: Directora, Oficina Internacional de Educación



Reformas curriculares de educación infantil temprana: el caso de Chile

Resumen: La reforma educativa llevada a cabo en Chile durante el periodo 2014-2018 busca cambiar aspectos esenciales del sistema educativo con el objetivo último de mejorar la calidad y la equidad de la educación en el país. Una de las innovaciones principales fue el posicionamiento de la primera infancia en la agenda pública, por lo cual ha sido necesario impulsar el desarrollo de políticas de educación y cuidado para que la educación infantil temprana, considerada como un medio para alcanzar mayor igualdad de oportunidades, se volviera tanto un bien de interés público como un derecho social. Este documento presenta, en primer lugar, el marco de la reforma educativa en Chile, para después entrar en un análisis más detallado del proceso de reformas curriculares de educación inicial en el país, describiendo los tres grandes ejes –institucionalidad, calidad y cobertura- para lograr su fortalecimiento integral y consolidar su presencia en el sistema educativo del país; su relación con las políticas públicas para la inclusión social; y sus desafíos. Así mismo, el documento describe el proceso de diseño y desarrollo de las nuevas Bases Curriculares, detallando las principales innovaciones introducidas por este proceso de renovación curricular, así como su elaboración, validación e implementación. El reporte concluye con una serie de recomendaciones, derivadas de la experiencia chilena, que hay que considerar a la hora de impulsar la modificación de un referente curricular. Entre ellas, destacan la creación de un marco de políticas curriculares a nivel nacional sólido y la incorporación de principios para un sistema educativo más inclusivo y capaz de hacer frente a los desafíos tanto de alcance nacional como de alcance mundial.

Palabras claves: Bases curriculares – calidad – Chile – educación inicial – equidad – inclusión social – políticas públicas – reforma educativa

Índice

Introducción.....	6
Contexto Educativo.....	7
Marco de la reforma educativa.....	7
La educación inicial en Chile	9
Reforma en la educación inicial	12
Ecos de la reforma en primera infancia: Políticas públicas para la inclusión social	14
Desafíos	15
Desarrollo curricular.....	16
Análisis del proceso de diseño de las nuevas Bases Curriculares para la educación inicial en Chile ...	16
Renovación curricular: principales innovaciones de las nuevas Bases Curriculares de la Educación Inicial (2018)	21
Análisis retrospectivo de la experiencia de desarrollo curricular: algunas enseñanzas	22
Elaboración e implementación curricular	25
Metodología de la propuesta curricular.....	25
Elaboración y validación	25
Plan de implementación del currículo.....	27
Recomendaciones	29
Acuerdos nacionales para el desarrollo curricular.....	29
Perspectiva de trayectorias educativas.....	29
Contexto sociocultural con visión de desarrollo sostenible	30
Extensión y profundidad del proceso de construcción curricular	30
Conclusión	31
Bibliografía.....	32

Introducción

El presente documento tiene el propósito de contribuir a los esfuerzos sostenidos que están realizando los países por mejorar la educación a través de procesos de reformas que priorizan la calidad y equidad, con algunas reflexiones fundamentales sobre el diseño y ejecución de políticas públicas en la primera infancia. En este escenario, en que se debate el rol de la educación en la sociedad así como distintas expectativas, visiones, valores y principios formativos, el currículo adquiere especial protagonismo por su profundidad de socialización cultural al asumirse como una expresión de política pública. Desde esta mirada, se reconoce que son políticas públicas de largo aliento, que tienen un manifiesto sentido ético y que están en proceso de transformación constante, incorporando desde una perspectiva integradora criterios de calidad, participación, pertinencia y sostenibilidad en el tiempo, robusteciéndose a través de los resultados y orientaciones resultantes de los mecanismos de monitoreo y evaluación.

Por lo anterior, Chile ha iniciado una reforma educacional profunda y estructural que busca cambiar aspectos esenciales del sistema educativo. Es así como se modifican los marcos regulatorios para eliminar la segregación en los establecimientos educativos y fortalecer la educación pública a través de un modelo que le otorga un rol más activo al estado.

En esta dirección, se abordan a continuación aquellos factores contextuales que enmarcan el desarrollo de la reforma educativa llevada adelante en Chile durante el periodo 2014-2018. Además, se detallan aquellos cambios específicos en el nivel de educación parvularia (0 a 6 años): sus objetivos, diseño programático, avances y principales desafíos a corto y mediano plazo.

Posteriormente, se presenta en detalle el desarrollo curricular realizado, sus principios, definiciones, marcos referenciales y antecedentes. En este apartado también se da cuenta de las continuidades e innovaciones introducidas, así como de la arquitectura curricular resultante, para terminar con un análisis respecto a los productos alcanzados y las decisiones que sostuvieron su construcción, haciendo especial hincapié en aquellos aspectos que, mirando en retrospectiva, pudieron haberse desarrollado de forma que potenciara mucho más el nuevo currículo.

Luego, se exponen los principales procedimientos que sostuvieron la construcción del currículo, detallando las distintas fases de metodología de participación desarrollada, los actores involucrados y el plan de implementación diseñado. Por último, se presenta una serie de recomendaciones para la construcción curricular basadas en la experiencia chilena, en sus dificultades y aciertos.

Asumiendo que la primera infancia está ingresando a paso firme en la agenda pública, es necesario que las políticas de educación y cuidado se conciban como un bien de interés público y como un derecho social. Se trata de alcanzar una mayor igualdad de oportunidades, creando condiciones para que todos y todas puedan acceder a su realización personal y colectiva.

Contexto Educativo

Marco de la reforma educacional

Si bien en Chile es posible apreciar significativos progresos en las condiciones de vida en las últimas décadas, aún persisten elevados niveles de desigualdad tanto en la distribución de ingresos como de oportunidades. La desigualdad se manifiesta tempranamente en la vida, provocando ventajas para unos y desventajas para otros. Este fenómeno ha estado profundamente enraizado en la cultura, en las interacciones sociales y en la distribución de los bienes y de los ingresos. Es decir, es un fenómeno multidimensional que ha ido cristalizando complejos comportamientos sociales como la segmentación, la selección, las limitaciones de la participación, las formas de trato, así como, desde otro ángulo, el surgimiento de expectativas ciudadanas frente a patrones culturales que discriminan. Esta situación es evidenciada por la OCDE (2017a), destacando por ejemplo la limitada movilidad social existente en el país.¹

Diversos análisis destacan que dichas desigualdades se vinculan directamente con las oportunidades educacionales en un país donde el sistema educativo es altamente desigual y segregado.² Es así como la incorporación de mecanismos de selección en escuelas financiadas con recursos públicos junto con la exigencia de copago a las familias con más recursos, profundizaron la segmentación social. Por otra parte, la escasa regulación de la oferta educativa, junto con las posibilidades de operar con fines de lucro terminaron afectando la calidad del conjunto del sistema educacional.³

Reforma educacional en Chile

En este contexto, donde la educación juega un rol imprescindible para el desarrollo humano y resulta clave para el desarrollo económico de un país, Chile enfrenta un gran reto: disminuir las brechas de desigualdad, modificando los factores estructurales del sistema vigente. Así, la reforma educacional iniciada en Chile durante el gobierno de la presidenta Michelle Bachelet (2014-2018), busca superar dichas brechas, impulsando un profundo proceso de transformación en el sistema educativo, desde la educación inicial hasta la educación superior. El propósito es garantizar acceso a una educación de calidad, que genere aprendizajes y oportunidades para todas y todos los estudiantes y sus familias (MINEDUC, 2017, p. 5), respetando derechos ampliamente reconocidos a nivel internacional.

La ruta de reforma se sustenta en la construcción de una sociedad más integrada, con mayor inclusión y justicia social y se funda en el convencimiento de que la desigualdad tiene manifestaciones y consecuencias negativas para el desarrollo pleno de las potencialidades de las personas y, consecuentemente, del país.

Considerada en general la primera gran Reforma educacional del Siglo XXI, la impulsada por Bachelet, fue un proceso de cambio estructural que abarcó la trayectoria educacional en su totalidad, haciéndose cargo de desafíos como el fortalecimiento de una educación pública, pluralista e integradora.

¹ La OCDE en su informe “Evaluaciones de políticas Nacionales en Educación, Educación en Chile” (2017a) señala que “Chile es el país más desigual de la OCDE. Este hecho podría comprometer el futuro crecimiento y prosperidad de Chile, ya que la desigualdad inhibe el crecimiento económico (...) Contabilizando los ingresos disponibles después de impuestos y transferencias, el Coeficiente de Gini de Chile es superior a 0,5. El Coeficiente de Gini promedio en los países miembros de la OCDE es 0,31” (p. 38).

² Valenzuela et al. (2010) conceptualizan la segregación escolar como “La desigual distribución, entre las escuelas, de alumnos de diferentes condiciones sociales y económicas”, destacando como uno de sus principales impactos que “dificulta la efectividad de las políticas educativas que operan sobre la vulnerabilidad, pues la segregación agrega un efecto colectivo que promueve la exclusión social”.

³ La evidencia reciente muestra que los establecimientos particulares subvencionados con fines de lucro tienen en general peores resultados que los establecimientos sin dicho fin, o bien, muestran un efecto neutro o muy mínimo sobre resultados escolares medidos en los test SIMCE (Elacqua, 2009; Elacqua, Martínez y Santos, 2011; Chumacero y Paredes, 2008 en Mensaje N° 131/362 Presidencia de la República de Chile, 2014).

Durante el período fueron aprobadas 33 Leyes que tendrán impacto en el conjunto del sistema educativo. En Educación Escolar, las más simbólicas son la Ley de Inclusión Escolar⁴, que prohíbe la selección en los establecimientos con financiamiento público, pone fin al copago y deroga el lucro y, la Ley de Sistema Nacional Docente⁵, que consagra el derecho a una carrera para todos los profesionales de la educación. Ambas están en pleno proceso de implementación. Resulta emblemática también, la creación del Sistema de Educación Pública⁶ que transferirá las escuelas en forma gradual desde los municipios a los 70 Servicios Locales de Educación creados a lo largo del país. Para liderar este proceso de transición se creó una Dirección Nacional de Educación Pública en el Ministerio de Educación, abocada a generar el marco institucional necesario para conjugar la coherencia nacional, la pertinencia territorial, el desarrollo de capacidades locales y la participación de las comunidades educativas.

En materia de Educación Superior, se otorgó gratuidad a miles de estudiantes pertenecientes al 60% más vulnerable de la población; se crearon dos nuevas universidades y 15 Centros de Formación Técnica estatales; y se estableció una serie de medidas para la regulación de la calidad y el derecho a la gratuidad en las universidades. Asimismo, la Ley de Reforma a la Educación Superior está en condiciones de ser promulgada.

En cuanto al nivel inicial, la creación de la Subsecretaría de Educación Parvularia marca un verdadero hito institucional al que se suma una serie de medidas y leyes orientadas a mejorar la calidad con nuevos estándares, un Marco para la Buena Enseñanza y el reconocimiento oficial para los establecimientos parvularios. También se cuenta con el ingreso paulatino de los y las educadoras de párvulos a la carrera docente y la creación de más de 70 mil nuevos cupos en todo el territorio.

Como señala el Ministerio del ramo en su cuenta pública 2017: “La Reforma Educacional, en sus primeros años de ejecución, ha profesionalizado y modernizado la educación en Chile, estableciendo nuevas metas y estándares de calidad. Está generando oportunidades y favoreciendo la realización personal de estudiantes y docentes, contribuyendo al desarrollo de las regiones y del país” (MINEDUC, 2017, p. 15).

La discusión sobre política educativa

Lo anterior, da cuenta en forma resumida del carácter y magnitud de la reforma educacional chilena en el sistema escolar, terciario y parvulario y, además, representa el fruto de la mayor discusión pública en educación que se ha desarrollado en la historia del país. No solo reconceptualiza el rol del estado en un sistema de provisión mixta (más presente y garante), sino también busca reposicionar el sentido, la misión y los propósitos de la educación pública en todos los niveles educativos mediante la aprobación de un portafolio de marcos legislativos.

Asimismo, es válido señalar que se desplegó con voluntad y convicción un espacio inédito para que ciudadanos, legisladores y representantes del ejecutivo debatieran durante estos últimos años aquellos tópicos sobre los que las sociedades contemporáneas se están interrogando y acerca de las consecuencias concretas y simbólicas de la desigualdad en el sistema educativo reconociendo que ésta se extiende más allá de los resultados de aprendizaje.

En efecto, el impacto de las secuelas sociales de la desigualdad abarca otras esferas educativas, aquellas no necesariamente visibles y que dan cuenta de los modos de interacción en las aulas, por ejemplo, los espacios de participación en las prácticas pedagógicas, las expectativas que manifiestan los docentes frente a la vulnerabilidad, los criterios para la organización de los ambientes de aprendizaje, así como

⁴ Ley N° 20.845 de Inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado.

⁵ Ley N° 20.903 Crea El Sistema De Desarrollo Profesional Docente y Modifica Otras Normas.

⁶ Ley N° 21.040 Crea El Sistema De Educación Pública.

también los mecanismos implícitos que generan exclusión y discriminación.⁷ En definitiva, las situaciones mencionadas, evidencian desafíos complejos que involucran la transformación de las relaciones sociales y pedagógicas al interior de las comunidades educativas.

La educación inicial en Chile⁸

El nivel de educación parvularia constituye el primero del sistema educacional chileno. La Ley General de Educación (LGE) lo define como el nivel educativo que atiende integralmente a los niños y niñas desde su nacimiento hasta el ingreso a la Educación Básica. Tiene como propósito favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y de aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos, de acuerdo a las bases curriculares que se determinen, apoyando a la familia en su rol insustituible de primera educadora (Ley N° 20.370, 2009).

A continuación, se exponen algunas claves respecto a sus características principales.

Normativa y administración

- Este nivel está organizado en tres sub-niveles: El primero (0-2 años) y el segundo (2-4 años) incluyen a quienes asisten a los jardines infantiles en jornada completa (40 horas semanales) con un programa alimenticio financiado por el Estado. En el tercer nivel (4-6 años), asisten a las escuelas y colegios, la gran mayoría en programas de media jornada (25 horas semanales).
- No es obligatorio, a excepción del segundo nivel de transición (5 a 6 años) (Ley N° 20.710, 2013). No obstante, aún faltan normativas para la exigencia obligatoria.
- Es provisto por organizaciones públicas y privadas, con una normativa pública que resguarda el efectivo funcionamiento de jardines infantiles gratuitos, sin fines de lucro y sin copago. A nivel nacional se cuenta con cerca de 4.000 jardines infantiles que funcionan con recursos públicos.
- Los jardines infantiles públicos y los que reciben fondos del Estado se rigen por normativas básicas de funcionamiento, como son: infraestructura, condiciones sanitarias, proyecto educativo, equipamiento y personal. Estas son fiscalizadas y asesoradas por profesionales especialistas de las propias instituciones.
- En los establecimientos del sector privado donde las familias cancelan por el servicio (aproximadamente un 30%) la regulación ha sido escasa y débil, excepto en lo relativo a las exigencias para las salas cuna contratadas por empleadores para la atención de hijos de madres trabajadoras.

Establecimientos, matrícula y cobertura

- Alta participación del Estado: La mayor parte de la oferta es pública. Cerca del 70% en el ciclo de 0 a 3 años y más del 90% en el último nivel, desarrollándose a través de servicios públicos, municipios, corporaciones municipales, corporaciones y fundaciones sin fines de lucro e instituciones privadas que operan con financiamiento estatal.

⁷ El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en su libro *Desiguales Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile* (2017) señala que “Chile ha hecho un enorme esfuerzo por mejorar la calidad y equidad de la educación en los últimos veinticinco años (...) Por otra parte, a la elevada desigualdad de recursos que hay entre los hogares se suma la organización estratificada del sistema educacional, que tiende a reforzar las desigualdades de origen. Esta constelación de factores puede explicar por qué, en el contexto latinoamericano, el país obtiene buenos logros educacionales y menor desigualdad en la asignación de los recursos educativos por escuelas, al tiempo que exhibe el mayor grado de segregación escolar.” (pp. 304-305).

⁸ Para la construcción de esta sección se utilizó como referencia el documento de trabajo interno *Antecedentes Generales del Nivel de Educación Parvularia en Chile – Enero 2018* (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018a).

- Posee una cobertura cercana al 54% (más de 792 mil niñas y niños) para el total de la población de 0 a 6 años, la que varía para cada sub-nivel:
 - 18% para el tramo 0-1 año 11 meses,
 - 48% para el tramo 2-3 años 11 meses
 - sobre el 94% para el tramo a los 4-5 años 11 meses.

Lo anterior, se puede apreciar en la tabla 1.

Tabla 1: Matrícula y cobertura en educación parvularia - 2017⁹

<i>Establecimientos¹⁰</i>	Sala Cuna (0-1 año 11 meses)	Nivel Medio (2 - 3 años 11 meses)	Nivel Transición (4-5 años 11 meses)	Total
<i>Públicos¹¹</i>	89.580	166.775	144.272	400.627
<i>Privados Subvencionados</i>	227	62.941	280.568	343.736
<i>Privados</i>	271	9.327	38.950	48.548
Total Nivel	90.078	239.043	463.790	792.911
Cobertura	18,06%	48,03	94,11%	53,24%

Fuente: Elaboración propia a partir de información contenida en Antecedentes Generales del Nivel de Educación Parvularia en Chile – Enero 2018 (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018a).

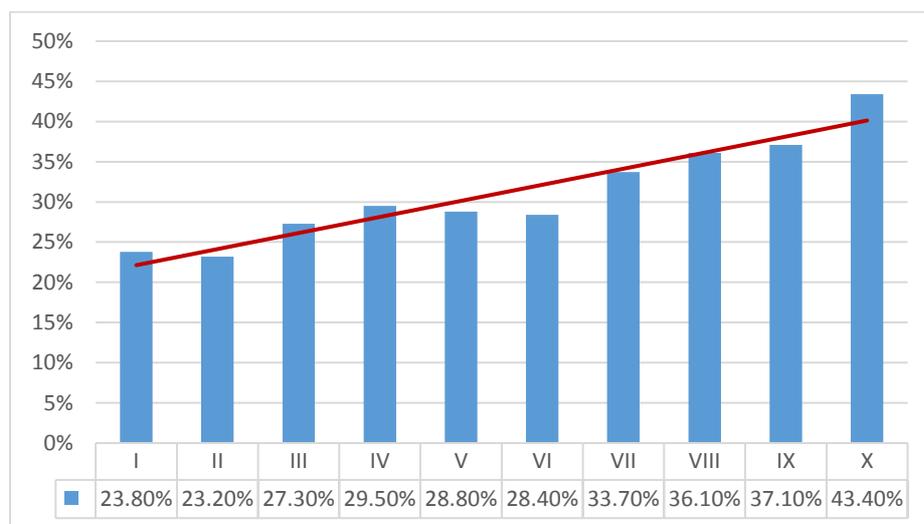
- Si bien las políticas de expansión de cobertura se han desarrollado a través de programas focalizados, dirigidos principalmente a los quintiles de menores ingresos y a ciertos tramos de edad, se observa un comportamiento complejo que denota significativas diferencias de oportunidades: las coberturas más altas se encuentran en los tramos de mayor edad y mayor ingreso.
- En esta dirección, se ha alcanzado positivos incrementos transitando desde un 16% el año 1990 a un 37% el año 2009. La cifra alcanzó un 50% el año 2015, de acuerdo a datos reportados por la Encuesta de Caracterización Socioeconómica CASEN (Ministerio de Desarrollo Social, 2016).
- El acceso continúa siendo desigual en relación al nivel de ingreso de las familias. Entre los 0 y los 3 años de edad, solo un 23,8% de los niños/as del I decil de ingreso asiste a un establecimiento de educación parvularia, en comparación al 43,4% de los niños/as del X decil de ingreso. (Ministerio de Desarrollo Social, 2016). Lo anterior se puede observar en el gráfico 1.

⁹ No incluye Matrícula en Salas Cunas y Jardines infantiles privados, ya que a la fecha no se posee dicha información.

¹⁰ Se considera como establecimientos públicos, aquellos administrados y financiados por el Estado; establecimientos privados subvencionados, aquellos administrados por privados pero financiados por el Estado; establecimientos privados, aquellos administrados y financiados por privados.

¹¹ Para efectos de esta tabla, se consideró la matrícula de la Fundación Educacional para el Desarrollo Integral del Menor (Integra) como pública.

Gráfico 1: Tasa neta de asistencia¹² de niños y niñas de 0 a 3 años por decil de ingreso autónomo per cápita del hogar 2015¹³



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Casen 2015 (Ministerio de Desarrollo Social, 2016)

Educadores y técnicos en educación parvularia

- La educadora y el educador de párvulos es un profesional con formación universitaria. Actualmente son 26.403 los que se desempeñan en el nivel como educadores de aula y, 3.755 como directores de establecimiento.
- El técnico en educación parvularia posee una formación especializada de 2 años como máximo y tiene como principal función colaborar activamente con las Educadoras en la implementación y ejecución de experiencias educativas con niños y niñas. Al día de hoy 54.718 técnicos se desempeñan en el sistema educativo.

Financiamiento

- El financiamiento de la oferta pública de la educación parvularia considera diferentes modalidades: aporte fiscal directo, transferencia de recursos a terceros y subvención por niño, la que se entrega sobre la base de asistencia promedio. Las dos primeras modalidades se focalizan en el primer ciclo (0 a 4 años) en los jardines infantiles. En cambio, para los niños sobre cuatro años que asisten a escuelas o colegios, se utiliza el modelo de subvención.

Referentes curriculares de aprendizaje, enseñanza y gestión

- Chile hace más de diecisiete años cuenta con un referente curricular nacional para el aprendizaje de los niños entre 0 a 6 años. Por otra parte, se está incorporando el Marco para la Buena Enseñanza, que refiere a estándares de desempeño de los docentes en aulas de educación inicial. Además, se está integrando un nuevo instrumento para evaluar la gestión de los establecimientos en diversos ámbitos tales como los estándares indicativos de desempeño, el que se encuentra actualmente en diseño. Todos estos instrumentos tienen un

¹² Tasa Neta de Asistencia: Número total de personas que se encuentran asistiendo en el tramo de edad respectivo a cada nivel educacional dividido por la población total de dicho tramo (Ministerio de Desarrollo Social, 2016).

¹³ Diferencias entre grupos: Al 95% de confianza, las diferencias son estadísticamente significativas para el año 2015, excepto al comparar el decil I con los deciles II, III y VI; decil II con el decil VI; decil III con los deciles IV, V y VI; decil IV con los deciles V, VI y VII; decil V con los deciles VI y VII; decil VI con VII; decil VII con los deciles VIII y IX; decil VIII con el IX y decil IX con el X (Ministerio de desarrollo social, 2016).

carácter normativo que define criterios referenciales acordados a nivel nacional. También requieren contemplar en sus etapas de validación un conjunto de procedimientos como, diálogos con los actores, revisiones bibliográficas y juicios de expertos. Tienen el propósito de contribuir al sistema de aseguramiento de la calidad de la educación inicial, entregando visiones, contenidos y expectativas respecto al aprendizaje, la enseñanza y los procesos de gestión educacional.

Cantidad de niños por adulto y tamaño de grupo

- La cantidad de niños por adulto y el tamaño de grupo por aula varía de acuerdo a la edad y está compuesto por Educadoras y Técnicos. Comparativamente respecto a países de la OCDE, Chile cuenta con una cantidad de niños por adulto sobre el promedio, con grupos numerosos, destacándose como uno de los países que presenta mayor número de niños por aula.¹⁴

Reforma en la educación inicial¹⁵

La reforma en el nivel de educación parvularia contempla tres grandes ejes para lograr su fortalecimiento integral y consolidar su presencia en el sistema educativo chileno.

Institucionalidad

Este eje ha abordado la reestructuración de la arquitectura del sistema, principalmente a través de la creación de un organismo rector que ordenara y coordinara el sector. Se trata de avanzar hacia un nuevo modelo de gestión de alta especialización que supere la dispersión de responsabilidades, duplicación de roles y falta de articulación existentes anteriormente. Así se generó este eje de política pública centrado en la generación de un nuevo servicio público: la Subsecretaría de Educación Parvularia, dentro del Ministerio de Educación. Esta acción correspondió a una de las medidas más innovadoras dentro de lo que se define en la hoja de ruta de la reforma para este primer nivel educativo. La Subsecretaría en el Ministerio de Educación tiene la misión de ordenar y modernizar el sector separando las funciones de diseño de política, fiscalización, evaluación y provisión del servicio. Se busca alcanzar un modelo de gestión altamente especializado con el propósito de diseñar y coordinar las políticas públicas para el ciclo de 0 a 6 años.

Calidad

El eje de calidad está dirigido a mejorar las condiciones del trabajo pedagógico y las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas que asisten a la educación parvularia. Uno de los objetivos fundamentales ha consistido en optimizar el desempeño pedagógico de los directivos, educadores y técnicos en los establecimientos educacionales de primera infancia, garantizando condiciones básicas y equitativas de funcionamiento para todos los establecimientos de Educación Parvularia. Una primera medida legislativa ha sido la incorporación de las educadoras de párvulos al sistema de desarrollo profesional docente, que entre otras medidas regula la proporción de horas en aula y las dedicadas a la preparación de la enseñanza.

En esta dirección y, con el propósito de generar mejores oportunidades de aprendizaje en función de los nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía, se pusieron en curso procesos de creación y actualización de referentes curriculares para el aprendizaje, la enseñanza, la gestión y la dirección de los establecimientos. Se trata de cuatro referentes con un alto grado de especialización que deben contemplar y someterse a un proceso de consulta pública para su validación.

¹⁴ Chile posee un coeficiente de 25 niños por educador, lo que se encuentra por encima de los 13 niños por educador promedio en los países de la OCDE. Sin embargo, al considerar a educadoras y técnicos, Chile se encuentra en el promedio de los países de la OCDE con 11 niños por adulto (Contact Staff, OCDE, 2017b).

¹⁵ Para la construcción de este apartado se utilizaron como fuentes: Ley N° 20.835 Crea la Subsecretaría de Educación Parvularia, la Intendencia de Educación Parvularia y modifica diversos cuerpos legales; y Hoja de Ruta para la Educación Parvularia (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2017a).

El referente curricular para orientar los aprendizajes de las niñas y niños tiene carácter de documento nacional y oficial del Estado chileno, es prescriptivo y requiere la aprobación por parte de un consejo de especialistas (Consejo Nacional de Educación, CNED) creado para cumplir con dicha labor.

Respecto a las condiciones laborales de los equipos pedagógicos, un primer paso ha sido establecer - en el marco de una ley y en el plazo de cuatro años- un plan de homologación para superar las asimetrías salariales existentes en el sector público. Por otra parte, se optimizó la normativa respecto a la cantidad máxima de niños por aula, como así también se aumentó la dotación de personal en las mismas.

En este mismo sentido, se inició un proceso de certificación de las condiciones básicas de funcionamiento de los establecimientos públicos y privados que abarca la infraestructura, los proyectos educativos, la dotación de personal, entre otras dimensiones. Todos los establecimientos tendrán fiscalización y más adelante evaluaciones de calidad educativa.

Mejorar la calidad en la educación parvularia se ha transformado en un requerimiento de primera línea para el contexto chileno. Investigadores y especialistas en primera infancia concuerdan en que no es posible seguir aumentando la cobertura sin incorporar claros lineamientos de calidad.

Cobertura

Este eje corresponde al aumento de cobertura incorporando nuevos cupos para el tramo de 0 a 4 años. Para ello se proyectó durante el período la creación de salas cuna y jardines infantiles en todas las regiones del país con elevados estándares de calidad en infraestructura. Se trata de establecimientos que reflejan un modelo referencial de la oferta pública que se aspira alcanzar. Incorpora mayor superficie en los recintos, equipamientos modulares y flexibles, eficiencia energética, zonas ecológicas, nuevos diseños arquitectónicos y tecnologías.

Entre los años 2014 y 2017 se construyeron 45 mil nuevos cupos en Salas Cuna y Jardines Infantiles públicos, fortaleciendo así un sistema integral de desarrollo para la primera infancia. A estos cupos se suman 25 mil, que en la actualidad se encuentran en licitación o ejecución, y que serán terminados durante el 2018. En total, los 70 mil nuevos cupos significarán la construcción de más de 3.000 nuevas aulas, y cerca de 800 nuevos establecimientos, proyectando un aumento de 31% de la capacidad de atención del sistema público para en el tramo 0-4 años (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018b).

Lo anterior se puede observar en las siguientes tablas:

Tabla 2. Proyección de Incremento porcentual capacidad pública¹⁶ por Nivel – Nacional

<i>Niveles</i>	Matrícula en Establecimientos Públicos 2014¹⁷ (ex ante)	Cupos construidos	Capacidad Total Proyectada a 2018	Incremento Proyectado
<i>Sala Cuna 0-1 año 11 meses</i>	75.146	32.662	107.808	43%
<i>Nivel Medio 2 - 3 años 11 meses</i>	150.613	37.810	188.423	25%
TOTAL	225.759	70.472	295.231	31%

Fuente: Subsecretaría de Educación Parvularia (2018c) Ficha Técnica Meta de Cobertura Nacional

¹⁶ Se asume ocupación de capacidad al 100%.

¹⁷ Matrícula pública al 2014 (Mineduc, Junji, y F. Integra).

Tabla 3. Proyección de Incremento porcentual Cobertura¹⁸ por Nivel – Nacional

	Sala Cuna (0-1 año 11 meses)	Nivel Medio (2 - 3 años 11 meses)	Nivel Transición (4-5 años 11 meses)	Total
<i>Cobertura 2014</i>	15%	45%	92%	51%
<i>Incremento Meta</i>	32.662	37.810	-	70.472
<i>Cobertura Proyectada (efecto meta)</i>	22%	52%		56%
<i>Incremento Proyectado</i>	7%	7%	-	5%

Fuente: Subsecretaría de Educación Parvularia (2018c) Ficha Técnica Meta de Cobertura Nacional

En síntesis, la reforma educacional ha evidenciado avances en el nivel inicial en los siguientes ámbitos:

- *Institucionalidad*: El país posee hoy una entidad rectora de la educación parvularia, especializada en primera infancia, con fuerza política para coordinar y orientar las acciones de política pública en el nivel.
- *Referente curricular actualizado*: Antes de la reforma se contaba con un currículo que tenía más de 17 años de implementación, el cual se actualizó en función de los avances teóricos y prácticos en el campo de la pedagogía, y los cambios culturales ocurridos en la sociedad chilena.
- *Carrera docente*: Los y las educadoras de párvulo se incorporaron al sistema de desarrollo profesional docente, el que contempla mejoras remuneracionales de base y ligadas al desempeño, acceso a programas de formación continua, y mecanismos de apoyo para la docencia. Antes de la reforma, estas profesionales no contaban con una carrera estructurada que pusiera en valor el rol que ejercen diariamente.
- *Condiciones laborales*: Se mejoran progresivamente las condiciones laborales de los profesionales y técnicos que se desempeñan en jardines públicos.
- *Certificación de establecimientos*: Se establece la obligatoriedad para los establecimientos públicos y privados de contar con una certificación ministerial para poder funcionar.
- *Aumento de cobertura*: Dentro de las medidas de mejoramiento se crearon nuevos jardines infantiles con altos estándares (800 nuevos establecimientos y 70 mil nuevos cupos) incrementando en 31% la capacidad de atención de la oferta pública.

Ecos de la reforma en primera infancia: Políticas públicas para la inclusión social

Las políticas públicas que promueven la igualdad de oportunidades requieren analizarse desde una mirada sistémica, reconociendo y asumiendo la influencia recíproca y permanente entre los distintos entornos en que participan las personas. En ese sentido, a partir del mapa estructural de la reforma educacional chilena resulta valioso destacar dos ejemplos concretos que contemplan criterios, características y mecanismos que favorecen políticas públicas más integrales y efectivas para fortalecer la equidad y la inclusión social en el sistema educacional, desde los primeros años. Un primer ejemplo, que ilustra el alcance y significado que puede adquirir una política pública, ha sido la

¹⁸ Matrícula considera educación especial, y todas las dependencias (Municipal, Junji, Integra, Particular Subvencionado, Particular Pagado). Se asume ocupación de capacidad al 100%.

localización de jardines infantiles públicos en zonas de altos y medianos ingresos. Es decir, no solo se focalizó la ampliación de cobertura en sectores vulnerables sino que se amplió el campo de intervención hacia otros espacios con escasa oferta pública y donde igualmente se detecta demanda.

Uno de los efectos visibles de esta decisión es que provoca un comportamiento de encuentro social de niños que tienen distintas “marcas de nacimiento”, al favorecer el ingreso de familias diversas, producto de las políticas de derechos universales (las que habitan y trabajan en la zona). Por otro lado, los altos estándares de construcción de los recintos comienzan a generar una valorización y prestigio de la educación pública (materialidad, equipamiento, diseño moderno, dotación de profesionales). En otras palabras, la instalación de un establecimiento educativo público en zonas privilegiadas no solo ofrece matrícula gratuita, sino que contribuye a modificar patrones de segregación territorial.

Un segundo ejemplo, como se explica en el siguiente capítulo sobre “Desarrollo Curricular”, es dimensionar el alcance y significado que puede adquirir el currículo como instrumento de política pública para favorecer la equidad y también para dar contenido y coherencia al conjunto de la política educativa (Tedesco et al., 2013, p. 2). De esta manera, el currículo se concibe como un marco que refleja consensos sociales y políticos respecto a las intencionalidades educativas que se busca alcanzar a través del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En efecto, las bases curriculares¹⁹ no solo contemplan una expectativa formativa que resguarda una base curricular común para todos los niños y niñas que asisten a la educación inicial, sino también buscan asegurar principios de equidad e inclusión. Por consiguiente, el currículo ha sido considerado como una expresión de política pública que proporciona fundamentos legales, éticos y educativos para orientar las acciones de mejoramiento de las condiciones y procesos de calidad de los servicios educativos. En ese sentido, el referente curricular (recientemente aprobado) se posiciona en el país como un marco fundamental que orienta y mandata las diferentes políticas educativas. Así se refleja en los lineamientos e instrumentos de la carrera docente para los educadores de primera infancia, en el plan de certificación obligatorio de todos los jardines infantiles, en los estándares para la formación inicial en las carreras de pedagogía y, a través de los diversos dispositivos de apoyo para los establecimientos y programas no convencionales.

Desafíos

En función de lo descrito, es necesario continuar trabajando en la profundización de esta hoja de ruta, donde surgen retos de diseño y de desarrollo asociados a la calidad y equidad en la implementación de las medidas que se están materializando y de otras que se sumarán al ambicioso itinerario.

A modo de ilustrar la problemática que tienen las normativas de regulación para el sistema educativo, cabe mencionar un área especialmente compleja: lograr que todos los establecimientos alcancen los estándares básicos de funcionamiento con el propósito de cumplir con la categoría de infraestructura educacional. Para ello, de acuerdo a los análisis realizados, será recomendable estudiar la factibilidad de extender plazos legales, estimando recursos y capacidades de respuesta.

Un segundo desafío es avanzar gradualmente en mejorar la dotación y formación del personal como así también en la cantidad de niños por aula. El coeficiente técnico es requisito fundamental al momento de ponderar la calidad en el trabajo pedagógico y por ello se realizaron estudios de brechas, que derivaron en una nueva normativa factible de implementar y de financiar que habrá que concretar a través de un plan nacional.

¹⁹ En Chile se denomina Bases Curriculares, al referente curricular nacional y tiene carácter obligatorio para todos los establecimientos que reciben recursos públicos.

En tercer lugar, es necesario avanzar en el financiamiento equitativo de la oferta pública de la educación parvularia. Sin duda, este es un ámbito que requiere especial análisis y exigirá la concurrencia de un comité de expertos para estudiar una propuesta de un modelo de financiamiento sostenible para los jardines infantiles de manera de cubrir costos de personal y gastos de funcionamiento.

Otro reto se vincula al fortalecimiento integral de las carreras de pedagogía, que este año y dentro de las iniciativas de calidad ya en marcha, contarán con estándares de formación inicial.²⁰

Finalmente, un quinto desafío será el plan nacional para la apropiación de las nuevas Bases Curriculares a través de diversas estrategias que vayan robusteciendo las capacidades de innovación pedagógica al interior de cada establecimiento.

Como se puede apreciar la hoja de ruta para la educación parvularia cruza más allá de un período de gobierno. Se trata de compromisos que cuentan con acuerdos, consensos, buenos reportes evaluativos de organismos internacionales y con bases legislativas que representan un arco común de propósitos por la calidad y la equidad.

Desarrollo curricular

Análisis del proceso de diseño de las nuevas Bases Curriculares para la educación inicial en Chile

Introducción políticas públicas y currículo²¹

Dentro de las políticas públicas que tienen el propósito de promover y garantizar una educación de calidad desde la primera infancia figura un conjunto de iniciativas que, desde un enfoque de derecho, comprenden diferentes ámbitos tales como: marcos regulatorios, financiamiento, fortalecimiento institucional, aseguramiento de la calidad de la oferta, desarrollo docente y desarrollo curricular.

Respecto a las políticas de desarrollo curricular, es válido destacar que en los últimos años han ido adquiriendo especial relevancia en la primera infancia, en la perspectiva de asumir el currículo como una expresión de política pública que recoge, selecciona y organiza un conjunto de saberes culturales que se espera que los niños y niñas alcancen, proporcionando los sentidos y los fundamentos de lo que se busca desarrollar y expresar en la práctica pedagógica.

Desde esa concepción, al situar el foco en la intencionalidad educativa y en la comprensión sociocultural de los fenómenos que concurren en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el currículo adquiere especial protagonismo. La conceptualización del currículo como se ha analizado ampliamente en la literatura, puede adquirir múltiples interpretaciones de acuerdo a los fundamentos epistemológicos que lo nutren, las teorías educativas, los movimientos históricos del campo de la pedagogía, como también los hallazgos de las investigaciones y los requerimientos que se van presentando en la sociedad.

En ese contexto, las definiciones tendrán diversos focos de análisis y precisiones conceptuales que cada país adoptará principalmente en función de los sentidos y perspectivas que se vayan estableciendo para el tipo de proyecto que se aspira a construir.

²⁰ El Sistema de Desarrollo Docente de la Ley N° 20.903, establece que las carreras de pedagogía deberán someterse a procesos de acreditación que implican un conjunto de requisitos como, por ejemplo, las evaluaciones diagnósticas durante las carreras y las condiciones de admisión para los postulantes, entre otras.

²¹ Se utiliza como fuente el documento de Díaz (2016) "Contenido, integralidad y coherencia en las políticas de primera infancia: aportes desde el currículo", perteneciente a la serie "Reflexiones en curso sobre cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación" de la OIE-UNESCO.

Asumiendo la complejidad y los múltiples significados, la definición epistemológica de currículo está vinculada a una trayectoria y un camino que recorrer que se declara de carácter oficial. De esta manera se concibe como una ruta de navegación que guía las prácticas docentes, proporcionando orientaciones y criterios a nivel nacional respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En Chile, como se señaló anteriormente, uno de los desafíos que asumió la reforma educacional fue la actualización del referente curricular de la educación inicial que no se había renovado en 17 años.

En efecto la primera propuesta con estructura de currículo nacional²² se desarrolló en el año 2001 con amplia participación del sector, adquiriendo una especial validación en el sistema educativo. Este instrumento logra integrar y articular una base de fundamentos, principios, criterios comunes, aprendizajes esperados y orientaciones educativas para el conjunto de los tramos etéreos que considera el primer nivel educativo (desde el nacimiento hasta los seis años).

Desde entonces ha crecido el consenso internacional en el marco de los compromisos, metas y acuerdos de las declaraciones mundiales, en torno al desarrollo integral infantil temprano como una estrategia fundamental para avanzar en equidad y calidad, aportando en ese sentido a una sociedad más justa y próspera. En ese camino, se ha experimentado en Chile en la última década un marcado interés público por fortalecer la educación inicial. Sin embargo, en el transcurso de los últimos cuatro años, este interés se incrementa significativamente, adquiriendo una posición relevante en la agenda pública en el marco de la reforma educacional impulsada en el país y en el conjunto de políticas públicas asociadas al desarrollo integral de la primera infancia. Así, la educación inicial ingresa con otras valorizaciones y requerimientos a los nuevos escenarios sociales, culturales, institucionales y legales.

En ese contexto a través de diversos mecanismos y dispositivos se busca otorgar oportunidades de aprendizaje pertinentes y significativas para niñas y niños en esta etapa con el propósito de promover procesos de desarrollo integral. Sobre la base de esas concepciones se van creando visiones compartidas respecto a que el papel de las políticas públicas bien orientadas en la primera infancia puede generar impactos positivos y sostenidos en la vida de los individuos y de las sociedades. En consecuencia, el referente curricular adquiere un gran significado como instrumento de política pública, legitimando además el componente educativo en la educación inicial.

Razones principales que justifican la renovación curricular

La educación inicial chilena de esta manera adquiere relevancia política y se extiende y posiciona en lo educativo, donde los hallazgos de los estudios e investigaciones son crecientemente reveladores y la comprensión de la infancia se reconceptualiza al considerar a los niños y niñas como sujetos de derecho. En esta perspectiva, se proyectó la construcción de un ajuste curricular para el primer nivel educativo, buscando responder fundamentalmente a siete tipos de requerimientos:

1. La necesidad de reflexionar y actualizar sobre los fundamentos, las expectativas de aprendizaje y las orientaciones para desarrollar la enseñanza y el aprendizaje.

²² Las primeras iniciativas curriculares que surgieron en el país hace más de tres décadas, estaban diferenciados en tres tipos de programas que respondían a los ciclos de desarrollo evolutivo de la primera infancia con estructuras y marcos conceptuales diferentes que no articulaban en forma consistente. Cada uno de estos Programas, si bien respondían a otros contextos socioculturales y estaban elaborados bajo distintas plataformas teóricas, resguardaban postulados esenciales de la naturaleza de la educación parvularia. No obstante, presentaban limitaciones en cuanto a la continuidad de sus diseños; desde estructura y lenguajes más instruccionales a planteamientos más abiertos e interpretativos.

2. La necesidad de responder a los nuevos requerimientos normativos establecidos en la Ley General de Educación, que define objetivos generales formativos para todos los niveles educativos sobre los cuales se construyen los referentes curriculares, exigiendo además la aprobación del Consejo Nacional de Educación.²³
3. La necesidad de integrar los recientes cambios normativos, las orientaciones valóricas y los fines formativos que promueve la mencionada reforma educacional²⁴.
4. La necesidad de analizar los compromisos y acuerdos internacionales que se vinculan a los desafíos que demanda la sociedad en un mundo globalizado y que se consideran prioritarios²⁵.
5. La necesidad de resguardar la trayectoria formativa de los niños y niñas en función de los cambios curriculares de los siguientes niveles educativos, reconociendo la importancia que tienen los primeros años en la formación.
6. La necesidad de revisar la estructura curricular y la organización temporal en función de la relevancia que adquiere en la práctica pedagógica.
7. La necesidad de analizar la selección y reformulación de los objetivos de aprendizaje de acuerdo a criterios de relevancia, pertinencia y comunicabilidad.

Por otra parte, los propios avances del conocimiento en el campo de la pedagogía, como también los diversos criterios para la producción curricular y didáctica han activado reflexiones profundas sobre el desarrollo curricular y las finalidades de los instrumentos curriculares nacionales.

En esa dirección, el Ministerio de Educación de Chile conformó el año 2015 una mesa de trabajo para analizar y proponer un marco de recomendaciones respecto a las políticas nacionales de desarrollo curricular. Allí fue integrada la educación inicial, reforzando una visión de Estado de largo plazo, en la comprensión de que en las definiciones curriculares “se entrecruzan grandes desafíos político-ideológicos y técnicos” (MINEDUC, 2016 p.8).

En efecto, la construcción curricular implica definir y acordar un conjunto de fundamentos socioculturales, pedagógicos, psicológicos y otros recientes que provienen, por ejemplo, de las ciencias cognitivas. Así, el proceso de selección y organización requiere de sólidos mecanismos de consenso para precisar y secuenciar los aprendizajes esenciales o nucleares que se espera potenciar en los niños y niñas, de manera de favorecer criterios de relevancia, pertinencia e integralidad.

Desde esa posición, el currículo refiere a: “el conjunto de definiciones organizadoras de los contenidos y procesos de aprendizaje de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar. Como selección cultural —que aspira interpretar la pluralidad y pluriculturalidad del país—, el currículum plasma aquellos aprendizajes que la sociedad en su conjunto estima relevante que las y los estudiantes desarrollen durante su formación y, en función de lograr ese objetivo, considera distintas estrategias, instrumentos y procedimientos que permiten su despliegue en el sistema educativo” (MINEDUC, 2016, p.7).

²³ El Consejo Nacional de Educación es un organismo autónomo que le corresponde aprobar las propuestas del Ministerio de Educación referidas a currículo. Considera 10 consejeros de alto prestigio nacional, dentro de los cuales debe existir un especialista en primera infancia. Esta exigencia forma parte de los cambios normativos de la reforma educacional.

²⁴ Ley N° 20.529 sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización; Ley N° 20.845 de Inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado, Ley N° 20.903 Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas; Ley N° 20.911 Crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado; Ley N° 21.040 Crea El Sistema De Educación Pública.

²⁵ Un ejemplo es la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible, donde Chile fue uno de los 193 estados miembros de la Organización de las Naciones Unidas que la aprobó.

Características fundamentales del referente curricular de Chile

Las Bases Curriculares en la educación inicial son consideradas como un instrumento que busca orientar las acciones formativas del nivel de manera integral, pues no sólo prescribe los objetivos de aprendizajes que se consideran imprescindibles de alcanzar por los niños y las niñas, sino también delinea las características del contexto y de la acción pedagógica, las que emergen como condiciones esenciales para las diversas oportunidades educativas. En síntesis, definen principalmente para qué y qué deben aprender los párvulos, integrando desde una mirada de carácter sistémico el cómo, dónde y cuándo aprender, desde los primeros meses de vida hasta el ingreso a la educación básica o primaria.²⁶

Dentro de los atributos que caracterizan al nuevo referente curricular oficial de la educación inicial se destacan los siguientes:

- Establece una base curricular común a nivel nacional para todo el ciclo de la educación inicial (0 a 6 años) que admite diversas modalidades de implementación, de acuerdo a las características de los proyectos educativos.
- Define un conjunto de fundamentos basados en enfoque de derechos, principios pedagógicos distintivos de la educación parvularia, objetivos de aprendizaje y orientaciones para el trabajo pedagógico.
- En su elaboración se consideran principalmente: i) fuentes normativas, ii) aportes de los cambios, requerimientos y desafíos socioculturales, iii) hallazgos y avances de distintas disciplinas. Para ello se analizan currículos internacionales²⁷, producciones curriculares nacionales, textos y documentaciones que dan cuenta de los principales avances y debates en la materia.
- Su elaboración contempla consultas a diferentes actores del sector a nivel nacional, a través de un proceso de participación y utilizando diversas estrategias metodológicas para su validación. Incorpora, además, consultas a especialistas internacionales.
- Se estructura en tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje contemplando al interior de cada uno de ellos distinciones más precisas denominadas núcleos, en los cuales se organizan y distribuyen los más de 200 objetivos de aprendizaje en tres niveles educativos.
- Tiene carácter de instrumento obligatorio para todos los establecimientos educativos y programas de educación inicial que reciben recursos públicos (que son la gran mayoría en el sistema educativo). En el caso de los establecimientos privados donde las familias cancelan por los servicios educativos tiene carácter referencial²⁸ de acuerdo a lo que se establece en las normativas de regulación.
- El proceso de ajuste curricular considera una extensión de tres años, contemplando los siguientes hitos: consultas a los diferentes actores, diseño curricular preliminar y elaboración de marco de antecedentes que fundamentan el trabajo, validaciones con actores y ajustes curriculares finales de acuerdo a los requerimientos del Consejo Nacional de Educación.

²⁶ Ver Capítulo II de Díaz (2016) "Contenido, integralidad y coherencia en las políticas de primera infancia: aportes desde el currículo".

²⁷ Se revisaron estándares y objetivos de aprendizaje de Finlandia, Inglaterra, Dublin (Irlanda), Nueva Zelanda, New Jersey y Ohio (USA), Ontario (Canadá) y Suecia (MINEDUC, 2018).

²⁸ Si bien en las normativas de la legislación chilena, se establece que no es obligatorio para los establecimientos privados, prácticamente la totalidad de ellos, utiliza el instrumento oficial.

Criterios de entrada para realizar el ajuste curricular

En el marco del proceso de construcción curricular, es importante destacar que se determinaron un conjunto de criterios para orientar la definición de los contenidos y los procedimientos de validación, dentro de los cuáles se consideran: el carácter flexible de la propuesta, el resguardo de los principios identitarios del nivel educativo, la preservación de componentes de trayectoria curricular y los aspectos de comunicabilidad, entre otros.

1. La matriz del referente curricular se define como una base común que posee relevancia global, con una estructura amplia y flexible que posibilita que los establecimientos diseñen sus propias propuestas más específicas, fortaleciendo criterios de pertinencia y descentralización. Se parte del supuesto que los docentes presentan las competencias suficientes²⁹ para diseñar programas o proyectos contextualizados a su realidad a partir de las bases curriculares.
2. El diseño de la propuesta curricular debe mantener, resguardar y fortalecer los principios identitarios que representan al nivel educativo. Por consiguiente, se preservan aquellos aspectos fundamentales que caracterizan la racionalidad pedagógica en los procesos educativos de los primeros años. En ese sentido, se legitima que las docentes en primera infancia son herederas de una tradición y una formación que valora la integralidad y la flexibilidad curricular. De esta manera se sostiene que el peso que tiene cada una de estas concepciones pedagógicas en el diseño de instrumentos curriculares, además de encontrar resonancia directa con su práctica, conjuntamente se validan y amplían sus conocimientos.
3. Se asume que es necesario resguardar la convergencia y recursividad curricular en el diseño de los nuevos instrumentos curriculares, conectando los ajustes con las trayectorias curriculares emprendidas. Si bien el desarrollo curricular tiene su raíz en el mejoramiento y la actualización a la luz del avance de los conocimientos y requerimientos sociales, no puede desconocer lo construido y lo que ha guiado la práctica pedagógica. Así, las primeras bases curriculares, que han contado con amplio reconocimiento del sector, constituyen la plataforma de partida para la innovación, destacando aspectos de alto reconocimiento de la trayectoria curricular. El reto consiste en alcanzar una relación sinérgica que vincule en forma consistente y pertinente los nuevos desafíos para alcanzar mayor legitimidad.
4. Se define que el referente curricular debe alcanzar altos niveles de comunicabilidad para facilitar la comprensión de los contenidos y su uso cotidiano en las aulas. Ello no implica restar profundidad a la propuesta, por el contrario, exige incorporar condiciones de nitidez en las precisiones conceptuales y conjugar aspectos de recursividad entre los distintos componentes curriculares. Sobre ello y, a modo de síntesis, es válido destacar que las herramientas curriculares además de definir sentidos y propósitos, de resguardar el sello pedagógico y paralelamente desafiar a los docentes, requieren incorporar recursos de comunicabilidad en un sentido formativo de manera de facilitar la comprensión de los contenidos y conjuntamente posibilitar las diversas prácticas de actuación pedagógica.
5. Es necesario establecer un plan de diseño que contemple distintos procedimientos y modalidades de participación donde se puedan incorporar diálogos y reflexiones con los equipos pedagógicos y académicos, visitas a los centros educativos para observar prácticas de implementación curricular y conocer sus producciones curriculares y didácticas, además de consultar sobre las decisiones de ajuste en la arquitectura y en la renovación de los contenidos.

²⁹ La formación de esas competencias forma parte de las medidas relacionadas con la nueva carrera docente.

Renovación curricular: principales innovaciones de las nuevas Bases Curriculares de la Educación Inicial (2018)

Dentro de las principales innovaciones del proceso de renovación curricular se destacan las siguientes:

Desde los fundamentos:

- Se renuevan sentidos y énfasis que responden a los requerimientos actuales de formación para la primera infancia, tales como: la educación inclusiva, la diversidad, la interculturalidad, la perspectiva de género, la participación de las familias, los contextos educativos, la formación ciudadana, el desarrollo sostenible, entre otros. Estos contenidos se abordan en los fundamentos y en la nueva estructura curricular, formulándose objetivos de aprendizaje específicos en los distintos núcleos curriculares que responden a estos requerimientos.
- Se enriquecen los fundamentos, principios pedagógicos y el conjunto de distinciones curriculares que forman parte de la estructura organizacional, con nuevas miradas acerca del aprendizaje y la enseñanza en la niñez.
- Se fortalecen aspectos vinculados a la identidad pedagógica del nivel educativo como son el enfoque de derechos, la presencia del juego como eje fundamental del aprendizaje, el protagonismo de los niños y niñas en las experiencias de aprendizaje y el resguardo de la formación integral.

Desde la arquitectura curricular:

- Se ajusta la forma de ordenar temporalmente el proceso educativo, aumentando de dos a tres tramos curriculares. De esta forma, se busca responder con mayor precisión a las necesidades, intereses y características del aprendizaje y desarrollo. En síntesis, los tres niveles abarcan tramos de dos años cada uno: primer nivel (hacia los dos años), segundo nivel (hacia los cuatro años) y tercer nivel (hacia los seis años).
- Se modifica el carácter y relevancia de los objetivos de aprendizaje que pertenecen al ámbito de desarrollo personal y social, adoptando una presencia transversal en el currículo.
- Se actualizan y reorganizan las distinciones curriculares en función de explicitar contenidos que han adquirido especial relevancia en la formación de los primeros años: ciudadanía, corporalidad y movimiento.

Desde los núcleos y objetivos de aprendizaje:

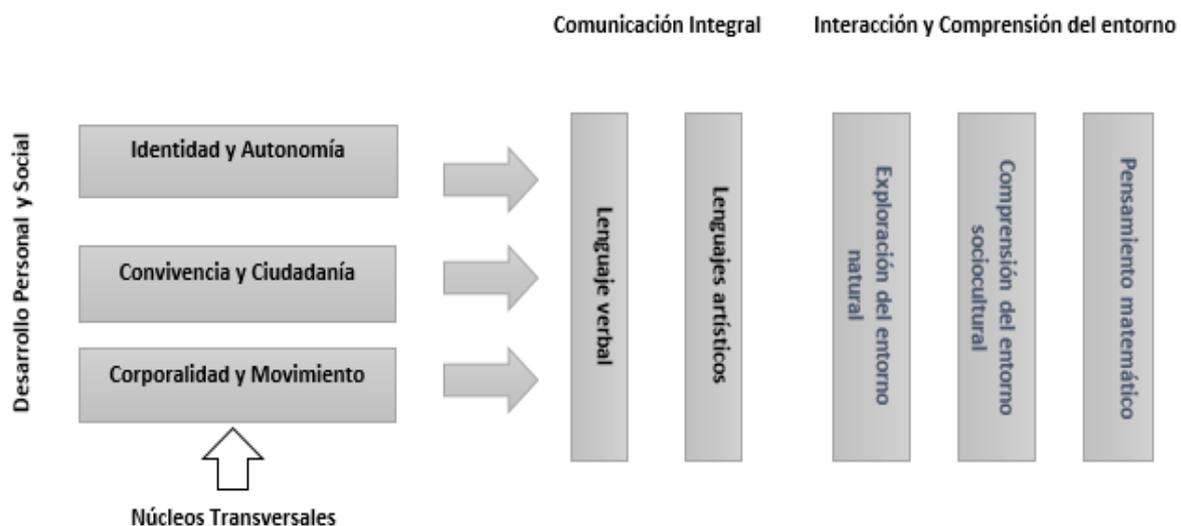
- Se declara explícitamente el foco del quehacer educativo en la descripción de cada núcleo de aprendizaje, incorporando orientaciones de carácter didáctico.
- Se unifican criterios para la selección, redacción y comunicabilidad de los objetivos, enfatizando que sean fundamentales, observables y susceptibles de progresar, incorporando en algunos casos ejemplos de desempeño para facilitar su comprensión.
- Se resguardan criterios de trayectoria educativa, entre cada uno los objetivos de aprendizaje.
- Se integran objetivos de aprendizaje transversales como una nueva categoría para el proceso de formación integral.
- Se pondera la cantidad de objetivos de aprendizaje por niveles educativos y núcleos de aprendizaje en función de resguardar el equilibrio y la posibilidad concreta de abordaje en una determinada extensión de tiempo.

Desde las orientaciones para el trabajo pedagógico:

- Se enriquecen los factores educativos que intervienen en la acción pedagógica, incorporando los nuevos desafíos asociados a la inclusión, diversidad y flexibilidad curricular.
- Se actualizan los componentes de gestión curricular de acuerdo a los énfasis normativos que presentan en la educación inicial, por ejemplo, la necesidad de contar con proyectos educativos, planes de formación ciudadana, resguardar ambientes saludables, entre otros.

A continuación, se presenta un diagrama que muestra las distinciones curriculares:

Diagrama 1: Componentes estructurales de las Bases Curriculares



Fuente: Elaboración propia a partir de las Bases Curriculares Educación Parvularia (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018d).

Análisis retrospectivo de la experiencia de desarrollo curricular: algunas enseñanzas.

Durante la experiencia de construcción curricular se abrieron debates en diferentes ámbitos que incidieron en las decisiones respecto al producto final. Estos comprenden desde los procedimientos para los estudios y consultas, la conformación y roles del equipo, los procesos de participación y validación, la definición de los criterios para seleccionar los contenidos, entre otros.

A continuación y con el propósito de contribuir a perfeccionar las iniciativas de renovación curricular, particularmente en la primera infancia, se describe un conjunto de consideraciones que a la luz de la experiencia y el trabajo realizado requieren mayor atención y profundización. En algunos casos refiere a tensiones de carácter curricular que son intrínsecas a los procesos de actualización, otras, en cambio, dan cuenta de aspectos insuficientemente visibilizados al comienzo y que fue necesario incorporar o replantear en el trayecto para robustecer el plan de diseño curricular.

Documentar la reflexión curricular durante todo el proceso

La construcción de propuestas curriculares, como es comprensible e ineludible, genera una serie de intercambios de visión entre los especialistas de los que se desprenden distintas posiciones, desde campos más teóricos o academicistas, dependiendo si provienen de los campos experienciales o de aquellos de carácter más subjetivo. Son espacios de debate que, dada su naturaleza, intencionan la relación entre la teoría y de la práctica, desencadenado supuestos, enfoques y opciones que

finalmente requieren derivar en acuerdos y consensos. Sobre este ejercicio, el aprendizaje es que resulta fundamental protocolizar el ciclo completo, incluyendo las fases preliminares de la construcción curricular. La necesidad de contar con reportes sistematizados surgió como un requerimiento imprescindible para sostener la rigurosidad del trabajo, no tan solo para documentar el proceso sino para dar continuidad y progresión a las ideas.

Precisar criterios de calidad para incrementar el rigor técnico en la elaboración del marco conceptual que sustenta la propuesta curricular

Paralelamente al trabajo de diseño curricular se requiere elaborar un marco de antecedentes que de cuenta de las líneas matrices que van conformando la propuesta. En efecto, es necesario precisar las consultas bibliográficas, las fuentes epistemológicas que nutren los contenidos, los fundamentos y esquemas conceptuales que caracterizan la propuesta, así como también los análisis que subyacen en las decisiones curriculares. La elaboración del marco conceptual se suma al plan de trabajo de diseño curricular como un soporte fundamental, además de formar parte de los requisitos de presentación para la aprobación del Consejo Nacional de Educación. Asumiendo la complejidad de esta tarea y la necesidad de explicitarla en el plan de producción se acordaron orientaciones esenciales para su elaboración. No obstante durante su ejecución, dada la diversidad de contenidos disciplinarios y pedagógicos que conforma el currículo, se determinó la necesidad de precisar las orientaciones, definiendo criterios de calidad y procedimientos metodológicos específicos y comunes para el desarrollo de los contenidos, de manera de alcanzar grados similares de profundidad, evitando predominio o desbalance en el tratamiento de las dimensiones. A modo de ejemplo, para respaldar la decisión de incorporar determinados conceptos como ciudadanía e inclusión se utilizaron tres tipos de argumentos de literatura comparada: marcos conceptuales, referencias especializadas y casos internacionales, de manera de reforzar su despliegue en la formulación de objetivos de aprendizaje.

Enriquecer el proceso de elaboración incorporando validaciones empíricas

Para alcanzar mayores niveles de legitimidad es valioso incorporar la participación de diferentes actores representativos del sector durante las etapas de construcción curricular. Es así como en el proceso del diseño de la propuesta se incorporaron modalidades de consulta, considerando diversos procedimientos y estrategias metodológicas que se detallan en el próximo apartado. Un desafío en los procesos de producción curricular es incorporar la experiencia y el conocimiento experto de las comunidades educativas para enriquecer los procesos de la toma de decisiones. En esa dirección se proyectaron, además de las consultas y estrategias de diálogo, iniciativas de validación empírica con reportes de evidencias de distintas realidades sobre algunos contenidos curriculares con el propósito de retroalimentarlos desde la perspectiva pedagógica.

Esta estrategia no pudo llevarse a cabo en su matriz original debido a diversas dificultades externas: institucionales, financieras y de cumplimiento de plazos. A modo de reforzar el principio que sostenía una metodología vinculada al terreno, se aplicaron estrategias de consulta documental, con modalidades de grupos focales, donde se obtuvieron conocimientos y experiencias de alta especialización sobre materias particularmente sensibles para la práctica pedagógica. Un ejemplo que ilustra este tipo de validación con docentes en primera infancia, ponderando ventajas y desventajas en la enseñanza, estuvo asociado a la decisión de una importante innovación que consistía en aumentar los tramos curriculares, destacando con mayor precisión las trayectorias educativas, de acuerdo a las expectativas recogidas en consultas preliminares.

Visibilizar la producción curricular de las comunidades educativas como un saber especializado con metodologías pertinentes para su difusión

Los ajustes y los procesos de implementación curricular que han desarrollado las instituciones y comunidades educativas en el país a partir de las primeras Bases Curriculares evidencian, a través de la producción de distintas herramientas curriculares, un saber especializado que podría contribuir significativamente a la generación de conocimiento en el primer nivel educativo. Sin embargo, la falta de seguimiento, sistematización y difusión de las producciones curriculares y didácticas, son factores que debilitan la posibilidad de realizar aportes auténticos a la construcción teórica.

Desde ese contexto, reconociendo el valor que adquieren las contribuciones derivadas de la práctica pedagógica, se incorporó en el plan de diseño curricular un espacio para recoger innovaciones pedagógicas a nivel de aula, desde el sector público y privado en base a dos metodologías: observaciones en terreno y jornadas de intercambio con equipos pedagógicos. Este proceso permitió levantar información respecto a la cobertura curricular, las adaptaciones y recursos, los rangos de flexibilidad curricular, aspectos de la didáctica con los niños más pequeños, entre otros. Si bien, la metodología inicial consideraba solo las visitas de observación e intercambio en los propios centros educativos, fue necesario agregar un segundo momento: las jornadas de reflexión con el equipo pedagógico, con el propósito de despejar interrogantes, confrontar ideas y precisar aspectos que no fueron consignados durante la práctica de observación. Sobre este trabajo de análisis surgieron valiosos aportes para retroalimentar los distintos componentes de la propuesta curricular.

Analizar el equilibrio entre las áreas que representan los objetivos de aprendizaje en función a promover la formación integral

En la producción de materiales curriculares es muy importante resguardar la formación integral, especialmente en el nivel de la educación inicial, que busca promover los distintos ámbitos de desarrollo y aprendizaje que comprenden habilidades cognitivas, corporales, sensoriales, afectivas y sociales. Desde esa perspectiva, la formulación de los objetivos requiere especial atención, dado que debe garantizar la generación de oportunidades que promuevan la formación integral y una adecuada trayectoria educativa, superando las tensiones curriculares que se van desarrollando durante el proceso de diseño y que pueden afectar la representatividad.

Este ejercicio de revisión interna, requiere definir criterios de análisis durante el proceso de elaboración que no solo están centrados en el peso cuantitativo sino en aspectos que logren visibilizar la profundidad de los contenidos en los aprendizajes esperados y su interacción al momento de proyectarlo en las planificaciones, especialmente cuando se introducen objetivos de aprendizaje transversales. Al respecto, durante el proceso de elaboración si bien se fue monitoreando este factor de equilibrio curricular, se debieron incorporar otros criterios de revisión asociados a la distribución y organización de los objetivos de aprendizaje (cobertura curricular por niveles educativos, complejidad y extensión de los aprendizajes, frecuencia que pueden adquirir en las planificaciones) dada la complejidad que se fue detectando.

Elaboración e implementación curricular

Metodología de la propuesta curricular

Para la elaboración de la propuesta curricular se tuvo en consideración una serie de aspectos metodológicos en orden a asegurar su calidad técnica y su consistencia, de manera transparente y abierta a la sociedad (MINEDUC, 2016, p. 26). Siguiendo las recomendaciones levantadas por organismos técnicos ministeriales, las distintas etapas del proceso tuvieron especial foco en recoger las experiencias y reflexiones de aquellos actores que vivencian el quehacer educativo diariamente, resguardando una construcción curricular participativa desde la perspectiva ciudadana. De esta manera se invitó a académicos, docentes, expertos y representantes de instituciones públicas y privadas a discutir sobre la propuesta curricular, intentando conjugar diferentes expectativas, exigencias y criterios técnicos.

A continuación, se detalla dicho proceso de construcción, caracterizando sus pasos, participantes y resultados. Además, se expone el plan de implementación propuesto, sus principales contenidos, grupos objetivo y plazos.

Elaboración y validación

Una de las primeras tareas realizadas por el Ministerio de Educación fue acordar qué equipo lideraría la construcción de la propuesta, en el entendido que si bien existe una unidad específica en currículo (Unidad de Currículo y Evaluación, UCE) se estaba creando, en paralelo, un servicio público especializado en educación parvularia. Tomando en cuenta toda la experiencia de la UCE en este tipo de desafíos, se resolvió que la elaboración de currículo estaría liderada por profesionales de la futura Subsecretaría y que dicha unidad ejercería como contraparte técnica especializada, compartiendo opinión experta y lineamientos de política curricular.

En sus comienzos, el objeto de análisis y discusión fue el currículo como un todo. Con el paso del tiempo, el proceso se fue focalizando en sus partes constitutivas, acorde a la arquitectura propia del instrumento: Fundamentos, donde se abordan las orientaciones valóricas de la educación parvularia, sus propósitos, principios pedagógicos e institucionalidad; Ámbitos y núcleos de aprendizaje, donde se organiza la prescripción de objetivos de aprendizaje; y Contextos para el aprendizaje, relacionados con las prácticas organizativas de la implementación del currículo. Así, de manera secuencial, se decidió abordar cada apartado de manera separada, cuidando en paralelo su consistencia unitaria. Lo anterior y, a pesar de los estados disímiles de avance, facilitó la retroalimentación entre ellos.

En términos generales y, teniendo en cuenta que se levantaron procedimientos ad-hoc en función de cada capítulo, el trabajo de construcción y validación se organizó de la siguiente forma:

1. Levantamiento de información. La revisión y reformulación de los capítulos se inició procesando insumos bibliográficos y coordinando una serie de acciones destinadas a conocer, debatir y considerar la visión de diferentes actores del campo de la educación parvularia, resguardando así el carácter participativo del proceso. En esta línea se realizó:
 - a. *Revisión bibliográfica de antecedentes nacionales e internacionales* relacionados con currículo, políticas y programas para la educación inicial o parvularia. Así, por ejemplo, se analizaron los currículos de Australia, Nueva Zelanda, Inglaterra, Dublín, Argentina, Uruguay, Venezuela, Panamá, Ontario, New Jersey, Singapur y Portugal.
 - b. *Diagnóstico de la implementación del currículo* con el fin de contar con insumos diagnóstico directamente relacionados con la práctica en aula, se diseñó y aplicó una encuesta semiestructurada, on line, a diversos profesionales directa o indirectamente relacionados con el nivel inicial, especialmente a Educadoras de Párvulos que laboran

en salas cunas, jardines infantiles y escuelas municipales, subvencionados y privadas. El propósito de la encuesta fue identificar aspectos relevantes del currículo vigente que a juicio de los consultados debían actualizarse y, en qué sentido.

- c. *Visita a Jardines Infantiles y Escuelas* para una mejor comprensión de las voces y necesidades del aula, se realizaron visitas a establecimientos educativos del nivel y se desarrollaron Jornadas con educadoras de aula, quienes compartieron sus experiencias y modalidades de trabajo.
 - d. *Grupos Focales con educadoras de párvulos*, los que tuvieron como objetivo contrastar y validar la versión final del referente, a partir de la presentación y discusión del documento con profesionales de aula.
2. Conformación instancias técnicas expertas. Con el objetivo de contar con opinión y análisis técnico específico y actualizado se organizaron las siguientes comisiones, paneles y actividades:
- a. *Comisión Interinstitucional de Currículo y Evaluación* que convocó a profesionales de equipos técnicos de los principales prestadores públicos de educación parvularia en el país: la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y Fundación Integra. Esta comisión constituyó un espacio para la consulta y difusión de diversos tópicos asegurando la construcción de sentidos y diagnósticos compartidos.
 - b. *Panel de Expertos*, es decir con un equipo de investigadoras y académicas del medio nacional, expertas en este nivel educativo quienes, desde 2014, acompañaron el proceso mediante la elaboración y discusión de un conjunto de textos diagnósticos y propositivos en relación a la construcción curricular. Entre los temas abordados por el panel se puede destacar: enfoque de derechos y al niño/ña como sujeto, inclusión social en educación parvularia, necesidades educativas especiales y prácticas pedagógicas efectivas.
 - c. *Entrevistas con Expertos* con el propósito de disponer de más insumos relevantes y de profundizar los existentes se sostuvo una serie de encuentros con un grupo de expertos temáticos. Este conjunto de profesionales se encontraba directamente relacionado con los contenidos específicos a abordar en el ajuste y contribuyeron con sus visiones y perspectivas a orientar y dar contenido, profundidad y sustancia a los cambios en elaboración.

Con los insumos anteriores el Ministerio de Educación conformó un panorama general de los ajustes necesarios a realizar del currículo. Así, y contando para esto con la retroalimentación formal de la UCE, se confeccionaron versiones preliminares de cada capítulo, las que fueron sometidos a consulta, discusión y validación de actores, a través de la organización de dos instancias de participación:

- a. *Jornadas Técnicas Intersectoriales* con el objetivo de discutir contenidos, conceptos y enfoques, se convocó a profesionales de equipos nacionales del MINEDUC (Unidad de Currículo y Evaluación, Unidad de Equidad y Género, Unidad de Educación Especial, Intercultural Bilingüe, entre otros), sumando además, a profesionales de equipos técnicos nacionales de JUNJI, Fundación Integra, Consejo de la Infancia, Chile Crece Contigo, Ciclo Vital Ministerio de Salud, Servicio Nacional del Consumidor, Ministerio de Cultura, Instituto Nacional de Derechos Humanos, Ministerio del Deporte y educadoras de aula.
- b. *Diálogos temáticos en educación parvularia* donde, teniendo como marco el Plan Nacional de Participación Ciudadana, política ministerial que impulsó Diálogos Ciudadanos como insumo para las acciones de la Reforma Educacional, se diseñó un

proceso de Diálogos Temáticos en tres etapas, con actores e instituciones vinculados a la educación parvularia. Estos encuentros tuvieron como objetivo recoger opiniones y sugerencias sobre los temas y contenidos planteados en cada versión de los capítulos del currículo, contribuyendo así a la elaboración y validación del documento final de las Bases Curriculares.

Los diálogos temáticos se organizaron a través de mesas de discusión, donde una dupla conformada por un moderador y una secretaria de actas, promovió la conversación y resumió las opiniones – incluyendo los disensos- y las registró en cuadernillos entregados para esta tarea. Esta síntesis fue leída y aprobada por los grupos.

De esta forma, se desarrolló un proceso de carácter nacional y en el cual participaron más de cinco mil personas a lo largo de todo el país, todas ellas relacionadas con la educación parvularia: educadoras de párvulos; directoras; técnicos/as en educación parvularia; equipos técnicos de Junji, Integra y Mineduc; equipos técnicos de instituciones relacionadas; docentes Educación Básica; académicos de Educación Superior e investigadores.

El análisis de los resultados fue encargado a una institución consultora externa, la que sistematizó las opiniones de acuerdo a un plan metodológico convenido. El informe final de resultados y conclusiones de estos Diálogos Temáticos fue luego procesado por el Equipo de Actualización de la Subsecretaría de Educación Parvularia y dio origen a modificaciones y correcciones de la versión consultada.

Después de tres años de construcción conjunta este proceso de elaboración y validación culminó en el documento de Bases Curriculares de la Educación Parvularia que fue enviado al Consejo Nacional de Educación (CNED) durante 2017. Esta organización, encargada de aprobar los currículos nacionales, realizó en dos oportunidades distintas recomendaciones y observaciones a la propuesta que en su mayoría fueron incorporadas y remediadas. Por lo mismo el CNED, aprobó técnicamente el currículo a fines del 2017, quedando listo para ser implementado en los jardines y escuelas del país.

Plan de implementación del currículo

El Plan de implementación del currículo que acompañó la propuesta enviada al CNED, tiene como propósito “asegurar el conocimiento y apropiación del nuevo instrumento curricular, en especial por parte de las educadoras y equipos pedagógicos de jardines infantiles y escuelas públicas y privadas, además de los equipos técnicos de las diferentes instituciones, así como los académicos de universidades, Centros de Formación Técnica e Institutos Profesionales, donde se brindan las carreras de educación y técnico en educación parvularia” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2017b).

Dirigido y coordinado por el MINEDUC, el plan considera un periodo de ejecución de 2 años (2018-2020) y utiliza como referente la estrategia nacional de implementación realizada para las Bases Curriculares del año 2001, recogiendo la experiencia metodológica y herramientas didácticas desarrolladas y expuestas en documento “Centros Pilotos Primera Experiencia de Implementación de las Bases Curriculares de Educación Parvularia” (MINEDUC y UNICEF, 2002).

Sucintamente, el plan se articuló de la siguiente forma:

- Estrategia Metodológica para la Implementación:
 - *Diversificación*: Se utilizarán distintas herramientas metodológicas, soportes y canales de difusión y formación.
 - *Alianza y coordinación*: Como se señaló anteriormente, se trabajará de manera coordinada con instituciones públicas y privadas, definiendo instancias, roles y responsabilidades específicas para cada una.

- *Foco en el territorio*: El conjunto de acciones apuntarán, sobre todo, a asegurar la apropiación de las bases por parte de los equipos pedagógicos en aula, directores y equipos técnicos. Gradual y crecientemente se desarrollarán acciones directas, que generen competencias curriculares y didácticas en dichos actores clave.
- *Monitoreo y Evaluación*: Se dará seguimiento de manera directa a las acciones del Plan, generando información que, en función de los resultados de la evaluación, retroalimentarán las etapas comprendidas en el proceso de implementación.
- Ejes. El Plan se estructura en torno a 3 ejes y una acción transversal:
 - *Capacitación*. Tiene como propósito sensibilizar y profundizar sobre los contenidos curriculares clave del nuevo currículo. Está dirigido a distintos actores estratégicos del sistema y considera la realización de jornadas técnicas, cursos (virtuales y presenciales) y una estrategia Web.
 - *Pilotaje*. Tiene como propósito identificar fortalezas y debilidades de la implementación del currículo, evaluando la estrategia y las herramientas curriculares y didácticas para su concreción en las aulas. El pilotaje de implementación abarcará todos los niveles educativos y sus resultados permitirán robustecer el Plan a la luz de su escalamiento.
 - *Referentes Curriculares y Didácticos*. Pretende facilitar la operacionalización y puesta en marcha del currículo en el aula, a través del diseño de orientaciones técnicas y referentes curriculares específicos para cada nivel educativo. Se busca de esta manera fortalecer la labor de los equipos técnicos y pedagógicos.
 - *Seguimiento de la Implementación*. El propósito de esta acción es contar con información respecto al avance del Plan en el territorio para así identificar elementos que nutran el trabajo, levantar necesidades de formación y alertas respecto a posibles desajustes en relación a lo programado.

Recomendaciones

Esta sección tiene el propósito de proporcionar, a modo de recomendaciones, algunas de las principales reflexiones derivadas de la experiencia de construcción curricular en el contexto de una de las reformas educacionales más estructurales que ha emprendido el país.

Son apreciaciones fundamentales basadas en las interrogantes, en los dilemas, en las decisiones y en los propios debates que se fueron presentando durante el proceso de elaboración del currículo.

Asumiendo la complejidad que tiene el desarrollo de una nueva propuesta curricular nacional, que representa una de las políticas públicas más significativas para promover oportunidades educativas para la primera infancia, se sugiere a continuación parte de las principales consideraciones al momento de impulsar el diseño o actualización de un referente curricular, reforzando criterios de coherencia, pertinencia y estabilidad curricular.

Acuerdos nacionales para el desarrollo curricular

Contar con una política de desarrollo curricular para todos los niveles educativos, que entregue criterios, procedimientos y etapas que orienten el proceso de construcción curricular nacional, desde una perspectiva de país y con mirada de largo plazo contribuye significativamente a un mejor desarrollo del sistema educativo. En esa dirección, Chile se propuso avanzar en robustecer los soportes para la definición de políticas curriculares, incorporando criterios de calidad y participación, asumiendo que el currículo al constituirse como una herramienta que contempla principios, fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones, requiere de un complejo sistema de filtros y consensos.

En efecto, alcanzar acuerdos a través de metodologías de participación que convoquen a una amplia gama de actores del sector educacional tanto del mundo público como privado, a fin de recoger sus necesidades y expectativas, promueve y fortalece tanto las definiciones curriculares como las estrategias, otorgando grados de estabilidad a las primeras y legitimidad a los consensos.

En ese camino de los acuerdos para el desarrollo curricular nacional ha resultado muy enriquecedor integrar a la educación inicial, resguardando el carácter propio que caracteriza a los primeros años de enseñanza y aprendizaje.

Perspectiva de trayectorias educativas

Incorporar la perspectiva de trayectoria educativa en las definiciones curriculares le otorga una mayor pertinencia, consistencia y coherencia al proceso educativo. Este factor es especialmente significativo para que los estudiantes alcancen un desarrollo armónico e integral. Dar continuidad y progresión al proceso de enseñanza y aprendizaje exige una mirada exhaustiva, profunda y rigurosa de cada uno de los aprendizajes esperables en cada fase. Implica un proceso de intercambio de conocimientos entre especialistas de diversos ámbitos que requiere nutrirse tanto de la experiencia adquirida a través del desarrollo profesional docente como de reportes, estudios y análisis de las tendencias a nivel regional y global. Un aporte para alcanzar mayor consistencia en las trayectorias educativas consiste en aunar criterios en torno a la definición de los objetivos de aprendizaje que, en el caso de Chile, se ha adoptado para los diferentes niveles educativos, los que comprenden habilidades, conocimientos y actitudes desde una perspectiva relacional.

No se trata de visualizar secuencias de aprendizajes estrechas ni lineales, sino que, a partir de su naturaleza activa y multifuncional, se pueden establecer trayectorias progresivas. Son referencias deseables donde se reconocen múltiples capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje.

Saber desde dónde vienen y hacia dónde van, no solo involucra conocimiento sobre las descripciones progresivas de los aprendizajes, sino que también posibilita visibilizar con mayor claridad los

acompañamientos y las adecuaciones curriculares requeridas. En efecto, para alcanzar una pedagogía más efectiva y pertinente, resulta beneficioso nutrirse de la información que se tenga de la progresión de los aprendizajes.

En consecuencia, la perspectiva de trayectorias educativas en las definiciones curriculares comenzando desde la educación inicial proporciona un significativo aporte para la consolidación de aquellos aprendizajes considerados como fundamentales. Si bien, en la educación inicial los marcos conceptuales curriculares son distintos a la educación escolar -debido a que estos últimos se estructuran por disciplinas-, igualmente se pueden establecer conectores con mirada de trayectoria. Esto a través de los propios objetivos de aprendizaje, resguardando las distinciones curriculares que caracterizan a la educación en la primera infancia, que buscan otorgar un carácter relacional, dinámico e integral a los procesos de desarrollo y aprendizaje.

Contexto sociocultural con visión de desarrollo sostenible

El proceso de construcción curricular requiere leer e interpretar los distintos factores sociales y culturales que inciden en la enseñanza y el aprendizaje. La naturaleza misma del currículo, al constituirse como un constructo social que cumple la función de plasmar aquellos aprendizajes fundamentales que la sociedad en su conjunto estima que son relevantes, apela a la reflexión sobre las necesidades, los avances y las tensiones que son necesarias de abordar y contrastar en la perspectiva de alcanzar mayores niveles de legitimidad y apropiación. Por otra parte, la articulación con otras políticas públicas adquiere desde una mirada sistémica, también una especial relevancia, en el sentido de incorporar y responder en forma convergente a los desafíos educativos que se ha propuesto el país. Es así, como, por ejemplo, en la propuesta curricular se sumaron los retos asumidos en políticas nacionales, como formación ciudadana, desarrollo docente, aseguramiento de la calidad, además de las nuevas normativas que eliminan toda discriminación arbitraria, entre otros.

En ese camino, que busca incorporar en el currículo principios para un sistema más inclusivo y conjuntamente compromisos éticos en diversos ámbitos, resulta necesario integrar respuestas sensibles a la complejidad de las nuevas realidades sociales, culturales, políticas, económicas y ambientales que van más allá de lo local. Ello con el propósito de contribuir a los desafíos que demanda la formación de competencias para el desarrollo sostenible, lo que supone transformaciones profundas en la cultura educacional que deben iniciarse desde los primeros años.

Extensión y profundidad del proceso de construcción curricular

El diseño curricular tiene una amplia complejidad de elaboración que contempla una serie de documentos adicionales que buscan describir y nutrir el proceso de producción curricular, los que no siempre se dimensionan suficientemente en las rutas o las programaciones.

Si bien el diseño del currículo con sus fundamentos, orientaciones, organizaciones y objetivos de aprendizaje constituye el foco central de trabajo, es necesario considerar otras materias de orden conceptual y procedimental que forman parte de un amplio campo de reporte documental que es paralelo a la propuesta curricular.

Es así como por ejemplo se requiere contar con i) un marco de antecedentes de las condiciones y características actuales del sistema educativo (institucionalidad, oferta, regulación, perfil de los equipos pedagógicos); ii) marcos conceptuales que subyacen a la propuesta integrando las referencias consultadas, los casos internacionales y las representaciones que adoptan determinados conceptos al momento de concretarlos y transformarlos en definiciones curriculares; iii) una sistematización de los procesos de participación, describiendo las metodologías de consulta y las interpretaciones; y iv) un plan de implementación curricular que contemple desde las metodologías para la apropiación curricular a las estrategias de monitoreo y evaluación.

A modo de ejemplo, para respaldar la decisión de incorporar determinados conceptos como ciudadanía, inclusión y desarrollo sostenible, se utilizaron tres tipos de argumentos de literatura comparada: marcos conceptuales, referencias especializadas y casos internacionales, para reforzar su despliegue en la formulación de objetivos de aprendizaje.

En definitiva, se detecta como una tarea fundamental, enriquecer y reforzar la propuesta para contribuir a la construcción de conocimiento en este primer nivel educativo, responder a interrogantes respecto a las decisiones que se deliberaron, explicitar y fundamentar aquellas innovaciones que se incorporaron.

Conclusión

Los cambios impulsados en los últimos años en la agenda pública de la educación inicial en Chile evidencian un creciente esfuerzo por avanzar en los desafíos que comprenden el diseño, la ejecución y el monitoreo de las políticas públicas en la primera infancia. Asumiendo ese reto, que busca en lo fundamental propiciar el bienestar integral de los niños y de las niñas, resulta válido destacar la experiencia de desarrollo curricular que se ha emprendido en la educación inicial. Es una ruta que se ha propuesto robustecer cada uno de los aspectos procedimentales involucrados en las definiciones esenciales que caracterizan una política pública de segunda generación, donde la participación se constituye como una condición fundamental para su consolidación.

La construcción curricular en la educación inicial es una tarea pública que tiene una dimensión social, cultural y política especialmente significativa para las y los docentes en primera infancia. Por tanto, es un proceso que no sólo implica abrir espacios para debatir sobre las transformaciones que se ha propuesto el país, sino que también es un camino de legitimación para la educación inicial, que sitúa a los profesionales en una esfera distinta al validarlos en su ejercicio pedagógico y formativo. Desde esta nueva posición, los actores en este campo educacional han quedado inmersos en el debate de las grandes discusiones sobre políticas públicas, no como espectadores, sino como protagonistas respecto a las decisiones que se proyectan en el ámbito educacional.

En efecto, el currículo al considerarse como una de las representaciones más significativas de transmisión cultural de la sociedad, donde se definen visiones, principios, valores y expectativas formativas que deben responder a los nuevos escenarios sociales y culturales, requiere de la definición de criterios y mecanismos procedimentales donde la participación se establezca como una pieza clave para incrementar la eficacia en las etapas de diseño e implementación. En ese camino, se configura la elaboración de las nuevas bases curriculares para la educación inicial, cuya experiencia, a la luz de los esfuerzos por fortalecer las políticas públicas, ha resultado valioso describir y analizar con la finalidad de continuar nutriendo el trabajo que se está desarrollando en este ámbito. Es un ejercicio necesario que se asume como una oportunidad para reflexionar sobre las acciones de política pública y, así mismo, sobre el conjunto de factores que inciden en la generación de mejores oportunidades educativas.

En este documento, precisamente se da cuenta de la trayectoria realizada para el desarrollo de las nuevas bases curriculares, visibilizando el contexto, los procesos, las definiciones adoptadas, las innovaciones y los cambios que tienen sus raíces en la reforma educacional impulsada en Chile. De la misma manera se incorporan las reflexiones y las propias lecciones derivadas de esta experiencia.

Es necesario poner en relieve que los referentes curriculares constituyen una de las políticas públicas de mayor trascendencia para la primera infancia, no sólo porque definen una expectativa formativa que resguarda una plataforma curricular común, sino porque también expresan los esfuerzos que el país está realizando por integrar y congeniar principios de equidad e inclusión desde la cuna.

Bibliografía

- Chumacero, R. y Paredes, R. 2008. Should for profit schools be banned? *Documento de Trabajo*. Santiago de Chile, Departamento de Ingeniería Industrial, Universidad Católica de Chile.
- Díaz, M.I. 2016. Contenido, integralidad y coherencia en las políticas de primera infancia: aportes desde el currículo. *Reflexiones en curso sobre cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación* N° 7. Ginebra, OIE-UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002467/246701s.pdf>
- Elacqua, G. 2009. For-profit schooling and the politics of education reform in Chile: When ideology trumps evidence. *Working paper*. Santiago de Chile, Universidad Diego Portales.
- Elacqua, G., Santos, H., Urbina, D. y Martínez, M. 2011. *¿Estamos preparados para cerrar las malas escuelas en Chile? Impacto sobre equidad en el acceso a educación de calidad*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación de Chile, Proyecto Fonide F511083.
- Ley N° 20.370 *Establece la Ley General de Educación*. Diario Oficial de la República de Chile, 12 de septiembre de 2009.
- Ley N° 20.529 *Sistema nacional de Aseguramiento de la Calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización*. Diario Oficial de la República de Chile, 27 de agosto de 2011.
- Ley N° 20.710 *Reforma Constitucional que establece la obligatoriedad del segundo nivel de transición y crea un sistema de financiamiento gratuito desde el nivel medio menor*. Diario Oficial de la República de Chile, 11 de diciembre de 2013.
- Ley N° 20.835 *Crea la Subsecretaría de Educación Parvularia, la Intendencia de Educación Parvularia y modifica diversos cuerpos legales*. Diario Oficial de la República de Chile, 5 de mayo de 2015.
- Ley N° 20.845 *de Inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado*. Diario Oficial de la República de Chile, 08 de junio de 2015.
- Ley N° 20.903 *Crea El Sistema de Desarrollo Profesional Docente y Modifica Otras Normas*. Diario Oficial de la República de Chile, 01 de abril de 2016.
- Ley N° 21.040 *Crea El Sistema de Educación Pública*. Diario Oficial de la República de Chile, 24 de noviembre de 2017.
- Ley N° 20.911 *Crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado*. Diario Oficial de la República de Chile, 2 de abril de 2016.
- Ministerio de Desarrollo Social. 2016. *CASEN 2015 Educación Síntesis de resultados*. http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/CASEN_2015_Resultados_educacion.pdf
- Ministerio de Educación (MINEDUC). 2016. *Recomendaciones para una política nacional de desarrollo curricular*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación de Chile. <http://www.curriculumnacional.cl/wp-content/uploads/2018/03/Recomendaciones-para-una-pol%C3%ADtica-nacional-de-desarrollo-curricular.pdf>
- _____. 2017. *Cuenta Pública 2014-2017*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación de Chile. <http://sitios.mineduc.cl/Cuenta-Publica-2017-Libro/files/assets/basic-html/page-1.html>
- Ministerio de Educación (MINEDUC) y UNICEF. 2002. *Centros Pilotos Primera Experiencia de Implementación de las Bases Curriculares de Educación Parvularia, Serie Iniciando Cambios*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación y UNICEF. http://bibliorepo.umce.cl/libros_electronicos/parvularia/edpa_46.pdf

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). 2017a. *Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación - Educación en Chile*. Santiago de Chile, Fundación SM.
- _____. 2017b. *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. París, OECD Publishing. https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017_eag-2017-en#page1
- Presidencia de la República de Chile. 2014. *Mensaje de S.E. la Presidenta de la República con el que inicia un proyecto de ley que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado*. http://www.senado.cl/appsenado/templates/tramitacion/index.php?boletin_ini=9366-04
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). 2017. *Desiguales - Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile*. Santiago de Chile, PNUD – Uqbar.
- Subsecretaría de Educación Parvularia de Chile. 2017a. *Hoja de ruta: Definiciones de Política para una Educación Parvularia de Calidad*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación de Chile. <https://parvularia.mineduc.cl/hoja-de-ruta/>
- _____. 2017b. *Plan de Implementación de las Bases Curriculares de Educación Parvularia, años 2017-2020*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación de Chile.
- _____. 2018a. *Documento de trabajo interno: Antecedentes Generales del Nivel de Educación Parvularia en Chile – Enero 2018*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación de Chile.
- _____. 2018b. *Trayectorias, avances y desafíos de la educación parvularia en Chile: Análisis y balance de la política Pública 2014-2018*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación de Chile. <https://parvularia.mineduc.cl/2018/03/05/revisa-los-avances-desafios-la-educacion-parvularia-2014-2018/>
- _____. 2018c. *Documento de trabajo interno: Ficha Técnica Meta de Cobertura Nacional*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación de Chile.
- _____. 2018d. *Bases Curriculares Educación Parvularia*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación de Chile.
- Tedesco, J.C., Opertti, R. y Amadio, M. 2013. *Porqué importa hoy el debate curricular*. Ginebra, OIE-UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221328S.pdf>
- Valenzuela, J.P., Bellei, C, y De los Ríos, D. 2010. *Segregación Escolar en Chile*. Martinic, S. y Elacqua, G. (ed.) *¿Fin de Ciclo? Cambio en la Gobernanza del Sistema Educativo*. Santiago de Chile, OREALC-UNESCO/UC.