Centro UC
Estudios de Políticas y Prácticas en Educación - CEPPE

DESUC
Dirección de Estudios Sociales

"EVALUACIÓN DE LAS INICIATIVAS ORIENTADAS AL FORTALECIMIENTO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS EN EL MARCO DEL PROGRAMA PARA LA EXPANSIÓN Y MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL"

Informe Final

Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación – CEPPE UC

Dirección de Estudios Sociales – DESUC

Cynthia Adlerstein

Bárbara Díaz

Ignacio Wyman

Angélica Bonilla

Santiago de Chile, 18 de diciembre de 2019

Contenido

I. Introducción 4

II. Antecedentes del estudio 5

A. Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial 5

B. Objetivos del estudio 8

III. Enfoque metodológico y técnicas de investigación 9

IV. Algunas consideraciones para comprender los resultados 12

V. Resultados 15

A. De procesos pedagógicos 16

1. Contribuciones al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas desde las líneas de acción y sus sinergias 16

2. Valoraciones emergentes del Programa 32

B. Resultados institucionales en el fortalecimiento de prácticas pedagógicas 42

1. Foco en prácticas pedagógicas alineadas con la política institucional vigente. 42

2. Evaluación positiva de la política de formación continua de JUNJI (acceso y calidad) 43

3. Avance del fortalecimiento pedagógico desde el aula a la unidad educativa. 44

4. Giro desde prácticas innovadoras a innovación con evaluación de impacto. 45

5. Tiempo como un recurso escaso para la ejecución del programa. 46

VI. Conclusiones generales del estudio evaluativo 49

A. Alta valoración transversal del subcomponente e instalación de un nuevo dispositivo de profesionalización. 49

B. Nuevos significados de las prácticas pedagógicas atribuidas a las líneas de acción del Programa 50

1. Espacio educativo como tercer educador: el espacio también es práctica pedagógica 50

2. Protagonismo y autonomía progresiva de niños y niñas: observar, escuchar y dialogar 51

3. Valor pedagógico de la cotidianeidad: todo enseña y todos aprendemos 52

4. Campo profesional y cultura colaborativa como base de fortalecimiento pedagógico 52

VII. Recomendaciones 54

A. Recomendaciones por líneas de acción 54
1. Capacitaciones nacionales: “Perfeccionamiento sin selección” 54
2. Pasantías internacionales: Adaptar y evaluar la pertinencia de la transferencia a la cultura local 55
3. CAUE como espacios deliberativos: “Abrir nuevos temas desde las propias comunidades” 57
4. Diplomado de asesores: “Formalizar mecanismos de soporte de redes interregionales generadas en esta instancia” 58
B. Recomendaciones globales para la sostenibilidad del programa 58
1. Proteger tiempos reales y específicos para gestionar y hacer seguimiento a la transferencia del conocimiento producido en la formación continua 58
2. Fortalecer la formación práctica y pertinente para el involucramiento familiar en el trabajo pedagógico del jardín infantil. 60
3. Poca evaluación de impacto del Programa: Avanzar hacia la evaluación sistémica de resultados. 61
4. Fortalecer y formalizar las redes profesionales de agentes y comunidades educativas. 62
VIII. Referencias 65

I. Introducción

El presente documento corresponde al informe final del "Servicio de Evaluación de las iniciativas orientadas al Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas desarrolladas en el marco del Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial", desarrollado por la Pontificia Universidad Católica de Chile, a través del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación -CEPPE UC- y la Dirección de Estudios Sociales -DESUC-. Este estudio se focalizó exclusivamente en la valoración del subcomponente de fortalecimiento pedagógico (en adelante 'Programa') 1 del "Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial" financiado por BID. Es decir, no se exploró ni consideró su componente destinado a ampliar y mejorar la infraestructura de la educación parvularia de jardines JUNJI.

De acuerdo con las Bases Técnicas, este informe contiene el análisis integrado de la información levantada a lo largo del estudio, respondiendo a los objetivos generales y específicos del convenio. Sus sentidos y estructura fueron acordados con la contraparte de la Junta Nacional de Jardines Infantiles en el marco de la licitación N° 599-23-LQ18 suscrita en enero del 2019. Cabe destacar que el contexto de estallido social, iniciado a finales de octubre 2019, afectó escasamente el cierre del estudio. Si bien impidió la realización del trabajo de campo del último caso de estudio (de la última fase), el análisis de los datos y la contrastación de los resultados levantan conocimiento sustantivo. En este informe exponemos resultados que siguen vigentes y son relevantes para continuar pensando el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y calidad de la educación parvularia en Chile.

El documento se organiza en cinco secciones principales además de esta introducción. La primera, expone los antecedentes del subcomponente de fortalecimiento de prácticas pedagógicas del "Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial" y que supone nuestro objeto de estudio. En esta sección recuperamos los objetivos del estudio planteados por las bases técnicas y lo situamos en el marco de las cuatro grandes líneas de acción. La segunda sección aborda el enfoque metodológico del estudio y las técnicas de levantamiento de información empleadas, haciendo hincapié en algunas precisiones y ajustes realizados en el proceso. En esta sección además explicamos los mecanismos de mitigación que utilizamos para garantizar el rigor y la confiabilidad en la producción

[1] En adelante, para facilitar la lectura de este informe, el texto se referirá de modo sintético al "Subcomponente de fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en los establecimientos de educación parvularia de JUNJI". Será aludido como "Programa", en el entendido de que en este estudio licitado solo refiere a uno de los dos subcomponentes que configuran el "Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial".

y análisis de datos. La tercera parte expone una serie de supuestos y miramientos relevantes a considerar para interpretar y leer los resultados que presentamos. Así, en la cuarta sección presentamos los resultados del estudio, distinguiendo entre resultados de nivel institucional y de nivel pedagógico. En los de nivel institucional mostramos la valoración e implementación de cada línea de acción y analizamos las fortalezas y obstaculizadoras que deja el Programa en JUNJI.

A nivel pedagógico, los resultamos que mostramos dan cuenta de los significados, innovaciones y nuevas prácticas que se instalan a partir del programa. Finalmente, en la quinta sección se discuten estos resultados a la luz de la política educativa vigente, la evidencia científica del campo y los debates de la literatura internacional, proponiendo tres recomendaciones sustantivas para la continuidad o evolución del Programa BID en la institución.

II. Antecedentes del estudio

A. Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial

El Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial fue una iniciativa implementada por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) en conjunto con el Ministerio de Educación (MINEDUC) y con el apoyo técnico y financiero del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), cuyo objetivo buscaba contribuir al mejoramiento de las condiciones de aprendizaje y desarrollo de niños y niñas a través de la ampliación de cobertura de salas cuna y jardines infantiles y de la incorporación de altos estándares de calidad en infraestructura, equipamiento y modelos de atención. El programa contempló una serie de componentes, subcomponentes y líneas de acción desarrolladas entre 2015 y 2018.

Este estudio se enfocó en comprehender exhaustivamente uno de los subcomponentes del Programa: el "Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en los establecimientos de educación parvularia de la red JUNJI" (en adelante, Programa). Sus objetivos centrales eran, en primer lugar, fortalecer el desarrollo de la función de supervisión a equipos pedagógicos de programas educativos de Administración Directa y Vía Transferencia de Fondos de JUNJI (VTF), formando equipos técnicos actualizados y con competencias para brindar asesoría efectiva para el seguimiento, acompañamiento y evaluación de las estrategias y procesos de mejoramiento impulsados por las Unidades Educativas. En segundo lugar, buscó fortalecer los procesos de formación continua de los equipos pedagógicos de los centros educativos de la red JUNJI en el marco de las Bases Curriculares de la

Educación Parvularia (BCEP) y del Referente Curricular de JUNJI, considerando la importancia de los procesos educativos y el rol de las Educadoras de Párvulos y Técnicas en Educación Parvularia en el aprendizaje y desarrollo integral de los párvulos.

Para dar respuesta a estos objetivos, el Programa desarrolló cuatro líneas de acción dirigidas a los distintos actores involucrados en la provisión de educación parvularia institucional. Es justamente la valoración y transferencia de lo que estas cuatro líneas estratégicas lograron, lo que estudiamos y analizamos en este informe. A continuación, se presenta una breve descripción del sentido y alcance de cada una de estas líneas.

1. Diplomado de Liderazgo Educativo y Asesoría Pedagógica:

Esta línea estratégica desarrolló un curso de formación y actualización avanzado, fundamentalmente, para Asesores Técnicos Pedagógicos (en adelante, Asesores), Directoras de jardines infantiles-Encargadas de Programas Alternativos y funcionarios con responsabilidades regionales de gestión pedagógica. El objetivo central fue optimizar los procesos de asesoría técnico-pedagógica a las Unidades Educativas en el marco de una educación activa, relaciones humanas democráticas y promotoras de la participación. Esto, mediante la promoción del trabajo colaborativo y reflexivo sobre las prácticas pedagógicas, la generación de instancias de análisis crítico de la práctica de asesoría y acompañamiento, y la promoción de habilidades de comunicación efectiva durante el proceso de asesoría a los equipos educativos. En total, se capacitó a un total de 483 personas, considerando supervisoras y algunos funcionarios de las direcciones técnicas regionales y DIRNAC a través de diplomados[2] en modalidad semipresencial con una duración total de 125 horas cronológicas, de las cuales un 60% corresponden a horas presenciales y un 40% a horas virtuales

2. Capacitación técnico-profesional para equipos pedagógicos:

Esta línea estratégica desarrolló una oferta de perfeccionamiento pedagógico fundamentalmente orientada a la actualización técnico-pedagógica de educadoras y técnicos que se desempeñaban en jardines infantiles y programas alternativos. Su objetivo fue capacitar a estos agentes educativos para que desarrollaran competencias pedagógicas en el ámbito de las artes visuales, musicales y escénicas, así también como en relación a las nuevas Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP), los ambientes educativos, las Comunidades de Aprendizaje (CAUE) y, en el caso de las directoras y encargadas, en el liderazgo transformacional. La metodología de los cursos fue participativa, buscando la co-construcción del aprendizaje entre los

[2] En su primera versión, el diplomado fue realizado por la Pontificia Universidad Católica de Chile, mientras que las dos versiones siguientes fueron ejecutadas por la Universidad Católica de Temuco.

participantes. Todos los cursos enmarcados en esta línea constaban de una capacitación presencial de 3 días, el desarrollo y seguimiento de proyectos a trabajar en las Unidades Educativas, y finalmente, un encuentro regional para la presentación de resultados de estos proyectos. Si bien la línea contempló una oferta de capacitaciones diferenciadas para equipos pedagógicos de Jardines de Administración Directa (6 cursos) y VTF (7 cursos), el objetivo general que se persiguió en ambos casos fue fortalecer los procesos educativos que se desarrollan en los jardines infantiles, relevando el juego, la imaginación y la creatividad como el vehículo que promueve y potencia aprendizajes significativos y de calidad de niños y niñas.

3. Pasantías internacionales para fortalecer competencias profesionales:

El objetivo de la línea estratégica de Pasantías Internacionales fue actualizar y fortalecer las competencias profesionales de asesores técnicos, educadoras de párvulos y técnicas en educación parvularia de programas Clásicos de Administración Directa y Alternativos de Atención al Párvulo de JUNJI a través del conocimiento de experiencias y realidades educativas diferentes con miras a enriquecer la práctica y asesoría pedagógica. El programa comenzaba con la postulación de la Unidad Educativa mediante un "proyecto de mejora" y un plan de transferencia, el cual incluía el perfeccionamiento del proyecto, su implementación, y la diseminación de los resultados de la pasantía junto con la comunidad. Durante los años de ejecución, las pasantías se desarrollaron en España, para conocer el modelo pedagógico Rosa Sensat. Así, distintas delegaciones nacionales tuvieron la oportunidad de permanecer 10 días en Barcelona para conocer el trabajo pedagógico de estas perspectivas y visitar las escuelas catalanas junto con profesionales y formadores que mediaron la reflexión profesional y el análisis de las observaciones realizadas. En total, y tras tres años de implementación, 248 personas participaron del programa de Pasantías Internacionales.

4. CAUE -Comunidades de Aprendizaje- para la formación continua:

Las CAUE, acrónimo de Comunidades de Aprendizaje de la Unidad Educativa, son una estrategia de formación continua al interior de los jardines infantiles, que otorga a los equipos pedagógicos la oportunidad de reflexionar y autoformarse de manera sostenida para mejorar el desempeño de sus prácticas. Así, las CAUE dan la posibilidad de participar en la construcción de sentidos compartidos para el trabajo pedagógico. Se planifican y sistematizan en función del proyecto educativo de cada Unidad Educativa, considerando, por una parte, los intereses y necesidades de cada comunidad para fortalecer su proyecto y, por otra, los sentidos, procesos y énfasis institucionales necesarios. La línea de CAUE enmarcada en el Programa contó con

recursos temporales y didáctico específico para su desarrollo. En este marco, se elaboraron: i) cuadernillos, ii) cápsulas audiovisuales y iii) una plataforma web institucional para el fomento del diálogo comunitario, en torno a temas como el rol protagónico del niño y la niña, la evaluación de los aprendizajes, la construcción de ambientes significativos, el trabajo con las familias, y la aplicación del currículo. El objetivo de esta línea fue fortalecer –mediante la entrega de insumos- el trabajo reflexivo de las comunidades en las CAUE.

B. Objetivos del estudio

En el contexto de este subcomponente de "Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en los establecimientos de educación parvularia de la red JUNJI", articulado sobre la base de las cuatro líneas estratégicas recién descritas, el presente estudio se propuso dos objetivos principales:

1. Conocer la percepción y valoración de distintos actores del programa sobre las líneas de acción implementadas: capacitaciones, pasantías al extranjero, diplomado para supervisores, material de apoyo y plataforma CAUE.

2. Indagar respecto a la contribución del subcomponente "Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas" en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas

Ambos objetivos se desagregan en objetivos específicos agrupados en un foco de nivel institucional y otro enfocado en los procesos pedagógicos:

A nivel institucional:

a) Describir y analizar el proceso de instalación del subcomponente "Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas" (socialización/difusión, inducción y soporte técnico).

b) Conocer la valoración atribuida a cada una de las líneas de acción del subcomponente (en relación a pertinencia, oportunidad, calidad de las iniciativas, contribución al mejoramiento de prácticas, entre otros).

c) Identificar variables de uso (frecuencia, tipos de uso, entre otros) asociadas a la línea de acción de apoyo a las Comunidades de Aprendizaje.

d) Analizar fortalezas y debilidades presentes en cada una de las iniciativas del subcomponente.

e) Evaluar la sostenibilidad en el tiempo de las distintas líneas de acción del subcomponente.

A nivel de procesos pedagógicos:

f) Indagar acerca de los significados atribuidos y las percepciones de transformación educativa, producto de la implementación del subcomponente "Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas".

g) Describir los factores que han obstaculizado y/o contribuido a las transformaciones educativas.

h) Identificar casos destacados asociados al subcomponente "Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas".

i) Elaborar recomendaciones de mejora al subcomponente y sus respectivas líneas de acción.

III. Enfoque metodológico y técnicas de investigación

Para dar respuesta a los objetivos del estudio, se utilizó una metodología mixta (Bryman, 2006; Tashakkori & Teddlie, 2010; Creswell & Clark, 2017). A modo genérico, los métodos mixtos son una aproximación al conocimiento -abarcando aspectos conceptuales y prácticos- que incorpora diferentes enfoques, puntos de vista y perspectivas para lograr el entendimiento más acabado posible del fenómeno. Para este estudio el método mixto supuso una doble ventaja. Por una parte, algunas técnicas permitieron alimentar o reforzar la aproximación por etapas al fenómeno que se hizo utilizando otras técnicas, en lo que se conoce como una aproximación *secuencial* (Greene, 2007). Por otra, también cumplió una función *agregada*, pues la técnica cuantitativa contribuyó al mejor entendimiento de las percepciones, valoraciones y prácticas innovadoras asociadas al programa (Creswell, 2011).

El levantamiento de datos se realizó en 4 etapas, las cuales se detallan a continuación:

a. En una *primera fase*, se realizaron entrevistas individuales semi-estructuradas con 12 autoridades clave de la JUNJI y de la ejecución del Programa, todos críticamente relacionados con el desarrollo y proyección del "Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial".

b. En una *segunda fase*, se aplicó una encuesta telefónica a asesoras (n=283), directoras o encargadas de jardín (n=192), educadoras (n=363) y técnicas (n=344) a partir de una muestra facilitada por la contraparte técnica del estudio. El diseño muestral para el caso de funcionarias de jardines infantiles fue probabilístico con un diseño aleatorio estratificado por Programa Educativo (Clásico de Administración Directa, Vía Transferencia y Alternativo de atención al párvulo) considerando un 5% de error muestral; mientras que en el caso de los asesores técnico-pedagógicos, la encuesta fue de carácter censal. En ambos casos, la muestra, entregada por la Contraparte Técnica, fue estadísticamente representativa.

c. En una *tercera fase* se realizaron entrevistas individuales y grupales con beneficiarias de las líneas, con el objetivo de profundizar hallazgos de la encuesta telefónica. Así, se desarrolló un levantamiento de información en 5 regiones del país[3] entrevistando, por un lado, a actores en las Direcciones Regionales de JUNJI (Subdirectoras de Calidad Educativa y equipos de asesores técnicos pedagógicos), y por el otro, a actores en 34 Unidades Educativas (directoras o encargadas, educadoras y técnicas, y representantes de las familias). Para el levantamiento de información se contó con una dupla de investigadores en terreno en cada región, quienes se encargaron de realizar las entrevistas en las Direcciones Regionales de JUNJI y en las Unidades Educativas, aprovechando de establecer rapport con la Comunidad para la realización de la siguiente fase del estudio. La muestra de Unidades Educativas y actores para el levantamiento de información en esta fase fue facilitada por la contraparte técnica y contempló tanto programas Clásicos de Administración Directa como Alternativos de Atención al Párvulo.

d. Finalmente, la cuarta fase buscó relevar casos notorios de fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, a partir de la implementación y apropiación del subcomponente del programa, e incorporar las voces de los niños y niñas de los jardines infantiles beneficiados por éste. Para ello se intencionó, a partir de la muestra de 34 jardines infantiles seleccionados para la fase anterior, una muestra de 6 casos[4] de comunidades educativas con prácticas pedagógicas

[3] Atacama, Coquimbo, Metropolitana, Biobío y La Araucanía.

[4] Inicialmente este estudio consideraba el trabajo de campo en 7 jardines infantiles-caso, intencionados a partir de los 34 muestreados en la fase 3. Sin embargo, el estallido social también vivo en los jardines infantiles de la JUNJI, detuvo el trabajo de campo para el séptimo caso, el cual finalmente no se puedo efectuar. Esto explica que en los TDR del estudio y en la propuesta adjudicada se contemplen 7 casos, pero aquí sólo se reporten 6.

innovadoras y procesos de fortalecimiento pedagógico atribuibles a la transferencia directa o impacto del Programa. La selección de estos casos destacados se realizó en dos fases: en primera instancia, los investigadores de campo propusieron una unidad educativa destacada, por los avances en transferencia o innovación del Programa a partir de la información levantada en la fase tres. Luego, el equipo de investigación contrastó estos casos recomendados, seleccionado las Unidades Educativas a partir de los siguientes criterios: 1) haber participado en 3 de 4 líneas de acción del subcomponente, con el fin de observar articulación y/o divergencia de las líneas en la experiencia educativa; 2) Estar rankeado en el primer cuartil del Sistema de Gestión de Calidad JUNJI (nivel de Excelencia o Avanzado); 3) Mostrar apertura e interés intrínseco en relatar la propia experiencia de apropiación; 4) Tener nivel Medio Mayor con 10 párvulos o grupo heterogéneo con niños mayores de 3 años; 5) Contar sello distintivo emergido o reencauzado por las líneas de acción del Programa. Asimismo, se veló por contar con equilibrio territorial, de modalidad curricular y en la trayectoria de instalación de los jardines infantiles.

En cada uno de estos casos se desarrolló una Videoetnografía (Tobin y Wu, 1989; Tobin, Hsueb y Karasawa, 2009) y Mosaic Approach (Clark y Moss, 2001). Mediante estas técnicas se buscó garantizar la incorporación de las voces de las comunidades, los niños y niñas en la producción de datos. La *videoetnografía*, constó en la observación no participante y videograbación etnográfica de un grupo-aula, durante una jornada completa. Estas horas de grabación luego fueron editadas en un video de máximo 10 minutos, que reflejó desde la perspectiva de los investigadores de campo, la expresión cultural (local) del fenómeno que observó (fortalecimiento de las prácticas pedagógicas). Este video fue comentado en diversos grupos de discusión, con directoras o encargadas, educadoras y técnicas y representantes de las familias, para construir sentidos compartidos sobre el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas. En este sentido, es importante notar que mediante esta técnica no se busca—ni se buscó—medir u objetivar interacciones como dato visual, sino provocar el diálogo sobre las transformaciones de las prácticas pedagógicas, los factores críticos de su desencadenamiento y los criterios que los harían sostenibles.

Por otra parte, la Aproximación Mosaico o *Mosaic Approach* fue la metodología que permitió escuchar las voces de niños y niñas de la educación parvularia, considerándolos informantes clave del fortalecimiento de

prácticas pedagógicas. Para ello, se realizó un ensamblaje multimodal de 3 de las 6 técnicas que propone esta metodología, realizando en cada grupo-aula de los jardines seleccionados recorridos fotográficos, mapas-entrevista y grupos de discusión con dibujo[5].

IV. Algunas consideraciones para comprender los resultados

Como enunciamos al inicio de este reporte, este estudio evaluativo hace una mirada retrospectiva a la ejecución del Programa en un contexto social, político y educativo que se encuentra en vertiginoso cambio. El momento histórico y político en el que se funda este subcomponente es distinto al momento en el que se licita su evaluación y sin duda, radicalmente distinto al contexto actual en el que reportamos sus resultados. Sin embargo, nos parece relevante destacar que las grandes valoraciones y derivaciones que emergen del Programa portan importantes aprendizajes y conclusiones para avanzar en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de la educación parvularia. Justamente para ponderar y situar los resultados en el contexto educativo-social actual, es que advertimos algunas consideraciones.

1. Una evaluación del fortalecimiento pedagógico desde las subjetividades y experiencias vividas

Este estudio no es una evaluación de impacto en un sentido estricto. Entre otras cosas, porque no se dispone de indicadores objetivos de resultado ni de una línea base, previa a la implementación del programa. Por lo tanto, no es posible distinguir y cuantificar empíricamente los aportes específicos del Programa[6] y cada una de sus líneas respecto de otras iniciativas paralelas de fortalecimiento y mejora de las prácticas pedagógicas al interior de JUNJI en estos años.

Esto no significa que no pueda reconstruirse la influencia del programa a través de las percepciones y valoraciones de sus beneficiarios directos e indirectos, así como de la observación de las prácticas cotidianas en las Unidades Educativas. De hecho, la investigación es especialmente robusta, ya que es el resultado de la triangulación de una encuesta nacional de evaluación y valoración aplicada a los usuarios, así como

[5] Para mayor detalle de estas técnicas, consultar el anexo N°5 el cual contiene tanto el storyboard y pauta de grupos de discusión para la video etnografía, así como el guion para el desarrollo del Mosaic Approach.

[6] Nombre con el que se comúnmente se conoce al programa tanto entre diseñadores y ejecutores y sus usuarios.

entrevistas a los equipos de diseño e implementación del programa, a las direcciones regionales de JUNJI, funcionarias de jardines infantiles y familias, así como la aproximación con Mosaic Approach abierta a los niños y niñas que asisten a los jardines infantiles de JUNJI.

Dicho lo anterior, es importante no olvidar que lo que aquí presentamos constituye una producción subjetiva de los principales beneficiarios del subcomponente y agentes del fortalecimiento de las prácticas pedagógicas. Es decir, estos resultados se configuran en el seno de la intersubjetividad del Programa vivido y relatado por sus principales protagonistas e involucrados.

2. Un análisis integral para una experiencia integral

La claridad del diseño del subcomponente de Fortalecimiento de las Prácticas Pedagógicas no es la misma con la que opera cotidianamente. La distinción entre líneas estratégicas, sus recursos y presunciones teóricas se rearticulan y resignifican al interior de las comunidades educativas. La apropiación de los elementos del subcomponente cobra nuevos sentidos y vida en los diversos equipos técnicos. Asimismo, la lógica inductiva del trabajo en terreno tuvo como consecuencia que se observaran directamente las prácticas pedagógicas al interior de las Unidades Educativas -en otras palabras, el resultado final del programa-, y desde allí se reconstruyera su origen. Ahí, en los discursos de los actores, se menciona la sinergia entre las diferentes iniciativas de formación continua como gatillantes del cambio, incluso por quienes no fueron beneficiarias directas de alguna de ellas.

Esto amerita que el análisis de los datos también trascienda el ejercicio analítico en busca de síntesis y apunte a entender integralmente la experiencia del fortalecimiento pedagógico. De ahí que estos resultados no están pensados para solo reconocer el reforzamiento aislado de las capacidades profesionales en varios niveles de gestión (asesoras, directoras, educadoras y técnicas), sino más bien comprender la transferencia integral y sinérgica del Programa y la coherencia entre las líneas. Por este motivo, en este informe se reportan los aportes del programa de manera entrelazada, tal y como fueron relatadas al equipo investigador. No obstante lo anterior, en la sección de Recomendaciones retomamos la distinción por líneas para proponer aspectos de mejora para cada una.

3. La indisociabilidad de lo institucional y pedagógico en la evaluación

Los resultados de este informe se agrupan en dos niveles: a nivel institucional, y a nivel de procesos pedagógicos (es decir, en el trabajo de las Unidades Educativas con los niños y niñas). Esta organización responde a los requerimientos formales de este servicio, pero también contribuye a orientar los hallazgos y recomendaciones a quienes toman las decisiones administrativas y pedagógicas, respectivamente.

No obstante, se debe mantener en mente que la distinción es más bien analítica y de forma, puesto que en un programa coherente ambos niveles están necesariamente interrelacionados. Algunos de los hallazgos son mencionados y problematizados tanto por los funcionarios nacionales y regionales JUNJI como por las directoras, educadoras y técnicas de los jardines infantiles, aunque estén presentados como resultados de uno u otro nivel. En muchos casos, esto refleja un diagnóstico compartido sobre las posibilidades de mejora del programa, lo cual es positivo para su perfeccionamiento futuro.

4. Distinción entre resultados narrados y latentes

Si bien todos los resultados que se presentan a continuación son producto del análisis del equipo investigador, se considera necesario hacer una distinción respecto a su origen. Por un lado, hay resultados que emergen explícitamente en el discurso de las comunidades educativas. Es decir, son ellas quienes explícitamente atribuyen al Programa ciertas contribuciones, mejoras o tensiones. En cambio, otros resultados surgen desde la interpretación del equipo investigador en base a lo relatado en las entrevistas, focus y observaciones.

En consecuencia, a lo largo del informe se harán las distinciones correspondientes para señalar aquellos resultados que surgen del discurso de los propios actores, y los que provienen del juicio del equipo investigador.

V. Resultados

A continuación, se presentan los resultados triangulados de las distintas fases del estudio. En primera instancia se presentan los correspondientes al nivel pedagógico- que refieren fundamentalmente a los procesos y productos generados en los jardines infantiles y programas alternativos y luego los de nivel institucional. Sin embargo, tal como hemos explicado en la sección anterior, esto responde solo a una distinción analítica que cristaliza integrada en la realidad de los sujetos. Con el fin de facilitar la lectura, el esquema a continuación presenta la estructura general de los resultados.

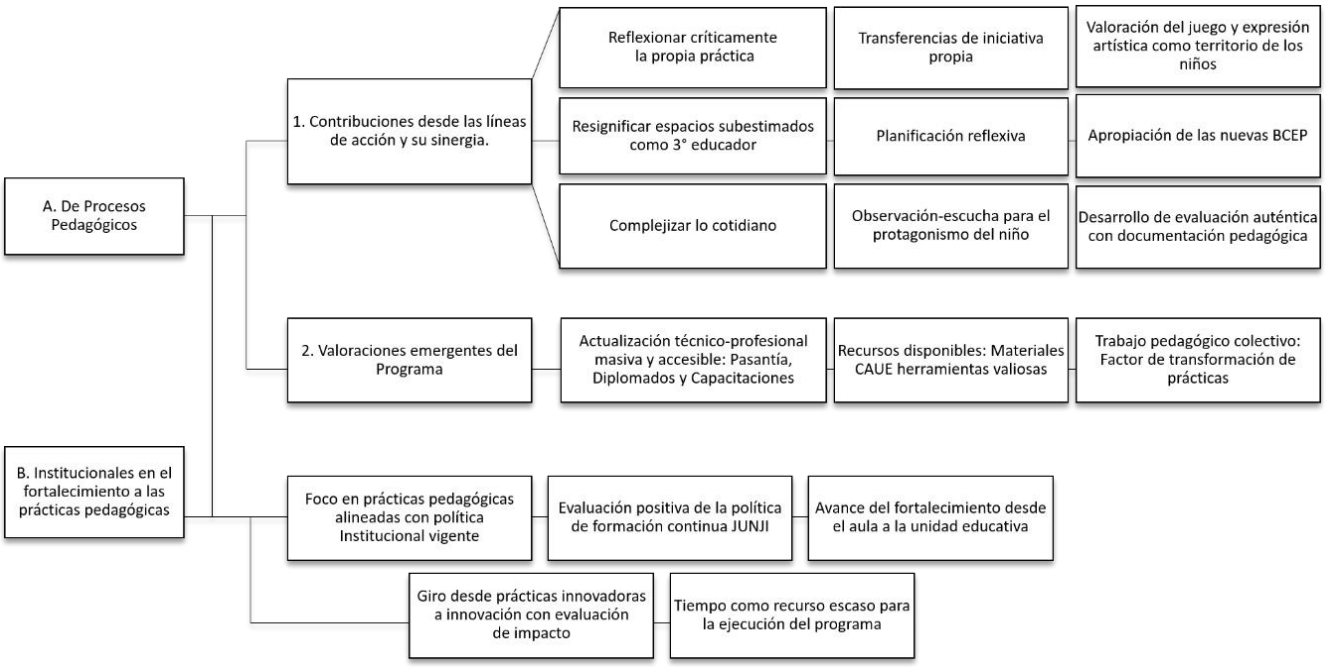


Figura 1. Esquema de resultados

A. De procesos pedagógicos

A continuación, se presentan los resultados de fortalecimiento de prácticas pedagógicas a nivel de micro procesos de unidades educativas. Organizamos estos resultados en dos categorías: contribuciones y valoraciones. Las primeras, dan cuenta de los efectos subjetivos del Programa, al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas directas con los niños y familias. Es decir, explicitamos de qué forma las líneas del subcomponente afectan instalando nuevos procesos, prácticas o gatillan el desarrollo de innovaciones pedagógicas. En las valoraciones, levantamos aspectos del subcomponente evaluados positivamente por los entrevistados y encuestados. Éstas, más que remitir a un mejoramiento específico u observable en la práctica, dan cuenta de nuevos argumentos o ideas pedagógicas que circulan en las prácticas cotidianas.

1. Contribuciones al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas desde las líneas de acción y sus sinergias

La triangulación de datos cualitativos y cuantitativos permite identificar dos tipos de contribuciones del Programa al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas. Por una parte, se observa la instalación de nuevas comprensiones y formas de relación con niños y niñas a partir de líneas de acción específica. Por otra, se aprecia la emergencia de un nuevo lenguaje pedagógico y estrategias compartidas por las beneficiarias, que no son atribuibles a una o dos líneas de acción. Como argumentamos más adelante, existe un conjunto de contribuciones parecen surgir de la integración y coherencia sinérgica de las líneas de acción. Parece relevante identificar estas contribuciones del Programa, porque nacen de la apropiación de las comunidades educativas, asesores y equipos regionales, y no de mecanismos explícitos de integración de las líneas.

1.1. Contribuciones inmediatas de las líneas de acción

Este apartado aborda las contribuciones que, a partir de los datos analizados, emergen como más explícitamente atribuibles a líneas de acción específicas del Programa. En este sentido, las principales contribuciones identificadas de cada línea de acción son: respecto a las pasantías y capacitaciones, la resignificación de espacios subestimados como 3° educador y el desarrollo de evaluaciones auténticas que incluyen documentación para las familias; respecto a las CAUEs y el material de apoyo provisto para ellas, el promover la reflexión crítica sobre la propia práctica de

los equipos pedagógicos; y finalmente, respecto a los diplomados y capacitaciones destaca la actualización y apropiación de las nuevas Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP). A continuación se aborda cada una de estas contribuciones.

a. Pasantías y capacitaciones: Resignificar espacios subestimados como 3° educador

Una de las grandes contribuciones del subcomponente fue la resignificación y potenciación de los espacios educativos dados. Estas nuevas comprensiones del espacio físico como un tercer educador surgieron a partir de las líneas de pasantías y capacitaciones que replantearon el uso pedagógico de los espacios y materiales subestimados dentro del jardín. En el caso de las capacitaciones, se relevó el aprendizaje sobre los diferentes usos del espacio, mientras que en las pasantías la observación in situ de los usos del espacio impactó a los participantes y los animó a realizar propuestas en sus propios jardines. A partir del desarrollo de estas líneas temáticas los actores declararon reconocer y valorar el espacio como un tercer educador incorporando una reorganización y reestructuración del *"recurso, el piso, el cielo, un montón de factores que en realidad uno lo subestima un poco y no lo piensa como una gran posibilidad"* (Atacama, grupo focal Educadoras y Técnicos).

El aprendizaje adquirido se tradujo, según la percepción de los participantes, en acciones concretas que promovieron el uso del espacio como tercer educador y transversalmente beneficiaron el rol protagónico del niño. De esta manera, emergió en los equipos de aula una mayor disposición a probar nuevas configuraciones de los espacios dentro del jardín lo que, a su vez, impactó en la visibilización de nuevos espacios dentro y fuera de la sala. Asimismo, ello promovió una búsqueda de nuevos usos para materiales existentes en la sala, así como la incorporación a ella de nuevos recursos y objetos significativos, principalmente asociados a elementos naturales o de la cotidianidad del niño.

Esto es relevado fuertemente en los recorridos fotográficos de los niños y niñas en los jardines. Al respecto, las fotografías producidas por ellos muestran el uso novedoso de materiales de desecho en un "muro de sonidos", implementado en un espacio abandonado fuera del aula. En otros casos, los recorridos fotográficos destacan el acopio de materiales de desecho para el trabajos con diversos lenguajes artísticos. Así, los niños y niñas relatan cómo conquistan espacios abandonados para jugar y experimentar.

Cabe mencionar que esta resignificación de espacios abandonados también fue reconocida por los diversos actores como un momento de vinculación con la familia. En efecto, observamos que los mismos significados planteados por los niños en los recorridos fotográficos, son mencionados y valorados por los padres. Así lo relatan las educadoras en un grupo focal:

> *"En la entrada hay una especie de muestra fotográfica que hicimos, le dimos importancia al trabajo que realizan los niños y lo importante es que ellos vean exhibidos sus trabajos en un espacio común dentro de nuestro jardín, que también es relevante para los apoderados, porque también para ellos es importante y motivante ver qué es lo que realmente están haciendo sus hijos y logrando en el jardín propiamente tal." (Biobío, grupo focal Educadoras y Técnicos).*

La relevancia del espacio como tercer educador en la primera infancia (Adlerstein, Manns, & González, 2016; Adlerstein y Rodríguez, 2018) ha sido destacada por la Subsecretaría de Educación Parvularia (Subsecretaria de Educación Parvularia, 2019) que ha enfatizado el desarrollo de ambientes de aprendizaje para el mejoramiento como elemento clave en la implementación de los contenidos de las Bases

Curriculares de la Educación Parvularia (MINEDUC, 2018). Esto se suma a las percepciones positivas de los actores sobre el uso del espacio como tercer educador y el aporte que se habría logrado para el desarrollo de este tema en los jardines a través de las distintas líneas del Programa.

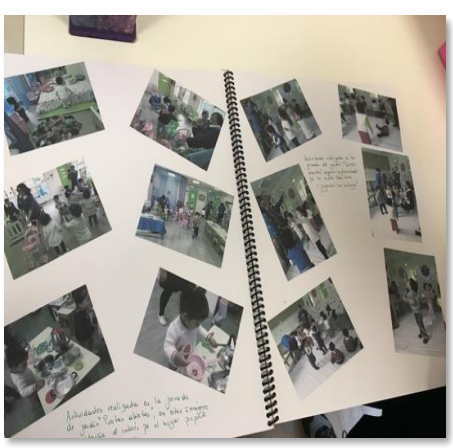
b. Capacitaciones y pasantías: Desarrollo de evaluación auténtica con documentación pedagógica para las familias

Existe bastante consenso en las entrevistadas en que JUNJI ha intencionado importantes esfuerzos para integrar una concepción de evaluación para el aprendizaje a las prácticas pedagógicas de las Unidades Educativas, lo que se refleja tanto en cómo se comprende la función de la evaluación, así como en los métodos involucrados en su implementación.

En cuanto a la función de la evaluación, las entrevistadas la vinculan estrechamente con la planificación, y comprenden que ambas se orientan a potenciar el protagonismo de los niños y niñas en sus aprendizajes. Este vínculo intrínseco entre ambos momentos redunda además en la idea de que la evaluación es "*más desde la observación que desde la calificación, […] una evaluación más dirigida, más sensible, más de mirar al niño" (Atacama, Directora jardín infantil), y* en este sentido, no una medición calificadora, sino que una oportunidad para orientar las prácticas pedagógicas. Por otra parte, la cita a continuación ilustra el empleo de métodos que posibilitan realizar evaluaciones cualitativas y de procesos, entre los que destaca la observación, y la documentación escrita y fotográfica:

> *"Antes era una evaluación súper automática, lo hizo o no lo hizo, en cambio ahora hay un registro y eso me permite ver al niño que tienen al frente y lo que está pensando, lo que está sintiendo". (Región Metropolitana, Asesores)*

En el caso de la documentación pedagógica, en algunas Unidades Educativas describen el uso de bitácoras o cuadernos de evidencia, como la que se muestra en las imágenes a continuación.



Esta última imagen corresponde a un "Panel de Logros" implementado en una Unidad Educativa, en el cual se van dejando registros anecdóticos del proceso de aprendizaje de cada niño.

Los elementos antes expuestos se vinculan con la idea de evaluación como proceso de generación de sentido (Dahlberg, Moss, & Pence, 2005), en tanto el ejercicio evaluativo es un proceso eminentemente reflexivo y de debate, que posibilita comprender un fenómeno. En este sentido, la comprensión del proceso evaluativo y las prácticas de evaluación que describen los actores de JUNJI contribuyen a institucionalizar el acto evaluativo como un ejercicio de cuestionamiento reflexivo y no como una herramienta de medida y control.

c. CAUEs: Reflexionar críticamente sobre la propia práctica con todos.

Si bien la reflexión sobre las prácticas pedagógicas ha constituido desde hace décadas en JUNJI, una herramienta del quehacer profesional, con el Programa parece contribuir generando un espacio sistemático para el mejoramiento. A partir de las CAUE, como momento privilegiado de reflexión crítica sobre la propia práctica, se avanza sostenidamente en la mejora del quehacer y en la autoformación basada en el aprendizaje, el cuestionamiento y la transformación constante (Cortazar, 2019). El Programa se reconoce por contribuir decididamente con las CAUE para fortalecer una posición crítica sobre el trabajo que desarrollan las comunidades, a través de los materiales de apoyo y las capacitaciones en esta línea.

Las directoras, las educadoras y las técnicos destacaron frecuentemente la formación de las CAUES, propuesta a través del Programa, en cuanto contribuyó al uso de este

espacio como un lugar de promoción de "*auto reflexión de nuestras prácticas, con respecto al cómo estamos haciendo, qué es lo que no estamos haciendo bien, para de esa manera lograr cambios"* (La Araucanía, Directora jardín infantil). El reconocimiento que los actores implicados dieron a este espacio muestra un tránsito de la CAUE desde un espacio de Consejo Técnico hacia uno en el cual es posible visibilizar el trabajo, dialogar sobre la pertinencia de los proyectos, promover el aprendizaje y realizar nuevas propuestas para implementar en el jardín, todo esto derivado de un proceso de reflexión individual y conjunto que constituye un recurso que la *"institución no lo puede perder" (Biobío, grupo focal Educadoras y Técnicos).* Existe un amplio consenso entre los distintos actores involucrados sobre cómo su participación en las instancias de aprendizaje CAUE transformó su quehacer. El desarrollo crítico de las prácticas técnico-pedagógicas que proveen las CAUE transforman el quehacer de todos los agentes educativos, independiente del rol que realizan dentro de la JUNJI.

Complementariamente a las CAUE, las otras líneas también nutren la reflexión crítica. Por ejemplo, los asesores reconocieron que el Diplomado les permitió desarrollar "*esta mirada reflexiva y autocrítica, desde el rol que nosotros tenemos como asesores, para poder favorecer y fortalecer las prácticas" (Coquimbo, Grupo Focal Asesores).* Comentan que el desarrollo de estas habilidades críticas y autocríticas tuvieron un claro impacto en su quehacer cotidiano como asesores y valoraron la metodología propuesta a través del desarrollo de proyectos que pueden *"compartir en las asesorías y CAUE para su reflexión e interiorización"*.

La contribución del Programa a la reflexión pedagógica de las prácticas presenta una fuerte alineación con la política de formación continua desarrollada por JUNJI (2016). El Programa viene a reforzar procesos reflexivos que buscan ser un espacio de apoyo para transitar desde el conocimiento teórico, intuitivo o basado en experiencia mecanizada, hacia un conocimiento situado, argumentado y fundamentado en la innovación y el mejoramiento local constante (JUNJI, 2016). Asimismo, con esta contribución del Programa, JUNJI responde a los desafíos planteados por la OIT (International Labour Organization (ILO), 2012; Shaeffer, 2015) que hace un quinquenio viene delatando la fragilidad de la formación en servicio y perfeccionamiento de educadores de la primera infancia, sobre todo de quienes tienen escasas calificaciones y cuentan con una base pedagógica deficiente.

d. Diplomado y capacitaciones: La actualización y apropiación de las nuevas BCEP

Tanto actores de las Direcciones Regionales como de las Unidades Educativas mencionaron acciones desarrolladas en el marco del Programa que han contribuido al conocimiento y uso de las Bases Curriculares de Educación Parvularia publicadas el 2018. La principal relevancia de estas acciones habría sido su contribución a la socialización de los sentidos y fundamentos de las BCEP, resaltando elementos tales como el juego, la participación ciudadana de los niños/as, la relevancia de los espacios físicos en el aprendizaje y el trabajo con las familias.

Por otra parte, destacan la entrega de herramientas que permiten utilizar las Bases Curriculares en el trabajo pedagógico y de acompañamiento asesor. En relación con lo primero, se recalcó la capacitación para el uso de las Bases en el trabajo de planificación, especialmente considerando el desafío de trabajar diseñando experiencias de aprendizaje transversales a distintos ámbitos y núcleos. Asimismo, se mencionó el énfasis que se ha puesto en las acciones de documentación y evaluación como elementos fundamentales del trabajo pedagógico. En cuanto al acompañamiento de los asesores, éstos señalaron la utilidad de contar con herramientas que les permitan asesorar a los equipos de las Unidades Educativas en el uso de las Bases.

> *"Yo fui a una a Santiago que era sobre la actualización de las bases curriculares que más que nada era, enseñarnos a nosotros nuevas maneras de trabajar las bases, porque como ahora es todo transversal y se puede trabajar un ámbito u otro y eso se ve reflejado en la sala, cada espacio está incorporado en todos los ámbitos, todos los ámbitos están ahí" (Coquimbo, Grupo focal Educadoras y Técnicos)*

> *"Respecto de la actualización de las bases curriculares, que sí me ha servido para orientar a las educadoras, a la que viene recién egresada, a las dos educadoras porque ellas tampoco se manejaban mucho respecto a eso" (Biobío, Entrevista directora jardín infantil)"*

Las opiniones de los entrevistados se alinean con algunos de los desafíos que imponen las nuevas bases curriculares, en relación con el desarrollo de un trabajo pedagógico que genere procesos de aprendizaje integradores. Tal como lo definen las Bases Curriculares (2018), los objetivos de aprendizaje pertenecientes al Ámbito de Desarrollo Personal y Social tienen un carácter transversal al currículum, recalcando la importancia de integrarlos de forma permanente en la planificación educativa, de manera de contribuir con la apropiación y consolidación de ellos.

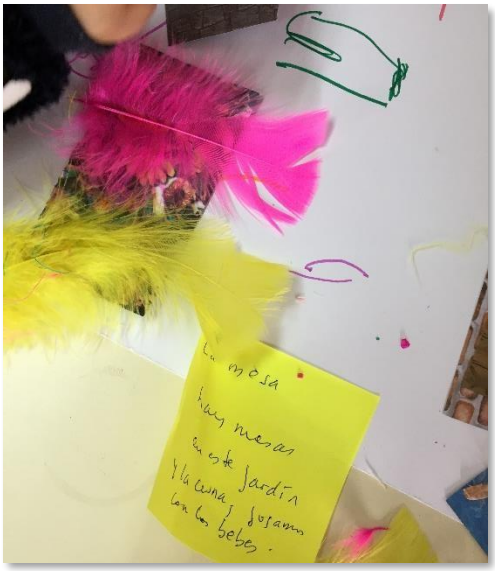
1.2. Contribuciones desde la sinergia de las líneas de acción

Así como existen contribuciones específicas por cada línea de acción del Programa, existen también contribuciones a las prácticas pedagógicas que emergen desde la sinergia de las líneas. Estas contribuciones tienen que ver con la incorporación de la observación y la escucha para dar protagonismo a los niños y niñas; el complejizar lo cotidiano como espacio de aprendizaje; el desarrollo de una planificación reflexiva y la valoración del juego y la expresión artística en los procesos pedagógicos. Además, se identifica como externalidad positiva del Programa y sus líneas la transferencia de iniciativa propia de las comunidades educativas. A continuación, se profundiza en cada una de estas contribuciones.

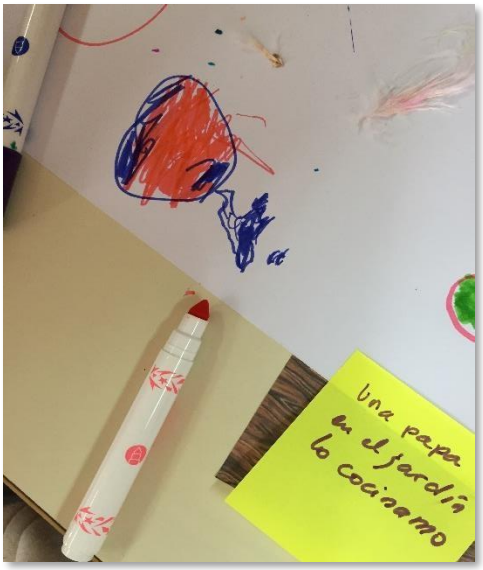
1. Observación-escucha para dar protagonismo al niño

El protagonismo del niño dentro de su propio proceso de aprendizaje fue impulsado a través de las diferentes líneas del proyecto BID. El impacto que este giro epistémico ha tenido dentro de la sala ha tocado tanto a las educadoras y técnicos como a los niños. En el caso de los adultos, se visualiza una transformación de sus aprensiones sobre el aprendizaje—y la forma de realizar las planificaciones y evaluaciones, incorporando una observación de los niños, en la cual *"ellos no se expresan verbalmente, pero uno ve el interés, entonces toma eso y ya planifica para el otro mes"* (Coquimbo, grupo focal Educadoras y Técnicos).

El protagonismo de los niños en las decisiones del grupo es también una experiencia vivida por los mismos niños. El análisis de los datos visuales producidos con Mosaic Approach dan cuenta de una conciencia de lugar y aprendizaje colaborativo situado (Adlerstein, Manns, & González, 2016; Derr, Chawla, & Pevec, 2017) por parte de los párvulos. Es decir, ellos expresan goce, metacognición y pertenencia a espacios específicos del jardín infantil dónde han vivido experiencias de protagonismo y trabajo colaborativo con pares. Relatos como *"mira, aquí nos gusta, aquí cocinamos papa"* (niño, 4 años, Coquimbo) aparecen en las caminatas fotográficas (ver foto contigua).



Así mismo cuentan que *"hay mesas y cunas en este jardín y jugamos con los bebés"* (niña, 4 años, Biobío), revelando la experiencia protagónica vivida (corroborando los discursos y prácticas adultas), pero además, expresando un avanzado pensamiento social (Gruenewald, 2003, 2008) y ciudadano (Hägglund & Samuelsson, 2009; Páramo & Díaz, 2018). Porque no solo identifican objetos y espacios de apego (individual), sino que elaboran la experiencia en clave de comunidad o colectivo: "jugamos", "nos gusta" y "queremos". Relacionamos esta conciencia de su protagonismo compartido con pares, como un correlato de la escucha y las prácticas pedagógicas relacionales que intencionaron fuertemente las capacitaciones y pasantías del Programa.



Lo anterior también fue percibido por los equipos de aula y apoderados, como un "cambio desde los chicos. Se hicieron más cuidadosos, se auto controlaron, ahora es con todo más delicado, hoy en día ya no se quiebra ninguna taza" (Biobío, Técnica en aula). Asimismo, la escucha para el protagonismo de los niños dio la posibilidad de que ellos pudiesen experimentan ambientes de bienestar, explorar con mayor libertad espacios auténticos y sentir acogidos sus intereses por parte de educadoras y técnicos. Como da cuenta el siguiente extracto, esto habría promovido una mejor comunicación de aquello que capta su atención y posibilitado la creación de espacios propios para desarrollar habilidades y aprendizajes.

> *"Lo que más me impactó fue la semana pasada, [un niño] le preguntó a la tía manipuladora qué postre había, y la tía le dijo que había manzanas cocidas. Nosotros lo observamos, siempre hay una canasta de frutas acá en la mesa, sacó un plátano, sacó un cuchillo, tomó un plátano, lo peló y lo partió por la mitad, lo observé, dije: está planificando todo, está dando una estructura a su cotidianeidad, a su necesidad de él. Yo hacía mi propio análisis del rato que estaba observando" (Biobío, grupo focal Educadoras y Técnicos)".*

Las capacitaciones y pasantías, en este sentido, habrían sido importantes para conocer propuestas teóricas y estrategias que les permitieron a las educadoras y técnicos generar espacios de protagonismo para los niños; por otra parte, las CAUEs han contribuido a revisar la forma en que las prácticas pedagógicas que se realizan de manera cotidiana contribuyen a dar ese protagonismo.

Es necesario mencionar que el giro epistémico hacia el niño como protagonista del aprendizaje propuesto a través de las distintas líneas del programa es posible gracias a una mirada más amplia sobre la infancia, la cual reconoce a los niños como co-constructores del conocimiento la identidad y la cultura (Dahlberg, Moss, & Pence, 2005) y no como sujetos en los cuales los adultos vierten su conocimiento. Como se

puede observar en las citas anteriores, los actores dan cuenta de sus aprensiones iniciales por estos cambios y la forma en que han sido superadas gracias a la sensibilidad desarrollada a partir de la formación para descubrir el desempeño del niño dentro de su propio contexto.

El protagonismo del niño se instala en las prácticas pedagógicas, entendido como un vínculo relacional (Edwards, Gandini, & Forman, 1998; Rinaldi, 2004). La escucha y observación de los niños *"no significa una adulta que abandona* [a los niños] *para que hagan lo que quieran"*. El empoderamiento de los párvulos aparece con límites dados por el bienestar de todos y el bien común (Dahlberg et al., 2005; Moss, 2009); "tiene límites claros que los niños reconocen" y que los segurizan (Adlerstein et al., 2016).

2. Complejizar lo cotidiano

El Programa, especialmente la línea de Pasantías Internacionales fue señalada por las entrevistadas de las unidades educativas como una experiencia que contribuyó a situar las cotidianeidad de niños y niñas como espacios y experiencias de aprendizaje. Esto se tradujo, por una parte, en la integración a la planificación pedagógica de vivencias que los niños y sus familias desarrollan habitualmente como oportunidades de aprendizaje, como da cuenta la cita a continuación:

"Al vivir esta pasantía hicimos un cambio, nuestro sello ahora se llama "educando desde nuestras raíces", nosotros vamos a reforzar lo que la familia les muestra a sus niños, los valores […] Entonces nosotros iniciamos un nuevo proceso, en donde invitamos a las familias que nos comente, cómo ellos han aprendido" (La Araucanía, grupo focal educadoras y técnicos).

Además de lo anterior, las entrevistadas dieron cuenta de la generación de oportunidades de aprendizaje asentadas en las experiencias de los niños, intencionando instancias de interés de los niños que se vinculan con acciones que éstos desarrollan de forma cotidiana en los juegos y la exploración.

"Este caballero que vino a construir un espacio, pero para eso los [niños] fueron a buscar los palitos, las conchitas, [y] lo que encontraron en la playa ellos lo incorporaron ahí. Entonces después ellos van viendo qué palito es más largo, más corto, donde hay más conchitas o menos y entonces uno va incorporando estos conceptos". (Biobío, grupo discusión de educadoras)

Las imágenes presentadas dan cuenta de un ejemplo de la integración de las vivencias cotidianas de los niños y niñas en las experiencias de aprendizaje. Tal como se aprecia, los niños desarrollan actividades vinculadas a las tradiciones y cultura de su comunidad, tales como la siembra, limpieza, tostado y molienda del trigo.

Intencionar la integración de vivencias y experiencias cotidianas como oportunidades de aprendizaje es un elemento clave para el aprendizaje, tal como lo señala la literatura científica (Díaz, Villalón, & Adlerstein, 2015; Alfredo Hoyuelos, 2005; Vecchi, 2010) y lo promueven las Bases Curriculares (MINEDUC, 2018). En este sentido, complejizar lo cotidiano va en la línea de contribuir con oportunidades para que los niños y niñas construyan sus propios aprendizajes en contextos significativos y pertinentes, dotándolos de significado.

3. La Planificación reflexiva (integrada-continua, informada de distintas fuentes)

Existe bastante acuerdo entre los actores entrevistados en que las líneas de acción del Programa, a través de distintos componentes, contribuyó a generar un cambio de paradigma con respecto a la planificación, en comparación con ideas y prácticas anteriores. Se señalaron cambios principalmente en dos elementos de la planificación: su función y su elaboración.

En relación con la función, las entrevistadas destacaron que algunos componentes del programa les ayudaron a moverse desde un modelo de planificación rígido a una planificación que integra los intereses y necesidades de los niños y niñas para brindarles protagonismo. Esto último se vincula además con la incorporación de un cambio en el rol de la educadora en el proceso de planificación, que se centra en intencionar experiencias de aprendizaje superando una lógica en la cual el niño "no estaba siendo protagonista de su aprendizaje, porque nosotras al momento de planificar ya estábamos anotando que es lo que tenía que hacer." (Araucanía, grupo focal Educadoras y Técnicos). Algunas entrevistadas señalaron que este cambio no es algo exento de dificultades pues comprender los principios orientadores de la planificación es más simple que llevar esas ideas a la realidad.

Por otra parte, las entrevistadas identifican que el programa igualmente les permitió repensar quiénes participan en el proceso de planificación y cómo lo hacen. Al respecto se enfatizó la importancia de la participación de niños, niñas y sus familias en la planificación, para aportar información sobre los intereses y necesidades de los párvulos. Entre los mecanismos señalados con mayor frecuencia para recolectar información están la observación de los niños y niñas y el diálogo con ellos en las experiencias de aprendizaje, y las entrevistas o encuestas con las familias. Como ejemplifica la siguiente cita:

"Nosotros tenemos otro sistema de planificar, no tenemos el sistema rígido de tantos años, ese que era cuadrado, nosotros acá trabajamos la planificación integrada con una evaluación cualitativa, las chiquillas evalúan todas, hemos hecho muchos experimentos con respecto a todo el proceso porque acá participa la familia en los procesos educativos en donde planifican, hacen las actividades y evalúan, la participación de las familias". (Coquimbo, Directora jardín infantil)

En la imagen se muestra una educadora dialogando con una niña sobre sus intereses durante el desarrollo de una actividad en el patio. La educadora documenta el diálogo, lo que además de ser un recurso para la planificación es igualmente una herramienta clave para la evaluación del aprendizaje de la niña.

La opinión compartida por los distintos actores concuerda con lo planteado por los lineamientos de JUNJI, que indican que la planificación de las experiencias educativas debe por sobre todo reflejar una intencionalidad pedagógica, no en el registro, sino que se evidencia en la práctica pedagógica posicionando a los niños y niñas como protagonistas.

4. Valoración del juego y la expresión artística como territorio del niño (cuaderno de trayectoria)

Los actores entrevistados mencionaron que un cambio importante que se ha dado en los últimos años es el énfasis en el juego como una metodología predominante para propiciar aprendizajes. Se evidencia en estas opiniones, referencias a la relevancia del juego libre y de actividades pedagógicas con carácter lúdico como elementos claves para el aprendizaje.

> *"Uno se da cuenta que los niños pueden venir a jugar afuera, pueden hacer actividades, bueno, y yo creo que ahora estamos más en la metodología del juego, no tan solo en actividad en sí, el niño está en todo momento aprendiendo, a través del juego también". (Región Metropolitana, grupo focal Educadoras).*

> *"Después de esa capacitación, y empecé a planificar espacios, materiales, y los niños y niñas decidían con qué material jugar, con qué espacio, con qué... compañeros iban a jugar, entonces ya el niño, principalmente, hacía, hace lo que él desea, con lo que desea jugar, y lo otro, es que relevé más el juego, como*

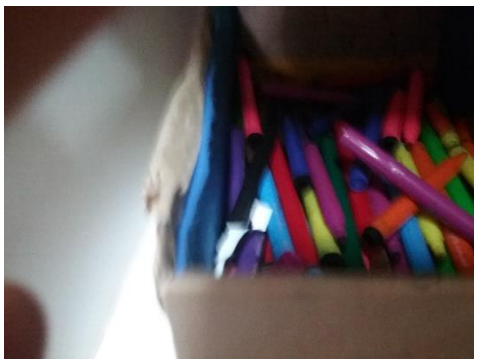
espontáneo, no como algo tan dirigido, pensando en lo que hacíamos hace seis años atrás" (Biobío, grupo focal Educadoras)

No obstante, existen percepciones acerca de las dificultades que han enfrentado algunos miembros de los equipos educativos para comprender el juego como principio pedagógico de la educación parvularia, así como procurar su implementación.

"En medio mayor si hay un poco de resistencia porque ellos quisieran que en ese cuaderno, lo que dice…plantillas y todo eso, pero se trabaja tanto con los niños que comprenden, que a través del juego pueden aprender todo". (Coquimbo, grupo discusión Educadoras)".

"Estoy como bien fiel que la capacitación que tuvimos de cuatro elementos, marcó un antes y un después para las prácticas, porque nosotros a final de cuentas nuestra influencia va en los niños, y nosotros estamos aquí por ellos, o sea, queremos fortalecerlos y eso lo hacemos en el trabajo que hacemos con ellos, entonces... el desempeñarnos con ellos, el perder el miedo, a tirarnos al suelo, a jugar, y no que sea todo tan escolarizado, nosotros trabajamos a través del juego, es un método de aprendizaje, y eso nos costaba po" (La Araucanía, grupo focal Educadoras).

Un elemento que se aprecia con intensidad en las opiniones de los apoderados es la comprensión del juego y la expresión artística como medios para el aprendizaje. Los apoderados reconocen, a través del relato de sus hijos, su agencia en el juego libre y en la expresión artística. Como lo comentaron un grupo de apoderados en la fase tres:



"Yo creo que a sociabilizar harto, yo creo que enseñando, jugando, solamente jugando, jugando nada más porque no podría decir otras formas más que solamente jugando, en la actividad, más que una actividad central es como una actividad de juego, yo creo que así aprendió a sociabilizar,

jugando". (Región Metropolitana, grupo focal Apoderados)

El juego y en particular las experiencias lúdicas de expresión artística, fueron muy relevadas por las voces de los niños y niñas. Los recorridos fotográficos en todos los casos estudiados se detuvieron en lugares asociados a este tipo de experiencias. Por ejemplo, aparecen con frecuencia en las fotografías de los niños, los rincones o áreas de trabajo artístico visual y de juego dramático. Los disfraces, los lápices, témperas y papel de desecho para plegar y pintar, son recurrentes en los recorridos infantiles. Lo interesante es que al detenerse a fotografiar estos objetos y lugares, lo hacen con un breve relato que nos indica que "ahí juegean", "aquí pinto" o "este mio para jugar a la casa".

Si bien las ideas anteriores van en la línea de los lineamientos institucionales y lo declarado en las Bases Curriculares de Educación Parvularia en relación al principio del juego, es importante avanzar en la comprensión de éste como medio y como fin en sí mismo.

5. Transferencias de iniciativa propia: ir más allá de lo exigido

La generación de instancias de transferencia por parte de los participantes de las distintas líneas del proyecto BID destaca elementos positivos del programa y también de los actores beneficiados. Por una parte, la voluntad de los actores en promover la profesionalización de su tarea a través de recursos propios da cuenta de una valoración positiva de los contenidos. Releva también, que este deseo de transferir lo aprendido no se limita a los profesionales, sino que se busca que actúe en beneficio de los niños y apoderados de los jardines a los que pertenecen.

> *"Las capacitaciones son muy buenas porque ahí y nos juntamos con otros jardines, compartimos ideas y acá lo hacemos en cada sala, como soy la encargada de capacitaciones, nos juntamos, les doy la información y replico lo que aprendí, después ellas les explican a sus compañeras. La idea es todas hablar lo mismo, saber y enseñar lo mismo tanto a los niños como a las familias." (Coquimbo, grupo focal Educadoras y Técnicos)*

Como se observa en la cita anterior hay una conciencia de la necesidad de compartir lo aprendido con aquellas compañeras, dentro y fuera de su jardín, que por diversas razones no han participado de las instancias de actualización y profesionalización. Estos hechos deben de considerarse como una evaluación positiva del programa, pero también, como indicadores que contribuyan a la mejora de las políticas educativas para la formación docente de educadoras y técnicos en servicio.

La Agenda de Educación hacia el 2030 (UNESCO, 2015) establece en su Meta 10 que se debe aumentar la oferta de educadores calificados. Las líneas temáticas del BID contribuyen al desarrollo de esta agenda. En el caso particular de las educadoras que promueven la transferencia por iniciativa propia se observa un segundo nivel de contribución a través de profesionales que aportan a la formación de sus pares. Es claro que la transferencia autogestionada de las profesionales no exime el desarrollo de mejores políticas para la formación de profesionales en el área de la educación para la primera infancia, sin embargo, esta transferencia releva la valorización de este proceso por parte de los diferentes actores. En conjunto el Programa y los distintos estamentos de la JUNJI beneficiados contribuyen también a la Meta 2 de la agenda de Educación 2030, velando por que las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de calidad en materia de atención y desarrollo de la primera infancia y enseñanza prescolar (UNESCO 2015).

2. Valoraciones emergentes del Programa

Como se mencionó antes, este apartado aborda los elementos del subcomponente evaluados positivamente por los entrevistados y encuestados. Los elementos valorados incluyen la actualización técnico-profesional masiva y accesible ofrecida por el Programa, los recursos y materiales CAUE y finalmente, el fomento del trabajo pedagógico colectivo, en cuanto transforma las prácticas pedagógicas. A continuación se ahonda en cada una de estas valoraciones.

2.1. Valoración de la actualización técnico-profesional masiva y accesible: Nuevas oportunidades en pasantías, diplomados y capacitaciones nacionales.

Tanto a nivel de los equipos en las Unidades Educativas y Direcciones Regionales de JUNJI se valora el esfuerzo institucional por mejorar la calidad educativa a través de la formación continua de los equipos técnicos y pedagógicos. Existe una evaluación positiva transversal del subcomponente en cuanto ofrece capacitaciones y diplomados que posibilitan la actualización y perfeccionamiento profesional constante, necesaria para responder a los desafíos que plantea la política educativa

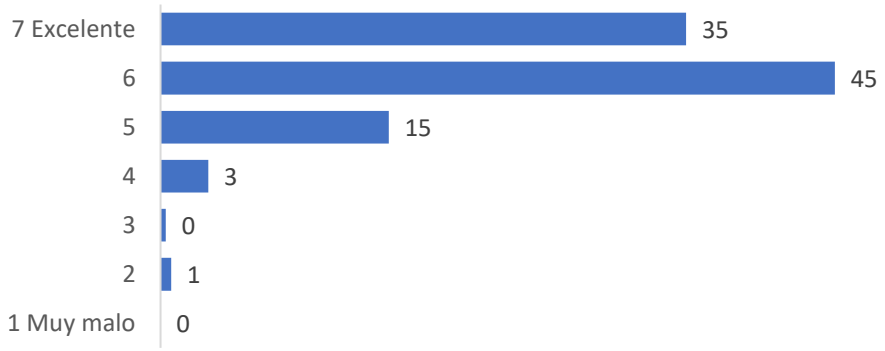
actual y generar una mejora en las prácticas pedagógicas en el aula. Por parte de las funcionarias de las UEs, se valora la adquisición y actualización de conocimientos, mientras que por parte de los asesores se valora, sobre todo, la posibilidad de reflexionar sobre su propio rol—haciendo un giro desde la supervisión hacia el acompañamiento—así como la entrega de herramientas que les permitan generar un asesoramiento que redunde en mejores prácticas pedagógicas.

> *"La oportunidad que se da acá, no es una oportunidad que se de en todas partes. El hecho de que acá a uno la consideren para las capacitaciones y que JUNJI tenga que responder a una política educacional hace que sus funcionarias también estén en constante capacitación y crecimiento, porque nosotras como funcionarias tenemos que responder a estas políticas educacionales. (Araucanía, Grupo Focal Educadoras y Técnicos)*

> *"Nos permitió poder fortalecer y desarrollar mejor nuestro rol (…)de acompañamiento, de asesoría, de poder generar instancias, efectivamente, de reflexión con las compañeras de los equipos pedagógicos de los jardines, y de poder asumir esta co-responsabilidad que nos compete, y que claramente eso debiera, en términos de procesos, redundar en mejores prácticas pedagógicas, mejores interacciones de los equipos pedagógicos con los niños, con las familias, a nivel comunitario, mejores interacciones de los equipos pedagógicos entre sí, como agente educativo." (Atacama, Grupo Focal Asesores).*

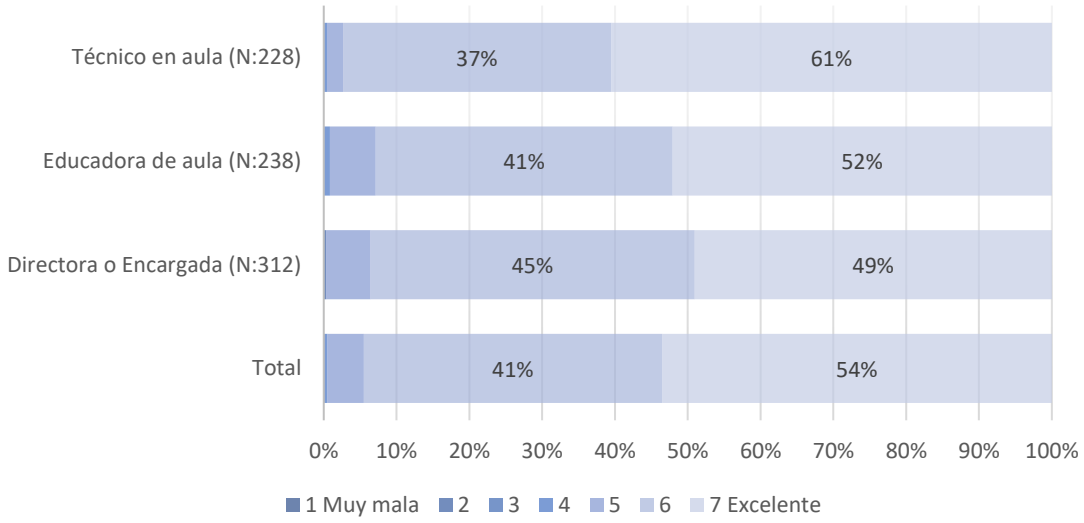
Lo anterior se ve reflejado también en los datos obtenidos a partir de la encuesta telefónica, donde tanto las capacitaciones como los diplomados tienen una evaluación global positiva (gráfico N° 1 y N°2). Además, en el caso de las capacitaciones, observamos que más de la mitad de las encuestadas están muy de acuerdo con que las capacitaciones recibidas contribuyeron a fortalecer su práctica pedagógica cotidiana (gráfico N°3). Respecto a esto último, son las técnicas en aula y las directoras quienes perciben en mayor proporción (71% y 69% respectivamente) esta contribución al fortalecimiento de su práctica cotidiana, lo cual da cuenta de los esfuerzos institucionales por incluir a estas funcionarias en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, generando un giro desde el aula hacia la Unidad Educativa.

Gráfico 1. Utilizando una escala del 1 al 7, dónde "1" es "muy malo" y "7" es "excelente", en general, ¿cómo evaluaría su experiencia en el Diplomado dirigido a supervisores?



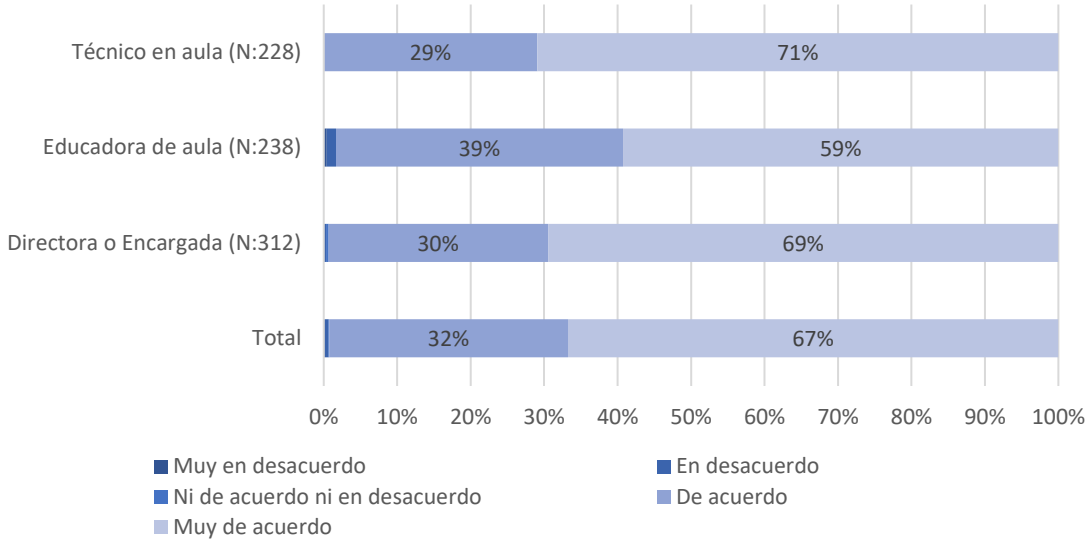
N: 280 casos. En barras se omiten 'Ns-Nr'

Gráfico 2. Utilizando una escala de 1 al 7, dónde "1" es "muy mala" y "7" es "excelente", en general, ¿Con qué nota evaluaría la capacitación en la que participó?



N: 781 casos. En barras se omiten otras categorías de respuesta

Gráfico 3. ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre su experiencia en la capacitación?: La capacitación me ayudó a fortalecer mi práctica pedagógica cotidiana

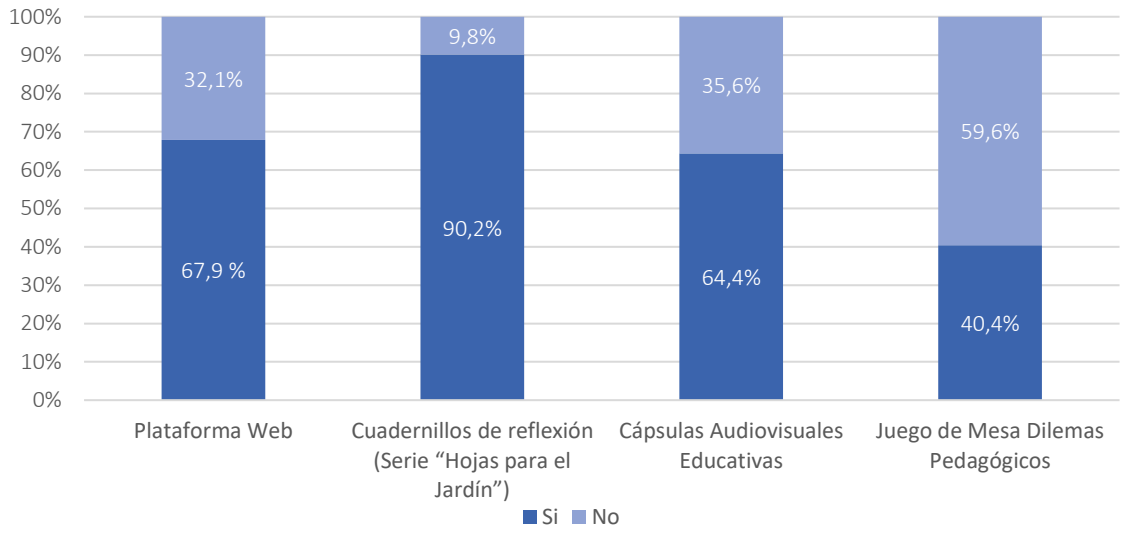


N: 781 casos. En barras se omiten 'Ns-Nr

2.2. Valoración de los recursos disponibles: Los materiales CAUE como herramientas valiosas

Las CAUEs y el material técnico-pedagógico de apoyo a los procesos de reflexión en ellas es otro elemento del programa que es valorado por parte de las funcionarias de las UEs. Los recursos materiales con los que contribuyó el Programa a las CAUEs son conocidos, utilizados y valorados de manera transversal por los actores participantes del estudio, aunque existen materiales que son conocidos en mayor medida que otros. Así, un 90% de los encuestados declara conocer los cuadernillos de reflexión, un 68% la Plataforma Web y un 65% las cápsulas audiovisuales. Por su parte, el Juego de Mesa Dilemas Pedagógicos aparece como el recurso menos conocidos entre los encuestados, pues cerca de un 60% de ellos declara no conocerlo.

Gráfico 4. ¿Conoce los siguientes materiales y recursos de reflexión de las CAUE?

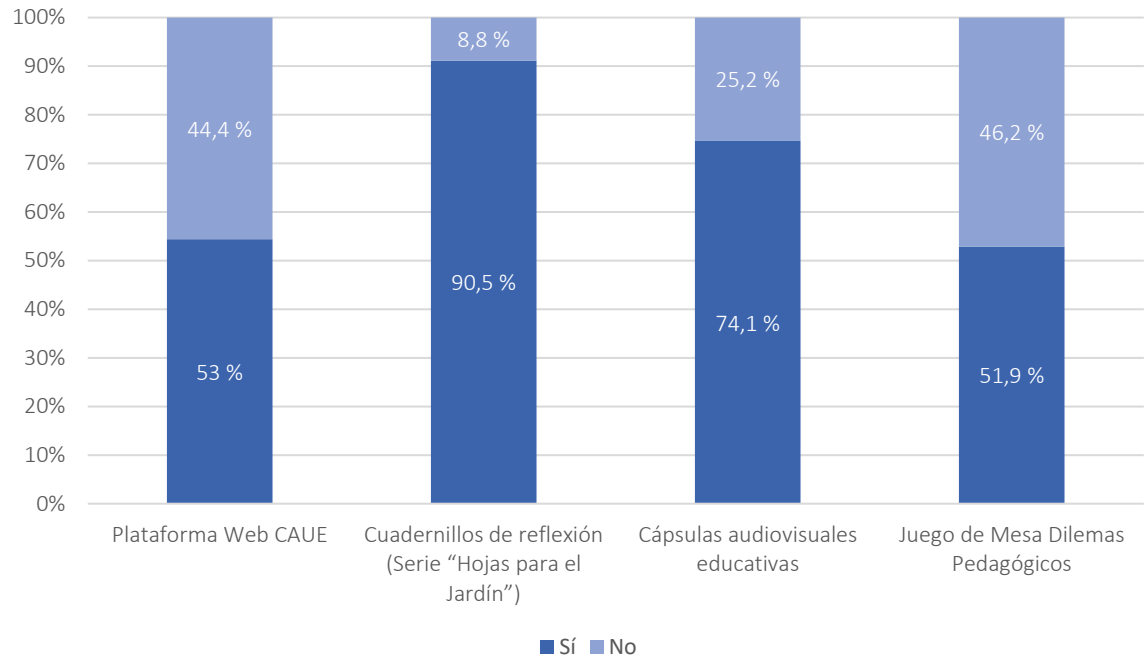


N: 1.061 casos. En barras se omiten otras categorías de respuesta

En cuanto al uso de los distintos materiales y recursos CAUE, los cuadernillos de reflexión aparecen como el recurso utilizado en mayor proporción por los encuestados, con un 91% de ellos declarando utilizar dicho recurso en su quehacer profesional. Le siguen las cápsulas audiovisuales educativas, respecto a las cuales un

74% de los encuestados declara utilizarlas en su quehacer profesional; y finalmente la plataforma web y juego de mesa, los cuales un 53% y 52% de los encuestados declara usar en su quehacer profesional. Lo anterior se ve reflejado en cierta medida desde los datos cualitativos, pues desde las Unidades Educativas, son los cuadernillos los que emergen con mayor recurrencia en el discurso de las funcionarias.

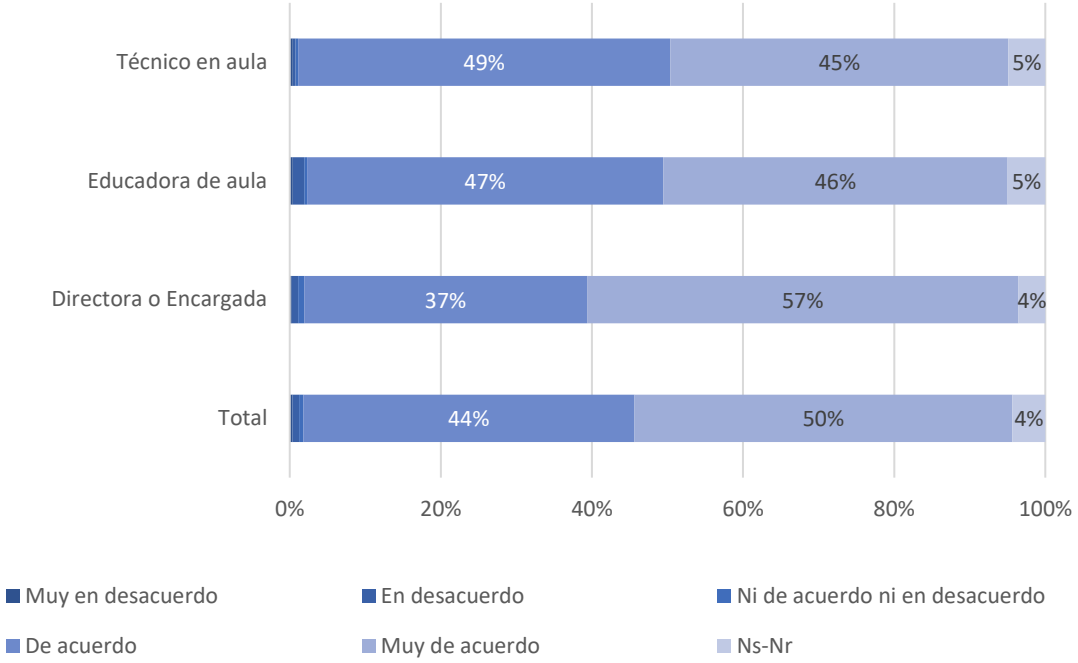
Gráfico 5. ¿Ha utilizado directamente en su quehacer profesional alguno de los siguientes materiales de las CAUE?



N: 781 casos. En barras se omiten otras categorías de respuesta

Por otra parte, como se da cuenta en la sección de contribuciones, la CAUE es reconocida como la instancia principal que desarrolla la reflexividad para mejorar las prácticas pedagógicas dentro del jardín. Esto es además respaldado por los datos cuantitativos que señalan que en términos generales un 50% de las consultadas declara estar muy de acuerdo con que "*Las temáticas abordadas en las CAUE son relevantes para mi desarrollo profesional*". En la segmentación por actor el 57% de las Directoras o encargada afirma estar muy de acuerdo con la afirmación. En cuanto a las Educadoras de aula y Técnico en aula se observa una baja en alrededor de 5 puntos porcentuales (con respecto al total) en el grado de muy de acuerdo con la afirmación, sin embargo, en términos sustantivos todos los actores afirman estar de acuerdo y muy de acuerdo con la afirmación.

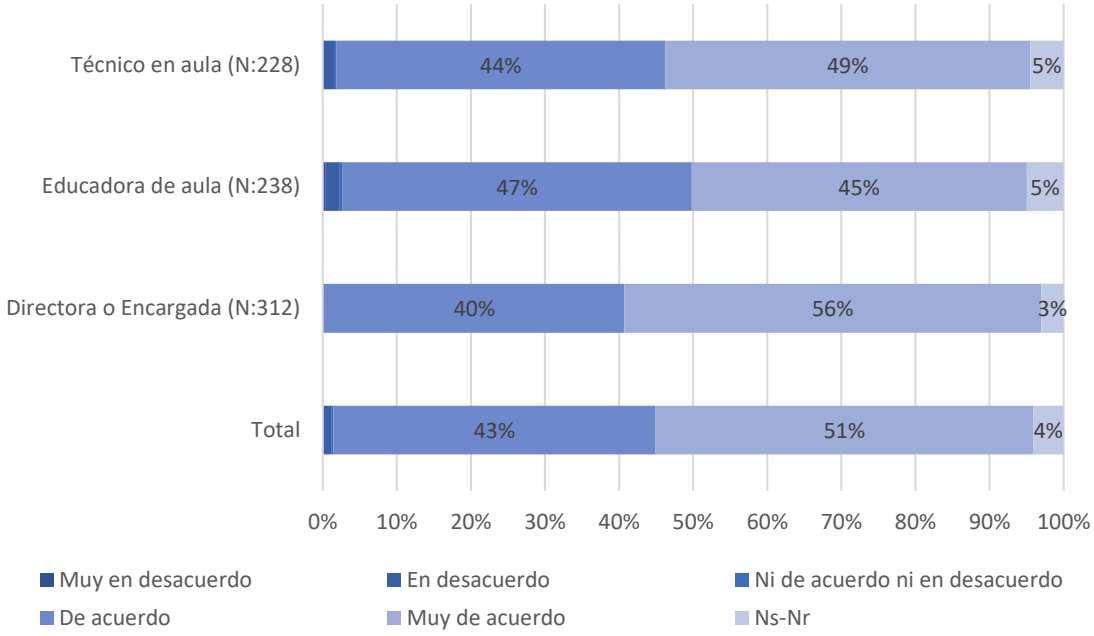
Gráfico 6. ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre los recursos CAUE?: Las temáticas abordadas en las CAUE son relevantes para mi desarrollo profesional



N: 778 casos. En barras se omiten otras categorías de respuesta

Por otra parte, respecto a los materiales de apoyo a los procesos de reflexión de las CAUEs, los datos cuantitativos dan cuenta de una evaluación global positiva de éstos, donde El 94% de las consultadas afirma estar de acuerdo y muy de acuerdo con la afirmación "*los recursos CAUE son herramientas valiosas para mi formación continua y fortalecimiento de prácticas.*"

Gráfico 7. ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre los recursos CAUE?: Los recursos CAUE son herramientas valiosas para mi formación continua y fortalecimiento de prácticas



N: 778 casos. En barras se omiten otras categorías de respuesta

Sin embargo, y como se mencionó anteriormente, los datos cualitativos dan cuenta de una mayor preponderancia de los insumos de tipo bibliográfico (cuadernillos o serie de hojas), los cuales aparecen en el discurso de los participantes como elementos valiosos en cuanto entregan información y orientaciones útiles sobre distintas temáticas que contribuyen a la mejora de las prácticas pedagógicas. La plataforma CAUE, por su parte, emerge en menor medida en el discurso de las entrevistadas y en relación al acceso a material audiovisual y bibliográfico que ella permite.

> *"Hay un sin fin de cuadernillos y también cápsulas que están en la intranet, que nos ayudan a mejorar nuestras prácticas educativas. (…) Yo encuentro que la bibliografía y la documentación técnico profesional que está en la red, que es Junji, es de vanguardia y de gran calidad." (Atacama, Directora jardín infantil).*

> *"Los libros de semillas, las hojas de semillas, esos yo los he utilizado. Eso me ha permitido también interiorizarme más en*

las temáticas que hemos visto, en hacer una reflexión junto a los equipos, sobre todo en las comunidades de aula." (Biobío, Grupo Focal Educadoras)

"La plataforma, como lo que dices ti, meterse a la página y verle, hemos visto videos de cuando inicia el periodo del año escolar, y ahí vemos claro, los videos que envía la JUNJI, para nosotros, para la familia." (Región Metropolitana, Grupo Focal Educadoras).

2.3. Valoración del trabajo pedagógico colectivo como un gran factor de transformación de prácticas.

Otro elemento que es valorado en relación al Programa es la generación de un trabajo pedagógico colectivo que permite un intercambio de experiencias entre Unidades Educativas. Si bien resulta difícil distinguir si esto es un efecto atribuible a las líneas de acción del subcomponente o si responde a una forma de trabajo intrínseca a la institución, pareciera ser que a partir de CAUES, capacitaciones y pasantías efectivamente se abren posibilidades de encuentro, intercambio de conocimiento y trabajo en equipo que son valoradas positivamente por educadoras, técnicas y directoras o encargadas. Lo anterior es reforzado más aún por la existencia de procesos de transferencia de iniciativa propia, fuera de lo exigido por las líneas de acción del subcomponente, y por la demanda extendida entre los y las entrevistados de generar pasantías nacionales.

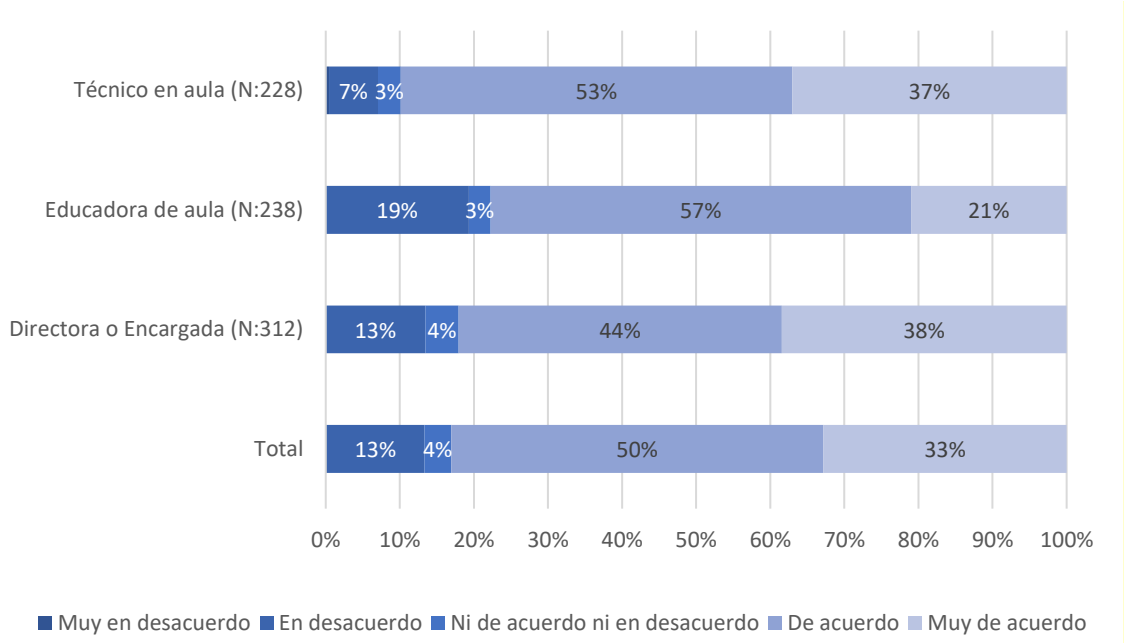
"Algunas contaban su experiencia y así fuimos absorbiendo cosas que nos servían a cada una, experiencias, algunas tienen más experiencias de años de trabajo, otras que son nuevas y se abrían a la posibilidad de aprender cosas nuevas también, entonces igual estas ocasiones sirven para conocerse porque somos una institución muy grande y no nos conocemos todas a pesar de que estamos en la misma región, entonces igual es bueno para ir conociendo otras realidades." (Coquimbo, Grupo Focal Educadoras y Técnicas).

"Nunca nos ha tocado trabajar juntas hasta el momento, pero en la CAUE recién pasada nos tocó organizar a ambas la CAUE. Entonces, hay una instancia donde pudimos ser un equipo, un equipo más pequeño digamos, no sé si somos un equipo nivel jardín, pero de trabajar más juntas, como nos ha tocado trabajar

en un nivel especifico, pudimos experimentar en la CAUE el trabajo en equipo ambas." (Araucanía, Grupo Focal Educadora y Técnicas)

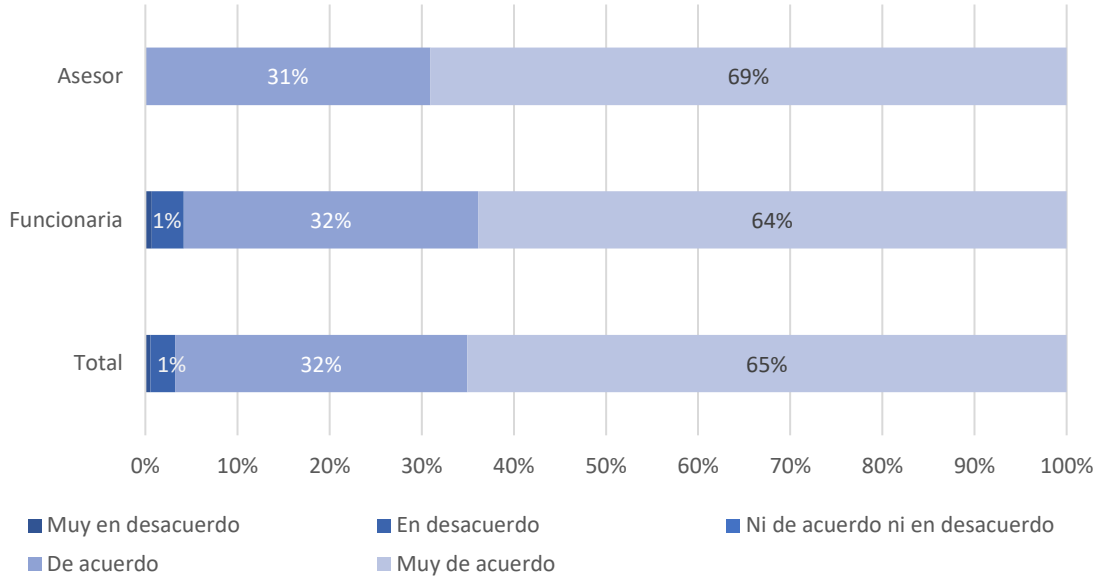
Los datos cuantitativos respaldan en cierta medida esta valoración respecto a las capacitaciones y pasantías, en cuanto a la posibilidad de generar redes con otros profesionales de la educación parvularia. De esta manera, más de la mitad de las funcionarias dentro de las UEs están de acuerdo con la afirmación *"la capacitación me ayudó a crear redes dentro de JUNJI",* mientras que un 64% de ellas está muy de acuerdo con la afirmación *"la pasantía me permitió generar redes con otros profesionales de la educación parvularia."*

Gráfico 8. ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre su experiencia en la capacitación?: La capacitación me ayudó a crear redes dentro de JUNJI



N: 781 casos. En barras se omiten 'Ns-Nr'

Gráfico 9. ¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones respecto de la pasantía en la que participó?: La pasantía me permitió crear redes con otros profesionales de la educación parvularia



N: 186 casos. En barras se omiten 'Ns-Nr'

B. Resultados institucionales en el fortalecimiento de prácticas pedagógicas

Tal como se enunció al comienzo de la sección de resultados, éstos fueron divididos en resultados a nivel de procesos pedagógicos en el aula y resultados a nivel institucional. Este apartado aborda éstos últimos.

1. Foco en prácticas pedagógicas alineadas con la política institucional vigente.

El programa, y especialmente el subcomponente que es motivo de evaluación de este estudio, tiene un fuerte foco en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas. Tal como señalan actores clave del nivel institucional de JUNJI, este foco es parte integral de las políticas de mejoramiento de la calidad en educación parvularia y claro manifiesto de la *continuidad* y *alineación* de este tipo de políticas institucionales. Existe un reconocimiento positivo al esfuerzo de JUNJI por sostener un énfasis en el mejoramiento pedagógico como clave de otras mejoras (como la cobertura por ejemplo). En palabras de un actor clave involucrado en el diseño e implementación del Programa JUNJI, *"Siempre ha querido potenciar las prácticas pedagógicas, por tanto, fuera del aumento de cobertura, era relevante fortalecerlas (…) es un foco en que la JUNJI siempre ha estado centrada"* (Actor clave JUNJI).

Desde la literatura, se señala como factor crítico para calidad y equidad de la educación inicial el rol del docente y su acción pedagógica (Hargreaves & Fullan, 2012; Moore, 2010). De hecho, la evidencia internacional es clara al señalar que, de todas las variables sensibles a ser intervenidas desde la política, los factores asociados a la docencia y las interacciones pedagógicas en el aula son las preponderantes a la hora de mejorar el aprendizaje de los párvulos (Treviño, Romo, & Godoy, 2014). Esta evidencia configura nuevas tendencias para mejorar la calidad de la educación parvularia y JUNJI, a través del Programa, aparece a la vanguardia del fortalecimiento del campo profesional.: "La clave es el mejoramiento de la práctica pedagógica. Si nosotros queremos instalar calidad, una educación inicial de calidad, tenemos que poner el foco en la práctica pedagógica, es decir, lo que ocurre dentro del aula, esa es la clave" (Actor clave JUNJI).

2. Evaluación positiva de la política de formación continua de JUNJI (acceso y calidad).

Junto con lo anterior, también existe una valoración positiva al Programa que descansa en su capacidad de instalación de oportunidades para la formación continua masiva. "El tema de las capacitaciones constante a la que nos invita, nos convoca la JUNJI, me parece súper bien porque nos están incitando a seguir aprendiendo o a replantearnos ciertas temáticas constantemente, lo cual impacta obviamente el trabajo con los niños y niñas" (Araucanía, Educadora). El robustecimiento de las prácticas a nivel institucional se consolida como una política fuerte y decidida a nivel institucional.

Para la actual política de desarrollo institucional vigente, el desafío ahora estaría en una mayor especialización de los procesos de formación continua, de acuerdo a roles específicos. Es decir, se busca pasar de la formación masiva (pero superficial), a una formación en servicio más especializada, profunda y monitoreada:

> *"Creo que las pasantías tienen que estar enfocadas en lugares que sean adecuados [similares] a los de su experiencia, y también adecuados al rol que cumple la persona. (…) Entonces lo que me llama la atención es que, de ese programa, con esos contenidos, van distintos actores. Supervisores, ya sean educadoras, nutricionistas o trabajadoras sociales, van educadoras de aula, de jardín clásico, de programas alternativos y de diferentes modalidades... Yo creo que uno ahí tiene que ordenar en el tema de la pertinencia" (Actor clave JUNJI)*

Estos avances y desafíos en materia de formación continua van en línea con las necesidades reveladas por la política educativa comparada (OECD, Reformulando la carrera docente en Chile, 2017) y que han sido recogidas por la nueva Ley de Carrera Docente (Ley 20.903), que entre sus fundamentos reconoce la formación continua de los docentes como un aspecto clave para el aseguramiento de la calidad en todos sus niveles. Además, resulta sustantivo mostrar como esta valoración institucional se alinea con las políticas de la Organización Internacional del Trabajo que establecen la formación continua de las educadoras de párvulos como un derecho de las trabajadoras y, por lo tanto, un deber del Estado el garantizar (International Labour Organization (ILO), 2012; Shaeffer, 2015).

3. Avance del fortalecimiento pedagógico desde el aula a la unidad educativa.

Otro cambio sustancial asociado al programa es la reorientación del foco de fortalecimiento pedagógico desde el aula, hacia la unidad educativa (o hacia el jardín infantil como comunidad educativa integrada). En términos de diseño, el Programa recoge con las líneas del subcomponente la participación de distintos agentes educativos para fortalecer el trabajo pedagógico de la unidad educativa. Así, se valora institucionalmente esta política por la articulación de sus directivos y asesores como actores clave para la transformación de las prácticas docentes (y no solo a quiénes están en aulas). En efecto, tanto los diplomados para directoras o encargadas y para asesoras, buscan fortalecer el liderazgo y el apoyo técnico, como aspectos clave para el aseguramiento de la calidad que en último término se cristaliza en el aula.

> *"Esto es una co-construcción. O sea, la educadora es clave, por eso van a pasantías, y van las técnico también. Pero ellas están metidas dentro del jardín, y no siempre tienen los tiempos para diseñar otros aspectos que son importantes para el jardín. Y para eso tenemos a las asesoras, no para que vayan a chequear al jardín "hiciste esto bien, esto mal?" No, queremos que trabajen en conjunto con las educadoras en programas, en planes, pero eso es trabajo conjunto" (Actor clave JUNJI)*

La relevancia de la reflexión contextualizada en las realidades de los jardines y la adopción, en la planificación, de los sellos distintivos de los proyectos educativos, se valora como un esfuerzo institucional por reconocer la inclusión de la diversidad que supone el fortalecimiento pedagógico y la relevancia de considerar las diferencias que ya existen dentro de las comunidades. En esta valoración a la ampliación del foco

pedagógico en aula se reconoce, además, un giro hacia el involucramiento familiar. Y si bien aparece todavía como un desafío, es abiertamente reconocido como parte del esfuerzo institucional por fortalecer las prácticas pedagógicas.

> *"Ahora se está dando mayor énfasis en la participación de la familia en estos procesos, también va incluida ahora en las bases curriculares, que la familia también [estén] dentro de la planificación y evaluación de los procesos educativos de sus hijos. Entonces eso es algo que nos ha costado como comunidad educativa, que la familia en sí participe, porque la familia también ha tenido que tener ese cambio de enfoque" (Atacama, Directora Jardín Infantil)*

El involucramiento de la comunidad educativa en su conjunto es un facilitador para la transformación de las prácticas pedagógicas. Según la literatura, las educadoras enfrentan constantemente la dificultad de no compartir una base de conocimiento común o un lenguaje específico y compartido para referirse a las prácticas pedagógicas (Grossman, Hammerness y McDonald, 2009.; Adlerstein, Pardo, Diaz y Villalón, 2016). Ante tal complejidad, los expertos y la evidencia empírica han demostrado que las políticas deberían apuntar a generar capacidades que permitan a las educadoras tomar decisiones profesionales para adaptar sus prácticas en base a su juicio profesional, manteniendo el foco en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje y desarrollo de los niños. En esta tarea, el soporte, coherencia y legitimidad de un proyecto común a nivel de unidad educativa es fundamental.

4. Giro desde prácticas innovadoras a innovación con evaluación de impacto.

Uno de los desafíos pendientes a nivel institucional –y que va más allá de los márgenes de este programa—es la evaluación de las políticas orientadas al fortalecimiento de la calidad. Con toda la positiva valoración que genera el Programa en JUNJI, persiste una percepción de insuficiente evaluación de impacto y seguimiento más longitudinal que lleva a identificar que *"lo que podría cambiar es que si hacen una capacitación, hacer un seguimiento [para ver] si es que se están dando las prácticas que ellos nos enseñaron en los jardines" (Región Metropolitana, Técnico en educación parvularia).*

Aunque en parte esta evaluación busca entregar evidencia de los efectos que las distintas líneas del subcomponente en el núcleo pedagógico, esto es visto como una "cuenta pendiente", tanto por actores ligados al diseño y ejecución del programa, como por los mismos usuarios. Más allá de las valoraciones positivas sobre las

innovaciones pedagógicas que se producen, permanece una expectativa insatisfecha de mayor evaluación planificada junto con la ideación de los programas y de un seguimiento longitudinal de sus resultados en los aprendizajes de los niños, quienes son *"los beneficiarios principales (…) todo lo que hacemos es con ese sentido, hacer una capacitación para que una persona tenga un diploma creo que no tiene ningún sentido." (Actor clave JUNJI)*

Cada vez existe mayor consenso -sobre todo entre *policy maker*s- de la importancia de la evaluación de políticas educativas, con independencia del nivel en el que se inscriban. Más allá de la responsabilización por los recursos involucrados en toda política, la evaluación produce información relevante para la sustentabilidad y mejora de ciertas iniciativas, y en último término, de los efectos que esta tiene en la población a la que busca impactar (Plewis y Mason, 2005; Robson, 2011). Por otra parte, y desde el punto de vista de los usuarios, la evaluación permitiría entregar información que pueda fidelizar a los usuarios, incentivar la participación, transferencia y diseminación de prácticas, cuestión que, al menos por diseño, es un aspecto clave del programa.

5. Tiempo como un recurso escaso para la ejecución del programa.

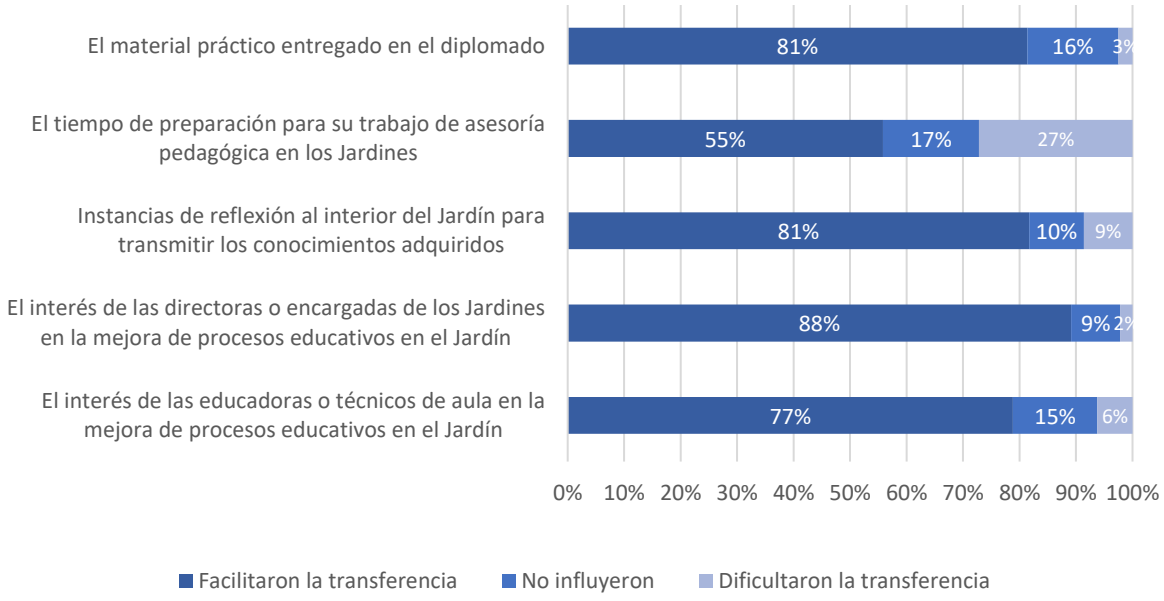
La ejecución del Programa, para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, siempre es percibida como *"abundancia de recursos actualizados"*, hasta que se trata de valorar el tiempo disponible. Emerge a partir de los datos levantados que la articulación del tiempo es un obstaculizador —siempre es escaso— para lograr realizar una adecuada ejecución del Programa. Tanto a nivel de Subdirecciones regionales de JUNJI como de jardines educativos, nos encontramos con que el tiempo es un factor crítico al momento de evaluar la posibilidad de transferencia de los conocimientos adquiridos en las distintas líneas de acción del subcomponente.

> *"Con respecto al diplomado, es super acertado que nos puedan llevar pero también considero que se nos tienen que dar los tiempos para poder desarrollar las tareas de manera profunda." (Región Metropolitana, Grupo Focal Asesores)*

Al ser consultados sobre aspectos que influyeron la transferencia de conocimientos del diplomado, un 27% de los asesores encuestados consideró que *el tiempo de preparación para su trabajo de asesoría pedagógica en los jardines infantiles*, dificultó el proceso de transferencia. Este resultado, si bien pareciera ser modesto, es relevante sobre todo al comparar dicha proporción con la obtenida en las demás

categorías de respuesta. De esta manera, son considerados en menor medida como un obstáculo para el proceso de transferencia de los diplomados el material práctico del diplomado (3%), las instancias de reflexión dentro de las UEs (9%) y el interés y apoyo de educadoras, técnicas y directoras (6% y 2%).

Gráfico 10. De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos...? (solo para asesores)

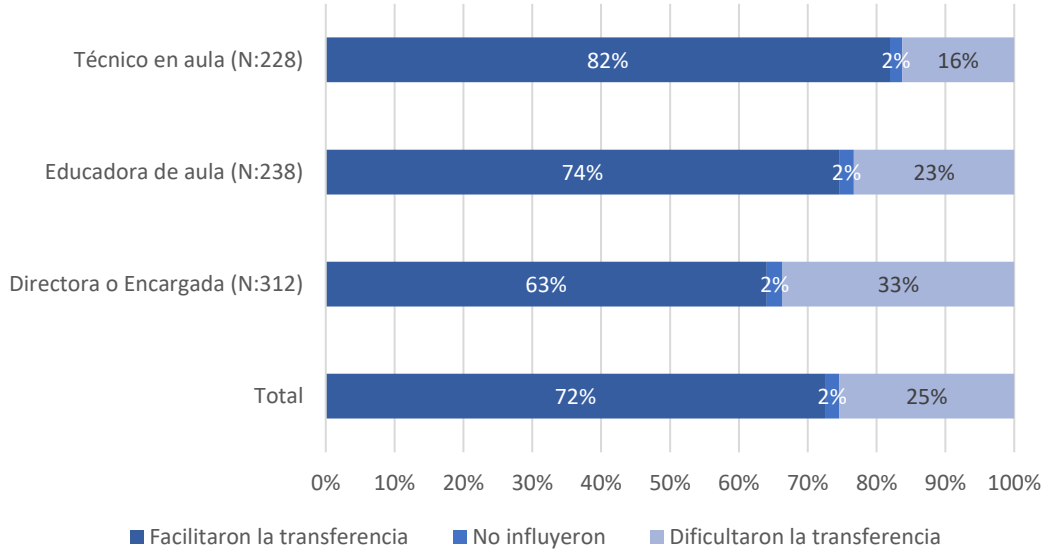


N: 280 casos. En barras se omiten 'Ns-Nr'

Por otra parte, si bien en el caso de las educadoras, técnicas y directoras dentro de las Unidades Educativas el tiempo es considerado un factor que, en general, facilita la transferencia de conocimientos, se observan diferencias entre tipo de funcionarias, dónde quienes perciben, en mayor medida, el tiempo como dificultad son las directoras y encargadas (33%), seguidas de las educadoras (23%) y las técnicas en aula (16%). Esto es respaldado por los datos cualitativos, donde efectivamente, son las directoras quienes mencionan la dificultad de articular sus tiempos y funciones para realizar una transferencia de lo aprendido en capacitaciones.

> *"Ahora, nos queda muy poco tiempo para hacer bajadas de estas mismas capacitaciones, entonces generalmente se quedan pocas con lo que aprendió una persona" (Región Metropolitana, Directora jardín infantil).*

Gráfico 11. De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos en la capacitación...?: El tiempo de preparación para su trabajo pedagógico en el Jardín



N: 781 casos. En barras se omiten 'Ns-Nr'

Lo anterior es consistente con los datos encontrados en la literatura sobre gestión del tiempo en el aula, que dan cuenta de una gestión poco efectiva, con exceso de horas dedicadas a actividades no instruccionales, es decir, sin intencionalidad de enseñanza o estimulación distinguible (Strasser, Lissi y Silva, 2009). Ante esto, resulta fundamental reflexionar sobre la articulación de los tiempos para la transferencia de las líneas de acción del subcomponente, y los tiempos dedicados a actividades propias a los respectivos cargos de los beneficiarios.

VI. Conclusiones generales del estudio evaluativo

A. Alta valoración transversal del subcomponente e instalación de un nuevo dispositivo de profesionalización.

JUNJI tiene una larga trayectoria de política pública orientada al mejoramiento de la calidad pedagógica para la primera infancia (M. V. Peralta, 2008; Rojas Flores, 2016). El discurso de autoridades y expertos nacionales e internacionales revela, además, una visión institucional alineada y compartida sobre la urgencia de focalizar dicho progreso en las prácticas pedagógicas de aula. En este sentido, resulta destacable la positiva valoración que reportan transversalmente las diversas beneficiarias, independiente de variables territoriales, ocupacionales y de acceso a líneas de acción. El subcomponente evaluado, articulado sobre sus cuatro líneas de acción, se instala como el dispositivo de profesionalización del quehacer educativo y mecanismo de actualización pedagógica de JUNJI. Desde los distintos niveles de gestión y participación institucional, el subcomponente es reconocido como una contribución sustantiva *"que da continuidad y nuevos énfasis"* al esfuerzo institucional de mejorar la calidad educativa, y aunque se lo valora *"como un foco en el que la JUNJI siempre ha estado centrada"*, ahora, *"logra marcar un antes y un después en la institución."*

El subcomponente logra un reconocimiento clave como herramienta para el desarrollo profesional, por parte de todas las beneficiarias. En efecto, la implementación del subcomponente alcanza altas tasas de motivación, adherencia y satisfacción (todas sobre 90%) en todas las líneas de acción. En este sentido, pervive un *"agradecimiento institucional"* (Asesora) por la apertura de oportunidades de desarrollo profesional y un *"orgullo profesional por avanzar incluso antes que las mismas bases curriculares del Ministerio"* (Directora de jardín infatil). La mayor valoración y satisfacción global es con las capacitaciones nacionales, seguidas por las pasantías internacionales. Sin embargo, los recursos materiales mejor evaluados son los entregados en apoyo a las CAUE, principalmente los cuadernillos y capsulas audiovisuales que resultan los de mayor usabilidad y pertinencia para la actualización técnico-pedagógica.

Existe bastante acuerdo en que la implementación del Programa permitió capacitar y formar a una gran cantidad y heterogeneidad de profesionales y funcionarios en un período breve de tiempo. De hecho, se le reconocen importantes logros de cobertura, como el diplomado del 100% de las Asesoras Técnicas en un plazo de tres años. Del mismo modo, se percibe como un dispositivo que permitió instalar una

cultura de reflexión docente y colaboración pedagógica (Hargreaves, 2017), con la implementación conjunta de sus líneas de acción (capacitaciones, diplomados, pasantías y recursos CAUE). En palabras de una funcionaria*, "la mayor fortaleza sería que todas estas iniciativas estaban alineadas bajo el marco conceptual del fortalecimiento de prácticas pedagógicas, la reflexión y el juego".* Para la política de desarrollo institucional vigente, el desafío ahora estaría en la mayor especialización de los procesos de formación, de acuerdo con desempeños e interacciones más específicas. Es decir, pasar de la formación masiva (pero superficial), a una formación en servicio más especializada, profunda y monitoreada.

B. Nuevos significados de las prácticas pedagógicas atribuidas a las líneas de acción del Programa

La evaluación muestra que desde las comunidades educativas surge una resignificación y apropiación poderosa del Programa. Es decir, la implementación de pasantías, diplomados y capacitaciones no desconoce los sellos de cada centro educativo, sus culturas locales y los intereses de niños y niñas. Observamos una integración virtuosa entre ciertas temáticas y conceptos instalados por las líneas de acción y los rasgos característicos de las comunidades. En este sentido tanto los agentes educativos adultos, como los niños expresan una fuerte apropiación de las temáticas y de los recursos entregados por el programa, al mismo tiempo que la revitalización de sentidos comunitarios "olvidados" o naturalizados en el quehacer de las agentes educativas. A continuación, enunciamos estos sentidos y explicamos las formas en que se materializa su transferencia en los casos estudiados.

1. Espacio educativo como tercer educador: el espacio también es práctica pedagógica

Probablemente el significado más claramente instalado para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en JUNJI sea la idea de que los espacios educativos son el tercer educador después de las familias y las mismas educadoras y técnicos. Este nuevo significado parece venir impulsado por los proyectos de pasantías internacionales y capacitaciones nacionales, pero también por espacios de autoformación como las CAUE y otros autogenerados por educadoras y asesoras de diversos territorios. El tercer educador surge como el tema más prioritario en el cuál actualizar conocimientos y en el cual innovar. Este estudio evaluativo no permitió ponderar cuánto del subcomponente explica eso y cuánto es atribuible al otro subcomponente que se focaliza en la infraestructura con nuevos estándares de calidad. Pero si se constata el sentido pedagógico a la base del modelamiento de los

espacios físicos y de la construcción de ambientes educativos desafiantes para el aprendizaje, lúdicos y empoderadores de los párvulos.

Resulta interesante la alta convergencia con que se expresa este significado. Tanto agentes educativos del jardín, como apoderados y niños están conscientes de las oportunidades de aprendizaje que ofrecen los diversos espacios. Como planteaba una técnico en Atacama, *"ningún espacio está demás, a todo se le puede sacar provecho para que los niños aprendan"*. Los apoderados asocian aprendizajes de sus hijos a espacios y equipamientos innovadores y reconocen como *"(…) aquí mi hijo aprende a hablar jugando en los rincones, porque ahí no le para la lenguita"*. Por su parte, los niños y niñas reconocen algunas zonas o rincones como propios de su juego y su posibilidad de decidir y aprender en ellos. Por ejemplo, *"en el resbalín nos gusta jugar a los trencitos chocones"* o bien en la zona de la casa *"aprendimos a cocinar papa y frutas".*

2. Protagonismo y autonomía progresiva de niños y niñas: observar, escuchar y dialogar

Con el Programa se instala el sentido de las relaciones pedagógicas como un nuevo pacto de empoderamiento y protagonismo de los niños y niñas, no sólo dentro de su propio proceso de aprendizaje (y dentro de los muros del jardín), sino que también como sujetos sociales. La evaluación de las líneas de acción del Programa nos permite advertir un resurgimiento tangible y pedagógico del derecho a la participación y del principio de autonomía progresiva de los niños, propuesta en la Convención de los Derechos del Niño (UNICEF, 1989) y en las Bases Curriculares (MINEDUC, 2018). Las cuatro líneas de acción aparecen como fuente de prácticas pedagógicas más abiertas e inquisitivas de estrategias favorecedoras de la autonomía progresiva y de la participación. Las habituales aprehensiones pedagógicas como *"el control del grupo", "la seguridad de los niños"* y *"dar instrucciones claras"*, se desplaza hacia *"interacciones más democráticas"*. Las líneas de acción consolidan la "perspectiva de los niños" en la toma de decisiones pedagógicas y tanto educadoras como técnicos ponen en el centro de sus prácticas "que los niños elijan", "que de a poco decidan cosas", "que se pongan de acuerdo para resolver" y que "asuman responsabilidades verdaderas, que sean importantes para la comunidad".

Este nuevo significado viene aparejado con una sensibilidad hacia las potencialidades (latentes) de los párvulos y con nuevos esfuerzos por "empatizar" pedagógicamente con ellos. *"Ellos no se expresan verbalmente, pero uno ve el interés, entonces toma eso y ya planifica para el otro mes"* (Coquimbo, grupo focal Educadoras y Técnicos).

La escucha activa de sus diversos lenguajes (Cavallini, Quinti, Rabotti, & Tedeschi, 2017; Alfredo Hoyuelos, 2005) es hoy una práctica pedagógica nodal de los jardines directa e indirectamente beneficiados por el Programa.

3. Valor pedagógico de la cotidianeidad: todo enseña y todos aprendemos

Aunque las líneas de acción del Programa lograron instalar un discurso pedagógico macizo y de gran fuerza alineadora con el currículum institucional (y nacional), la complejidad (Morin, 1992, 2007) de los contextos locales no queda sometida a este. Por el contrario, los proyectos educativos se apropian del "discurso BID" y reconocen su irreductible identidad comunitaria, otorgándole *"nueva fuerza pedagógica"* a sus sellos identitarios. Parece importante destacar que el Programa entrega herramientas para reconocer la complejidad cotidiana (Hoyuelos, 2004) y valorarla como contexto de aprendizaje. En efecto, se aprecia un fortalecimiento en los procesos pedagógicos toda vez que educadoras y técnicos disfrutan, usan educativamente y no rehúyen la complejidad cotidiana (Hoyuelos y Riera, 2015).

El fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en este sentido ha transformado cuestiones tan subestimadas como la higiene de los niños, en una experiencia compleja con alto valor pedagógico. Ya no se trata de disponer papel higiénico para los niños, sino de abrir "el espacio de los mocos" para que los niños aprendan autocuidado. Esta pedagogización del cotidiano transforma tiempos y espacios desestimados y desaprovechados, en acceso sustantivo a oportunidades de más y mejores aprendizajes. Este nuevo significado fortalece las prácticas y permite revertir el desesperanzador diagnóstico de Strasser, Lissi y Silva (2009) que delata una abrumadora cotidianeidad no instruccional e improductiva en los niveles de transición.

4. Campo profesional y cultura colaborativa como base de fortalecimiento pedagógico

La profesionalización del trabajo educativo con la primera infancia tiene una larga trayectoria en Chile y en la JUNJI (Peralta, 2006; Rojas Flores, 2016). Sin embargo, que ese esfuerzo no esté basado en el desarrollo de conocimiento práctico individual y evaluación competitiva, parece emerger como un nuevo significado instalado por el Programa. La coherencia de las cuatro líneas de acción del subcomponente, desarrollan una necesidad sentida de reflexión en comunidad profesional. Es decir, más allá de los muros de los centros educativos y de las relaciones laborales inmediatas, el Programa produce un sentido de campo o comunidad profesional que

comparte (o necesita compartir) un mismo conocimiento, desafíos y mecanismos de legitimación de los saberes profesionales (Shulman, 2004).

Si bien las beneficiarias del Programa son un grupo de perfiles profesionales y técnicos altamente heterogéneo, y se desempeñan en contextos institucionales disímiles, desarrollan un sentido de colaboración docente que ni el Programa ni las políticas curriculares y de desarrollo profesional parecen intencionar (Pardo & Adlerstein, 2020). Esto se materializa en iniciativas autogestionadas de las agentes educativas, como pasantías interregionales y seminarios de autoformación para compartir sus experiencias de pasantías, capacitaciones y proyectos. Los discursos que argumentan estas iniciativas son el desarrollo profesional en el largo plazo y no la certificación de ciertos estándares de calidad y desempeños presentes. Es en este sentido que apreciamos la emergencia de un campo profesional, con intereses que trascienden los territorios y comunidades educativas y sugiere una cuarta vía de profesionalismo (Shirley, Fernández, Ossa Parra, Berger, & Borba, 2013) caracterizada por la colegialidad profesional y por instalar lo que se ha denominado o hacia una ecología crítica de la profesión (Dalli, 2010; Viviani, 2016).

Actualmente no cabe duda de que el desarrollo profesional docente con base en una comunidad profesional y una cultura colaborativa (Hargreaves, 2019) es un tema clave en las agenda educativa (OECD, 2013; UNESCO, 2016). Existe suficiente evidencia para afirmar que el campo profesional docente es un factor crítico en la generación de aprendizajes de calidad (Araujo, Carneiro, Cruz-Aguayo y Schady, 2016), en el desarrollo e implementación de políticas (Bown & Sumsion, 2016; Shirley, Fernández, Ossa, Berger y Borba, 2016) y en el aumento de las expectativas sociales sobre la educación de la primera infancia (Pardo y Adlerstein, 2016) a través de distintos dispositivos de formación docente inicial y continua, es posible promover el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, mediante la consolidación progresiva de un campo profesional que hace parte de una arquitectura institucional sistémica (Adlerstein y Pardo, 2019; Kagan et al, 2017).

No es posible afirmar que el Programa intencionó el fortalecimiento de una comunidad profesional de prácticas, pero si, que su implementación facilitó espacios de colaboración y de reflexión individual y colectiva (Hargreaves & Fullan, 2012; Hargreaves, 2017) imprescindibles para, fortalecer las condiciones de las prácticas pedagógicas y las relaciones democráticas y profesionales de producir el conocimiento (Moss, 2006; Urban, 2008; Viviani, 2017). Ser profesional implica compartir cierta cultura profesional que permita mejorar a los individuos, los procesos y productos del trabajo (Contreras-Sanzana y Villalobos-Clavería, 2010;

Kagan, 2016). En este sentido, la educación parvularia en JUNJI avanzó de manera pionera, robusteciendo las culturas comunitarias y profesionales de la educación parvularia (Adlerstein y Rodríguez, 2018; Guerra et al, 2017).

VII. Recomendaciones

A. Recomendaciones por líneas de acción

1. Capacitaciones nacionales: "Perfeccionamiento sin selección"

Como se ha señalado anteriormente, las capacitaciones nacionales son altamente valoradas por las funcionarias JUNJI, y hay una demanda importante por mayor capacitación. En esta línea, varias de ellas señalaron el deseo de que estas sean "para todas", bajo el entendido de que es la Unidad Educativa en su conjunto la que debe seguir formándose, y no sólo algunas personas junto a la directora.

Si bien es cierto que las funcionarias han sido proactivas en crear canales de transferencia entre funcionarias y jardines, ya ha sido bien establecido en este informe que el tiempo para esto es escaso. Además, para las entrevistadas el aprendizaje en las capacitaciones es fuertemente experiencial: ellas mismas son conscientes de que no tiene el mismo efecto contar lo aprendido o resumir una capacitación de varios días en una reunión CAUE, como muestran los siguientes extractos de las entrevistas:

> *"Hay posibilidades de capacitar por provincia o por comunas, porque el tema es que siempre va una persona -estoy pensando en las capacitaciones- y resulta que el tema es cómo esa persona traspasa, entonces no siempre tiene las habilidades para, o logra entender el todo, porque necesita también sus procesos para esto. Nosotros cuando estamos en las capacitaciones vamos teniendo procesos, se van movilizando nuestras neuronas, por lo tanto en ese momento, vamos. Pero eso mismo no ocurre cuando nosotros traspasamos la información a las personas, por lo tanto, ¿qué posibilidades han pensado alguna vez, hacerlo por jardín o por comuna? La posibilidad de que existan más participantes desde los equipos, desde las Unidades, sería bien interesante, novedoso." (Región Metropolitana, Grupo Focal Asesores)*

"Siempre comentamos en las capacitaciones que hay capacitaciones que son súper buenas, y que son extensas, por ejemplo, y capacitaciones de 2 días, 3 días, y aunque uno lo quiera replicar en el jardín, siempre va a faltar, o sea, claro, uno trata de hacer un resumen de lo que fue, y siempre uno dice "no, esto aquí debiésemos haber venido más, no es que aquí debiésemos haber participado más", es que claro, lo ideal es que viniese todo el jardín, porque yo, claro, yo en la capacitación me puedo haber convencido de algo, pero de ahí a que yo pueda convencer a mi colega también de que esto pueda funcionar es como lo complejo, porque en el fondo es cambiarla su forma de ver, de pensar, por la forma que yo creo que debiese ser la esperada para el trabajo con los niños y niña." (Biobío, Grupo Focal Educadoras)

Avanzar en capacitaciones masivas y no selectivas va en línea con la opción institucional de reforzar a la Unidad Educativa, y no a profesionales particulares. Además, responde a la demanda por mayor formación continua al interior de la institución. Esto no se contrapone con la idea de hacer formación más especializada para cada cargo (directoras, educadoras, técnicas), sino que lo importante es potenciar y movilizar equipos, no personas.

2. Pasantías internacionales: Adaptar y evaluar la pertinencia de la transferencia a la cultura local

Las pasantías internacionales son una instancia evaluada positivamente por quienes pudieron participar de ellas. Se estima que su principal contribución al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas se relaciona con la oportunidad de observar una realidad y quehacer pedagógico distinto al propio. Asimismo, se considera que las pasantías permiten conocer estrategias para aplicar en la práctica las diversas propuestas teóricas que la institución les presenta. Sin embargo, e independiente de esta valoración, existen dudas sobre la utilidad de observar-y de poder transferir desde- un contexto que si bien es innovador, muchas veces aparece como lejano y ajeno respecto al contexto nacional.

"Yo creo que las pasantías tienen impacto, no necesariamente a lo mejor a Barcelona, es la estrategia, porque yo he trabajado la

pasantía entre jardines, y cuando el jardín habla de cómo era el antes y el después, la historia que ocurrió, genera impacto en los otros jardines, es como un despertar. Entonces no sé si es solamente ir a Barcelona, yo creo que es esta estrategia de compartir, saber, y decir porque el otro lo puede hacer y yo no." (Región Metropolitana, Grupo Focal Asesores)

"Me pregunto si eso a nosotros nos va a beneficiar, si les va a beneficiar a los niños y dónde están los estudios que diga 'sabe que este grupo fue a tal parte, vio una realidad diferente, le aplicamos en parte acá, estos son los resultados, nos sirvieron' (…) porque nuestra cultura es diferente a la de España, son otras cosas, la gente allá es más autónoma y diferente a nosotros, entonces las ideas de allá no nos va a servir siempre acá." (Araucanía, Grupo Focal Educadoras y Técnicas)

Lo anterior se ve reforzado por la valoración que tiene el trabajo pedagógico colectivo dentro de JUNJI, lo cual lleva a pensar que, antes que el viaje a un país extranjero, lo valorado es la pasantía como estrategia y metodología de trabajo. Ello se ve reforzado a partir de los datos cualitativos, donde surge la demanda por incentivar y fortalecer pasantías nacionales que permitan conocer otras realidades y prácticas destacadas a nivel nacional, a la vez que generar trabajo pedagógico colectivo:

"Lo que yo podría sugerir es que nosotros, como institución, podríamos hacer pasantías entre Chile porque es más atingente a nuestra realidad." (Araucanía, Directora jardín infantil)

De esta manera, resulta relevante y necesario evaluar la pertinencia de las pasantías al extranjero en cuanto la posibilidad de adaptar y transferir lo observado y aprendido al propio contexto local. La literatura respalda lo anterior, en cuanto identifica la generalización y adaptabilidad como aspectos relevantes al momento de evaluar la transferencia de procesos formativos, dónde la primera implica trasladar los conocimientos a escenarios distintos al contexto formativo, mientras que la segunda supone una aplicación contextualizada del conocimiento, que ajuste lo aprendido a nuevas situaciones, evitando una aplicación mecánica o estereotipada de éstos (Cano, 2016)

3. CAUE como espacios deliberativos: “Abrir nuevos temas desde las propias comunidades”

La herramienta curricular fundamental de JUNJI para movilizar el desarrollo profesional basado en una cultura pedagógica de colaboración (Hargreaves, 2017), han sido las Comunidades de Aprendizaje de la Unidad Educativa, o CAUE. En base a lo desarrollado por el estudio, se observa que las CAUE son una instancia valorada en JUNJI, y que la distingue definitivamente de otras instituciones de educación inicial. Sin embargo, existe el diagnóstico de que “*una CAUE en general, muchas veces es todavía más informativa que reflexiva”*, donde se entregan contenidos pre-determinados, sin mayor análisis. Como mencionan algunos asesores, “*cada unidad avanza a su ritmo, según su estado de madurez técnica”*.

> *“Yo fui seleccionada para ir a una capacitación de CAUE y claro, ahí vi cómo (...) esto tenía que nacer desde nosotras mismas, de nuestra propia necesidad, de que no era que yo me pusiera a mostrar PPT y PPT, no. No una entrega de contenido, sino que más bien construir el aprendizaje entre nosotras. Y con temáticas que fueran atingentes a nosotras también.” (Región Metropolitana, Directora de jardín infantil)*

De acuerdo con diversos expertos, la profesionalización de la educación parvularia exige una nueva cultura profesional que facilite espacios de colaboración y de reflexión individual y colectiva (Hargreaves & Fullan, 2012; Hargreaves, 2017), sobre las condiciones de la actividad laboral y sobre cómo se selecciona y produce el conocimiento en los centros educativos y en las aulas, en un contexto de democracia, control y autonomía (Moss, 2006; Urban, 2008; Viviani, 2017). Por lo tanto, el desafío es avanzar en instalar a nivel institucional las CAUE como instancia verdaderamente reflexiva y pertinente para las necesidades de cada Unidad Educativa. Más aún, este es probablemente un espacio privilegiado para satisfacer la demanda por tiempo para reflexión y proposición conjunta de mejoras pedagógicas.

4. Diplomado de asesores: "Formalizar mecanismos de soporte de redes interregionales generadas en esta instancia"

Como da cuenta los resultados expuestos, el diplomado para asesores es una instancia valorada por sus participantes en cuanto permite generar una reflexión sobre la propia práctica y otorga herramientas útiles para realizar un proceso de acompañamiento—antes que de supervisión—a las Unidades Educativas. A pesar de lo anterior, y en línea con lo discutido en las recomendaciones generales, emerge también desde este estamento la demanda por fortalecer las redes interregionales que se producen en estas instancias.

> *"Nosotros como equipo técnico regional también hemos podido detectar en nuestras reuniones esa necesidad de poder también salir a otras regiones, la posibilidad de poder visualizar otras prácticas desde nuestros pares, porque cuando uno va a estas jornadas nacionales uno dice 'oye, ¿por qué ellos lo hacen así?' 'oye nosotros no lo hacemos así'." (Atacama, Grupo Focal Asesores)*

En este sentido, se propone generar y fomentar instancias formales que permitan el contacto entre asesores técnicos y les brinde la posibilidad de observar e intercambiar experiencias y prácticas exitosas ya sea de manera intrarregional o interregional. Como se mencionó anteriormente, el acceso y la participación activa en redes y asociaciones profesionales no sólo es considerado un derecho que debe ser garantizado por el Estado y promovido por los empleadores (International Labour Organization, 2013; Shaeffer, 2015), sino que también la literatura ha evidenciado la importancia de las redes profesionales en la educación parvularia.

B. Recomendaciones globales para la sostenibilidad del programa

1. Proteger tiempos reales y específicos para gestionar y hacer seguimiento a la transferencia del conocimiento producido en la formación continua

Tanto la evaluación cuantitativa como las valoraciones subjetivas levantadas muestran una alta motivación con las posibilidades de formación continua que abrió el Programa. Sin embargo, se obscurecen por la percepción de escasez de tiempo para preparar la transferencia de los aprendizajes al trabajo pedagógico en el jardín. Es por lejos "*el tiempo para planificar, compartir conocimiento, reflexionar,*

autoformarse e implementar diversas iniciativas" lo que más acusan las beneficiarias del programa. En este sentido parece relevante considerar la protección de tiempos específicos para planificar y hacer seguimiento a la transferencia del conocimiento producido en la formación continua de las funcionarias. Como sugiere una asesora, *"que se estipule que tú tienes ese tiempo para poder trabajar".*

Cabe destacar que este factor temporal es un obstaculizador más crítico para las directoras de jardines infantiles y encargadas de programas alternativos, quienes en un 33% lo reconocen como la variable que más dificultó el proceso de transferencia. En tanto disminuye la responsabilidad directa sobre el trabajo pedagógico del jardín, también se estrecha la percepción del tiempo como bien escaso. Así, solo el 23% de las educadoras y el 16% de las técnicos que se desempeñan en aulas, perciben que la falta de tiempo afectó negativamente la aplicación del conocimiento al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas. Aunque las CAUE aparecen como *"el tiempo de reflexión", "transmisión de conocimiento"* y *"autoformación"* por excelencia del Programa, existe una alta convergencia entre las funcionarias respecto de su insuficiencia y escasa periodicidad. Educadoras, técnicos y asesores demandan *"más tiempo para hacer un trabajo profundo"* e insisten en que "*las CAUE son buenas, pero es poquito el tiempo que nos dan y una vez al mes es muy poco*".

La escasez y discontinuidad del tiempo en la transferencia de la formación docente y en la gestión de la calidad educativa no es un problema particular de JUNJI, ni de la educación parvularia que se desarrolla en jardines infantiles. Hace una década Strasser, Lissi y Silva (2009) mostraron como en la educación parvularia de 12 escuelas de Santiago la gestión del tiempo se invertía en actividades no instruccionales e improductivas para el desarrollo de los niños. Estos resultados fueron independientes del tipo de dependencia y NSE de los establecimientos y ocurrían, tras casi una década de reforma curricular de nivel y formación continua al respecto. Otros estudios previos similares presentaban un cuadro igual de desalentador en la gestión del tiempo de la educación primaria latinoamericana.

Asimismo, como indican Boqué y García (Boqué & García, 2011) y Cano (Cano, 2016), el impacto que la transferencia de la formación continua docente genera sobre la organización, requiere tiempos extensos y sostenidos de coordinación y seguimiento (longitudinal), que suelen superan los marcos temporales con los que las personas que financian los programas suelen trabajar.

En los estudios sobre la transferencia de conocimientos, habilidades y actitudes obtenidas de la formación continua del profesorado destacan los trabajos de Evans,

Hodkinson, y Unwin (Evans, Hodkinson, Rainbird, & Unwin, 2006). Según los autores, para que se dé transferencia ha de producirse un marco temporal de aplicación que permita generalizar el conocimiento al contexto de trabajo (diferentes a aquellos en los que fueron adquiridos) y un mantenimiento sostenido y continuado de esa aplicación (Blume Ford, Baldwin y Huang, 2009; De Rijdt, Stes, van der Vleuten y Dochy, 2013). Ingvarson, Meiers y Beavis (2005) refuerzan esto con un análisis de regresión que muestra la significatividad de la duración de un programa y de la relevancia de disponer de un sistema de seguimiento. Es decir, el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas requiere más tiempos de acompañamiento y seguimiento de los nuevos conocimientos en formación, distintos a los que proveen la docencia en capacitaciones, pasantías, diplomados y CAUE.

2. Fortalecer la formación práctica y pertinente para el involucramiento familiar en el trabajo pedagógico del jardín infantil.

La relación educativa con madres, padres y cuidadores principales de los párvulos aparece como el punto ciego de la formación ofrecida por el Programa. *"La debilidad grande que tenemos aún es el trabajo con familia"* y eso se le atribuye a la inexistencia de una línea focalizada en este aspecto. Se reconoce que el fortalecimiento de "*los aprendizajes lo va a fortalecer las pasantías y el rol del adulto lo está fortaleciendo la capacitación que hacen a nivel región*", pero cómo *"canalizar el trabajo con familias"* es una demanda institucional para la que falta *"mayor asesoramiento"* y orientación pertinente para que *"responda a cada realidad".* En casos excepcionales *"la familia participa en las CAUE"* con el propósito de hacerlos "*voceros que pasan la información a los otros apoderados"*.

En general las funcionarias de jardines infantiles perciben un énfasis políticoinstitucional por desarrollar involucramiento parental, es decir, por "*integrar a la familia y a la comunidad a las aulas"*. Sin embargo, se enfrentan al trabajo educativo con grupos familiares para los cuales no tienen estrategias de vinculación; fundamentalmente con *"familias trabajadoras"* y con "*familias que no tienen el idioma"*. Surge aquí una solicitud y recomendación explícita de educadoras y técnicos de jardines infantiles por recibir *"mayor orientación"* y "*estrategias aplicables a la realidad del jardín"*, para dedicarse efectivamente a implicar a las familias en el trabajo pedagógico del aula *"más allá de las entrevistas individuales"* que desarrollan habitualmente.

El desarrollo de la política educativa del nivel parvulario intensifican la urgencia de responder a la percepción de las beneficiarias del Programa. El involucramiento

familiar sostenido y de calidad no solo es un derecho de los párvulos. Además, cobra, en los procesos pedagógicos de la primera infancia, una relevancia creciente que demanda la formación de un repertorio de prácticas y estrategias técnicoprofesionales especializadas (Sabol et al, 2017; Valverde et al, 2010). El solitario impulso político de la participación familiar no basta para implementar un trabajo efectivo y sostenido en los jardines infantiles. Los últimos cuatro años (al mismo tiempo que se desarrollaba el Programa) el Ministerio de Educación elaboró la Política de Participación de las Familias y la Comunidad en Instituciones Educativas (MINEDUC, 2017) con orientaciones específicas para la Educación Parvularia (MINEDUC, 2018), además de unas renovadas Bases Curriculares (2018) y un Marco para la Buena Enseñanza para el nivel educativo (MINEDUC, 2019). Si bien todos estos dispositivos relevan la participación efectiva de las familias como eje central de las políticas sociales y educativas, no encuentran una oferta de formación continua y acompañamiento igualmente sólida.

La evidencia científica ha logrado establecer una correlación fuerte y positiva entre los resultados del aprendizaje y la participación de los padres (Sabol, Sanchez, & Busby, 2018). Un meta-análisis de la evidencia acumulada establece que la participación e involucramiento familiar resultan más importantes que la modalidad curricular de los jardines y las redes comunitarias que estos establecen (Britto et al., 2017; Ma, Shen, Krenn, Hu, & Yuan, 2016). Y si bien existen distintos tipos de participación familiar e involucramiento en los procesos pedagógicos, se ha logrado establecer que este involucramiento es más determinante para el aprendizaje y desarrollo de los niños en condiciones de pobreza familiar. Recíprocamente, el involucramiento parental y la participación parecen aumentar cuando los establecimientos mejoran las experiencias educativas tempranas de los niños (Britto et al., 2017; Melhuish et al., 2015; Tran, Luchters, & Fisher, 2017).

3. Poca evaluación de impacto del Programa: Avanzar hacia la evaluación sistémica de resultados.

Si bien se le reconoce al Programa efectividad en generar oportunidades de formación y capacitación, el desafío presente de la JUNJI gira hacia el acompañamiento y evaluación de su servicio. Concretamente, se le demanda a la implementación del Programa la evaluación de sus efectos (Hamre, Partee, & Mulcahy, 2017); no sólo la ejecución y satisfacción de los beneficiarios directos, sino más crucialmente, los aprendizajes construidos por niños y niñas que asisten a los jardines. En ese sentido, surge la necesidad de transitar desde la producción de

prácticas innovadoras, hacia nuevos lineamientos centrados en la evaluación de procesos e impactos.

En parte, este giro es consecuente con la mayor importancia atribuida a la mejora de las interacciones pedagógicas al interior del aula. Es decir, *"las acciones de formación deben traducirse en mejoras educativas observables"* (lo que se ve refrendado por la intención de la actual Vicepresidencia de JUNJI de evaluar la calidad de las interacciones a través del programa CLASS, por ejemplo). Si bien varios expertos y beneficiarias sostienen que se observa un cambio positivo en los jardines, es la falta de sistematización y evidencia la que impide afirmarlo objetivamente. *"(…) efectivamente hay un cambio. Es evidente, pero más evidencia no hay* " (Asesora institucional). En síntesis, la pertinencia del subcomponente y su relevancia teórica son indiscutibles para las beneficiarias directas e indirectas. Lo que se emplaza actualmente es la medición costo-beneficio de la inversión y la evidencia de sus impactos en el aprendizaje y escalabilidad. Como lo planteó una autoridad institucional, *"hemos pedido a los asesores técnicos que incorporen observaciones y evidencias sobre las Unidades Educativas que tuvieron pasantes".*

Surge así la necesidad de pensar en mecanismos de continuidad, transferencia y sostenibilidad sistémica del Programa ya instalado. Lo que interesa es "*generar un portafolio repositorio de prácticas pedagógicas exitosas derivadas de esta experiencia, para que quede en la institución"* (Autoridad institucional). Sin embargo, resulta clave alertar sobre la necesaria perspectiva sistémica para sostener esta continuidad. No obstante, los múltiples avances en esta materia perviven racionalidades anacrónicas que continúan favoreciendo esfuerzos programáticos aislados que no terminan de consolidar estos esfuerzos integrales como el Programa.

4. Fortalecer y formalizar las redes profesionales de agentes y comunidades educativas.

La alta valoración de las líneas del Programa para el adecuado desempeño laboral muestra un fuerte sesgo individual que contrasta con la necesidad de vigorizar el sentido colectivo de la formación continua en JUNJI. Tanto los resultados del estudio como la investigación internacional en el campo de la profesionalización abogan por vigorizar la cultura de colaboración (técnico-pedagógica) entre agentes educativos, jardines infantiles y comunidades territoriales. De hecho, casi el 20% de las educadoras de aula considera que *"las capacitaciones no le ayudaron a crear redes dentro de JUNJI"*, que es la misma proporción de directoras y asesores que evalúan el Diplomado como una línea que no fortalece la colaboración institucional. Solo las

pasantías internacionales constituyen en el Programa, la línea reconocida para fortalecer las prácticas pedagógicas con base en formación profesional colaborativa. En efecto, el 97% de las beneficiarias encuentra en sus pasantías oportunidades para *"crear nuevas redes con otros profesionales de la educación parvularia"*.

Aunque las redes generadas en el extranjero no se asocian directamente con el refuerzo de la articulación institucional macro, las pasantías si se instalan como el dispositivo de las redes profesionales y de una cultura pedagógica colaborativa. A tal punto, que *"la metodología de pasantías también motivó que se hagan pasantías entre jardines infantiles acá"*. Es decir, visitas nacionales o regionales, de alcance *"inter-territorial"*, con frecuencia ocasional, autogestionadas por los centros educativos y financiads por las mismas funcionarias o fondos propios de los jardines infantiles. La necesidad sentida de fortalecer las redes técnico-profesionales al interior de JUNJI (con alcance más amplio que el propio jardín, comuna o territorio provincial) hacen emerger pasantías, seminarios y encuentros reflexivos de iniciativa propia. *"Ellas piden que quieren ir a ver cómo se desarrolla esto en este contexto, para después llevarlo a su contexto y ver cómo lo adecúan"*. Las directoras, educadoras y técnicos de jardines se autoorganizan para *"salir a otras regiones y visualizar otras prácticas de sus pares*". Es a partir de este (empoderado) fenómeno, que sugerimos avanzar la formación continua hacia la formalización de las redes profesionales que brotan de agentes y comunidades educativas. Parece ineludible que el siguiente desafío de la formación continua JUNJI sea el desarrollo de un soporte institucional que legitime las iniciativas de los equipos técnicos para *"observar la práctica de otro jardín y hacer pasantías"*, trascendiendo los límites del propio territorio hacia la colaboración institucional nacional.

Esta tendencia técnico-pedagógica del Programa no es una rareza de JUNJI. Por el contrario, es altamente coherente con las recientes reconfiguraciones del campo profesional docente en general y de la educación parvularia en particular. Y es que tanto la política docente como la evidencia científica han ido mostrando la relevancia de las redes profesionales en la educación parvularia y el impacto positivo de las asociaciones docentes basadas en la colegialidad (Bascia & Osmond, 2013; Cowen & Strunk, 2014; Gindin & Finger, 2013; Rubinstein & McCarthy, 2014). Asimismo, la OIT ha enfatizado que el acceso y la participación activa en estas redes y otras asociaciones profesionales es un derecho que debe ser garantizado por el Estado y promovido por los empleadores de los docentes (International Labour Organization, 2013; Shaeffer, 2015). Por su parte, la sociología de las profesiones ha señalado que el establecimiento de asociaciones autorreguladas y con gran poder de influencia sobre las regulaciones estatales representan un atributo distintivo del

profesionalismo (Collins, 1990) y varios autores han mostrado cómo asistimos a la construcción de un nuevo o post profesionalismo docente que se ha desplazado fuera de las instituciones escolares, hacia asociaciones no impuestas que producen culturas de colaboración profesional (Hargreaves & O'Connor, 2017 y 2018) o comunidades profesionales (Shulman, 2006).

En síntesis, el subcomponente y las líneas de acción para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas cuentan con una alta valoración por los distintos beneficiarios del Programa. El Programa es evaluado positivamente tanto por su contribución a la profesionalización del quehacer educativo, como a la actualización pedagógica que posibilitó dentro de las aulas. La evaluación dio cuenta de que existe una resignificación y apropiación poderosa de las temáticas y de los recursos entregados por el Programa por parte de las comunidades educativas, que conllevó un fortalecimiento de las prácticas pedagógicas sin desconocer los distintos sellos identitarios de cada centro educativo, sus culturas locales y los intereses de niños y niñas. Así, desde las líneas de acción del Programa, tanto de manera individual como a través de la acción sinérgica de éstas, se visibilizan como principales contribuciones al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas: la incorporación de los espacios subestimados como "agente" educativo, o tercer educador; la incorporación de estrategias favorecedoras de la autonomía progresiva y participación de los párvulos y la entrega de herramientas para reconocer y valorar la complejidad cotidiana como contexto de aprendizaje. Finalmente, el Programa también contribuye sustancialmente a dar un nuevo significado la profesionalización del trabajo educativo en primera infancia, produciendo sentido de campo o comunidad profesional basada en la colaboración docente.

VIII. Referencias

Adlerstein, C., Manns, P., & González, A. (2016). *Pedagogías para Habitar el Jardín Infantil*.

Adlerstein, Cynthia, Manns, P., & González, A. (2016). Pedagogías para habitar el jardín infantil. Construcciones desde el modelamiento del ambiente físico de aprendizaje (MAFA). Santiago, Chile: Ediciones UC.

Adlerstein, Cynthia, Pardo, M., Díaz, C., & Villalón, M. (2016). Formación para la enseñanza del lenguaje oral y escrito en carreras de educación parvularia: Variedad de aproximaciones y similares dilemas. *Estudios Pedagogicos*. https://doi.org/10.4067/S0718-07052016000100002

Bascia, N., & Osmond, P. (2013). *Teacher Prepared for Education International*. (May 2011).

Bjork, Tobin, Holloway, Lewis, Paine, Shimizu, & Steiner-Khamsi. (2009). Preschool in Three Cultures Revisited. *Comparative Education Review*. https://doi.org/10.2307/30219426

Boqué, M., & García, L. (2011). La Participación de las familias en la mejora de la convivencia Escolar. *XII Congreso Internacional de Teoría de La Educación*.

Britto, P. R., Lye, S. J., Proulx, K., Yousafzai, A. K., Matthews, S. G., Vaivada, T., … Bhutta, Z. A. (2017). Nurturing care: promoting early childhood development. *The Lancet*. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31390-3

Bryman, A. (2006). Integrating quantitative and qualitative research: How is it done? *Qualitative Research*. https://doi.org/10.1177/1468794106058877

Cano, E. (2016). Factores Favorecedores y Obstaculizadores de la Transferencia de la Formación del Profesorado en Educación Superior Favouring and Hindering Factors in the Transfer of Teachers Training Process in Higher Education Introducción. 14(2), 133–
150. https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.008

Cavallini, I., Quinti, B., Rabotti, A., & Tedeschi, M. (2017). Las Arquitecturas de la Educación: El Espacio de lo Posible. La Cultura del Habitar en la Experiencia de las Escuelas
Municipales de Educación Infantil de Reggio Emilia. *Revista Internacional de Educación* Para *La Justicia Social (RIEJS)*, *6.1*(2017), 181–197. https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.1.010

Científica, S. D. I., Rosa, M., Strasser, K., Rosa, M., & Silva, M. (2009). Gestión del Tiempo en 12 Salas Chilenas de Kindergarten: Recreo , Colación y Algo de Instrucción

Time Management in 12 Chilean Kindergarten Classrooms : Recess , Snack and a Little Teaching.

Clark, A. (2007). Early childhood spaces: Involving young children and practitioners in the design process. Working Childhood Papers in Early Childhood Development, No. 45. In *Bernard van Leer Foundation*.

Cortazar. (2019). *Calidad en ambientes educativos junji*. Santiago de Chile.

Cowen, J., & Strunk, K. O. (2014). How do Teachers' Unions Influence Education Policy? What We Know and What We Need to Learn. (April), 1–30.

Creswell, J. (2013). Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. In *Research design*.

Creswell, J. W. (2007). Understanding mixed methods research. In Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches.

Cummings, W. K., Tobin, J. J., Wu, D. Y. H., & Davidson, D. H. (1990). Preschool in Three Cultures: Japan, China, and the United States. *Contemporary Sociology*. https://doi.org/10.2307/2072860

Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona: Grao.

Dalli, C. (2010). Towards the re-emergence of a critical ecology of the early childhood profession in New Zealand. *Contemporary Issues in Early Childhood*, *11*(1), 61–74.

Derr, V., Chawla, L., & Pevec, I. (2017). Early childhood. In *Urban Environmental Education Review*. https://doi.org/10.4324/9781315180922-6

Díaz, C., Villalón, M., & Adlerstein, C. (2015). Prospective early childhood teachers' practical knowledge to teach oral language and literacy: An approach from conceptual mapping. *Interdisciplinaria*, *32*(2).

Edwards, C. P., Gandini, L., & Forman, G. E. (1998). The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach--advanced Reflections. In *One hundred languages of children*.

Evans, K., Hodkinson, P., Rainbird, H., & Unwin, L. (2006). Improving workplace learning. In *Improving Workplace Learning*. https://doi.org/10.4324/9780203946947

Gindin, J., & Finger, L. (2013). Promoting Education Quality : the Role of Teachers ' Unions in

Latin America. 1–41. Retrieved from http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002259/225931e.pdf

Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. https://doi.org/10.1080/13540600902875340

Gruenewald, D. A. (2003). The Best of Both Worlds: A Critical Pedagogy of Place. *Educational Researcher*, *32*(4), 3–12. https://doi.org/10.3102/0013189X032004003

Gruenewald, D. A. (2008). Place-based education: Grounding culturally responsive teaching in geographical diversity. In *Place-based education in the global age: Local diversity*.

Hägglund, S., & Samuelsson, I. P. (2009). Early childhood education and learning for sustainable development and citizenship. *International Journal of Early Childhood*. https://doi.org/10.1007/BF03168878

Hamre, B. K., Partee, A., & Mulcahy, C. (2017). Enhancing the Impact of Professional Development in the Context of Preschool Expansion. *AERA Open*, *3*(4), 233285841773368. https://doi.org/10.1177/2332858417733686

Hargreaves, A. (2019). Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations and effects. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, *25*(5), 603–621.
https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1639499

Hoyuelos, A. (2004). La etica en el pensamiento y obra pedagogica de L. Malaguzzi.pdf. *Infància*.

Hoyuelos, Alfredo. (2005). La cualidad del espacio-ambiente en la obra pedagógica de Loris
Malaguzzi. In Territorios de la infancia. Diálogo entre arquitectura y pedagogía. (pp. 154–166). Editorial GRAÓ.

International Labour Organization (ILO). (2012). Right beginnings: Early childhood education and educators. Report for discussion at the Global Dialogue Forum on Conditions of Personnel in Early Childhood Education. Geneva: ILO Publications.

Ma, X., Shen, J., Krenn, H. Y., Hu, S., & Yuan, J. (2016). A Meta-Analysis of the Relationship Between Learning Outcomes and Parental Involvement During Early Childhood Education and Early Elementary Education. *Educational Psychology Review*. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9351-1

Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., … Broekhuisen, M. (2015). *A review of research on the effects of early childhood education and care (ECEC) on child development*. CARE. Curriculum and quality analysis and impact review of European Early Childhood Education and Care.

MINEDUC. (2018). *Bases Curriculares en Educacion Parvularia*. Santiago, Chile: Subsecretaría de Educación Parvularia.

Morin, E. (1992). From the concept of system to the paradigm of complexity. *Journal of Social and Evolutionary Systems*. https://doi.org/10.1016/1061-7361(92)90024-8

Morin, E. (2007). Restricted complexity, general complexity. In *Worldviews, Science and us:*
Philosophy and Complexity. https://doi.org/10.1142/9789812707420_0002

Moss, P. (2009). There are alternatives! Markets and democratic experimentalism in early childhood education and care. Bernard Van Leer Foundation.

Palaiologou, I. (2014). 'Do we hear what children want to say?' Ethical praxis when choosing research tools with children under five. *Early Child Development and Care*. https://doi.org/10.1080/03004430.2013.809341

Páramo, P., & Díaz, M. M. C. (2018). Citizenship education in responsible urban behavior: Rapid etnography oriented to coexistence in public urban spaces. *Cuadernos de*

Vivienda y Urbanismo. https://doi.org/10.11144/Javeriana.cvu11-22.fccu

Pardo, M., & Adlerstein, C. (n.d.). ECEC teachers' paradoxical views on the new Chilean system for professional development (Forthcoming). *Early Years*.

Peralta, M. V. (2008). a Una Pedagogía De Las Oportunidades En El Siglo Xxi. 47(1909), 33– 47.

Peralta, V. (2006). *Cien años de Educación Parvularia en el sistema público: el Primer Kindergarten Fiscal*. Santiago: Instituto Internacional de Educación Infantil, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Central de Chile.

Plewis, I., & Mason, P. (2005). What works and why: Combining quantitative and qualitative approaches in large-scale evaluations. *International Journal of Social Research Methodology: Theory and Practice*. https://doi.org/10.1080/13645570500154659

Rinaldi, C. (2004). In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning. In *In*

Dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning. https://doi.org/10.4324/9780203317730

Rojas Flores, J. (2016). Historia de la Infancia en el Chile Republicano (1810-2010). Retrieved from

http://bibliorepo.umce.cl/libros_electronicos/parvularia/la_infancia_chile_republican o.pdf

Rubinstein, S. A., & McCarthy, J. E. (2014). *Teachers Unions and Management Partnerships*. (March), 1–21.

Sabol, T. J., Sanchez, A., & Busby, A. K. (2018). *A New Approach to Defining and Measuring*

Family Engagement in Early Childhood Education Programs. 4(3). https://doi.org/10.1177/2332858418785904

Shaeffer, S. (2015). *The promotion of decent work for early childhood education personnel: The professionalization of a neglected profession*. Paris: Joint ILO–UNESCO Committee of Experts on the Application of the Recommendations concerning Teaching Personnel (CEART).

Shirley, D., Fernández, M., Ossa Parra, M., Berger, A., & Borba, G. (2013). La Cuarta Vía de liderazgo y cambio en América Latina: perspectivas en Chile, Colombia y Brasil.

Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educacional Latinoamericana, 50, 5–
27. https://doi.org/10.7764/PEL.50.2.2013.12
Shulman, L. (2004). The Wisdom of Practice: Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach. Jossey-Bass.
Subsecretaria de Educación Parvularia. (2019). Informe de caracterización de la educación parvularia.
Tobin, J. (2019). Quality in Early Childhood Education. *International Handbook of Teacher Quality and Policy*, 66–78. https://doi.org/10.4324/9781315710068-5
Tran, T. D., Luchters, S., & Fisher, J. (2017). Early childhood development: impact of national human development, family poverty, parenting practices and access to early childhood education. *Child: Care, Health and Development*. https://doi.org/10.1111/cch.12395
UNESCO. (2015). Atención y educación de la primera infancia.
UNICEF. (1989). Convención sobre los derechos de los niños y las niñas. In *Oficina de área para Colombia y Venezuela*.
Vecchi, V. (2010). Art and creativity in Reggio Emilia: Exploring the role and potential of ateliers in early childhood education. Routledge.
Viviani, M. (2016). Creating dialogues: Exploring the 'good early childhood educator' in Chile. *Contemporary Issues in Early Childhood*, *17*(1), 92–105.

Anexos

Anexo N°1. Pautas de entrevistas y cuestionarios para el levantamiento de información de la Fase I

“EVALUACIÓN DE LAS INICIATIVAS ORIENTADAS AL FORTALECIMIENTO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS EN EL MARCO DEL PROGRAMA PARA LA EXPANSIÓN Y MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL”

PROTOCOLO ENTREVISTA ACTORES CLAVE – FASE I

Introducción:

La **“Evaluación de las iniciativas orientadas al fortalecimiento de prácticas pedagógicas desarrolladas en el marco del Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial”** es un estudio encargado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) al Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE UC) y la Dirección de Estudios Sociales (DESUC) de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Su objetivo principal es conocer la percepción y valoración de distintos actores del programa sobre las líneas de acción implementadas: capacitaciones, pasantías en el extranjero, diplomado para supervisores/as, material de apoyo y plataforma CAUE e indagar respecto a la contribución del subcomponente “Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas” en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Entre sus actividades, este estudio contempla una primera fase de entrevistas semi-estructuradas con profesionales de la Dirección Nacional de JUNJI con el objetivo de indagar acerca del diseño, implementación y contexto en el cual se implementó el programa. Esta entrevista tiene una duración aproximada de 40 minutos y el audio será grabado. Las grabaciones se tratarán de manera confidencial y a ellas sólo tendrán acceso los investigadores del proyecto. Sus opiniones se utilizarán con fines de investigación y la información será analizada a nivel agregado. Solicitamos firmar consentimiento informado donde se detallan las características del estudio y sus implicancias para los participantes.

Pauta entrevista individual

Autoridades JUNJI (Vicepresidenta Ejecutiva y Directora Departamento Calidad Educativa JUNJI)

Dimensión	Pregunta
Introducción y Antecedentes personales	1. Nombre y cargo (desde hace cuánto tiempo) 2. ¿Podría contarme brevemente sobre su experiencia profesional en el ámbito de la educación? Y dentro de la JUNJI, ¿ha desarrollado otras funciones anteriormente? ¿Cuáles?
1) Perspectivas de política educativa	3. Para comenzar, ¿podría contarme cuáles son, desde su punto de vista, las prioridades de política educativa nacional en el nivel inicial? 4. Y ahora pensando en el trabajo desarrollado por JUNJI, ¿cuáles son, desde su punto de vista, sus actuales prioridades? 5. ¿Quién define estas prioridades? ¿Cada cuánto tiempo se revisan o actualizan? 6. ¿En qué medida el trabajo desarrollado por JUNJI responde a las prioridades de política educativa a nivel nacional? (Considere a JUNJI como parte de un sistema más amplio de provisión de educación inicial)
2) Conceptos clave en el nivel inicial	Ahora quisiera conocer su opinión sobre algunos conceptos clave en educación inicial. 7. Para comenzar, ¿qué considera usted que es "calidad en educación inicial"? ¿Qué elementos la componen? ¿Qué actores identifica como claves? 8. ¿Qué considera usted que es "mejoramiento de la educación inicial? ¿Qué actores intervienen en este proceso? 9. ¿Y sobre "aseguramiento de la calidad en educación inicial"? ¿Qué actores o instituciones son clave para el aseguramiento de la calidad en este nivel? 10. Según su perspectiva, ¿cómo se desarrolla el "fortalecimiento de prácticas pedagógicas"? ¿qué acciones se llevan a cabo actualmente para su consecución? ¿Qué actores participan? Y específicamente, ¿qué hace JUNJI para el fortalecimiento de prácticas pedagógicas?
3) Conocimiento y coherencia del programa BID	11. ¿Qué conoce del Programa BID? (Indagar en objetivos o propósitos centrales, componentes y líneas de acción del programa, etc.). 12. ¿Considera que sus distintas líneas de acción (capacitaciones, pasantías, diplomados, plataforma CAUE) contribuyen a las prioridades de este nivel? ¿Y en qué medida?

4) Sostenibilidad de las líneas de acción del Programa BID	13. ¿Qué elementos de las líneas de acción (capacitaciones, pasantías, diplomados, plataforma CAUE) podrían ser (o ya son) parte de las nuevas (actuales) políticas o programas para el fortalecimiento de prácticas pedagógicas desarrollados por JUNJI? 14. ¿Qué facilitadores identifica para la sustentabilidad en el tiempo de estas acciones? ¿Y qué obstaculizadores?
Cierre	Para finalizar ¿le gustaría agregar algún comentario sobre lo que hemos conversado o agregar algo que cree que quedó fuera de la conversación? Muchas gracias.

Pauta entrevista individual

Equipo BID

Dimensión	Pregunta
Introducción y Antecedentes personales	15. Nombre y cargo (desde hace cuánto tiempo) 16. ¿Podría contarme sobre su experiencia profesional en el ámbito de la educación? 17. ¿Podría contarme sobre su vinculación con el Programa BID de JUNJI?
1) Diseño del programa	18. Para comenzar, ¿podría contarme cómo surge este proyecto de colaboración con JUNJI? 19. ¿Cuál fue el diagnóstico hecho por el BID y/o JUNJI que inspiró este programa? 20. ¿Qué actores participaron del diseño?
2) Implementación del programa	21. ¿Hubo cambios durante la implementación del programa respecto a su diseño original? ¿Cuáles? ¿Cuál fue el motivo? (Cambios de foco del programa, cambios por motivos operativos, etc.) 22. ¿Podría contarme sobre los principales facilitadores y obstaculizadores en la implementación del programa (Considerar todas las líneas de acción: capacitaciones, pasantías en el extranjero, diplomado para supervisores/as, plataforma CAUE) 23. El programa, ¿incluyó algún tipo de dispositivo de monitoreo de su implementación y/o resultados? 24. ¿Cómo evalúa, en términos generales, la implementación de las distintas líneas de acción del programa? ¿Cómo, según su experiencia, esto difiere o se asimila a otros programas diseñados e implementados en conjunto con otros organismos públicos chilenos y el BID?
3) Sostenibilidad de las líneas de acción del Programa BID	25. ¿Qué facilitadores identifica para la sustentabilidad en el tiempo de estas acciones? ¿Y qué obstaculizadores? 26. ¿Vislumbra nuevas líneas de acción o proyectos que podrían desarrollarse entre el BID y JUNJI?
Cierre	Para finalizar ¿le gustaría agregar algún comentario sobre lo que hemos conversado o agregar algo que cree que quedó fuera de la conversación? Muchas gracias.

Pauta entrevista individual

Equipo JUNJI

Dimensión	Pregunta
Introducción y Antecedentes personales	27. Nombre y cargo (desde hace cuánto tiempo) 28. ¿Podría contarme brevemente sobre su experiencia profesional en el ámbito de la educación? ¿Y en la JUNJI? 29. ¿Qué vínculo tuvo o tiene usted con el programa o con algunas de sus líneas de acción?
1) Diseño del programa	30. ¿Cuál fue el diagnóstico hecho por el BID y/o JUNJI que inspiró este programa? ¿En qué medida este diagnóstico responde a las prioridades de política educativa en nivel inicial? 31. ¿Qué actores participaron del diseño? Y usted, ¿participó en el diseño? (Intencionar esta pregunta al componente de "Fortalecimiento de prácticas pedagógicas" del programa) 32. Según su punto de vista, ¿cómo evalúa las líneas de acción para el "Fortalecimiento de prácticas pedagógicas" en términos de su pertinencia?
2) Implementación del programa	33. ¿Hubo cambios durante la implementación del programa respecto a su diseño original? ¿Cuáles? ¿Cuál fue el motivo? (Cambios de foco del programa, cambios por motivos operativos, etc.) 34. ¿Quiénes fueron los encargados de implementar cada una de las líneas de acción del programa (capacitaciones, pasantías en el extranjero, diplomado para supervisores/as, plataforma CAUE)? 35. ¿Podría contarme sobre los principales facilitadores y obstaculizadores en la implementación del programa (Considerar todas las líneas de acción: capacitaciones, pasantías en el extranjero, diplomado para supervisores/as, plataforma CAUE)? 36. ¿Cuál es la evaluación que hace usted de la cobertura (o uso) de las líneas de acción del programa? 37. El programa, ¿incluyó algún tipo de dispositivo de monitoreo de su implementación y/o resultados? Según estos, ¿qué resultados se obtuvieron en cada línea de acción? 38. Además de los usuarios, ¿qué otros actores se beneficiaron del programa? (Considerar instancias de transferencia, trabajo colaborativo al interior de las UEs, etc.)
3) Sostenibilidad de las líneas de acción del Programa BID	39. ¿Qué elementos del programa podrían ser (o ya son) parte de las nuevas (actuales) políticas o programas para el fortalecimiento de prácticas pedagógicas desarrollados por JUNJI? 40. ¿Qué aspectos de la implementación de las líneas de acción podrían ser mejoradas en futuros programas o iniciativas similares? 41. ¿Qué facilitadores identifica para la sustentabilidad en el tiempo de estas acciones? ¿Y qué obstaculizadores? 42. Desde su punto de vista, ¿cree que las diferentes líneas de acción han tenido efecto en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas? ¿Conoce evidencia que sustente su punto de vista?

Cierre	Para finalizar ¿le gustaría agregar algún comentario sobre lo que hemos conversado o agregar algo que cree que quedó fuera de la conversación? Muchas gracias.

Anexo N°2. Versión final de la encuesta telefónica

"Evaluación de las iniciativas orientadas al fortalecimiento de prácticas pedagógicas desarrolladas en el marco del Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial"

Percepciones sobre el componente 2.3 "Fortalecimiento de las Prácticas Pedagógicas"

Buenos días/tardes, mi nombre es _____, y llamo desde la Pontificia Universidad Católica de Chile para realizarle una breve encuesta sobre su participación en diferentes **actividades implementadas por la Junta Nacional de Jardines Infantiles, JUNJI, entre los años 2015 y 2018**. Nos interesa su opinión sobre las actividades orientadas al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, que incluyeron capacitaciones, diplomados, pasantías internacionales y la implementación de las plataformas CAUE. ¿Podría colaborar con nosotros?

Esperar respuesta

Le realizaré una serie de preguntas con respuestas de alternativas. Sus respuestas son totalmente confidenciales y sólo se usarán con fines de investigación de manera agregada. Esta encuesta será grabada y sus datos personales serán tratados de manera confidencial por el equipo investigador. ¿Acepta participar de la encuesta?

1. Sí → ***Pasa a P1***
2. No → **Agradezca y cierre**

Caracterización del momento de la encuesta

P1. ¿Está en un lugar donde puede hablar?
(Encuestador si la respuesta es NO, agendar horario nuevamente)
1. Sí,
2. No
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P2. De acuerdo con nuestros registros en la actualidad usted es [FUNCIONARIA EDUCATIVA/ASESOR TÉCNICO] ¿Esto es correcto? En caso contrario, ¿me puede indicar su cargo actual en JUNJI?
1. Sí
2. No, cargo actual: _____

P3. (SOLO PARA FUNCIONARIAS DE JARDIN INFANTIL) Según nuestros registros, en la actualidad usted se desempeña en el Jardín Infantil [NOMBRE] ¿Esto es correcto? En caso contrario, ¿me puede decir en qué jardín infantil se desempeña actualmente?
1. Sí

2. No, el jardín se llama: _____
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P4. De acuerdo con nuestros registros, El Jardín Infantil donde trabaja es de la Región [REGIÓN]. ¿Es esto correcto? En caso contrario, indíquenos la región del Jardín Infantil donde trabaja.

1. Sí
2. No, la región es: _____
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

MÓDULO 1. Caracterización encuestada

P5. (SOLO PARA FUNCIONARIAS) En nuestros registros, usted se desempeña en un Jardín Infantil de tipo [BBDD PROGRAMA EDUCATIVO]
Encuestador: si la respuesta es NO, registre respuesta (Tipo de Jardín Infantil):
1. Si -> ir a pregunta P7
2. No -> ir a pregunta P6
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P6. (SOLO PARA FUNCIONARIAS QUE DICEN NO EN P5) ¿En qué tipo de Jardín Infantil se desempeña actualmente?
1. Jardín Clásico de Administración Directa
2. Jardín Clásico VTF (Vía Transferencia de Fondos)
3. Jardín con Programa Alternativo
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P7. (SOLO PARA FUNCIONARIAS) Actualmente, usted se desempeña como…
1. Directora o Encargada
2. Educadora de aula
3. Técnico en aula
4. Otro, ¿Cuál? _____
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P8. (SOLO PARA ASESORAS TÉCNICAS) ¿Cuál es su disciplina de desempeño?

1. Educador/a de Párvulos
2. Educador/a Diferencial
3. Área de nutrición
4. Asesor/a intercultural
5. Asistente social
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P9. ¿Qué edad tiene hoy?

1._____años
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P10. ¿Hace cuántos años que trabaja en la educación parvularia?

1. _____ años
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P11. ¿Hace cuánto tiempo que se desempeña en su cargo actual dentro de JUNJI?

1. Mes _____
2. Año_____
3. Ya no trabajo dentro de JUNJI
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P12. En el desempeño de su cargo o función actual, ¿qué tanto la motivan los siguientes aspectos…?

Aspectos	No la motiva	Motiva Poco	Motiva mucho	NS-NR (NO LEER)
a. La estabilidad laboral del cargo	1	2	3	8-9
b. El sueldo	1	2	3	8-9
c. Los beneficios asociados de JUNJI	1	2	3	8-9
d. Trabajar con niños	1	2	3	8-9
e. El aprendizaje continuo	1	2	3	8-9
f. El trabajo en equipo	1	2	3	8-9
g. La calidad humana del equipo de trabajo	1	2	3	8-9

P13. Respecto a las oportunidades de formación continua que JUNJI le ofrece ¿Qué tan de acuerdo está usted con las siguientes afirmaciones? La formación…

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	NS-NR (NO LEER)
a. Contiene espacios óptimos para aprender desde la práctica según la función que desempeño	1	2	3	4	5	88-99
b. Es suficiente para aprender lo que necesito y para tener un buen desempeño laboral.	1	2	3	4	5	88-99
c. Ofrece cursos y espacios de aprendizaje variados y accesibles, por lo que no necesito buscar cursos fuera de la institución.	1	2	3	4	5	88-99
d. Los materiales de la formación continua que entrega JUNJI, me facilitan la aplicación de lo aprendido en el desempeño de mi labor.	1	2	3	4	5	88-99

P14a. (SOLO PARA ASESORES TÉCNICOS) De acuerdo con nuestros registros, usted realizó el Diplomado de Supervisores el año [AÑO DIPLOMADO]. ¿Eso es correcto? (Si indica otro año, regístrelo más abajo)

1. Sí, en ese año
2. No, lo hice
3. Sí lo hice, pero en el año: _____
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P14b. (SOLO PARA FUNCIONARIAS) De acuerdo con nuestros registros, usted realizó la capacitación [CAPACITACIÓN] en el año 2018 financiada por JUNJI. ¿Eso es correcto? (Si indica otro año, regístrelo más abajo)

1. Sí
2. No
3. Sí, pero en el año: _____
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

MÓDULO 2. Diplomados SOLO PARA ASESORES TÉCNICOS

En el siguiente apartado se le realizará preguntas respecto al Diplomado de Supervisores realizado entre los años 2016 y 2018.

P15. Respecto a la experiencia en el Diplomado para Asesores Técnicos, ¿cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones?

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	NS-NR (NO LEER)
a. Las **temáticas** abordadas fueron relevantes para mi desarrollo profesional.	1	2	3	4	5	88-99
b. El **material** entregado en el Diplomado es atingente a mi practica pedagógica.	1	2	3	4	5	88-99
c. La **modalidad de trabajo** fue significativa para apropiarme de los contenidos.	1	2	3	4	5	88-99
d. La **cantidad de jornadas** fue suficiente para el desarrollo del Diplomado y sus actividades.	1	2	3	4	5	88-99
e. El Diplomado me ayudó a **fortalecer** mi **práctica** pedagógica **cotidiana**.	1	2	3	4	5	88-99
f. El Diplomado me ayudó a **crear redes** dentro de JUNJI.	1	2	3	4	5	88-99
g. El **foro virtual** del diplomado permitió la **vinculación** con otros asesores técnicos dentro de JUNJI.	1	2	3	4	5	88-99
h. El Diplomado **fortaleció** mis **habilidades y competencias** para funciones de apoyo y asesoramiento pedagógico.	1	2	3	4	5	88-99

P16. Después de concluido el Diplomado, ¿pudo aplicar casi la totalidad, una parte o casi nada los aprendizajes adquiridos en su práctica cotidiana?

1. Casi la totalidad
2. Una parte
3. Casi nada
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P17. De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos en el Diplomado?

	Facilitaron la transferencia	No influyeron	Dificultaron la transferencia	NS-NR (NO LEER)
a. El interés de las educadoras o técnicos de aula en la mejora de procesos educativos en el Jardín.	1	2	3	88-99
b. El interés de las directoras o encargadas de los Jardines en la mejora de procesos educativos en el Jardín.	1	2	3	88-99
c. Instancias de reflexión al interior del Jardín para transmitir los conocimientos adquiridos.	1	2	3	88-99
d. El tiempo de preparación para su trabajo de asesoría pedagógica en los Jardines.	1	2	3	88-99
e. El material práctico entregado en el diplomado.	1	2	3	88-99

P18. Utilizando una escala del 1 al 7, dónde "1" es "muy malo" y "7" es "excelente", en general, ¿cómo evaluaría su experiencia en el Diplomado dirigido a supervisores?

"Muy malo"						**"Excelente"**	**NS-NR (NO LEER)**
1	2	3	4	5	6	7	88-99

MÓDULO 3. Capacitaciones SOLO PARA EDUCADORAS/TÉCNICAS

P19. Según nuestros registros, usted participó en la Capacitación 2018 "[CAPACITACIÓN]" ¿Es esto correcto?

1. Si -> ir a pregunta P22
2. No
88. No recuerda (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

Encuestador: si entrevistado NO RECUERDA pasar a P20 o ¡Error! No se encuentra el origen de la referencia. **según respuesta de P6**

P20. (SOLO PARA QUIENES NO FUERON Y QUIENES NO RECUERDAN DE AD)

	Si	No	NS-NR (NO LEER)
Capacitación CAUE 2018	1	2	88-99
2da Sesión CAUES	1	2	88-99
Diplomado para Directoras	1	2	88-99
Bases Curriculares de Educación Parvularia 2018 (BCEP)	1	2	88-99
Bases Curriculares II	1	2	88-99
Prácticas Pedagógicas 1er Ciclo	1	2	88-99
Prácticas Pedagógicas Nivel Medio	1	2	88-99
Jugando y creando en el jardín infantil	1	2	88-99

P21. (SOLO PARA QUIENES NO FUERON Y QUIENES NO RECUERDAN DE VTF)

	Si	No	NS-NR (NO LEER)
Liderazgo pedagógico transformacional en el marco de la actualización de las Bases Curriculares de Educación Parvularia	1	2	88-99
Prácticas Pedagógicas y ambientes educativos desde la actualización de las Bases Curriculares de Educación Parvularia	1	2	88-99
Prácticas Pedagógicas Nivel Medio	1	2	88-99
El sentido de la extensión horaria en los jardines infantiles vía transferencia de fondos	1	2	88-99
Repensando los ambientes educativos del nivel sala cuna, desde la actualización de las Bases Curriculares de Educación Parvularia	1	2	88-99

P22. ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre su experiencia en la capacitación?

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	NS-NR (NO LEER)
a. Las temáticas abordadas fueron relevantes para mi desarrollo profesional.	1	2	3	4	5	88-99
b. El material entregado en la Capacitación es atingente a mi practica pedagógica.	1	2	3	4	5	88-99
c. La modalidad de trabajo fue significativa para apropiarme de los contenidos.	1	2	3	4	5	88-99
d. La cantidad de jornadas fue adecuada para el desarrollo de la capacitación y sus actividades.	1	2	3	4	5	88-99
e. La capacitación fortaleció mi práctica pedagógica cotidiana.	1	2	3	4	5	88-99
f. La capacitación me ayudó a crear redes dentro de JUNJI.	1	2	3	4	5	88-99

P23. Después de concluida la Capacitación, ¿pudo aplicar casi la totalidad, una parte o casi nada los aprendizajes adquiridos en su práctica cotidiana?

1. Casi la totalidad
2. Una parte
3. Casi nada
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P24. De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos en la Capacitación?

	Facilitaron la transferencia	No ingluyeron (NO LEER)	**Dificultaron** la transferencia	NS-NR (NO LEER)
a. El interés de las otras educadoras o técnicos de aula en la mejora de procesos educativos en el Jardín.	1	2	3	88-99
b. El interés de las directoras o encargadas de los Jardines en la mejora de procesos educativos en el Jardín.	1	2	3	88-99
c. Instancias de reflexión al interior del Jardín para transmitir los conocimientos adquiridos.	1	2	3	88-99
d. El tiempo de preparación para su trabajo pedagógico en el Jardín.	1	2	3	88-99
e. El material práctico entregado en la capacitación.	1	2	3	88-99

P25. Utilizando una escala de 1 al 7, dónde "1" es "muy mala" y "7" es "excelente", en general, ¿Con qué nota evaluaría la capacitación en la que participó?

"Muy mala"						**"Excelente"**	**NS-NR (NO LEER)**
1	2	3	4	5	6	7	88-99

MÓDULO 4. Pasantías Internacionales (AMBOS ACTORES)

P26. (AMBOS ACTORES) ¿Fue beneficiario del programa de pasantías internacionales a Rosa Sendat de España?

1. Sí -> continua en P28
2. No -> continua en P27
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P27. (SOLO PARA LOS QUE DECLARAN NO HABER PARTICIPADO EN EL PROGRAMA en P26) ¿Por qué razón usted no fue beneficiario del programa de pasantías internacionales?

1.- Postulé y mi proyecto no fue seleccionado
2.- No me enteré del proceso
3.- No me interesó
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

-> IR A MÓDULO 5

P28. (SOLO PARA BENEFICIARIOS DE PASANTÍAS) De a nuestros registros, usted asistió a las pasantías internacionales a Rosa Sendat de España el año [AÑO PASANTÍA]. ¿Eso es correcto?
(Si indica otro año, regístrelo más abajo. Si no aparece año, registre el año indicado por el beneficiario)

1. Sí, en ese año
2. No, lo hice
3. Sí lo hice, pero en el año: _____
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

A Continuación, se le realizarán preguntas respecto a la experiencia de Pasantías Internacionales de Asociación de Maestros Rosa Sensat, en Barcelona.

P29. De acuerdo a la información que disponemos, usted participó en las pasantías en el año [BBDD AÑO PASANTÍA]

1. Si -> ir a pregunta P30
2. No -> Rectificar el año: _____
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P30. ¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones respecto de la pasantía en la que participó?

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Ns-Nr (NO LEER)
a. Las temáticas abordadas en la pasantía fueron relevantes para mi desarrollo profesional	1	2	3	4	5	88-99
b. El material entregado en la Pasantía es atingente a mi practica pedagógica.	1	2	3	4	5	88-99
b. La modalidad de trabajo de la pasantía fue apropiada para conocer contextos educativos innovadores.	1	2	3	4	5	88-99
c. La pasantía fortaleció mi práctica pedagógica cotidiana.	1	2	3	4	5	88-99
d. La pasantía me permitió **crear redes** con otros profesionales de la educación parvularia.	1	2	3	4	5	88-99

P31. Después de concluida la Pasantía, ¿pudo aplicar la casi la totalidad, una parte o casi nada los aprendizajes adquiridos en su práctica cotidiana?

1.Casi la totalidad
2. Una parte
3. Casi nada
88. No sabe (NO LEER)
99. No responde (NO LEER)

P32. De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos en Pasantía Internacional?

	Facilitaron la transferencia	No influyeron (NO LEER)	**Dificultaron** la transferencia	NS-NR (NO LEER)
a. El interés de las educadoras o técnicos de aula en la mejora de procesos educativos en el Jardín.	1	2	3	88-99
b. El interés de las directoras o encargadas de los Jardines en la mejora de procesos educativos en el Jardín.	1	2	3	88-99
c. Instancias de reflexión al interior del Jardín para transmitir los conocimientos adquiridos.	1	2	3	88-99
d. El tiempo de preparación para su trabajo pedagógico en el Jardín.	1	2	3	88-99
e. El material práctico entregado en la pasantía.	1	2	3	88-99
f. La implementación del Proyecto de Transferencia en mi unidad educativa.	1	2	3	88-99

P33. (SOLO PARA ASESORAS TÉCNICAS) ¿Recibió alguno de los siguientes apoyos para el desarrollo de su proyecto de transferencia?

	Sí	**No**	**NS/NR (NO LEER)**
a. Documento con orientaciones para el desarrollo de la etapa de transferencia	1	2	88-99
b. Asesoría o acompañamiento por parte de los coordinadores de pasantía	1	2	88-99

P34. (SOLO PARA FUNCIONARIAS DE JARDIN INFANTIL) ¿Recibió alguno de los siguientes apoyos para el desarrollo de su proyecto de transferencia?

	Sí	No	NS/NR (NO LEER)
a. Documento con orientaciones para el desarrollo de la etapa de transferencia	1	2	88-99
b. Asesoría o acompañamiento por parte de los coordinadores de pasantía	1	2	88-99
c. Asesoría o acompañamiento por parte de su equipo técnico regional (Asesores)	1	2	88-99
d. Colaboración de otras educadoras o técnicas de su unidad educativa	1	2	88-99
e. Colaboración de otras educadoras o técnicas de otras unidades educativas	1	2	88-99
f. **(SOLO PARA EDUCADORAS Y TÉCNICOS en P7)** Apoyo técnico de la directora de su unidad educativa	1	2	88-99

P35. Utilizando una escala de 1 al 7, dónde "1" es "muy mala" y "7" es "excelente", en general, ¿Qué nota le pondría a su experiencia de pasantía internacional?

"Muy mala"						"Excelente"	NS-NR (NO LEER)
1	2	3	4	5	6	7	88-99

MÓDULO 5. Materiales y recursos plataforma CAUE

A continuación, le realizaré preguntas respecto a algunos materiales que se han entregado para apoyar el desarrollo de las Comunidades de Aprendizaje (CAUE) al interior de las Unidades Educativas, en específico, le preguntaré acerca de la Plataforma CAUE, Cuadernillos de Reflexión (Serie de Hojas para el Jardín) y Cápsulas Audiovisuales Educativas.

P36. (AMBOS ACTORES) ¿Conoce los siguientes materiales y recursos de reflexión de las CAUE?

	Sí	No	NS /NR (NO LEER)
a. Plataforma web CAUE	1	2	88-99
b. Cuadernillos de reflexión (Serie "Hojas para el Jardín")	1	2	88-99
c. Cápsulas audiovisuales educativas	1	2	88-99
d. Juego de Mesa Dilemas Pedagógicos	1	2	88-99

P37. (AMBOS ACTORES) (Solo aquellos que conocen en P34) ¿Ha utilizado directamente en su quehacer profesional alguno de los siguientes materiales de las CAUE?

	Sí	No	NS /NR (NO LEER)
a. Plataforma web CAUE	1	2	88-99
b. Cuadernillos (Serie "Hojas para el Jardín")	1	2	88-99
c. Cápsulas audiovisuales educativas	1	2	88-99
d. Juego de Mesa Dilemas Pedagógicos	1	2	88-99

P38. (AMBOS ACTORES) ¿Utilizando una escala de 1 a 7, donde "1" es "Pésimo" y "7" es "Excelente", ¿Qué nota le pone usted a los siguientes recursos CAUE?

	1 "Pésimo"	2	3	4	5	6	7 "Excelente"	NS/NR (NO LEER)
a. Plataforma web CAUE	1	2	3	4	5	6	7	88-99
b. Cuadernillos de reflexión pedagógica (Serie "Hojas para el Jardín")	1	2	3	4	5	6	7	88-99
c. Cápsulas audiovisuales educativas	1	2	3	4	5	6	7	88-99
d. Juego de Mesa Dilemas Pedagógicos	1	2	3	4	5	6	7	88-99

P39. **(SOLO PARA FUNCIONARIAS DE JARDIN INFANTIL) ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones respecto a los recursos CAUE?** ENCUESTADOR: los recursos CAUE son la Plataforma WEB, Cuadernillos, Cápsulas audiovisuales educativas y el Juego de Mesa Dilemas Pedagógicos

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	Ns-Nr (NO LEER)
a. Las **temáticas abordadas en las CAUE son relevantes** para mi desarrollo profesional	1	2	3	4	5	88-99
b. Los diferentes formatos de los materiales CAUE **facilitan el apoyo técnico-pedagógico.**	1	2	3	4	5	88-99
c. Los diferentes materiales CAUE son suficientes y apropiados para fortalecer la práctica cotidiana.	1	2	3	4	5	88-99
d. Los recursos CAUE me han permitido reflexionar críticamente sobre mi **práctica pedagógica** cotidiana.	1	2	3	4	5	88-99
e. Los recursos CAUE son **herramientas valiosas** para mi formación continua y fortalecimiento de prácticas.	1	2	3	4	5	88-99

¡Muchas gracias por su participación!

Anexo N°3 Pautas para el levantamiento de información de la Fase III

“EVALUACIÓN DE LAS INICIATIVAS ORIENTADAS AL FORTALECIMIENTO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS EN EL MARCO DEL PROGRAMA PARA LA EXPANSIÓN Y MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL”

PROTOCOLO ENTREVISTA DIRECTORA DE JARDÍN INFANTIL – FASE III

Introducción:

La **“Evaluación de las iniciativas orientadas al fortalecimiento de prácticas pedagógicas desarrolladas en el marco del Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial”** es un estudio encargado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) al Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE UC) y la Dirección de Estudios Sociales (DESUC) de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Su objetivo principal es conocer la percepción y valoración de distintos actores del programa sobre las líneas de acción implementadas: capacitaciones, pasantías en el extranjero, diplomado para supervisores/as, material de apoyo y plataforma CAUE e indagar respecto a la contribución del subcomponente “Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas” en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Entre sus actividades, este estudio contempla una fase de entrevistas semi-estructuradas con profesionales de una muestra de Unidades Educativas, con el objetivo de profundizar en la percepción y valoración de las distintas líneas de acción del programa. Esta entrevista tiene una duración aproximada de 40 minutos y el audio será grabado. Las grabaciones se tratarán de manera confidencial y a ellas sólo tendrán acceso los investigadores del proyecto. Sus opiniones se utilizarán con fines de investigación y la información será analizada a nivel agregado. Solicitamos firmar consentimiento informado donde se detallan las características del estudio y sus implicancias para los participantes.

Pauta entrevista individual—Directora Jardín Infantil

Dimensión	Pregunta
Introducción y Antecedentes personales	Gracias por acceder a participar en esta entrevista. Como ya sabes JUNJI nos ha encomendado un estudio para evaluar las iniciativas que se han desarrollado en conjunto con el BID, para fortalecer las prácticas pedagógicas en la institución. Es muy importante para este estudio su visión de actuales asesoras ¿Hay alguna inquietud sobre esta conversación antes de que la iniciemos?
Valoración global de iniciativas del Programa BID	1. ¿Podrías contarme qué iniciativas orientadas al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en JUNJI, recuerdas como las más relevantes de los últimos 5 años y por qué lo ha sido para tú labor cómo Directora? 2. ¿Cuál de esas iniciativas que mencionas, te parece la más transformadora de las prácticas en el jardín? ¿Me podrías dar ejemplos, historias o mostrar concretamente aquí en el jardín cómo esas iniciativas han instalado o implementado transformaciones?
Perspectivas futuras de fortalecimiento	3. ¿Cuál de esas iniciativas es la que más recomendarías sostener o mantener funcionando en la institución, con el propósito de fortalecer las prácticas pedagógicas de todos los programas educativos? 4. ¿Crees ha faltado desarrollar alguna iniciativa en la JUNJI, para fortalecer las prácticas pedagógicas en los jardines? ¿Cuál debería ser el foco de una línea de acción innovadora para fortalecer la calidad educativa de los jardines hacia el futuro?
Conocimiento y valoración de Diplomados y capacitaciones	Mirando retrospectivamente las Capacitaciones y Diplomados que se desarrollaron para fortalecer las prácticas pedagógicas, ¿Cuál fue la transformación más grande que produjeron estas iniciativas en los jardines de la institución? ¿Podrías compartirme alguna historia de cómo impactaron estas iniciativas en este u otro jardín de la institución? Si tuvieras que seleccionar una historia de transformación para divulgar internacionalmente ¿Cuál sería?
Conocimiento y valoración de Programa de Pasantías en el extranjero	Contrastemos un poco las Pasantías al Extranjero con el Diplomado que recién comentábamos. 5. ¿Hay alguna contribución irremplazable de las Pasantías al Extranjero (aprendizaje, habilidad, perspectiva) que no sea posible generar con las otras iniciativas de capacitación (nacional)? ¿Podrías dar ejemplos de esos aportes o experiencias de desarrollo profesional?

Conocimiento y valoración de las capacitaciones nacionales a profesionales y técnicos JUNJI	JUNJI siempre ha desarrollado capacitaciones para sus funcionarios y me gustaría conversar contigo sobre aquellas en que has participado en los últimos 4 años. 6. ¿Cuál dirías que es la mejor capacitación que has hecho en el último tiempo, en términos de sentirte fortalecida significativamente en tu actual labor directiva? Cuéntame cómo se llamaba esa capacitación y por qué resultó ser tan transformadora de tu labor profesional aquí.
Cierre y síntesis	Para finalizar ¿te gustaría agregar algún comentario sobre lo que hemos hablado o agregar algo que quedó fuera de la conversación? Muchas gracias por su participación.

“EVALUACIÓN DE LAS INICIATIVAS ORIENTADAS AL FORTALECIMIENTO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS EN EL MARCO DEL PROGRAMA PARA LA EXPANSIÓN Y MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL”

PROTOCOLO ENTREVISTA GRUPAL EDUCADORAS Y TÉCNICOS JARDINES – FASE III

Introducción:

La **“Evaluación de las iniciativas orientadas al fortalecimiento de prácticas pedagógicas desarrolladas en el marco del Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial”** es un estudio encargado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) al Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE UC) y la Dirección de Estudios Sociales (DESUC) de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Su objetivo principal es conocer la percepción y valoración de distintos actores del programa sobre las líneas de acción implementadas: capacitaciones, pasantías en el extranjero, diplomado para supervisores/as, material de apoyo y plataforma CAUE e indagar respecto a la contribución del subcomponente “Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas” en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Entre sus actividades, este estudio contempla una fase de entrevistas semi-estructuradas con profesionales de una muestra de Unidades Educativas, con el objetivo de profundizar en la percepción y valoración de las distintas líneas de acción del programa. Esta entrevista tiene una duración aproximada de 40 minutos y el audio será grabado. Las grabaciones se tratarán de manera confidencial y a ellas sólo tendrán acceso los investigadores del proyecto. Sus opiniones se utilizarán con fines de investigación y la información será analizada a nivel agregado. Solicitamos firmar consentimiento informado donde se detallan las características del estudio y sus implicancias para los participantes.

Pauta focus group

Educadoras/es y Técnicas/os

Dimensión	Pregunta
Introducción y Antecedentes personales	Gracias por acceder a participar en esta entrevista. Como ya saben JUNJI nos ha encomendado un estudio para evaluar las iniciativas que se han desarrollado en conjunto con el BID, para fortalecer las prácticas pedagógicas en la institución. Es muy importante para este estudio su visión desde el aula y el trabajo directo con los niños ¿Hay alguna inquietud sobre esta conversación antes de que la iniciemos? Por favor preséntense diciendo su nombre y rol en el jardín infantil.
Valoración global de iniciativas del Programa BID	7. ¿Podrían contarnos qué iniciativas orientadas al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en JUNJI, recuerdan como las más relevantes de los últimos 5 años y por qué las sienten tan importantes? 8. ¿Cuáles de esas iniciativas que están mencionando, creen ustedes que son la que más transformó el trabajo con los niños? Nos gustaría escuchar algunas de sus historias o anécdotas que muestran cómo esas iniciativas cambiaron sus prácticas. 9. Pensando desde su labor actual en la JUNJI como educadoras o técnicos ¿Cuál de esas iniciativas en que participaron es la más relevante para su desempeño profesional? ¿De qué manera esa capacitación o pasantía, fortalece la labor que hacen hoy en el jardín?
Perspectivas futuras de fortalecimiento de las prácticas pedagógicas	10. ¿Cuál de esas iniciativas es la que más recomendarían sostener o mantener funcionando en la institución, con el propósito de mejorar el trabajo educativo con los niños? 11. ¿Qué iniciativa o estrategia ha faltado desarrollar en la JUNJI, para fortalecer las prácticas pedagógicas de las técnicos y educadoras de párvulos? ¿Qué no se ha logrado fortalecer todavía de las prácticas pedagógicas de los jardines, con las iniciativas de capacitación institucionales? 12. ¿Qué tipo de iniciativas dirigidas al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de educadoras y técnicos debería priorizar la JUNJI en los próximos años?

Material de apoyo y plataforma CAUE	Pensando en los materiales, equipamiento y recursos CAUE que la institución le ha entregado al jardín los últimos 5 años, 13. ¿Cuál de ellos les parece que son los más significativos y transformadores para la labor pedagógica que desarrollan con los niños? Por favor cuéntennos cuáles son estos recursos y qué experiencias usándolos han sido transformadoras de sus prácticas.
Conocimiento y valoración de las capacitaciones nacionales y pasantías al extranjero	JUNJI desarrolló capacitaciones y pasantías para fortalecer las prácticas pedagógicas. Nos gustaría conversar sobre las que ustedes consideran más destacables; ya sea porque participaron en ellas directamente o porque han aprendido de compañeras de trabajo que lo hicieron. 14. ¿Cuál dirían que es la iniciativa de capacitación que más ha transformado las prácticas pedagógicas en el jardín? Cuéntennos cómo se llamaba esa capacitación, por qué resultó ser tan transformadora del trabajo con los niños y dónde podemos ir a observar hoy en día, ese cambio.
Cierre	Para finalizar ¿les gustaría agregar algún comentario sobre lo que hemos conversado o agregar algo que cree que quedó fuera de la conversación? Muchas gracias.

“EVALUACIÓN DE LAS INICIATIVAS ORIENTADAS AL FORTALECIMIENTO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS EN EL MARCO DEL PROGRAMA PARA LA EXPANSIÓN Y MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL”

PROTOCOLO ENTREVISTA REPRESENTANTE DE FAMILIAS – FASE III

Introducción:

La **“Evaluación de las iniciativas orientadas al fortalecimiento de prácticas pedagógicas desarrolladas en el marco del Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial”** es un estudio encargado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) al Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE UC) y la Dirección de Estudios Sociales (DESUC) de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Su objetivo principal es conocer la percepción y valoración de distintos actores del programa sobre las líneas de acción implementadas: capacitaciones, pasantías en el extranjero, diplomado para supervisores/as, material de apoyo y plataforma CAUE e indagar respecto a la contribución del subcomponente “Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas” en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Entre sus actividades, este estudio contempla una fase de entrevistas semi-estructuradas con la comunidad educatuva de una muestra de Unidades Educativas, con el objetivo de profundizar en la percepción y valoración de las distintas líneas de acción del programa. Esta entrevista tiene una duración aproximada de 40 minutos y el audio será grabado. Las grabaciones se tratarán de manera confidencial y a ellas sólo tendrán acceso los investigadores del proyecto. Sus opiniones se utilizarán con fines de investigación y la información será analizada a nivel agregado. Solicitamos firmar consentimiento informado donde se detallan las características del estudio y sus implicancias para los participantes.

Pauta focus group

Representantes de las familias

Dimensión	Pregunta
Introducción y Antecedentes personales	1. Gracias por participar en esta conversación. Como ya saben somos de la Universidad Católica y estamos haciendo un estudio sobre el trabajo educativo que se hace en el jardín. Es muy importante para este estudio su visión de apoderados. ¿Hay alguna inquietud sobre esta conversación antes de que iniciemos? Por favor preséntense diciendo su nombre, hace cuánto que son parte de esta comunidad educativa y por qué eligieron este jardín infantil.
Experiencia y percepciones sobre la UE	2. Traten de recordar los primeros días de jardín infantil ¿Han cambiado sus impresiones sobre el trabajo que hacen las tías con los niños? ¿Qué opinaban al principio del año y que opinan ahora sobre la experiencia educativa de sus hijos? 3. ¿Qué creen que diferencia el trabajo educativo de este jardín, de otros jardines que ustedes conocen? ¿Qué distingue el trabajo educativo de las educadoras y técnicos de este jardín infantil? 4. Si tuvieran que mostrar lo mejor del trabajo educativo de este jardín para un reportaje televisivo ¿qué mostrarían y contarían? ¿Qué hacen las educadoras, las técnicos y los niños en este jardín que es destacable?
Material de apoyo y plataforma CAUE	5. ¿Nos podrían contar algunas actividades, iniciativas o experiencias que los vinculen al trabajo educativo de las educadoras y tías del jardín infantil? ¿Cómo participan ustedes en la labor educativa del jardín infantil? 6. ¿Qué es lo que más le gusta a su hijo o hija del jardín infantil? 7. ¿Qué es lo que más aprende su hijo o hija en el jardín y cómo ha visto usted que se lo enseñaron?
Cierre	Para finalizar ¿les gustaría agregar algún comentario sobre lo que hemos conversado o agregar algo que cree que quedó fuera de la conversación? Muchas gracias.

“EVALUACIÓN DE LAS INICIATIVAS ORIENTADAS AL FORTALECIMIENTO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS EN EL MARCO DEL PROGRAMA PARA LA EXPANSIÓN Y MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL”

PROTOCOLO ENTREVISTA SUBDIRECTOR TÉCNICO REGIONAL – FASE III

Introducción:

La **“Evaluación de las iniciativas orientadas al fortalecimiento de prácticas pedagógicas desarrolladas en el marco del Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial”** es un estudio encargado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) al Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE UC) y la Dirección de Estudios Sociales (DESUC) de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Su objetivo principal es conocer la percepción y valoración de distintos actores del programa sobre las líneas de acción implementadas: capacitaciones, pasantías en el extranjero, diplomado para supervisores/as, material de apoyo y plataforma CAUE e indagar respecto a la contribución del subcomponente “Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas” en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Entre sus actividades, este estudio contempla una fase de entrevistas semi-estructuradas con autoridades regionales de la JUNJI, con el objetivo de profundizar en la percepción y valoración de las distintas líneas de acción del programa. Esta entrevista tiene una duración aproximada de 40 minutos y el audio será grabado. Las grabaciones se tratarán de manera confidencial y a ellas sólo tendrán acceso los investigadores del proyecto. Sus opiniones se utilizarán con fines de investigación y la información será analizada a nivel agregado. Solicitamos firmar consentimiento informado donde se detallan las características del estudio y sus implicancias para los participantes.

Pauta entrevista individual

Subdirectores Técnicos Regionales

Dimensión	Pregunta
Introducción y Antecedentes personales	Gracias por acceder a participar en esta entrevista. Como ya sabes JUNJI nos ha encomendado un estudio para evaluar las iniciativas que se han desarrollado en conjunto con el BID, para fortalecer las prácticas pedagógicas en la institución. Es muy importante para este estudio tú visión como Subdirector Técnico regional ¿Hay alguna inquietud sobre esta conversación antes de que la iniciemos? Por favor cuéntame brevemente hace cuánto estás en este cargo y cómo es tú cercanía con el Programa BID.
Valoración global de iniciativas del Programa BID	15. ¿Podrías contarme qué iniciativas orientadas al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en JUNJI, recuerdas como las más relevantes de los últimos 5 años y por qué las valoras significativamente? 16. ¿Cuáles de esas iniciativas que mencionas, te parece que es la más transformadora de la realidad pedagógica de los jardines institucionales? ¿Nos podrías relatar algunos ejemplos o historias concretas de cómo estas iniciativas cambiaron o instalaron nuevas prácticas en jardines regionales?
Perspectivas futuras de fortalecimiento de la labor de supervisión	17. ¿Cuál de las iniciativas desarrolladas en el marco del Programa BID es la que más recomendarías sostener o mantener funcionando en la institución, con el propósito de mejorar las prácticas pedagógicas institucionales? 18. ¿Crees que falte desarrollar alguna iniciativa en la JUNJI, para fortalecer las prácticas de las asesoras y que no fue considerada en estos últimos 5 años por el Programa BID? ¿Cuál debería ser el foco, hasta ahora no considerado, de una línea de acción innovadora para fortalecer la calidad educativa de los jardines?
Conocimiento y valoración de Diplomados	Mirando retrospectivamente el Diplomado que se desarrolló para todas las Asesoras y Directoras de JUNJI, 19. ¿Cuál fue la contribución más importante de este Diplomado al fortalecimiento de las prácticas en la institución?
Conocimiento y valoración de Programa de Pasantías en el extranjero	Contrastando las Pasantías al Extranjero con el Diplomado que recién comentábamos. 20. ¿Hay alguna contribución de las Pasantías al Extranjero (aprendizaje, habilidad, perspectiva) que no sea posible generar con las otras iniciativas de capacitación (nacional)? ¿Podrían dar ejemplos de esos aportes o experiencias de desarrollo profesional?

Conocimiento y valoración de las capacitaciones nacionales a profesionales y técnicos JUNJI	JUNJI siempre ha desarrollado capacitaciones para sus funcionarios y nos gustaría conversar con ustedes sobre aquellas en que han participado los últimos 4 años. 21. ¿Cuál dirías que es la mejor capacitación que se ha hecho en el último tiempo, en términos de haber fortalecido efectivamente las prácticas pedagógicas de aula? Cuéntame cómo se llamaba esa capacitación, quién la desarrolló y por qué resultó ser tan transformadora de la labor profesional.
Cierre y síntesis	Para finalizar ¿les gustaría agregar algún comentario sobre lo que hemos hablado o agregar algo que creen que quedó fuera de la conversación? Muchas gracias por su participación.

“EVALUACIÓN DE LAS INICIATIVAS ORIENTADAS AL FORTALECIMIENTO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS EN EL MARCO DEL PROGRAMA PARA LA EXPANSIÓN Y MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL”

PROTOCOLO ENTREVISTA GRUPAL ASESORAS TÉCNICAS – FASE III

Introducción:

La **“Evaluación de las iniciativas orientadas al fortalecimiento de prácticas pedagógicas desarrolladas en el marco del Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial”** es un estudio encargado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) al Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE UC) y la Dirección de Estudios Sociales (DESUC) de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Su objetivo principal es conocer la percepción y valoración de distintos actores del programa sobre las líneas de acción implementadas: capacitaciones, pasantías en el extranjero, diplomado para supervisores/as, material de apoyo y plataforma CAUE e indagar respecto a la contribución del subcomponente “Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas” en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Entre sus actividades, este estudio contempla una fase de entrevistas semi-estructuradas con profesionales Asesoras/es Técnicas/os de 5 regiones del país, con el objetivo de profundizar en la percepción y valoración de las distintas líneas de acción del programa. Esta entrevista tiene una duración aproximada de 40 minutos y el audio será grabado. Las grabaciones se tratarán de manera confidencial y a ellas sólo tendrán acceso los investigadores del proyecto. Sus opiniones se utilizarán con fines de investigación y la información será analizada a nivel agregado. Solicitamos firmar consentimiento informado donde se detallan las características del estudio y sus implicancias para los participantes.

Pauta focus group

Asesoras/es Técnicas/os

Dimensión	Pregunta
Introducción y Antecedentes personales	Gracias por acceder a participar en esta entrevista. Como ya saben JUNJI nos ha encomendado un estudio para evaluar las iniciativas que se han desarrollado en conjunto con el BID, para fortalecer las prácticas pedagógicas en la institución. Es muy importante para este estudio su visión de actuales asesoras ¿Hay alguna inquietud sobre esta conversación antes de que la iniciemos? Por favor preséntense diciendo su nombre y qué tipo de jardín infantil asesoran actualmente.
Valoración global de iniciativas del Programa BID	22. ¿Podrían contarnos qué iniciativas orientadas al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en JUNJI, recuerdan como las más relevantes de los últimos 5 años y por qué permanecen en su memoria? 23. ¿Cuáles de esas iniciativas que están mencionando, creen ustedes que son las que más transformaron la realidad pedagógica de los jardines institucionales? Nos gustaría escuchar algunos ejemplos o historias reales de cómo estas iniciativas cambiaron prácticas en la institución. 24. Pensando desde su labor actual en la JUNJI ¿cuál de esas iniciativas en que participaron es la más relevante para su desempeño profesional actual? ¿De qué maneras esa iniciativa o línea de acción las fortalece en su labor actual?
Perspectivas futuras de fortalecimiento de la labor de supervisión	25. ¿Cuál de esas iniciativas es la que más recomendarían sostener o mantener funcionando en la institución, con el propósito de mejorar las prácticas pedagógicas de los programas educativos? 26. ¿Creen ustedes que falta desarrollar alguna iniciativa en la JUNJI, para fortalecer las prácticas de las asesoras y que no fue considerada en estos últimos 5 años? ¿Cuál debería ser el foco de una línea de acción innovadora para fortalecer la calidad educativa de los jardines? 27. ¿Qué tipo de iniciativas dirigidas al fortalecimiento de la supervisión debería priorizar JUNJI en los próximos años?
Conocimiento y valoración de Diplomados	Mirando retrospectivamente el Diplomado que se desarrolló para todas las supervisoras de JUNJI, 28. ¿Cuál fue la contribución más importante del Diplomado al fortalecimiento de las prácticas en la institución?

Conocimiento y valoración de Programa de Pasantías en el extranjero	Contrastemos un poco las Pasantías al Extranjero con el Diplomado que recién comentábamos. 29. ¿Hay alguna contribución de las Pasantías al Extranjero (aprendizaje, habilidad, perspectiva) que no sea posible generar con las otras iniciativas de capacitación (nacional)? ¿Podrían dar ejemplos de esos aportes o experiencias de desarrollo profesional?
Conocimiento y valoración de las capacitaciones nacionales a profesionales y técnicos JUNJI	JUNJI siempre ha desarrollado capacitaciones para sus funcionarios y nos gustaría conversar con ustedes sobre aquellas en que han participado los últimos 4 años. 30. ¿Cuál dirían que es la mejor capacitación que han hecho en el último tiempo, en términos de haberlas fortalecido significativamente en su actual labor asesora? Cuéntennos cómo se llamaba esa capacitación y por qué resultó ser tan transformadora de su labor profesional.
Cierre y síntesis	Para finalizar ¿les gustaría agregar algún comentario sobre lo que hemos hablado o agregar algo que creen que quedó fuera de la conversación? Muchas gracias por su participación.

Anexo N°4 Pautas para el levantamiento de información de la Fase IV

Guión Etnográfica Multimodal de Mosaic Approach

INSTRUCCIONES

El punto de partida del trabajo de Mosaic es una conversación de grupo grande (todos los niños reunidos) en la que se les plantea a los niños la llegada de Tikki, que prontamente se integrará al jardín.

A partir de este relato, los diversos grupos de niños construyen producciones que le muestran al nuevo integrante de la comunidad, lo que más le va a gustar de la vida en el jardín:

- Algunos grupos saldrán en un recorrido de mapa entrevista a fotografiar y/o grabar los lugares y experiencias personas y recorridos más entretenidos del jardín infantil.
- Otros grupos dibujarán lo más divertido de hacer en el jardín y le darán recomendaciones a Tikki para aprender.

Cuando los grupos chicos terminan la producción de datos específica (fotografías, videos y dibujos), vuelven a la organización de grupo grande para hacer una puesta en común. En este momento de cierre comparten algunas ideas discutidas en los grupos pequeños y se presentan los dibujos y/o fotografías realizados por los niños y niñas.

IMPORTANTE: Los audios deben guardarse con un nombre que identifique: jardín infantil, tipo de actividad y tipo de actor que participa. Por ejemplo: "Caracolito_Recorrido fotográfico_niños grupo 1.mp3"

Guion de grupo chico recorridos fotográficos Mosaic Approach

Objetivo de la Actividad

Explorar lugares y elementos del espacio cotidiano de los niños que ellos consideren pueden ser relevantes para un niño que viene a su jardín. Indagar sobre la forma en que estos lugares y elementos pueden estar relacionados con las prácticas de sus educadoras y técnicos.

Pasos en el proceso de recorrido fotográfico

1. Presentación del equipo con los niños por parte de las educadoras.
2. Presentación del equipo "Hola nosotras somos _____ y estamos hoy aquí para conversar con ustedes sobre su jardín y las cosas que hacen aquí ¿nos pueden ayudar?"
3. Queremos hablarles sobre Tikki que se viene a vivir a Chile. Tikki no sabe cómo es este jardín infantil y no sabe si le va a gustar venir aquí. Ustedes le pueden mostrar lugares divertidos a Tikki. Para ayudarnos necesitamos que tomen algunas fotos de sus lugares favoritos en el jardín y se las mandemos a Tikki.

(Al terminar esta presentación se solicita el asentimiento a los niños para participar de la actividad, esto queda grabado en la cinta que guarda el desarrollo de esta experiencia)

"_____(nombre) queremos invitarte a participar con nosotros en una investigación que estamos haciendo para saber más sobre los niños que están en este jardín. Lo que vamos a hacer es invitarte junto con tus tías y compañeros a dibujar y tomar fotos y además conversar sobre las fotos y los dibujos. ¿Te gustaría participar con nosotros? _____ si en algún momento quieres preguntarnos algo sobre lo que estamos haciendo puedes hacerlo y es importante que sepas que si en algún momento tú ya no quieres participar solo necesitas decirlo y no habrá ningún problema ¿está bien?

4. Se entregan dos iPads al grupo, se dan unos minutos para que se familiaricen con la herramienta. Se comentan y aclaran dudas sobre el funcionamiento y se dialoga con ellos la forma en que se establecerán los turnos para el uso de los iPads.

5. El adulto a cargo de ese grupo pequeño inicia el recorrido fotográfico preguntando por qué lugar partir. Es importante mencionar que el niño señalará la dirección del recorrido y el adulto extenderá la conversación indagando las razones de las elecciones, grabando sus interacciones y decisiones y mediando respuestas con nuevas preguntas tales como: ¿qué lugares le gustarán a Tikki? ¿A dónde puede ir Tikki si tiene un problema? ¿Qué puede usar Tikki para jugar? Se espera que el recorrido con

los niños dure aproximadamente entre 10 y 15 minutos. Es posible que durante el proceso el niño se distraiga por lo que es importante tratar de reforzar el objetivo de la actividad. En el caso de que la distracción sea permanente puede darse por terminada la actividad.

- Cierre de recorrido fotográfico con entrevista grupal en aula

1. Se regresa a la sala en grupo y el adulto da por terminada la experiencia. “Terminamos el recorrido por el jardín. ¡Gracias por las fotos! Ahora se las podremos mostrar a Tikki, para que conozca las cosas que se hacen en este jardín. ¿Veamos algunas de las fotos que sacaron?

2. Recorren las fotos en los iPads escuchando las reacciones a las fotografías y registrando (audiovisual y textual), lo que los niños destacan de su producción fotográfica. El adulto se despide y guarda iPads frente a niños agradeciendo la participación.

Guion grupo chico para la actividad de dibujo colectivo Mosaic Approach

- Objetivos de esta actividad

  Explorar lugares y experiencias que los niños consideren ser relevantes en su jardín. Indagar sobre la forma en que estos lugares y elementos pueden estar relacionados con las prácticas de las educadoras y técnicos del aula.

- Pasos en el proceso

1. Presentación del equipo con los niños por parte de las educadoras.

2. Presentación del equipo “Hola nosotras somos _____ y estamos hoy aquí para conversar con ustedes sobre su jardín y las cosas que hacen aquí ¿nos pueden ayudar?”

3. Queremos hablarles sobre Tikki que se viene a vivir a Chile. Tikki no sabe cómo es este jardín infantil y no sabe si le va a gustar venir aquí. Ustedes le pueden mostrar lugares divertidos a Tikki. Para ayudarnos necesitamos que tomen algunas fotos de sus lugares favoritos en el jardín y se las mandemos a Tikki

Al terminar esta presentación se solicita el asentimiento a los niños para participar de la actividad, esto queda grabado en la cinta que guarda el desarrollo de esta experiencia.

“_____(nombre) queremos invitarte a participar con nosotros en una investigación que estamos haciendo para saber más sobre los niños que están en este jardín. Lo que vamos a hacer es invitarte junto con tus tías y compañeros a dibujar y tomar fotos y además conversar sobre las fotos y los dibujos. ¿Te gustaría participar con nosotros? _____ si en algún momento quieres preguntarnos algo sobre lo que estamos haciendo puedes hacerlo y es importante que sepas que si en algún momento tú ya no quieres participar solo necesitas decirlo y no habrá ningún problema ¿está bien?

4. Se entrega una cartulina grande con diverso material de dibujo (plumones, lápices de cera, etc.). El adulto a cargo de ese grupo pequeño inicia la experiencia de dibijo preguntando ¿qué le gustaría hacer a Tikki en el jardín? ¿qué lugares le gustarán a Tikki? ¿A dónde puede ir Tikki si tiene un problema? ¿Qué puede usar Tikki para jugar?

5. Se espera que el proceso de dibujo con los niños dure aproximadamente entre 15 y 20 minutos. Es posible que durante el proceso el niño se distraiga por lo que es importante que el adulto medie el registro visual de los niños y escriba lo que van comentando.

- <u>Cierre de actividad de dibujo</u>

6. Se regresa a la sala en grupo y el adulto da por terminada la experiencia. “Terminamos el recorrido por el jardín. ¡Gracias por los dibujos! Ahora se las podremos mostrar a Tikki, para que conozca las cosas que se hacen en este jardín. ¿Veamos algunas de los dibujos que hicieron?

Guión Grupo de Discusión Video etnográfico

INSTRUCCIONES.

Con cada grupo de discusión se trabajará en base al siguiente guión. El lenguaje utilizado es cotidiano de los jardines infantiles, por lo que no requiere reformulaciones para los diversos estamentos

Las preguntas en torno a la video etnografía serán para identificar y explicar ¿qué hay de nuevo y diferente en la cotidianeidad de prácticas pedagógicas? y ¿Cuál es el origen de estas, cómo se generan? A partir de ese eje se conducirá la producción de discurso sobre la relación entre las prácticas pedagógicas (o pedagogías) y la supervisión, las pasantías, capacitaciones y CAUE.

La discusión deberá ser grabada desde principio a fin. Es necesario que quede registro de la presentación de los participantes al comienzo de la conversación para poder identificarlos luego en la transcripción.

IMPORTANTE: Los audios deben guardarse con un nombre que identifique: jardín infantil y tipo de actor que participa del grupo de discusión.

Introducción

"Muchas gracias por participar de esta conversación. Lo que haremos hoy es conversar sobre la vida cotidiana del jardín y las formas en que esta comunidad educativa funciona para educar a los niños y niñas. Esta actividad tiene una duración aproximada de 1 hora y el audio será grabado sólo con el fin de almacenamiento y posterior análisis de la información. Las grabaciones se tratarán de manera confidencial y a ellas sólo tendrán acceso los investigadores del proyecto. Por esto, les solicitamos firmar consentimiento informado donde se detallan las características del estudio y sus implicancias para los participantes.

Partiremos viendo un video cortito, de 10 minutos, que muestra un día típico en este jardín. Algunas de ustedes aparecen en él y otras no. Lo mismo pasa con los niños; no todos aparecen, porque es difícil poner todo lo que pasa en un día de Jardín "……" en 10 minutos de grabación. Las invitamos a ver este video."

(Se proyecta video de 10')

Preguntas estructurantes

- Para comenzar, les pedimos a cada uno que se presente con su nombre y rol que cumple en esta comunidad.
- ¿Les parece que el video representa un día típico del este jardín infantil? ¿Por qué? Comentemos qué de aquí es típico de la vida en este jardín. *[NO LEER: aquí hay que buscar respuestas que señalen elementos/ acciones concretas que identifican como "clásicos" de la vida en su jardín]*
- ¿Qué deberíamos sacar de este video porque no es propio de la cotidianeidad del jardín? ¿Hay cosas que deberían aparecer y que no están?
- ¿Qué hay en este video del jardín, que ustedes consideren realmente innovador para las prácticas de la educación parvularia chilena? *[NO LEER: se puede profundizar también sobre la identificación de cambios, cosas que se hacían antes de una manera y que se han cambiado. Poner atención en un doble énfasis: el qué se ha cambiado y el cómo ha cambiado principalmente en relación con los haceres]*
- Me gustaría que conversemos sobre el origen de estas prácticas innovadoras. ¿De dónde vienen estás prácticas pedagógicas del jardín? ¿Cómo se generan? ¿Cómo se fueron instalando en el jardín? *[NO LEER: esto último permite sondear las dificultades para realizar cambios y la forma en que se superaron las mismas]*.

Cierre

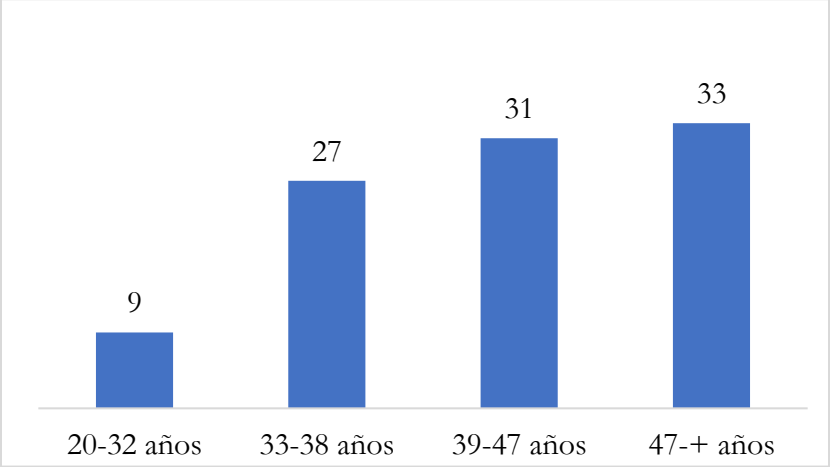
- ¿Hay algo más que les gustaría decir sobre las prácticas de este jardín? ¿Algo que no hayan manifestado y que les parezca relevante aclarar sobre la educación del jardín "…"?

Anexo N°5 Informe de Resultados Encuesta a Funcionarias y Asesores Técnicos

Caracterización de la muestra

A continuación, se presentan los resultados de caracterización de la muestra levantada a través de encuestas telefónicas realizadas a funcionarias y asesores técnicos JUNJI.

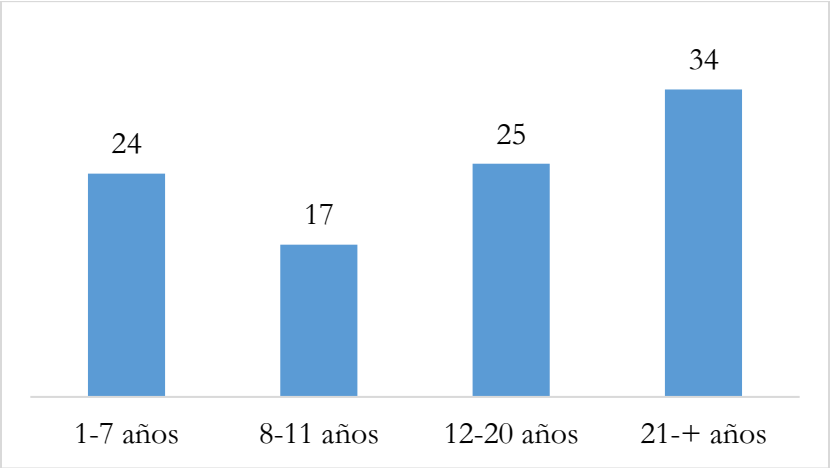
Gráfico 1: Edad Supervisores/ Asesores Técnicos



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 283 casos válidos.

El gráfico anterior muestra la edad de los supervisores. En general, existen más supervisores adultos. Un tercio de la muestra tiene 47 o más años, 31% tiene entre 39-47 años, 27% tiene entre 33-38 años y tan solo un 9% tiene entre 20-32 años.

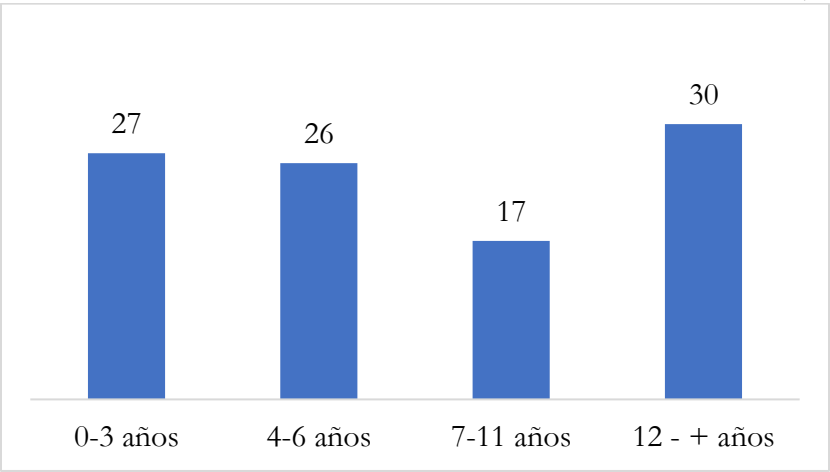
Gráfico 2: Años de Experiencia de los Supervisores/Asesores Técnicos en Educación parvularia



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 283 casos válidos.

El gráfico 2, muestra los años de experiencia de los supervisores en educación parvularia. 34% tiene 21 años o más, un cuarto de ellos tiene entre 12-20 años, 24% tiene ente 1 a 7 años, y el 17% tiene entre 8 y 11 años.

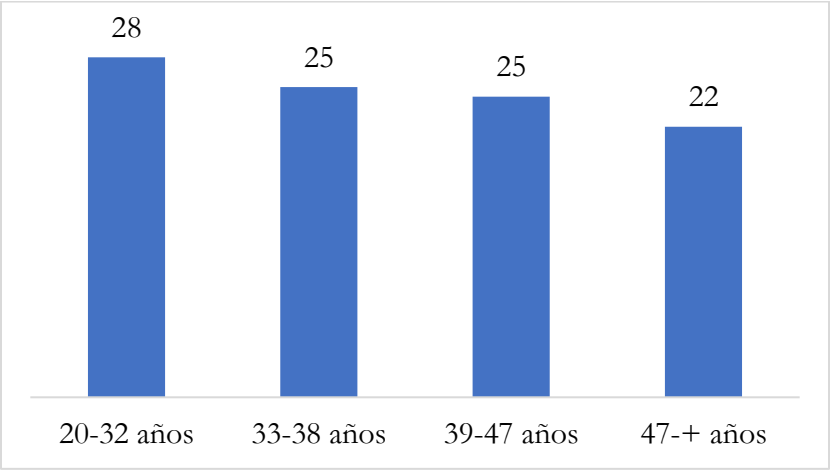
Gráfico 3: Años de Experiencia de los Supervisores / Asesores Técnicos Trabajando en JUNJI



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 283 casos válidos.

El Gráfico 3, muestra la edad en tramos de la experiencia de los supervisores trabajando en JUNJI. 27% tiene entre 0-3 años de trabajo en la institución, 26% tiene entre 4-6 años, 17% tiene entre 7-11 años trabajando en JUNJI y el 30% tiene más de 12 años trabajando en JUNJI.

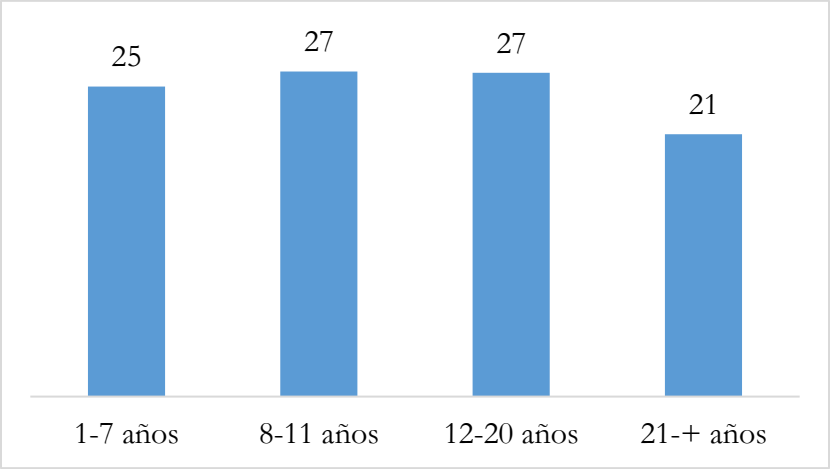
Gráfico 4: Edad Funcionarias



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 899 casos válidos.

El gráfico anterior muestra la edad de las funcionarias. El 28% tienen entre 20-32 años, un cuarto de ellas tienen entre 33-38 años, otro cuarto tienen entre 39-47 años y el 22% tienen 47 o más años.

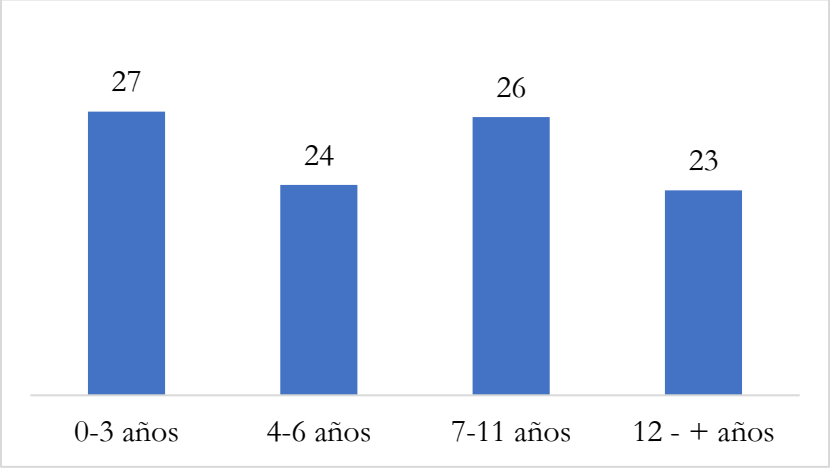
Gráfico 5: Años de experiencia de las funcionarias en educación parvularia



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 899 casos válidos.

El gráfico 5 da cuenta de los años de experiencia de las funcionarias trabajando en educación parvularia. Un cuarto de ellas tiene entre 1-7 años de experiencia, 27% tiene entre 8-11 años, 27% tienen entre 12-20 años de experiencia y un 21% tiene 21 años o más de experiencia trabajando en educación parvularia.

Gráfico 6: Años de Experiencia de las funcionarias en JUNJI



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 899 casos válidos.

El gráfico anterior muestra la experiencia trabajando en JUNJI de las funcionarias. Un 27% tienen entre 0-3 años de experiencia trabajando en la institución, 24% tiene entre 4 a 6 años de experiencia, 26% tiene entre 7-11 años de experiencia en JUNJI y 23% tiene entre 12 o más años de experiencia trabajando en JUNJI.

Módulo 1: Caracterización de los encuestados/as

A continuación, se presentan los resultados para el módulo de caracterización de los entrevistados.

Tabla N°1
En nuestros registros, usted se desempeña en un Jardín Infantil de tipo *TIPO DE JARDÍN*. ¿Esto es correcto?

	Porcentaje
Sí	98,8
No	1,0
No sabe (NO LEER)	0,2
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 899 casos válidos.

La tabla anterior muestra la corroboración del tipo de jardín infantil en los que trabajan los encuetados/as. Casi el 100% de los consultados/as indican que es correcta la información.

Tabla N°2
¿En qué tipo de Jardín Infantil se desempeña actualmente?

	Porcentaje
Jardín Clásico de Administración Directa	54,5
Jardín Clásico VTF (Vía Transferencia de Fondos)	18,2
Jardín con Programa Alternativo	18,2
No sabe (NO LEER)	9,1
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°2 da cuenta del tipo de jardín en que se desempeñan las funcionarias. Casi un 55% trabaja en un jardín de administración directa, 18,2% en un jarfín vía transferencia de fondos (VTF) y una misma proporción en un jardín con programa alternativo. Casi un 9% no sabe en que tipo de jardín se desempeñan.

Tabla N°3
Actualmente, usted se desempeña como…

	Porcentaje
Directora o Encargada	40,6
Educadora de aula	29,6
Técnico en aula	29,8
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 899 casos válidos.

La Tabla N°3 muestra el cargo que desempeñan las funcionarias consultadas. En 40,6% indican que son directora o encargada, 29,6% manifiesta que es educadora de aula y el 29,8% corresponde a técnico en aula.

Tabla N°4
¿Cuál es su disciplina de desempeño?

	Porcentaje
Educador/a de Párvulos	40,8
Educador/a Diferencial	11,9
Área de nutrición	18,5
Asesor/a intercultural	5,4
Asistente social	23,1
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 283 casos válidos.

En tanto, la Tabla N°4 muestra la disciplina de desempeño de los asesores/as técnicas. El 40,8% se desempeña como educador/a de párvulos, el 11,9% es educador/a diferencial. Un 18,5% se desempeña en el área de nutrición y un 5,4% es asesor/a intercultural. El 23,1% afirma que es asistente social.

Tabla N°5
En el desempeño de su cargo o función actual, ¿qué tanto le motivan los siguientes aspectos?: La estabilidad laboral del cargo

	Porcentaje
No la motiva	0,8
Motiva poco	9,1
Motiva mucho	89,4
No sabe (NO LEER)	0,2
No responde (NO LEER)	0,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°5 indica el grado de motivación respecto a la estabilidad laboral del cargo. Casi nueve de cada diez encuestados plantean que los motiva mucho. 9,1% lo motiva poco y menos del uno porciento no lo/a motiva.

Tabla N°6
En el desempeño de su cargo o función actual, ¿qué tanto le motivan los siguientes aspectos?: El sueldo

	Porcentaje
No la motiva	3,0
Motiva poco	41,6
Motiva mucho	54,1
No sabe (NO LEER)	0,2
No responde (NO LEER)	1,1
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°6 indica el grado de motivación respecto al sueldo. El 54,1% de los consultados plantean que los motiva mucho, 41,6% lo motiva poco y un 3% de los entrevistados no lo/a motiva.

Tabla N°7
En el desempeño de su cargo o función actual, ¿qué tanto le motivan los siguientes aspectos?: Los beneficios asociados de JUNJI

	Porcentaje
No la motiva	6,6
Motiva poco	30,6
Motiva mucho	58,0
No sabe (NO LEER)	1,8
No responde (NO LEER)	3,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°7 indica el grado de motivación considerando los beneficios asociados de JUNJI. El 58,0% de los consultados plantean que los motiva mucho, 30,6% lo motiva poco y un 6,6% de los entrevistados no lo/a motiva.

Tabla N°8
En el desempeño de su cargo o función actual, ¿qué tanto le motivan los siguientes aspectos?: Trabajar con niños

	Porcentaje
No la motiva	0,1
Motiva poco	0,4
Motiva mucho	99,1
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,3
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°8 indica el grado de motivación considerando el trabajo con niños. Casi la totalidad de los encuestados lo/a motiva mucho.

Tabla N°9
En el desempeño de su cargo o función actual, ¿qué tanto le motivan los siguientes aspectos?: El aprendizaje continuo

	Porcentaje
No la motiva	0,3
Motiva poco	1,6
Motiva mucho	98,1
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,1
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°9 indica el grado de motivación considerando los beneficios asociados de JUNJI. El 98,0% de los consultados plantean que los motiva mucho, 1,6% lo motiva poco y un 0,3% de los entrevistados no lo/a motiva.

Tabla N°10
En el desempeño de su cargo o función actual, ¿qué tanto le motivan los siguientes aspectos?: El trabajo en equipo

	Porcentaje
No la motiva	0,3
Motiva poco	4,5
Motiva mucho	94,8
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,3
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°10 indica el grado de motivación respecto al trabajo en equipo. El 94,8% de los consultados plantean que los motiva mucho, 4,5% lo motiva poco y menos del uno porciento no lo/a motiva.

Tabla N°11
En el desempeño de su cargo o función actual, ¿qué tanto le motivan los siguientes aspectos?: La calidad humana del equipo de trabajo

	Porcentaje
No la motiva	0,5
Motiva poco	9,3
Motiva mucho	89,8
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°11 indica el grado de motivación respecto al trabajo en equipo. Aproximadamente nueve de cada diez encuestados lo motiva mucho, en tanto, 9,3% lo/a motiva poco y menos del uno porciento no lo/a motiva.

Tabla N°12
Respecto a las oportunidades de formación continua que JUNJI le ofrece, ¿qué tan de acuerdo está usted con las siguientes afirmaciones? La formación contiene espacios óptimos para aprender desde la práctica según la función que desempeño

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,7
En desacuerdo	4,1
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	2,9
De acuerdo	57,8
Muy de acuerdo	34,3
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,1
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°12 da cuenta del grado de acuerdo respecto a la formación continua de JUNJI. En este sentido, considerando la afirmación "La formación contiene espacios óptimos para aprender desde la práctica según la función que desempeño", más del 90% de los encuestados está muy de acuerdo o de acuerdo con la afirmación, mientras que casi un 5% está muy en desacuerdo o desacuerdo con ella.

Tabla N°13

Respecto a las oportunidades de formación continua que JUNJI le ofrece, ¿qué tan de acuerdo está usted con las siguientes afirmaciones? La formación es suficiente para aprender lo que necesito y para tener un buen desempeño laboral

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,9
En desacuerdo	12,5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	3,2
De acuerdo	59,3
Muy de acuerdo	23,7
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,3
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°13 da cuenta del grado de acuerdo respecto a la formación continua de JUNJI. En este sentido, consideranco la afirmación "La formación es suficiente para aprender lo que necesito y para tener un buen desempeño laboral", más del 80% de los encuestados está muy de acuerdo o de acuerdo con la afirmación, mientras que sobre el 13% está muy en desacuerdo o desacuerdo con ella.

Tabla N°14

Respecto a las oportunidades de formación continua que JUNJI le ofrece, ¿qué tan de acuerdo está usted con las siguientes afirmaciones? La formación ofrece cursos y espacios de aprendizaje variados y accesibles, por lo que no necesito buscar cursos fuera

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	2,0
En desacuerdo	27,9
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	5,8
De acuerdo	47,5
Muy de acuerdo	16,7
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,1
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°14 da cuenta del grado de acuerdo respecto a la formación continua de JUNJI. En este sentido, consideranco la afirmación "La formación ofrece cursos y espacios de aprendizaje variados y accesibles, por lo que no necesito buscar cursos fuera", cerca de dos tercios de los encuestados está muy de acuerdo o de acuerdo con la afirmación, mientras que casi el 30% está muy en desacuerdo o desacuerdo con ella.

Tabla N°15
Respecto a las oportunidades de formación continua que JUNJI le ofrece, ¿qué tan de acuerdo está usted con las siguientes afirmaciones? Los materiales de la formación continua que nos entrega JUNJI me facilitan la aplicación de lo aprendido en el desempeño de mi labor

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,6
En desacuerdo	8,7
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	3,1
De acuerdo	55,7
Muy de acuerdo	31,6
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,3
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°15 da cuenta del grado de acuerdo respecto a la formación continua de JUNJI. En este sentido, consideranco la afirmación "Los materiales de la formación continua que nos entrega JUNJI me facilitan la aplicación de lo aprendido en el desempeño de mi labor", casi el 90% de los encuestados está muy de acuerdo o de acuerdo con la afirmación, mientras que el 9,3% está muy en desacuerdo o desacuerdo con ella.

Tabla N°16
De acuerdo a nuestros registros, usted realizó el Diplomado de Supervisores el año _____. ¿Eso es correcto?

	Porcentaje
Sí, en ese año	98,9
No lo hice	1,1
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 283 casos válidos.

La Tabla N°16 muestra la confirmación ante la pregunta por el año de realización del Diplomado para supervisores, en donde un 98,9% de ellos ratifica la información, solo el 1,1% de los entrevistados rectifica la información.

Tabla N°17
De acuerdo a nuestros registros, usted realizó una capacitación _____ en el año 2018 financiada por JUNJI. ¿Eso es correcto?

	Porcentaje
Sí, es correcto	99,5
No hice esa capacitación	0,1
No sabe (NO LEER)	0,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 784 casos válidos.

La Tabla N°17 muestra la confirmación de la información respecto a la realización de las capacitaciones para funcionarias en el año dispuesto. En general, casi la totalidad de los/as encuestados/as declaran haber realizado la capacitación en el año considerado en la base de datos.

Módulo 2: Diplomados (Solo para Asesores Técnicos)

Tabla N°18
Respecto a la experiencia en el Diplomado para Asesores ¿cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones?: Las temáticas abordadas fueron relevantes para mi desarrollo profesional

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,7
En desacuerdo	1,8
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	1,8
De acuerdo	38,6
Muy de acuerdo	57,1
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

La tabla N°18 muestra el grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre el diplomado para asesores. Considerando la aseveración "Las temáticas abordadas fueron relevantes para mi desarrollo profesional", más del 90% está de acuerdo o muy de acuerdo con esta, en tanto, menos del 3% está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta.

Tabla N°19
Respecto a la experiencia en el Diplomado para Asesores ¿cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones?: El material entregado en el Diplomado es atingente a mi práctica pedagógica

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,0
En desacuerdo	5,4
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	1,8
De acuerdo	41,4
Muy de acuerdo	51,1
No sabe (NO LEER)	0,4
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

La Tabla N°19 da cuenta del grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre el diplomado para asesores. Considerando la aseveración "El material entregado en el Diplomado es atingente a mi práctica

pedagógica", más del 92% está de acuerdo o muy de acuerdo con esta, en tanto, cerca del 5% está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta.

Tabla N°20
Respecto a la experiencia en el Diplomado para Asesores ¿cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones?: La modalidad de trabajo fue significativa para apropiarme de los contenidos

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,7
En desacuerdo	6,1
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	2,5
De acuerdo	45,4
Muy de acuerdo	45,4
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

La Tabla N°20 indica el grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre el diplomado para asesores. Considerando la aseveración "La modalidad de trabajo fue significativa para apropiarme de los contenidos", cerca del 91% está de acuerdo o muy de acuerdo con esta, en tanto, casi el 7% está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta.

Tabla N°21
Respecto a la experiencia en el Diplomado para Asesores ¿cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones?: La cantidad de jornadas fue suficiente para el desarrollo del Diplomado y sus actividades

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,0
En desacuerdo	14,3
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	2,9
De acuerdo	52,9
Muy de acuerdo	29,6
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

La Tabla N°21 muestra el grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre el diplomado para asesores. Considerando la afirmación "La cantidad de jornadas fue suficiente para el desarrollo del Diplomado y sus actividades", cerca del 83% está de acuerdo o muy de acuerdo con esta, en tanto, el 14,3% está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta.

Tabla N°22
Respecto a la experiencia en el Diplomado para Asesores ¿cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones?: El Diplomado me ayudó a fortalecer mi práctica pedagógica cotidiana

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,7
En desacuerdo	4,3
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	2,5
De acuerdo	36,8
Muy de acuerdo	55,4
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

En tanto, considerando la Tabla N°22, la que muestra el grado de acuerdo respecto a "El Diplomado me ayudó a fortalecer mi práctica pedagógica cotidiana", cerca del 92% está de acuerdo o muy de acuerdo con esta, en tanto, el 5% está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta.

Tabla N°23
Respecto a la experiencia en el Diplomado para Asesores ¿cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones?: El Diplomado me ayudó a crear redes dentro de JUNJI

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	1,1
En desacuerdo	19,6
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	4,3
De acuerdo	47,5
Muy de acuerdo	27,1
No sabe (NO LEER)	0,4
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

En tanto, considerando la Tabla N°23, la que muestra el grado de acuerdo considerando la afirmación: "El Diplomado me ayudó a crear redes dentro de JUNJI", aproximadamente tres cuartos de los/as encuestados está de acuerdo o muy de acuerdo con esta, en tanto, cerca del 20% está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta.

Tabla N°24
Respecto a la experiencia en el Diplomado para Asesores ¿cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones?: El foro virtual del diplomado permitió la vinculación con otros asesores técnicos dentro de JUNJI

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	3,2
En desacuerdo	22,1
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	5,7
De acuerdo	41,8
Muy de acuerdo	26,4
No sabe (NO LEER)	0,7
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

En tanto, considerando la Tabla N°24, la que muestra el grado de acuerdo considerando la afirmación: "El Diplomado me ayudó a crear redes dentro de JUNJI", aproximadamente tres cuartos de los/as encuestados está de acuerdo o muy de acuerdo con esta, en tanto, cerca del 25% está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta.

Tabla N°25
Respecto a la experiencia en el Diplomado para Asesores ¿cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones?: El Diplomado me ayudó a fortalecer habilidades y competencias para mis funciones de apoyo y asesoramiento pedagógico

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,0
En desacuerdo	2,9
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,7
De acuerdo	41,8
Muy de acuerdo	54,3
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

La Tabla N°25 muestra el grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre el diplomado para asesores. Tomando en cuenta la afirmación "El Diplomado me ayudó a fortalecer habilidades y competencias para mis funciones de apoyo y asesoramiento pedagógico", más del 96% está de acuerdo o muy de acuerdo con esta, en tanto, menos del 3% está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta.

Tabla N°26
Después de concluido el Diplomado, ¿pudo aplicar casi la Totalidad, una parte o casi nada los aprendizajes adquiridos en su práctica cotidiana?

	Porcentaje
Casi la Totalidad	56,4
Una parte	41,1
Casi nada	2,1
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

La Tabla N°26 da cuenta de la percepción de la aplicación de los aprendizajes adquiridos (en el diplomado) en la práctica cotidiana. 56,4% indica que pudo aplicar casi la totalidad de los aprendizajes, 41,1% pudo aplicar una parte, y tan solo un 2,1% pudo aplicar casi nada.

Tabla N°27

De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos...?: El interés de las educadoras o técnicos de aula en la mejora de procesos educativos en el Jardín

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	77,1
No influyeron	14,6
Dificultaron la transferencia	6,1
No sabe (NO LEER)	0,4
No responde (NO LEER)	1,8
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

La Tabla N°27 da cuenta de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, considerando ciertos aspectos. Respecto a: "El interés de las educadoras o técnicos de aula en la mejora de procesos educativos en el Jardín" más de tres cuartos de los/as encuestados indican que facilitaron la transferencia, un 15% -aproximadamente- establecen que no influyó y más del 6% indican que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°28

De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos...?: El interés de las directoras o encargadas de los Jardines en la mejora de procesos educativos en el Jardín

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	87,9
No influyeron	8,6
Dificultaron la transferencia	2,1
No sabe (NO LEER)	0,7
No responde (NO LEER)	0,7
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

Ahora bien, la tabla anterior da cuenta de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, considerando ciertos aspectos. Respecto a: "El interés de las directoras o encargadas de los Jardines en la mejora de procesos educativos en el Jardín" más de tres cuartos de los/as encuestados indican que facilitaron la transferencia, un 8,6% establecen que no influyó y 2,1% indican que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°29

De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos...?: Instancias de reflexión al interior del Jardín para transmitir los conocimientos adquiridos

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	81,4
No influyeron	9,6
Dificultaron la transferencia	8,6
No sabe (NO LEER)	0,4
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

La Tabla N°29 da cuenta de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, considerando ciertos aspectos. Respecto a: "Instancias de reflexión al interior del Jardín para transmitir los conocimientos adquiridos" más de ocho de cada diez encuestados/as indican que facilitaron la transferencia, un 9% -aproximadamente- establecen que no influyó y un 8,6% indican que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°30

De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos...?: El tiempo de preparación para su trabajo de asesoría pedagógica en los Jardines

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	55,0
No influyeron	16,8
Dificultaron la transferencia	26,8
No sabe (NO LEER)	0,4
No responde (NO LEER)	1,1
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

La Tabla N°30 muestra de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos. Considerando: "El tiempo de preparación para su trabajo de asesoría pedagógica en los Jardines" 55% de los/as encuestados/as indican que facilitaron la transferencia, un 16,8% establecen que no influyó y un 26,8% indican que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°31
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos...?: El material práctico entregado en el diplomado

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	81,1
No influyeron	16,1
Dificultaron la transferencia	2,5
No sabe (NO LEER)	0,4
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

La Tabla N°31 muestra de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos. Considerando: "El material práctico entregado en el diplomado" 81%, aproximadamente, de los/as encuestados/as indican que facilitaron la transferencia, un 16,1% afirman que no influyó y un 2,5% manifiestan que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°32
Utilizando una escala del 1 al 7, dónde "1" es "muy malo" y "7" es "excelente", en general, ¿cómo evaluaría su experiencia en el Diplomado dirigido a supervisores?

	Porcentaje
1 Muy malo	0,0
2	0,7
3	0,4
4	3,2
5	15,0
6	45,4
7 Excelente	35,4
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 280 casos válidos.

Ahora bien, la tabla anterior muestra la evaluación que realizan los supervisores a la experiencia en el diplomado. Más del 80% de los/as encuestados evaluan con notas de excelencia (6 o 7) el diplomado, mientras que 15% califica con nota 5 y, en tanto, poco más del 4% evalua con notas 4 o menos.

Módulo 3: Capacitaciones (Solo para Funcionarias)

Tabla N°33
Según nuestros registros, usted participó en la Capacitación 2018 "_____" ¿Es esto correcto?

	Porcentaje
Sí	99,0
No	0,8
No sabe (NO LEER)	0,3
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°33 muestra la confirmación de la participación en capacitaciones de los/as encuestados/as. Casi la totalidad de los encuestados confirman su participación en las capacitaciones que se consideran en el estudio.

Tabla N°34
¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre su experiencia en la capacitación?: Las temáticas abordadas fueron relevantes para mi desarrollo profesional

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,3
En desacuerdo	0,5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,3
De acuerdo	30,0
Muy de acuerdo	68,9
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°34 muestra el grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre la capacitación. Considerando la afirmación "Las temáticas abordadas fueron relevantes para mi desarrollo profesional", cerca de la totalidad de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación.

Tabla N°35
¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre su experiencia en la capacitación?: El material entregado en la Capacitación es atingente a mi practica pedagógica

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,1
En desacuerdo	2,2
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,4
De acuerdo	37,1
Muy de acuerdo	60,1
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°35 da cuenta del grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre la capacitación. Considerando la afirmación "El material entregado en la Capacitación es atingente a mi practica pedagógica", aproximadamente el 97% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, mintras que un poco mas del 2% está muy en desacuerdo o en desacuerdo con ella.

Tabla N°36
¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre su experiencia en la capacitación?: La modalidad de trabajo fue significativa para apropiarme de los contenidos

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,1
En desacuerdo	0,6
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,9
De acuerdo	36,1
Muy de acuerdo	62,1
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°36 da cuenta del grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre la capacitación. Considerando la afirmación "La modalidad de trabajo fue significativa para apropiarme de los contenidos", aproximadamente el 98% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, mintras que un poco menos del uno por ciento está muy en desacuerdo o en desacuerdo con ella.

Tabla N°37
¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre su experiencia en la capacitación?: La cantidad de jornadas fue adecuada para el desarrollo de la capacitación y sus actividades

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,4
En desacuerdo	5,4
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	1,3
De acuerdo	44,4
Muy de acuerdo	48,4
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°37 da cuenta del grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre la capacitación. Considerando la afirmación "La cantidad de jornadas fue adecuada para el desarrollo de la capacitación y sus actividades", casi el 93% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, mintras que cerca del 6% está muy en desacuerdo o en desacuerdo con esta.

Tabla N°38
¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre su experiencia en la capacitación?: La capacitación me ayudó a fortalecer mi práctica pedagógica cotidiana

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,1
En desacuerdo	0,5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,1
De acuerdo	32,4
Muy de acuerdo	66,6
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,1
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°38 muestra el grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre la capacitación. Dada la aseveración "La capacitación me ayudó a fortalecer mi práctica pedagógica cotidiana", casi la totalidad está muy de acuerdo o de acuerdo con esta afirmación.

Tabla N°39
¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre su experiencia en la capacitación?: La capacitación me ayudó a crear redes dentro de JUNJI

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,1
En desacuerdo	13,2
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	3,6
De acuerdo	50,2
Muy de acuerdo	32,8
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°39 da cuenta del grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre la capacitación. Considerando la afirmación "La capacitación me ayudó a crear redes dentro de JUNJI", el 83% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, mintras que cerca del 13% está muy en desacuerdo o en desacuerdo con esta.

Tabla N°40
Después de concluida la Capacitación, ¿pudo aplicar casi la Totalidad, una parte o casi nada los aprendizajes adquiridos en su práctica cotidiana?

	Porcentaje
Casi la Totalidad	64,7
Una parte	33,5
Casi nada	0,9
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,8
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°40 da cuenta de la percepción de la aplicación de los aprendizajes adquiridos durante la capcitación, en la práctica cotidiana. El 64,7% indica que pudo aplicar casi la totalidad de los aprendizajes, un tercio pudo aplicar una parte, y menos del uno por ciento pudo aplicar casi nada.

Tabla N°41
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos...?: El interés de las otras educadoras o técnicos de aula en la mejora de procesos educativos en el Jardín

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	94,1
No influyeron (NO LEER)	1,3
Dificultaron la transferencia	3,5
No sabe (NO LEER)	0,6
No responde (NO LEER)	0,5
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°41 muestra de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos. Considerando: "El interés de las otras educadoras o técnicos de aula en la mejora de procesos educativos en el Jardín" 94% de los/as encuestados/as indican que facilitaron la transferencia, un 1% -aproximadamente- establecen que no influyó y un 3,5% indican que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°42
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos...?: El interés de las directoras o encargadas de los Jardines en la mejora de procesos educativos en el Jardín

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	94,9
No influyeron (NO LEER)	1,7
Dificultaron la transferencia	2,7
No sabe (NO LEER)	0,5
No responde (NO LEER)	0,3
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°42 muestra de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos. Considerando: "El interés de las directoras o encargadas de los Jardines en la mejora de procesos educativos en el Jardín" 95% de los/as encuestados/as -aproximadamente- declaran que facilitaron la transferencia, un 1,7% manifiestan que no influyó y un 2,7% afirman que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°43
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos...?: Instancias de reflexión al interior del Jardín para transmitir los conocimientos adquiridos

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	90,8
No influyeron (NO LEER)	1,2
Dificultaron la transferencia	7,7
No sabe (NO LEER)	0,1
No responde (NO LEER)	0,3
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°43 muestra de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos. Considerando: "Instancias de reflexión al interior del Jardín para transmitir los conocimientos adquiridos" 90% de los/as encuestados/as -aproximadamente- declaran que facilitaron la transferencia, un 1,2% manifiestan que no influyó y un 7,7% afirman que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°44
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos...?: El tiempo de preparación para su trabajo pedagógico en el Jardín

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	72,0
No influyeron (NO LEER)	2,0
Dificultaron la transferencia	25,2
No sabe (NO LEER)	0,3
No responde (NO LEER)	0,5
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La Tabla N°44 muestra de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos. Considerando: "El tiempo de preparación para su trabajo pedagógico en el Jardín" 72% de los/as encuestados/as afirman que facilitaron la transferencia, un 2% manifiestan que no influyó y más de un cuarto afirman que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°45
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento adquiridos...?: El material práctico entregado en la capacitación

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	94,9
No influyeron (NO LEER)	1,3
Dificultaron la transferencia	2,9
No sabe (NO LEER)	0,5
No responde (NO LEER)	0,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

La tabla anterior indica la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos. Considerando: "El material práctico entregado en la capacitación" casi un 95%de los/as encuestados/as afirman que facilitaron la transferencia, un 1,3% manifiestan que no influyó y cerca de un 3% manifiestan que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°46
Utilizando una escala de 1 al 7, dónde "1" es "muy mala" y "7" es "excelente", en general, ¿Con qué nota evaluaría la capacitación en la que participó?

	Porcentaje
1 Muy malo	0,0
2	0,1
3	0,0
4	0,4
5	5,0
6	41,0
7 Excelente	53,5
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 781 casos válidos.

Ahora bien, la tabla anterior muestra la evaluación que realizan los/as encuestados/as a la capacitación. Más del 94% de los/as encuestados evaluan con notas de excelencia (6 o 7) el diplomado, mientras que 5% califica con nota 5 y, en tanto, menos del 1% evalua con notas 4 o menos.

Módulo 4: Pasantías Internacionales (Ambos Actores)

Tabla N°47
De a nuestros registros, usted asistió a las pasantías internacionales a Rosa Sendat de España el año_____. ¿Eso es correcto?

	Porcentaje
Sí, en ese año	100,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 182 casos válidos.

La Tabla N°47 muestra la confirmación de la participación en las pasantías internacionales a Rosa Sendat de España. La totalidad de los encuestados confirman su participación en las pasantías internacioales.

Tabla N°48
Respecto al Programa de Pasantías Internacionales a Rosa Sendat de España: ¿Por qué razón usted no fue beneficiario del programa de pasantías internacionales?

	Porcentaje
Postulé y mi proyecto no fue seleccionado	17,8
No me enteré del proceso	43,3
No me interesó	23,5
No sabe (NO LEER)	3,8
No responde (NO LEER)	11,6
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 996 casos válidos.

La tabla anterior muestra la razón por la cual no son beneficiarios por el programa de pasantías internacionales. Casi dos quintos de los encuestados indican que su proyecto no fue seleccionado, el 43,3% indica que no se enteró del proceso y casi un cuarto indica que no le interesó.

Tabla N°49
¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones respecto de la pasantía en la que participó?: Las temáticas abordadas en la pasantía fueron relevantes para mi desarrollo profesional

	Porcentaje
Muy en descuerdo	0,0
En desacuerdo	0,0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,5
De acuerdo	12,4
Muy de acuerdo	87,1
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°49 da cuenta del grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre la pasantía. Considerando la afirmación "Las temáticas abordadas en la pasantía fueron relevantes para mi desarrollo profesional", casi la totalidad de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación.

Tabla N°50
¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones respecto de la pasantía en la que participó?: El material entregado en la Pasantía es atingente a mi práctica pedagógica

	Porcentaje
Muy en descuerdo	0,0
En desacuerdo	2,7
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,0
De acuerdo	29,6
Muy de acuerdo	66,7
No sabe (NO LEER)	0,5
No responde (NO LEER)	0,5
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°50 da cuenta del grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre la pasantía. Considerando la afirmación "El material entregado en la Pasantía es atingente a mi práctica pedagógica", casi el 97% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, mientras que poco menos del 3% está muy en desacuerdo o en desacuerdo con esta.

Tabla N°51
¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones respecto de la pasantía en la que participó?: La modalidad de trabajo de la pasantía fue apropiada para conocer contextos educativos innovadores

	Porcentaje
Muy en descuerdo	0,0
En desacuerdo	0,5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,0
De acuerdo	18,8
Muy de acuerdo	80,6
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°51 muestra el grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre la pasantía. Considerando la afirmación "La modalidad de trabajo de la pasantía fue apropiada para conocer contextos educativos innovadores", casi la totalidad de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación.

.

Tabla N°52
¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones respecto de la pasantía en la que participó?: La pasantía me ayudó a fortalecer mi práctica pedagógica cotidiana

	Porcentaje
Muy en descuerdo	0,0
En desacuerdo	0,5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,0
De acuerdo	12,4
Muy de acuerdo	87,1
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°52 da cuenta del grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre la pasantía. Considerando la afirmación "La pasantía me ayudó a fortalecer mi práctica pedagógica cotidiana", el 99,5% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la aseveración.

Tabla N°53
¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones respecto de la pasantía en la que participó?: La pasantía me permitió crear redes con otros profesionales de la educación parvularia

	Porcentaje
Muy en descuerdo	0,5
En desacuerdo	2,7
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,0
De acuerdo	31,7
Muy de acuerdo	65,1
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°53 da cuenta del grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre la pasantía. Considerando la afirmación "La pasantía me permitió crear redes con otros profesionales de la educación parvularia", casi el 97% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, mientras que un poco mas del 3% está muy en desacuerdo o en desacuerdo con esta.

Tabla N°54
Después de concluida la Pasantía, ¿pudo aplicar casi la Totalidad, una parte o casi nada los aprendizajes adquiridos en su práctica cotidiana?

	Porcentaje
La totalidad	69,9
Una parte	28,5
Casi nada	0,0
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	1,6
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°54 muestra la percepción de la aplicación de los aprendizajes adquiridos durante la capcitación, en la práctica cotidiana. El 69,9% indica que pudo aplicar casi la totalidad de los aprendizajes, casi un tercio pudo aplicar una parte.

Tabla N°55
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento ...?: El interés de las educadoras o técnicos de aula en la mejora de procesos educativos en el Jardín

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	91,4
No influyeron (NO LEER)	2,7
Dificultaron la transferencia	5,4
No sabe (NO LEER)	0,5
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°55 muestra de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos de las pasantía. Considerando: "El interés de las educadoras o técnicos de aula en la mejora de procesos educativos en el Jardín" 91% de los/as encuestados/as -aproximadamente- declaran que facilitaron la transferencia, un 2,7% manifiestan que no influyó y un 5,4% afirman que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°56
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento ...?: El interés de las directoras o encargadas de los Jardines en la mejora de procesos educativos en el Jardín

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	91,9
No influyeron (NO LEER)	2,7
Dificultaron la transferencia	3,8
No sabe (NO LEER)	0,5
No responde (NO LEER)	1,1
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°56 muestra de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos de las pasantía. Considerando: "El interés de las directoras o encargadas de los Jardines en la mejora de procesos educativos en el Jardín" cerca del 92% de los/as encuestados/as manifiestan que facilitaron la transferencia, un 2,7% afirman que no influyó y un 3,8% declaran que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°57
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento ...?: Instancias de reflexión al interior del Jardín para transmitir los conocimientos adquiridos

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	94,1
No influyeron (NO LEER)	0,5
Dificultaron la transferencia	3,2
No sabe (NO LEER)	1,6
No responde (NO LEER)	0,5
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°57 da a conocer de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos de las pasantía. Tomanda encuenta: "Instancias de reflexión al interior del Jardín para transmitir los conocimientos adquiridos" el 94,1% de los/as encuestados/as declaran que facilitaron la transferencia, un 0,5% afirman que no influyó y un 3,2% declaran que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°58
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento ...?: El tiempo de preparación para su trabajo pedagógico en el Jardín

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	75,3
No influyeron (NO LEER)	2,2
Dificultaron la transferencia	22,0
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,5
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°58 da a conocer de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos de las pasantía. A partir de la afirmación: "Instancias de reflexión al interior del Jardín para transmitir los conocimientos adquiridos" un poco mas de tres cuartos de los/as encuestados/as declaran que facilitaron la transferencia, un 2,2% afirman que no influyó y más de un quinto declaran que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°59
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento ...?: El material práctico entregado en la pasantía

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	90,3
No influyeron (NO LEER)	3,8
Dificultaron la transferencia	3,8
No sabe (NO LEER)	0,5
No responde (NO LEER)	1,6
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°59 da a conocer de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos de las pasantía. A partir de la afirmación: "El material práctico entregado en la pasantía" nueve de cada diez encuestados/as afriman que facilitaron la transferencia, un 3,8% afirman que no influyó y un mismo porcentaje manifiestan que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°60
De los siguientes aspectos, ¿nos podría indicar si dificultaron, facilitaron o no influyeron en la trasferencia de conocimiento ...?: La implementación del Proyecto de Transferencia en mi unidad educativa

	Porcentaje
Facilitaron la transferencia	95,2
No influyeron (NO LEER)	1,1
Dificultaron la transferencia	3,2
No sabe (NO LEER)	0,5
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

La Tabla N°60 da a conocer de la percepción sobre la facilitación en la transferencia de los conocimientos, respecto ciertos aspectos de las pasantía. A partir de la afirmación: "La implementación del Proyecto de Transferencia en mi unidad educativa" más de nueve de cada diez encuestados/as afirman que facilitaron la transferencia, un 1,1% afirman que no influyó y un poco más del 3% declaran que este dificultaron la transferencia.

Tabla N°61
¿Recibió alguno de los siguientes apoyos para el desarrollo de su proyecto de transferencia?: Documento con orientaciones para el desarrollo de la etapa de transferencia

	Porcentaje
Sí	90,5
No	4,8
No sabe (NO LEER)	2,4
No responde (NO LEER)	2,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 42 casos válidos.

La Tabla anterior muestra si las asesoras técnicas recibieron algunos de los apoyos para el desarrollo del proyecto de transferencia. Considerando el apoyo: "Documento con orientaciones para el desarrollo de la etapa de transferencia", 90,5% de los/as encuestados/as indican que sí lo recibió, un 4,8% afirman que no.

Tabla N°62
¿Recibió alguno de los siguientes apoyos para el desarrollo de su proyecto de transferencia?: Asesoría o acompañamiento por parte de los coordinadores de pasantía

	Porcentaje
Sí	73,8
No	21,4
No sabe (NO LEER)	2,4
No responde (NO LEER)	2,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 42 casos válidos.

La Tabla N°62 da cuenta de si las asesoras técnicas recibieron algunos de los apoyos para el desarrollo del proyecto de transferencia. Considerando el apoyo: "Asesoría o acompañamiento por parte de los coordinadores de pasantía", casi tres cuartos de los/as encuestados/as indican que sí lo recibió, un 21,4% afirman que no lo recibió.

Tabla N°63
¿Recibió alguno de los siguientes apoyos para el desarrollo de su proyecto de transferencia?: Documento con orientaciones para el desarrollo de la etapa de transferencia

	Porcentaje
Sí	91,0
No	9,0
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 144 casos válidos.

La Tabla N°63 da cuenta de si las funcionarias recibieron algunos de los apoyos para el desarrollo del proyecto de transferencia. Considerando el apoyo: "Documento con orientaciones para el desarrollo de la etapa de transferencia", 91% afirman haberlo recibido, y un 9% afirman que no lo recibió.

Tabla N°64
¿Recibió alguno de los siguientes apoyos para el desarrollo de su proyecto de transferencia?: Asesoría o acompañamiento por parte de los coordinadores de pasantía

	Porcentaje
Sí	84,7
No	15,3
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 144 casos válidos.

La Tabla N°64 da cuenta de si las funcionarias recibieron algunos alguno de los apoyos para el desarrollo del proyecto de transferencia. Considerando el apoyo: "Asesoría o acompañamiento por parte de su equipo técnico regional (Asesores)", el 84,7% declara haberlo recibido, y 15,3% afirman que no lo recibió.

Tabla N°65
¿Recibió alguno de los siguientes apoyos para el desarrollo de su proyecto de transferencia?: Asesoría o acompañamiento por parte de su equipo técnico regional (Asesores)

	Porcentaje
Sí	70,1
No	28,5
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	1,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 144 casos válidos.

La Tabla N°65 da cuenta de si las funcionarias recibieron algunos alguno de los apoyos para el desarrollo del proyecto de transferencia. Considerando el apoyo: "Asesoría o acompañamiento por parte de su equipo técnico regional (Asesores)", 70,1% declara haberlo recibido, y 28,5% afirman que no lo recibió.

Tabla N°66
¿Recibió alguno de los siguientes apoyos para el desarrollo de su proyecto de transferencia?: Colaboración de otras educadoras o técnicas de su unidad educativa

	Porcentaje
Sí	81,9
No	17,4
No sabe (NO LEER)	0,7
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 144 casos válidos.

La Tabla anterior muestra si las funcionarias recibieron algunos de los apoyos para el desarrollo del proyecto de transferencia. Considerando el apoyo: "Documento con orientaciones para el desarrollo de la etapa de transferencia", 81,9% de los/as encuestados/as indican que sí lo recibió, un 17,4% afirman que no.

Tabla N°67
¿Recibió alguno de los siguientes apoyos para el desarrollo de su proyecto de transferencia?: Colaboración de otras educadoras o técnicas de otras unidades educativas

	Porcentaje
Sí	61,1
No	38,2
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,7
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 144 casos válidos.

La Tabla anterior da cuenta si las funcionarias recibieron algunos de los apoyos para el desarrollo del proyecto de transferencia. Considerando el apoyo: "Documento con orientaciones para el desarrollo de la etapa de transferencia", 61,1% de las funcionarias manifiestan que sí lo recibió, un 38,2% afirman que no.

Tabla N°68
¿Recibió alguno de los siguientes apoyos para el desarrollo de su proyecto de transferencia?: Apoyo técnico de la directora de su unidad educativa

	Porcentaje
Sí	85,4
No	3,5
No sabe (NO LEER)	4,2
No responde (NO LEER)	6,9
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 144 casos válidos.

La Tabla N°68 da cuenta si las funcionarias recibieron algunos de los apoyos para el desarrollo del proyecto de transferencia. Considerando el apoyo: "Apoyo técnico de la directora de su unidad educativa", 85,4% de las funcionarias manifiestan que sí lo recibió, un 3,5% afirman que no.

Tabla N°69
Utilizando una escala de 1 al 7, dónde "1" es "muy mala" y "7" es "excelente", en general, ¿Qué nota le pondría a su experiencia de pasantía internacional?

	Porcentaje
1 muy malo	0,0
2	0,0
3	0,0
4	0,0
5	1,6
6	17,2
7 excelente	81,2
No sabe (NO LEER)	0,0
No responde (NO LEER)	0,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 186 casos válidos.

Ahora bien, la tabla anterior muestra la evaluación que realizan los/as encuestados/as a la capacitación. Más del 98,4% de los/as encuestados evaluan con notas de excelencia (6 o 7) el diplomado, mientras que 1,6% califica con nota 5.

Módulo 5: Materiales y recursos plataforma CAUE (Ambos Actores)

Tabla N°70
¿Conoce los siguientes materiales y recursos de reflexión de las CAUE?

	Plataforma web CAUE	Cuadernillos de reflexión (Serie "Hojas para el Jardín")	Cápsulas audiovisuales educativas	Juego de Mesa Dilemas Pedagógicos
No	67,9	90,2	64,4	59,6
Sí	32,1	9,8	35,6	40,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.182 casos válidos.

La Tabla N°70 muestra la selección de los siguientes, sobre el conocimiento, de ciertos recursos CAUE. En específico, la "Plataforma web CAUE" es conocida por 32,1%, en tanto el 9,8% declara conocer los "Cuadernillos de reflexión", 35,6% indica conocer las "Cápsulas audiovisuales educativas", y el 40,4% manifiesta que conoce los "Juegos de Mesa Dilemas pedagógicos".

Tabla N°71
¿Ha utilizado directamente en su quehacer profesional alguno de los siguientes materiales de las CAUE?: Plataforma web CAUE

	Porcentaje
Sí	53,0
No	44,4
No sabe (NO LEER)	1,4
No responde (NO LEER)	1,2
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 802 casos válidos.

Ahora bien, la Tabla N°71 indica la utilización de "Plataforma web CAUE". Respecto a lo anterior, un poco mas de la mitad -de quienes conocen el recurso- lo ha utilizado y un 44% no lo ha utilizado.

Tabla N°72
¿Ha utilizado directamente en su quehacer profesional alguno de los siguientes materiales de las CAUE?: Cuadernillos de reflexión (Serie "Hojas para el Jardín")

	Porcentaje
Sí	90,5
No	8,8
No sabe (NO LEER)	0,6
No responde (NO LEER)	0,1
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 1.066 casos válidos.

A partir de la Tabla N°72 que indica la utilización de "Cuadernillos de reflexión". Respecto a lo anterior, más de nueve de cada diez encuestados -de quienes conocen el recurso- lo ha utilizado y un 8,8% no lo ha utilizado.

Tabla N°73
¿Ha utilizado directamente en su quehacer profesional alguno de los siguientes materiales de las CAUE?: Cápsulas audiovisuales educativas

	Porcentaje
Sí	74,1
No	25,2
No sabe (NO LEER)	0,5
No responde (NO LEER)	0,1
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 761 casos válidos.

Respecto a la Tabla N°73 indica la utilización de "Cápsulas audiovisuales educativas". Respecto a lo anterior, casi tres cuartos -de quienes conocen las cápsulas- las han utilizado y un 25,2% no la ha utilizado.

Tabla N°74
¿Ha utilizado directamente en su quehacer profesional alguno de los siguientes materiales de las CAUE?: Juego de Mesa Dilemas Pedagógicos

	Porcentaje
Sí	51,9
No	46,2
No sabe (NO LEER)	0,8
No responde (NO LEER)	1,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 478 casos válidos.

Considerando la Tabla N°74 indica la utilización de "Juego de Mesa Dilemas Pedagógicos". Respecto a lo anterior, un poco más de la mitad -de quienes conocen este recurso- lo ha utilizado y un 46,2% no la ha utilizado.

Tabla N°75
Utilizando una escala de 1 a 7, donde "1" es "Pésimo" y "7" es "Excelente", ¿qué nota le pone usted a los siguientes recursos CAUE?

	Plataforma web CAUE	Cuadernillos de reflexión (Serie "Hojas para el Jardín")	Cápsulas audiovisuales educativas	Juego de Mesa Dilemas Pedagógicos
1 Pésimo	0,1	0,0	0,0	0,2
2	0,4	0,1	0,1	0,2
3	1,1	0,1	0,3	0,0
4	2,5	0,2	1,2	1,3
5	17,8	6,6	8,5	6,5
6	35,7	29,0	32,3	27,4
7 Excelente	23,1	59,8	46,1	41,6
No sabe (NO LEER)	9,9	2,1	5,9	12,8
No responde (NO LEER)	9,5	2,2	5,5	10,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 802, 1.066, 761 y 478 casos válidos, respectivamente.

La Tabla N°75 muestra la calificación que realizan aquellas/os encuestadas/os que utilizaron el recurso CAUE. Considerando la "Plataforma web CAUE", casi seis de cada diez personas califica con notas de excelencia (6-7), en tanto el 17,8% la califica con nota 5. Respecto a los "Cuadernillos de reflexión" aproximadamente el 90% califica con notas de excelencia (6-7) mientras que el 6,6% califica con nota 5. Por su lado, las "Capsulas audiovisuales educativas" casi ocho de cada diez encuestados evalúa con notas de excelencia (6-7) y un 8,5% de los consultados/as evalúa con nota 5. En tanto, un poco mas de tres

tercios evalúan con notas 6-7 al "Juego de Mesa dilemas pedagógicos", mientras que menos del 7% evalúa con nota 5.

Tabla N°76
¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre los recursos CAUE?: Las temáticas abordadas en las CAUE son relevantes para mi desarrollo profesional

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,3
En desacuerdo	0,9
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,6
De acuerdo	43,8
Muy de acuerdo	50,1
No sabe (NO LEER)	2,9
No responde (NO LEER)	1,4
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 899 casos válidos.

La Tabla N°76 da cuenta del grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre los recursos CAUE. Considerando la afirmación "Las temáticas abordadas en las CAUE son relevantes para mi desarrollo profesional", casi el 95% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, y menos del 2% está muy en desacuerdo o en desacuerdo con esta.

Tabla N°77
¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre los recursos CAUE?: Los diferentes formatos de los materiales CAUE facilitan el apoyo técnico-pedagógico

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,1
En desacuerdo	1,8
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	1,0
De acuerdo	49,2
Muy de acuerdo	42,6
No sabe (NO LEER)	3,1
No responde (NO LEER)	2,2
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 899 casos válidos.

La Tabla N°77 muestra grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre los recursos CAUE. Considerando la afirmación "Los diferentes formatos de los materiales CAUE facilitan el apoyo técnico-

pedagógico", casi el 92% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, 2% está muy en desacuerdo o en desacuerdo con esta aseveración.

Tabla N°78
¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre los recursos CAUE?: Los diferentes materiales CAUE son suficientes y apropiados para fortalecer la práctica cotidiana

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,4
En desacuerdo	8,8
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	1,7
De acuerdo	54,9
Muy de acuerdo	28,7
No sabe (NO LEER)	3,4
No responde (NO LEER)	2,0
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 899 casos válidos.

En tanto, la Tabla N°78 que muestra el grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre los recursos CAUE. Considerando la afirmación "Los diferentes materiales CAUE son suficientes y apropiados para fortalecer la práctica cotidiana", el 83,6% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, y un poco mas del 9% decalara estar muy en desacuerdo o en desacuerdo con esta afirmación.

Tabla N°79
¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre los recursos CAUE?: Los recursos CAUE me han permitido reflexionar críticamente sobre mi práctica pedagógica cotidiana

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,1
En desacuerdo	2,3
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,9
De acuerdo	46,8
Muy de acuerdo	45,3
No sabe (NO LEER)	2,8
No responde (NO LEER)	1,8
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 899 casos válidos.

La Tabla N°79 da cuenta del grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre los recursos CAUE. Considerando la afirmación "Los recursos CAUE me han permitido reflexionar críticamente sobre mi práctica pedagógica cotidiana", el 92,1% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, y un poco mas del 2% afirma estar muy en desacuerdo o en desacuerdo con esta afirmación.

Tabla N°80
¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo está con las siguientes afirmaciones sobre los recursos CAUE?: Los recursos CAUE son herramientas valiosas para mi formación continua y fortalecimiento de prácticas

	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0,1
En desacuerdo	1,0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NO LEER)	0,3
De acuerdo	43,5
Muy de acuerdo	50,9
No sabe (NO LEER)	2,6
No responde (NO LEER)	1,6
Total	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas JUNJI-CEPPEUC. N: 899 casos válidos.

La Tabla N°80 muestra el grado de acuerdo respecto a ciertas afirmaciones sobre los recursos CAUE. Considerando la afirmación "Los recursos CAUE son herramientas valiosas para mi formación continua

y fortalecimiento de prácticas", el 94,4% de las/os encuestadas/os están de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación, y cerca del 1% está muy en desacuerdo o en desacuerdo con esta afirmación.