



**REFERENTE  
CURRICULAR  
2019**

**RC**

# REFERENTE CURRICULAR 2019

Dirección de Educación | 2019



# REFERENTE CURRICULAR 2019

## **Autores**

Fernanda Agurto  
Nelly Artigas  
María Guzmán  
Carol Núñez  
Edith Recabarren  
Carolina Soto  
Alicia Tapia  
Joyce Villa  
Ela Valladares

## **Revisión**

Alicia Berrios  
Dirección Nacional de Educación  
Dirección de Asuntos Institucionales y Comunicaciones

## **Diseño y diagramación**

Carla Labra Lattapiat

## **Fotografías**

Material de archivo Integra

## **Fundación Integra 2019**

Casa Central  
Alonso de Ovalle 1180  
Santiago de Chile  
Tel (56-2) 28794000  
[www.integra.cl](http://www.integra.cl)  
Derechos reservados  
Prohibida su reproducción

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>6</b>
<b>2. PRESENTACIÓN</b>	<b>10</b>
<b>3. FUNDAMENTOS</b>	<b>13</b>
3.1. Enfoque de derechos: niños y niñas sujetos de derechos ciudadanos y ciudadanas	14
3.2. El niño y la niña miembro de una familia y sociedad	19
3.3. Educación inclusiva	25
3.4. Concepción de desarrollo y aprendizaje en los niños y niñas	28
a) Enfoque ecológico	29
b) Enfoque socioconstructivista	30
c) Aporte de las neurociencias	31
3.5. Educación Parvularia y pedagogía de calidad en el nivel	36
3.5.1. Fin de la Educación Parvularia	36
3.5.2. Propósitos de la Educación Parvularia (Mineduc, 2018)	36
3.5.3. El educador/a de párvulos	38
3.5.4. Equipo pedagógico: personas claves en los procesos de enseñanza y aprendizaje	40
3.5.5. Pedagogía de calidad en el nivel	41
3.5.6. Enfoque globalizador del aprendizaje	46
3.5.7. El juego herramienta fundamental en la vida de los niños y las niñas	48
<b>4. ORGANIZACIÓN CURRICULAR</b>	<b>57</b>
4.1. Ámbitos de experiencias para el aprendizaje	59
4.2. Núcleos de aprendizaje	60
4.3. Objetivos de aprendizaje	61
4.4. Niveles o tramos curriculares	62
4.5. Orientaciones pedagógicas por núcleo	63
4.5.1. Ámbito desarrollo personal y social	63
4.5.2. Ámbito comunicación integral	70
4.5.3. Ámbito interacción y comprensión del entorno	75



<b>5. PROPUESTA PEDAGÓGICA</b>	<b>83</b>
5.1. Calidad educativa en Integra	84
5.2. Práctica pedagógica de calidad en Integra	89
5.3. Ambiente educativo enriquecido y confortable	93
5.3.1. Ambiente físico	93
a) Consideraciones al momento de organizar los ambientes educativos como tercer educador	94
5.3.2. Ambiente humano: interacciones afectivas positivas	102
5.3.3. Ambiente humano: interacciones cognitivas desafiantes	106
5.3.4. El juego	111
5.4. Labor educativa conjunta con las familias y las comunidades	115
5.4.1. Orientaciones para promover la labor conjunta con las familias	116
5.4.2. Orientaciones para la labor conjunta con la comunidad	120
5.4.3. Criterios para favorecer la labor conjunta con las familias y comunidad	124
a) Comunicación	124
b) Participación: organizada y planificada	128
c) Inclusión social	131
5.5. Organización del tiempo para el trabajo pedagógico	136
a) Organización del tiempo a largo plazo	136
b) Organización del tiempo a corto plazo	140
5.6. Planificación y evaluación educativa	144
5.6.1. Planificación para el aprendizaje	145
a) Criterios generales para la planificación educativa de aprendizajes	145
b) Condiciones que se requieren para elaborar la planificación educativa de aprendizajes	147
5.6.2. Tipos de planificación	151
5.6.3. Tipos de períodos	160
a) Objetivos de aprendizaje	162
b) Experiencias de aprendizaje globalizadoras	166
c) Estructura de las experiencias de aprendizaje	168
5.6.4. Evaluación educativa	170
a) Características de la evaluación en los jardines infantiles de Integra	172
b) Planificación y evaluación	174

<b>6. ANEXOS</b>	<b>185</b>
6.1. Diagrama enfoque ecológico	186
6.2. Criterios de mediación	187
6.3. ¿Cómo aprenden niños y niñas? “Características del desarrollo y aprendizaje en niños y niñas del tramo o nivel sala cuna (0 a 2 años)”	194
6.4. ¿Cómo aprenden niños y niñas? “Características del desarrollo y aprendizaje en niños y niñas del tramo o nivel medio (2 a 4 años)”	195
6.5. ¿Cómo aprenden niños y niñas? “Características del desarrollo y aprendizaje en niños y niñas del tramo o nivel transición (4 a 6 años)”	196
6.6. Períodos Constantes	197
6.7. Formatos	200
6.7.1. Formato anual de organización de objetivos de aprendizaje	200
6.7.2. Formato planificación quincenal	201
6.8. Secuencia objetivos de aprendizaje	203
6.9. La pregunta como recurso pedagógico	211
<b>7. BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>214</b>



# INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho de todos los niños y niñas desde que nacen. La importancia de la Educación Parvularia es iniciar el camino de una formación humana integral, en una etapa de gran plasticidad y posibilidades en todos los planos de la existencia (Peralta, 2011). Al respecto, la evidencia científica muestra que lo que se hace por los niños y niñas durante los primeros años de su vida, tiene un efecto positivo en los resultados educativos posteriores y es una poderosa herramienta para reducir temprana y oportunamente las desigualdades y la segmentación social, que es uno de los desafíos que enfrenta el Chile de hoy (Blanco, 2011). Una educación de calidad durante la primera infancia beneficia tanto los niveles de aprendizaje de los niños y niñas como sus logros académicos, sus niveles de autoestima y sus actitudes hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida, mientras que una educación inicial deficiente afecta negativamente los logros cognitivos y socioemocionales de los niños y niñas, especialmente los de aquellos más pequeños y vulnerables.

En coherencia con lo anterior y como una forma de responder oportunamente a las necesidades de formación de los niños y niñas en Chile, en el año 2018, el Ministerio de Educación actualiza las Bases Curriculares de la Educación Parvularia<sup>1</sup>, buscando

<sup>1</sup> Bases Curriculares de la Educación Parvularia, en adelante BCEP.



resguardar integralmente la trayectoria formativa de las niñas y de los niños, definiendo principalmente qué y para qué deben aprender los párvulos desde los primeros meses de vida hasta el ingreso a la educación básica, considerando para ello:

- 1 Nuevos marcos normativos, entre estos, la Ley N° 20.379 que crea sistema intersectorial Protección Social e institucionaliza el Subsistema de Protección Integral a la Infancia «Chile Crece Contigo»; la Ley N° 20.529 que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación; la Ley N° 20.835 que crea la Subsecretaría de Educación Parvularia; la Ley N° 20.845 llamada de Inclusión Escolar y la Ley N° 20.911 que crea el Plan de Formación Ciudadana para los Establecimientos Educativos reconocidos por el Estado; entre otros.
- 2 Los principios y compromisos de la Política Nacional de Niñez y Adolescencia, sustentada en los tratados y convenciones internacionales de derechos humanos que Chile ha ratificado, donde se establece un Sistema Integral de Garantías de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (2015 - 2025).

Aportes derivados de diversos ámbitos que comprenden cambios socioculturales y/o fenómenos sociales como el sedentarismo, tales como la falta de movimiento y la alimentación poco saludable,

que son considerados factores de riesgo para la salud y el bienestar, así como hallazgos y avances teóricos de distintas disciplinas y ciencias, especialmente de las neurociencias y de la educación, lo que demanda favorecer aprendizajes para la adopción de prácticas saludables permanentes de los niños y niñas y elaborar orientaciones para su fortalecimiento y consolidación.

- 3 Distintas problemáticas asociadas a fenómenos socioecológicos que afectan la sostenibilidad ambiental, para lo cual se considera fundamental incorporar acciones educativas cotidianas para abordar estos desafíos que enfrenta la sociedad, desde la más temprana infancia.

Esta actualización, se centra principalmente en la necesidad de:

- **Enriquecer objetivos y contextos de aprendizaje**, debido a cambios en la sociedad y en la cultura, que a su vez implican nuevas oportunidades y necesidades formativas.
- **Armonizar los sentidos y oportunidades de aprendizaje de la educación parvularia** con la Reforma Educacional (visualizando a la educación como un derecho social).
- **Resguardar trayectoria formativa**, donde las bases sólidas se construyen en la primera infancia.
- **Actualizar instrumentos curriculares de acuerdo a la Ley General de Educación (LGE)**, Ley N° 20.370, que define objetivos generales para todos los niveles educativos, incluyendo a la educación parvularia.

En este marco nacional, Fundación Integra manifiesta su compromiso por entregar una educación parvularia de calidad a **todos los niños y niñas** que asisten a sus **jardines infantiles, salas cuna y modalidades no convencionales**<sup>2</sup>, donde aprenden jugando felices y transforman el mundo, contribuyendo a un Chile más inclusivo, solidario, justo y democrático. En coherencia con este compromiso, establece como misión:

<sup>2</sup> Con la intención de facilitar la lectura de este documento, en adelante hablaremos de Jardines Infantiles para referirnos a los jardines infantiles, salas cuna y modalidades no convencionales de atención, existentes en Fundación Integra. Las modalidades no convencionales corresponden a una estrategia institucional para dar respuestas diversificadas a necesidades específicas de comunidades o contextos en los que habiendo población de niños y niñas menores de seis años, no tienen acceso a educación inicial. Estas modalidades son las siguientes: Jardín Sobre Ruedas, Mi Jardín al Hospital, Sala Cuna en Recinto Penitenciario, Mi jardín mi Hogar.



*“lograr desarrollo pleno y aprendizajes significativos en niños y niñas de entre tres meses y cuatro años de edad, a través de un **proyecto educativo de calidad** con la participación activa de los equipos de trabajo, familias y comunidad”.*

Para el logro de su misión, ha definido que la calidad, inclusión, participación, respeto, confianza, transparencia y la apreciación de los talentos, son valores transversales que deben permear el actuar de todas las trabajadoras y trabajadores en la institución. (Fundación Integra, 2015).

En concordancia con la normativa del nivel de educación parvularia y consiente de la relevancia de ofrecer una educación de calidad

en forma oportuna y pertinente, Integra elabora su Referente Curricular a partir de las Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP 2018) asumiendo sus sentidos, valores, contenidos y retos respecto de la implementación del currículum en el nivel de educación inicial, de manera contextualizada y pertinente a la Institución, con el fin de orientar la labor pedagógica desarrollada por cada uno de los jardines infantiles, en completa sintonía con este marco nacional.





# PRESENTACIÓN

En Fundación Integra consideramos que la educación parvularia de calidad es un derecho, una herramienta de transformación social y un espacio donde niños, niñas y adultos se encuentran y participan juntos en la construcción de una sociedad más inclusiva, que ofrece igualdad de oportunidades. Esta educación debe tener su foco en el desarrollo pleno y el aprendizaje oportuno y pertinente de nuestros niños y niñas.

De este modo, el presente Referente Curricular que corresponde a una actualización del Referente elaborado en el año 2014, adhiere plenamente a las actuales BCEP, y su elaboración se fundamenta en la necesidad de que los equipos educativos, los niños, niñas y sus familias sigan avanzando en mayores niveles de autonomía y participación, en la toma de decisiones pedagógicas en los jardines infantiles, con el fin de lograr el desarrollo pleno y aprendizajes oportunos y pertinentes para los párvulos, que son parte de la comunidad Integra, considerando para ello, todos los aprendizajes que a través de los años Fundación Integra ha capitalizado.

Este Referente Curricular, corresponde a un mayor nivel de concreción del curriculum nacional, pertinente a la política de calidad educativa.

En este sentido, el Referente Curricular se define como:

Este documento, que debe hacerse vida en los establecimientos, implica no solo conocerlo, sino y por sobre todo, apropiarse de sus sentidos más profundos, lo que favorecerá contar en cada jardín infantil con equipos más actualizados en materia curricular, capaces de revisar críticamente su quehacer, y empoderados en su labor pedagógica para desarrollar prácticas educativas de calidad para todos los niños y niñas de Fundación Integra.

Un marco<sup>3</sup> curricular amplio, flexible y orientador que tiene como propósito ofrecer una propuesta educativa general, que es tomada por los equipos educativos, para la construcción e implementación de sus PEI; especialmente sus Proyectos Curriculares y que; a partir de una práctica pedagógica pertinente y contextualizada a cada realidad local, se responda de forma adecuada y desafiante a las características, necesidades y fortalezas de las niñas y niños de hoy, en un mundo que va cambiando y que otorga, cada vez, nuevas y variadas situaciones y oportunidades de aprendizaje.

A continuación, se presenta la estructura de este documento, el que además de la introducción y presentación del mismo, considera tres capítulos que organizan sus contenidos de la siguiente manera:

1

El **primer capítulo** profundiza en los **fundamentos**, el que explicita cinco concepciones y enfoques que dan soporte a este Referente Curricular: enfoque de derechos, el niño y la niña miembros de una familia y sociedad, educación inclusiva, concepto de desarrollo y aprendizaje; y educación parvularia y pedagogía de calidad.

2

El **segundo capítulo** presenta la **organización curricular y sus componentes** (ámbitos, núcleos, objetivos y niveles curriculares); pertenecientes a las actuales BCEP.

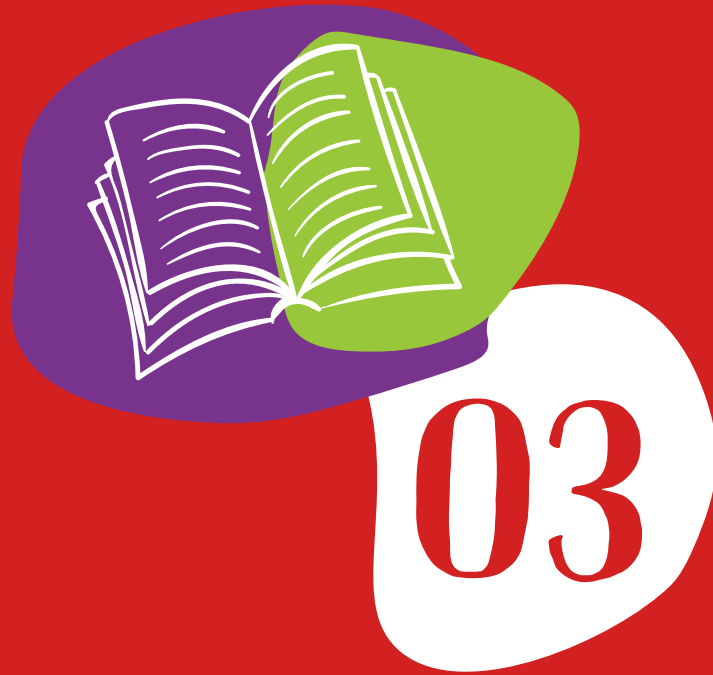
3

Por último, el **tercer capítulo** presenta la **propuesta pedagógica institucional**, que plasma los fundamentos abordados en el primer capítulo. Los componentes de esta propuesta pedagógica son: práctica pedagógica, ambiente educativo enriquecido y confortable, labor educativa conjunta con las familias y las comunidades, organización del tiempo, planificación y evaluación educativa.

<sup>3</sup> El concepto "Marco", de acuerdo a Wilfredo Palomino Noa, alude a las siguientes ideas: un marco curricular constituye un eje articulador entre instrumentos curriculares, orienta la práctica educativa y las experiencias de aprendizaje, define los aprendizajes. El Referente Curricular se constituye como un eje articulador entre las BCEP y el PEI del establecimiento (fundamentalmente en el Proyecto Curricular); y a través de sus Fundamentos y Propuesta Pedagógica orienta el actuar educativo en cada establecimiento.

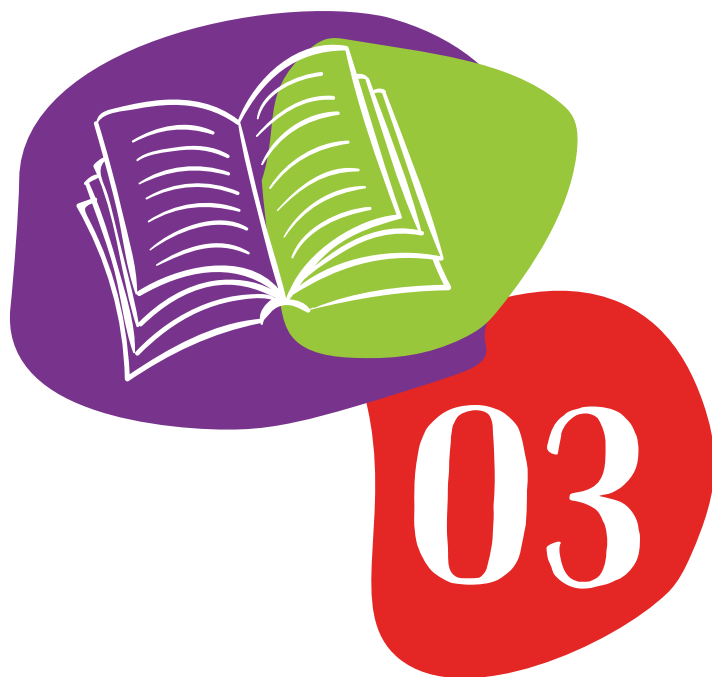






# FUNDAMENTOS





# FUNDAMENTOS

Toda construcción curricular se estructura en base a ideas, teorías y enfoques, los cuales constituyen el enmarque teórico que *fundamenta* la existencia y determinación de todos los factores y elementos curriculares. La definición de los fundamentos determina por lo tanto, la postura y caracterización curricular, reflejando las aspiraciones y creencias que se tienen respecto de la educación que se quiere para los niños y niñas.

En este sentido, el presente Referente, contempla diversas fuentes que interpretan la visión de la educación y, particularmente, de la infancia desde diversas perspectivas, tanto filosóficas como sociológicas, psicológicas, pedagógicas y antropológicas del niño y niña que se quiere educar, reflejando los grandes aportes que se han desarrollado para la infancia en los últimas décadas en nuestro país; y al igual que las B CEP, en el marco de los principios y valores inspirados en la Constitución Política del Estado, la Ley General de Educación y la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, que concibe a niños y niñas como sujetos de derecho, miembros de una familia y de una sociedad, y que requieren de una educación parvularia de calidad.

# 3.1

## ENFOQUE DE DERECHOS: NIÑOS Y NIÑAS SUJETOS DE DERECHOS CIUDADANOS Y CIUDADANAS

“El enfoque basado en los derechos humanos es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto de vista normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y la protección de estos derechos humanos. Su propósito es analizar las desigualdades que se encuentran en el centro de los problemas de desarrollo y corregir las prácticas discriminatorias y el injusto reparto del poder que obstaculizan el progreso en materia de desarrollo” (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2006).

El reconocimiento de los derechos humanos “pone a la persona en el centro del proceso de desarrollo. Las personas son vistas como agentes activos capaces de participar, contribuir activamente y disfrutar del desarrollo, dejando de ser meros beneficiarios y beneficiarias” (EDBH, 2014), lo que potencia la concepción de sostenibilidad<sup>4</sup> en diversos aspectos de la vida.

En el caso de la niñez el enfoque de derechos se materializa en la Convención de los Derechos del Niño<sup>5</sup>, donde se abren caminos para la infancia y la adolescencia, constituyéndose en el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante que incorpora todos los derechos humanos (civiles, culturales, económicos, políticos y sociales). Su contenido se rige por cuatro principios fundamentales: **la no discriminación; el interés superior del niño/a; el derecho a la vida, la supervivencia, desarrollo y protección; y participación**<sup>6</sup>, imponiendo a todos los Estados que son parte, a que

4 Informe Brundtland (CMMAD, 1988): “El Desarrollo Sostenible es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades”. Citado en Programa de acción Global. Junta de Andalucía OEI.

5 La Convención de los Derechos del Niño constituye el marco jurídico-legal internacional más importante que rige a los Estados firmantes (entre ellos Chile, en 1990).

6 **No discriminación:** El niño y la niña no deberá sufrir debido a su raza, color, género, idioma, religión, nacionalidad, origen social o étnico, o por ninguna opinión política o de otro tipo; ni tampoco debido a su casta o por alguna discapacidad.

**El interés superior del niño/a:** las leyes y las medidas que afecten a la infancia deben tener primero en cuenta su interés superior y beneficiarlo de la mejor manera posible.

**Supervivencia, desarrollo y protección:** las autoridades del país deben proteger al niño y niña; garantizar su desarrollo pleno - físico, espiritual, moral y social.

**Participación:** Los niños y niñas tienen derecho a expresar su opinión en las decisiones que le afecten, y que sus opiniones se tomen en cuenta.





estos principios se vean reflejados en el diseño institucional de cada país, adoptando todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad, como garantes de los derechos de niños y niñas.

En este marco la visión de la niñez adquiere una nueva consideración social, concibiendo a niños y niñas como seres humanos sujetos plenos de derechos, personas singulares y diversas entre sí, en crecimiento y desarrollo de todas sus potencialidades (biológicas, psicológicas, socioculturales), capaces de gozar y ejercer sus derechos por sí mismos en consonancia con la etapa de desarrollo en que se encuentran. Lo anterior desde el seno de la familia hacia la proyección social; ciudadanos y ciudadanas que en el desarrollo de una autonomía progresiva inciden en su realidad más cercana a través de acciones concretas que reflejan el valor real de su participación<sup>7</sup>.



“Esta participación se expresa en los niños y niñas desde los primeros días de vida, mediante la risa, el llanto, los gestos, desde su lenguaje no verbal, opinando sobre lo que les gusta y disgusta, progresivamente con el desarrollo del lenguaje verbal plantean su ideas, opiniones, intereses, necesidades y emociones, respecto a temas que se vinculan con ellos, ellas, sus familias, comunidades educativas y locales” (División de Políticas Educativas, Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018).

Es así como la ciudadanía se concibe en educación inicial, como la práctica cotidiana a través de la cual niños y niñas se desarrollan y manifiestan, en un proceso gradual de ejercicio de su autonomía

<sup>7</sup> La participación es un principio director clave, un derecho “facilitador”, es decir que su cumplimiento contribuye a asegurar el cumplimiento de todos los demás derechos. No es solamente un medio para llegar a un fin, ni tampoco simplemente un “proceso”: es un derecho civil y político básico para todos los niños y, por lo tanto, es también un fin en sí mismo. (Crowley, 1998: pág.11 en Abegglén & Benes 1998).

para participar en las experiencias educativas y vivencias, en las que ejercen una participación auténtica; pensando, cuestionando, creando, tomando decisiones, expresando sus sueños y asumiendo un rol protagónico en la construcción de su realidad más cercana (la sociedad), desde sus saberes y aprendizajes, por ejemplo: a través de la construcción de relaciones significativas, desarrollo progresivo de valores como el respeto y la valoración de la diversidad, la solidaridad, la participación y la colaboración.

Finalmente un educador(a) garante de derechos para niños y niñas,

implica mantener una reflexión permanente y sistemática, que pone en juego la visión de los adultos respecto de la infancia, una acción desafiante y transformacional, que valore la voz auténtica de los párvulos, reconociendo la legitimidad de la niñez en su existencia y forma de habitar el mundo, respetando la palabra, el movimiento, el gesto. Para ello los equipos educativos han de transitar por territorios en que la sutileza, observación, la atención, la cautela, les permita escuchar la voz de los niños y niñas y

desarrollar una pedagogía que favorezca en ellos(as) el desarrollo de todo su potencial de aprendizaje, en interacción con otras personas y en diversos medios socioculturales y naturales, asegurando su protección y bienestar, en un marco que les concibe como sujetos de derecho, y no solo objeto de necesidades, ciudadanos y ciudadanas, protagonistas activos de su identidad, cultura y aprendizaje.

Una educación parvularia que promueva el respeto a las personas, a su integralidad y diversidad, a la inclusión social de todos y todas en favor de una sociedad más justa e igualitaria.

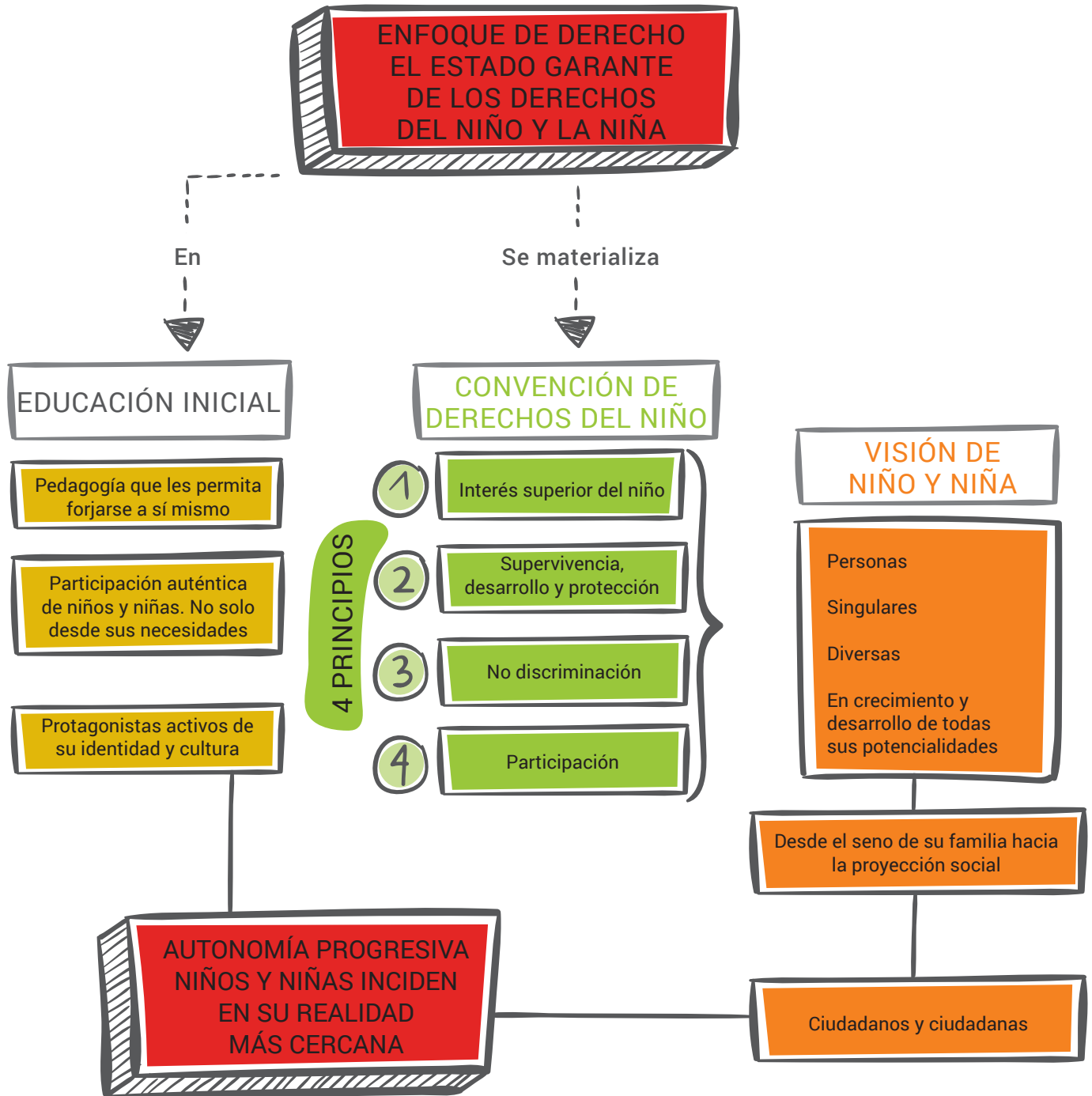




Promover y proteger los derechos de la primera infancia significa que todos los niños y niñas que asisten a jardines infantiles a través de una educación parvularia de calidad, conozcan y ejerzan, en el marco de su autonomía progresiva, sus derechos; sus sentidos, aprendan a respetarlos, a reclamarlos, y se favorezca su desarrollo pleno y felicidad.



# ENFOQUE DE DERECHO NIÑOS Y NIÑAS SUJETO DE DERECHOS CIUDADANOS Y CIUDADANAS







A través de los años y de manera paulatina, la visión sobre la infancia ha ido experimentando cambios importantes, tanto a nivel global como en América Latina y en particular en Chile, que ratifica la Convención Internacional de los Derechos de los niños y niñas en el año 1990. Desde ahí se comienza a reconocer que niños y niñas son actores claves que enriquecen la sociedad, en tanto sujetos de derecho y ciudadanos(as) que piensan, sienten, cuestionan, crean, toman decisiones y se preocupan por lo que sucede en su entorno.

Desde la mirada propuesta por el enfoque ecológico<sup>8</sup>, es posible decir que todos los contextos donde se desenvuelven los niños y niñas inciden en su desarrollo, lo que supone una “progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo (en proceso de desarrollo) y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que la persona vive” (Fundación Integra, 2016). Este enfoque plantea un modelo que determina una serie de estructuras ambientales en diferentes niveles en los que se desenvuelve el ser humano. Estas estructuras entran en contacto con las personas desde el momento que nacen y los acompañan durante toda su vida.

El primer nivel o círculo central del modelo lo constituyen las experiencias e interacciones de los niños y niñas en sus entornos o ámbitos más próximos y cotidianos, **la familia**. El segundo nivel es la interacción entre dos o más sistemas en los que las personas participan en forma directa. **La comunidad** se ubica en el tercer nivel, entendida como la vida social en la que no participan directamente los niños y niñas, pero que les influyen indirectamente, a través de sus sistemas más próximos; y en el último nivel están las estructuras, instituciones y marco cultural o ideológico de la sociedad que pueden influir transversalmente en los otros niveles, dado que son permanentes y de carácter nacional. El enfoque ecológico planteado desafía a conocer los sistemas y sus interrelaciones, y en consecuencia, a emprender acciones en los distintos niveles para impulsar cambios que generen sincronía en beneficio del aprendizaje de las niñas, los niños y sus familias. (Fundación Integra, 2016)

<sup>8</sup> El Enfoque Ecológico se conceptualiza y profundiza en apartado “Concepción de desarrollo y aprendizaje en los niños y niñas”.

De acuerdo a lo planteado, “si la visión de la infancia ha experimentado cambios, los contextos donde se desarrollan los niños y las niñas también han variado, el entorno más cercano que es la familia; se ha modificado en su composición, organización, y experimentando diversas situaciones en los últimos 20 años que se traducen en nuevos desafíos, tensiones y necesidades”<sup>9</sup>.



Esta situación es de suma importancia ya que la familia es definida por la convención de los derechos del niño como el grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, en particular de los niños y niñas. En este mismo sentido, y según lo expresado en las BCEP (2018), la familia considerada en su diversidad, constituye el espacio privilegiado para el desarrollo de niños y niñas, independientemente de su composición y estructura. La familia nuclear, así como la extendida, la monoparental, aquella donde los niños y niñas están al cuidado

de padres, madres, parientes o tutores, están llamadas a otorgar protección, afecto, estimulación, cuidado y oportunidades para el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y niñas.

De acuerdo a lo anterior se reconoce que existen familias y contextos diversos que son parte de los distintos sistemas señalados en el enfoque ecológico, pero no basta con que sean parte, se requiere que sean respetadas y valoradas con sus propias características; es en ese sentido que surge el enfoque de inclusión social, que señala:

9 Mineduc 2018, p; 11. Mayor participación laboral de las mujeres, aumento en la conciencia relativa a la corresponsabilidad en la crianza, el mayor número de uniones de hecho y de los hogares mono y homoparentales, entre otros (Sunkel, 2006 en Mineduc 2018). También han emergido otras situaciones que afectan directamente las dinámicas familiares, como tiempos dedicados al trabajo fuera o dentro del hogar, desplazamientos en la ciudad para llegar a casa y jornadas de trabajo extensas, que ya son parte de la cotidianidad de muchos e impactan en las relaciones de sus distintos integrantes. Las familias, como el principal espacio de cuidado y formación de niños y niñas, están hoy expuestas y experimentando un conjunto de nuevas condiciones, muchas veces con escasos apoyos de sus familias extensas o de referentes comunitarios.



“La inclusión es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y comunitarios” (Unesco, 2017).

Se entenderá por inclusión social “la promoción de sociedades más inclusivas y equitativas desde una perspectiva de derechos” (OEA, 2016). Esto es, individuos y comunidades que pueden manifestar su opinión, desarrollar y reconocer su identidad, ejercer ciudadanía, en definitiva personas informadas, empoderadas, y conscientes que tienen como deber y derecho, construir sociedades más equitativas y sostenibles.

La inclusión social sería entonces, el reconocimiento pleno de los individuos en todos sus ámbitos de desarrollo, desde lo cultural, económico, social, educativo, laboral, religioso. Al alero de la inclusión podemos distinguir entre otros:

- **"Enfoque de interculturalidad:** que refiere a la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas. Para ello es necesario un abordaje sistémico del tema, es decir, trabajar la interculturalidad desde una perspectiva que incluya elementos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos, ambientales, entre otros".<sup>10</sup>
- **Enfoque de género:** referida a la promoción de relaciones equitativas entre los hombres y las mujeres, en distintos ámbitos del desarrollo humano.

En este marco de inclusión social y en el entendido de la complejidad de la sociedad actual, las familias se encuentran enfrentadas a cambios en su estructura, tensionadas por cambios en los roles entre hombres y mujeres, exigencias laborales, dificultades económicas y la adaptación a culturas diferentes en el caso de familias migrantes, entre otros. Todos estos factores pueden afectar el cumplimiento de las funciones de protección, afecto,

<sup>10</sup> [www.unesco.org/new/es/quito/education/education-and-interculturality](http://www.unesco.org/new/es/quito/education/education-and-interculturality).

educación y socialización, obligando a generar al Estado, nuevas estrategias de apoyo a las familias.

Por esta razón es clave que la comunidad educativa esté atenta, y asuma que el aprendizaje y el desarrollo armónico de niños y niñas es una responsabilidad compartida entre la familia, las instituciones educativas y la sociedad en su conjunto; validando el rol formador de las familias que comparten la labor educativa, complementando la gestión de los centros educativos (Mineduc, 2018).

En estos nuevos contextos sociales, la educación parvularia se adapta, y coloca a la familia en su rol de primer educador, considerándola como parte de una estrecha alianza, valorándola como poseedora de recurso, fortaleza y potencialidades que pueden ser activadas a través de la participación en los centros educativos desde sus distintas manifestaciones: accediendo a información, asociándose y organizándose para ser parte del proceso educativo de sus niños y niñas, movilizándolo cambios a nivel personal, familiar, comunitario y nacional.





Asimismo, la educación parvularia valora y busca fortalecer las habilidades parentales de las familias, para una crianza sensible a las necesidades y potencialidades de los niños y niñas, y de esta forma promover las interacciones positivas de todos los actores involucrados, generando espacios para una cultura bientratante.

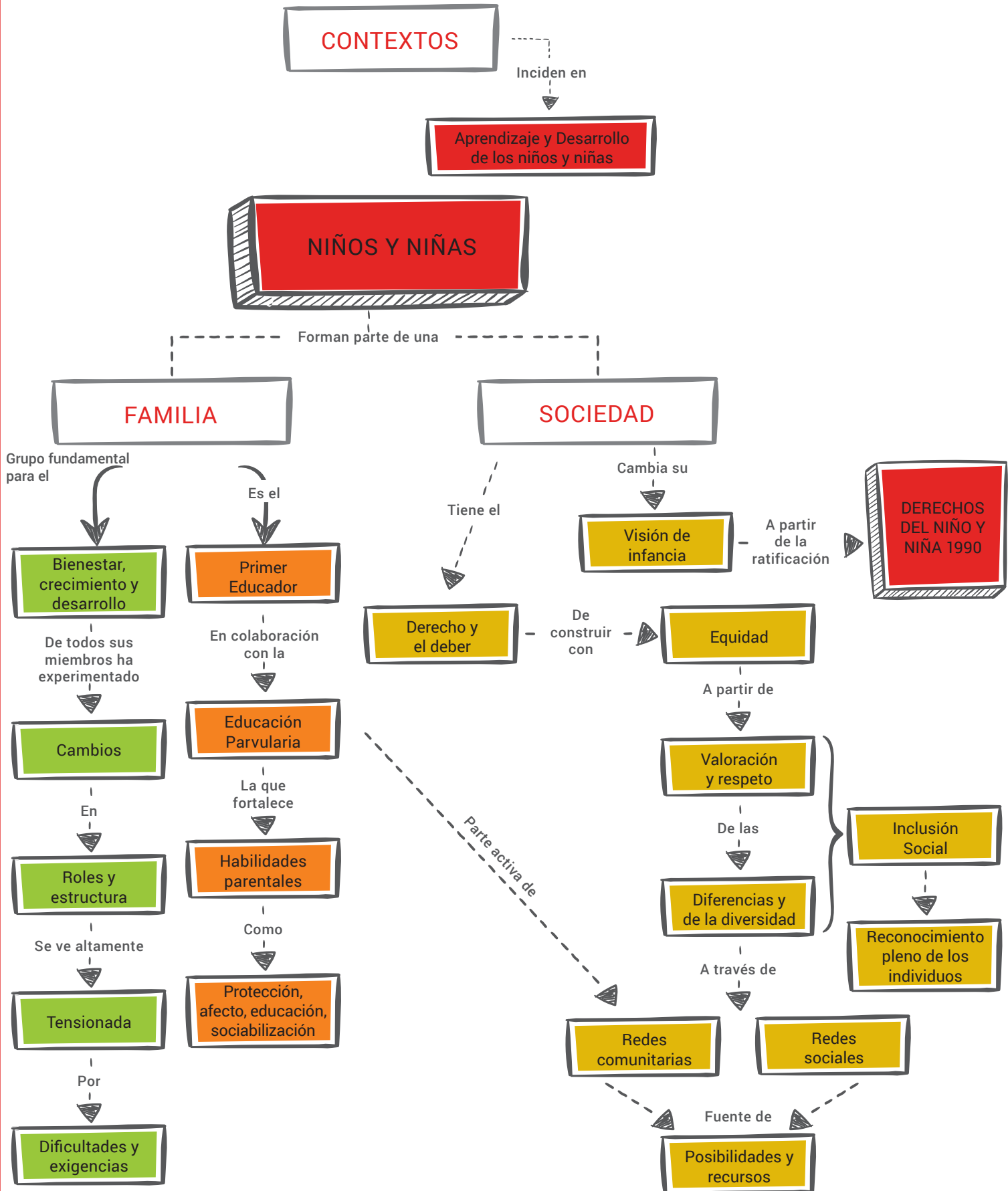
Por otra parte, y en coherencia con el modelo ecológico, el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, no solo se influye por los ambientes más cercanos, sino que también los contextos físicos y socioculturales que aporta la comunidad, como parte de este entorno social más amplio. Como expone Bronfenbrenner (en Bernard Van Leer Foundation, 2008): “las niñas y niños son lo que son, en relación a los entornos en los que habitan y se desarrollan; no solo siendo influenciados, sino que además, transformando activamente los ambientes” (p. 29).

Así la estrecha alianza con la comunidad, permite visualizar a los establecimientos de educación parvularia como parte activa de las redes comunitarias, las que desarrollan iniciativas que enriquecen el proceso educativo, aumentando las posibilidades de desarrollo, aprendizaje y bienestar de los niños y niñas, y a su vez cumplen el rol de conducir a la sociedad a una concepción que releve la importancia de la educación desde los primeros años de vida.

La comunidad es un actor clave y no existe por sí sola; más bien nace, crece, se desarrolla producto de las relaciones que se gestan en su interior; estas relaciones son las llamadas **redes sociales** que forman el entramado social de una comunidad y que, en muchas ocasiones, son las que dan vida a las comunidades. Según Itriago e Itriago (en Montero, 2000) “las redes son el medio más efectivo de lograr una estructura sólida, armónica, participativa, democrática y verdaderamente orientada al bienestar común”. (p.161).

Desde esta perspectiva, promover una **estrecha alianza con las redes comunitarias**, es reconocer que entre la comunidad y las personas que la habitan se establecen relaciones recíprocas de influencia. Particularmente en el caso de la infancia, la comunidad se constituye en una fuente de recursos y posibilidades, que se nutren mutuamente para fortalecer y mejorar la calidad de vida de las familias y por ende del desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas.

# EL NIÑO Y NIÑA COMO MIEMBRO DE UNA FAMILIA Y SOCIEDAD







El enfoque inclusivo en educación surge a partir de un desarrollo histórico a nivel internacional, en el marco de la Declaración de los Derechos Humanos y la Convención de Derechos del Niño, su desarrollo comienza a partir de la declaración de Salamanca (Unesco, 1994)<sup>11</sup> en donde se establece como un postulado central *avanzar en la eliminación de barreras al aprendizaje en las instituciones escolares, generando apoyos específicos para que todos los niños y niñas tengan las mismas oportunidades de acceder, participar, aprender y tener logros en su proceso educativo*. Otro marco de acción desarrollado a nivel internacional, es el Movimiento de Educación para Todos con su expresión más reciente en la Declaración de Incheon (Unesco, 2015)<sup>12</sup>, su propósito se centró en combatir la desigualdad e inequidad en los sistemas escolares, mediante objetivos de integración y equidad social, sustentado en el enfoque de derecho a la educación.

Considerando las diferentes declaraciones internacionales, la educación inclusiva es la materialización de los Derechos Humanos, educación que valora la diversidad, en consonancia con el enfoque de derechos, reconoce a todas las personas como sujetos únicos, diversos en sus características, necesidades, formas de relacionarse y de aprender. “Desde esta perspectiva, la diversidad es concebida como una condición transversal a los seres humanos, y por lo tanto los procesos educativos requieren flexibilizarse y contextualizarse, de modo de ser pertinentes a esta diversidad.” (Mineduc, 2016, p.13)

En este marco un enfoque inclusivo en y para la educación considera las diferencias como un valor y una fuente de enriquecimiento permanente que potencia la adquisición de los aprendizajes y con ello desafía a, “la transformación de las culturas, políticas y prácticas de las instituciones escolares para abordar el quehacer educativo en función de las características y particularidades de las y los estudiantes, procurando el aprendizaje y la participación de todas y todos”.

11 Para consultar el texto completo, visitar  
[http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

12 Para consultar el texto completo, visitar  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

Al respecto nuestro país ha avanzado impulsando un proceso de transformación del sistema educativo con el propósito de garantizar el acceso a una educación pública gratuita y de calidad, que se sustenta en la construcción de nuevos propósitos colectivos para una sociedad más integrada, con mayor inclusión y justicia social.

En el año 2015 se promulga en nuestro país la Ley de Inclusión Escolar N° 20.845, la cual establece un hito fundamental, generando condiciones para el avance hacia un sistema educacional más inclusivo. En esta misma línea, el Ministerio de Educación actualiza la **Política de Convivencia Escolar**<sup>13</sup> y desarrolla el **Plan de Formación Ciudadana**<sup>14</sup> que proveen puntos de articulación fundamentales con una Política de Inclusión en el marco de la Reforma.

Desde una perspectiva ética, la educación inclusiva es una invitación permanente, a compartir una vivencia de humanidad, respetuosa de todos los integrantes de la comunidad educativa; un encuentro en que todos se transforman, comparten distintas perspectivas, valoran las diferencias existentes, construyen ambientes amorosos; muestran una actitud de apertura, de acogida, de encuentro, de diálogo (alteridad)<sup>15</sup>. Situaciones que llevan a establecer relaciones de enriquecimiento mutuo, basadas en el reconocimiento y valoración a la diversidad, y con ello favorecen el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los niños y niñas, considerando, además, la perspectiva de género desde los primeros años, a fin de promover oportunidades, roles y responsabilidades equitativos para las niñas y los niños en las diferentes actividades.

A la pedagogía le corresponde, responder a las particularidades que se presentan en el aula, contextualizando las experiencias de aprendizaje, que implica en lo concreto, diversificar la oferta educativa considerando las diferencias de todo tipo que existan en niños y niñas; esto significa transitar desde una práctica homogénea a una práctica pedagógica diversa, que considera las características, necesidades, intereses y talentos individuales de todos los niños y niñas que participan del proceso educativo.

13 La política de **Convivencia Escolar** aporta criterios fundamentales para el desarrollo de relaciones sociales y educativas en el marco de una convivencia escolar inclusiva.

14 El **Plan de Formación Ciudadana**, permite favorecer el desarrollo de procesos formativos que apunten al desarrollo de habilidades para el ejercicio de una ciudadanía que respeta, valora y se enriquece a partir de la diversidad.

15 La alteridad es entendida como la capacidad de ponerse en el lugar del "otro", alternando la perspectiva propia con la ajena. Este concepto es propio de la filosofía de Emmanuel Lévinas. Para mayor profundización remitirse a: aproximación al concepto de "alteridad" en Lévinas...UNED.[https://www2.uned.es/dpto\\_fim/InvFen/InvFen\\_M.03/pdf/](https://www2.uned.es/dpto_fim/InvFen/InvFen_M.03/pdf/)

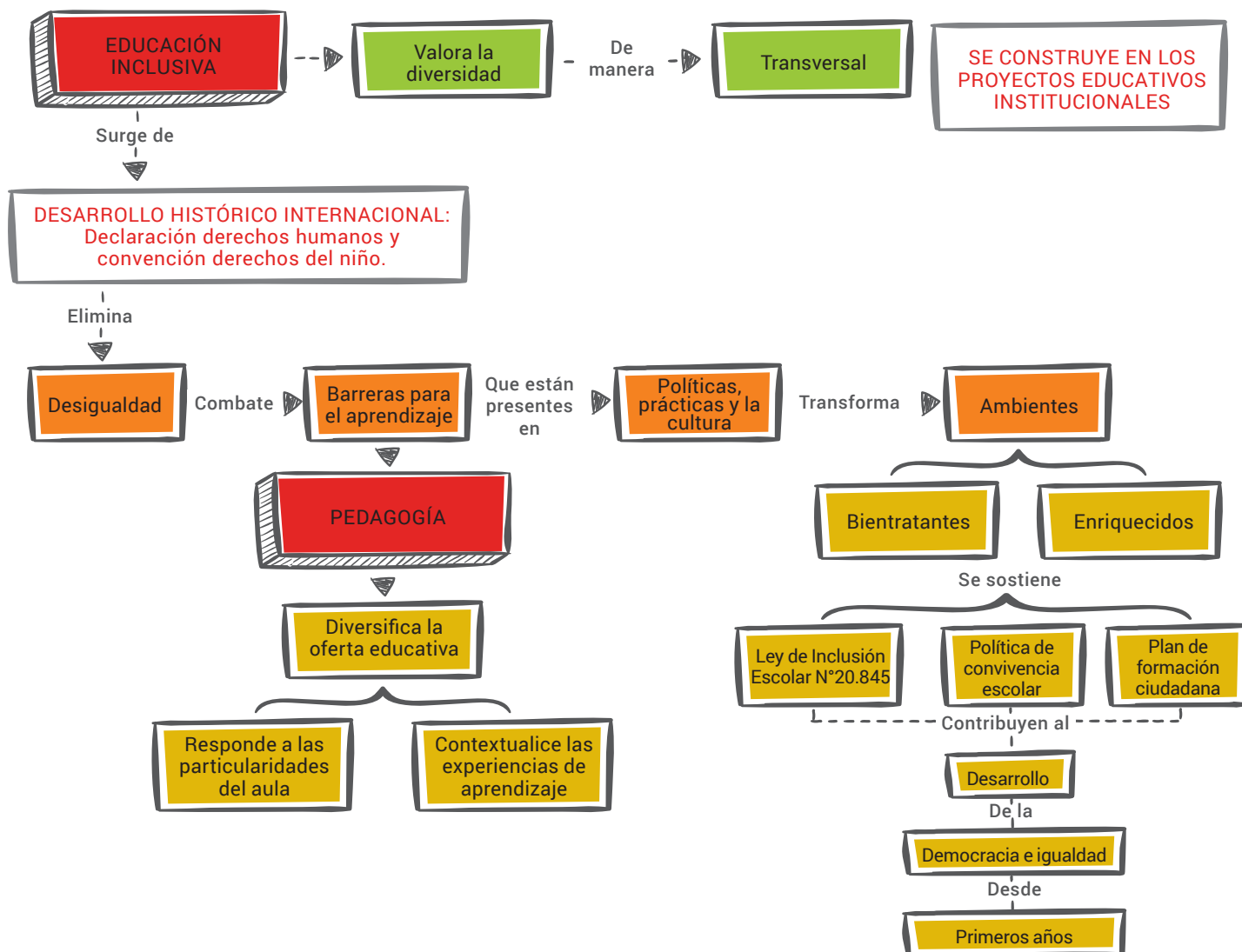




Se trata, en definitiva, de vivir positivamente las diferencias, y de generar oportunidades educativas inclusivas desde esa diversidad, aportando significativamente a la igualdad de oportunidades y a la convivencia social de calidad en educación inicial, en ambientes educativos enriquecidos y bientratantes que favorezcan el desarrollo y aprendizaje de todos los niños y niñas.

Este proceso debe ser construido en conjunto con las familias y con toda la comunidad educativa, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales, donde es fundamental promover la reflexión personal y colectiva de la diversidad como un valor, movilizando a todos los actores, teniendo como énfasis el enfoque de derechos, la participación, la ciudadanía y la inclusión para una educación parvularia de calidad que contribuya a la creación de una sociedad democrática con igualdad de derechos entre hombres y mujeres, desde los primeros años de vida.

## EDUCACIÓN INCLUSIVA



# 3.4.

## CONCEPCIÓN DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE EN LOS NIÑOS Y NIÑAS

La educación parvularia mediante sus diversas modalidades permite hacer realidad la educación como un derecho social de

niños y niñas y tiene como fin favorecer una educación de calidad oportuna y pertinente en una etapa crucial para el desarrollo del ser humano, favoreciendo el bienestar integral que busca que cada niño y niña se sienta plenamente considerado en cuanto a sus necesidades e intereses, de protección, protagonismo, afectividad y cognición, generando sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud junto al goce por aprender jugando.



Para ello, es imprescindible contar con adultos atentos,

significativos, que acompañen, apoyen, medien e intencionen aprendizajes oportunos y relevantes, desplegando el saber profesional especializado de equipos pedagógicos, en alianza con las familias; propiciando experiencias de aprendizaje en ambientes educativos enriquecidos, que se vuelven una oportunidad y que desafían las potencialidades de niños y niñas en aspectos claves como: los primeros vínculos afectivos, la conciencia y aprecio de sí mismo(a) como persona única, la adquisición progresiva de su independencia y auto valencia, la confianza para aventurarse y explorar el entorno, el desarrollo del lenguaje; la alfabetización emocional<sup>16</sup>, las habilidades sociales y del pensamiento, el desarrollo armónico de la corporalidad y el movimiento, el descubrimiento y valoración del entorno natural, entre otras.

<sup>16</sup> La alfabetización emocional es un proceso de enseñanza aprendizaje que busca educar emocionalmente a un individuo en el ámbito escolar, es decir que el niño y la niña puedan reconocer, comprender y expresar sus emociones.



La educación temprana a la luz de lo anterior, es un factor fundamental para el desarrollo, puesto que los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas en esta etapa son la base para el desarrollo posterior.

En este contexto la concepción de desarrollo y aprendizaje que se encuentra a la base de este Referente Curricular es la consideración del niño y niña como una persona cuyo desarrollo se da inmerso en diferentes contextos de relación (enfoque ecológico); que **construyen activamente y con otros sus aprendizajes** (enfoque socioconstructivista); y que tienen un enorme potencial de aprendizaje, que es especialmente importante desarrollar durante los primeros años de vida, en que el **cerebro está particularmente sensible** a determinados aprendizajes (aportes desde las neurociencias).

## A) ENFOQUE ECOLÓGICO

Postula que el desarrollo de las personas, se comprende desde las relaciones de influencia recíproca que se producen en el ambiente en el que participan de modo directo o indirecto. Este ambiente se constituye según el enfoque ecológico en distintos subsistemas que lo contienen<sup>17</sup>.

El modelo ecológico, entiende el desarrollo del niño y niña como un proceso de diferenciación progresiva de las actividades que realizan, de su rol y desde las interacciones que mantiene con el ambiente, donde son particularmente importantes las relaciones que establecen con sus pares y sus figuras significativas, incluyendo a sus padres, familiares y equipo educativo del establecimiento.

Estas interacciones en el jardín Infantil, deben desarrollarse en ambientes educativos que tengan a la base, como se señala en la Política de Calidad Educativa de Fundación Integra (2015):

Una convivencia bientratante; que implica establecer relaciones y prácticas basadas en la confianza, el respeto y la inclusión, donde se reconocen, acogen y

<sup>17</sup> Se ha incorporado en la sección anexos, un diagrama de los sistemas que señala el Enfoque Ecológico.

valoran las particularidades de cada niño, niña y adulto, de sus contextos familiares, culturales y comunitarios, promoviendo con ello el buen trato. (p.49)

En otras palabras estas interacciones deben ser afectivas positivas; lo que implica que el equipo educativo, en los primeros años de vida de los niños y niñas, provea relaciones de apego seguro<sup>18</sup>, les ayude a identificar sus emociones y la de los demás, desarrolle en los niños y niñas sentimientos de seguridad, y paulatinamente y de acuerdo a su autonomía, a desplegar habilidades para cuidar y preocuparse por un otro<sup>19</sup>. Contar con un adulto que está atento a las necesidades anteriormente planteadas favorece climas emocionales de aula, que se revisten de relaciones armoniosas, que propician el aprendizaje.

## B) ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

Entiende el aprendizaje como un proceso esencialmente activo, en que la persona incorpora los nuevos conocimientos a sus experiencias y estructuras mentales previas, en un proceso subjetivo de construcción de significados (en oposición al aprendizaje como la mera reproducción de un mundo externo objetivo).

La construcción de significados ocurre en la mente, pero surge desde una dinámica social, como lo señala Vygotski (1985), "las funciones mentales superiores (lenguaje, atención, memoria, percepción, pensamiento) emergen primero en el plano social y luego pasan al plano personal, de esta manera, **las interacciones juegan un papel fundamental en la construcción del conocimiento; y el aprendizaje se constituye en motor del desarrollo.**"

Para Vygotski (1979) la educación no se reduce a la adquisición de informaciones, sino que constituye una fuente de desarrollo

18 Apego seguro. Aquel en el que el niño confía en que sus padres y cuidadores serán accesibles, sensibles y colaboradores con él si se encuentra en una situación atemorizante. Teniendo esta seguridad el niño se atreve a hacer sus exploraciones del mundo. INTEGRA.2015

19 La articulación de conocerse y comprenderse a sí mismo y conocer y comprender a los otros, es lo que para Salovey y J. Mayer atribuyen al concepto de Inteligencia Emocional en Calpe & Abyla. 2011: El legado del emperador. Céspedes, A. revista de Educación y neurociencias 03. Santiago, Chile.

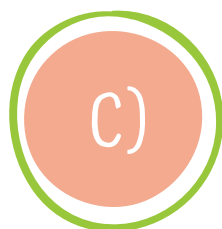


del individuo, siempre y cuando se le proporcione instrumentos, técnicas interiores y operaciones intelectuales, en un contexto propositivo, de colaboración e intercambio.

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es uno de los conceptos principales en la teoría de Vygotski, que es:

“La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más eficaz”.  
(Vygotski, 1979, p.133)

En otras palabras, la ZDP se crea con la ayuda ajustada de un mediador, para ello se potencia intencionadamente que la interacción social (plano social del aprendizaje) desafíe los esquemas de conocimiento, ya que el niño aprende de forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con otros; lo que posibilita que luego ese aprendizaje se construya por parte del niño o la niña (plano personal).



## EL APOORTE DE LAS NEUROCIENCIAS

En la educación inicial, las neurociencias permiten confirmar que los primeros años de vida son trascendentales en el desarrollo biológico, afectivo y cognitivo del niño y la niña, a su vez indica como característica relevante la modificabilidad de la inteligencia cuando se ofrece un ambiente enriquecido en experiencias significativas. El cerebro en los seres humanos nace inmaduro y durante los primeros años de vida tiene una gran plasticidad que permite generar numerosas redes neuronales que llevan a un mejor y mayor desarrollo de las capacidades cognitivas.

Así, los primeros tres años de vida son el período de más intensa formación de conexiones neuronales; se consideran muy importantes para la vida y han sido denominados períodos críticos

o sensibles del desarrollo neurológico o ventanas de oportunidades. En estos períodos el organismo está especialmente preparado y receptivo para determinados aprendizajes, pero, a la vez, está muy sensible a la privación socioambiental, a la falta de estímulos y a las enfermedades, de allí la importancia que reviste la educación parvularia en este crucial período de desarrollo de niños y niñas.

En este contexto, Feuerstein (en Lopez de Maturana, 2010) desarrolla la teoría de Modificabilidad Cognitiva que señala que, todo ser humano es un organismo abierto al cambio, pudiendo modificar la estructura de su funcionamiento cognitivo con la intervención positiva de otro.

Esta intervención, es provocada por un adulto que en un rol de mediador de aprendizajes a través de lo que él denomina Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM), ofrece andamiajes para que niños y niñas desarrollen al máximo todas sus potencialidades.

El mediador, según Feuerstein (1990), enriquece la interacción entre el niño(a) y el medio ambiente, proporciona estímulos, experiencias que no pertenecen a su mundo inmediato. De esta forma, la EAM es una modalidad de aprendizaje fundamental donde el adulto mediador<sup>20</sup>, hace de puente entre el niño, la niña y su entorno, seleccionando, ordenando y estructurando los estímulos del ambiente, llevándolos(as) a focalizar su atención en sí mismos y en sus relaciones, y a anticipar resultados, ayudándolo así a una mejor reorganización y comprensión del mundo. Se trata de una intervención, una mediación educativa<sup>21</sup> **experimentada, intencionada**



Se trata de una intervención, una mediación educativa<sup>21</sup> **experimentada, intencionada**

20 Si bien la mediación puede darse entre adultos y niños y niñas como entre pares (niños y niñas o adultos) para efectos de esta propuesta pedagógica, se profundizará en el fundamental rol mediador que tienen los equipos pedagógicos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

21 La cual será entendida como la interacción que se da entre una persona que aprende y otra que sirve como puente entre ella y el medio ambiente e implica que una persona más aventajada que otra, tiende los puentes necesarios para que la última pueda avanzar hacia niveles mayores de desarrollo cognitivo.





**y activa** del equipo pedagógico, que se interpone entre los estímulos y los niños y niñas, para guiarlos en el aprendizaje, entrando en juego una amplia gama de estrategias cognitivas y de procesos, que derivarán en comportamientos considerados pre-requisitos del pensamiento para un buen funcionamiento cognitivo.

La mediación educativa busca generar no solo un aprendizaje específico en la persona sino que también, una disposición actitudinal para beneficiarse de las experiencias de aprendizaje en general; para ello es fundamental que la intencionalidad que tenga el adulto mediador en la situación educativa, no se contraponga a los intereses y motivaciones de los niños y niñas, por lo que en cualquier situación de mediación, los adultos mediadores deben primero estar atentos a las necesidades, intereses y características de desarrollo y aprendizaje en los párvulos, para proponerles experiencias de aprendizaje pertinentes.

El equipo pedagógico en su rol mediador debe considerar al niño y niña como una persona que crece y se desarrolla en diferentes contextos de relación, con enormes potencialidades para construir activamente y con otros sus aprendizajes; reconociendo sus conocimientos, las experiencias previas que poseen, las fortalezas que los potencian y el contexto sociocultural, intercultural y lingüístico al cual pertenecen, enriqueciendo significativamente su capacidad y disposición para aprender.

Es fundamental la convicción que deben tener los adultos mediadores, acerca de las enormes capacidades de los niños y niñas para aprender y modificarse, y del poderoso impacto de su intervención como mediadores.

Feuerstein define doce criterios importantes para el buen desarrollo de una EAM, entre estos se encuentran tres universales y nueve diferenciadores o diversificadores<sup>22</sup>, en este apartado nos referimos a los tres de tipo universal:

---

22 Para profundizar en la definición de todos los criterios de mediación que establece Feuerstein, revisar anexo "Criterios de Mediación".

1

## MEDIACIÓN DE LA INTENCIONALIDAD Y RECIPROCIDAD

### INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA

Implica tener un propósito de aprendizaje y estar consciente de ello al interactuar con los niños y niñas. La función del equipo pedagógico en este caso será la de mediar para que los niños y niñas avancen en el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos definidos en el currículo nacional a través de experiencias de aprendizaje.

La intencionalidad implica reciprocidad en tanto el niño o niña entrega señales de involucrarse en la experiencia y elementos que el mediador recoge como estructuras previas de conocimientos y comienza, a partir de ese momento, una construcción conjunta.

Este tipo de interacciones permite que la niña y el niño se aproximen al desarrollo del conocimiento, explorando y sistematizando su acercamiento a los estímulos y objetos desde una perspectiva particular; es decir desde un involucramiento progresivo que se inicia a partir de los saberes previos de cada persona.

2

## MEDIACIÓN DEL SIGNIFICADO

La experiencia educativa debe permitir a los niños y a las niñas conectarse con sus significados y sentimientos, es decir debe tener sentido para ellos, tanto en lo personal como familiar o cultural, esto les proporciona goce vivencial, alcance cognitivo y atractivo de la experiencia. Este criterio de mediación consiste en dotar de significado afectivo, cultural o social; a una experiencia, un objeto, una acción, que se agrega al significado inherente de este. Este tipo de mediación busca generar comportamientos emocionales, motivacionales y actitudinales para el aprendizaje.

3

## MEDIACIÓN DE LA TRASCENDENCIA

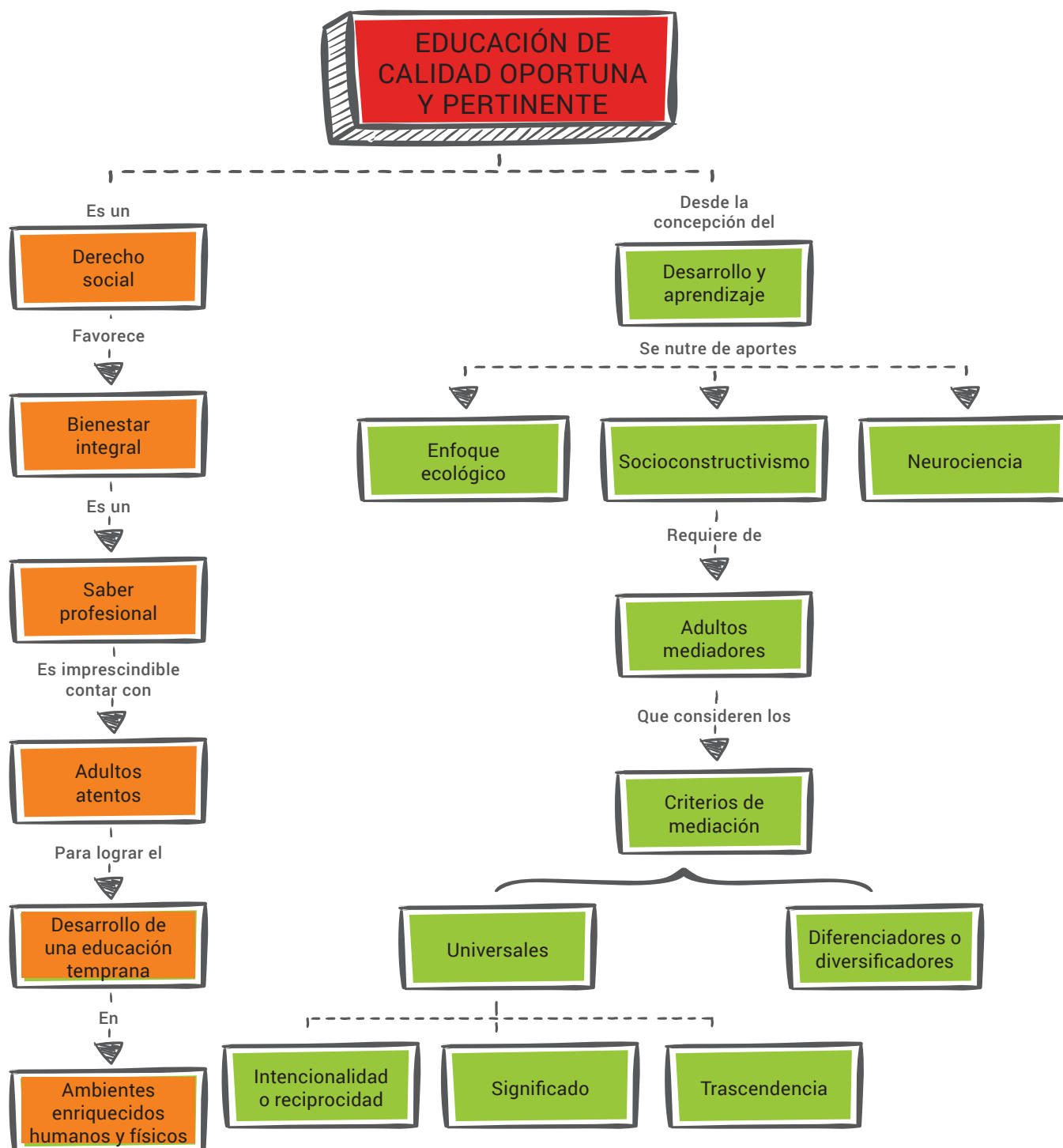
Mediar la trascendencia significa ir más allá de la situación o necesidad inmediata que motivó la intervención. Significa que, aunque se trate de un contenido o tema específico, el equipo pedagógico debe ampliar el alcance de la interacción, asociando y vinculando la proyección y relevancia de dicho aprendizaje para la vida de los niños y niñas.

Desde esta perspectiva, a la educación parvularia le corresponde proveer de oportunidades al niño y niña para que construya sus aprendizajes a través de experiencias con sentido y significado, relacionado con sus conceptos, ideas y experiencias previas; donde ellos sean protagonistas activos en el proceso mismo de aprender y donde el adulto ejerce un rol mediador de esos aprendizajes, posibilitando andamiajes necesarios para que niños y niñas desarrollen al máximo todas sus potencialidades.





# CONCEPCIÓN DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE EN LOS NIÑOS Y NIÑAS



## 3.5.

# EDUCACIÓN PARVULARIA Y PEDAGOGÍA DE CALIDAD EN EL NIVEL

Como se señaló anteriormente, los primeros años de vida son el período de más intensa formación de conexiones neuronales, la etapa más propicia para aprovechar las grandes posibilidades que ofrece el cerebro para la adquisición de nuevas y mejores construcciones cognitivas y afectivas. En este sentido una educación parvularia de calidad, es esencial en la vida de los niños y niñas, durante sus primeros seis años.

Fundación Integra adhiere al fin y propósitos de la educación parvularia, como primer nivel del sistema educativo chileno:

### 3.5.1. FIN DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA

“La Educación Parvularia, como primer nivel del sistema educativo, tiene como fin favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas. Ello en estrecha relación y complementación con la labor educativa de la familia, propiciando a la vez su continuidad en el sistema educativo y su contribución a la sociedad, en un marco de valores nacionalmente compartidos que reconoce a niñas y niños en su calidad de sujetos de derecho” (Mineduc, 2018, p.33).

### 3.5.2. PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA (MINEDUC, 2018, P.33)

- **Promover el bienestar integral de la niña y el niño mediante la creación de ambientes saludables**, protegidos, acogedores y ricos en términos de oportunidades de aprendizaje, donde ellos vivan y aprecien el cuidado, la seguridad y la confortabilidad y



potencien su confianza, curiosidad e interés por las personas y el mundo que los rodea.

- **Propiciar el desarrollo de experiencias de aprendizaje que, junto con la familia,** inicien a las niñas y los niños en su formación valórica y como ciudadanos, considerándolos en su calidad de sujetos de derecho, en función de la búsqueda de la trascendencia y el bien común.
- **Promover en la niña y el niño la identificación y valoración progresiva de sus propias características personales,** necesidades, preferencias y fortalezas, para favorecer una imagen positiva de sí mismos y el desarrollo de su identidad y autonomía, así como la consideración y respeto hacia los demás.
- **Favorecer aprendizajes oportunos, pertinentes y con sentido para las niñas y los niños,** que fortalezcan su disposición por aprender en forma activa, creativa y permanente; y que promuevan el desarrollo personal y social, la comunicación integral y la interacción y comprensión del entorno.
- **Propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y los niños que sean pertinentes y consideren las necesidades educativas especiales,** las diversidades culturales, lingüísticas, de género, religiosas y sociales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades.
- **Favorecer la transición de la niña y del niño a la Educación Básica,** propiciando el desarrollo y aprendizaje de las actitudes, habilidades y conocimientos necesarios para esta trayectoria educativa e implementando los procesos pedagógicos que la facilitan.
- **Potenciar la participación permanente de la familia en función de la realización de una labor educativa conjunta,** complementaria y congruente, que favorezca el desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños.
- **Propiciar un trabajo conjunto con la comunidad educativa,** con respeto a las características y necesidades educativas de la niña y del niño, para generar condiciones más pertinentes a su atención y formación integral.

Una Educación Parvularia de calidad con foco en los niños, niñas y en sus aprendizajes, centra su acción pedagógica -planificada e intencionada- en interacciones de tipo cognitivo y afectivo a través de las cuales el niño y la niña construye sus aprendizajes bajo la guía de un adulto mediador, que sirve como puente entre ellos y el medio ambiente, éste adulto debe proveer experiencias en las que cada "niño y niña, decide, participa, se identifica, se vincula, dialoga, trabaja con otros, explora su mundo, percibe, se mueve, se conoce a sí mismo, atribuye significados, opina, expresa sus sentimientos, escucha y busca respuestas" (Mineduc, 2018, p.28), entre otras; a través del juego y/o de experiencias lúdicas.

### 3.5.3. EL EDUCADOR/A DE PÁRVULOS

Las educadoras(es) de párvulos son actores claves para guiar el proceso educativo de niños y niñas que "ocurre en las salas cuna, jardines infantiles, escuelas y otros tipos de educación parvularia, coordinando las actividades con los párvulos, sus familias, el equipo pedagógico y la comunidad en general, mediando pedagógicamente entre todos ellos. Esto implica desplegar habilidades, disposiciones y conocimientos que favorecen la interacción con otros, tales como la empatía, la comunicación, la asertividad, la creatividad, la resolución de conflictos, la flexibilidad". (Mineduc, 2018, p.28)



Un profesional educador/educadora de párvulos debe reconocer a los niños y niñas como sujetos de derecho, conocer y valorar la



dimensión distintiva de su quehacer en los distintos contextos donde desempeña su labor educativa, la que no solo se dirige hacia niños y niñas sino también hacia sus familias, complementando su labor formativa; del mismo modo debe establecer una relación de reciprocidad con la comunidad en general; y un quehacer colaborativo con el equipo de aula, para quienes genera diversas estrategias con el fin de desarrollar al máximo sus habilidades.

Un educador/educadora de párvulos es un profesional que debe dominar los conocimientos y competencias del saber docente y pedagógico, conocer y comprender el currículo vigente, liderar responsablemente el proceso de enseñanza aprendizaje, teniendo plena conciencia de la importancia de su quehacer pedagógico, para lo cual conoce en profundidad las características de desarrollo de los párvulos; sus requerimientos de aprendizaje; así como sus contextos sociales y culturales. Este saber pedagógico, junto con una actitud de permanente investigación en la acción, asociada a una reflexión crítica y oportuna le permitirá construir sus propios saberes y conocimientos respecto de su propia práctica, y con ello tomar decisiones acertadas para favorecer el bienestar y aprendizaje de todos los niños y niñas sin exclusión alguna.

Para el buen cumplimiento de su rol formador, el educador(a) de párvulos, debe desarrollar una labor colaborativa junto a un equipo de técnicos de la educación parvularia, con quienes conforma el equipo pedagógico.



### 3.5.4.

## EQUIPO PEDAGÓGICO: PERSONAS CLAVES EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Para que los niños y niñas se desarrollen integralmente y aprendan, en Integra se requiere de educadores/educadoras y técnicos en párvulos sensibles a sus necesidades que organicen un ambiente educativo protector y desafiante. Para ello es necesario que el equipo pedagógico:

- Reconozca al niño y la niña como sujeto de derecho, además de su propio rol como garantes de esta concepción de niño y niña.
- Valore “que la tarea de ser maestro/a es una actividad profundamente humana que ocurre entre personas y, por ende, los sentimientos, los pensamientos, las condiciones físicas están permanentemente presentes”. (Goldrine, 2012, p.23)
- Conozca y comprenda el curriculum nacional, el **fin y propósitos de la educación parvularia**.
- Comparta y practique los valores que promueve Fundación Integra.
- Comprenda e internalice el Referente Curricular de Integra.
- Conozca, comprenda e implemente el PEI de su establecimiento.
- Conozca y comprenda el desarrollo infantil y actúe en consonancia con ese conocimiento.
- Reconozca, valore y potencie las competencias y talentos de todos los niños y niñas, sin distinción alguna.
- Reconozca y valore el trabajo y aprendizaje colaborativo y cooperativo al interior del equipo pedagógico.
- Tenga la convicción de que los miembros de la comunidad educativa son actores claves a la hora de contribuir en los procesos de aprendizaje de niños y niñas.
- Reconozca y valore a las familias de los niños y niñas como los primeros y permanentes educadores, promoviendo su participación efectiva.





## 3.5.5. PEDAGOGÍA DE CALIDAD EN EL NIVEL

La práctica pedagógica en la educación parvularia, se perfila de acuerdo a las características de desarrollo de niños y niñas, y la forma como aprenden en sus primeros años de vida<sup>23</sup>, en este sentido las BCEP definen un conjunto de principios pedagógicos que “contribuyen a concebir, organizar, implementar y evaluar la práctica pedagógica” los que “deben ser considerados de manera integrada, sistémica y permanente”. (Mineduc, 2018, p.30)

Integra asume los principios pedagógicos como rectores para el desarrollo de una práctica pedagógica de calidad; del mismo modo considera relevante incluir los principios del Diseño Universal de Aprendizajes<sup>24</sup>.



<sup>23</sup> Para profundizar en las características de desarrollo de niños y niñas, así como aprenden en sus primeros años de vida, se encuentra un desarrollo teórico en anexo ¿Cómo aprenden niños y niñas?

<sup>24</sup> Se profundiza en los principios del Diseño Universal de Aprendizajes, luego de los principios pedagógicos.

## PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS (MINEDUC, 2018)

Los principios pedagógicos constituyen un conjunto de orientaciones centrales de teoría pedagógica avaladas por la investigación, proveniente tanto de los paradigmas fundantes de la educación parvularia, como de las construcciones teóricas que han surgido de la investigación del sector en las últimas décadas.

### PRINCIPIO DE BIENESTAR

Busca garantizar en todo momento la integridad física, psicológica, moral y espiritual del niño y la niña, así como el respeto de su dignidad humana. En virtud de ello toda situación educativa, debe propiciar que niñas y niños se sientan plenamente considerados en sus necesidades e intereses y avancen paulatina y conscientemente en la identificación de aquellas situaciones que les permiten sentirse integralmente bien. Con todo, serán activos en la creación de condiciones para su propio bienestar, desarrollando sentimientos de aceptación, plenitud, confortabilidad y seguridad, que los lleven a gozar del proceso de aprender.

### PRINCIPIO DE UNIDAD

Cada niña y niño es una persona esencialmente indivisible, por lo que enfrenta todo aprendizaje en forma integral, participando con todo su ser en cada experiencia. Construye sus aprendizajes desde sus sentidos, su emoción, su pensamiento, su corporalidad, su espiritualidad, sus experiencias anteriores, sus deseos. A partir de este principio se considera la integralidad y completitud de los párvulos en todo momento. Por ello, desde la perspectiva del currículum, es necesario establecer el aprendizaje en diálogo con los objetivos del Ámbito de Desarrollo Personal y Social, aunque para efectos evaluativos, se definan ciertos énfasis.

### PRINCIPIO DE SINGULARIDAD

Cada niño y niña, independientemente de la etapa de vida y nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Esta diversidad implica, entre otros, que cada niña y niño aprende a través de diversas formas y ritmos que le son propios, y también que posee formas de interpretar el mundo a partir de su cultura, situando el aprendizaje en contexto. De allí el desafío, de responder de manera inclusiva y con equidad, a la diversidad de niños y niñas en el proceso educativo que se desarrolla.



## PRINCIPIO DE ACTIVIDAD

La niña y el niño deben ser protagonistas de sus aprendizajes, a través de procesos de apropiación, construcción y comunicación. Por tanto, resulta fundamental que el equipo pedagógico potencie este rol en las interacciones y experiencias de las que participa, disponiendo de ambientes enriquecidos y lúdicos, que activen su creatividad, favorezcan su expresión y les permitan generar cambios en su entorno, creando su propia perspectiva de la realidad en la que se desenvuelven.

## PRINCIPIO DEL JUEGO

El juego es, en la educación parvularia, un concepto central. Se refiere tanto a una actividad natural del niño o niña como a una estrategia pedagógica privilegiada. De acuerdo con autores clásicos del desarrollo y el aprendizaje, el juego cumple un rol impulsor del desarrollo de las funciones cognitivas superiores, de la afectividad, de la socialización, de la adaptación creativa a la realidad. El juego es, a la vez, expresión de desarrollo y aprendizaje y condición para ello. Son innumerables las actividades que pueden llamarse juego en los párvulos a diferentes edades, desde tocar, golpear, manipular, llevarse todo a la boca, juntar hojas o piedras, amontonar, insertar anillos, cabalgar en un palo de escoba, imitar a la mamá, hasta participar en una dramatización, en juegos y actividades con determinadas reglas.

Hay algunas diferencias sutiles entre actividades lúdicas y juego. Cualquier actividad de aprendizaje puede y debe ser lúdica, en el sentido de entretenida, motivante, con un enmarcamiento flexible. Por ejemplo, recoger hojas, pintar piedras, danzar al ritmo de una melodía, entre otros. Sin embargo, los juegos a diferencia de las actividades lúdicas como las anteriores, tienen una estructura interna creada espontáneamente por los propios niños y niñas, que los hace muy valiosos para la educación parvularia, por cuanto responden plena y singularmente no solo a sus motivaciones internas, sino a sus requerimientos de desarrollo.

## PRINCIPIO DE RELACIÓN

La interacción positiva de la niña y el niño con pares y adultos, permite la integración y la vinculación afectiva y actúa como fuente

de aprendizaje e inicio de su contribución social. Reconocer la dimensión social del aprendizaje en la infancia temprana, es asumir que las experiencias educativas que se propicien, deben favorecer que los párvulos interactúen significativa y respetuosamente con otros, y asuman en forma progresiva la responsabilidad de crear espacios colectivos inclusivos y armónicos, y aportar al bien común, como inicio de su formación ciudadana.

## PRINCIPIO DE SIGNIFICADO

El niño y la niña construyen significativamente sus aprendizajes, cuando éstos se conectan con sus conocimientos y experiencias previas, responden a sus intereses y tienen algún tipo de sentido para ellos y ellas. Esto implica que las experiencias cumplen alguna función que puede ser lúdica, gozosa, sensitiva o práctica, entre otras. El equipo pedagógico desempeña un rol sustantivo identificando y vinculando estos elementos con oportunidades de exploración, creación, interacción y juego, que propicie la conexión con su vida cotidiana.

## PRINCIPIO DE POTENCIACIÓN

Cuando el niño y la niña participan de ambientes enriquecidos para el aprendizaje, desarrolla progresivamente un sentimiento de confianza en sus propias fortalezas y talentos para afrontar mayores y nuevos desafíos y aprender de sus errores, tomando conciencia progresiva de sus potencialidades. La confianza que el equipo pedagógico transmite al párvulo acerca de sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo integral, deben constituir un aspecto central de las oportunidades de aprendizaje que se generan cotidianamente.

Una práctica pedagógica centrada en los niños y niñas; que promueva la atención educativa a la diversidad existente, desde las particularidades, características, necesidades de aprendizaje de cada niño y niña debe tener presente en su quehacer los principios pedagógicos de la educación parvularia enunciados anteriormente, los que al momento de diseñar experiencias de aprendizaje pueden y/o deben ser complementados con aquellos principios definidos en el marco del Diseño Universal de Aprendizajes<sup>25</sup>.

<sup>25</sup> Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), esta estrategia tiene como finalidad "maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias". MINEDUC: Decreto N°83, 2015.p19).



## PRINCIPIOS DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJES (DUA)<sup>26</sup>

El diseño universal de aprendizajes DUA, parte de la premisa que todos los niños y niñas en su diversidad, pueden aprender, si el proceso de enseñanza aprendizaje visibiliza con anticipación las barreras del currículum, es decir aquellos impedimentos atribuibles al contexto y no a las particularidades de los niños y niñas.

El DUA es una estrategia para enseñar en la diversidad y ofrecer oportunidades de aprendizaje a todos los niños y niñas sin distinción alguna. Para ello, se requiere de una reflexión profunda del equipo educativo, de cada uno de los factores intervinientes en el proceso de enseñar y aprender, así como de la diversidad de niños, niñas al respecto de sus características, necesidades, intereses, conocimientos previos, estilos de aprendizaje, habilidades, y contextos existentes; con la finalidad de ofrecer una respuesta educativa pertinente que dé respuesta a la diversidad.

EL DUA DEFINE TRES  
PRINCIPIOS QUE  
GUÍAN LA LABOR  
EDUCATIVA PENSADA  
PARA Y POR LA  
DIVERSIDAD:

### PRINCIPIO I PROVEER MÚLTIPLES MEDIOS DE REPRESENTACIÓN (EL QUÉ, DEL APRENDIZAJE)

Implica que el equipo educativo a partir de los Objetivos de Aprendizaje seleccionados, planifica e implementa diversas formas de presentar la información a los niños y niñas, utilizando recursos variados que apunten a los diferentes sentidos del ser humano.

### PRINCIPIO II PROVEER MÚLTIPLES MEDIOS DE EJECUCIÓN Y EXPRESIÓN (EL CÓMO, DEL APRENDIZAJE)

Este principio motiva al equipo educativo a anticipar y poner a disposición de los niños(as), al momento de implementar experiencias educativas, diferentes medios y recursos que les permita ejecutar y expresar lo aprendido. Cuando nos referimos a la diversidad entendemos que no todos los párvulos pueden o quieren expresar lo que han aprendido de la misma manera (esto dice relación con sus intereses y características), algunos preferirán modelar, otros hablar, cantar, personificar, dibujar, imitar; etc. Esto implica un desafío importante para el equipo educativo también, al momento de evaluar; para ello la observación sistemática y flexible de las diversas formas de representación del aprendizaje de niños y niñas es requisito indispensable antes de emitir un juicio valorativo al respecto del desempeño de cada uno de los párvulos.

### PRINCIPIO III PROVEER MÚLTIPLES FORMAS DE COMPROMISO (EL PORQUÉ, DEL APRENDIZAJE)

El equipo educativo genera estrategias que favorecen que los niños y niñas se sientan involucrados, comprometidos con su aprendizaje, esto implica entre otros; propiciar espacios de confianza y de seguridad para aprender, poner en marcha estrategias para favorecer que se conecten con sus aprendizajes previos e intereses, desarrollar interacciones de vínculo afectivo entre equipo educativo y niños y niñas; medidas que en su conjunto potenciarán la motivación en cada uno de los párvulos.

26 Desarrollado por el Center for Applied Special Technology (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST).



## 3.5.6. ENFOQUE GLOBALIZADOR DEL APRENDIZAJE

Los niños y niñas en sus primeros seis años de vida, no perciben el mundo de una forma analítica, sino más bien de una manera interconectada y global (sincretismo); es decir suponen que los hechos que suceden juntos se implican recíprocamente. El enfoque globalizador recoge esta forma de pensamiento (de percibir el todo sobre las partes) por este motivo las experiencias de aprendizaje deben permitir que el niño experimente con el máximo de sus sentidos, con la finalidad de que su pensamiento pueda poco a poco procesar esas partes que constituyen el todo. El enfoque globalizador, se define como aquel que favorece que los niños y niñas establezcan relaciones entre lo que saben, conocimientos previos y lo que se pretende que aprendan de una forma integral, conjugando al momento de aprender aspectos emocionales, cognitivos y psicomotores.

Un enfoque globalizador del aprendizaje integrado y diverso implica que toda experiencia pedagógica debe ser planificada e implementada en función de:

- **Considerar que niños y niñas aprenden desde un protagonismo activo**, descubriendo y explorando el entorno natural, social y cultural con todos sus sentidos, a partir del desarrollo progresivo de su autonomía, percibiendo el entorno como un todo.
- **Concebir al niño y niña como una persona que crece y se desarrolla en diferentes contextos de relación**, reconociendo sus experiencias previas, conocimientos, fortalezas y el contexto sociocultural, intercultural y lingüístico al cual pertenecen.
- **Responder a la forma integral de aprender de niños y niñas**, identificando las oportunidades que permitan potenciar e integrar los Objetivos de Aprendizaje de los distintos ámbitos, reconociendo las relaciones de interdependencia y complementariedad que existe entre ellos.





- **Que el niño y la niña construyen sus aprendizajes, y el adulto se adapta a ese proceso** y media a través de interacciones pedagógicas, que lo favorezcan.
- **Experiencias educativas que desafíen al niño y a la niña** a generar nuevos esquemas de conocimiento.
- **Considerar el ambiente educativo como un instrumento potenciador** de la actividad constructiva de los niños y niñas.
- **Una evaluación permanente para identificar los aprendizajes que han adquirido los niños y niñas**, y tomar decisiones para dar continuidad al proceso de enseñanza y aprendizaje.

La ventaja de utilizar un enfoque globalizador del aprendizaje implica que:

1. **El aprendizaje es más significativo**, en consecuencia, se inicia a partir de las experiencias previas de niños y niñas.
2. **Se reconoce, respeta e involucra** las diferentes dimensiones del desarrollo infantil.
3. **Se orienta un quehacer pedagógico** que dé respuesta al desarrollo integral de niños y niñas.
4. **Involucra una perspectiva de unicidad** que permea la metodología en cuanto a la formulación de objetivos y secuenciación y graduación de las experiencias en la planificación.

La puesta en marcha de una práctica pedagógica sobre la base de un enfoque globalizador de aprendizajes, refleja, los principios de la Educación Parvularia, especialmente los referidos a singularidad, unidad, juego, significado y potenciación; del mismo modo al referirnos a una pedagogía que da respuesta a la diversidad desde el Diseño Universal de Aprendizajes, las experiencias con un enfoque globalizador concretan los principios que sustenta el DUA, por ejemplo, si la acción pedagógica señala que desde el enfoque se respeta y reconoce las dimensiones del desarrollo del niño y la niña y propicia el uso de los distintos sentidos, se propondrán experiencias en que el niño(a) tenga la posibilidad de expresarse a través de diversas formas de expresión, reflejando así el principio de representación del aprendizaje; o si las experiencias que pone

en marcha el educador, se inician considerando las experiencias y conocimientos previos, que son recordadas y relevadas por los párvulos por su alto significado; se favorece el principio de proveer múltiples formas de compromiso y motivación del niño y la niña para participar y acceder al aprendizaje.

Para finalizar; una pedagogía de calidad en educación parvularia, debe tener presente que los niños y las niñas, construyen y son protagonistas de sus aprendizajes, y por tanto la acción pedagógica debe potenciar el desarrollo pleno y aprendizajes oportunos y pertinentes para todos y todas sin exclusión alguna.

3.5.7.

### EL JUEGO HERRAMIENTA FUNDAMENTAL EN LA VIDA DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS

“El juego es una acción inherente y espontánea que realizan los seres humanos, es el lenguaje natural de los niños(as), es su forma de comunicarse, divertirse, aprender y conocer el mundo, les permite interiorizar valores y costumbres del medio en el cual se desenvuelven, expresan sentimientos, emociones, intereses y necesidades” (Fundación Integra, 2017, p.9).

La educación parvularia, reconoce al juego como la actividad rectora, indicando que este es el medio por excelencia del niño y niña para desarrollarse integralmente y aprender en forma significativa,



potenciando a través de él la creatividad, habilidades sociales y normas, además de múltiples conocimientos. Las B CEP relevan al juego como uno de los principios pedagógicos que deben orientar la pedagogía como un concepto central, señalando que “el juego cumple un rol impulsor del desarrollo de las funciones cognitivas superiores, de la afectividad, de la socialización, de la adaptación creativa a la realidad. El juego es, a la vez, expresión de desarrollo y aprendizaje y condición para ello” (Mineduc, 2018, p.32).

## EL JUEGO EN LOS PRIMEROS AÑOS DE VIDA DE NIÑOS Y NIÑAS

El juego es una actividad que se manifiesta a lo largo de toda la vida, con especial énfasis en la primera infancia. La niñez se caracteriza por la necesidad espontánea de jugar, dando espacio a la creatividad y la imaginación, lo que facilita a niños y niñas reconocer progresivamente su propia singularidad y la de los demás.

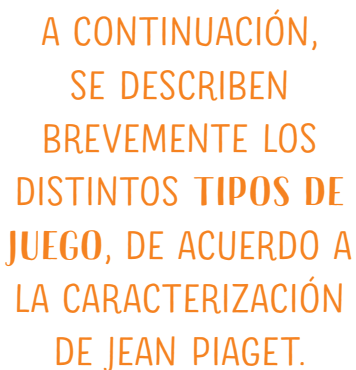
“Los niños y niñas tienen una motivación intrínseca y deciden jugar por jugar y no para lograr un objetivo. Es una actividad elegida por el sujeto que juega y puede interrumpirse o terminarse en cualquier momento, pues es una actividad libre y desinteresada” (Junji, 2014, p.16).

La libertad del juego sin restricciones, es lo que provoca en niños y niñas la alegría, el goce, la fantasía y la imaginación, por ello debe ser visibilizado como una necesidad primordial para el desarrollo y aprendizaje desde los primeros días de vida<sup>27</sup>. Esta concepción de juego es lo que permite valorizar las oportunidades para jugar desde el nivel sala cuna hasta el nivel transición, como instancias para la potenciación del desarrollo y aprendizaje de manera integral.



<sup>27</sup> Recordar que el Juego es un Derecho promulgado por la CDN.

Es así, como “el juego brinda al niño un espacio de ensayo de reglas que posteriormente puede aplicar ya sea en un sentido literal o generalizable. Y lo interesante de este proceso es que esta actividad está guiada internamente, por lo que el niño amplía autónomamente su Zona de Desarrollo Próximo, pues en este caso el mediador es la regla que está siendo ensayada” (Ricardo Rosas Díaz, 2008, p.88).



A CONTINUACIÓN,  
SE DESCRIBEN  
BREVEMENTE LOS  
DISTINTOS TIPOS DE  
JUEGO, DE ACUERDO A  
LA CARACTERIZACIÓN  
DE JEAN PIAGET.

## JUEGOS MOTORES Y DE INTERACCIONES SOCIALES

En niños y niñas que participan en el nivel sala cuna, aparecen los primeros juegos sensoriomotrices, los que se relacionan con el control progresivo de su cuerpo, a través de la repetición placentera de diversos tipos de movimiento y sonidos como por ejemplo: mirarse las manos, chuparse los dedos, jugar con la voz (sonidos guturales y balbuceos), mover móviles y sonajeros. Estos movimientos repetitivos permitirán al niño y la niña consolidar lo aprendido. Al aparecer la marcha, los juegos transitan hacia actividades como desplazarse, explorar y manipular, abrir y cerrar objetos diversos, subir o bajar escaleras, esconderse y caminar, correr, saltar, empujar; demostrando cada vez mayor coordinación y control sobre todo su cuerpo (cabeza, tronco, brazos, piernas, manos).

Este tipo de juegos ocurren espontáneamente por iniciativa de los niños y niñas, pero requieren de la presencia de un equipo pedagógico que aporte confianza y seguridad para su desarrollo organizando un ambiente educativo pertinente a sus características de desarrollo y contextuales. Asimismo, el equipo pedagógico puede aprovechar estas instancias para conocer el nivel de desarrollo real de los niños(as) y mediar de forma pertinente y no intrusiva para favorecer el proceso de aprendizaje. Cabe recordar la importancia del lenguaje verbal en el proceso de desarrollo cognitivo.

Por último, es importante considerar que, durante los primeros años, el equipo pedagógico tiene la posibilidad de acercar a los niños y niñas, a juegos socialmente construidos, como por ejemplo: juegos de palmas como aplaudir, juegos de dedos como el de “araña, arañita”, jugar a las escondidas, entre otros.



## JUEGOS SIMBÓLICOS

Este tipo de juegos se presenta desde los 18 meses y predomina hacia los seis años de edad aproximadamente. Esto implica la capacidad de representar mentalmente objetos ausentes a través de símbolos, lo que permite evocar e imitar de modo diferido conductas observadas en otras personas, jugando al “como si” y fantasear, por ejemplo: jugar a dormir, a leer el diario, a bañar a una muñeca, a ser otra persona o animal (jugar a la mamá, ser un perro, un caballo) entre otros.



Lo fundamental en estos juegos no son las acciones sobre los objetos, sino lo que los objetos y acciones representan, lo que indica un avance en el desarrollo del pensamiento del niño o niña, que le ayuda a ampliar su lenguaje y apropiarse de pautas culturales de su entorno. De acuerdo a esto, “parece quedar claro que el juego posibilita el desarrollo del niño, al ofrecerle un espacio imaginario donde ensaya las posibilidades de los significados alternativos de objetos y acciones” (Ricardo Rosas Díaz, 2008, p.88).

## JUEGOS DE CONSTRUCCIÓN

Este tipo de juego aparece desde el primer año de vida. Se trata de la realización de combinaciones con una finalidad y van apareciendo en la medida que el niño y niña pueden ir utilizando los recursos reales de su entorno para satisfacer sus necesidades al construir un todo a partir de diferentes elementos. Por ejemplo: hacer una torre con cubos, un tren, casas, entre otros.

Para que este tipo de juego ocurra, es primordial que existan materiales diversos a disposición, tales como cubos de distinto tipo y dimensiones, cajas de diversos tamaños, frascos, entre otros.

## JUEGOS DE REGLAS

El juego de reglas se manifiesta desde los cinco años en adelante, permaneciendo hasta la edad adulta, siendo la actividad lúdica predominante del ser socializado. Estos juegos corresponden a actividades lúdicas sensoriomotoras o cognitivas, reguladas por reglas que indican realizar unas acciones y evitar otras, que corresponden a un código social transmitido de generación en generación, o bien por acuerdos emergentes que surgen de modo espontáneo desde los niños y niñas. Algunos ejemplos de juegos de reglas son: “la escondida”, “un, dos, tres, momia es”, “el pillarse”; entre otros.

Este tipo de juegos se diferencia del juego simbólico, ya que en este último los niños y niñas pueden inventar, crear y recrear personajes y situaciones, en cambio en el juego de reglas se sabe de modo anticipado “lo que está permitido y lo que no”, lo que es aceptado previamente por los participantes.

El juego como herramienta pedagógica para el aprendizaje, puede ser considerado como un fin, porque jugar provoca en la niña y niño un goce y disfrute en sí mismo, también puede ser considerado como un medio para el aprendizaje, al ser usado como un recurso intencionado pedagógicamente.

Por su parte, las BCEP establecen una diferencia entre experiencias lúdicas y juego (figura N°1), señalando lo siguiente:

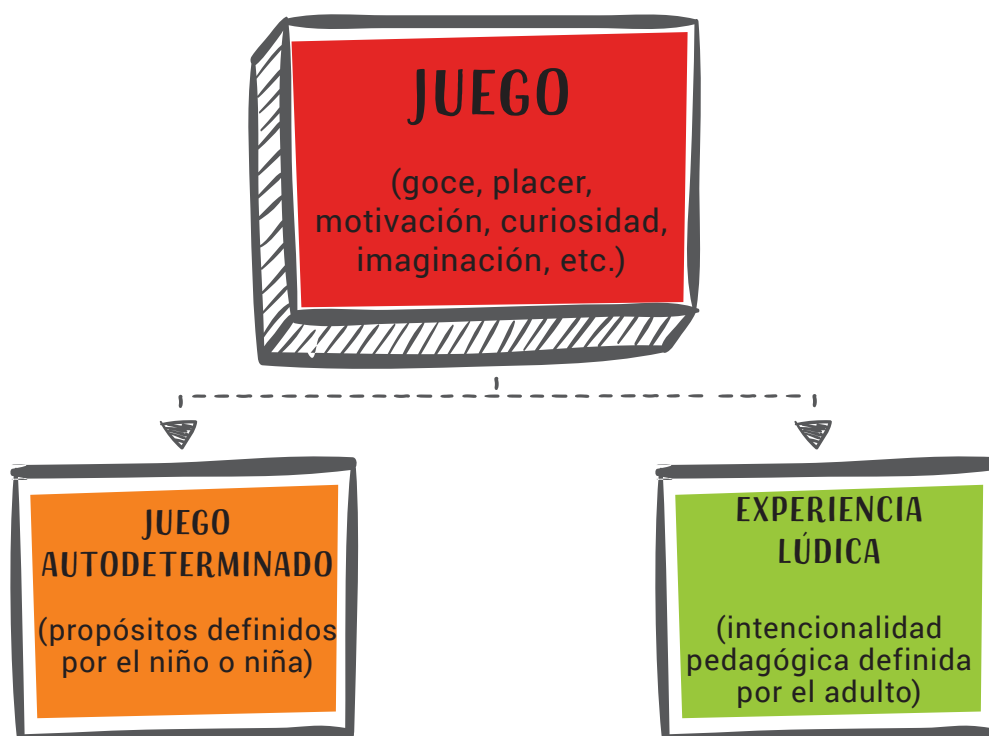
- **Experiencia lúdica:** corresponde a toda experiencia de aprendizaje con intencionalidad pedagógica definida por el equipo pedagógico, que para los niños y niñas es entretenida, motivante y flexible.
- **Juego autodeterminado:** cuenta con “una estructura interna creada espontáneamente por los propios niños y niñas, que los hace muy valiosos para la Educación Parvularia, por cuanto responden plena y singularmente no solo a sus motivaciones internas, sino a sus requerimientos de desarrollo” (Mineduc, 2018, p.32).



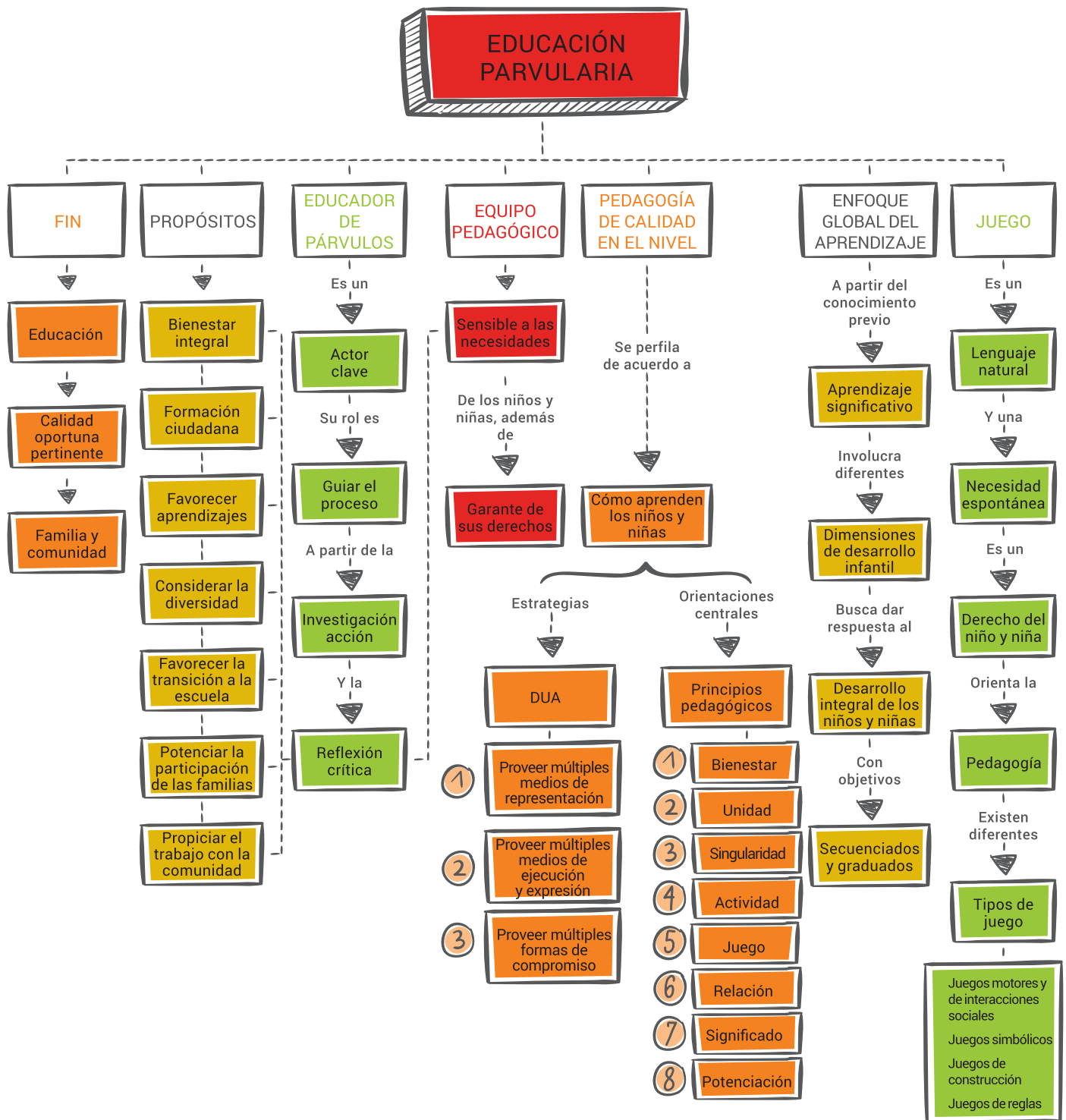


Por tanto, el juego autodeterminado por la niña y el niño, es el mecanismo a través del cual ellos pueden desarrollar su imaginación, expresando espontáneamente sus necesidades, motivaciones e intereses. Es a través del juego que niños y niñas son capaces de desarrollar progresivamente sus habilidades a través de diversas situaciones en que incorporan normas y reglas establecidas por sí mismos, lo que impacta positivamente en el aprendizaje de la autorregulación del comportamiento y emociones, favoreciendo su inserción social a distintos contextos.

**FIGURA N°1**



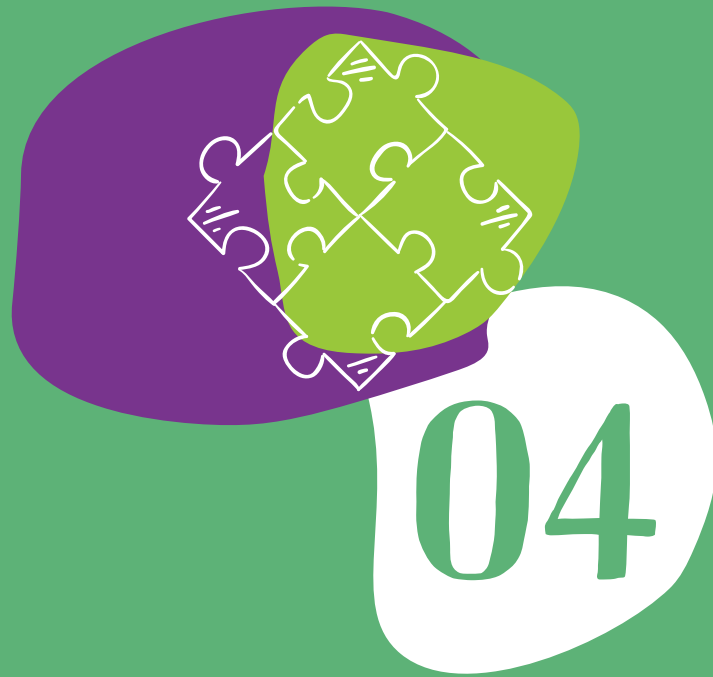
# EDUCACIÓN PARVULARIA Y PEDAGOGÍA DE CALIDAD EN EL NIVEL











# ORGANIZACIÓN CURRICULAR



# ORGANIZACIÓN CURRICULAR

A continuación, se presenta la estructura curricular de las BCEP 2018<sup>28</sup>, junto a las definiciones de cada uno de sus componentes estructurales, con el fin de favorecer la organización y significancia del proceso educativo, respondiendo de este modo, con mayor precisión a las necesidades y características del aprendizaje y desarrollo de los párvulos.

El Referente Curricular de Fundación Integra, se adhiere a esta propuesta, por ello los contenidos que se presentan en este apartado se encuentran en completa sintonía con ellas.

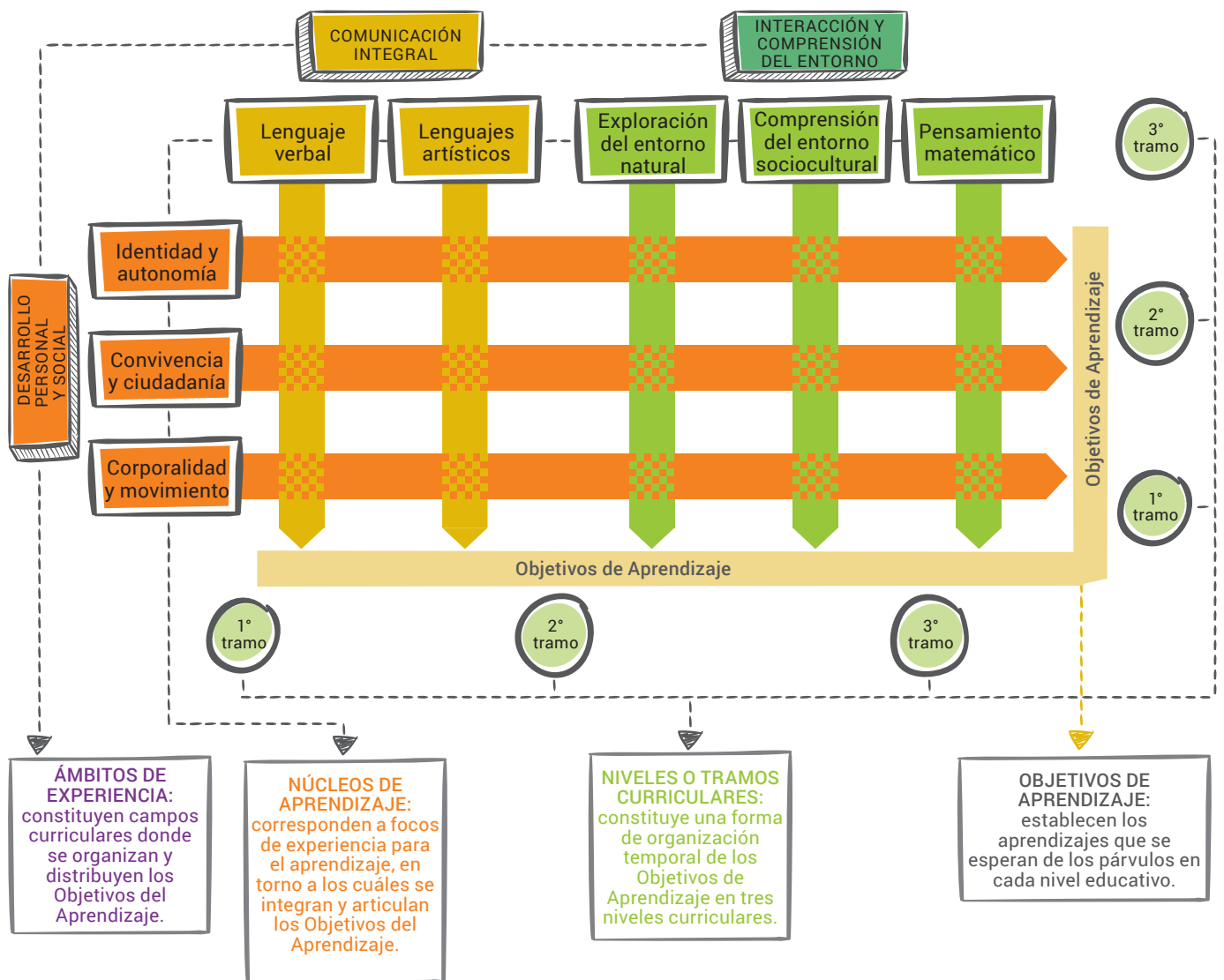
---

28 Este capítulo contiene párrafos textuales de la organización curricular.



# ORGANIZACIÓN CURRICULAR

## FIGURA 1



# 4.1. ÁMBITOS DE EXPERIENCIAS PARA EL APRENDIZAJE



Los *ámbitos* son definidos como “campos curriculares donde se organizan y distribuyen los Objetivos de Aprendizaje, con el propósito de orientar los procesos educativos” (Mineduc, 2018, p.38). Esto hace alusión a una decisión didáctica de agrupar los 206 Objetivos de Aprendizaje prescritos en tres sub conjuntos (denominados “ámbitos”). “Los ámbitos de experiencias para el aprendizaje en su conjunto abarcan campos de acción donde se llevan a cabo procesos claves para la tarea formativa y de aprendizaje de la Educación Parvularia” (Mineduc, 2018, p.38).

Estos procesos claves para la tarea formativa se relacionan con aquello que el niño aprende sobre sí mismo y los demás, con lo que aprende a través de las interacciones que establece con el medio natural y cultural; así como los aprendizajes asociados a la comunicación, que le permite establecer conexiones entre estos ámbitos, y con ello ampliar su campo de interacciones.

ÁMBITOS DE EXPERIENCIAS PARA EL APRENDIZAJE	N° DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
Desarrollo personal y social	83
Comunicación integral	46
Interacción y comprensión del entorno	77

En esta nueva estructura curricular, el ámbito de desarrollo personal y social adquiere un carácter transversal, *“debido a la relevancia formativa que tienen sus componentes para el desarrollo humano y por lo cual se requiere, que sean visibilizados de manera permanente en todas las acciones educativas que se propician con los niños y las niñas”* (Mineduc, 2018, p.38). Lo anterior se evidencia gráficamente en la figura n°1, incorporada al comienzo de este capítulo.

## 4.2.

# NÚCLEOS DE APRENDIZAJE

Al interior de cada ámbito se definen núcleos de aprendizaje, “cada uno de ellos establece distinciones curriculares que delimitan focos centrales de experiencias en torno a los cuales se agrupan e integran un conjunto de Objetivos de Aprendizaje (OA) con el propósito de contribuir a la organización y sistematización del trabajo educativo” (Mineduc, 2018, p.39).

### ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LOS NÚCLEOS:

- **Promueven el aprendizaje integral de las niñas y los niños**, explicitando conocimientos, habilidades y actitudes que fortalecen los distintos ámbitos de experiencias para el aprendizaje.
- **Proponen objetivos que destacan aprendizajes fundamentales** de favorecer en el nivel de educación parvularia.
- **Todos los núcleos son igualmente importantes**. Cada uno de ellos explicita en su definición el enfoque desde el cual se lo concibe.
- **Cada núcleo define las intencionalidades educativas que se**

**buscan desarrollar**, resguardando los sentidos de trayectoria educativa, desde el nivel sala cuna al nivel transición.



# 4.3.

## OBJETIVOS DE APRENDIZAJE (OA)<sup>29</sup>



“Definen los aprendizajes esenciales que se espera potenciar en las niñas y niños durante la Educación Parvularia, integrando las principales habilidades, conocimientos y actitudes que permitirán construir una base sólida de aprendizajes para avanzar en su desarrollo armónico e integral” (Mineduc, 2018, p.40).

- **Habilidades:** constituyen capacidades para llevar a cabo procedimientos, estrategias y acciones con precisión y adaptabilidad. Pueden desarrollarse tanto en el ámbito cognitivo, psicomotriz, como afectivo y/o social; por ejemplo, coordinar movimientos.
- **Conocimientos:** corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procedimientos y operaciones; por ejemplo, resolver desafíos prácticos.
- **Actitudes:** son disposiciones comportamentales aprendidas hacia objetos, ideas o personas; incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos que orientan a determinados tipos de actuación, por ejemplo, manifestar su agrado al participar de juegos tradicionales.

### ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE LOS OA:

- Evidencian cuál es el aprendizaje que se busca lograr al final de cada nivel.
- En el nivel sala cuna se presentan en una estructura más **secuenciada**, esto debido a la mayor incidencia del desarrollo en el aprendizaje, durante los dos primeros años de vida de los niños y niñas.
- En el nivel medio y transición, la **secuencia es más flexible**, puesto que en general, su logro depende de los aprendizajes previos o niveles de desarrollo alcanzados previamente.
- Para el logro de los **OA transversales**, es necesario considerarlos en el desarrollo de todas las experiencias educativas que se desarrollan a lo largo de la jornada.

28 Para profundizar respecto de este punto, se sugiere revisar anexo “Secuencia de Objetivos de Aprendizaje”.

# 4.4.

## NIVELES O TRAMOS CURRICULARES

“Constituyen una forma de organización temporal de los Objetivos de Aprendizaje en tres niveles curriculares, respondiendo con mayor precisión a las necesidades y características del aprendizaje y desarrollo de los párvulos” (Mineduc, 2018, p.37). Cada nivel curricular abarca dos años, los que se denominan y caracterizan de la siguiente forma:

**1er nivel (sala cuna).** Hacia los dos años. Este nivel se caracteriza por la marcada dependencia de niños y niñas frente al adulto; lo que impulsa paulatinamente la conquista de la autonomía a través del desarrollo de habilidades como la marcha y la adquisición del lenguaje principalmente.

**2do nivel (medio).** Hacia los cuatro años. En este tramo de edad niños y niñas se caracterizan por adquirir habilidades motoras que les permiten explorar su entorno, participar en juegos grupales y expresarse de manera oral con estructuras simples. Es una etapa en que niños y niñas avanzan hacia una noción de sí mismo progresivamente más diferenciada del adulto.

**3er nivel (transición).** Hacia los seis años. Niños y niñas continúan avanzando en la adquisición de autonomía y construcción de identidad, gracias a sus mayores capacidades motrices, cognitivas, afectivas y sociales. Lo que se expresa en expansión del lenguaje, mayor dominio psicomotor, más empatía, autorregulación de impulsos, mayor desarrollo de funciones ejecutivas, interés por textos escritos, entre otros.





A continuación, se presentan los propósitos y las orientaciones pedagógicas para cada uno de los núcleos definidos en cada ámbito.

### 4.5.1. ÁMBITO DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

#### NÚCLEO IDENTIDAD Y AUTONOMÍA

**Propósito general del núcleo:** potenciar en las niñas y en los niños habilidades, actitudes y conocimientos que les permita la construcción gradual de su identidad como sujetos únicos y valiosos, adquirir progresiva independencia, confianza, autovalencia y autorregulación, en los distintos planos de su actuar. De esta manera, amplían la conciencia de sí mismos y sus recursos de autoestima e iniciativa.

#### ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS

Para el desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje de este núcleo, es necesario considerar lo siguiente:

- **Presencia de adultos sensibles** que se relacionan con niños y niñas en forma estable, en un contexto de convivencia bientratante<sup>30</sup>, que enfatiza la cercanía física y emocional; y valida las potencialidades de todos los niños y las niñas. Por ello, toma especial relevancia desde el enfoque de Derecho; el reconocimiento, valoración y respeto del equipo pedagógico

29 Las definiciones al respecto a cada propósito de núcleo, han sido explicitadas textualmente como aparecen en las B CEP 2018; al respecto de las orientaciones para cada núcleo en alguno de sus apartados se han realizado especificaciones y/ o desarrollos más comprensibles para el lector.

30 En Integra como garante de derechos de niños y niñas, los equipos educativos deben estar atentos a la existencia de indicadores o situaciones de sospecha de vulneración de Derecho (o situaciones de riesgo) para niños y niñas y proceder de acuerdo a lineamientos institucionales.



hacia las manifestaciones de singularidad de cada uno de los niños, por ejemplo: intereses, preferencias, características, esfuerzos y logros; entre otras.

- **Interacciones afectivas enriquecedoras** que transmiten a las niñas y los niños seguridad para sentirse libres de explorar, expresar, sentir y comunicar, desarrollando sentimientos de seguridad, aprendiendo a aceptar la contención y protección de los adultos, así como también ir desarrollando progresivamente habilidades y actitudes que les permiten entregar apoyo a sus pares. Para la generación de este tipo de interacciones es necesario que el equipo pedagógico cuente y/o desarrolle ciertas competencias emocionales, que les permitan crear climas positivos al interior del jardín.
- **Alfabetización emocional**, este aspecto es una invitación a desarrollar experiencias que permitan a niñas y niños de manera gradual expresar e identificar sus propias emociones y las de los demás. Para ello, es recomendable considerar el uso de diferentes lenguajes artísticos, que provean de un escenario propicio para que expresen, imaginen o reconozcan emociones, por medio del uso de títeres o muñecos, de la plástica o el dibujo, la danza, la literatura, etc., que los pongan en contextos que los desafíen a resolver situaciones y superar desafíos motrices, cognitivos, afectivos, sociales. Lo anterior, brinda un abanico de oportunidades para que niñas y niños puedan progresivamente aprender a autorregular sus emociones y a manejar de manera positiva la frustración. En este mismo sentido contar con equipos pedagógicos que modelen verbalmente las emociones y sentimientos de niños y niñas favorece que ellos/as puedan expresar e identificar sus emociones y las de los demás.
- **Brindar oportunidades para el juego libre o autodeterminado**, que permitan a niñas y niños expresar espontáneamente sus necesidades, emociones, opiniones e ideas, disponiendo para ello de un ambiente educativo que proporcione diversas opciones para desarrollar la imaginación, a través de la creación de juegos individuales o grupales, con límites y reglas de comportamiento que ellos mismos establecen



progresivamente; lo que constituye una oportunidad para regular sus impulsos inmediatos, al acatar voluntariamente los límites en la situación de juego.

Lo anterior constituye una situación de aprendizaje para la regulación de su comportamiento y emociones, lo que forma parte de los aprendizajes esenciales para su desarrollo integral.



- **Fortalecimiento de habilidades asociadas a las funciones ejecutivas**, a través del desarrollo de experiencias que les permitan asociar ideas, orientar la acción hacia una meta, planificar, definir objetivos, poner en juego su memoria de trabajo al recordar algunas secuencias de acción necesarias, concentrar su atención para avanzar en su logro, flexibilizar sus definiciones para buscar diferentes alternativas de acción, tomar decisiones, prever consecuencias y paralelamente tomar progresiva conciencia de las posibilidades que le permite su autonomía.
- **Autonomía y prácticas de autocuidado**: es importante que los niños y las niñas vayan comprendiendo poco a poco, la importancia de realizar prácticas de autocuidado, identificando, por ejemplo, los beneficios que posee el adoptar hábitos saludables o evitar riesgos para su bienestar. Para ello, se requiere que el adulto modele en su actuar estas prácticas y genere constantemente oportunidades de aprendizaje en estas materias.

## NÚCLEO CONVIVENCIA Y CIUDADANÍA

**Propósito general del núcleo:** potenciar en los niños y las niñas, las habilidades, actitudes y conocimientos que les permita convivir en armonía, descubriendo y ejerciendo progresivamente su ciudadanía y generando identificación con una comunidad inclusiva sobre la base de los derechos propios y los de los demás.

### ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS

Para el desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje de este núcleo, es necesario tener presente lo siguiente:

- *Generar oportunidades para la participación de niñas y niños*, por medio de actividades y juegos grupales que propicien en un comienzo estar junto a otros y luego la colaboración y el disfrute de compartir a ellos(as) en un espacio de normas y reglas acordadas y respetadas por todos.
- *Fomentar hábitos de participación y ciudadanía, escuchando la voz de las niñas y niños, para que su opinión*, y la de sus compañeros/as, así como sus preferencias, incidan en la determinación de áreas de juego, selección de recursos, aspectos estéticos y de organización de los espacios educativos; consensuar con ellos estrategias para el desarrollo de proyectos, entre otras actividades, todo ello, como una forma inclusiva de incorporar hábitos de participación y ciudadanía a partir de los primeros años. En el caso de niños y niñas de sala cuna, leer sus señales, estar atento y responder pertinentemente a sus demandas, es una buena forma de comunicar el reconocimiento y la validez de su expresión.
- *Participación en contextos lúdicos*, las experiencias de participación y colaboración requieren acentuar lo entretenido y lúdico, permitiendo que niñas y niños descubran y disfruten las potencialidades de “estar con otros”. Estas experiencias, son también, una oportunidad de incrementar con nuevas palabras su repertorio lingüístico.



- *Oportunidades para que niños y niñas conozcan y se interesen por la existencia y costumbres de otras comunidades*, tanto del país como de otros lugares del mundo, utilizando diversos recursos, entre los cuales también se incorporan las "TIC"<sup>31</sup>. Lo anterior, con el fin de promover el respeto por las costumbres, singularidades personales y culturales, como son: celebraciones, juegos colectivos, ceremonias o la participación en producciones artísticas y encuentros interculturales. Todo ello, como una manera de contribuir a apreciar la diversidad en las personas, incorporando el principio de igualdad y no discriminación.

- *Integración de familiares o miembros de la comunidad en las experiencias pedagógicas*, para favorecer con estos importantes actores, el intercambio, la colaboración, la confianza y el conocimiento de los propósitos educativos del equipo pedagógico.



- *Equipos educativos que modelan prácticas de participación democráticas y colaborativas*, a través del diálogo, la implementación de instancias cotidianas para que niñas y niños expresen opiniones, respeten acuerdos, propongan estrategias pacíficas frente a situaciones de conflicto y puedan organizarse en torno a propósitos comunes.
- *Equipo pedagógico que propicia la comprensión de los derechos de niños y niñas*, tales como: ser bien tratados, jugar y participar de la educación, entre otros.

31 TIC: Tecnologías de la información y la comunicación.

## NÚCLEO CORPORALIDAD Y MOVIMIENTO

**Propósito General del Núcleo:** potenciar en las niñas y los niños, habilidades, actitudes y conocimientos que les permita reconocer y apreciar sus atributos corporales, descubrir sus posibilidades motrices, adquirir una progresiva autonomía para desplazarse y moverse, y que contribuyan a expandir sus procesos de pensamiento, satisfacer sus intereses de exploración, fortalecer su identidad, resolver problemas prácticos y expresar su creatividad. De esta manera, ampliarán sus recursos para actuar en el entorno, desarrollando un sentido de autonomía, bienestar, confianza y seguridad.

### ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS

Para el desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje de este núcleo, es necesario tener presente lo siguiente:

- *Ofrecer experiencias para la toma de conciencia progresiva del propio cuerpo y sus potenciales*, esto implica disponer de un ambiente educativo que ofrezca a los niños y las niñas permanentemente variadas oportunidades de exploración libre, confiada e intuitiva, que respete sus necesidades de confortabilidad y que acoja el goce que le produce el movimiento. Para ello, es necesario anticipar la organización del mobiliario y espacio físico, promover el uso de vestimenta cómoda, además de acompañar y/o mediar en este tipo de experiencias.
- *Ofrecer espacios físicos que propicien la diversidad de movimientos*, en que las niñas y los niños puedan libremente ensayar diversas posiciones, transitar y circular de manera fluida, ejecutar múltiples desplazamientos, alternar y equilibrar posturas en superficies planas e inclinadas, crear juegos corporales y motrices, conquistar espacios con más altura que la habitual, practicar movimientos de fuerza, resistencia, tracción y empuje.
- *Ofrecer recursos para el aprendizaje que permitan a los niños y niñas explorar su corporalidad y diversos movimientos*, disponiendo de materiales variados en volumen, densidad y texturas, que favorezcan la posibilidad de alternar distintas disposiciones espaciales, que otorguen la oportunidad de trepar, apilar, empujar, entre otras acciones motrices. Así también disponer de objetos





tales como: balones, aros, telas, cajas, botellas recicladas, conos, tubos, cintas y cuerdas de diferente tamaño, y ofrecen a los niños y niñas la posibilidad de realizar prácticas lúdicas variadas, que involucran probar, reiterar, enfrentar y resolver nuevas formas de movimiento, contribuyendo no tan solo a los componentes motrices, sino conjuntamente a otras capacidades relacionadas con la autonomía, el lenguaje, el pensamiento lógico matemático y también la creatividad.

- **Visibilizar y facilitar las posibilidades de movimiento de los niños y niñas más pequeños,** a través de una exigente y rigurosa selección de recursos para el

aprendizaje de manera que cumplan criterios de seguridad, variabilidad y desafío exploratorio. Los materiales deben estar dispuestos en contenedores adecuados y a su alcance, favoreciendo que progresivamente los niños y niñas más pequeños puedan tomarlos, explorarlos y volver a depositarlos en su lugar.



- **Planificar situaciones para que el niño y la niña puedan**

**reconocer sensaciones que le producen agrado o desagrado,** disponiendo materiales y recursos como cojines más duros o blandos, objetos de diferentes tamaños, el contacto con telas transparentes, (para apreciar diversas luminosidades a través de éstas) el uso de juguetes con texturas más rugosas o lisas para manipular, la exploración de hierbas, flores o especias que le permitan distinguir olfativamente; además de momentos para percibir la temperatura del adulto significativo cuando lo abraza.

- **Oportunidades para relajar y distenderse corporalmente en plenitud** y para observar y hablar de su cuerpo, conectándose con sus sensaciones y los cambios producidos con el movimiento.



**NÚCLEO LENGUAJE VERBAL**

**Propósito General del Núcleo:** potenciar en las niñas y los niños, las habilidades, actitudes y conocimientos que les posibilite desarrollar su pensamiento, comprender el entorno que habitan y comunicarse, relacionándose con otras personas, construyendo e intercambiando significados. De esta manera, amplían progresivamente sus recursos comunicativos verbales y paraverbales para expresar sus sensaciones, vivencias, emociones, sentimientos, necesidades, ideas y opiniones, construyendo una base sólida sobre la cual asimilar otros aprendizajes presentes y futuros.

**ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS**

Para el desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje de este núcleo, es necesario tener presente lo siguiente:

- *Generar ambientes de aprendizaje que contemplen múltiples oportunidades para la expresión*, para que a través de relatos y comentarios sobre sus vivencias, pensamientos y emociones, puedan dar cuenta de la riqueza de su mundo interno otorgándole sentido y significado a su entorno.
- *Equipos pedagógicos que responden oportunamente a las primeras iniciativas comunicativas de los niños y las niñas (gestos, sonrisas, balbuceos, sonidos)*, y les hablan con un claro propósito comunicativo, complementado con gestos y movimientos.
- *Ofrecer instancias de carácter lúdico para escuchar y producir relatos*; lo que favorece el intercambio de comentarios sobre sus experiencias; la expresión de pensamientos y emociones, ampliar el vocabulario para dar significado a objetos, acontecimientos y situaciones; considerando el contexto de comunicación en el que se expresa.
- *Otorgar un lugar central al juego libre o autodeterminado*, como instancia que favorece el desarrollo del pensamiento



en un nivel óptimo de complejidad, para los requerimientos particulares de cada párvulo.

- **Utilizar preguntas que propician el planteamiento de problemas o la formulación de conjeturas.** Las preguntas, de niñas y niños, y del equipo pedagógico; contribuyen a la construcción y comprensión de mensajes, sirven para que den a conocer sus opiniones, incrementen su vocabulario y fomenten su curiosidad natural<sup>32</sup>.
- **Acceso a diversidad de textos escritos, literarios y no literarios,** que despierten el interés y la curiosidad de niños y niñas por acceder a los significados involucrados en ellos, promoviendo el contacto cotidiano con la lectura desde los primeros años, como medio para acceder a la cultura escrita.
- **Ofrecer oportunidades para explorar y experimentar la producción escrita, disponiendo** variados tipos de papeles, formatos, soportes, lápices y otros recursos o elementos.
- **Ofrecer oportunidades para ejercitarse en la lectura;** utilizando cotidianamente el lenguaje escrito para diversos propósitos, para ello es importante que el equipo pedagógico lea en voz alta diversos tipos de textos desde temprana edad a niños y niñas. Estas experiencias son una buena oportunidad para conocer, escuchar con atención, comentar y promover la motivación por la lectura.
- **Desarrollar habilidades meta-lingüísticas como la conciencia fonológica;** en un sentido amplio la conciencia fonológica implica tomar conciencia lexical (que las frases u oraciones están compuestas



32 Recordar que los planteamientos realizados, están asociados al logro de OA del núcleo. Frente a situaciones de sospecha de vulneración de Derechos esta sugerencia no es aplicable.

por palabras), conciencia silábica (que las palabras están compuestas por sílabas) y conciencia fonémica (que las sílabas están compuestas por fonemas).

Estas habilidades se pueden potenciar a través de diversos recursos y juegos, como distinguir palabras largas y cortas, buscar palabras que comiencen con un mismo sonido, marcar mediante percusión de palmas o movimientos gestuales las sílabas de algunas palabras, agrupar objetos o recopilar imágenes que comienzan con la misma sílaba, resolver desafíos identificando palabras iguales que escucha en juegos digitales, segmentar palabras, entre otros.

## NÚCLEO LENGUAJES ARTÍSTICOS

**Propósito General del Núcleo:** potenciar en las niñas y los niños, habilidades, actitudes y conocimientos para la expresión creativa de la realidad, además de la adquisición de la sensibilidad y apreciación estética. De esta manera, amplían sus posibilidades de percibir, disfrutar y representar tanto su mundo interno como la relación con el entorno cultural y natural, empleando progresivamente diversos medios y recursos.

## ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS<sup>33</sup>

Para el desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje de este núcleo, es necesario tener presente lo siguiente:

- **Una visión integrada de los lenguajes artísticos, que** implica disponer de ambientes de aprendizaje para que niñas y niños experimenten y expresen sus capacidades creativas por medio de diversos lenguajes artísticos, es decir, pintura, modelado, escultura, música, danza, teatro, entre otros.
- **Considerar el juego como actividad estrechamente ligada a la expresión de los lenguajes artísticos.** Por ejemplo, cuando un niño o niña narra una historia simple con títeres, pone en juego su expresión teatral, la que conlleva elementos

<sup>33</sup> Para profundizar respecto de cómo potenciar el desarrollo del Lenguaje, se sugiere revisar los documentos "Entrar a la cultura escrita para superar las desigualdades". Integra. 2016.



que son propios del juego, como la creatividad, la entretención, la motivación, entre otras. Reproducir sonidos del entorno, interpretar y crear patrones rítmicos, imitar gestos y movimientos, son actividades de innegable carácter lúdico.



- *La creatividad y su relación con el desarrollo de procesos de pensamiento*, tales como: la flexibilidad, la fluidez, la originalidad y la sensibilidad. Por su gran relevancia,

la creatividad debe ser potenciada por medio de experiencias para el aprendizaje en que se ofrezcan a los niños y niñas recursos cotidianos, simples y atractivos que provoquen sorpresa y asombro, como objetos de variadas características sensoriales (texturas, sonidos, colores y aromas), así como otras actividades que permitan ampliar y diversificar el uso de recursos, tales como: juegos melódicos, fotografías, recursos digitales, videos de obras teatrales y danza, esculturas, grabaciones de piezas musicales pertenecientes a repertorios tradicionales y contemporáneos. Visitas a centros de exposición de producciones artísticas diversas, además, de oportunidades para potenciar su memoria auditiva, ampliar sus expresiones gráficas, descubrir y comentar utilizando nuevas palabras asociadas a características visuales, sonoras y de movimiento, de objetos y obras de arte.

- *Brindar oportunidades para la manifestación de la función simbólica por medio de la expresión creativa del dibujo.* La sencilla acción de dibujar es una oportunidad para que observen y representen la realidad; representación que se irá enriqueciendo en la medida que niños y niñas tengan diversas experiencias que les permita incorporar otros aspectos y dimensiones, como por ejemplo: detalles más específicos

de la figura humana. Por ello resulta importante que el equipo pedagógico registre los avances en la capacidad de representación, como una forma de realizar un seguimiento evaluativo al proceso de sus descubrimientos y progresos.

- *Ofrecer un ambiente organizado que brinde oportunidades para la creación*, que cuente con una estructura que ayude a niñas y niños a reconocer los diversos recursos y sus múltiples posibilidades para el proceso creativo, en este sentido el equipo pedagógico, debe disponer de diferentes espacios y contenedores, con el objetivo de resguardar, preservar y valorar las creaciones de los niños y las niñas. Una estrategia sugerida es la colección de objetos, de variadas texturas formas, colores que permiten a los niños y niñas agudizar sus sentidos y enriquecer su percepción.
- *Propiciar que niñas y niños puedan explorar, descubrir y experimentar sensorialmente, con recursos cotidianos, simples y atractivos que provoquen sorpresa y asombro*. Para luego incorporar otras estrategias tales como analogías, preguntas divergentes y comentarios de carácter metafóricos, ayudándolos así, a focalizar su percepción respecto de las características de los objetos que se exploran y con los que se crea.





## 4.5.3. ÁMBITO INTERACCIÓN Y COMPRENSIÓN DEL ENTORNO

### NÚCLEO EXPLORACIÓN DEL ENTORNO NATURAL

**Propósito general del núcleo:** potenciar en las niñas y los niños, habilidades, actitudes y conocimientos que les permita comprender, apreciar y cuidar su entorno natural, potenciando su curiosidad y capacidad de asombro. De esta manera, amplían sus recursos personales favoreciendo el desarrollo de personas activas, que exploran, descubren, aprecian, respetan y se involucran afectivamente con el contexto natural en el que habitan, desarrollando el pensamiento científico.

### ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS

Para el desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje de este núcleo, es necesario tener presente lo siguiente:

- *Organizar experiencias educativas donde los niños y niñas puedan explorar activamente el entorno, por medio de estrategias lúdicas de indagación como fuente de aprendizajes.*

La exploración y descubrimiento, debe ser mediada, esto implica que el adulto en su rol de mediador pregunta al niño/a por sus hallazgos, escucha sus explicaciones, los desafía en torno a sus respuestas, reorienta sus concepciones erróneas, motiva nuevas indagaciones, interpretaciones, predicciones y reflexiones, que cuestionan y favorecen nuevos conocimientos sobre el entorno natural, sus seres y fenómenos.





La formulación de preguntas, adquiere un especial protagonismo, al inicio, durante y en el cierre de las experiencias educativas. Interrogantes que les demandan buscar respuestas activamente pensadas, como describir, comparar, predecir, explicar, buscar información.

- *Organizar experiencias que promuevan el pensamiento indagatorio*, en distintas situaciones y en diversos momentos, sin necesidad de seguir paso a paso el método científico, pero sí ocupando algunos de sus procedimientos como por ejemplo: la observación, la formulación de predicciones, de hipótesis, la experimentación, el uso de registros (mediante dibujos o fotos), la formulación de “respuestas” conclusiones; entre otros.
- *Organizar ambientes de aprendizaje para la exploración del entorno natural, que traen al aula objetos y elementos del entorno físico y natural, seleccionados previamente con intención pedagógica.* Para esto son de gran ayuda las colecciones de diversos objetos y elementos de la naturaleza, así como la preparación de situaciones educativas que involucren desafíos tales como: manejar diversos instrumentos simples como lupas, microscopios que les permite en este caso, observar la realidad en otras dimensiones, realizar registros en bitácoras, comunicar a los demás sus hallazgos, que fortalecerá el interés de los niños(as) por descubrir y profundizar sobre el entorno natural.
- *Organizar experiencias de aprendizaje en entornos naturales*, que favorezcan el contacto del niño y la niña con los recursos naturales, promoviendo el respeto y compromiso con el desarrollo sostenible de estos recursos.
- *Organizar experiencias que promuevan el trabajo colaborativo, considerando la perspectiva de género en los roles y responsabilidades que asumen cada uno de los integrantes.* Desde los primeros años, es fundamental promover el ejercicio de roles y responsabilidades equitativas para las niñas y los niños, frente a las diferentes actividades.
- *Incorporar las TIC como una herramienta para ampliar el conocimiento en distintos ámbitos sobre el entorno natural*, por ejemplo, software o programas específicos sobre seres



vivos, fenómenos, acciones que contribuyen al desarrollo de ambientes sostenibles, cuerpos celestes, entre otros.

## NÚCLEO COMPRENSIÓN DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL

**Propósito general del núcleo:** potenciar en los niños y las niñas, habilidades, actitudes y conocimientos que les permita comprender y apreciar la dimensión social y cultural de su contexto. De esta manera, amplían sus recursos personales para actuar en él y transformarlo al convivir con otros, reconociendo y respetando su diversidad.

### ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS

Para el desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje de este núcleo, es necesario tener presente lo siguiente:

- *Proveer de experiencias para el aprendizaje que promuevan la curiosidad e interés por conocer personas, objetos, acontecimientos y hechos cercanos y significativos, distintas formas de organización e instituciones de su comunidad* que permitan a niños y niñas desarrollar un



sentido de identificación

con distintos grupos: su familia, su jardín infantil, su comunidad y otras comunidades más lejanas. Conocer e internalizar algunas rutinas, celebraciones, costumbres, ritos, normas y valores de su contexto, junto con interiorizarse de las principales organizaciones e instituciones, de su entorno que van dando forma a la vida con otros, a la vez que descubren algunos utensilios, herramientas -creaciones tecnológicas y artísticas- que enriquecen la vida en sociedad.

- *Considerar estrategias que favorezcan en los niños y niñas su identidad sociocultural* como, por ejemplo: aquellas que

buscan incrementar progresivamente sus posibilidades de visitar distintos lugares, tales como, su barrio, espacios públicos, diversas instituciones y organizaciones propias de su comunidad, pero también museos, bibliotecas, centros culturales, entre otros lugares.

- *Uso de fuentes orales, gráficas y diversas herramientas tecnológicas*, tales como: fotografías, imágenes, videos, diarios, relatos, cuentos, artesanía, vestimentas y otros múltiples elementos y objetos culturales. A partir de estos, se busca que los párvulos construyan, amplíen y profundicen su visión del entorno.
- *Incorporar al ambiente educativo variados utensilios y objetos tecnológicos*, favoreciendo la curiosidad e interés por conocerlos con mayor profundidad y descubrir sus finalidades. De este modo, un conjunto de objetos, como teléfonos, relojes, batidoras, lámparas, pesas, entre otros, les sirven para comunicar información sencilla sobre ellos, manipularlos, distinguir su funcionamiento, destacar su utilidad y comentar sobre las necesidades que les dieron origen.

### NÚCLEO PENSAMIENTO MATEMÁTICO

Propósito general del núcleo: potenciar en los niños y las niñas, habilidades, actitudes y conocimientos relacionados con el pensar lógico y los números, que les posibilite comunicar y resolver situaciones prácticas cotidianas. De esta manera, amplían sus recursos para comprender y actuar en el entorno, intercambiando significados con otras personas.

### ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS

Para el desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje de este núcleo, es necesario tener presente lo siguiente:

- *Todo conocimiento matemático en este núcleo se construye en tanto el niño y la niña resuelve problemas auténticos que las situaciones cotidianas les presentan.* De allí, la importancia de posibilitar la exploración activa de situaciones y objetos del entorno, y de una interacción claramente intencionada por



el equipo pedagógico, por medio de materiales concretos, que facilite la adquisición de determinados conceptos y la resolución de problemas reales en situaciones cotidianas y significativas para los niños y niñas.

- **Visualizar que los problemas prácticos cotidianos pueden tener varias soluciones, y muchas maneras diferentes de llegar a ellas.** Niñas y niños reconocen progresivamente que los errores, son oportunidades y desafíos que les permiten aprender. En esa dirección, los procesos de mediación deben considerar diversos tipos de preguntas para ampliar el conocimiento y las estrategias de indagación.
- **Es relevante, que los aprendizajes se desarrollen en situaciones lúdicas y cotidianas, significativas y auténticas que los involucren en su corporalidad, afectividad y cognición,** a fin de construir los significados intrínsecos de orden matemático, de acuerdo con procedimientos apropiados para este nivel.
- **Proveer experiencias que permitan al niño y niña construir significados matemáticos desde lo más concreto hacia lo abstracto,** para ello los niños y niñas deben tener la oportunidad primero de manipular una variedad de materiales concretos; luego representar pictóricamente lo concreto con íconos e imágenes, para posteriormente aproximarse a su representación en el lenguaje simbólico de la matemática.
- **Considerar que el entorno inmediato, ofrece múltiples alternativas para aproximar naturalmente a la niña y el niño a las primeras nociones matemáticas.** A través de objetos y elementos de la naturaleza, pueden descubrir atributos, comparar, establecer relaciones de semejanza y diferencia al clasificar, como también descubrir figuras 3D.
- **Los juegos grupales que implican resolver desafíos en forma conjunta, son una estrategia que genera gran interés en los niños y las niñas,** especialmente cuando conjugan procedimientos como: observación, búsqueda de información, uso de diferentes materiales, ensayos, registros y exposiciones grupales.

## COMPONENTES ESTRUCTURALES (BCEP 2018):

### ÁMBITOS DE EXPERIENCIAS

Constituyen campos curriculares donde se organizan y distribuyen los Objetivos de Aprendizaje, con el propósito de orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### NÚCLEOS DE APRENDIZAJES

Corresponden a focos de experiencias para el aprendizaje, en torno a los cuales se integra y articula un conjunto determinado de Objetivos de Aprendizaje. Los que pertenecen al ámbito de Desarrollo Personal y Social adquieren un carácter transversal en el curriculum.

### OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Establecen los aprendizajes que se esperan de los párvulos en cada nivel educativo, precisando las habilidades, actitudes y conocimientos que se busca lograr mediante la práctica pedagógica de la Educación Parvularia. Al interior de ellos, se distinguen Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT).

### NIVELES O TRAMOS CURRICULARES

Constituyen una forma de organización temporal de los Objetivos de Aprendizaje en tres niveles curriculares, respondiendo con mayor precisión a las necesidades y características del aprendizaje y desarrollo de los párvulos. Los tres niveles curriculares, que abarca tramos de dos años cada uno, se denominan: 1° Nivel (Sala Cuna), 2° Nivel (Medio) y 3° Nivel (Transición).











# PROPUESTA PEDAGÓGICA



# PROPUESTA PEDAGÓGICA

A continuación se presenta la Propuesta Pedagógica Institucional, elaborada en función de los fundamentos, principios y orientaciones pedagógicas de las Bases Curriculares de Educación Parvularia, con el fin de que los equipos educativos puedan orientar su práctica pedagógica, contextualizándola y recreándola en función de su experiencia y conocimiento; y de las particularidades que demanda la realidad local, de manera de responder en forma pertinente y desafiante a las características, necesidades e intereses de las niñas y niños de hoy en cada uno de los jardines infantiles y modalidades no convencionales de Integra, en un mundo que ha cambiado y sigue cambiando y que otorga, cada vez, nuevas y variadas situaciones y oportunidades de aprendizaje.

# 5.1

## CALIDAD EDUCATIVA EN INTEGRAL

Fundación Integra asume un compromiso con la niñez y garantiza a través de sus salas cuna, jardines infantiles y modalidades no convencionales, el derecho de todos los niños y niñas a una Educación Parvularia de Calidad, comprometiéndose con la responsabilidad del Estado frente al Derecho fundamental a la Educación<sup>35</sup>, como un derecho humano que posibilita el desarrollo pleno de las personas, promueve la libertad y la autonomía personal, transformándose en un potenciador de los demás derechos existentes.

A esta declaración subyace el reconocimiento de los niños y niñas, como sujetos plenos de derechos, que se expresa como un principio fundamental del quehacer en la institución; el interés superior del niño y niña, que los sitúa en el centro de todas las decisiones institucionales, orientando y cautelando que efectivamente sus derechos se promuevan y protejan, realizando todo lo necesario para que logren su desarrollo pleno y su felicidad, reconociéndolos como:

Personas únicas, ciudadanos y ciudadanas capaces de conocer y transformar el mundo, principalmente a través del juego.

- **Sujetos de derecho**, con características, necesidades e intereses propios y diversos que deben ser respetados.
- **Co-constructores activos de su identidad y cultura**, aportando sus significados, conocimientos y valores a la sociedad, y siendo capaces de producir cambios en ella.

<sup>35</sup> Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948.





- **Personas que se relacionan con su entorno natural**, social y cultural a través del juego y las interacciones afectivas y cognitivas, siendo muy importante en esto la mediación del adulto, en el marco de una cultura de buen trato.
- **Quienes crean un mundo rico de significados y posibilidades ilimitadas para su desarrollo pleno**, en cuanto son personas en crecimiento, con gran motivación y capacidad de aprendizaje.
- **Como personas y ciudadanos/as que piensan, cuestionan, opinan, crean, toman decisiones**, y se interesan por lo que sucede en su entorno, enriqueciendo la sociedad.

En el compromiso de Integra con la niñez y con una educación de calidad, se conjugan dos dimensiones: **bienestar y aprendizaje integral**. Esto implica colocar en el centro del quehacer el bienestar, el protagonismo, el aprendizaje oportuno y pertinente de los niños y niñas, y el fortalecimiento de sus talentos y habilidades.

En Integra, la Educación Parvularia de Calidad, se basa en una convivencia, en la que se respetan y promueven los derechos de niños, niñas y adultos, mediante relaciones y prácticas sustentadas en la confianza, el respeto y la inclusión, desde el reconocimiento y valoración de las particularidades de cada niño, niña y adulto, de sus contextos familiares y comunitarios, promoviendo con ello el Buen Trato como sustento de la construcción de una sociedad más inclusiva, justa y democrática.

En este contexto, el bienestar como principio pedagógico apunta a que cada niño y niña se sienta plenamente considerado en cuanto a sus necesidades, intereses, protección, afectividad y protagonismo, entre otros; que les permita desarrollar sentimientos de aceptación,



confortabilidad, seguridad y plenitud, para aprender de manera oportuna y pertinente en esta etapa crucial del desarrollo del ser humano, como es la primera infancia.

## PARA LOGRAR LA EDUCACIÓN DE CALIDAD QUE SE ASPIRA EN INTEGRA, ES FUNDAMENTAL CONTAR CON:

- **Ambientes educativos-laborales enriquecidos y confortables:**

el ambiente educativo hace referencia al espacio físico, que debe favorecer el bienestar integral de los niños y las niñas; y las interacciones afectivas positivas y cognitivas desafiantes que se establecen entre los adultos y los niños y niñas y entre los

propios niños. Los ambientes laborales, se relacionan con las interacciones entre los adultos y el espacio en que estas se desarrollan, las que deben favorecer el quehacer del equipo en los establecimientos, asegurando para ellos óptimas condiciones.

- **Una estrecha alianza con las familias:**

se refiere al trabajo conjunto que debe existir entre el equipo de los jardines infantiles y salas cuna y las familias a las que se les reconoce en su diversidad, en su rol de primeros educadores, por lo

que se privilegia su participación permanente en los procesos educativos, valorando y fortaleciendo sus competencias parentales para una crianza afectiva, amorosa y respetuosa de las necesidades y potencialidades de los niños y niñas.

- **Una estrecha alianza con la comunidad:**

que implica reconocer que los establecimientos educativos están insertos en una comunidad, con la cual interactúan en forma activa y permanente, a través de redes conformadas por diversas instituciones y organismos comunitarios que desarrollan iniciativas para enriquecer el proceso educativo de los niños y







niñas, contribuyendo a la generación de entornos respetuosos y amorosos de sus necesidades y potencialidades.

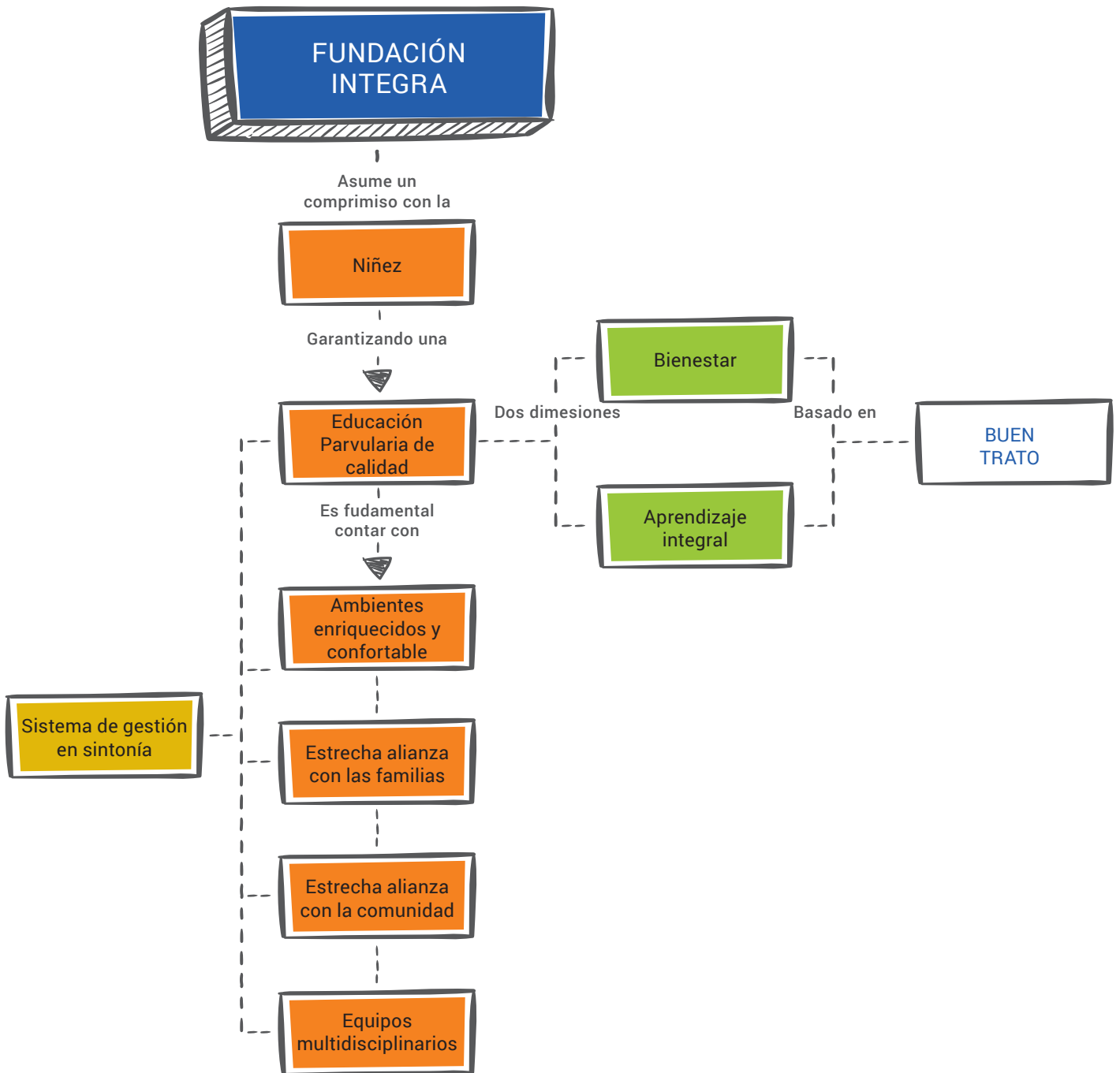
- **Personas y equipos multidisciplinares:** que se refiere a todas las y los trabajadores de la institución, comprometidos con su rol de agentes de cambio social, sensibilizados y apropiados frente al real significado de la niñez y su importancia en el proceso de desarrollo de las personas. Equipos que trabajan con responsabilidad, colaborativamente, con gran vocación; que reflexionan crítica y eficazmente sobre su quehacer; y que se relacionan desde un liderazgo para la Calidad Educativa<sup>36</sup>, donde se reconocen y potencian las competencias y talentos de cada uno; equipos que están en constante formación y autoformación, en condiciones de bienestar para el ejercicio de su trabajo.

Y un **sistema de gestión en completa sintonía** con todos los aspectos antes mencionados, que busca la mejora continua, para alcanzar la educación de calidad.

En Integra la calidad educativa se concreta mediante el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en cada comunidad educativa, construido a través de un proceso reflexivo, inclusivo y participativo con todos los actores claves: niños, niñas, familias, equipos educativos y la comunidad. Este PEI permite descentralizar y concretar la autonomía curricular en cada comunidad educativa, en el marco de las declaraciones institucionales, instalando un sentido de educación compartido, que busca generar espacios ciudadanos, pertinentes a los contextos y coherentes con los anhelos de la educación de calidad que se aspira para los niños y niñas, mediante la puesta en marcha de la propuesta pedagógica declarada en el proyecto curricular y la operacionalización de la planificación estratégica diseñada en la Propuesta de Gestión.

36 El Liderazgo para la Calidad Educativa en Integra considera: *liderazgo distribuido, apreciativo y pedagógico* el primero "implica aprovechar las habilidades de cada trabajador y trabajador distribuyendo colaborativamente las tareas a realizar, promoviendo el trabajo en equipo, la confianza y el apoyo mutuo. El *liderazgo apreciativo* es aquel que "constantemente busca, descubrir, articular y destacar las fortalezas de cada uno de los miembros del equipo, promoviendo una comunicación efectiva y el desarrollo del potencial de creatividad e innovación; por último el *liderazgo pedagógico*, está orientado a favorecer el "consenso y la movilización del equipo educativo en torno al logro de los aprendizajes de los niños y niñas y la calidad del proceso de enseñanza."

# CALIDAD EDUCATIVA EN INTEGRA





Las personas y equipos que trabajan por la educación de calidad en Integra, tienen un rol clave en el proceso educativo que se desarrolla en los jardines infantiles, desplegando habilidades, disposiciones y conocimientos para favorecer el desarrollo integral y el aprendizaje en niños y niñas, mediante prácticas pedagógicas de calidad que serán entendidas en Integra como:

*“El conjunto de acciones intencionadas educativamente mediante las cuales el educador/a y las asistentes de párvulos despliegan sus saberes pedagógicos, disciplinares para planificar, desarrollar y evaluar situaciones educativas, en favor del aprendizaje, el bienestar, el protagonismo, el desarrollo pleno y el juego de niños y niñas como forma de expresión, disfrute y aprendizaje”*  
(Fundación Integra, 2017, p.51).

A partir de esta definición, podemos identificar que las prácticas pedagógicas se remiten de manera específica al quehacer del equipo de aula, liderado por la educadora de párvulos, que diseña, implementa y evalúa el proceso de enseñanza y aprendizaje, definido en este Referente Curricular, en estrecha colaboración con las asistentes de párvulos, que se concreta en los proyectos curriculares de cada establecimiento, para favorecer el aprendizaje oportuno y pertinente de todos los niños y niñas que asisten a los establecimientos de Integra.

### PARA IMPLEMENTAR PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE CALIDAD, INTEGRA CUENTA CON EQUIPOS PEDAGÓGICOS:

- **Que se relacionan en base a una convivencia bientratante:** desde un liderazgo para la calidad educativa y mediante un trabajo colaborativo, que favorece la participación, la comunicación y las interacciones con los diversos actores de la comunidad educativa, generando así un contexto favorable para el desarrollo de prácticas pedagógicas de calidad.

- **Sensibles, respetuosos y comprometidos con la primera infancia:** que realizan con especial dedicación, responsabilidad y valoración la tarea educativa, considerando las dimensiones de bienestar y aprendizaje, y que responden de manera oportuna y sensible a las características, necesidades, intereses, ritmos y formas de aprender de niños y niñas.



- **Que manifiestan altas expectativas respecto las potencialidades de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas** y que les procuran ambientes ricos en interacciones afectivas y con desafíos cognitivos, motivándolos permanentemente a involucrarse en su aprendizaje.

- **Empoderados en su rol y en constante proceso de formación y autoformación,** que les permite desarrollar habilidades, actitudes y conocimientos sólidos sobre el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas.

- **Que conocen y comprenden en profundidad lo que niños y niñas deben aprender** en el nivel de educación parvularia, por lo que planifican, implementan y evalúan el proceso de enseñanza y aprendizaje, creando escenarios adecuados, diversos y pertinentes, a las formas de aprender de los niños y niñas.
- **Que asumen un rol de mediadores de aprendizaje,** con una clara intencionalidad pedagógica en las interacciones que establecen con los niños y niñas.
- **Que reconocen y valoran el juego como principio pedagógico** que impulsa el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas, y que lo incorporan como estrategia fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- **Que involucran en forma permanente y sistemática a las familias** en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas.



- **Que reflexionan críticamente sobre su práctica pedagógica y el aprendizajes de los niños y niñas**, con la conducción técnica del educador/educadora de párvulos, que lidera junto a su equipo procesos de análisis colectivos e individuales a través de los cuales comparten y aprenden de las experiencias de los demás, que les permite retroalimentar el proceso y disminuir la mecanización de la práctica pedagógica, en torno al objetivo común de favorecer el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas, movilizando los cambios de manera oportuna.

## **LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE SE PROMUEVEN EN INTEGRA DEBEN:**

- Estar enmarcadas en los fundamentos, declaraciones, componentes y orientaciones de las BCEP, la Política de Calidad Educativa y el Referente Curricular de Integra.
- Ser implementadas a partir de las definiciones establecidas en los distintos componentes de la propuesta pedagógica de este Referente Curricular<sup>37</sup>:
  - ↳ Ambiente educativo enriquecido y confortable, en sus dimensiones de interacciones afectivas, cognitivas, ambiente físico y juego.
  - ↳ Labor educativa conjunta con las familias y comunidades.
  - ↳ Organización del tiempo.
  - ↳ Planificación y evaluación.
- Ser pertinentes, coherentes y articuladas con las definiciones del Proyecto Educativo Institucional que cada establecimiento construye e implementa, considerando las definiciones institucionales y locales de cada establecimiento.
- Ser flexibles, en función de las características, necesidades, intereses, ritmos y formas de aprender de todos los niños y niñas sin exclusión alguna, y de las situaciones cotidianas y emergentes que ocurren en cada unidad educativa.

<sup>37</sup> La concreción y características de la práctica pedagógica de cada componente de la propuesta pedagógica institucional, se encuentran en los apartados que continúan y que son parte de este capítulo.

# PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE CALIDAD EN INTEGRA





# 5.3.

## AMBIENTE EDUCATIVO ENRIQUECIDO Y CONFORTABLE



En Integra se considera esencial contar con ambientes educativos enriquecidos y confortables, que ejercen un rol de tercer educador<sup>38</sup>, como parte de aquellos aspectos que son sustento para que niños y niñas aprendan, estén en bienestar y se desarrollen. Para efectos de esta propuesta pedagógica, los ambientes enriquecidos y confortables, son aquellos ambientes en los cuales se privilegian interacciones afectivas positivas y cognitivas desafiantes (ambiente humano) en espacios educativos (ambiente físico) que son organizados pedagógicamente y en los que se promueve el juego, como principio fundamental de la pedagogía en primera infancia.

### 5.3.1. AMBIENTE FÍSICO

El ambiente físico es la organización del espacio donde transcurren las interacciones con un sentido pedagógico y de bienestar transformándose en un escenario que aporta elementos significativos a los niños y niñas; incluye, las condiciones generales<sup>39</sup> del espacio educativo en cuanto seguridad, higiene, ventilación, luminosidad, temperatura, dimensiones, entre otras; como el equipamiento<sup>40</sup>, los materiales didácticos<sup>41</sup> y fungibles<sup>42</sup>

38 En la filosofía de Reggio, el espacio es muy importante y está catalogado como el tercer educador, el ambiente está pensado para y por los niños. Los niños aprenden eficazmente cuando exploran y hacen descubrimientos, mediante el uso de materiales didácticos que les interesan. Ver en Referente Curricular 2015.

39 Para profundizar respecto a estas condiciones generales, ver documento Más sanos y seguros. Fundación Integra, 2016. Decreto 548 MINEDUC, <https://www.leychile.cl/Navegar/?idNorma=14166>

40 El **equipamiento** corresponde al mobiliario y artefactos requeridos para el funcionamiento de los jardines Infantiles. Por ejemplo: mesas, sillas, estantes, estufa, radio, juegos de patio, etc.

41 Los **materiales didácticos** corresponden a los distintos dispositivos diseñados y elaborados para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, que se utilizan dentro del ambiente educativo para favorecer la adquisición de conceptos, habilidades, actitudes y destrezas en niños y niñas. Por ejemplo: pelotas, juegos de encaje, muñecos, rompecabezas, carritos de arrastre, libros entre otros.

42 Los **materiales fungibles** son aquellos que sufren desgaste, deterioro o se agotan por el uso. Por ejemplo: papeles, témperas, plastilina, lápices, entre otros. Estos deben ser de buena calidad, atractivos, novedosos y favorecedores de la expresión creativa de los niños y niñas. Para profundizar en esta temática ver el decreto 53 MINEDUC, <https://www.leychile.cl/Navegar/?idNorma=1025071> Decreto 83 <https://especial.mineduc.cl/implementaciondecreto-83/orientaciones-tecnicas/>

El ambiente físico involucra todos los espacios internos o externos al jardín infantil, en el que se organizan y tienen lugar las relaciones educativas. Como espacios internos, se entiende a las aulas, patios, pasillos, hall de entrada; como espacios externos, museos, plazas, parques, bibliotecas, canchas, estadios, ferias libres, ludotecas, viveros, almacenes, entre otros.

Para efectos de esta propuesta y en consonancia con lo que proponen las BCEP 2018, Integra promueve la consideración de los ambientes físicos en su rol de tercer educador<sup>43</sup>.



## CONSIDERACIONES AL MOMENTO DE ORGANIZAR LOS AMBIENTES EDUCATIVOS COMO TERCER EDUCADOR

Un ambiente educativo como tercer educador se constituye en una invitación intencionada pedagógicamente por parte del equipo educativo, la cual debe ser creativa, desafiante y provocadora, permitiéndole al niño o niña jugar, investigar, descubrir, construir sus propias historias, compartirlas con otros y contribuir al enriquecimiento continuo de este ambiente. En este sentido debe ser concebido como un espacio vivo, abierto, flexible y acogedor. Para ello, al momento de organizar el ambiente físico, es necesario que se considere:

- Favorecer un **ambiente físico en óptimas condiciones**, es decir cómodo y acogedor que resguarde aspectos de higiene, ventilación, iluminación, temperatura, ruido ambiental de seguridad (Fundación Integra, 2016), por ejemplo, delimitación de vías de evacuación en situaciones de emergencia, distribución y organización del equipamiento, entre otros.

<sup>43</sup> Para profundizar en el rol del espacio educativo como un tercer educador, se sugiere revisar cuaderno pedagógico el "Ambiente educativo como tercer educador". Integra 2015.



- Que los **materiales didácticos y fungibles** que se dispongan en los espacios sean seguros<sup>44</sup>, y **variados**, tanto en sus características físicas (forma, texturas, colores, tamaños, pesos), como en cuanto a su origen (objetos manufacturados, elementos del entorno natural), que potencien el máximo de los sentidos, y permitan el despliegue de la creatividad.
- Para definir su diseño se deben considerar tanto las características del grupo de niños y niñas, como el de los espacios existentes en el Jardín Infantil: tamaño de las aulas, equipamiento, material didáctico y fungible, coeficiente del equipo pedagógico (educador(as) /es y asistentes de párvulos).
- Que debe ser un **lugar significativo** para los niños y niñas, quienes deben poder dejar sus huellas en él, de modo de sentirlo cercano y propio. Para este efecto se deben considerar sus características, necesidades, estilos de aprendizaje, nivel de autonomía y de participación.
- Que se pueda observar **“la voz de los niños y niñas”**, ofreciendo espacios, zonas o áreas creadas por ellos, y dándoles la oportunidad de expresar sus ideas e iniciativas. Por ejemplo, que la ambientación del lugar incluya obras realizadas por los niños y niñas; que se incorporen materiales didácticos confeccionados por el equipo pedagógico con participación de las familias o elaborado por ellos con apoyo del equipo pedagógico.



44 El decreto 53 establece que el material debe ser concreto, resistente y duradero, que resguarde la seguridad de niños y niñas, que responda a las necesidades de desarrollo y aprendizaje, y a las condiciones de higiene y funcionalidad necesaria. Se debe resguardar:

- . Materiales de superficies lisas, en las que se eliminen astillas o grietas pronunciadas.
- . Materiales con puntas redondas que eviten cortes al ser manipulados.
- . Materiales en los que cada pieza posea un tamaño mínimo superior a 3,5 cm de diámetro.
- . Materiales que no utilicen pinturas y lacas atóxicas.
- . Materiales con sellado seguro en caso de contener elementos en su interior.

- Que la organización espacial propuesta permita la **accesibilidad, movimiento y el desplazamiento libre y seguro de los niños y niñas**, tanto en espacios interiores como exteriores, ofreciendo espacios que inviten a realizar **distintas alternativas de acción** para los niños, niñas y adultos, de manera de dar respuesta a la diversidad en el Jardín Infantil. En este sentido, concebir un aula para niños y niñas del primer tramo curricular implica combinar la sensación de amplitud con la de intimidad, de modo que los niños y niñas que puedan desplazarse por sí mismos, puedan hacerlo libremente y los que no puedan hacerlo de forma autónoma, dispongan de una zona más tranquila.
- **Favorecer las interacciones** que se generan dentro del grupo, **proponiendo sectores o espacios para trabajar en grupo completo, en pequeños grupos e individualmente**; lo que permitirá a niños y niñas participar de momentos mediados por el adulto, así como momentos para trabajar directa y autónomamente con los materiales.
- Que los espacios sean **estéticamente agradables, y armoniosos, resguardando el equilibrio de colores** y tonalidades de color pastel, para dar tranquilidad a los niños y niñas.
- Considerar una cantidad adecuada, no excesiva, de **elementos dispuestos en las paredes** y dejar al menos un muro o pared sin ambientar, con el fin de dejar un espacio para ubicar en los paneles técnicos los diversos registros (de los niños y niñas, de la planificación educativa, entre otros), es conveniente evaluar la posibilidad de mantener algunos de estos registros en cuadernos, portafolios dentro del aula para evitar la sobrecarga visual de los muros.
- La armonía del ambiente y la optimización de los espacios, manteniéndolos **libres de almacenamiento de materiales, implementos y mobiliario apilados**.
- Espacios donde los niños y las niñas puedan guardar sus pertenencias y registrar su asistencia diaria, a través de fotos, dibujos hechos por ellos mismos, la escritura de su nombre, entre otros; así como también espacios que permitan a



los niños y niñas potenciar los lazos afectivos con sus familias, disponiendo fotografías de sus seres queridos, objetos de apego personales, objetos significativos de su vida en familia, etc.

- Que los niños y niñas **vean plasmada su cultura en el espacio educativo**, para lo cual es positivo que junto con el equipo educativo y la comunidad, ambienten el Jardín Infantil con elementos que los identifiquen y que reflejen sus tradiciones, costumbres, creencias, etc., pero sin caer en una “sobreculturización” de los ambientes, en que se sobrecargue con estos elementos y/o sólo se les dé cabida a ellos, descartando elementos de otras culturas, que también sería enriquecedor conocer, en ésta misma línea incorporar objetos tecnológicos a la organización del espacio puede ser un medio que acerque al niño y niña a entornos culturales más lejanos.

- Que se promuevan los **principios pedagógicos** de la Educación Parvularia: bienestar, unidad, singularidad, actividad, juego, relación, significado y potenciación, y estar en enriquecimiento constante para responder a las características de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas.

- **El juego** como un principio central. Con este fin, será positivo dividir la sala en diferentes espacios -llámen-se áreas, zonas, rincones, etc.- para que los niños y niñas puedan interactuar con distintos tipos de materiales, organizados en actividades y experiencias desafiantes, y preparados previamente por el adulto con una intencionalidad pedagógica clara. Es importante que el ambiente físico ofrezca a los niños y niñas múltiples y variadas oportunidades de aprendizaje, que les permitan desarrollar:



- ↳ **juegos simbólicos** donde puedan recrear aspectos de la vida cotidiana “pasar de lo real a imaginario”; jugar a “hacer como si”, por ejemplo, comiera utilizando un palo de helado en vez de una cuchara o “hacer como si” fuera cocinero, enfermera, la madre, entre otros..
- ↳ **manifestaciones artísticas** como la plástica, música, expresión corporal u otras.
- ↳ **el interés y gusto por la lectura** en sus diferentes formas, al respecto de este punto, todas las aulas deben considerar un espacio destinado a la biblioteca de aula<sup>45</sup>.
- ↳ actividades de **construcción, investigación, experimentación, resolución de problemas, formulación de hipótesis, invención de artefactos**, etc.
- ↳ **actividades asociadas al pensamiento matemático**, como establecer relaciones de espacio y tiempo, identificar características de los objetos y compararlos, seriar, clasificar, contar, entre otras.
- ↳ actividades que impliquen **movimiento, coordinación, equilibrio y juego colectivo** (tanto en áreas interiores como exteriores).

● Cabe destacar que **la organización de las aulas para niños y niñas** del primer tramo curricular, debe considerar espacios que permitan a los niños explorar, descubrir, desplazarse en sus diferentes formas; son acciones a tener presente en dicha organización.

- ↳ Espacios **creados por los niños y niñas**, y en los que se pueda involucrar también a las familias, y fortalecer la pertinencia cultural de la localidad.
- ↳ Espacios/rincones para **uno o dos niños y niñas**, con pocos materiales (libro, música, juego individual, etc.), y equipamiento (una silla o sofá, cojines, etc.).

45 Los establecimientos deberán contar con una biblioteca de aula con libros en cantidad y variedad -en cuanto a títulos, tamaños y formatos- suficiente (al menos 1 texto por cada alumno/a) en buen estado. La colección deberá incluir libros narrativos e informativos, sólo con imágenes o con imágenes y texto, en relación a temáticas y géneros adecuados para cada nivel educativo. MINEDUC. Decreto 53. 2016.





- Espacios para el **encuentro** con todo el grupo, donde puedan saludarse, dar inicio a la jornada diaria, conversar, realizar actividades de relajación, etc. Este espacio puede ubicarse en distintos puntos de la sala (al centro, en una esquina, etc.), siendo conveniente delimitarlo con alguna marca visual, por ejemplo: un



óvalo en el suelo realizado con cinta adhesiva de color; una alfombra o tela; o un cartel confeccionado con los niños y niñas, que identifique el lugar.

- Una **organización flexible del ambiente educativo**, en el sentido que durante la jornada los niños y niñas puedan alternar entre estar sentados en sillas, en cojines en el suelo, de pie, tendidos en colchonetas, etc.
- Espacios para que el **equipo pedagógico** pueda poner alguna foto familiar o algún objeto significativo (si así lo desea y lo estima conveniente).
- Que el mobiliario existente (estantes, repisas, módulos), se utilice para crear espacios acogedores, en los cuales los **materiales estén visibles y al alcance de** los niños y niñas, y que se mantengan con cierta estabilidad en el tiempo para permitir que puedan disfrutar de ellos y conocer sus posibilidades de uso.
- Zonas o estaciones **en los patios** de los Jardines Infantiles que permitan a los niños y niñas elegir **distintas alternativas de juego**. Entre éstas se pueden diseñar en el piso algunos juegos o implementar, pequeños huertos, juegos de arena o tierra, entre otras posibilidades.



- Que el espacio educativo debe potenciar en los niños y las niñas el **desarrollo de su autonomía**, dándoles la posibilidad de elegir entre diferentes materiales, tomar algunas decisiones respecto a lo que harán con ellos, expresarse lo más libremente posible, ensayar y probar sus ideas, etc.

- Que debe estar **ordenado y con una lógica comprensible** para el niño y niña (habiendo ellos participado

gradualmente en el diseño de esta organización), y con materiales fácilmente accesibles y en cantidad suficiente para todos, de manera que todos tengan la posibilidad de ejercitar el aprendizaje que se busca desarrollar, lo que se puede lograr utilizando diversos materiales.

- Que de ser necesario para algún material en específico el uso de **algún contenedor, este debe ser transparente** para que los niños y las niñas puedan ver su contenido.
- Que los materiales deben ser **resistentes y seguros** para ser manipulados, explorados y utilizados por los niños y niñas; y estar **presentados de forma atractiva**, de manera de invitar a la acción con ellos. Es recomendable que haya a disposición de los niños y niñas una caja con materiales reciclados que los niños y niñas puedan usar para crear obras de arte y artefactos propios.
- La incorporación de los materiales con temáticas de **flora y fauna** local, regional y nacional; **obras artísticas** locales,



nacionales, latinoamericanas y universales; y contenidos que aborden la **pertinencia cultural**, de manera que tengan un sentido para los ellos/as y sus familias.

- No utilizar caricaturas y estereotipos que segmentan la visión del mundo, debiendo **privilegiar la diversidad en su sentido más amplio**.

Considerar el ambiente como un tercer educador permitirá a los adultos cierta autonomía, la cual puede ser aprovechada para mediar aprendizajes de manera individual o en pequeños grupos, además de realizar observaciones focalizadas de los niños y niñas, transformándose en una estrategia de evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje en desarrollo.



## 5.3.2.

# AMBIENTE HUMANO: INTERACCIONES AFECTIVAS POSITIVAS

En el marco de los fundamentos que sustentan a este Referente Curricular entenderemos por ambiente humano a las distintas **interacciones**<sup>46</sup> que se establecen entre todos los actores de la comunidad educativa<sup>47</sup>, niños y niñas, familias, equipo del establecimiento, y actores relevantes del entorno. Estas interacciones son fundamentales y se constituyen en el nivel de educación parvularia en la **principal herramienta pedagógica para el proceso de enseñanza aprendizaje**, donde el equipo educativo juega un rol clave como agentes de cambio social, desde el diseño, preparación e implementación del ambiente educativo enriquecido y confortable que se intencionará con el objetivo de que se constituyan en escenarios favorables para el bienestar, el aprendizaje y el desarrollo pleno de todos los niños y niñas, para que se sientan considerados, confiados y desafiados en sus potencialidades, dispuestos a aprender y protagonistas de sus propios aprendizajes.

Las interacciones en jardines infantiles de Integra, deben verse permeadas por las Declaraciones Corporativas Institucionales<sup>48</sup> y por las Declaraciones Relevantes<sup>49</sup> del PEI definidas por cada comunidad educativa, las cuales se constituyen en el marco referencial de todo el quehacer del establecimiento.

El ambiente humano que se promueve entre los distintos actores de la comunidad educativa, está constituido por: **interacciones afectivas positivas e interacciones cognitivas desafiantes, las cuales, de manera articulada e integrada, favorecen las condiciones óptimas para el aprendizaje y el desarrollo pleno de niños y niñas.**

46 Hablamos de interacción para referirnos a la acción recíproca o relación que se da entre dos o más personas en un contexto sociocultural determinado.

47 La comunidad educativa está constituida por "los niños y niñas, sus familias, los equipos educativos, administrativos y de servicio y los actores claves de la comunidad para el jardín infantil, sala cuna o modalidad no convencional son relevantes, e inciden directa o indirectamente en el proceso educativo que se vive en cada establecimiento" (Fundación Integra, 2013, pág. 11).

48 Las declaraciones corporativas institucionales son: La Visión, la Misión y los Valores de Integra.

49 Las declaraciones relevantes son las definiciones construidas al interior de cada comunidad educativa, relacionadas con: la educación que se anhela, la visión, la misión, el concepto de niño y niña que se quiere formar, los valores, el sello pedagógico, ambiente educativo, alianza con la familia, alianza con la comunidad, convivencia, características del equipo.





Desde este Referente Curricular, las **interacciones afectivas positivas** que se promueven en los establecimientos de Integra, se entenderán como la relación saludable que se establece de manera recíproca entre los diferentes actores de la comunidad educativa, en base a una convivencia bientratante, que respeta, reconoce y valora a todas las personas en su diversidad, generando un clima de relación amable, cercano y acogedor, donde se considera en todo momento a niños, niñas y adultos, como sujetos plenos de derechos, ciudadanos y ciudadanas activos; promoviendo un contexto educativo democrático, donde la participación y la inclusión es parte de la cultura<sup>50</sup> y de las prácticas cotidianas que se desarrollan en el establecimiento.



Estas interacciones afectivas positivas se deben reflejar de manera transversal en las prácticas pedagógicas y en la interacción con todos los niños y niñas que asisten a los diferentes niveles educativos, generando vínculos afectivos de calidad que les permita sentirse confiados, en un clima positivo y armónico, donde puedan construir una identidad positiva de sí mismos, sentirse queridos, valorados, experimentando una confianza básica y una autonomía creciente para descubrir, explorar, expresar, sentir y comunicar, desarrollando sentimientos de seguridad.

En el ámbito educativo, es crucial la existencia de un clima emocional de aula positivo, generado a partir de la interacción de los niños y niñas con los adultos, y de los niños y de los adultos entre sí; para lo cual el rol del equipo educativo es clave, como promotor de ambientes bientratantes donde las interacciones se desarrollen en

<sup>50</sup> “Es un todo complejo formado por componentes materiales e ideacionales interrelacionados (sistema) que ofrece sentidos y recursos adaptativos en las diferentes áreas del quehacer humano. Es creada por un colectivo respondiendo a necesidades diversas (de sobrevivencia y humanización), por lo que es perfectible y dinámica, según los requerimientos de cada época”. Módulo de Formación Continua, Cultura y Educación, 2016.

un marco de cariño, respeto y valoración mutua. Para este propósito es fundamental que los educadores tiendan a la formación continua en este ámbito, para ser cada vez más competentes emocionalmente, puesto que en la medida que la persona está conectada con sus necesidades y afectos, puede intentar hacer lo mismo con los demás.

## **LAS INTERACCIONES AFECTIVAS POSITIVAS SE EXPRESAN, AL MOMENTO QUE EL EQUIPO EDUCATIVO:**

- **Responde oportunamente** a las características, necesidades e intereses individuales de niños y niñas, visibilizándolos como sujetos plenos de derechos.
- Manifiesta **cariño y acogida** hacia todos los niños y niñas sin distinción alguna, a través un lenguaje verbal y no verbal coherente entre sí, que permita a todos los párvulos sentirse valorados, queridos, acogidos, seguros y aceptados por los adultos que le rodean.
- Se **comunica** con los niños y niñas través de un lenguaje claro, cercano, amable, respetuoso, acogedor y propositivo que permita a los niños y niñas comprender el mensaje de forma clara.
- Establece **contacto visual** con los niños y niñas de manera constante, ubicándose a la altura de ellos.
- Fomenta el **diálogo activo** con los niños y niñas, anticipando las acciones que se desarrollarán con ellos, realizando preguntas y validando sus emociones, opiniones e ideas, entre otras.
- Incentiva el **protagonismo y la participación activa** de niños y niñas en sus procesos de aprendizaje, respetando y considerando la expresión de sus ideas, sueños, imaginación, emociones, creatividad, preferencias, juegos, entre otros.
- **Escucha** a los niños y niñas mediante una actitud cercana (a la altura de los niños y niñas).
- **Media y apoya** el proceso de aprendizaje y desarrollo de todos los niños y niñas.
- **Empatiza, respeta y acoge las emociones** de los niños y niñas, los apoya para que progresivamente puedan reconocerlas, nombrarlas y canalizarlas de manera positiva.





- Promueve el **diálogo, la empatía, la comprensión y la solución creativa de conflictos** por parte de los niños y niñas, acordando normas de convivencia que favorezcan el bienestar común.
- **Valora, reconoce y respeta** las características culturales de niños y niñas, para ello investiga al respecto y responde adecuadamente a esas características.
- Considera las **características propias del desarrollo** de niños y niñas; las **interacciones afectivas positivas deben transversalizar la práctica educativa** que se desarrolla en cualquier nivel educativo, propiciando que los **adultos significativos** y de referencia **estén disponibles para establecer un vínculo afectivo de calidad**, estrecho, personal y seguro, que responda oportunamente a sus necesidades.
- En **sala cuna** es necesaria una **mediación más personalizada** que favorezca el **proceso de apego seguro** que requiere este importante período de vida, considerando que niños y niñas están recién estableciendo vínculos afectivos con personas diferentes de su grupo familiar.
- **Acoge a las familias** de los niños y niñas, favoreciendo que todos se sientan bienvenidos, respetados, escuchados y valorados en su identidad.
- Propicia la **participación de las familias** como actores claves en la construcción e implementación del Proyecto Educativo Institucional.
- Promueve la **comunicación y la colaboración** entre y con los distintos actores de la comunidad educativa, teniendo presente que en cada momento se constituyen como modelos de referencia para los distintos actores de la comunidad educativa.



- Realiza un **reconocimiento de sus diferencias**, poniendo sus habilidades y características personales al servicio del desarrollo pleno y aprendizaje de los niños y niñas.
- Expresa -sin imponer- sus vivencias e ideas al grupo (familias y equipos educativos), presentándoselas como un aporte más y acepta que sean aprobadas o rechazadas (Rogers, 1980); entre muchas otras.

Las interacciones afectivas positivas, se constituyen en escenarios propicios y condiciones básicas para el desarrollo, bienestar y aprendizajes de niños y niñas, y es en este marco donde deben surgir las **interacciones cognitivas desafiantes**.



### 5.3.3. AMBIENTE HUMANO: INTERACCIONES COGNITIVAS DESAFIANTES

Las **interacciones cognitivas desafiantes**, refieren a la acción de relación recíproca que se da a través de la mediación educativa; donde se establece una interacción entre una persona, que puede avanzar hacia mayores niveles cognitivos, si cuenta con la ayuda de otra, que sirve como puente entre ella y el medio ambiente.

Si bien la mediación puede darse entre adultos y niños y niñas como entre pares (niños y niñas o adultos) para efectos de esta propuesta pedagógica, se profundizará en el fundamental rol mediador que tienen los equipos pedagógicos en el proceso de enseñanza aprendizaje, posibilitando andamiajes para que niños y niñas desarrollen al máximo todas sus potencialidades.

Este rol mediador en las interacciones cognitivas desafiantes se expresará en las experiencias de aprendizaje globalizadoras que el equipo pedagógico planifica e implementa, con el fin de que los niños y niñas desarrollen habilidades, conocimientos y actitudes asociadas a los tres ámbitos de experiencias: desarrollo personal y social, comunicación integral e interacción y comprensión del entorno.



## PARA FAVORECER INTERACCIONES COGNITIVAS DESAFIANTES, EL EQUIPO PEDAGÓGICO EN SU ROL MEDIADOR<sup>51</sup>:

- Selecciona, ordena y estructura los estímulos, cautelando en todo momento la intencionalidad pedagógica en la interacción.
- Analiza los Objetivos de Aprendizaje a potenciar en los niños y niñas para diseñar, contextualizar e implementar oportunidades de aprendizaje diversas y pertinentes.
- Rescata los intereses y motivaciones que manifiestan niños y niñas, para ello les hace preguntas, los observa, los escucha atentamente.
- Diseña e implementa oportunidades de aprendizaje significativas enriquecedoras y pertinentes, a partir de las experiencias previas de niños y niñas.
- Enriquece la interacción entre el niño o niña y el ambiente educativo, proporcionando nuevas oportunidades y experiencias que amplíen sus posibilidades de aprendizaje. Por ejemplo: incorpora nuevos materiales al ambiente físico.
- Modela, plantea problemas, formula preguntas<sup>52</sup>, sugiere desafíos que invitan a la reflexión y a la acción de los niños y niñas.
- Focaliza y centra la atención del niño y niña con diferentes tipos de recursos.
- Acompaña, observa y escucha atentamente al niño y la niña, mientras este experimenta, manipula, ensaya una y otra vez nuevas formas de representación de la realidad.



51 Los aspectos que se describen a continuación en su mayoría han sido extraídos del documento “Experiencias de aprendizaje mediado”. Criterios de mediación. Centro de desarrollo cognitivo (2012). Universidad Diego Portales.

52 Ver anexo “la pregunta como recurso pedagógico”.

- Motiva a los niños y niñas a relacionar materiales, situaciones o acontecimientos con cosas parecidas o vistas en otro lugar; entre otras.

Para los niños y niñas que asisten al primer tramo curricular sala cuna, a continuación, se especifican algunas formas particulares, no excluyentes de los otros tramos curriculares, de mediación educativa, considerando las características que son propias de este tramo de edad.

### EL EQUIPO PEDAGÓGICO EN SU ROL DE MEDIADOR:

- Organiza el espacio educativo con intención pedagógica.
- Organiza el espacio con diferentes recursos, promoviendo la interacción del niño con los objetos.
- Observa con una presencia activa las acciones e intereses de los niños y niñas.
- Observa y responde sensiblemente a los requerimientos de los niños y niñas (lee sus señales), favoreciendo el establecimiento de un vínculo afectivo, donde se sienten contenidos, reconocidos y valorados.
- Se incorpora a la acción o iniciativa del niño o la niña y desde ahí motiva la construcción de nuevos aprendizajes por parte de los niños.
- Utiliza lenguaje verbal y no verbal, para responder a las señales de los niños y niñas.
- Utiliza lenguaje oral para enriquecer las expresiones o intentos comunicativos de los niños y niñas.
- Interactúa con niños y niñas de forma personalizada, en duplas o pequeños grupos.

En consonancia con los fundamentos propuestos en este Referente curricular, a continuación, se mencionan iniciativas que favorecen el rol mediador; en el contexto de los tres criterios de mediación universal: **Intencionalidad y Reciprocidad, Significado y Trascendencia**. Si bien en este documento se priorizan estos tres criterios, el equipo pedagógico puede considerar la incorporación de los criterios diferenciadores.



## PARA FAVORECER EL CRITERIO DE MEDIACIÓN DE INTENCIONALIDAD Y RECIPROCIDAD, EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, ES IMPORTANTE:

- Preparar y anticipar elementos claves de la experiencia.
- Comprobar que los niños y niñas están atentos y motivados a lo que se les quiere enseñar.
- Captar la atención de los niños y niñas y motivarlos a mirar/escuchar usando paradojas, el humor, haciendo contacto visual con ellos, repitiendo algo de diferentes formas, por ejemplo.
- Utilizar diferentes medios de presentar la información para que el niño y la niña puedan captar la información utilizando el máximo de sus sentidos.

## PARA FAVORECER EL CRITERIO DE MEDIACIÓN DE SIGNIFICADO EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, ES IMPORTANTE:

- Expresar coherencia entre el lenguaje verbal y no verbal, siendo motivadores y expresivos.
- Identificar experiencias previas de los niños y niñas.
- Manifestar lo que valoran, evitando mantener una posición/actitud neutra en las experiencias que se desarrollan con los niños y niñas.
- Favorecer que los niños y niñas capten el significado de las acciones que se realizan, fortaleciendo en ellos el sentido que tienen, más allá de hacerlas sólo porque se les pide.
- Incorporar signos/objetos culturales relevantes, pertinentes y significativos para los niños y niñas.





## PARA FAVORECER EL CRITERIO DE MEDIACIÓN DE LA TRASCENDENCIA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, ES IMPORTANTE:

Despertar en los niños y niñas interés por averiguar de dónde vienen las cosas: cada cosa tiene su historia y con esto podemos entender mejor el presente.

- Favorecer la generalización/deducción de principios, reglas o estrategias aplicables a distintas situaciones.
- Proyectar cuáles podrían ser los resultados de algo, anticipando así acontecimientos futuros.
- Anticipar en que otro momento o situación pueden aplicar lo aprendido.

Por último; es importante destacar que las interacciones afectivas y cognitivas se deben favorecer **durante toda la jornada diaria y de manera transversal en las prácticas educativas y pedagógicas** que se desarrollan con los niños y niñas. Considerando que cualquier lugar y momento en el cual interactué el equipo pedagógico dentro o fuera del establecimiento puede constituirse en un ambiente enriquecido de aprendizaje.





## 5.3.4. EL JUEGO

En el marco de esta propuesta pedagógica, el juego se concibe como parte del ambiente educativo enriquecido y confortable. De acuerdo a lo anterior, todas las experiencias educativas que se desarrollan para los niños y niñas en Integra, deben tener en consideración al juego de manera transversal. De allí la importancia de que frente a este tipo de manifestación de niños y niñas, el equipo pedagógico, provea de escenarios para el juego libre o autodeterminado, es decir ambientes educativos preparados previamente, con materiales diversos, no estereotipados (que no induzcan a un tipo de juego en particular) que potencien la necesidad natural del niño y la niña de explorar, imaginar y resolver problemas, como por ejemplo, ambientes donde tengan a disposición colecciones de elementos de la naturaleza, como hojas, piedras, conchas, tierra, palas, baldes, lupas, entre otros.

Ambientes que les permita moverse libremente, tanto al interior del aula como fuera de ella. Del mismo modo, las experiencias lúdicas deben considerar en su desarrollo, no solo la definición de una intencionalidad pedagógica, sino además el empleo de recursos didácticos que permitan a niños y niñas aprender a través del juego, resguardando todos los factores curriculares<sup>53</sup>.

En sintonía con lo expuesto, la propuesta pedagógica de Integra determina la realización de un período constante denominado

<sup>53</sup> Factores curriculares: entendidos como aquellos aspectos que intervienen articuladamente en la acción pedagógica y permiten operacionalizarla, con la finalidad de avanzar en el logro de aprendizajes de niños y niñas. Estos son: ambiente educativo, organización del tiempo, participación de la familia y la comunidad, y evaluación educativa.



“juego”<sup>54</sup>, que alude al momento de la jornada en que los niños y niñas pueden desarrollar diferentes experiencias de juego, en espacios físicos definidos para ello (patio, hall, aula, pasillo, entre otras).

La intencionalidad pedagógica del período es: ***“propiciar que niños y niñas puedan participar de experiencias lúdicas intencionadas por el adulto y/o juegos libres (autodeterminados) creados por los niños y niñas en respuesta a sus intereses, características y etapa de desarrollo”*** (Fundación Integra, 2018, p.1). Este período se puede intencionar varias veces al día, dependiendo de la edad de los niños y niñas y de las decisiones respecto a la organización diaria del tiempo que realiza el equipo pedagógico.

Como bien lo define su intencionalidad pedagógica, este momento de la jornada propicia el desarrollo del juego autodeterminado, más conocido como juego libre, así como también el desarrollo de juegos dirigidos<sup>55</sup> por el adulto, sean estos, juegos tradicionales<sup>56</sup> como “Simón manda”, “corre el anillo”, “el emboque”, “la pinta”, o bien, juegos creados por el equipo pedagógico; con el objetivo de ofrecer a niños y niñas oportunidades para compartir, disfrutar, imaginar, divertirse, moverse, entre otros.

A continuación, se muestra una tabla que explicita algunas prácticas concretas del equipo pedagógico para favorecer el juego, sea este autodeterminado bien una experiencia lúdica. Como se aprecia, hay prácticas que son transversales a ambos tipos de expresión del juego, y otras, que corresponden a acciones asociadas directamente a juego autodeterminado o experiencia lúdica.

---

54 El período denominado juego, se implementará en el jardín infantil en la secuencia y frecuencia que lo determine el equipo educativo en su proyecto curricular.

55 Juegos dirigidos: son aquellos juegos que el adulto propone y conduce, deben responder a intereses y características de niños y niñas, privilegiando por sobre todo la diversión, la autonomía y el agrado por participar con otros.

56 Juegos tradicionales: son aquellos transmitidos socialmente de generación en generación, su origen se remonta a las tradiciones de nuestros pueblos originarios y otros a la llegada de los conquistadores españoles al continente.



## ¿CÓMO FAVORECER EL JUEGO EN LOS JARDINES INFANTILES, SALAS CUNA Y MODALIDADES NO CONVENCIONALES?

### JUEGO AUTODETERMINADO

### EXPERIENCIA LÚDICA

Habilitar escenarios adecuados para que surja el juego, ofreciendo objetos variados, de diferente tipo, textura y peso.	Planificar en función de los OA.
Observar el juego de los niños y niñas, poniendo atención en lo que expresan a través de ellos, para conocerlos más profundamente en sus gustos, preferencias, necesidades, entre otros.	Observar y mediar con clara intencionalidad pedagógica, de acuerdo a los distintos intereses y características de niños y niñas.
Participar en los juegos iniciados por los niños y niñas, jugar sus juegos, respetando sus reglas.	Modelar algunos juegos de mesa, por ejemplo, ludo, dominó, entre otros.
Establecer períodos que propicien el juego, durante el desarrollo de la jornada.	Intencionar que todas las experiencias globalizadoras de aprendizaje resguarden un carácter lúdico.

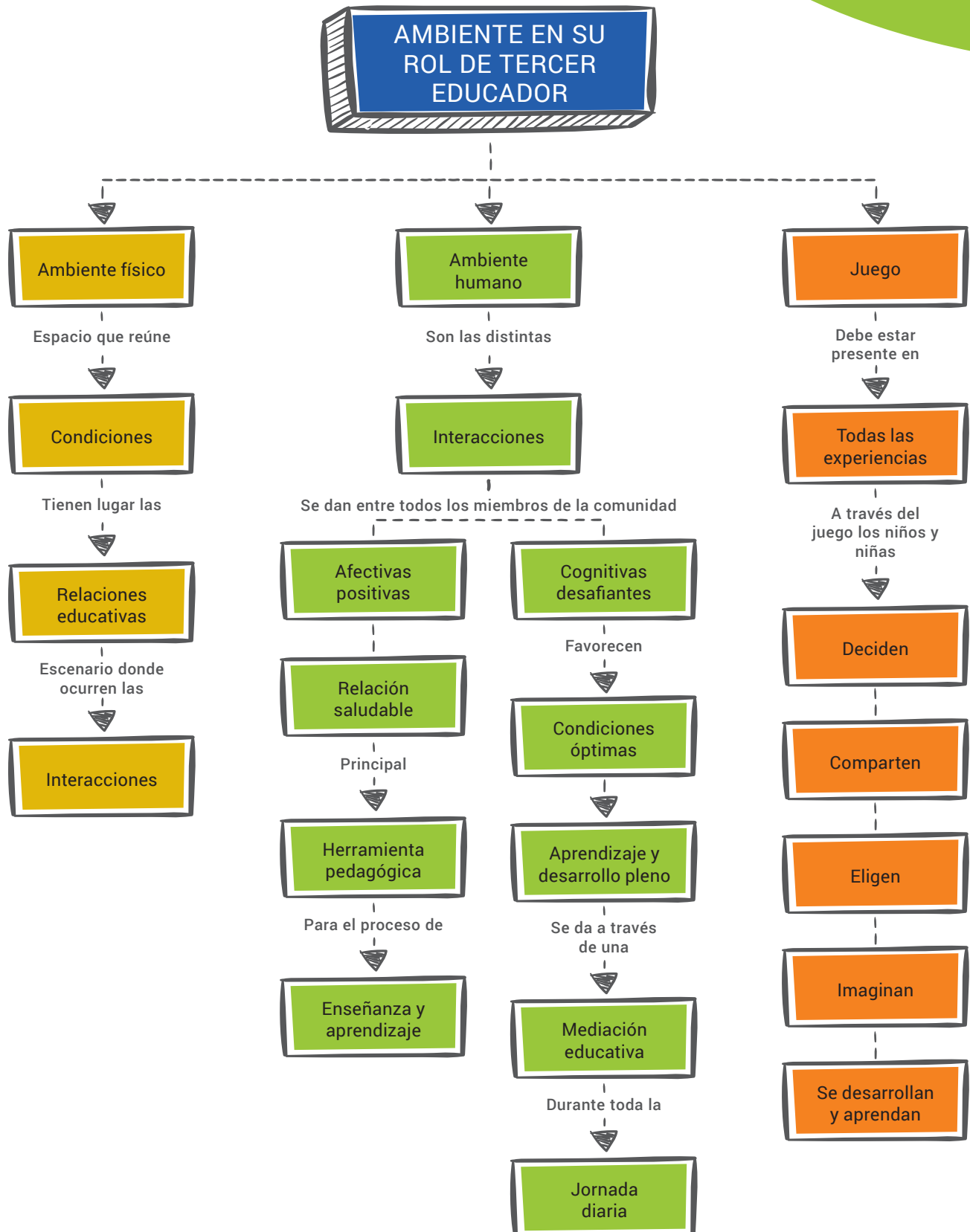
### PRÁCTICAS PARA AMBOS TIPOS DE EXPRESIÓN DE JUEGO

Establecer relaciones de afecto y apego que den confianza y seguridad a los niños y niñas.
Preparar espacios amplios y seguros que eviten poner restricciones a los movimientos libres y autónomos de los niños y niñas.
Dividir el espacio de manera que un sector sea para los niños y niñas que ya se desplazan caminando (y puedan hacerlo libremente) y otro para aquellos que aún no caminan, con el material necesario para motivar sus movimientos autónomos.
Incorporar <sup>57</sup> diversidad de materiales que permita a los niños y niñas interactuar con ellos a través de sus diferentes sentidos.

Finalmente, es importante relevar que cuando los equipos pedagógicos valoran y potencian el juego, están contribuyendo a la formación de ciudadanos y ciudadanas más felices, porque es en la naturalidad propia de los niños y niñas, y de los juegos que inician o en los que participan, donde expresan como perciben y se relacionan con el mundo. A través del juego deciden, eligen, comparten, imaginan, crean, se desarrollan y aprenden .

<sup>57</sup> Se sugiere para la construcción de estos escenarios, las orientaciones que se proponen para el desarrollo del juego heurístico creado por Elinor Goldschmied, que, en palabras sencillas, consiste en ofrecer a un grupo de niños y niñas, durante un tiempo determinado, una gran cantidad de objetos y de recipientes de diversos tipos para que jueguen libremente. Para profundizar en las características de este tipo de juego, se recomienda: La Educación Infantil de 0 a 3 años. E. Goldschmied, y S.Jackson. 2007.

# AMBIENTE EDUCATIVO ENRIQUECIDO Y CONFORTABLE





# 5.4.

## LABOR EDUCATIVA CONJUNTA CON LAS FAMILIAS Y LAS COMUNIDADES



En Integra las familias son reconocidas en su diversidad y en su rol de primeros educadores. Es en ese sentido que los equipos educativos de los jardines infantiles se desafían diariamente, en la búsqueda e implementación de estrategias que permiten compartir con las familias la labor formativa, desde una perspectiva de complementariedad y enriquecimiento de las oportunidades de aprendizaje y de desarrollo pleno que se brindan a los niños y niñas.

Por otra parte, los niños, niñas y sus familias son parte de un entorno social más amplio donde se relacionan, interactúan, conviven, socializan, se desenvuelven y se desarrollan. Es en esa comunidad educativa donde Integra promueve el diálogo, la reflexión, el compromiso y la participación, que enriquece, da soporte y pertinencia a los procesos educativos y oportunidades de aprendizaje de calidad, que se desarrollan en los jardines infantiles y salas cuna, y modalidad no convencional Jardín Sobre Ruedas, en el marco de sus Proyectos Educativos Institucionales o en sus proyectos curriculares, como es el caso del resto de las modalidades no convencionales existentes en el país.

En coherencia con las B CEP 2018, Integra aspira a establecer una relación de **colaboración** y de **aprendizaje mutuo**, donde la participación de las familias y su entorno más cercano (la comunidad), sea producto de una alianza que esté en constante búsqueda de nuevas oportunidades de desarrollo y aprendizaje para los niños y las niñas.

## 5.4.1.

# ORIENTACIONES PARA PROMOVER LA LABOR CONJUNTA CON LAS FAMILIAS

En Integra se da énfasis al trabajo conjunto en un marco de reconocimiento y respeto. Para este efecto:



- **Se invita a pensar al jardín infantil como una extensión del hogar**, pues para desarrollarse y aprender, los niños(as) “deben sentir y percibir concordancia y coherencia entre los mundos de su familia y el establecimiento educativo” (Mineduc, 2018, p. 120). De esa forma, es fundamental que los equipos educativos favorezcan día a día una adecuada transición entre el jardín infantil y la familia, a través de una comunicación clara y pertinente que dé cuenta de la experiencia de cada niño y niña, del respeto de las característi-

cas singulares de los niños y niñas en las rutinas y dinámicas, de esa forma la situación social más amplia y diversa que ofrece el jardín, no los deje “enajenados” de su identidad y pertenencia.

- **Se reconoce la importancia del proceso formativo a través del quehacer cotidiano de las familias**, relevando las múltiples oportunidades que la vida diaria provee para el aprendizaje y la relación sensible y respetuosa entre los adultos y los niños y niñas al interior del hogar. Forma parte de la conducción técnica de la directora, apoyar a los equipos educativos, a través de diversas estrategias para profundizar en la comprensión del rol e importancia de la familia en la vida de cada niño y niña, y el significado de ser los primeros educadores. Esto implica:

- ↳ Reconocer que todas las familias son poseedoras de un saber que es necesario para la contextualización curricular.



- ↳ Valorar las capacidades de las familias para educar a los niños y niñas.
  - ↳ Apreciar que las familias son el puente más sólido para la significatividad de los aprendizajes ya que poseen- respecto de sus hijos e hijas- el "tesoro" de sus experiencias previas, los códigos culturales y las claves afectivas.
  - ↳ Compartir información sobre lo que los niños y niñas están aprendiendo, sus logros y desafíos.
  - ↳ Orientar sobre cómo apoyar el aprendizaje de los niños y niñas en el ámbito de la vida cotidiana.
- **Se aspira a generar una relación recíproca de cordialidad y respeto.** Para lograrlo, se requiere la real convicción de que las familias tienen un rol central en el proceso formativo de los niños y niñas, que pueden y tienen el derecho de aportar al quehacer educativo. Esta comprensión favorecerá el desarrollo de instancias de encuentro y de diálogo, dinámicas y participativas, pues el equipo educativo hará sentir a las familias que son parte del proceso.
  - **Las estrategias implementadas deben considerar la incorporación de las familias a las experiencias educativas en el jardín infantil** y en diversas actividades implementadas con foco en el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, considerando los talentos de las familias y recibiendo información de su parte, en forma permanente, para enriquecer el conocimiento que el equipo tiene sobre los niños y niñas y contextualizar las experiencias de aprendizaje, de manera de dar una respuesta más ajustada a sus características.
  - Se busca **construir gradualmente relaciones de confianza.** Esto comienza con el primer contacto que se genera entre cada familia y el centro educativo. De allí, la importancia que los integrantes del equipo educativo que tienen el rol de recibir, entrevistar, responder inquietudes a las familias; en un marco de respeto y cordialidad, establezcan una comunicación fluida y clara; se muestren amables, sensibles a los intereses, expectativas y deseos que las familias expresen y estén siempre consientes que son la cara visible de la institución, que

la representan en todo momento, y por tanto, deben interactuar con las familias con una actitud de respeto y valoración por ellas.

- Se aspira a **generar un trabajo colaborativo con las familias**, para lo que se requiere conocerlas en profundidad. Este conocimiento se inicia identificando los datos de caracterización que están contenidos en la ficha de inscripción y matrícula<sup>58</sup>, así como también interesándose en conocer sus prácticas de crianza, estilos relacionales y dinámicas familiares.
- Se espera que los equipos educativos, sean capaces de **reconocer las necesidades, así como también los recursos y potencialidades de las familias**. El conocimiento profundo, promueve la construcción de relaciones horizontales que posibiliten el trabajo colaborativo. En este trabajo colaborativo, como lo plantean las B CEP 2018, es necesario, velar porque todos se sientan integrados, bienvenidos, respetados y escuchados: madres, padres, adultos significativos y apoderados, promoviendo la participación equitativa de la mujer y el hombre de la familia y la comunidad.
- Para lograr un trabajo colaborativo es esencial el **respeto y la valoración de los talentos de las familias**. Para ello, es fundamental que los equipos educativos puedan establecer una comunicación sin juicio y comprendan que las opiniones de las familias y de la comunidad deben ser escuchadas, respetadas, validadas porque responden a pautas y contextos culturales.

Esto permitirá el diálogo y la consecución de acuerdos, teniendo siempre como marco el Proyecto Educativo Institucional y el aprendizaje y desarrollo pleno de los niños. Para lo anterior, se requiere un clima de confianza que facilite que los equipos educativos reflexionen y se cuestionen permanentemente sobre la forma de relacionarse con las familias, para aceptar que son diversas, que tienen derecho a serlo, entender que para los niños y niñas, sus familias son lo más importante y desde esta perspectiva, el respeto es obligatorio. El respeto real convoca de manera espontánea la amabilidad y la aceptación y permean las miradas y los diálogos.

58 Se sugiere que las entrevistas iniciales con las familias sean realizadas por quienes mantendrán el contacto directo y permanente con ellas.



- Se busca que el **aporte de las familias en la educación** de los niños y niñas se concrete a través de distintas formas, instancias y momentos de participación y colaboración, por ejemplo: celebraciones y festividades comunitarias; participación en eventos donde se lleve la voz del jardín y los niños a instancias comunitarias; participación en las distintas etapas del PEI; participación en instancias de planificación educativa; presencia en el aula, aportando a las experiencias como por ejemplo: enseñar al grupo de niños algún talento, contar cuentos, acompañar en salidas pedagógicas, dar ideas de experiencias.
- Asimismo, Integra fomenta la participación en el aprendizaje desde el hogar para apoyar el trabajo educativo, como por ejemplo: colaborar con materiales que le den pertinencia a las experiencias, apoyar al niño(a) en lo que está aprendiendo, incorporar en la vida familiar actividades, conversaciones y experiencias de la vida del niño o niña en el Jardín infantil, realizando acciones en el marco cotidiano del hogar, que sean coherentes con los aprendizajes que están construyendo en el jardín infantil, por ejemplo, promover la alimentación saludable, trabajar separando residuos en el hogar, leer cuentos en familia, entre otras múltiples actividades.
- Se pretende que las familias reconozcan la fuerza de la experiencia y el modelaje en el aprendizaje de los niños y niñas. Al respecto, el equipo educativo debe relevar la oportunidad que tienen las familias para generar un aprendizaje permanente en situaciones naturales de la vida cotidiana como también de aspectos valóricos, emocionales y sociales.
- Se espera poder **aportar a la reflexión permanente de las familias** sobre sus propias prácticas para que cada vez sean más consistentes y favorecedoras de una crianza sensible y respetuosa.



## 5.4.2.

# ORIENTACIONES PARA LA LABOR CONJUNTA CON LA COMUNIDAD

## PROMOCIÓN DEL TRABAJO EN RED

En Integra, la labor conjunta con las comunidades requiere de múltiples estrategias y la coordinación de diversos actores, para que los equipos educativos estén cada vez más sensibilizados y con mayores herramientas para la relación con las comunidades donde están insertos. De esta forma, se pretende “forjar una convergencia de voluntades para favorecer el proceso de aprendizaje de las niñas y los niños” (Mineduc, 2018, p.119).

Es en las comunidades donde se materializa el trabajo conjunto con las redes sociales, donde las redes se producen, interactúan y se desarrollan, formando el entramado social y dando vida a la comunidad. Las relaciones recíprocas son la base para esta labor conjunta y se debe asumir que no hay primacía de una organización sobre la otra, reconociendo que lo importante es el interés común y que entre todos se pueden potenciar los saberes y prácticas.

Cuando se propone el trabajo en redes es necesario tener claridad de los objetivos que conducen a participar y liderar el trabajo conjunto con la comunidad. Integra espera que dichos objetivos aludan a:

- **Potenciar las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas:** generando espacios donde se pueda expresar y fortalecer el proceso educativo y el desarrollo de aprendizajes de los niños y niñas, contribuyendo a generar igualdad de oportunidades, a través de un trabajo conjunto y colaborativo con los distintos actores.
- **Sensibilizar a la comunidad sobre la importancia de los primeros años de vida:** para el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas y la responsabilidad que le cabe a cada miembro de la comunidad en este proceso, cada uno desde su rol y ámbito de competencia.
- **Acercar familias al jardín infantil:** existe el desafío constante de sensibilizar los espacios comunitarios, para que la Educación



Parvularia de Calidad, sea permanentemente valorada como un motor de equidad y de cambio social. De esta forma se refuerza la idea trabajar en pos de aumentar la matrícula y aportar a una toma de conciencia de las familias y las comunidades de la relevancia de mejorar la asistencia de los niños y niñas.



- **Gestionar redes que permitan un proceso de la transición de los niños y niñas hacia las escuelas**, no solo como un hecho, sino también mejorando la calidad de esta transición, donde el impacto hacia el niño tenga un efecto positivo y donde las familias se sientan valoradas e involucradas.
- **Gestionar redes que permitan a los niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales**, acceder a atención especializada cuando corresponda.
- **Aportar a la comunidad**: desarrollar estrategias y actividades conjuntas, de carácter educativo que enriquezcan las interacciones de los distintos miembros de la comunidad.

Respecto del trabajo en redes, en Integra hemos adherido al concepto **“Pensarse en Red”**, que aporta una mirada amplia sobre las relaciones de una red, que más allá de lograr derivación de un niño/ niña a un servicio o establecer una relación esporádica con una organización, se aspira a un trabajo conjunto y de largo plazo.

**Pensarse en Red** favorece la generación de diversos contextos que promueven y amplían las oportunidades de aprendizaje para los niños y niñas, agregando nuevas opciones y complementando lo que la comunidad educativa inmediata aporta. Por otro lado, también este trabajo en red abre la posibilidad para que la Educación Parvularia adquiera un rol importante en el contexto comunitario y por ende mayor sensibilización respecto a sus aportes.

## PARA CONCRETAR ESTA PERSPECTIVA DE TRABAJO ES NECESARIO:

- Tener como propósito “favorecer el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas”.
- Tener una mirada amplia del trabajo en redes, de intercambio de saberes, experiencias y de aportes mutuos.
- Sensibilizar y explicitar permanentemente sobre el sentido del trabajo en red, tanto al interior de nuestra organización, como con organismos externos.
- Identificar organizaciones y actores que están comprometidos con la infancia, con la educación parvularia, y/o con proveer las mejores condiciones de bienestar para los niños y niñas.
- Desarrollar un trabajo sistemático, constante, planificado y evaluado. Evitar establecer contacto con organismos externos solo cuando *se necesite*.
- Conocer el territorio donde se está inserto, porque el establecimiento es parte de un contexto, y las familias y los niños se desenvuelven en ellos, por tanto, es imprescindible conocer sus características físicas, socioculturales, su historia.
- Difundir cuál es la misión de Integra y las declaraciones del PEI del jardín infantil y a la vez estar al tanto del quehacer de las demás organizaciones, para invitarlos a trabajar en conjunto, considerando los intereses comunes.
- Tener claridad respecto de que el trabajo en redes es una tarea que lideran las Directoras de los establecimientos educativos. Sin embargo, se espera que todo el equipo comprenda el sentido del trabajo en redes y se adhiera a él. Debe ser un **enfoque de trabajo** del establecimiento en su conjunto, independiente que sea liderada por la directora.

## ALGUNAS ACCIONES SUGERIDAS:

- Definir cuál será la participación con las redes, si habrá representación en algunas mesas presentes en el territorio, ya que esto debe estar incorporado en la planificación general. De esta manera no se perderá de vista el seguimiento a este



trabajo y se relevará que toda instancia de encuentro es un espacio de acercarse a la red, de saber cómo trabajan las demás organizaciones y por sobre todo hacer presente que la educación es un derecho que permite a los niños y niñas mayores oportunidades de desarrollo presentes y futuras.

- Participar en mesas de infancia del territorio. Si bien no es posible estar presente en todas las iniciativas que se desarrollan, es importante distinguir en cuáles no se puede estar ausente por la relevancia para Integra de los temas que se trabajan.
- Tener claridad sobre cómo está situado el establecimiento respecto de las redes, cercano, distante, es una relación esporádica, instrumental a veces.
- Identificar mapa de redes sociales o sociograma<sup>59</sup> del establecimiento, con el fin de tener claridad con quiénes y para qué se relacionan. Esta herramienta, resulta ser un claro diagnóstico del territorio y sus actores más relevantes. Según este mapa y de acuerdo a su PEI revisar con qué organizaciones o instituciones es importante establecer un contacto más fluido.
- Identificar la labor que ha realizado el establecimiento en torno al trabajo con redes, con el fin de revisar fortalezas y debilidades del mismo y según esto generar un plan de acción asociado a su PEI y su planificación. Tener presente en esta identificación, si el trabajo realizado se centra más bien en una “intervención en red<sup>60</sup>” o en una “práctica de red<sup>61</sup>”.
- Validar espacios de reunión con redes, pensando en rescatar la estrategia de práctica de Red, es decir un espacio colaborativo, donde exista interés de ambas partes por tener un aprendizaje conjunto.
- Considerar la propuesta de gestión como una oportunidad para favorecer la implementación del PEI a través del trabajo articulado con redes.

59 Herramienta que consiste en la representación gráfica de las instituciones y/o actores claves vinculados a la Sala Cuna o jardín Infantil, y donde se puede analizar con quienes se establece una relación y el tipo de relación existente.

60 Implica una intervención en la red del sujeto/foco con el objetivo de hacerla operativa a las necesidades y problemas del sujeto/foco. (red de derivación)

61 La intervención se realiza a través de una red de mediadores sociales (grupos, organizaciones, instituciones) de manera que se produzcan contextos que posibiliten el desarrollo de dicha red como un sistema de intercambio y apoyo social. (red de colaboración)

### 5.4.3.

## CRITERIOS PARA FAVORECER LA LABOR CONJUNTA CON LAS FAMILIAS Y COMUNIDAD

En Integra se proponen tres criterios transversales a considerar para la labor conjunta con las familias y las comunidades, las que se presentan a continuación: comunicación, participación e inclusión.

### A)

## COMUNICACIÓN

En la comunicación que se promueve en Integra se distinguen **formas de comunicar** y **propósitos**. Respecto a las formas, *estas pueden ser presenciales o no presenciales*. Respecto a los propósitos *pueden ser informativos y/o formativos*.

### FORMAS DE COMUNICAR

**Comunicación presencial:** aquellas formas que permiten establecer un contacto directo entre el equipo educativo, las familias y comunidad, en los cuales es posible intercambiar información, puntos de vista, opiniones, etc. Para ello es necesario considerar:

- Que cada persona tiene su propia y legítima visión de la realidad. Esto implica abrir la mirada y acoger la diversidad que trae cada sujeto a un contexto educativo haciéndolo parte activa de su proceso y no sólo un receptor de nueva información.
- Que es un momento que requiere de disposición para escuchar, dando espacio para que a través del lenguaje se construya una realidad común.
- Acercarnos al otro con empatía para promover una relación de colaboración y no de competencia. Aceptar al "otro como legítimo otro" implica aceptar sus particularidades y la posibilidad de que co-existan puntos de vista diferentes, lo que no implica una





amenaza o negación de la propia visión, sino que puede ser una mirada complementaria que enriquezca la propia.

- Las comunicaciones presenciales mínimas para los establecimientos educativos en Integra se relacionan con las entrevistas personales, entrevista para la entrega de informes a la familia, reuniones de familias o apoderados y/o utilizar momentos cotidianos del quehacer del establecimiento, como por ejemplo la recepción de las familias al ingreso de los niños y niñas al establecimiento.



#### **Comunicación no presencial:**

Se refiere a aquellas formas o estrategias de comunicación, utilizadas en instancias en las que no hay un contacto directo en un espacio y tiempo determinado entre el equipo educativo y las familias. Para este tipo de comunicación es necesario considerar:

- Utilizar un lenguaje formal, respetuoso, claro y directo.
- Utilizar distintas estrategias, según sea el objetivo: informar, convocar, etc.

Para la comunicación no presencial, en Integra se cuenta con la libreta de comunicaciones en la cual no solo se informan situaciones diarias o pertinentes a los niños y niñas en sus contextos, sino también la participación esperada de las familias, aspectos de la planificación del centro educativo que incide en la planificación familiar, datos básicos relevantes de la familia y del equipo educativo, entre otras cosas.

- Otras estrategias mínimas de uso para comunicación no presencial son los dípticos informativos, diario mural, sitio web de Integra con información a la familia, Boletín Familias y material informativo y/o educativo que se distribuye a las familias.

## PROPÓSITO DE LA COMUNICACIÓN

**Comunicación informativa:** es aquella en que preferentemente se entrega información sobre temáticas determinadas y/o atingentes. En Integra se promueve que la información sea entregada en la forma más oportuna, sencilla, clara y pertinente a las realidades de las familias y sus implicancias en los procesos de aprendizaje de niños y niñas. Ello requiere empatizar con las realidades que cada familia vive, por ejemplo, informar oportuna y efectivamente sobre el calendario de suspensión por reunión de planificación mensual del establecimiento, para de esta manera entregar la información necesaria a las familias para su organización y junto con esto recalcar la necesidad de concretar estas reuniones, en pos de las mejores oportunidades de aprendizaje para los niños y niñas.

Se espera que la comunicación con las familias sea efectiva, es decir que se logre que quien transmite el mensaje lo haga de modo claro y entendible para su interlocutor/es, sin que genere confusión, dudas o interpretaciones erróneas.

**La comunicación formativa:** aporta a la profundización y enriquecimiento del conocimiento que las familias tienen sobre ciertas temáticas como por ejemplo: procesos de adaptación, desarrollo de autonomía, lo que niños y niñas aprenden y cómo aprenden en el jardín infantil, crianza, entre otros temas.

Para efectos de abordar diversas temáticas con las familias, Integra se propone considerar algunos aspectos para el trabajo con adultos, extraídos de lo que se ha denominado pedagogía de la andragogía. Elementos propuestos por Knowles (citado en Undurraga, 2013).



## ESTA PLANTEA SEIS ASPECTOS CLAVES:

- 1 Los adultos necesitan saber para qué aprender (sentido del aprendizaje) antes de involucrarse en la tarea de aprender.
- 2 Los adultos son responsables de sus propias decisiones lo que implica que ejercen un aprendizaje más bien auto dirigido.
- 3 Los adultos se incorporan a la situación de aprendizaje con mayor cantidad de experiencias que un niño, lo que en un sentido limita la adquisición de nuevos contenidos o habilidades, dado que lo previo estructura el modo de funcionamiento de una manera ya definida.
- 4 Los adultos están más disponibles a aprender aquellas cosas que les servirán para enfrentar mejor las situaciones de la vida real, y que consideren útiles en el rol que les compete.
- 5 Su foco en la vida práctica y en la productividad, hace que los aprendizajes sean incorporados mejor cuando son aplicables y aplicados a la vida real.
- 6 En general, los adultos se mueven más por motivaciones internas, las que pueden estar asociadas a mejorar aspectos de la propia vida o de la comunidad, pero deben estar instaladas en el sí mismo.  
(p.24)

Las metodologías del trabajo con adultos deben considerar otras variables en el diseño e implementación de las iniciativas dirigidas a ellos para entregar experiencias verdaderamente significativas y pertinentes.

## B)

PARTICIPACIÓN:  
ORGANIZADA Y PLANIFICADA

En Integra se asume que la participación es una garantía de todos y no un privilegio arbitrariamente otorgado. Concebir la participación como un derecho implica:

- reconocer su aporte en el pleno aseguramiento de los propósitos de la institución.
- promover espacios para la participación.
- fomentar la organización de los padres, madres y apoderados y favorecer la difusión de información sobre el quehacer de Integra.



Se reconoce el valor de la participación de la familia y la comunidad como actor clave en la elaboración e implementación del Proyecto Educativo Institucional, recogiendo sus expectativas en torno a la educación que anhelan para sus niños y niñas, y comprometiéndolas en su construcción, como corresponsables activos del proceso educativo que incide y apoya la gestión de los jardines infantiles.

Integra contempla cinco formas de participación que pueden ir en orden ascendente respecto a sus funciones e implicancias (Fundación Integra 2015):

- **Informativa:** se refiere a la información que recibe regularmente una comunidad educativa, por parte de la institución y del centro educativo, información relativa a la educación de sus niños y niñas y, a la vez, se promueve su rol activo al solicitar y entregar información relevante al establecimiento.



- **Colaborativa:** las comunidades cooperan en actividades educativas y de gestión del establecimiento, apoyan en los aprendizajes de los niños y niñas, y ayudan en la mejora de la infraestructura y en la consecución de recursos.
- **Consultiva:** el establecimiento realiza consultas a las familias y comunidades también a sus redes cercanas, sobre diversos temas asociados a la educación de los niños y niñas, para enriquecer la toma de decisiones en la comunidad educativa.
- **Deliberativa:** implica participar, en diversos grados y temáticas, en la toma de decisiones del jardín infantil Educativo. Implica mayor organización y mayor actividad de parte de los agentes de la comunidad.
- **Control:** agentes de la comunidad educativa supervisan y/o evalúan, conjuntamente con el equipo educativo, la implementación y gestión del PEI en el establecimiento. Al igual que el anterior requiere de mayor organización y actividad de parte de los agentes de la comunidad.

Si bien contamos con las formas de participación descritos, para Integra la participación organizada y planificada de las familias y sus comunidades debe a lo menos contemplarse en los siguientes ámbitos:

- **La participación en el PEI** de la sala cuna, jardín infantil o modalidad no convencional, conformada por representantes de los distintos actores de la comunidad educativa, donde estos pueden hacer valer su voz e incidir en las decisiones asociadas a la gestión del jardín Infantil y a los procesos educativos de niños y niñas. A su vez permite recibir la riqueza que aportan los actores locales más cercanos a la educación de niños y niñas.
- **Participación en el Consejo de Educación Parvularia**, para promover y contribuir al fortalecimiento de la convivencia bientratante y buen trato de la comunidad educativa.
- **El fomento a la asociación de las familias y colaboración comunitaria** que busca asegurar instancias formales para su participación, a través de la conformación de Centros de Padres y de otras organizaciones dentro de la comunidad educativa, entre otras posibilidades (p.97).



Estos procesos de participación son considerados en el Reglamento Interno de convivencia para la comunidad educativa y constituye, además, un requisito para que el establecimiento pueda obtener Reconocimiento Oficial del Ministerio de Educación. Este reglamento regula las relaciones entre el establecimiento y los distintos actores de la comunidad educativa y garantiza un justo procedimiento en el caso que se contemplen sanciones. Este reglamento garantiza los derechos dictados por la Constitución Política de la República y no puede contravenir la normativa educacional vigente.

El horizonte de este reglamento es el desarrollo y formación integral de los niños y niñas. Se constituye como una herramienta de carácter formativa que promueve el desarrollo integral, personal y social de los actores de esta comunidad educativa.

Es necesario destacar que el propósito de contar con un reglamento dirigido a las familias tiene que ver con:

- Explicitar y fortalecer las relaciones que promuevan la convivencia bientratante y contribuyen al objetivo común de la comunidad educativa.
- Establecer las normas de funcionamiento y regular las relaciones al interior de la comunidad educativa, lo cual implica que todos y todas quienes la conforman son sujetos de derechos y también de responsabilidades.
- Establecer formas de actuación frente a las situaciones que afecten la convivencia en la comunidad educativa basadas en el respeto de la dignidad de las personas.

Se nos presenta así el desafío de mirar, distinguir y dialogar con nuestras redes en los distintos niveles de la institución, manteniendo acciones de colaboración y valoración en las tareas que se desarrollan, con una mirada de largo plazo y el reconocimiento de intereses comunes. De esta forma, podremos seguir construyendo el entramado social que requiere el desarrollo integral de nuestros niños y niñas.



## C) INCLUSIÓN SOCIAL

El trabajo con familias y las comunidades en Integra se concibe desde la inclusión social, es decir desde el reconocimiento pleno de todos los integrantes de la comunidad educativa en cualquiera de los ámbitos de su desarrollo, esto es desde lo cultural, económico, social, educativo, laboral, religioso, entre otros. Lo anterior implica valorar la diversidad, reconocer a las personas como sujetos únicos, diversos en la forma como se relacionan, en sus características y necesidades.



Al valorar las diferentes formas familiares, los diferentes estilos de relación, la diversidad de culturas, los equipos educativos se presentan como un modelo de referencia para que niños y niñas (y comunidad en general) aprendan a convivir junto a otros pares y adultos, a reconocer y valorar las diferencias y particularidades de cada sujeto; y construir relaciones de respeto, armonía, buen trato y equidad.

En sintonía con lo expuesto, desde el núcleo de convivencia y ciudadanía se “espera potenciar en los niños y las niñas, las habilidades, actitudes y conocimientos que les permitan convivir en armonía, descubriendo y ejerciendo progresivamente su ciudadanía y generando identificación con una comunidad inclusiva sobre la base de los derechos propios y los de los demás” (Mineduc, 2018, p. 55). Por tanto, es tarea de los equipos pedagógicos generar oportunidades para la participación, fomentar hábitos de participación y ciudadanía, promover instancias para que niños y niñas conozcan, se interesen por la existencia y costumbres de otras co-



munidades; para la Integración de familiares o miembros de la comunidad en las experiencias pedagógicas, favoreciendo el intercambio, la colaboración, la confianza y el conocimiento de los propósitos educativos del equipo pedagógico.

En este sentido desarrollar el trabajo con familias y comunidad desde una perspectiva de **inclusión social**, favorece que cada integrante de la comunidad educativa se sienta

valorado en la diversidad de sus talentos y potencialidades, por sobre su condición social, origen, nacionalidad, género, etnia, orientación sexual, religión u otra condición. Para potenciar lo señalado se hace necesario considerar a la base, los siguientes conceptos claves:

- **Equidad:** entendida como aquella que busca proveer, satisfacer requerimientos, expectativas ajustadas a cada integrante de la comunidad educativa.
- **Participación:** reconocer a las familias como aliadas en los propósitos del establecimiento y pasar de una concepción de ellas como beneficiarias pasivas a partícipes activas en la gestión del jardín infantil y del proceso educativo de las niñas y niños; es decir con derecho a voz y a ser escuchada incidiendo en los asuntos de la comunidad, por ejemplo cuando las familias son invitadas a construir el PEI.
- **Ciudadanía:** entendida como aquella que reconoce a las familias como adultos activos, que expresan y ejercen sus derechos, entre ellos a opinar, estar informados, influir como integrante activo de la comunidad.
- **Compromiso,** con el proceso educativo y la conciencia de que todo lo que cada integrante de la comunidad educativa realice



tiene un efecto en las posibilidades de desarrollo y aprendizaje de niños y niñas.

- **Valoración de la diversidad**, en la que se encuentran reales oportunidades de aprendizaje, que se enriquecen con la contribución de cada integrante de la comunidad educativa desde su singularidad.

Para Integra, especialmente la perspectiva de género y el enfoque intercultural<sup>62</sup>, son dimensiones de la inclusión que no se pueden dejar de abordar con las familias, los contextos y organizaciones de la comunidad. Por tanto, se orienta a los equipos educativos a:

- **Visualizar** cómo la inclusión permea la vida cotidiana y laboral y el ejercicio permanente para el cambio. Esto trae como consecuencia, concebir al otro como válido en toda circunstancia, no solamente cuando estamos de acuerdo.
- **Generar acciones permanentes** que, “promuevan la participación igualitaria de la madre, padre y de las parejas en general y/o cuidadores primarios<sup>63</sup>, en el jardín infantil; ya que esto permite la co-responsabilidad en relación a la crianza y a los procesos educativos, asumiendo así una parentalidad activa de los adultos responsables. De acuerdo a ello, una distribución verdaderamente igualitaria de las labores de cuidado implica que los padres o cuidadores(as), se hagan cargo de la gestión y el control de los cuidados por igual” (Fundación Integra, 2017, p.22).
- **Trabajar con las familias y comunidades** en la misma sintonía con la que se trabaja con los niños y niñas, informando y abriendo todos los espacios de participación posibles, desde un enfoque inclusivo y de derechos, donde se dé la apertura y acogida a todas las familias en su más amplia diversidad de experiencias y opiniones.

62 Tiene sus bases en la inclusión, y adquiere especial relevancia para Integra ya que en los últimos años Chile ha enfrentado una serie de tensiones tanto en la relación con sus pueblos originarios, como con personas y familias migrantes, que en su mayoría busca mejores alternativas de vida. (PNUD, 1998)

63 Cuidador primario, es el que está a cargo del niño o niña. El cuidador secundario podría ser el jardín infantil. Revista comunidad mujer, serie marzo 2017, pág. 10.

Hoy en día y cada vez más en los jardines infantiles, se presenta la oportunidad de establecer vinculación con familias de pueblos originarios, familias migrantes; familias con conformaciones muy diversas que requieren generar distintas estrategias de comunicación informativa y formativa que los haga sentirse igualmente partícipes informados e involucrados en los procesos educativos de sus hijos/as.

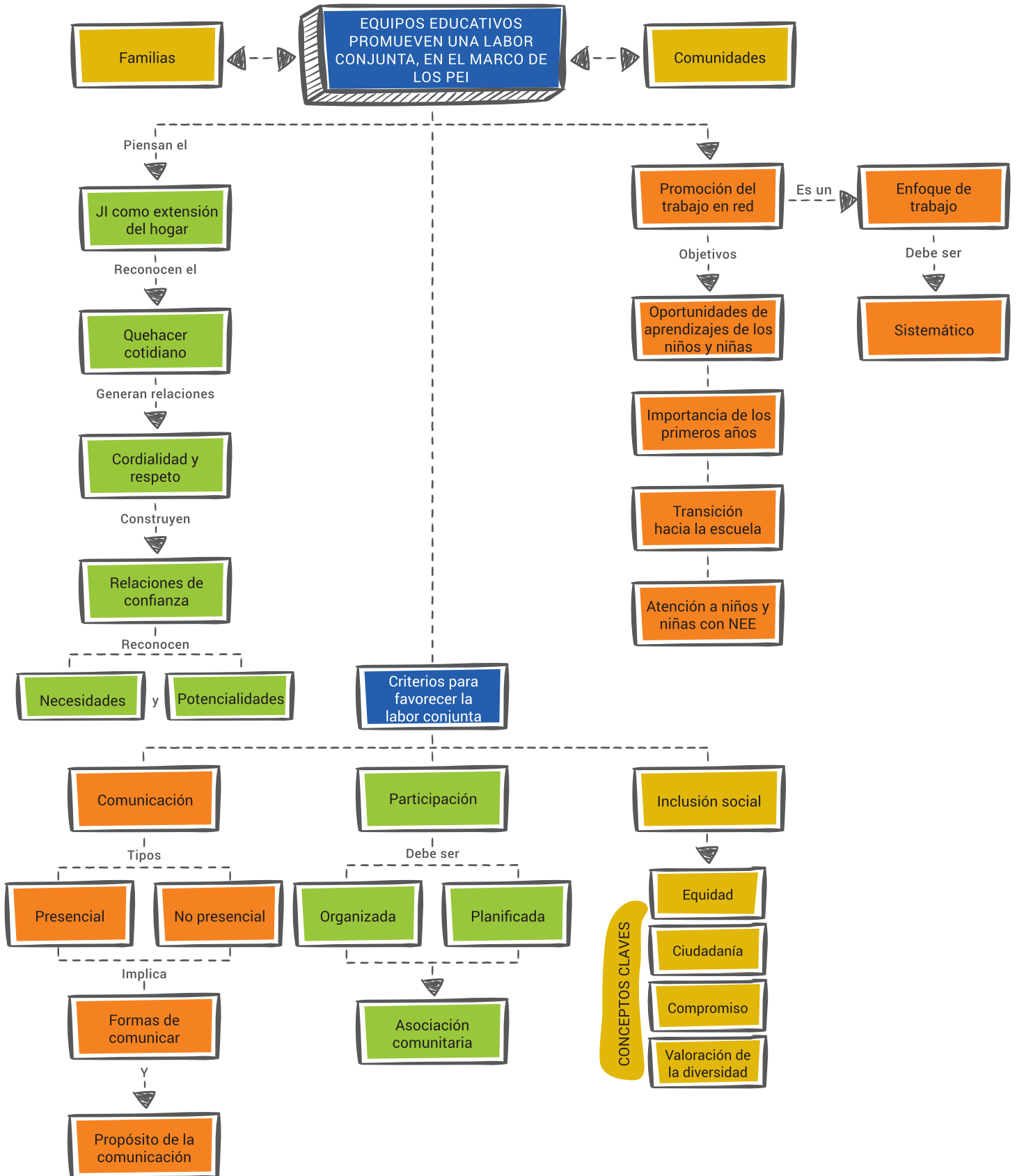
- Para fomentar la participación de las familias con un enfoque de inclusión se pueden implementar en las reuniones de padres y apoderados, talleres que fortalezcan prácticas de crianzas con equidad de género, y considerando la interculturalidad de las familias.

Asimismo, es factible promover en pequeños y breves espacios de relación con las familias; por ejemplo intencionado la participación equitativa de padres y madres en días de lectura de cuentos en el jardín, o considerando esta diversidad en las “celebraciones” que se realizan en el establecimiento dando cabida a la diversidad de culturas o bien pidiendo participación en el hogar, de los adultos que puedan tener mayores dificultades para participar de forma presencial en los procesos que viven los niños y niñas en el jardín, con recursos que provea el establecimiento. Al respecto, es central que los equipos, independientemente de la estrategia utilizada para favorecer la participación de las familias, resguarden el respeto a la diversidad existente en la comunidad educativa.

Finalmente el llamado a cada comunidad educativa es a hacer viva la inclusión desde todos sus ámbitos, poniendo al centro al niño y las niñas y la entrega permanente de reales oportunidades de desarrollo y aprendizajes de todos los niños, niñas sin distinción alguna.



# LABOR EDUCATIVA CONJUNTA CON LAS FAMILIAS Y LA COMUNIDADES



## ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO PARA EL TRABAJO PEDAGÓGICO

El tiempo educativo es un contexto para el aprendizaje, pues se refiere a las oportunidades de aprendizaje que se ofrecerán a los niños y a las niñas durante el proceso educativo. Por este motivo es fundamental planificar el tiempo educativo, organizando cada una de las etapas del proceso, lo que implica definir los objetivos de cada una de ellas, sus características, secuencia y duración; y las actividades que debe realizar el equipo pedagógico para favorecer el logro de los objetivos propuestos.

El trabajo pedagógico que se realiza con los niños y niñas debe estar organizado anticipadamente, en el marco de esta propuesta pedagógica se definen dos tipos de organización del tiempo educativo: organización largo/mediano plazo y una organización a corto plazo.



### A) ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO A LARGO PLAZO<sup>64</sup>:

Se refiere a una organización del trabajo pedagógico en términos generales, para un año o un semestre, por lo tanto, requiere formular objetivos a largo o mediano plazo. Las decisiones tomadas por el equipo en esta primera etapa deben realizarse a partir de:

1. El análisis del PEI y especialmente del Proyecto Curricular del jardín infantil.
2. El conocimiento del nivel de desarrollo y aprendizaje del grupo de niños y niñas.
3. El contexto socio-cultural y geográfico del establecimiento.

<sup>64</sup> Para efectos de este apartado, no se detallan las acciones que requieren de una organización del tiempo, dado que han sido abordadas desde la planificación educativa.

Para efectos de Integra el tiempo anual/semestral, comienza durante el mes de enero, donde los equipos pedagógicos destinan parte de su tiempo a:


- Proyectar la selección y ordenamiento general de los Objetivos de Aprendizaje para los dos primeros meses del año lectivo que se avecina, con foco en los procesos de adaptación y evaluación inicial de los niños y niñas.
- Definir la organización a corto plazo, es decir la jornada diaria, tomando decisiones respecto de los distintos períodos, su secuencia y duración.
- Conocer al equipo de trabajo estableciendo un trabajo colaborativo.
- Proyectar la selección y ordenamiento de los objetivos generales y acciones, para los distintos estamentos del establecimiento, así como las estrategias para lograrlos.
- Las experiencias educativas con sus respectivas estrategias metodológicas a implementar en la fase de inicio del año lectivo, que deben favorecer la adaptación y la evaluación inicial de niños y niñas.

Esta proyección que se realiza en el mes de enero, permite sustentar las fases de inicio, implementación y finalización.

**Fase de Inicio** comprende un período de uno o dos meses y tiene los siguientes propósitos:

- Favorecer el proceso de adaptación de los niños y niñas, ya sea al jardín infantil o a un nuevo nivel educativo.
- Evaluar el aprendizaje de los niños y niñas para contar con un diagnóstico que identifique sus requerimientos educativos. Lo que implica observar, recoger información, realizar análisis de las evidencias de desempeño de niños y niñas y establecer conclusiones evaluativas.
- Seleccionar un conjunto de Objetivos de Aprendizaje que constituyen un desafío para los niños y niñas, seleccionados a partir del diagnóstico. Estos Objetivos de Aprendizaje serán potenciados en la **fase de implementación**.

- Organizar el ambiente educativo, anticipando la distribución de los espacios, ambientación, organización de materiales didácticos y fungibles.
- Conocer a las familias y sus expectativas respecto del aprendizaje de los niños y niñas, estableciendo alianzas para trabajar coordinadamente.
- Conocer al equipo pedagógico y establecer relaciones de trabajo colaborativo.
- Organizar las acciones de tipo diagnóstico, proyectadas con los distintos estamentos de la comunidad anticipadas durante el mes de enero.

 **Fase de Implementación** cuya organización en esta fase se extiende por aproximadamente siete u ocho meses y considera el tiempo para:

- Poner en marcha las iniciativas organizadas en el plan a largo plazo.
- Implementar las experiencias de aprendizaje definidas para el logro de los OA en los distintos períodos de la jornada.
- Reorganizar el ambiente educativo, toda vez que sea necesario, en virtud de las intencionalidades pedagógicas definidas, de las características del grupo de niños o niñas y/o de los avances en los niveles de logro de aprendizaje de ellos/as. Considerando la coherencia con las características del ambiente como tercer educador, en el sentido que la organización de los materiales en el espacio se debe mantener por un período lo suficientemente estable, para que niños y niñas puedan ejercer progresivamente su autonomía para utilizar, jugar y guardar dichos materiales, considerando que todos los niños y niñas puedan participar, sin que ninguno(a) quede excluido.
- Evaluar permanentemente a los niños y niñas en el marco de las experiencias educativas planificadas, lo que implica observar, recoger información, realizar análisis de las evidencias de desempeño de niños y niñas y establecer conclusiones evaluativas.
- Completar el 2° y 3° registro del Instrumento de Evaluación para el Aprendizaje (IEA).



- Anticipar la planificación educativa a corto plazo; así como también la concretar las instancias de formación del equipo educativo.

- Concretar la organización de las horas lectivas y no lectivas de las profesionales, en el entendido de ser estas, instancias de soporte para el proceso educativo de cada nivel curricular.

- Concretar la participación de la familia y comunidad en torno al proceso educativo de niños y niñas.

- Evaluar críticamente la práctica pedagógica, por parte de los equipos de cada nivel educativo, de modo de buscar permanentemente las mejores estrategias para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Completar los informes al hogar en sus fases intermedia y final.



**Fase de Finalización** cuya organización en esta fase contempla una duración de aproximadamente un mes y considera el tiempo para:

- Concretar y/o redefinir la implementación de las actividades asociadas a fin de año, como celebraciones, despedidas de niños que egresan del establecimiento, entre otras.

- Analizar y evaluar el proceso educativo (lo planificado a largo plazo).

- Entregar a las familias informes al hogar.

- Evaluar la puesta en marcha de su PEI y especialmente el Proyecto Curricular, analizar las evidencias reunidas en la implementación de su proyecto que avalen la toma de decisión oportuna, en busca de la mejora continua.



## B) ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO A CORTO PLAZO<sup>65</sup>:

Se refiere a una organización del trabajo pedagógico para un mes, un día; lo que implica analizar y reflexionar en torno a los Objetivos de Aprendizaje establecidos para cada ámbito de las B CEP, y las posibles oportunidades de aprendizaje que se ofrecerán a través de períodos variables y constantes.

### CRITERIOS A CONSIDERAR RESPECTO DE LA ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO

Para organizar el tiempo educativo se deben considerar los siguientes criterios:

- El respeto a las características de desarrollo y aprendizaje de la diversidad de niños y niñas.
- El equilibrio respecto de:
  - ↳ Los desafíos que conllevan los distintos OA.
  - ↳ Las experiencias que se ofrecen al niño y la niña considerando los distintos períodos de la jornada.
  - ↳ Las diversas formas de agrupación de niños y niñas y el tipo y la calidad de la interacción afectiva y cognitiva, que se intencionará.
  - ↳ Tipo de movimiento que considera cada experiencia educativa y el nivel de desarrollo de niños en este aspecto.
  - ↳ Los espacios educativos que se utilizarán para la concreción de las experiencias educativas.
  - ↳ Los materiales didácticos y los desafíos que conlleva el uso de ellos.
  - ↳ La participación de la familia u otros actores claves de la comunidad, en las experiencias educativas.

<sup>65</sup> En esta propuesta pedagógica no se consideran los llamados “períodos complementarios”; lo que brinda la oportunidad para que los establecimientos lleven a cabo períodos definidos por cada equipo educativo y/o por los niños y niñas, que consideren dan respuesta a decisiones y definiciones locales enmarcadas en su PEI; lo importante es contemplar que la intencionalidad pedagógica sea de tipo variable; es decir consideren los Objetivos de Aprendizaje para cada tramo educativo.





- La flexibilidad referida a la implementación de períodos y duración de las experiencias de aprendizaje, considerando en esta duración, los intereses, características, implicación de los niños y niñas en las experiencias, entre otros.
- La fluidez entre las distintas experiencias de aprendizaje, de modo de no generar “tiempos de espera” en los cuales los niños permanecen pasivos y sin intencionalidad pedagógica.
- La regularidad de la frecuencia (con flexibilidad de acuerdo a lo señalado en puntos anteriores) de algunos períodos, la regularidad de las acciones educativas favorece que el niño y la niña conozca, asimile, se adapte, anticipe, adquiera seguridad y confianza en el medio en el que está inserto.
- La evaluación permanente, que permita tomar decisiones a partir del análisis y reflexión crítica de los equipos pedagógicos que favorezca el bienestar y aprendizaje pleno y oportuno de niños y niñas.

La organización del tiempo a corto plazo considera definir la secuencia y frecuencia de los períodos a desarrollar en la jornada diaria. La **secuencia** está referida a la decisión que toma el equipo educativo, del orden que dará a los distintos períodos constantes y variables durante el tiempo educativo, (puede ser referido a un día o más). Se entenderá por **frecuencia** a la cantidad de veces en que se implementa la secuencia definida de los períodos contantes y variables en un tiempo determinado (quincena, mes).

La organización de la secuencia y frecuencia implica la entrega de una oferta pedagógica integral, que potencie los distintos ámbitos de experiencias para el aprendizaje, definidas en las BSEP; no olvidando que el ámbito de desarrollo personal y social, se considera de carácter transversal, es decir que para efectos de organizar el tiempo en la planificación educativa, los objetivos de éste ámbito deben estar presentes en todas las experiencias educativas que se ofrecerán a los niños y niñas.

## LA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE INTEGRA CONSIDERA DOS TIPOS DE PERÍODOS: CONSTANTES Y VARIABLES.

### PERÍODOS CONSTANTES

Definidos como aquellos que apuntan a los aspectos asociados al bienestar de los niños y niñas: acogida, encuentro, alimentación, sueño y reposo, higiene, juego, recordando lo vivido, despedida<sup>66</sup>.

La frecuencia de cada período constante se establece considerando los criterios definidos al inicio de este capítulo, en lo particular es preciso hacer las siguientes distinciones:

- períodos de acogida, para todos los niveles educativos del jardín infantil.
- período encuentro, para todos los niveles educativos y de acuerdo a las características propias de los niños y niñas.
- período recordando lo vivido (para niveles educativos medio y transición), son períodos que deben realizarse a lo menos una vez al día.
- períodos de alimentación, higiene, juego y sueño y/o reposo, son períodos donde su frecuencia está supeditada en primer término (siendo lo más relevante) a las características de desarrollo de los niños y niñas y al compromiso de dar respuesta oportuna a sus requerimientos, así como a la organización del establecimiento.

### PERÍODOS VARIABLES<sup>67</sup>

Se caracterizan por cambiar su intencionalidad pedagógica, en función de los Objetivos de Aprendizaje seleccionados a partir de los antecedentes evaluativos y de contexto de los niños y niñas. Esta intencionalidad varía en la medida que se trabajan nuevos Objetivos de Aprendizaje.

Los períodos variables en el marco de esta propuesta pedagógica, deben considerar ofrecer “un mínimo” de experiencias educativas

66 Las intencionalidades pedagógicas de estos períodos se encuentran en anexo al final de este documento.

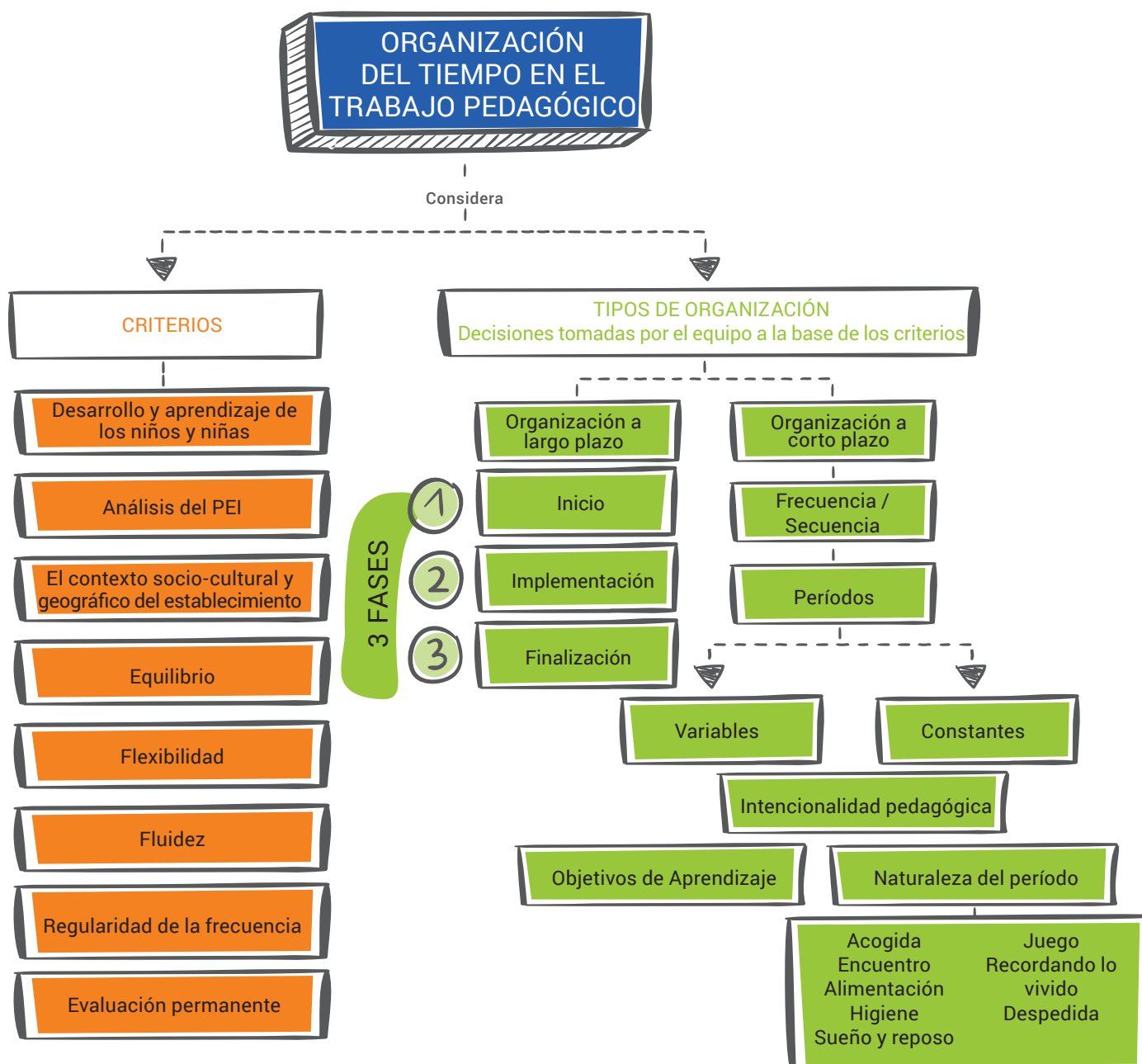
67 Para los niveles sala cuna, se estima considerar en la organización del tiempo, un momento para el establecimiento de interacciones individuales del adulto para con el niño y/o niña que lo requiera, para potenciar Objetivos de Aprendizaje específicos, de acuerdo a los resultados de la evaluación de la Escala de desarrollo psicomotor (EEDP).



que respondan a las características de desarrollo y necesidades de aprendizaje de los niños y niñas de cada nivel educativo, en este sentido, se estima el desarrollo de a lo menos dos experiencias variables diarias en todos los niveles educativos (sala cuna, medio y transición).

La misión institucional apunta al logro de aprendizajes oportunos y pertinentes para niños y niñas, lo que implica ofrecer variadas oportunidades para ello, por tanto, se estima que los equipos pedagógicos deben tender progresivamente a aumentar las experiencias educativas diarias, en especial en niveles medio y transición.

## ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO



## 5.6.

# PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

La planificación y evaluación son dos aspectos estrechamente ligados, que se llevan a cabo durante todo el proceso educativo para asegurar que este sea pertinente, es decir, significativo y oportuno para favorecer el desarrollo y aprendizaje integral de los niños y niñas, en cada uno de los establecimientos y niveles educativos.

“La planificación y la evaluación se enriquecen mutuamente, potenciando las oportunidades reales de aprendizaje y las prácticas docentes”  
(Mineduc, 2018, p.103).

Mientras a través de la planificación, el equipo educativo estructura, anticipa y otorga una intencionalidad pedagógica a su quehacer, mediante la evaluación obtiene información sistemática sobre el desarrollo de todo el proceso y los aprendizajes que los niños y niñas van alcanzando, de manera de tomar decisiones y retroalimentar la planificación educativa, y su posterior implementación.



## 5.6.1. PLANIFICACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

La planificación es **un proceso dinámico<sup>68</sup>, sistemático y permanente** que realizan los equipos pedagógicos para anticipar, organizar y preparar el quehacer educativo, en tiempos determinados, de modo que todo lo que se realice con los niños y niñas posea una intencionalidad pedagógica clara y definida.

Anticipar y organizar el proceso educativo implica desarrollar una reflexión y análisis permanente de los diversos factores que intervienen, de manera de mejorar la práctica pedagógica y educativa para potenciar el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas. Este proceso favorece asimismo, la autoformación de los equipos, puesto que a partir de la reflexión de su práctica y de la evaluación de la misma, pueden diseñar y/o seleccionar de forma progresiva, estrategias y metodologías más pertinentes e innovadoras, en función del saber pedagógico y disciplinar y del nivel de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas.

### A) CRITERIOS GENERALES PARA LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA DE APRENDIZAJES

Para favorecer el logro de los Objetivos de Aprendizaje la planificación educativa debe ser:

**a. Integral** lo que implica anticipar y proporcionar una oferta educativa que considere, los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje y los ocho núcleos de aprendizaje, señalados en las BCEP para favorecer el desarrollo y aprendizaje integral de los niños y niñas.

<sup>68</sup> Se señala que el proceso de planificación debe ser "dinámico", porque es un proceso que evoluciona con el tiempo, por lo que debe ajustarse en la medida que cuenta con nuevos insumos evaluativos.

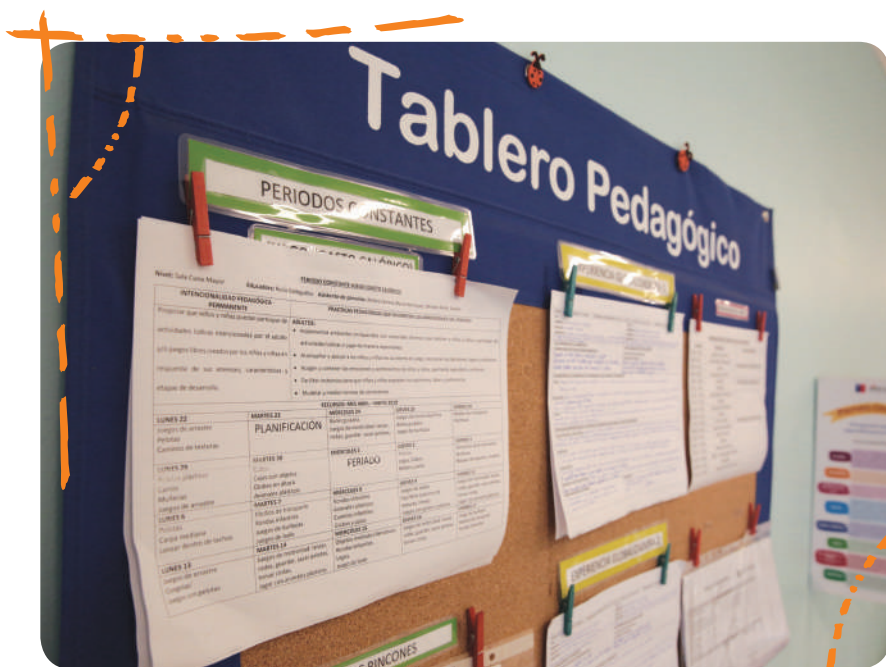
b. **Equilibrada** anticipando una oferta educativa variada en términos de:

↳ Tipo de períodos que pueden ser variables y constantes.

↳ Objetivos de Aprendizajes, considerando los Objetivos de Aprendizaje de los distintos ámbitos de experiencia y núcleos de aprendizaje. Es relevante recordar que en estas nuevas BCEP, los Objetivos de Aprendizaje del ámbito de desarrollo personal y social, se consideran de tipo transversal, lo que implica que deben ser seleccionados para todas las experiencias de aprendizaje de los períodos variables;

ya sea, en sinergia con un Objetivo de Aprendizaje de los ámbitos de comunicación integral e interacción y comprensión del entorno; o planificando experiencias de aprendizaje que aborden específicamente los desafíos de aprendizaje de los núcleos del ámbito de desarrollo personal y social.

- ↳ Áreas de desarrollo involucradas, considerando experiencias educativas que favorezcan integralmente el desarrollo del niños y niñas, aspecto cognitivo, afectivo, social, emocional, y psicomotor.
- ↳ Gasto de energía que invierten los niños en las experiencias de aprendizaje, es decir, conjugar experiencias tranquilas y dinámicas.
- ↳ Lugar donde se realizan las experiencias, espacios interiores y exteriores en contacto con elementos de la naturaleza.
- ↳ Grado de participación de los niños y niñas en la elección de las experiencias, si son libres o iniciadas por el niño o la niña o iniciadas por el educador.







↳ Organización de los niños y niñas, en cuanto a la cantidad de participantes en la realización de la experiencia, si son grupales, individuales, duplas, etc.

**c. Diversificada**, es decir, resguardar que la oferta educativa que se anticipa, responda a los requerimientos de aprendizajes de todos los niños y niñas, considerando la singularidad de cada uno de ellos(as), su contexto y niveles de desarrollo y aprendizaje. De acuerdo a lo anterior, los equipos pedagógicos, al momento de elaborar su planificación, deben reflexionar e incorporar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje<sup>69</sup> considerando los tres principios que sustentan esta estrategia.

Lo anterior, en coherencia con los fundamentos declarados en la primera parte de este documento: enfoque de derechos e inclusión educativa.

## B) CONDICIONES QUE SE REQUIEREN PARA ELABORAR LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA DE APRENDIZAJES

La planificación educativa debe realizarse con el equipo pedagógico de aula completo, compuesto por técnicas en párvulos y educadores/educadoras de párvulos, bajo la conducción técnica de esta última y de la directora del establecimiento. De esa forma, gracias al trabajo colaborativo del equipo<sup>70</sup>, se **anticipa y organiza el trabajo pedagógico** que se realiza con niños y niñas, siendo esencial considerar los siguientes aspectos:

<sup>69</sup> Como una forma de tener certeza respecto de si la planificación educativa, está dando respuesta a la diversidad, los equipos pedagógicos cuentan con dos apoyos específicos. El primero de ellos corresponde a las orientaciones descritas en cada uno de los tres principios que sustentan la estrategia del DUA, planteadas en los fundamentos de esta propuesta pedagógica y las preguntas que favorecen la reflexión y que se despliegan en el reverso de los formatos de planificación, propuestos institucionalmente.

<sup>70</sup> Para llevar a cabo el proceso de planificación, se cuenta con una jornada de trabajo denominada "**Reunión de planificación**", que corresponde a una jornada de trabajo mensual, en la que se reúne **todo el equipo educativo**, liderado por el/la director/a y educadoras/es de cada establecimiento.

## EL LIDERAZGO PARA LA CALIDAD EDUCATIVA

La planificación se constituye en una herramienta que orienta el quehacer de todo el equipo pedagógico, por lo tanto su elaboración debe ser producto de un trabajo en conjunto y participativo, guiado por el/la director/a y educador/educadora de los distintos niveles, quienes deben guiar el trabajo, generar adhesión, otorgar sentido y pertinencia.

Conforme a lo anterior, la elaboración de la planificación educativa, es un proceso que requiere ser orientado en virtud de los tres tipos de liderazgos para la calidad educativa, impulsados institucionalmente: liderazgo pedagógico, apreciativo y distribuido.

## EL TRABAJO COLABORATIVO DEL EQUIPO PEDAGÓGICO

Lo que implica poner a disposición del proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas, los conocimientos, aptitudes, habilidades y talentos de cada una de las personas que componen el equipo educativo; en un marco de empatía, de comunicación fluida y de una adecuada división de tareas, con la finalidad de lograr el desarrollo pleno y aprendizajes oportunos de niños y niñas (Fundación Integra, 2017).

## LA REFLEXIÓN CRÍTICA<sup>71</sup> DEL QUEHACER EDUCATIVO

La reflexión crítica que realizan los equipos pedagógicos durante la planificación educativa, se visualiza como un proceso inherente a su labor y se constituye en “una práctica genuina, sistemática e ineludible” (Fundación Integra, 2017), que le da sentido y fundamenta las situaciones educativas que se planifican.

Para enriquecer el proceso educativo la reflexión crítica que conlleva la planificación debe considerar:

- **PEI del Jardín Infantil:** analizar la coherencia entre el PEI y las decisiones que se toman al momento de diseñar las

<sup>71</sup> Para efectos de hacer más fructífera la reflexión y sobre la base de evidencia, durante la implementación de su planificación, los equipos pedagógicos de todos los niveles educativos registran fortalezas y debilidades que detectan en su práctica pedagógica; para ello cuentan con una bitácora que les permite registrar estas observaciones.



experiencias de aprendizaje. Considerando por ejemplo, su concepto de niño y niña, concepto de educación, sello pedagógico, entre otras.

- **Resultados evaluativos de los niños y niñas y sus características:** reflexionar y analizar sus saberes y nivel de desarrollo y aprendizaje alcanzado, así como también todos los antecedentes disponibles respecto de las características, necesidades e intereses de los niños y niñas. Estos datos, derivados de los distintos procedimientos e instrumentos de evaluación elaborados por el equipo pedagógico, se constituyen en insumos con los cuales, realizarán sus análisis y tomarán decisiones para planificar las experiencias de aprendizaje que se realicen **en función de los Objetivos de Aprendizajes** seleccionados y considerando los factores curriculares<sup>72</sup>.
- **Selección y graduación de los Objetivos de Aprendizaje:** implica identificar lo que significa un desafío de aprendizaje para los niños y niñas en función del nivel de desarrollo y aprendizaje alcanzado. Reflexionar respecto de éste punto, orienta la planificación educativa, buscando que esta sea pertinente a las características de los niños y niñas, a lo que se espera que aprendan de acuerdo a su trayectoria de desarrollo, a sus avances en los procesos de aprendizaje.
- **Intencionalidad pedagógica:** reflexionar sobre la intencionalidad pedagógica implica tener claridad respecto a lo que se pretende enseñar, es decir, del objetivo de aprendizaje en función de las características, la trayectoria del desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, y de lo declarado en el PEI.
- **Principios pedagógicos:** considerar los principios pedagógicos implica anticipar una práctica pedagógica en torno a una visión común sobre cómo aprenden los párvulos en esta etapa de su ciclo de vida. Para esto los equipos educativos se cuestionan, por ejemplo, sobre cómo los principios pedagógicos se

72 Es en la planificación educativa donde se anticipa y se organiza el trabajo pedagógico donde se deben considerar todos los factores curriculares involucrados para favorecer el desarrollo de las experiencias que permitan a los niños y niñas lograr los Objetivos de Aprendizajes propuestos, por ello decimos que los factores que no debemos perder de vista en la toma de decisiones de la planificación son: **El ambiente educativo** (Humano, Físico y el juego); **la participación de las familias y la comunidad, la organización del tiempo** y la **Evaluación educativa**, concebida como una evaluación para el aprendizaje.

concretizan en la práctica, cómo se consideran en las diferentes experiencias de aprendizaje, cómo se promueven en los ambientes educativos, cómo se ven reflejados en las interacciones que establecen los equipos pedagógicos con los niños y niñas, entre otras consideraciones.

- **Los criterios de mediación:** se refiere a visualizar cómo se “presentan situaciones que impliquen desafíos cognitivos, que posibiliten que niños y niñas avancen más allá de su zona real de desarrollo<sup>73</sup>, apoyándolos a través de una mediación oportuna y pertinente...” (Fundación Integra, 2017, p.36).

Para esto, en función de los tres criterios de mediación universales (intencionalidad y reciprocidad, significado y transcendencia) los equipos pedagógicos se cuestionan, por ejemplo, respecto de:

¿A qué intereses de los niños y niñas responden las acciones planificadas?

¿Cómo se conectan los nuevos contenidos con los conocimientos y experiencias previas de los niños y niñas?

¿Son coherentes las experiencias planificadas con el OA que se quiere potenciar?

¿Qué estrategias o recursos diversos utilizarán para representar las temáticas que se les presentarán a los niños y niñas?

¿Qué elementos culturales relevantes y significativos deben incorporar?

¿Qué estrategias utilizarán para que los Objetivos de Aprendizaje, tengan sentido para los niños y niñas?

¿De qué forma los niños y niñas podrán aplicar lo aprendido en otra situación? (Fundación Integra, 2017, p.37)

<sup>73</sup> El despliegue de las características de los criterios de mediación a los cuales Integra adscribe, se encuentran en la primera parte de este documento, específicamente en el apartado “Fundamentos”.



## 5.6.2. TIPOS DE PLANIFICACIÓN<sup>74</sup>

"La tarea de planificar, implica cumplir con lo declarado y concretar lo que se pretende alcanzar" (Mineduc, 2018). Para ello se hace necesario definir el plazo en el que se espera se logren los Objetivos de Aprendizaje, de esa forma, institucionalmente se han definido dos tipos de planificación:

- Planificación a largo/mediano plazo que se realiza una vez al año, en el mes de enero.
- Planificación a corto plazo una vez al mes.

**Planificación a largo/mediano plazo<sup>75</sup>** implica anticipar el proceso educativo en términos generales, considerando las tres etapas que lo constituyen (inicio, implementación y finalización).

- Fase de inicio del año lectivo: marzo y abril.
- Fase de implementación: abril a noviembre.
- Fase de finalización: diciembre.

Esta planificación se realiza al inicio de cada año, durante el mes de enero e implica anticipar el plan general<sup>76</sup> para el año lectivo, considerando los distintos estamentos: familia, comunidad local, equipos y niños y niñas. Para ello se sugiere considerar el diagnóstico participativo realizado en el marco de la construcción PEI, las definiciones de su proyecto curricular, resultados de evaluación final de los niños y niñas, resultados del SFPP<sup>77</sup>, del equipo de cada aula del año anterior, informes de cobertura, asistencia mensual de niños y niñas u otros antecedentes locales.

Este plan considera objetivos generales, estrategias y procedimientos de evaluación globales.

<sup>74</sup> Independiente del tipo de planificación, es importante resguardar en su diseño los **criterios y condiciones** explicitadas al inicio de éste apartado.

<sup>75</sup> Habitualmente, el horizonte temporal de la planificación de largo o mediano plazo es el año escolar y/o sus subdivisiones semestrales.

<sup>76</sup> Se orienta el diseño por nivel educativo de un plan general.

<sup>77</sup> SFPP: Sistema de fortalecimiento de prácticas pedagógicas.

## PLANIFICACIÓN A LARGO PLAZO PARA FAMILIA, COMUNIDAD Y EQUIPOS:

**a. Fase de inicio:** se planifican con mayor detalle y se concretan las acciones anticipadas en el mes de enero que dicen relación principalmente con diagnosticar los intereses, expectativas de las familias en torno a la oferta educativa que brinda el establecimiento; así como aquellas que favorecerán la adaptación de las familias ya sea a un nuevo nivel educativo o al jardín infantil.

En esta misma fase se planifican con mayor nivel de especificidad aquellas acciones vinculadas con los estamentos **comunidad y equipo del establecimiento**. En relación con los primeros, es relevante formular objetivos generales y planificar acciones que permitan conocer el entorno identificando las organizaciones y/o personas de la comunidad con las que se puede contar para el trabajo pedagógico. Respecto de los equipos educativos formular objetivos generales, diseñar acciones que permitan identificar las expectativas del trabajo a desarrollar durante el año lectivo, establecer relaciones de trabajo colaborativo o aquellas relacionadas con identificar los requerimientos de formación de los equipos; entre otras.

**b. Fase de implementación:** se planifican y se llevan a cabo las acciones definidas en la fase de inicio, con un mayor nivel de especificidad, ajustados a los resultados de los diagnósticos emanados en cada uno de los estamentos.

**c. Fase de finalización:** se planifican e implementan las acciones planteadas en plan general destinadas a este período del año lectivo. En general, estas se relacionan con análisis y evaluación del año con los distintos estamentos; además del desarrollo de celebraciones, despedidas de niños y niñas, acciones que favorecen la transición<sup>78</sup> de niños y niñas de un nivel a otro o del jardín infantil al colegio, considerando a las familias, actores locales de la comunidad, equipos educativos; entre otras.

<sup>78</sup> Para profundizar respecto a los procesos de transición, remítase a documento "Transiciones en Fundación Integra, orientaciones y estrategias de apoyo".





A MODO DE EJEMPLO<sup>79</sup>:

## ESTAMENTO: FAMILIA

	SUGERENCIAS DE PREGUNTAS PARA FORMULAR LOS OBJETIVOS	SUGERENCIAS DE PREGUNTAS PARA DEFINIR LAS ESTRATEGIAS	SUGERENCIAS DE PREGUNTAS PARA DETERMINAR ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
	OBJETIVOS	ESTRATEGIAS	ESTRATEGIA E INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
INICIO	<p>¿Qué esperamos lograr en materia de vinculación y participación de la familia este año?</p>	<p>¿Qué acciones realizaremos para vincular y hacer partícipe a la familia para potenciar el aprendizaje de niños y niñas y que permitan el logro de los Objetivos?</p>	<p>¿Cómo y con qué recogeré evidencias del logro del objetivo?</p>
IMPLEMENTACIÓN	<p>Conocer los intereses y necesidades de las familias respecto del proceso educativo de niños y niñas.</p>	<p>Realizar diversas acciones como reunión de apoderados, entrevistas telefónicas, presenciales entre otras.</p>	<p>Registro de intereses y necesidades de las familias.</p>
	<p>Favorecer la incorporación de las familias al establecimiento.</p> <p>Establecer una comunicación fluida permanente con las familias.</p>	<p>Envío de orientaciones para el aprendizaje de niños y niñas en diversos objetivos.</p> <p>Implementar paneles murales, utilizar la libreta de comunicación, programar llamados telefónicos, entre otros.</p>	<p>Registros de participación en aula.</p>
FINALIZACIÓN	<p>Evaluar el nivel de participación de las familias en el proceso educativo de los niños y niñas.</p>	<p>Revisión de registros de participación en actividades de aula.</p> <p>Análisis de participación en reuniones.</p>	<p>Registro de comunicaciones realizadas.</p>

<sup>79</sup> El siguiente formato es sólo un ejemplo de cómo organizar un plan general, en el caso que el equipo opte por utilizarlo. Las preguntas señaladas son referenciales.

## ESTAMENTO: COMUNIDAD LOCAL

	SUGERENCIAS DE PREGUNTAS PARA FORMULAR LOS OBJETIVOS	SUGERENCIAS DE PREGUNTAS PARA DEFINIR LAS ESTRATEGIAS	SUGERENCIAS DE PREGUNTAS PARA DETERMINAR ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
	OBJETIVOS	ESTRATEGIAS	ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
INICIO	<p>Identificar las principales instituciones y organismos vinculados a la primera infancia.</p> <p>Sensibilizar a la comunidad respecto del trabajo pedagógico que se realiza en el establecimiento.</p>	<p>Visitar distintos lugares de la comunidad.</p> <p>Elaborar un mapa con el panorama local de redes.</p> <p>Invitar a integrantes de la comunidad local al establecimiento.</p>	<p>Mapa con lugares visitados y por visitar.</p>
IMPLEMENTACIÓN	<p>Incorporar a la comunidad al trabajo educativo del jardín infantil, en el marco del PEI.</p>	<p>Realizar visitas educativas a instituciones relevantes de la comunidad.</p>	<p>Fotografías de actividades con invitados.</p>
FINALIZACIÓN	<p>Evaluar la participación de la comunidad en el trabajo educativo del jardín infantil.</p>	<p>Efectuar una reunión evaluativa del trabajo realizado con representantes de la comunidad.</p>	<p>Fotografías de actividades con la comunidad.</p>



## ESTAMENTO: EQUIPO EDUCATIVO

	SUGERENCIAS DE PREGUNTAS PARA FORMULAR LOS OBJETIVOS  ¿Qué requiere el equipo en materia de formación para potenciar los aprendizajes de niños y niñas?	SUGERENCIAS DE PREGUNTAS PARA DEFINIR LAS ESTRATEGIAS  ¿Qué acciones realizaremos para conocer y abordar las necesidades de formación del equipo pedagógico?	SUGERENCIAS DE PREGUNTAS PARA DETERMINAR ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN  ¿Cómo evaluaremos la participación y vinculación de la comunidad al proceso educativo de los niños y niñas?
	OBJETIVOS	ESTRATEGIAS	ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
INICIO	Conocer las necesidades de formación del equipo.	Analizar los resultados del SFPP del año anterior.	Formatos del SFPP.
IMPLEMENTACIÓN	Potenciar las habilidades del equipo de aula.	<p>Programar las temáticas de formación mensual.</p> <p>Realizar reuniones entre profesionales para organizar los días de planificación educativa, entre otros.</p>	Identificación de habilidades a potenciar.
FINALIZACIÓN	Identificar nivel de satisfacción del equipo respecto del programa de formación.	<p>Reunión con el equipo.</p> <p>Aplicación de encuesta.</p>	Listado de temáticas abordadas.

La planificación inicial (plan general), en sus distintos estamentos estará afectada a modificaciones, en función de los intereses, necesidades, características de los niños y niñas, familias, comunidad local y equipos educativos que se detecten a comienzo del año lectivo, al momento de llevar a cabo la evaluación inicial de niños y niñas y/o diagnósticos de cada estamento de la comunidad.

## PLANIFICACIÓN A LARGO PLAZO PARA NIÑOS Y NIÑAS

### a. Fase de Inicio:

Para planificar el proceso educativo con los párvulos al inicio del año, el equipo pedagógico debe considerar a lo menos **las declaraciones relevantes del PEI, el Proyecto Curricular del jardín infantil, los antecedentes evaluativos de los niños y niñas**, en este caso, los resultados obtenidos durante el año anterior y el **conocimiento de la trayectoria del desarrollo infantil**, que posee el equipo pedagógico.

Para esta planificación se orienta que durante el mes de enero, los equipos pedagógicos anticipen:

1. El proceso de adaptación de niños y niñas.
2. La completación del IEA en los tres momentos del año: inicial, intermedia y final.
3. Estrategias generales para el logro de Objetivos de Aprendizaje, por ejemplo visitas pedagógicas, celebraciones, hitos relevantes del establecimiento, que tienen directa relación con favorecer el aprendizaje en niños y niñas.
4. Objetivos de Aprendizaje: organizándolos equilibradamente, para los dos primeros meses del año lectivo, según el tramo curricular y en función de todos los núcleos propuestos en las B CEP, con especial énfasis en aquellos pertenecientes al ámbito de desarrollo personal y social, por su directa relación en la potenciación de los procesos de **adaptación**<sup>80</sup> de niños

80 La adaptación de los niños y niñas requiere una estructura inicial ajustada a los principales cambios que tienen los niños y niñas en este período, es decir: a la rutina, a la alimentación y al control de esfínter, entre otros; debe ser flexible a sus requerimientos, debe considerar diversas alternativas de organización y un clima emocional de aula positivo lo que implica sostener interacciones afectivas positivas y cognitivas desafiantes, que promuevan sentimientos de seguridad, bienestar y aprendizaje que por medio de experiencias lúdicas y el juego permitan potenciar de manera progresiva la autonomía y la convivencia grupal.



y niñas; así como aquellos objetivos que serán foco de la evaluación inicial.

5. Estrategias metodológicas, proyectos, que consideren el protagonismo, los intereses de los niños y niñas, así como también el juego como herramienta esencial de aprendizaje.
6. Recursos didácticos y fungibles, así como espacios educativos para el desarrollo de las experiencias de aprendizaje.

Respecto de la evaluación inicial de niños y niñas, las evidencias evaluativas recogidas durante este período, permitirán completar posteriormente el IEA, resultados que luego de su sistematización, análisis y emisión de juicio posibilita **seleccionar los Objetivos de Aprendizaje** para el primer semestre y segundo semestre; para ello es importante contemplar todos los Objetivos de Aprendizaje del tramo curricular, durante el año lectivo<sup>81</sup>. Esta información debe quedar registrada en el “Formato anual de organización de Objetivos de Aprendizaje”<sup>82</sup>.

#### b. Fase de implementación:

- Se planifica (mensualmente), e implementa la planificación a corto plazo de los aprendizajes y las experiencias educativas que se ofertarán a los niños y niñas, en cada nivel educativo, de acuerdo al tramo curricular correspondiente.
- Se planifica e implementa la instancia de reflexión crítica de la práctica pedagógica, a partir de las experiencias educativas desarrolladas, de modo de buscar permanentemente las mejores estrategias y metodologías para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas.
- Se planifica e implementan todos los factores curriculares intervinientes en la planificación a corto plazo, considerando especialmente la voz y la participación de los niños y niñas y sus familias.

81 Los objetivos deben ser trabajados en distintos niveles de profundización, considerando que hay un período de dos años para el logro total de ellos.

82 Anexo: Formato anual de organización de Objetivos de Aprendizaje.

- Se planifica e implementa la recopilación sistemática y permanente de evidencias de los aprendizajes de los niños y niñas, con la finalidad de contar con información actualizada, que nutra la toma de decisiones, y la emisión de juicio en el IEA en sus fases intermedio y final.

La información derivada del proceso evaluativo y que se consigna en la evaluación intermedia, realizada al finalizar el primer semestre, se constituirá en un insumo para remirar y evaluar la continuidad de los Objetivos de Aprendizaje, propuestos a comienzos del año. Estos resultados evaluativos también posibilitan remirar las estrategias para el quehacer con los otros actores de la comunidad, en función de los objetivos.

La conclusión de esta fase, se encuentra dada por la evaluación final que realicen los equipos pedagógicos. Los resultados obtenidos, serán insumos útiles, que deben estar disponibles para organizar la fase final del año y para planificar un nuevo año lectivo.

#### **c. La planificación en la fase de finalización:**

Esta fase corresponde a la etapa de conclusión de las acciones planificadas para el año y a la realización de una reflexión evaluativa final respecto del quehacer educativo, los logros alcanzados, las dificultades y los aspectos de mejora.

La duración de este período es de aproximadamente un mes, dependiendo de la realidad de cada jardín infantil.





En esta fase, se orienta a los equipos pedagógicos a:

- Planificar y desarrollar las actividades propias del fin del año lectivo a realizar con niños y niñas, como celebraciones, despedidas, egresos u otras.
- Planificar e implementar acciones para favorecer la transición de los niños y niñas, ya sea de un nivel a otro o del jardín infantil al colegio.
- Planificar experiencias lúdicas a desarrollar durante el mes de enero, dirigidas a niños y niñas que asisten durante ese período de tiempo, al jardín infantil.

### PLANIFICACIÓN CORTO PLAZO:

La planificación a corto plazo de los aprendizajes de niños y niñas, es un proceso que realizan los equipos pedagógicos mensualmente, donde se especifica lo proyectado en la planificación a largo plazo, en las fases de inicio, implementación y finalización.

En este tipo de planificación se anticipan las experiencias de aprendizaje a implementar en los períodos constantes y variables, a través de un trabajo de todo el equipo pedagógico bajo el liderazgo para la calidad educativa del director/a y educador(as), desarrollando un proceso reflexivo, colaborativo y de registro en torno a todos los factores curriculares que deben estar presentes en la acción pedagógica del aula:

- El ambiente educativo (humano, físico y el juego), anticipando **las estrategias y criterios de mediación** a intencionar.
- **La forma en que participan las familias y la comunidad**, para favorecer los Objetivos de Aprendizaje en los niños y niñas.
- **La organización del tiempo**: estimación de la duración de las distintas experiencias de aprendizaje, para potenciar el objetivo.
- **Los procedimientos e instrumentos a utilizar para la evaluación educativa**, es decir aquellas decisiones que favorecerán contar con evidencia del proceso de aprendizaje en los niños y niñas.

### 5.6.3.

## TIPOS DE PERÍODOS

A continuación se presentan los períodos de la jornada diaria señalados en las B CEP, a los que Integra adhiere plenamente.

**Períodos constantes**<sup>83</sup> corresponden a períodos que se caracterizan por poseer una intencionalidad pedagógica estable, que se mantiene en el tiempo y que es más amplia e integradora que un objetivo de aprendizaje, en este sentido es indispensable que los equipos reflexionen en torno a:

- La intencionalidad pedagógica y distinguir lo que los niños y niñas aprenden en estos períodos de manera de que la intencionalidad del equipo pedagógica sea clara, al momento de su mediación.
- El conjunto de actitudes que el adulto pone en juego, para establecer una relación de calidad con cada uno de los niños y niñas.
- Cómo se están viviendo estos períodos, de modo de ajustar y mejorar, como equipo educativo, este conjunto de actitudes y así avanzar a una respuesta sensible hacia los niños y niñas.
- Cómo se está mediando cada uno de estos períodos.

Los períodos constantes definidos institucionalmente<sup>84</sup> son **acogida, encuentro, alimentación, higiene, sueño y reposo, juego, recordando lo vivido y la despedida.**

<sup>83</sup> El despliegue de estos períodos se encuentra en anexo "Períodos Constantes" documento que describe para cada uno de los períodos constantes: su intencionalidad pedagógica, lo que los niños y niñas aprenden y sugerencias de prácticas pedagógicas que favorecen el logro de los aprendizajes.

<sup>84</sup> Los nombres señalados para los períodos constantes son de tipo genérico y los equipos educativos pueden recrearlos en función de la pertinencia de su PEI.



## AL PLANIFICAR TENGA PRESENTE:

**Períodos constantes:** si bien estos períodos no se registran en el formato de planificación, requieren de igual manera la realización de un proceso reflexivo y anticipatorio respecto de lo que aprenden los niños(as) y cómo llevarlos a cabo. Estos períodos se constituyen en oportunidades cotidianas para que el equipo pedagógico potencie el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas, así como también, acopie evidencias del progreso y desempeño de los niños y niñas. De esta forma, en estos períodos no se espera que se desarrolle el proceso evaluativo completo, sino que solo se levante información que luego se refleje o apoye el juicio evaluativo de otras experiencias.

Para estos períodos se debe considerar la intencionalidad pedagógica definida institucionalmente, considerando las posibilidades de aprendizaje señaladas en documento de apoyo “Períodos Constantes”, a fin de anticipar prácticas pedagógicas que apunten a potenciar esos aprendizajes.

**Períodos variables:** se caracterizan por cambiar su intencionalidad pedagógica, en función de los Objetivos de Aprendizaje seleccionados a partir de los antecedentes evaluativos y de contexto de los niños y niñas. Esta intencionalidad varía en la medida que se trabajan nuevos Objetivos de Aprendizaje.

Conforme a los tramos etarios y a las características del desarrollo de los niños y niñas que los componen, los equipos pedagógicos deben planificar a lo menos dos períodos variables por nivel curricular (sala cuna, medio, transición).

## CONSIDERACIONES PARA LA PLANIFICACIÓN DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE DE UN PERÍODO VARIABLE

### A) OBJETIVOS DE APRENDIZAJE:

- La selección y organización de los Objetivos de Aprendizaje (OA) definidos, se debe efectuar a partir de los tres momentos de completación del IEA (primer, segundo y tercer registro), considerando como referente todos los objetivos del tramo curricular, al cual los niños y niñas pertenecen. En los casos que el establecimiento cuente con grupos heterogéneos, los Objetivos de Aprendizaje de referencia serán aquellos del 2° nivel curricular (medio); lo que implicará por parte del equipo pedagógico tomar decisiones en torno a la simplificación y/o complejización de los objetivos de ese tramo curricular, con el fin de dar respuesta a las reales necesidades de aprendizaje de los niños y niñas.
- El tiempo que se trabajen los Objetivos de Aprendizaje (OA), corresponde a la decisión del equipo pedagógico, y variará de acuerdo a las características de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas y a la evaluación permanente y sistemática que se realice. Este tipo de decisiones obedece al carácter de flexibilidad que debe tener la planificación educativa.
- Considerar uno o más Objetivos de Aprendizaje (OA), más uno o más Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT); que al ser seleccionados guarden coherencia y sinergia entre ellos.
- En la planificación a corto plazo, se deben anticipar los indicadores asociados a los OA y estimar el procedimiento más adecuado para levantar evidencia (registro de observación, fotografías, grabaciones, trabajo de los niños, entre otros), así como establecer el instrumento que usarán dependiendo del indicador (lista de cotejo, estimación o rúbrica), además de anticipar el momento en que realizarán el análisis de estas evidencias para establecer la conclusión evaluativa y tomar decisiones.



POR EJEMPLO:

## SEGUNDO TRAMO, NIVEL MEDIO:

ÁMBITO	NÚCLEO	OBJETIVO DE APRENDIZAJE
Desarrollo personal y social	Convivencia y ciudadanía	Disfrutar de instancias de interacción social con diversas personas de la comunidad.
Interacción y comprensión del entorno	Comprensión del entorno socio-cultural	Reconocer sucesos significativos de su historia personal y familiar, en diversas situaciones, tales como: conversaciones familiares, relatos de un agente comunitario, visitas a lugares observación de fotografías, entre otros.

Para el logro de estos objetivos se utilizará la estrategia de visitar con los niños y niñas su barrio, (previamente el equipo pedagógico habrá contactado a algunas personas de la comunidad como bomberos, carabineros u otros). Durante esa visita el equipo educativo mediará a través de preguntas, que promuevan que el niño y la niña expresen situaciones que han vivenciado en ese contexto; observando indicadores definidos previamente, tales como: interacciones del niño y la niña en su relación con las personas (saluda, hace preguntas, etc.) y paisajes que son parte de esa comunidad (observa, explora, pregunta), registrando esta información en un instrumento determinado por el equipo.

- Seleccionar solo Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT), sin acompañarlos de Objetivos de Aprendizaje (OA).
- Que en aquellos casos en que las conclusiones evaluativas, luego de la completación del IEA, muestren que los niños y niñas de un grupo educativo no han logrado algunos o todos los OA (de uno o más núcleos) del tramo curricular al que pertenecen, se debe analizar la práctica pedagógica desarrollada, tanto en sus fortalezas como en sus debilidades, buscando en primera instancia fortalecerla de manera que todos los niños y niñas accedan al aprendizaje; luego de esto, es posible simplificar los OA del tramo curricular al que pertenecen.

## POR EJEMPLO:

Un grupo de niños y niñas del medio menor, que en el segundo registro IEA no logró algunos o todos los OA del núcleo pensamiento matemático, del segundo nivel o tramo curricular.

En este caso el equipo educativo con el objetivo de dar respuesta efectiva a las necesidades de aprendizaje de niños y niñas, podría tomar la siguiente decisión:

**Simplificar los Objetivos de Aprendizaje del tramo curricular al que pertenecen.**

**ÁMBITO:** Interacción y comprensión del entorno

**NÚCLEO:** Pensamiento matemático

**OBJETIVO DEL SEGUNDO NIVEL (MEDIO)**

Se mantiene objetivo del segundo nivel medio y se simplifica

**ORIENTARSE TEMPORALMENTE EN SITUACIONES COTIDIANAS, MEDIANTE LA UTILIZACIÓN PROGRESIVA DE ALGUNAS NOCIONES Y RELACIONES DE SECUENCIA, TALES COMO: ANTES/DESPUÉS, DÍA/NOCHE, HOY/MAÑANA.**

Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas, mediante la utilización progresiva de algunas nociones y relaciones de secuencia, tales como: antes/después, día/noche.

Se simplifica acotando los conceptos a potenciar en los niños y niñas; en este ejemplo se focaliza en los conceptos antes/después y día/ noche; hasta que en la evaluación demuestre que están logrados. Una vez que esto suceda se avanza con los conceptos **hoy/mañana**.





- Que en aquellos casos en que los resultados de la segunda completación del IEA, evidencien que los niños y niñas de un grupo educativo han logrado todos los Objetivos de Aprendizaje de uno o más núcleos del tramo curricular al que pertenecen, se puede complejizar o complementar los Objetivos de Aprendizaje del tramo curricular al que pertenecen, y/o seleccionar Objetivos de Aprendizaje del tramo curricular siguiente.

## POR EJEMPLO:

Un grupo de niñas del medio mayor, que en segundo registro del IEA logró algunos o todos los Objetivos de Aprendizaje del segundo nivel o tramo curricular del núcleo pensamiento matemático, el equipo educativo con el fin de desafiarlas aún más en su aprendizaje, podría tomar la siguiente decisión:

**Opción 1: seleccionar Objetivos de Aprendizaje del tramo curricular del tercer nivel, transición.**

**Opción 2: complejizar y/o complementar los Objetivos de Aprendizaje, tomando como referencia algunos aspectos del Objetivo de Aprendizaje adyacente.**

<b>ÁMBITO:</b> Interacción y comprensión del entorno		
<b>NÚCLEO:</b> Pensamiento matemático		
OBJETIVO DEL SEGUNDO NIVEL (MEDIO)	OBJETIVO DEL TERCER NIVEL (TRANSICIÓN)	SE MANTIENE OBJETIVO DEL SEGUNDO NIVEL MEDIO Y SE COMPLEJIZA CON ASPECTOS DEL OBJETIVO DEL TERCER NIVEL DE TRANSICIÓN
	OPCIÓN 1	OPCIÓN 2
Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas, mediante la utilización progresiva de algunas nociones y relaciones de secuencia, tales como: antes/después, día/noche, hoy/mañana.	Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas, empleando nociones y relaciones de secuencia (antes/ahora/después/al mismo tiempo, día/noche), frecuencia (siempre/a veces/nunca) y duración (larga/corta).	Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas, mediante la utilización progresiva de algunas nociones y relaciones de secuencia, tales como: antes/después, día/noche, hoy/mañana.  Se agrega el aprendizaje progresivo de los siguientes conceptos: ahora y al mismo tiempo.

- Que en aquellos casos de niños y niñas con necesidades educativas permanentes, y atendiendo a la eliminación de barreras para que accedan al aprendizaje, en toda ocasión se seleccionarán Objetivos de Aprendizaje del tramo curricular en el que el niño o niña está matriculado/a, realizando adecuaciones a los otros factores del currículo y en caso de ser estrictamente necesario (para ello es importante fundamentar la decisión en diagnóstico de salud y recomendaciones médicas al respecto), se realizarán adecuaciones a los Objetivos de Aprendizaje simplificándolos, especificándolos y/o seleccionando Objetivos de Aprendizaje anteriores al tramo educativo al que pertenece el niño o la niña.



## B) EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE GLOBALIZADORAS:

En esta propuesta pedagógica se establece que la experiencia de aprendizaje, es la vivencia compartida, entre niños y niñas y equipo pedagógico, que promueve el protagonismo del niño y la niña para el logro del aprendizaje, a través de metodologías lúdicas y/o el juego.

Las experiencias de aprendizaje globalizadoras se caracterizan<sup>85</sup> porque:

- Consideran todos los principios pedagógicos del nivel de educación parvularia: bienestar, unidad, singularidad, actividad, juego, relación, significado y potenciación.
- Al respecto, cabe relevar el principio de unidad que plantea que cada “niña y niño es una persona esencialmente indivisible, por lo que enfrenta todo aprendizaje en forma integral, participando con todo su ser en cada experiencia. Construye sus aprendizajes desde sus sentidos, su emoción, su pensamiento, su corporalidad, su espiritualidad, sus experiencias anteriores, sus deseos.” (Mineduc, 2018, p.31).

85 Si bien en el capítulo de fundamentos de este RC se describe el enfoque globalizador y sus características, en el marco de la propuesta pedagógica se retoma la experiencia de aprendizaje de tipo globalizadora, en el entendido de definir con mayor exactitud, aquellas prácticas que el equipo pedagógico desarrolla para implementar este tipo de experiencias.



- Consideran los principios del diseño universal de aprendizajes, en el marco de ofrecer estrategias diversificadas de aprendizaje, dando respuesta a la multiplicidad de necesidades y trayectorias educativas de todos los niños y niñas.



- Consideran las experiencias y conocimientos previos de los niños y niñas, para vincularlos con el nuevo aprendizaje.

- Utilizan la mediación como estrategia para la construcción de aprendizaje de los niños y niñas, a través de interacciones afectivas y cognitivas.

- Consideran una organización diversificada de los niños y niñas para el logro de aprendizajes, por ejemplo, en forma individual, en grupo, en duplas.

- Tienen una duración variable, en función de las características de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, su capacidad de atención y concentración, sus intereses, ritmos de aprendizaje y del tipo de experiencia de que se trate, entre otros. Por ejemplo, para los niños y niñas de nivel sala cuna se estima una menor duración que para los niños de niveles medios o transición; la mediación es más individual.

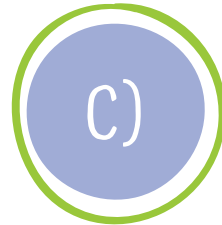
- El espacio y los materiales educativos, se organizan con una clara intencionalidad pedagógica.

- Son de tipo integral, es decir busca involucrar al niño y niña en sus distintas dimensiones del desarrollo; es decir aspectos afectivos, emocionales, cognitivos y motores.

- Involucran el máximo de los sentidos de los niños y niñas.

- Consideran tres leyes fundamentales del trabajo pedagógico: ir de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo y de lo conocido a lo desconocido.

- Rescatan la exploración, la manipulación, el descubrimiento, la indagación, la resolución de problemas (desafíos cognitivos), saberes previos, motivaciones intereses y características de los niños y niñas.
- Potencian en los párvulos conocimientos, actitudes y habilidades que pueden aplicar en nuevas situaciones.
- Favorecen la participación de la familia, a través de distintas estrategias que los involucran en el proceso de aprendizaje del niño y la niña.
- Consideran una evaluación auténtica, es decir, durante el desarrollo de la experiencia de aprendizaje.



## ESTRUCTURA DE LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE:

En este sentido, para la planificación de una experiencia de aprendizaje es importante que se consideren las siguientes fases:

- **Preparación de la experiencia.** Centrada en todos los aspectos requeridos para su puesta en marcha, como por ejemplo, organización del ambiente educativo considerando la participación activa de los niños y niñas (y eventualmente de sus familias y comunidad circundante). Anticipación de la mediación, por ejemplo pensar qué preguntas realizará al inicio, en el desarrollo y al finalizar la experiencia.
- **Inicio.** Presentación breve y sencilla de la experiencia que vivirán los niños y niñas (lo que harán durante el período), rescatando sus experiencias y conocimientos previos, contándoles lo que aprenderán recordando junto a ellos, las normas básicas de convivencia, cada vez que sea necesario; en este sentido preguntas como ¿Qué sabemos de esto?, ¿Qué creen que realizaremos con estos materiales?, pueden servir de preguntas claves al momento de mediar.



- **Desarrollo.** Puesta en marcha de la experiencia de aprendizaje globalizadora, empleando metodologías basadas en el juego. Es el momento en que se potencian los objetivos aprendizaje establecidos; donde es importante observar atentamente al niño y la niña con el objetivo de identificar aquellos aprendizajes que va adquiriendo; así como los pasos que realizan para ello; además de los aprendizajes que presentan un mayor desafío.
- **Cierre.** Rescate desde los niños y niñas, de lo significativo de la experiencia vivida, acogiendo sus estados de ánimo y comentarios, y enriqueciéndolos cuando sea pertinente. Es el momento para comentar sobre lo que aprendieron, favorecer la metacognición y poner en marcha el principio de trascendencia; para ello el equipo pedagógico puede recurrir a las llamadas preguntas claves como por ejemplo: ¿cómo te diste cuenta de esto?, ¿qué crees tú que hiciste, que te sirvió para hacer bien esto?, ¿qué es lo que más recordaré de esta experiencia? entre otras.

De acuerdo a las características descritas, se invita a los equipos pedagógicos a crear experiencias educativas y/o a seleccionar estrategias metodológicas vigentes y propias de la Educación Parvularia<sup>86</sup> que resguarden los sentidos de una experiencia globalizadora y se encuentren en sintonía con su PEI.

Por último; para el registro de la planificación diaria, se encuentran a disposición de los equipos pedagógicos, en un anexo los **“Formato de planificación quincenal”**<sup>87</sup>, estos pueden ser adaptados por el jardín infantil y/o en su defecto el equipo pedagógico puede crear sus propios formatos de registro de la planificación de aprendizajes; **lo importante es resguardar que consideren todos los factores curriculares intervinientes en el proceso educativo.**

86 A modo de ejemplo se pueden mencionar proyecto de aula y método de proyecto, unidad de enseñanza y aprendizaje y unidad didáctica, centro de interés, juego de rincón, juego centralizador, motivo de lenguaje, además de algunas creadas por Integra: Cuerpo y movimiento, Magipalabras, Recrearte, entre otras. (para profundizar en estas posibilidades puede consultar el módulo de formación continua “Estrategias metodológicas. Fortaleciendo la enseñanza y el aprendizaje”).

87 En sección anexos, se presenta una propuesta de “Formato de planificación quincenal”.

## 5.6.4. EVALUACIÓN EDUCATIVA



La evaluación educativa forma parte esencial del ciclo de enseñanza y aprendizaje, constituyéndose en un proceso a través del cual; mediante el análisis crítico, permanente y sistemático de información relevante sobre el proceso educativo, se avanza en la mejora continua de las prácticas pedagógicas, beneficiando el aprendizaje de los niños y niñas. De este modo, tal como se señala en las Bases Curriculares para la Educación Parvularia, “la evaluación puede concebirse como una instancia formadora y

una herramienta de apoyo al aprendizaje, que aporta efectivamente al logro de los Objetivos de Aprendizaje. Vista así, es una evaluación para el aprendizaje y no solo del aprendizaje” (Mineduc, 2018, p.110).

En Integra, la evaluación educativa es concebida como **“un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”** (Casanova, 2016, p.60).

Un aspecto que se releva en ambas conceptualizaciones se refiere a que el solo acto de medir o valorar un aprendizaje no posee valor en sí mismo, obtiene valor sólo cuando esta valoración es usada para tomar decisiones en torno a mejorar el aprendizaje. Por tanto la planificación y la evaluación son dos procesos articulados que “se enriquecen mutuamente” (Mineduc, 2018).

Un desafío importante que es necesario abordar en educación parvularia se relaciona con un cambio cultural en torno a la evaluación educativa ya que es necesario apropiarse de las fases





comprendidas en el proceso evaluativo e incorporarlas tanto en la práctica pedagógica como en las instancias de análisis de dichas prácticas evaluativas. De acuerdo a Casanova (2016) estas fases son:

- Recogida de datos con rigor y sistematicidad.
- Análisis de la información, juicio de valor y formulación de conclusiones evaluativas.
- Adopción de medidas para continuar la actuación correctamente. (p.36)

Considerando las fases mencionadas, es importante resguardar que:

- Cada vez que se recojan evidencias: considerar distintos momentos de la jornada y distintos observadores, de manera que el proceso sea sistemático y riguroso. Esto implica definir qué información o evidencias se recogerán y cómo; con la finalidad de dar cuenta de la mejor manera posible del proceso de aprendizaje de los niños y niñas, evitando realizar registros y descripciones que no se utilizarán.
- Cada vez que se genere un juicio evaluativo: contar con información que lo sustente; es decir al momento de determinar el nivel de aprendizaje del niño frente a un indicador (IEA), se debe contar con evidencias que sustenten dicha conclusión evaluativa.
- Cada vez que se tome una decisión respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje: considerar los antecedentes recogidos y las conclusiones evaluativas. Esto refiere a que la toma de decisiones vinculada a la planificación debe realizarse teniendo como centro el proceso de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, y sus resultados evaluativos. De esta forma, se evita tomar decisiones aisladas, que no tienen fundamentos o no se centran en los aprendizajes. Por ejemplo, decidir trabajar un determinado OA sin conectarlo con las reales necesidades de aprendizaje de los niños y niñas.

Con estos resguardos se evita caer en prácticas evaluativas incorrectas e incompletas de la evaluación, asegurando la implementación de procesos evaluativos vinculados directamente con la mejora continua del quehacer pedagógico y los aprendizajes de los niños y niñas. Por ello, es muy importante que al momento de planificar la enseñanza se considere el proceso evaluativo que lo precede y se planifique el proceso evaluativo que acompañará la enseñanza que se planifica.



## CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN EN LOS JARDINES INFANTILES DE INTEGRA

El proceso evaluativo en Fundación Integra se caracteriza por desarrollarse en **situaciones pedagógicas cotidianas**, donde en la medida que el niño o niña se encuentra inmersa en su proceso de aprendizaje, **el adulto que intenciona la adquisición del OA está también observando sus desempeños**; es decir **los niños y niñas no son sometidos a situaciones evaluativas artificiales**.

En consecuencia con lo anterior, la diversidad de situaciones en que se puede reunir evidencia de aprendizaje es tan variada como las mismas experiencias que se desarrollan en el jardín infantil, por tanto los niños y niñas cuentan con **múltiples posibilidades para demostrar su aprendizaje**<sup>88</sup>.

Esta diversidad en las formas en que los niños y niñas pueden manifestar su aprendizaje requiere que **los equipos de aula, dialoguen y tomen acuerdos respecto a los elementos que considerarán para emitir una conclusión respecto a si un niño ha logrado o no un determinado aprendizaje**.

Obviamente hay algunos aprendizajes que son más fáciles de observar que otros donde probablemente haya mayor acuerdo respecto de su logro, pero también habrá otros que requerirán más diálogo y generación de acuerdo al interior de los equipos.

En cualquier caso, múltiples observadores en diversas situaciones son el mejor aliado para obtener evidencia rica y variada respecto al proceso de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas.

En este sentido, **las familias también deben ser incorporadas en el proceso evaluativo**. Como los primeros educadores cuentan con múltiples espacios para recoger información, pudiendo compartir la tarea de monitorear el proceso de desarrollo y aprendizaje, así como brindar oportunidades de interacción que se complementen y se potencien con lo realizado en el jardín.

<sup>88</sup> En Integra, las experiencias de aprendizaje se diseñan considerando las diversas características y necesidades de los niños y niñas (DUA). Y en sintonía con ello, la evaluación se debe generar considerando dichas diversidades. Por tanto, si se realizan adecuaciones de acceso o a los Objetivos de Aprendizaje, se deben realizar adecuaciones coherentes para los procesos evaluativos rescatando elementos que den cuenta del proceso de cada uno de los niños y niñas, sus progresos y potencialidades.



Otro aspecto relevante es que la evaluación debe ser **sistemática** y no sólo recoger esporádicamente información sobre los aprendizajes y los factores de la práctica pedagógica que se asocian a ellos. En este sentido es necesario recordar que **siempre se debe planificar la evaluación que acompañará la experiencia de aprendizaje.**

En nuestra institución se concibe al niño y niña como **protagonistas de su aprendizaje** y en esa medida también se le debe involucrar en la evaluación de los mismos,

no se pretende que sean ellos quienes determinen si alcanzan o no un determinado OA pero sí que ellos conozcan el nivel de aprendizaje en que se encuentran, es decir se espera que los niños y niñas progresivamente tengan “la oportunidad de expresarse respecto de sus propios avances, dificultades y desafíos, el protagonismo (se entiende) como involucramiento frente a la experiencia de aprender” (Mineduc, 2018, p.110).



Por lo anterior, será necesario incluir en las prácticas educativas **interacciones tendientes a**

**“analizar” las experiencias educativas fortaleciendo el proceso de metacognición,** el cual dará paso a un proceso de autoevaluación.

En este mismo sentido cobra gran relevancia la retroalimentación que se otorga a los niños y niñas pues señalar “la distancia entre el OA y el desempeño observado” (Mineduc, 2018), da información sobre los aspectos que se configuran como logros y desafíos. Esta retroalimentación debe ajustarse a las características del niño o niña en tanto su singularidad como también en tanto su edad cronológica.

Por ejemplo, una retroalimentación para un nivel sala cuna podría traducirse en que la educadora verbalice las acciones que el niño o niña realizan y que se asocian a la adquisición del OA. En el tramo de niveles medio podría incluirse en esta retroalimentación el señalar los desafíos que pronto enfrentará asociado al OA, mientras que en

transición esta retroalimentación podría además consensuar con el niño o niña los logros y los aspectos que le falta por aprender, avanzando a la autoevaluación.

En síntesis, tal como la evaluación se realiza en la medida que se desarrolla la experiencia de aprendizaje (sin generar situaciones particulares de evaluación), la retroalimentación se debería realizar con la misma naturalidad de manera que el niño/a paulatinamente vaya asumiendo mayor protagonismo al identificar desafíos, logros, entre otros.

## B) PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN

Tal como se señaló al inicio de este apartado, la planificación y evaluación se conciben como dos procesos que se relacionan de manera directa, nutriéndose y basándose el uno en el otro. Es decir, la planificación recoge las conclusiones evaluativas y le da forma a la toma de decisiones que emerge de ella. Además, el proceso de evaluación se especifica en la planificación de manera que acompañe de manera armónica y sustancial a la enseñanza.

La evaluación se articula con los distintos tipos de planificación que se llevan a cabo en el jardín infantil, esto es con la planificación a largo/mediano plazo, así como también con la planificación a corto plazo.

Desde la **planificación a largo/mediano plazo**, se proyectan tres momentos de sistematización de información evaluativa que permite tomar decisiones sobre el trabajo pedagógico y el aprendizaje de los niños y niñas<sup>89</sup>:

- En noviembre, luego de completar el tercer registro del IEA, se genera una oportunidad para analizar las distintas decisiones

<sup>89</sup> En el Referente Curricular 2015 se describe la evaluación en función de los momentos en que se realiza (evaluación inicial, intermedia y final). En este referente se prescinde de estos conceptos ya que se enfatiza en la evaluación como un proceso permanente de recogida, sistematización y análisis de diversas evidencias que dan cuenta de qué y cómo los niños y niñas están aprendiendo. Esta información orienta la toma de decisiones y es la base para completar el IEA.



pedagógicas vinculadas a la planificación, puesta en práctica y evaluación educativa, y su relación con los resultados de aprendizaje. Es decir, es un momento que permite mirar el trabajo pedagógico realizado de manera integral, generando reflexiones orientadas a su mejora continua a partir del análisis de los resultados de la tercera completación del IEA, que permiten conocer el estado de logro de niños y niñas y su progreso respecto a los aprendizajes trabajados durante todo el año lectivo<sup>90</sup>.

Por otro lado, los resultados de ésta última completación, junto a registros cualitativos, instrumentos y conclusiones evaluativas que se generaron durante el año; así como el PEI (en específico, el Proyecto Curricular) y el conocimiento y trayectoria del desarrollo infantil, son un insumo para planificar durante enero, la fase de inicio con niños y niñas. Esta fase considera uno o dos meses aproximadamente y se centra en experiencias educativas que favorecen el proceso de adaptación y que permiten recoger información respecto al estado inicial de los niños y niñas en relación a los aprendizajes que se esperan para su tramo curricular, así como planificar el proceso de completación del IEA (primer registro).

- En abril – mayo, luego de completar el primer registro del IEA<sup>91</sup>, se analizan los resultados junto a las evidencias y descripciones que enriquecen su comprensión y permiten entender las características de cada niño y niña y del grupo, sus intereses y formas particulares de aprender. Con todos esos antecedentes, se establecen conclusiones evaluativas y se toman decisiones vinculadas a la organización de los Objetivos de Aprendizaje que se trabajarán en el primer y segundo semestre.

90 Se debe considerar que los indicadores del IEA se construyeron en base a los Objetivos de Aprendizaje de cada tramo curricular, y en la mayoría de los casos, se generaron indicadores específicos para cada nivel de manera que durante los dos años que dura el tramo curricular se avance paulatinamente, a través de diversas experiencias de aprendizaje, hacia el logro de los OA esperados para ese tramo.

91 La primera completación del IEA realizada en abril se realiza a partir de los diversos registros, evidencias y conclusiones evaluativas que el equipo pedagógico ha realizado entre marzo y abril. Los resultados de este primer registro del IEA darán cuenta del estado inicial del aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas respecto a los OA que se esperan para su tramo curricular.

- En agosto – septiembre, luego de completar el segundo registro del IEA<sup>92</sup>, se analizan los resultados junto a las evidencias y descripciones que enriquecen su comprensión y aportan información específica sobre los procesos de cada niño y niña y del grupo en general (como por ejemplo, características o contextos que pueden facilitar y/o entorpecer los procesos de aprendizaje y desarrollo de los párvulos). Con toda esa información, se generan conclusiones evaluativas y se toman decisiones respecto a los Objetivos de Aprendizaje que quedan por trabajar y sobre aquellos que es necesario continuar abordando. Es decir, se ajusta la organización de los aprendizajes para el segundo semestre.

- Este proceso se puede visualizar en el siguiente esquema:



92 La segunda completación del IEA realizada a comienzos de agosto se realiza a partir de los diversos registros, evidencias y conclusiones evaluativas que el equipo pedagógico ha realizado entre abril, mayo, junio y julio. Los resultados de este segundo registro del IEA darán cuenta del estado intermedio del aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas respecto a los OA que se esperan para su tramo curricular (es decir, cómo van progresando).





A partir de lo anterior, se concluye que la pauta IEA (Instrumento de Evaluación del Aprendizaje) es una herramienta que permite monitorear el proceso de aprendizaje de los niños y niñas a lo largo del año **a partir de los diversos registros e instrumentos evaluativos que los equipos pedagógicos utilizan**. El IEA se completa a partir de dichos registros, pero utilizando un marco de referencia común para todos los equipos a lo largo del país: los indicadores<sup>93</sup>.

**Es decir, el IEA se completa con información del proceso de aprendizaje de los niños y niñas utilizando todos los registros e instrumentos evaluativos que se utilizan en el trabajo cotidiano con sus respectivas conclusiones evaluativas.** Por lo anterior, es muy importante el proceso de evaluación a corto plazo pues es la base la evaluación a mediano y a corto plazo y en definitiva es el primer engranaje en la mejora continua de las prácticas pedagógicas.

La forma en que los resultados del IEA, junto a otros aspectos asociados a las necesidades e intereses de los niños y niñas, aportan en la selección de aprendizajes se concretiza en que la educadora de acuerdo al panorama de su grupo, identifica núcleos con mayores o menores desafíos y dentro de ellos, analiza a la luz de los indicadores, cuáles son los aspectos que los niños y niñas deben conocer y aprender a hacer; y a partir de ello, identificar los OA que son necesarios de trabajar durante el semestre, para luego secuenciarlos.

La relevancia del IEA está justamente en su uso. Considerando que sus resultados se vinculan a la planificación educativa y además se informa a las familias es fundamental que su completación se realice a partir de los procesos evaluativos que se realizan sistemáticamente de manera de contar con información de calidad respecto a qué y cómo están aprendiendo los niños y niñas.

Otro instrumento que entrega información importante para el proceso de enseñanza– aprendizaje es la Escala de Evaluación de Desarrollo Psicomotor (EEDP). Esta escala se focaliza en los niños y niñas menores de dos años pertenecientes al programa Chile Solidario, así como también en otros niños y niñas de esa edad

<sup>93</sup> Los indicadores del IEA refieren a conductas observables en los niños y niñas que dan cuenta de la adquisición de un determinado Objetivo de Aprendizaje. Estos fueron contruidos a partir de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018), abarcando todos los aprendizajes que los niños y niñas deben lograr al finalizar cada uno de los tramos curriculares del nivel.

que presenten, a juicio del equipo pedagógico del jardín infantil, un rezago en una o más áreas del desarrollo. Permite conocer el nivel de desarrollo psicomotor de los niños y niñas y, a partir de estos resultados, brindar apoyos específicos e individuales en distintos momentos de la jornada diaria.

En la **planificación de aula a corto plazo**: los equipos educativos, respecto de los OA seleccionados, establecen procedimientos de recogida de datos (registros de observación, trabajos de los niños y niñas, fotografías de la experiencia) e instrumentos a utilizar para emitir el juicio de valor en torno a lo recogido (lista de cotejo, escalas de apreciación, rúbrica); incluyendo en ellos los indicadores a observar. En esta tarea es clave “comprender la naturaleza íntima del aprendizaje propuesto en los OA: su estructura, alcance y profundidad” (Mineduc, 2018, p.110).

Posteriormente, tal como se señala en las B CEP “la educadora debe construir una conclusión evaluativa acerca del desempeño del párvulo, teniendo en cuenta la distancia entre lo que él o ella es capaz de hacer y lo que plantea el OA” (Mineduc, 2018).

Esta conclusión evaluativa será clave en la toma de decisiones respecto de:

- La secuenciación de aprendizajes prediseñada para el semestre, pudiendo modificarla en virtud de ella (por ejemplo, retomar o continuar trabajando un determinado OA).
- El diseño e implementación de las experiencias de aprendizaje, considerando la organización de los distintos factores curriculares de manera de asegurar una mejora constante de las prácticas pedagógicas a partir de las conclusiones evaluativas generadas.

Estas acciones se vinculan con la capacidad del educador/a y de asistentes de párvulos de analizar constantemente su práctica pedagógica para lograr mejores aprendizajes en los niños y niñas. El trabajo del equipo debe ser colaborativo, coordinado y con instancias de diálogo para compartir experiencias y reflexionar sobre su trabajo, de manera de generar procesos de mejora continua que respondan a las necesidades de aprendizaje y desarrollo de los párvulos.



Para que estas reflexiones sean útiles, deben basarse en evidencia y estar vinculadas a la implementación de cambios o modificaciones en el quehacer pedagógico, de manera de ir probando otras formas de hacer las cosas. Y a su vez, para que las decisiones sean fundadas es clave la sistematicidad que debe haber en el proceso evaluativo pues de otra manera sería antojadizo y poco riguroso.

Por ello, en Integra, la pregunta por el aprendizaje que logran los niños y niñas va siempre acompañada de la pregunta sobre las formas de enseñar que se han dispuesto, por tanto la mirada a las prácticas pedagógicas debiera estar siempre apuntando a descubrir de qué manera han potenciado o no los aprendizajes. Algunas preguntas que podrían aportar en tal sentido son:

¿De qué forma las estrategias metodológicas utilizadas permitieron que todos los niños y niñas accedieran al aprendizaje?

¿En qué medida la selección de materiales fue acertada para trabajar en el logro de este OA?

¿La conformación de grupos pudo haber interferido en la adquisición de los aprendizajes?

¿En qué sentido la planificación educativa fue suficiente para anticipar y permitir abordar en las experiencias los diferentes intereses y características de los niños/as?

¿En qué nos basamos para determinar que un niño o niña ha logrado un determinado aprendizaje? ¿Qué elementos consideramos? ¿Tenemos acuerdo al respecto?

Adicionalmente en Integra se cuenta con un sistema que apoya a los equipos para examinar aspectos centrales de la práctica pedagógica, los cuales también deben analizarse en relación con los aprendizajes de los niños y niñas.

Para finalizar, a continuación se presenta un cuadro resumen que presenta una propuesta respecto a cada una de las fases de la evaluación en relación a los tipos de planificación que se dan en Integra.





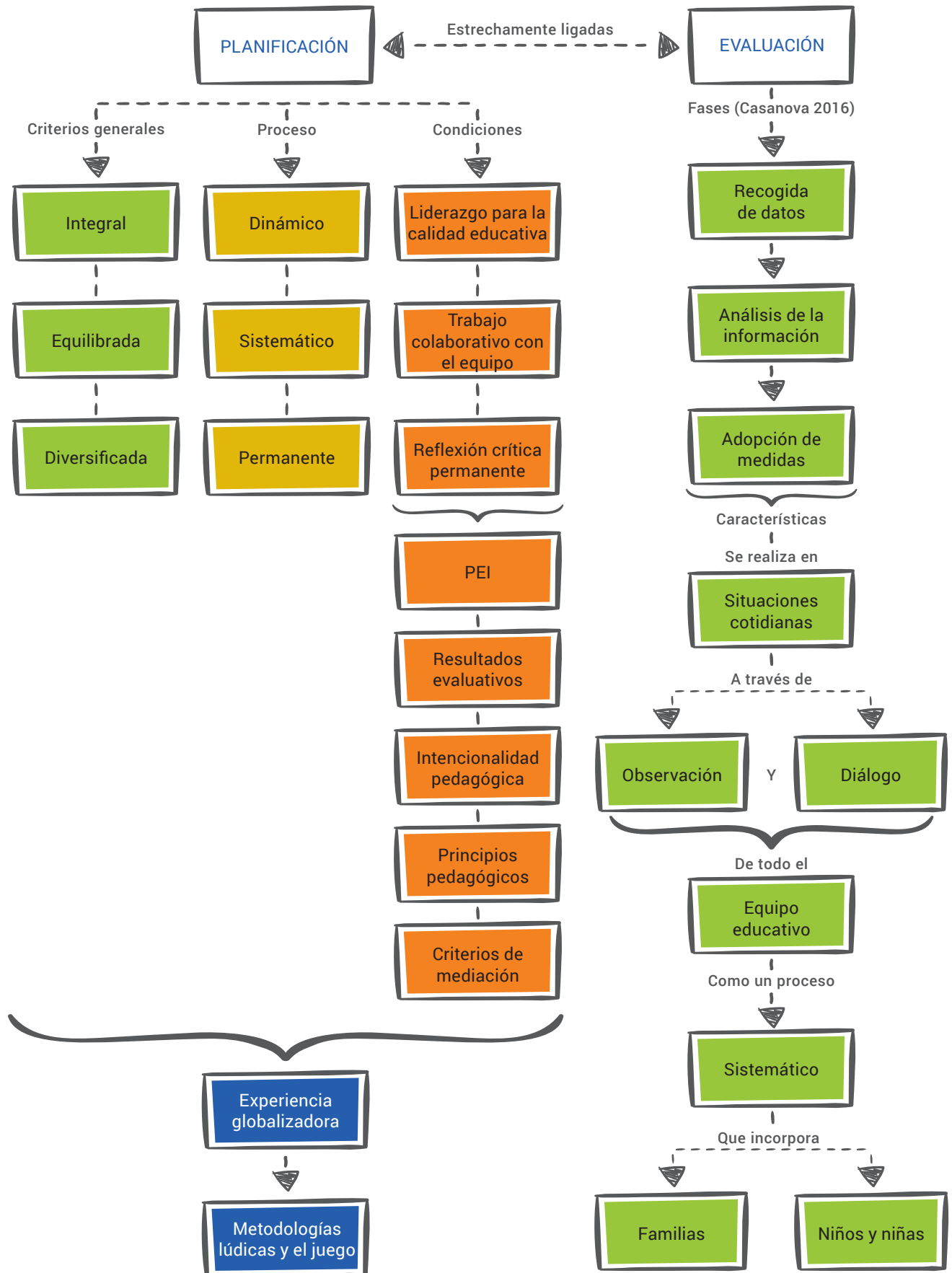
**FASES DE LA  
EVALUACIÓN EDUCATIVA**

**EVALUACIÓN Y  
PLANIFICACIÓN A  
CORTO PLAZO**

**EVALUACIÓN Y  
PLANIFICACIÓN A  
LARGO/MEDIANO PLAZO**

<p><b>Recogida de información</b></p>	<p>De acuerdo al OA y a la experiencia se deberá seleccionar una manera de recoger evidencias de aprendizaje por ejemplo:</p> <p>Registro de observación.</p> <p>Trabajos de los niños y niñas.</p> <p>Fotografías del desarrollo de las experiencias educativas.</p> <p>Videograbación de experiencias educativas.</p>	<p>Se consideran las evaluaciones del corto plazo y las distintas evidencias recogidas en el proceso.</p>
<p><b>Análisis de la información, juicio de valor y formulación de conclusiones evaluativas</b></p>	<p>Análisis de la información para emitir el juicio evaluativo en virtud de los indicadores incluidos en instrumentos, tales como escala de apreciación, lista de cotejo o rúbrica.</p> <p>Finalmente, se contrasta con el OA para estimar la distancia con el logro esperado, obteniendo la conclusión evaluativa.</p>	<p>Análisis de la información para emitir juicio evaluativo en virtud de los indicadores de la IEA, obteniendo la conclusión evaluativa del progreso de los niños y niñas respecto a los aprendizajes.</p>
<p><b>Toma de decisiones</b></p>	<p>Decisiones vinculadas a la próxima planificación a corto plazo, es decir, a la próxima experiencia de aprendizaje que se va a desarrollar.</p> <p>Estas decisiones pueden relacionarse con mantener el OA, retomar el OA más adelante o cambiar el OA por el que continua en la planificación de largo y mediano plazo.</p> <p>También se vinculan con la organización de los factores curriculares, con las distintas metodologías y experiencias que se van a desarrollar, así como con la labor de los distintos integrantes en la puesta en práctica de las experiencias y con qué elementos se deben registrar para dar cuenta que el niño/a ha aprendido.</p>	<p>Momento inicial, se organizan los OA para el primer semestre y segundo semestre.</p> <p>Momento intermedio, se ajusta la organización de OA para el segundo semestre.</p> <p>Momento final, se organizan los OA para los dos primeros meses del año siguiente.</p>

# PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA









# ANEXOS







ANEXOS

# 6.1.

## DIAGRAMA ENFOQUE ECOLÓGICO

Los sistemas señalados por el Enfoque Ecológico son los siguientes:

### MACROSISTEMA

Marco cultural ideológico de la sociedad que puede influir transversalmente a los otros sistemas.

Dentro de eso podemos encontrar los valores culturales y políticos de la sociedad, los modelos económicos, las condiciones sociales, etc.

Por ejemplo: una depresión económica en la sociedad influirá a los otros sistemas y, por tanto al niño o niña.

### EXOSISTEMA

Áreas de la vida social en las que no participan los niños y niñas, pero que influyen indirectamente, a través de los microsistemas.

Dentro de estas áreas, pueden estar: el trabajo de los padres; el círculo de amigos de los padres; el entorno religioso; las organizaciones comunitarias.

Por ejemplo: las características de los trabajos de los padres (distancia del centro educativo y del hogar, horario, condiciones de trabajo, etc.) incidirán en los microsistemas familia (disponibilidad que puedan tener para cuidar a sus hijos e hijas en el hogar), centro educativo (posibilidad de acompañar a sus hijos e hijas al jardín infantil), entre otros.

### MESOSISTEMA

Interacciones entre 2 o más microsistemas, en los que la persona participa.

Por ejemplo: relación entre las prácticas y sistema de valores del hogar y las del centro educativo.

### MICROSISTEMA

Experiencias e interacciones de los niños y niñas en sus entornos o ámbitos más próximos y cotidianos.

Por ejemplo: en su familia, centro educativo, vecindario, etc.

CRONOSISTEMA: Efecto del tiempo y los cambios históricos.





## CRITERIOS DE MEDIACIÓN UNIVERSALES:

### a. Mediación de la intencionalidad y reciprocidad:

La intencionalidad se refiere a que en toda experiencia de aprendizaje el mediador tiene una “intención explícita de enseñar algo; y la reciprocidad demuestra la actitud de la persona mediada hacia la interacción en curso” (López de Maturana, 2010, p.73).

De esta manera, el mediador realiza una serie de acciones conscientes e intencionadas para preparar a los niños y niñas ante la experiencia, despertar su interés por observar, escuchar, y focalizarse, e involucrarse en la situación educativa. Selecciona los aprendizajes y recursos más adecuados, y tiene presente que la reciprocidad del niño requiere de tiempo y que, por lo tanto, debe darle todo el espacio que requiera para que se dé.

Basándose en lo planteado por el Centro de Desarrollo Cognitivo (2012), a continuación se exponen algunas ideas de lo que el equipo educativo puede hacer en la práctica en relación a este criterio de mediación:

- Preparar y anticipar elementos claves de la experiencia a desarrollar con los niños y niñas, y luego, durante el transcurso de ésta, “chequear” regularmente en qué medida se está intencionando lo que efectivamente se quiere potenciar con los niños y niñas, sin desviarse a otros aprendizajes.
- Comprobar que los niños y niñas están atentos y motivados con lo que se les quiere enseñar.
- Captar la atención de los niños y niñas, motivarlos a mirar/ escuchar usando paradojas (pidiéndoles, por ejemplo, que hagan lo contrario de lo que se quiere que hagan), el humor, haciendo contacto visual con ellos, repitiendo algo de diferentes formas de modo que no escuchen siempre lo mismo y se aburran, etc.



- Adaptar lo que se quiere que el niño haga/observe para asegurarse de que pueda ser captado: agrandarlo, destacarlo, mostrarlo más lento etc.
- Focalizar/centrar la atención de los niños y niñas en algo específico.

#### **b. Mediación del significado:**

El mediador muestra a los niños y niñas, en todo momento y de variadas formas, lo importante y entretenido que será aprender aquello que les quiere enseñar, buscando darles a conocer el sentido y significatividad de la experiencia a realizar. Destaca verbal o gestualmente la relevancia de la tarea y les explica su finalidad, procurando que se impliquen activa y emocionalmente en ella.

**Para el logro de este criterio, es particularmente importante un vínculo afectivo positivo del mediador con los niños y niñas, ya que éste permitirá una mejor conexión con la experiencia de aprendizaje, adquiriendo para ellos(as) un sentido personal, familiar o cultural.**

A continuación se exponen algunas ideas de lo que el equipo educativo puede hacer en la práctica en relación a este criterio de mediación (Centro de Desarrollo Cognitivo, 2012):

- Poner un “toque de pasión” a la enseñanza, manifestando coherencia entre el lenguaje verbal y no verbal, siendo motivadores y expresivos.
- Identificar experiencias previas de los niños y niñas.
- Manifestar lo que valoran, evitando mantener una posición/ actitud neutra en las experiencias que desarrollan con los niños y niñas.
- Favorecer que los niños y niñas capten el significado de las tareas, desalentando que hagan las cosas sólo porque se les pide.
- Incorporar signos/objetos culturales relevantes y significativos para los niños y niñas buscando mostrarles el sentido y significatividad de la experiencia a realizar.



- Destacar verbal o gestualmente la relevancia de la tarea y les explica su finalidad, procurando que se impliquen activa y emocionalmente en ella.

### c. Mediación de la trascendencia:

El mediador fomenta en los niños y niñas el establecimiento de relaciones entre diversos eventos vividos, generalizando reglas y principios aprendidos en distintas situaciones y contextos de la vida, proyectándolas más allá la situación concreta que dio origen al aprendizaje.

Así, el adulto conduce a los niños y niñas a conectar el aquí y el ahora (tiempo presente) de la situación con elementos vividos en el pasado, llevándoles a extraer ciertos aprendizajes que podrían serles útiles para el futuro.

A continuación se exponen algunas ideas de lo que el equipo educativo puede hacer en la práctica en relación a este criterio de mediación (Centro de Desarrollo Cognitivo, 2012):

- Favorecer que los niños y niñas relacionen permanentemente las cosas y los acontecimientos entre sí refiriéndose, por ejemplo, a cosas parecidas, vistas en otro lugar o momento.
- Despertar en los niños y niñas interés por averiguar de dónde vienen las cosas: cada cosa tiene su historia y con esto podemos entender mejor el presente.
- Favorecer la generalización/deducción de principios, reglas o estrategias aplicables a distintas situaciones.
- Proyectar cuáles podrían ser los resultados de algo, anticipando así acontecimientos futuros.
- Anticipar en que otro momento o situación pueden aplicar lo aprendido.

# CRITERIOS DE MEDIACIÓN DIFERENCIADORES:

## a. Mediación del sentimiento de competencia:

El sentimiento de competencia implica “un sentimiento de autoestima positiva y deseos de aprender; sentirse capaz y seguro de sus potencialidades aun cuando la tarea presente dificultades” (López de Maturana, 2010, pág. 74). El mediador deberá generar en los niños y niñas este sentimiento de competencia, de confianza en sus propias capacidades para enfrentar nuevos desafíos, fortaleciendo sus potencialidades de manera integral.

Desarrollar la metacognición en los niños y niñas, es muy importante para favorecer el sentimiento de competencia en los niños(as), ya que les permitirá tomar conciencia de cómo aprenden y con qué recursos y estrategias cuentan para enfrentar más eficiente y eficazmente las situaciones de aprendizaje.

## b. Mediación de la regulación y control de comportamiento:

Este criterio implica que el niño y niña tengan un “conocimiento de sí mismos para saber de qué son capaces, cuáles son las propias limitaciones y/o potencialidades para poder autoevaluarse y realizar su propio autocontrol” (López de Maturana, 2010, p. 74). Para ello, el mediador debe desarrollar acciones y estrategias que permitan a los niños y niñas ir tomando conciencia de sus actos e ir encontrando la causa de sus acciones.

Para posibilitar que el niño y la niña sean más autónomos en el control de sí mismos, es importante ayudarlos a ajustar su velocidad a los requerimientos de la tarea; a planificar y ordenar sus acciones; y a focalizar su atención en una cosa primero y otra después. Todas estas iniciativas serán beneficiosas tanto para los niños y niñas más impulsivos como para los más lentos o inhibidos.

## c. Mediación del acto de compartir:

Se refiere a mediar una “interacción de respeto mutuo y complicidad para compartir experiencias comunes. Hace posible sentimientos



de afecto donde se trabaja colaborativamente para resolver problemas y obtener logros” (López de Maturana, 2010, p. 74). El mediador debe facilitar la experiencia de compartir entre niños y niñas, es decir, de hacer parte al otro de la propia experiencia. El compartir promueve el intercambio, la búsqueda del otro, la identificación y el reconocimiento social.

Compartir implica un aspecto cognitivo (dar opiniones, informaciones) y emotivo (crea un sentido de “nosotros” en la interacción educativa).

#### **d. Mediación de la individualización y diferenciación psicológica:**

Cada niño o niña es un ser único y singular, con características, necesidades e intereses particulares, que el mediador deberá considerar y respetar a fin de potenciar al máximo su expresión personal, alentándolo también a manifestar su pensamiento crítico y divergente.

El mediador toma en cuenta las diferencias individuales de los niños y niñas, para aplicar estrategias de aprendizaje pertinentes, presuponiendo, por lo tanto, educar para la diversidad y no para la uniformidad.

#### **e. Mediación de la búsqueda, planificación y logro de objetivos:**

Se refiere a crear experiencias que ayuden a los niños y niñas a organizar metódicamente el trabajo a realizar, a comprender y expresar con claridad el objetivo y la idea global de este, e identificar los diferentes pasos para lograr el objetivo.

El mediador construye con los niños y niñas las estrategias para alcanzar un objetivo determinado, animándolos a escoger, a imaginar el futuro, incentivándolos a planificar en conjunto los pasos para el logro de los objetivos.

#### **f. Mediación del desafío, búsqueda de la novedad y lo complejo:**

El mediador debe promover en los niños y niñas una actitud de apertura ante situaciones nuevas, las cuales pueden ser desconocidas y presentar cierta complejidad. El adulto atento a esto, debe aceptar que los niños y niñas puedan experimentar

resistencia hacia lo desconocido, pero proveer al mismo tiempo, los elementos necesarios para que los desafíos puedan ser alcanzados a pesar de su complejidad, con lo cual los estimulará a innovar e intentar nuevos caminos, aun cuando resulten dificultosos.

#### **g. Mediación de la conciencia del ser humano como entidad cambiante:**

El mediador debe ayudar al niño y niña a tomar conciencia respecto a que las personas cambian permanentemente, a pesar de los obstáculos objetivos que puedan encontrar en su vida; y que tanto él como ella, son capaces de cambiar, a partir de sus aprendizajes.

Esto es muy importante porque solo en la medida que la persona cree en la capacidad de cambio propio y de los demás, se esforzará en generar condiciones favorecedoras del cambio.

#### **h. Mediación de la alternativa optimista:**

El mediador debe promover en los niños y niñas una percepción optimista ante las dificultades, que los lleve a pensar positivamente frente a la posibilidad de resolver una situación problema, puesto que la predisposición positiva frente a los desafíos hace que las personas se esfuercen más en buscar alternativas de solución.

#### **i. Mediación del sentido de pertenencia:**

El sentido de pertenencia se refiere al sentido que la persona establece con los grupos en los cuales está incorporado. Es la base desde la cual el niño o niña se ve a sí mismo en relación con los demás; permitiéndole generar, por una parte, los fundamentos de su identidad cultural y, por otra, la apertura necesaria para relacionarse con otros grupos. En este plano, el mediador debe preocuparse de modelar frente a los niños y niñas, manteniendo una actitud y comportamiento que genere sentido de pertenencia de cada niño a su grupo de referencia y aceptando y valorando la diversidad.

Para mejorar su capacidad mediadora, es fundamental que las educadoras y técnicos en párvulos, conozcan las características



de los niños y niñas de su grupo; reflexionen permanentemente sobre los sentidos y características de la mediación; revisen críticamente su práctica pedagógica; desarrollen la modalidad de autoevaluación y co-evaluación entre ellas; y desplieguen acciones de acompañamiento, apoyo y asesoría mutua.

La mediación propende a que niños y niñas desarrollen habilidades del pensamiento necesarias para aprender contenidos de diferente índole: académicos, afectivos y sociales. A través de la interacción mediada, se logra activar la motivación y la capacidad de pensar en los niños y niñas, permitiéndoles establecer reglas para reconocer, organizar, y explicar lo que observan, pudiendo aplicar luego esos aprendizajes en otras circunstancias de su vida.



# 6.3.

## ¿CÓMO APRENDEN NIÑOS Y NIÑAS?

### “CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO Y APRENDIZAJE EN NIÑOS Y NIÑAS DEL TRAMO O NIVEL SALA CUNA (0 A 2 AÑOS)”

#### CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO

El desarrollo en los niños y niñas en los 2 primeros años, se caracteriza por una progresiva adquisición de funciones como el control postural, la autonomía en el desplazamiento, la comunicación en el uso del lenguaje verbal, y en los estilos de interacción social, entre otros.

#### DESARROLLO AFECTIVO

- Se adaptan progresivamente a rutinas básicas vinculadas a la satisfacción de sus necesidades básicas, reconociendo de manera paulatina a un mayor número de personas y situaciones que le generan confianza y seguridad.
- Ante diferentes situaciones expresan sus emociones tales como alegría, rabia, sorpresa, tristeza, miedo.

#### DESARROLLO PSICOMOTOR

- El desarrollo progresivo de la psicomotricidad les permite mayor independencia y capacidad para interactuar con el entorno, fundamentalmente desde la sensoriomotricidad descubren, exploran, manipulan con todos los sentidos, experimentando activamente con los elementos del entorno.
- El desarrollo del pensamiento en los niños y niñas está ligado fuertemente a la adquisición progresiva de un mayor control en los movimientos, amplían poco a poco su campo de acción, logran la capacidad para desplazarse inicialmente, algunos/as a través del gateo y posteriormente con el inicio y afianzamiento de la marcha propiamente tal, adquieren control y equilibrio postural, esto les posibilita mayor exploración y autonomía ampliando la visión del mundo que les rodea.
- Adquieren de manera progresiva coordinación visomotriz, manifestando autonomía y precisión en la manipulación de los objetos, a partir de la prensión pinza y posteriormente en otras acciones tales como aprender a encajar objetos, meter y sacar elementos, comer solos con una cuchara, entre otros.

#### DESARROLLO COGNITIVO

- Desde el nacimiento se comunican a través del llanto, balbuceos, gestos y señales buscando satisfacer sus necesidades básicas, manifiestan placer, malestar, agrado, desagrado y la sonrisa social en su interacción con otros surge aproximadamente desde los tres meses.
- Progresivamente atienden y obedecen indicaciones simples, aproximadamente desde el año manifiestan un proceso de diferenciación. El niño y niña conoce el mundo según su propia perspectiva concibiéndola como única, por este motivo tiene dificultad inicialmente para empatizar y ponerse en la perspectiva del otro.
- Desarrollan de manera progresiva el lenguaje oral, alrededor del año y medio se produce en los niños y niñas un sorprendente salto en el desarrollo en la comprensión y pronunciación de muchas más palabras, comprenden órdenes sencillas algunas tales como: mira, ven, toma, dame, entre otras.
- Su creciente dominio del lenguaje le permite pedir comida y bebida e indicar lo que le gusta.

#### ¿CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL SALA CUNA?

Dadas las características biológicas y psicológicas de los niños y niñas desde que nacen, requieren de adultos sensibles a sus necesidades, dispuestos a responder de manera oportuna a sus señales, otorgando cobijo, seguridad, protección, nutrición, calor, cuidado y satisfacción a sus necesidades básicas, estableciendo un vínculo afectivo de apego seguro que les permita sentirse confiados/as.

La manera como los niños y niñas conocen y aprenden el mundo está íntimamente ligada a sus experiencias con la corporalidad, esto quiere decir que la impresión sensorial y luego las acciones que el niño y niña registre sobre su cuerpo van a incidir directamente sobre su relación con el mundo, por lo tanto requieren descubrir y explorar con todos sus sentidos, moviéndose con libertad, jugando e interactuando con variados materiales diversos en formas, tamaños, colores, texturas, olores, entre otros.

Requieren descubrir su propio cuerpo individualizándolo del cuerpo de otros y del espacio, coordinando una serie de habilidades en su desarrollo motor vinculadas a la postura, el control y manejo de sus movimientos, gestos, de su relación con el espacio, con los objetos, con el tiempo y con otras personas, logrando progresivamente la organización de su esquema corporal.

Es importante que puedan contar con adultos significativos que los acompañen, apoyen y medien en su proceso de desarrollo y aprendizaje.

Adquieren el lenguaje en la interacción con otros y requieren de adultos que respondan afectivamente a sus primeras iniciativas comunicativas, de tal manera que los niños y niñas puedan asociar y aprender que estas expresiones son efectivas para comunicarse con otros, junto con ello requieren que los adultos les hablen con un claro propósito, que puedan poblar el mundo del niño y niña con palabras, mediante interacciones lingüísticas enriquecedoras y en ambientes educativos que les permitan tener acceso a una gran variedad de textos y recursos literarios, permitiéndoles interactuar con la cultura escrita.



### CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO

Los niños y niñas a partir de los dos años progresan en nuevas habilidades y perfeccionan los logros ya adquiridos en los años previos, algunas características propias de esta edad son:

#### DESARROLLO AFECTIVO

- Adquieren una progresiva autonomía que les permite ser más autosuficientes, desean hacer todo por sí mismo, por ejemplo a comer sólo, a vestirse, desvestirse, entre otras acciones.
- Fortalecen poco a poco su capacidad para tomar contacto con sus deseos, impulsos y emociones, así como la tolerancia a la frustración.
- A partir del desarrollo madurativo del niño y niña es posible iniciar y alcanzar el control de esfínteres.

#### DESARROLLO PSICOMOTOR

- Fortalecen su desarrollo psicomotor, estos avances les permiten adquirir su “esquema corporal”, es decir, cómo el niño y niña ve su propio cuerpo y sus distintas partes, se da cuenta de lo que puede hacer con él y de sus limitaciones. Estas nuevas habilidades facilitan a los niños y niñas descubrir nuevas situaciones por experimentación, dejando atrás el descubrimiento por azar, aprendiendo activamente por medio del ensayo-error.
- Fortalecen su capacidad visomotriz, manipulan objetos pequeños con mayor destreza y coordinación, realizan garabateos, trazos verticales, horizontales o circulares cada vez más pequeños y precisos, perfeccionan sus movimientos gruesos tales como correr, saltar, trepar, subir escaleras, bailar, entre otras. Adquieren de manera progresiva coordinación visomotriz, manifestando autonomía y precisión en la manipulación de los objetos, a partir de la prensión pinza y posteriormente en otras acciones tales como aprender a encajar objetos, meter y sacar elementos, comer solos con una cuchara, entre otros.

#### DESARROLLO COGNITIVO

- Logran centrar por mayor tiempo su atención y pueden planificar acciones, aumenta su capacidad para memorizar, lo que les permite repetir o narrar lo que quieren recordar.
- Comienzan a identificar algunas propiedades de los objetos tales como: colores, tamaños, formas, entre otras, a comprender conceptos abstractos tales como: frío, hambre, calor, a contar y a iniciarse en el concepto de cantidad.
- Aumenta su capacidad de observación e imitación de las personas de su entorno y es capaz de reproducir acciones o pequeñas secuencias.
- Se desarrolla la simbolización y la imaginación, comienza el juego simbólico.
- Se evidencia el progreso en el desarrollo del lenguaje, manifiestan su curiosidad, preguntando e interesándose por todo lo que hay a su alrededor, con los “¿por qué?” buscan información para comprender el mundo, posteriormente emplean preguntas mucho más elaboradas.
- Poco a poco el niño y niña irá utilizando conceptos cada vez más complejos, conjugando los verbos de forma apropiada, introduciendo adjetivos, primero de uso general (grande-pequeño) para después especializarlos (pesado-ligero), etc.

### CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL MEDIO

Los niños y niñas requieren establecer y mantener vínculos afectivos seguros con adultos significativos, para sentirse confiados en sus capacidades, estableciendo nuevas relaciones con otros y explorar el entorno con progresiva autonomía siendo capaces de resolver pequeños problemas y desafíos.

Aprenden interactuando progresivamente con otros por ello es importante promover el juego colaborativo en experiencias en pequeños grupos, favoreciendo la participación y la colaboración entre los niños y niñas.

Aprenden haciendo, siendo protagonistas activos de sus aprendizajes, satisfaciendo sus necesidades de descubrimiento, exploración mediante el movimiento y el juego.

A partir del movimiento adquieren conciencia de su propio cuerpo, desarrollan grados crecientes de autonomía, fortalecen su identidad, descubren el entorno, expanden sus procesos de pensamiento, resuelven problemas prácticos, establecen relaciones de orientación espacial y potencian su expresión.

A partir del desarrollo propio en los niños y niñas de este nivel, para aprender y potenciar sus aprendizajes requieren representar y ordenar el mundo en sus mentes descubriendo organizando y construyendo, por ello es importante favorecer que puedan explorar variados objetos y recursos organizados de una manera cada vez más compleja que los desafíe a experimentar, explorar y asociar con todos sus sentidos.

Aprenden el lenguaje de manera progresiva en la interacción con otros, con adultos como modelos, que les hablan y los escuchan con un claro propósito comunicativo, quienes deben facilitar, ampliar y promover la comunicación en distintos contextos, desarrollando el interés de los niños y niñas por el lenguaje oral y escrito a través de diversos recursos.

# 6.5.

## ¿CÓMO APRENDEN NIÑOS Y NIÑAS? “CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO Y APRENDIZAJE EN NIÑOS Y NIÑAS DEL TRAMO O NIVEL TRANSICIÓN (4 A 6 AÑOS)”

### CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO

El desarrollo en los niños y niñas se encuentra en una fase de consolidación y perfeccionamiento respecto a los logros ya adquiridos en los años previos, algunas características propias de esta edad son:

#### DESARROLLO AFECTIVO

- Manifiestan mayor autonomía, interdependencia y responsabilidad en relación al cuidado de su cuerpo, de sus pertenencias, de los demás y del medio ambiente.
- Desarrollan sentimientos de solidaridad y ayuda mutua, les agrada mucho cooperar.
- Manifiestan gran interés y curiosidad por conocer los hechos de su entorno, tanto sociales como naturales, se manifiestan como investigadores.

#### DESARROLLO PSICOMOTOR

- La maduración del sistema nervioso le permite a los niños y niñas adquirir grandes avances en su desarrollo motor fino y grueso, el cual se evidencia en la mayor coordinación y perfección de sus movimientos, manifestando habilidades, capacidades y destrezas más complejas, adquiriendo mayor dominio de su cuerpo.
- El desarrollo de la motricidad fina les permite realizar con mayor precisión actividades de expresión gráfica y de representación, intentan escribir reproduciendo letras, números, símbolos, sus dibujos son cada vez más elaborados, por ejemplo la figura humana es representada con mayor detalle (pestañas cejas, orejas, vestimentas, etc.).

#### DESARROLLO COGNITIVO

- El pensamiento adquiere notables cambios cualitativos, los niños y niñas son capaces de usar diversas relaciones de carácter abstracto y construir generalizaciones, establecer relaciones de causa-efecto, avanzan progresivamente en la resolución mental de problemas, razonamiento, pensamiento lógico, memoria, habilidades matemáticas y son capaces de concentrarse por mucho más tiempo, por lo tanto pueden planificar su trabajo y retomar actividades que han sido interrumpidas.
- El desarrollo del lenguaje se manifiesta mucho más afianzado, ya dominan las estructuras básicas del lenguaje, por lo general no tienen dificultades en la articulación, y se expresan de manera coherente respecto a hechos y acontecimientos sociales, relatando cuentos o situaciones vividas con bastante fluidez.
- En ocasiones hablan solos y sostienen una conversación consigo mismos, expresan su imaginación y creatividad con bastante espontaneidad.

### ¿CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE TRANSICIÓN?

Los niños y niñas requieren mantener vínculos afectivos seguros con adultos significativos para sentirse confiados en sus capacidades, y continuar estableciendo nuevas relaciones con otros, explorando el entorno con mayor autonomía.

Aprenden manifestando sus ideas, opiniones, preguntas, sueños, creatividad e imaginación, es importante para ellos sentirse considerados por los adultos, quienes deben escucharlos y alentarlos a resolver de manera autónoma las dificultades simples que se le presentan, favoreciendo su participación activa en la expresión de sus intereses, gustos e iniciativas de juegos y actividades en su interacción con otros.

Aprenden a través del juego y el movimiento, participando en juegos grupales, libres y/o dirigidos, estableciendo roles y normas, expanden sus capacidades motoras gruesas en sus movimientos y desplazamientos.

Muestran gran interés por interpretar los roles de la vida real, y pueden mantener un mismo argumento durante un tiempo prolongado.

Los niños y niñas aprenden observando, explorando, cuestionando imitando e indagando, es importante para su aprendizaje que cuenten con adultos que los consideren, los respeten y los puedan animar en sus iniciativas para alcanzar sus metas, de manera que puedan generar confianza en ellos mismos y en sus capacidades; otorgando posibilidades para que puedan explorar el entorno natural, social y cultural.

Consolidan de manera progresiva el desarrollo de su lenguaje, imitan los comportamientos de los adultos para leer y escribir con distintos propósitos, es esencial que los adultos puedan mediar otorgando enriquecedoras interacciones lingüísticas en ambientes educativos donde tengan acceso a una gran variedad de textos y recursos literarios, permitiéndoles interactuar con la cultura escrita.

# 6.6.

## PERÍODOS CONSTANTES



### PERÍODOS CONSTANTES

### INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA

### ¿QUÉ APRENDEN NIÑOS Y NIÑAS EN ESTE PERÍODO?

### PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE FAVORECEN LOS APRENDIZAJES DEL PERÍODO

<p><b>ACOGIDA</b></p>	<p>Facilitar la transición del hogar al establecimiento propiciando un ambiente afectivo positivo en el que niños, niñas y sus familias al llegar al jardín infantil se sientan acogidos y validados en sus emociones. Disponiendo de un ambiente físico que motive al juego, la autonomía y la interacción con los materiales y las personas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Manifestar disposición y confianza al separarse de adultos significativos, relacionándose con sus pares y otros adultos.</li> <li>2. Expresar sus emociones y sentimientos.</li> <li>3. Manifestar progresiva independencia respecto a su vestimenta y pertenencias.</li> <li>4. Practicar algunas normas de cortesía.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Implementar el ambiente físico con material didáctico y biblioteca de aula con libros a disposición para recibir a los niños y niñas.</li> <li>2. Recibir y saludar a los niños y niñas y su familia de manera respetuosa y afectiva, acogiendo y conteniendo sus emociones.</li> <li>3. Acoger, informar y responder de forma pertinente a las familias.</li> <li>4. Motivar a los niños y niñas a interactuar con otros y apoyarlos en acciones como ubicar sus pertenencias, poner o sacarse ropa, entre otras.</li> <li>5. Explicar a los niños y niñas, especialmente en los periodos de adaptación, que su familia regresará luego del momento de ej.: tomar la leche, o dormir, etc.</li> </ol>
<p><b>ENCUENTRO</b></p>	<p>Favorecer el encuentro entre niños y niñas y el equipo de aula al iniciar el día, promoviendo interacciones afectivas positivas que incentivan el diálogo y el juego en un ambiente físico organizado y dispuesto para la acción.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Manifestar sus ideas, opiniones y preferencias durante el encuentro.</li> <li>2. Reconocer de manera progresiva su derecho a expresarse y ser escuchado/a.</li> <li>3. Disfrutar de instancias de interacción grupal social.</li> <li>4. Participar en actividades y juegos.</li> <li>5. Saludarse grupalmente.</li> <li>6. Expresar ideas y proponer juegos y actividades.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organizar el ambiente, favoreciendo una interacción lúdica entre niños, niñas y adultos.</li> <li>2. Motivar a todos los niños y niñas a interactuar durante el momento.</li> <li>3. Mediar y modelar normas de convivencia entre niños y niñas, considerando su etapa de desarrollo.</li> <li>4. Anticipar a los niños y niñas que harán durante el día.</li> </ol>
<p><b>ALIMENTACIÓN (desayuno, almuerzo, once, y colación)</b></p>	<p>Promover en niños y niñas la ingesta de alimentos respetando sus ritmos, potenciando su autonomía y socialización, en un clima afectivo positivo y un ambiente físico confortable.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comer diferentes tipos de alimentos.</li> <li>2. Usar diferentes implementos para la alimentación, ejercitando su autonomía progresiva.</li> <li>3. Compartir, interactuar y socializar con sus pares y adultos.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Disponer un ambiente físico seguro y confortable.</li> <li>2. Motivar y apoyar a los niños y niñas en la alimentación, incentivando la autonomía progresiva (usar cubiertos, sostener jarro y/o mamadera, usar servilleta).</li> <li>3. Manifestar respeto por los ritmos de alimentación de los niños y niñas, respondiendo a sus necesidades y características de contexto.</li> <li>4. Crear un ambiente grato de conversación con los niños y niñas, modelando y mediando normas de convivencia.</li> </ol>

PERÍODOS CONSTANTES

INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA

¿QUÉ APRENDEN NIÑOS Y NIÑAS EN ESTE PERÍODO?

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE FAVORECEN LOS APRENDIZAJES DEL PERÍODO

<p><b>HIGIENE</b></p>	<p>Resguardar que las necesidades biológicas básicas, de higiene, bienestar y atención personal de los niños y niñas sean satisfechas oportunamente con apoyo y acompañamiento del adulto, respetando su ritmo y potenciando en ellos niveles de autonomía progresiva y acciones de autocuidado en relación a su cuerpo, en un clima afectivo positivo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Incorporar rutinas básicas de higiene.</li> <li>2. Manifestar progresiva independencia en prácticas de higiene corporal y bucal.</li> <li>3. Aprender a controlar esfínteres de manera progresiva.</li> <li>4. Practicar normas de convivencia.</li> <li>5. Disfrutar estar cómodos corporalmente.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Motivar y apoyar a los niños y niñas en rutinas de higiene corporal, bucal y de evacuación que respondan oportunamente a sus necesidades y ritmos personales.</li> <li>2. Motivar y apoyar a los niños y niñas a desarrollar por sí mismos prácticas de higiene y cuidado de su cuerpo.</li> <li>3. Modelar y mediar normas de convivencia en el período.</li> </ol>
<p><b>SUEÑO Y REPOSO</b></p>	<p>Satisfacer la necesidad de sueño/reposo en niños y niñas de nivel sala cuna, medio y transición de acuerdo a necesidades y características individuales en un contexto de comodidad y seguridad que considera las pautas de crianza de las familias.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Expresar sus necesidades de sueño o reposo.</li> <li>2. Reconocer situaciones en que se siente cómodo en función de su bienestar.</li> <li>3. Practicar algunas normas de convivencia para bienestar del grupo mientras los niños y niñas descansan.</li> <li>4. Manifestar progresiva independencia respecto a su vestimenta y pertenencias.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar y responder oportunamente a las necesidades de sueño o reposo de los niños y niñas que lo requieren.</li> <li>2. Organizar el ambiente físico, resguardando condiciones de seguridad y bienestar de acuerdo a nivel educativo.</li> <li>3. Promover un clima afectivo positivo.</li> <li>4. Modelar y mediar algunas normas de convivencia.</li> <li>5. Anticipar verbalmente la acción de sacar prendas de vestir y la razón de ello.</li> <li>6. Crear un espacio educativo tranquilo y confortable para los niños y niñas que no requieren dormir siesta.</li> </ol>
<p><b>JUEGO</b></p>	<p>Propiciar que niños y niñas puedan participar de actividades lúdicas intencionadas por el adulto y/o juegos libres creados por los niños y niñas en respuesta a sus intereses, características y etapa de desarrollo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Manifestar sus preferencias al participar en actividades y juegos.</li> <li>2. Crear y descubrir nuevos juegos.</li> <li>3. Expresar sus emociones, sentimientos, opiniones e ideas.</li> <li>4. Participar y disfrutar en la interacción con otros niños y niñas y adultos.</li> <li>5. Experimentar posibilidades de acción con su cuerpo.</li> <li>6. Manifestar disposición para practicar y crear acuerdos y normas de convivencia.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Implementar ambientes enriquecidos con materiales diversos, que motiven a niños y niñas a participar de actividades lúdicas o jugar de manera espontánea.</li> <li>2. Acompañar y apoyar a los niños y niñas en su interés de juego, reconocer sus decisiones, logros y esfuerzos.</li> <li>3. Acoger y contener las emociones y sentimientos de niños y niñas, aportando seguridad y confianza.</li> <li>4. Facilitar instancias para que niños y niñas expresen sus opiniones, ideas y preferencias.</li> <li>5. Modelar y mediar normas de convivencia.</li> </ol>



## PERÍODOS CONSTANTES

PERÍODOS CONSTANTES	INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA	¿QUÉ APRENDEN NIÑOS Y NIÑAS EN ESTE PERÍODO?	PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE FAVORECEN LOS APRENDIZAJES DEL PERÍODO
<p><b>RECORDANDO LO VIVIDO</b> (solo para niveles medios y transición)</p>	<p>Generar condiciones para que niños y niñas reconstruyan sus aprendizajes, a través de un breve recuento de las experiencias y juegos vivenciados durante la jornada, en un ambiente afectivo positivo, que motiva el diálogo y la expresión de emociones.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Manifestar y comunicar sus preferencias al participar en diversas situaciones cotidianas y juegos.</li> <li>2. Manifestar interés por expresarse libremente, ser escuchado y que su opinión sea considerada.</li> <li>3. Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas.</li> <li>4. Practicar algunas normas de convivencia.</li> <li>5. Reflexionar sobre lo que han aprendido.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organizar la instancia en un ambiente afectivo positivo, motivando la participación de todos los niños y niñas.</li> <li>2. Realizar preguntas claves que incentiven el recuerdo en los niños y niñas, favoreciendo la orientación temporal de las situaciones, preguntando sobre lo que han aprendido, lo que les ha gustado, etc.</li> <li>3. Escuchar y acoger las ideas y opiniones.</li> <li>4. Modelar y mediar normas de convivencia.</li> </ol>
<p><b>DESPEDIDA</b></p>	<p>Facilitar la transición de los párvulos desde el jardín infantil al hogar, o a la jornada extendida, promoviendo que tanto niños, niñas y adultos se despidan dentro de un ambiente afectivo positivo que fortalece la expresión de emociones e ideas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Practicar progresivamente algunas normas de cortesía.</li> <li>2. Expresar emociones y sentimientos.</li> <li>3. Manifestar disposición y confianza para relacionarse con otros adultos y grupos de niños y niñas.</li> <li>4. Manifestar progresiva independencia respecto a su vestimenta y pertenencias.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Anticipar a los niños y niñas el momento de cierre de la jornada en un ambiente organizado y lúdico.</li> <li>2. Acoger y contener las emociones y sentimientos de niños y niñas.</li> <li>3. Mediar en los niños/as prácticas de higiene y vestimenta que fortalezcan su autocuidado.</li> <li>4. Motivar a niños y niñas a guardar y ordenar sus pertenencias antes de retirarse.</li> <li>5. Despedirse de manera afectuosa de cada niño y niña y adulto que lo retira, invitándolos a la jornada siguiente.</li> </ol>



# 6.7 FORMATOS

## 6.7.1. FORMATO ANUAL DE ORGANIZACIÓN DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

FORMATO ANUAL ORGANIZACIÓN OBJETIVOS DE APRENDIZAJE					
TRAMO CURRICULAR:					
NIVEL EDUCATIVO:					
FECHA:					
EDUCADORA:					
ÁMBITOS	NÚCLEOS	OBJETIVOS SELECCIONADOS	DISTRIBUCIÓN DE O.A. 1° SEMESTRE	DISTRIBUCIÓN DE O.A. 2° SEMESTRE	AJUSTE A O.A. 2° SEMESTRE
DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	IDENTIDAD Y AUTONOMIA				
	CONVIVENCIA Y CIUDADANIA				
	CORPORALIDAD Y MOVIMIENTO				
COMUNICACIÓN INTEGRAL	LENGUAJE VERBAL				
	LENGUAJES ARTÍSTICOS				
INTERACCIÓN Y COMPENSIÓN DEL ENTORNO	EXPLORACIÓN DEL ENTORNO NATURAL				
	COMPENSIÓN DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL				
	PENSAMIENTO MATEMÁTICO				

Nota: A partir de la completación inicial del IEA seleccione y secuencie los objetivos para el 1er y 2do semestre del año. Luego de la completación intermedia del IEA ajuste la selección de Objetivos de Aprendizaje proyectada para el 2do semestre.



## 6.7.2. FORMATO PLANIFICACIÓN QUINCENAL

PLANIFICACIÓN PERÍODOS CON INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA VARIABLE								
TRAMO CURRICULAR:								
NIVEL EDUCATIVO:								
FECHA:								
EDUCADORA:								
DÍA	NÚCLEOS	N°OA	N°OAT	¿Qué aprenderán los niños y niñas?	DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA	PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN
					Inicio Desarrollo Cierre	CRITERIOS DE MEDIACIÓN	¿Cómo participará la familia?	¿Cómo y con qué se recogerá evidencias del aprendizaje de los niños/as.
					¿Qué harán los niños en la experiencia?	¿Qué hará el equipo pedagógico para lograr que los niños aprendan?		

## PERIODOS CON INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA VARIABLE (IPV)

Preguntas que favorecen la reflexión en la planificación educativa, en torno a ofrecer oportunidades de acceso al aprendizaje de todos los niños y niñas:

- ¿El adulto promueve el aprendizaje cooperativo donde cada niño y niña aprende de manera individual y/o colectiva?
- ¿El adulto promueve la heterogeneidad en la conformación de grupos de trabajo y juego?
- ¿El adulto considera las características y/o capacidades de los niños y niñas para favorecer el aprendizaje colaborativo y entre pares?
- ¿Las estrategias metodológicas permiten que los niños y niñas expresen sus aprendizajes de diferentes maneras y/o con diferentes recursos?
- ¿Las estrategias metodológicas consideran los diferentes estilos de aprendizaje de los niños(as)?
- ¿El adulto identifica las experiencias y aprendizajes previos de los niños y niñas para relacionarlos en los nuevos aprendizajes?
- ¿Las estrategias propuestas dan cuenta de la diversidad cultural existente en el grupo?
- ¿Las estrategias propuestas no son estereotipadas de acuerdo a género?
- ¿Se considera la participación de la familia para apoyar a todos los niños y niñas en su proceso de aprendizaje, teniendo presente por ejemplo sus conocimientos, habilidades o recursos materiales?
- ¿Los recursos utilizados en las distintas experiencias de aprendizaje ¿son presentados en diferentes modalidades, para favorecer la participación de todos los niños y niñas?
- ¿La experiencia de aprendizaje presenta distintos niveles de complejidad, en función de las características de los niños y niñas, para responder a sus requerimientos de aprendizaje?

# 6.8.




## SECUENCIA OBJETIVOS DE APRENDIZAJE



### DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL NÚCLEO IDENTIDAD Y AUTONOMÍA


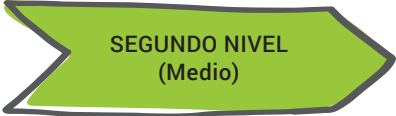

1	Expresar vocal, gestual o corporalmente distintas necesidades o emociones (alegría, miedo, pena, entre otras).	Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos.	Comunicar a los demás, emociones y sentimientos tales como: amor, miedo, alegría, ira, que le provocan diversas narraciones o situaciones observadas en forma directa o a través de TICs.
2	Manifestar satisfacción cuando percibe que adultos significativos le expresan afecto.	Manifestar disposición y confianza al separarse de los adultos significativos.	Manifestar disposición y confianza para relacionarse con algunos adultos y pares que no son parte del grupo o curso.
3	Reconocer algunas emociones en adultos significativos, reaccionando frente a ellas.	Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.	Reconocer emociones y sentimientos en otras personas, observadas en forma directa o a través de TICs.
4	Manifestar sus preferencias por algunas situaciones, objetos y juegos.	Manifestar disposición para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal.	Expresar sus emociones y sentimientos autorregulándose en función de las necesidades propias, de los demás y las normas de funcionamiento grupal.
5	Manifestar interés por nuevas situaciones u objetos, ampliando su campo y repertorio de acción habitual.	Manifestar sus preferencias cuando participa o cuando solicita participar, en diversas situaciones cotidianas y juegos.	Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos.
6	Reconocer algunos rasgos distintivos de su identidad, tales como: su nombre y su imagen física en el espejo.	Actuar con progresiva independencia, ampliando su repertorio de acciones, acorde a sus necesidades e intereses.	Planificar proyectos y juegos, en función de sus ideas e intereses, proponiendo actividades, organizando los recursos, incorporando los ajustes necesarios e iniciándose en la apreciación de sus resultados.
7	Incorporar rutinas básicas vinculadas a la alimentación, vigilia, sueño, higiene, y vestuario dentro de un contexto diferente a su hogar y sensible a sus necesidades personales.	Comunicar algunos rasgos de su identidad, como su nombre, sus características corporales, género y otros.	Comunicar rasgos de su identidad de género, roles (nieta/o, vecino/a, entre otros), sentido de pertenencia y cualidades personales.
8		Apreciar sus características identitarias, fortalezas y habilidades.	Comunicar sus características identitarias, fortalezas, habilidades y desafíos personales.
9		Manifestar progresiva independencia en sus prácticas de alimentación, vigilia y sueño, vestimenta, higiene corporal, bucal y evacuación.	Cuidar su bienestar personal, llevando a cabo sus prácticas de higiene, alimentación y vestuario, con independencia y progresiva responsabilidad.
10		Manifestar satisfacción y confianza por su autovalía, comunicando algunos desafíos alcanzados, tales como: saltar, hacer torres, sacar cáscara de huevos, entre otros.	Comunicar a otras personas desafíos alcanzados, identificando acciones que aportaron a su logro y definiendo nuevas metas.
11		Identificar alimentos que se consumen en algunas celebraciones propias de su familia y comunidad.	Distinguir parámetros establecidos para la regulación de alimentos, tales como: etiquetado de sellos, fechas de vencimiento, entre otros.
12		Representar sus pensamientos y experiencias, atribuyendo significados a objetos o elementos de su entorno, usando la imaginación en situaciones de juego.	Anticipar acciones y prever algunas situaciones o desafíos que se pueden presentar, en juegos, proyectos, sucesos que experimenta o que observa a través de TICs.
13			Representar en juegos sociodramáticos, sus pensamientos y experiencias atribuyendo significados a objetos, personas y situaciones.

## DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL: NÚCLEO CONVIVENCIA Y CIUDADANÍA


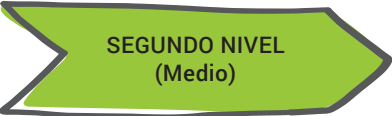

	 <p><b>PRIMER NIVEL</b> (Sala cuna)</p>	 <p><b>SEGUNDO NIVEL</b> (Medio)</p>	 <p><b>TERCER NIVEL</b> (Transición)</p>
1	Interactuar con pares y adultos significativos (a través de gestos y vocalizaciones, entre otros), en diferentes situaciones y juegos.	Participar en actividades y juegos grupales con sus pares, conversando, intercambiando pertenencias, cooperando.	Participar en actividades y juegos colaborativos, planificando, acordando estrategias para un propósito común y asumiendo progresivamente responsabilidades en ellos.
2	Disfrutar de la cercanía de niños, niñas y adultos en juegos y situaciones cotidianas.	Disfrutar de instancias de interacción social con diversas personas de la comunidad.	Participar en actividades solidarias, que integran a las familias, la comunidad educativa y local.
3	Manifestar interés por participar en celebraciones de su entorno significativo.	Colaborar en situaciones cotidianas y de juego, proponiendo acciones simples frente a necesidades que presentan sus pares.	Manifestar empatía y solidaridad frente a situaciones que vivencian sus pares, o que observa en textos o TICs, practicando acciones de escucha, apoyo y colaboración.
4	Practicar algunas normas de convivencia, tales como: sentarse en su silla para almorzar, saludar, despedirse, y colaborar en acciones cotidianas.	Colaborar en actividades, conmemoraciones o celebraciones culturales de su familia y comunidad.	Apreciar el significado que tienen para las personas y las comunidades, diversas manifestaciones culturales que se desarrollan en su entorno.
5	Manifestar disposición para responder positivamente o cambiar su comportamiento, frente a requerimientos del adulto, asociados a su seguridad y bienestar.	Iniciarse en la resolución pacífica de conflictos, dialogando respecto de la situación, escuchando, opinando y proponiendo acciones para resolver.	Aplicar estrategias pacíficas frente a la resolución de conflictos cotidianos con otros niños y niñas.
6		Manifestar disposición para practicar acuerdos de convivencia básica que regulan situaciones cotidianas y juegos.	Respetar normas y acuerdos creados colaborativamente con pares y adultos, para el bienestar del grupo.
7		Identificar objetos, comportamientos y situaciones de riesgo que pueden atentar contra su seguridad, bienestar y el de los demás.	Identificar objetos, comportamientos y situaciones de riesgo que pueden atentar contra su bienestar y seguridad, o la de los demás, proponiendo alternativas para enfrentarlas.
8		Reconocer acciones correctas e incorrectas para la convivencia armónica del grupo, que se presentan en diferentes situaciones cotidianas y juegos.	Comprender que algunas de sus acciones y decisiones respecto al desarrollo de juegos y proyectos colectivos, influyen en las de sus pares.
9		Manifestar interés por algunos de sus derechos, tales como: ser escuchados, tener un nombre, jugar, entre otros.	Reconocer, y progresivamente hacer respetar el derecho a expresarse libremente, a ser escuchado y a que su opinión sea tomada en cuenta.
10		Manifestar interés para interactuar con niños y niñas, reconociendo la diversidad de sus características y formas de vida (costumbres, fisonomía, lingüística, entre otras).	Reconocer progresivamente requerimientos esenciales de las prácticas de convivencia democrática, tales como: escucha de opiniones divergentes, el respeto por los demás, de los turnos, de los acuerdos de las mayorías.
11			Apreciar la diversidad de las personas y sus formas de vida, tales como: singularidades fisonómicas, lingüísticas, religiosas, de género, entre otras.

## DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL: NÚCLEO CORPORALIDAD Y MOVIMIENTO




	 <p><b>PRIMER NIVEL (Sala cuna)</b></p>	 <p><b>SEGUNDO NIVEL (Medio)</b></p>	 <p><b>TERCER NIVEL (Transición)</b></p>
1	Manifestar su agrado, al sentirse cómodo, seguro y contenido corporalmente.	Reconocer situaciones en que se siente cómodo corporalmente, manifestando al adulto su bienestar y su interés por mantener estas condiciones.	Manifestar iniciativa para resguardar el autocuidado de su cuerpo y su confortabilidad, en función de su propio bienestar.
2	Descubrir partes de su cuerpo y algunas de sus características físicas, a través de diversas experiencias sensoriomotrices.	Reconocer las principales partes, características físicas de su cuerpo y sus funciones en situaciones cotidianas y de juego.	Apreciar sus características corporales, manifestando interés y cuidado por su bienestar y apariencia personal.
3	Manifestar interés y satisfacción al moverse libremente en situaciones cotidianas y lúdicas.	Experimentar diversas posibilidades de acción con su cuerpo, en situaciones cotidianas y de juego, identificando progresivamente el vocabulario asociado.	Tomar conciencia de su cuerpo, de algunas de sus características internas (tales como: ritmo cardíaco, de respiración), de su esquema y progresivamente de su tono corporal y lateralidad, por medio de juegos.
4	Ampliar sus posibilidades de exploración sensoriomotriz, adquiriendo control de la prensión palmar voluntaria (toma objetos, se pasa objetos de una mano a otra, entre otros) y la postura sedente.	Reconocer el bienestar que le produce el movimiento libre en situaciones cotidianas y lúdicas, manifestando su interés por desarrollarlo en forma frecuente.	Comunicar nuevas posibilidades de acción logradas a través de su cuerpo en situaciones cotidianas y de juego, empleando vocabulario preciso.
5	Adquirir desplazamiento gradual en sus distintas formas (girar, reptar, ponerse de pie, caminar), para disfrutar la ampliación de sus posibilidades de movimiento, exploración y juego.	Perfeccionar su coordinación visomotriz fina, a través del uso de diversos objetos, juguetes y utensilios.	Comunicar el bienestar que le produce el movimiento, al ejercitar y recrear su cuerpo en forma habitual, con y sin implementos u obstáculos.
6	Coordinar movimientos de manipulación ubicando objetos en relación a su propio cuerpo, tales como: acercar objetos pequeños utilizando índice y pulgar en oposición.	Adquirir control y equilibrio en movimientos, posturas y desplazamientos que realiza en diferentes direcciones y en variadas situaciones cotidianas y juegos, con y sin implementos.	Coordinar con precisión y eficiencia sus habilidades psicomotrices finas en función de sus intereses de exploración y juego.
7	Explorar la alternancia de posturas y movimientos en acciones tales como: trepar, lanzar objetos o hacer ronda, adquiriendo control gradual de su cuerpo al jugar.	Resolver desafíos prácticos en situaciones cotidianas y juegos, incorporando mayor precisión y coordinación en la realización de posturas, movimientos y desplazamientos, tales como: esquivar obstáculos o mantener equilibrio al subir escalas.	Resolver desafíos prácticos manteniendo control, equilibrio y coordinación al combinar diversos movimientos, posturas y desplazamientos tales como: lanzar y recibir, desplazarse en planos inclinados, seguir ritmos, en una variedad de juegos.
8		Utilizar categorías de ubicación espacial y temporal, tales como: adelante/atrás, arriba/abajo, adentro/afuera, antes/después, rápido/lento, en situaciones cotidianas y lúdicas.	Coordinar sus habilidades psicomotoras practicando posturas y movimientos de fuerza, resistencia y tracción tales como: tirar la cuerda, transportar objetos, utilizar implementos, en situaciones cotidianas y de juego.
9			Utilizar categorías de ubicación espacial y temporal, tales como: adelante/atrás/al lado/entre, día/noche, hoy/ mañana, antes/durante/después, en situaciones cotidianas y lúdicas.


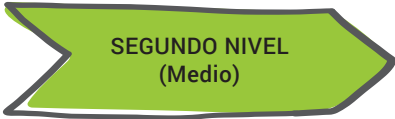



	 <b>PRIMER NIVEL</b> (Sala cuna)	 <b>SEGUNDO NIVEL</b> (Medio)	 <b>TERCER NIVEL</b> (Transición)
<b>1</b>	Expresar oralmente sus emociones y necesidades, a través de balbuceos, vocalizaciones y diversos recursos gestuales.	Expresarse oralmente, empleando estructuras oracionales simples y respetando patrones gramaticales básicos, en distintas situaciones cotidianas y juegos.	Expresarse oralmente en forma clara y comprensible, empleando estructuras oracionales completas, conjugaciones verbales adecuadas y precisas con los tiempos, personas e intenciones comunicativas.
<b>2</b>	Expresar oralmente sus necesidades e intereses, mediante la combinación de palabras y gestos, el uso de palabra-frase y progresivamente el empleo de frases simples.	Comprender mensajes simples como instrucciones explícitas, explicaciones y preguntas relativas a objetos, personas, acciones, tiempo y lugar, identificando la intencionalidad comunicativa de diversos interlocutores.	Comprender textos orales como preguntas, explicaciones, relatos, instrucciones y algunos conceptos abstractos en distintas situaciones comunicativas, identificando la intencionalidad comunicativa de diversos interlocutores.
<b>3</b>	Identificar progresivamente la intención comunicativa de las distintas personas de su entorno a partir de sus expresiones verbales, no verbales y paraverbales.	Identificar algunos atributos de los sonidos de diferentes fuentes sonoras como intensidad (fuerte/suave), velocidad (rápido/lento).	Descubrir en contextos lúdicos, atributos fonológicos de palabras conocidas, tales como conteo de palabras, segmentación y conteo de sílabas, identificación de sonidos finales e iniciales.
<b>4</b>	Comprender mensajes simples y breves en juegos y situaciones comunicativas cotidianas, respondiendo en forma gestual y corporal.	Incorporar progresivamente nuevas palabras, al comunicar oralmente temas variados de su interés e información básica, en distintas situaciones cotidianas.	Comunicar oralmente temas de su interés, empleando un vocabulario variado e incorporando palabras nuevas y pertinentes a las distintas situaciones comunicativas e interlocutores.
<b>5</b>	Reconocer sonidos de diferentes fuentes sonoras de su entorno cotidiano, tales como objetos, artefactos, instrumentos musicales, animales, naturaleza.	Manifestar interés por descubrir el contenido de textos de diferentes formatos, a través de la manipulación, la exploración, la escucha atenta y la formulación de preguntas.	Manifestar interés por descubrir el contenido y algunos propósitos de diferentes textos escritos (manipulando, explorando, realizando descripciones y conjeturas) a través del contacto cotidiano con algunos de ellos, o del uso de TICs.
<b>6</b>	Incorporar nuevas palabras a su repertorio lingüístico para comunicarse con otros, en juegos y conversaciones.	Comprender a partir de la escucha atenta, contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, reconociendo ideas centrales, señalando preferencias, realizando sencillas descripciones, preguntando sobre el contenido.	Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones.
<b>7</b>	Disfrutar de distintos textos gráficos (libros de cuentos, láminas, entre otros) al manipularlos y observar sus imágenes.	Reconocer progresivamente el significado de diversas imágenes, logos, símbolos de su entorno cotidiano, en diversos soportes (incluye uso de TICs).	Reconocer palabras que se encuentran en diversos soportes asociando algunos fonemas a sus correspondientes grafemas.
<b>8</b>	Comprender progresivamente, a partir de la escucha atenta, algunos contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, respondiendo preguntas simples, en forma oral o gestual (¿qué es?, ¿quién es?, ¿dónde está?).	Producir sus propios signos gráficos en situaciones lúdicas.	Representar gráficamente algunos trazos, letras, signos, palabras significativas y mensajes simples legibles, utilizando diferentes recursos y soportes en situaciones auténticas.
<b>9</b>			Comunicar mensajes simples en la lengua indígena pertinente a la comunidad donde habita.
<b>10</b>			Reconocer algunas palabras o mensajes sencillos de lenguas maternas de sus pares, distintas al castellano.




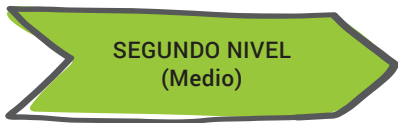

	 <p><b>PRIMER NIVEL</b> (Sala cuna)</p>	 <p><b>SEGUNDO NIVEL</b> (Medio)</p>	 <p><b>TERCER NIVEL</b> (Transición)</p>
<b>1</b>	Manifiestar interés por los sonidos, las texturas, los colores y la luminosidad de su entorno, respondiendo a través de diversas formas, tales como balbuceo, gestos, sonrisas, entre otros.	Manifiestar interés por diversas producciones artísticas (arquitectura, modelado, piezas musicales, pintura, dibujos, títeres, obras de teatro, danzas, entre otras), describiendo algunas características.	Apreciar producciones artísticas de diversos contextos (en forma directa o a través de medios tecnológicos), describiendo y comparando algunas características visuales, musicales o escénicas (desplazamiento, ritmo, carácter expresivo, colorido, formas, diseño, entre otros).
<b>2</b>	Producir sonidos con su voz, su cuerpo y diversos objetos sonoros, en forma espontánea o por imitación.	Expresar sus preferencias, sensaciones y emociones relacionadas con diferentes recursos expresivos que se encuentran en sencillas obras visuales (colorido, formas), musicales (fuente, intensidad del sonido) o escénicas (desplazamiento, vestimenta, carácter expresivo).	Comunicar sus impresiones, emociones e ideas respecto de diversas obras de arte, producciones propias y de sus pares (artesanías, piezas musicales, obras plásticas y escénicas, entre otras).
<b>3</b>	Imitar gestos, movimientos, sonidos de su entorno significativo, a través de diversos medios.	Interpretar canciones y juegos musicales, experimentando con diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos.	Interpretar canciones y juegos musicales, utilizando de manera integrada diversos recursos tales como, la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y objetos.
<b>4</b>	Manifiestar sus preferencias por recursos expresivos presentes en piezas musicales, visuales, y escénicas, a través de gestos, movimientos, palabras, entre otros.	Expresar corporalmente sensaciones y emociones experimentando con mímica, juegos teatrales, rondas, bailes y danzas.	Expresar corporalmente sensaciones, emociones e ideas a partir de la improvisación de escenas dramáticas, juegos teatrales, mímica y danza.
<b>5</b>	Expresar corporalmente las emociones y sensaciones que le provocan algunas piezas musicales, bailando, cantando e intentando seguir el ritmo.	Expresar emociones, ideas y experiencias por medio de la plástica experimentando con recursos pictóricos, gráficos y de modelado.	Representar plásticamente emociones, ideas, experiencias e intereses, a través de líneas, formas, colores, texturas, con recursos y soportes en plano y volumen.
<b>6</b>	Experimentar sus posibilidades de expresión plástica a través de diversos recursos, produciendo sus primeros garabateos espontáneos.	Experimentar diversas posibilidades de expresión, combinando lenguajes artísticos en sus producciones.	Experimentar diversas combinaciones de expresión plástica, corporal y musical, comunicando las razones del proceso realizado.
<b>7</b>		Representar a través del dibujo, diversos elementos de su entorno, incorporando figuras cerradas, trazos intencionados y primeros esbozos de la figura humana.	Representar a través del dibujo, sus ideas, intereses y experiencias, incorporando detalles a las figuras humanas y a objetos de su entorno, ubicándolos en parámetros básicos de organización espacial (arriba/abajo, dentro/fuera).

## INTERACCIÓN Y COMPRENSIÓN DEL ENTORNO: NÚCLEO EXPLORACIÓN DEL ENTORNO NATURAL

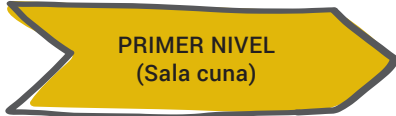
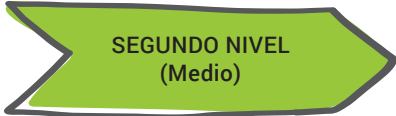

	 <p><b>PRIMER NIVEL (Sala cuna)</b></p>	 <p><b>SEGUNDO NIVEL (Medio)</b></p>	 <p><b>TERCER NIVEL (Transición)</b></p>
1	Manifestar curiosidad y asombro por algunos elementos, situaciones y fenómenos que ocurren en su entorno natural cercano, tales como: arena, lluvia, viento, entre otros.	Manifestar interés y asombro por diversos elementos, situaciones y fenómenos del entorno natural, explorando, observando, preguntando, describiendo, agrupando, entre otros.	Manifestar interés y asombro al ampliar información sobre cambios que ocurren en el entorno natural, a las personas, animales, plantas, lugares y cuerpos celestes, utilizando diversas fuentes y procedimientos.
2	Reconocer algunos elementos representativos de su entorno natural, tales como: animales, plantas, ríos, cerros, desierto.	Comunicar verbalmente características de elementos y paisajes de su entorno natural, tales como cuerpos celestes, cerros, desierto, flora; y de fenómenos como marejadas, sismos, tormentas, sequías.	Formular conjeturas y predicciones acerca de las causas o consecuencias de fenómenos naturales que observa, a partir de sus conocimientos y experiencias previas.
3	Explorar su entorno, observando, manipulando y experimentando con diversos materiales de su interés, tales como: mezclar agua con tierra, recoger hojas o ramas, trasladar piedras, hacer huellas.	Descubrir que el sol es fuente de luz y calor para el planeta, a través de experiencias directas o TICs.	Reconocer la importancia del agua y la energía solar para la vida humana, los animales y las plantas, a partir de experiencias directas o TICs.
4	Descubrir características de animales al observarlos en forma directa, en textos y en imágenes.	Comunicar algunas propiedades básicas de los elementos naturales que explora, tales como: colores, texturas, tamaños, temperaturas entre otras.	Comunicar propiedades básicas de los objetos y elementos naturales que explora, tales como: transparencia/opacidad, flexibilidad/rigidez, rugosidad/lisura, relacionándolos con posibles usos.
5	Colaborar en actividades sencillas de cuidado de la naturaleza, tales como: regar, recoger hojas, trasladar ramitas, entre otras.	Distinguir una variedad progresivamente más amplia de animales y plantas, respecto a sus características (tamaño, color, textura y morfología), sus necesidades básicas y los lugares que habitan, al observarlos en forma directa, en libros ilustrados o en TICs.	Explorar los cambios o efectos que se producen en los materiales al aplicarles fuerza, calor o agua.
6		Colaborar en situaciones cotidianas, en acciones que contribuyen al desarrollo de ambientes sostenibles, tales como cerrar las llaves de agua, apagar aparatos eléctricos, entre otras.	Establecer relaciones de semejanzas y diferencias de animales y plantas, a partir de algunas características (tamaño, color, textura y morfología), sus necesidades básicas (formas de alimentación y abrigo), y los lugares que habitan, al observarlos en forma directa, en libros ilustrados o en TICs.
7		Emplear instrumentos y herramientas de observación y recolección (lupas, frascos, recipientes, botellas, cucharas, embudos, pinzas, entre otros) en la exploración del entorno natural.	Describir semejanzas y diferencias respecto a características, necesidades básicas y cambios que ocurren en el proceso de crecimiento, en personas, animales y plantas.
8		Experimentar mezclas y disoluciones con materiales cotidianos tales como: burbujas de jabón, agua salada, gelatina, describiendo los cambios observados.	Practicar algunas acciones cotidianas, que contribuyen al cuidado de ambientes sostenibles, tales como manejo de desechos en paseos al aire libre, separación de residuos, utilizar envases o papeles, plantar flores o árboles.
9		Reconocer que el aire y el agua son elementos vitales para las personas, los animales y las plantas, y que estos elementos pueden encontrarse con o sin contaminación.	Comunicar sus observaciones, los instrumentos utilizados y los hallazgos obtenidos en experiencias de indagación en el entorno natural, mediante relatos, representaciones gráficas o fotografías.
10			Formular conjeturas a partir de los cambios observados en mezclas y disoluciones, estableciendo relaciones de posible causalidad y comunicándolas a través de diferentes medios.
11			Identificar las condiciones que caracterizan los ambientes saludables, tales como: aire y agua limpia, combustión natural, reciclaje, reutilización y reducción de basura, tomando conciencia progresiva de cómo estas contribuyen a su salud.
12			Comprender que la acción humana puede aportar al desarrollo de ambientes sostenibles y también al deterioro de estos.

# INTERACCIÓN Y COMPRENSIÓN DEL ENTORNO: NÚCLEO COMPRENSIÓN DEL ENTORNO SOCIOCULTURAL



	 <p><b>PRIMER NIVEL</b> (Sala cuna)</p>	 <p><b>SEGUNDO NIVEL</b> (Medio)</p>	 <p><b>TERCER NIVEL</b> (Transición)</p>
1	Imitar gestos y acciones que realizan personas de su entorno cercano.	Describir actividades habituales de su comunidad, como ir de compras, jugar en la plaza, viajar en bus, entre otras, señalando su participación en ellas.	Comprender los roles que desarrollan miembros de su familia y de su comunidad, y su aporte para el bienestar común.
2	Identificar algunas actividades habituales que se realizan en su vida cotidiana, tales como: preparación de alimentos, rutinas antes de dormir, entre otras.	Describir características de las formas de vida de su comunidad (viviendas, paisajes, costumbres), a través de canciones, juegos, relatos y fotos familiares, entre otras.	Apreciar diversas formas de vida de comunidades, del país y del mundo, en el pasado y en el presente, tales como: viviendas, paisajes, alimentación, costumbres, identificando mediante diversas fuentes de documentación gráfica y audiovisual, sus características relevantes.
3	Manifiestar interés por canciones, juegos y bailes que forman parte de su cotidianidad.	Seleccionar utensilios domésticos y objetos tecnológicos que les permiten resolver problemas en contextos sociales auténticos.	Comparar características de diseño, funcionamiento, utilidad, precaución de uso e impacto en el entorno, de diferentes objetos tecnológicos.
4	Explorar utensilios domésticos y objetos tecnológicos que forman parte de su vida cotidiana, tales como: pocillos, envases de botellas, escobas, cucharas, teléfonos, entre otros, utilizándolos progresivamente en situaciones cotidianas y juegos.	Reconocer sucesos significativos de su historia personal y familiar, en diversas situaciones, tales como: conversaciones familiares, relatos de un agente comunitario, visitas a lugares, observación de fotografías, entre otros.	Formular interpretaciones respecto de las necesidades y situaciones que dieron origen a creaciones e inventos, tales como: refrigerador, radio, avión, naves espaciales, cámara fotográfica, entre otros.
5	Reconocer objetos y personas, asociándolos a ciertos lugares, tales como: educadora/técnico y jardín infantil; mamá/papá y casa; cama y dormir, recinto de cocina y comida, de su entorno sociocultural.	Identificar instituciones significativas de su entorno, describiendo actividades y rutinas representativas que en ellas se realizan.	Comunicar algunos relatos sociales sobre hechos significativos del pasado de su comunidad y país, apoyándose en recursos tales como: fotografías, videos, utensilios u objetos representativos.
6		Identificar algunas normas de protección y seguridad de su entorno cotidiano referidas a alimentación, tránsito y sismos, y otras pertinentes a su contexto geográfico.	Reconocer diversas acciones para el cuidado del patrimonio cultural material (construcciones, obras de carácter arqueológico, lugares) e inmaterial (tradiciones, celebraciones), de su comunidad local.
7		Distinguir en paisajes de su localidad, elementos naturales (bosque, cerros, ríos), y culturales (camino, edificios, puentes).	Reconocer la importancia del servicio que prestan instituciones, organizaciones, lugares y obras de interés patrimonial, tales como: escuelas, transporte público, empresas, iglesias, museos, bibliotecas, entre otros.
8			Conocer sobre la vida de algunas mujeres y hombres, que han realizado en el pasado y en el presente, aportes diversos en su comunidad, país, y el mundo, a través de relatos, o con apoyo de TICs.
9			Ampliar sus estrategias de indagación utilizando diversas fuentes, instrumentos y tecnologías de la información y comunicación, que le permitan expandir su entorno.
10			Comprender normas de protección y seguridad referidas a tránsito, incendios, inundaciones, sismos, y otras pertinentes a su contexto geográfico.
11			Identificar lugares de su entorno a través de su representación geográfica, tales como: maquetas, fotografías aéreas, dibujos y planos.

## INTERACCIÓN Y COMPRENSIÓN DEL ENTORNO: NÚCLEO PENSAMIENTO MATEMÁTICO

	 <b>PRIMER NIVEL</b> (Sala cuna)	 <b>SEGUNDO NIVEL</b> (Medio)	 <b>TERCER NIVEL</b> (Transición)
<b>1</b>	Adquirir la noción de permanencia de objetos y de personas significativas, mediante juegos con diversos objetos de uso cotidiano.	Reproducir patrones sonoros, visuales, gestuales, corporales u otros, de dos o tres elementos.	Crear patrones sonoros, visuales, gestuales, corporales u otros, de dos o tres elementos.
<b>2</b>	Explorar a través de sus experiencias sensoriales y motrices, atributos de los objetos tales como: tamaño, textura y dureza.	Experimentar con diversos objetos, estableciendo relaciones al clasificar por dos atributos a la vez (forma, color, entre otros) y seriar por altura o longitud.	Experimentar con diversos objetos estableciendo relaciones al clasificar por dos o tres atributos a la vez (forma, color, tamaño, función, masa, materialidad, entre otros) y seriar por altura, ancho, longitud o capacidad para contener.
<b>3</b>	Experimentar con los objetos, resolviendo situaciones concretas, tales como: alcanzar objetos, apretar botones en aparatos sonoros, sacar juguetes de contenedores, juntar objetos, entre otros.	Describir la posición de objetos y personas, respecto de un punto u objeto de referencia, empleando conceptos de ubicación y distancia tales como: dentro/fuera; encima/debajo; cerca /lejos.	Comunicar la posición de objetos y personas respecto de un punto u objeto de referencia, empleando conceptos de ubicación (dentro/fuera; encima/debajo/entre; al frente de/detrás de); distancia (cerca/lejos) y dirección (adelante/atrás/hacia el lado), en situaciones lúdicas.
<b>4</b>	Utilizar en situaciones lúdicas, nociones de ubicación en relación con su propio cuerpo tales como: dentro/fuera; encima/debajo.	Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas, mediante la utilización progresiva de algunas nociones y relaciones de secuencias, tales como: antes/ después, día/noche, hoy/mañana.	Emplear cuantificadores, tales como: más que, menos que, igual que, al compararcantidades de objetos en situaciones cotidianas.
<b>5</b>	Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas, siguiendo secuencias breves tales como: antes/después.	Emplear cuantificadores, tales como: más/menos, mucho/poco, todo/ninguno, al comparar cantidades de objetos en situaciones cotidianas.	Orientarse temporalmente en situaciones cotidianas, empleando nociones y relaciones de secuencia (antes/ahora/después/al mismo tiempo, día/noche), frecuencia (siempre/a veces/ nunca) y duración (larga/corta).
<b>6</b>	Emplear cuantificadores (más/menos, mucho/poco), en situaciones cotidianas.	Emplear progresivamente los números, para contar, identificar, cuantificar y comparar cantidades, hasta el 10 e indicar orden o posición de algunos elementos en situaciones cotidianas o juegos.	Emplear los números, para contar, identificar, cuantificar y comparar cantidades hasta el 20 e indicar orden o posición de algunos elementos en situaciones cotidianas o juegos.
<b>7</b>		Representar progresivamente, números y cantidades en forma concreta y pictórica hasta el 10.	Representar números y cantidades hasta el 10, en forma concreta, pictórica y simbólica.
<b>8</b>		Resolver progresivamente problemas simples, de manera concreta y pictórica, agregando o quitando hasta 5 elementos.	Resolver problemas simples de manera concreta y pictórica agregando o quitando hasta 10 elementos, comunicando las acciones llevadas a cabo.
<b>9</b>		Descubrir atributos de figuras 3D, mediante la exploración de objetos presentes en su entorno.	Representar objetos desde arriba, del lado, abajo, a través de dibujos, fotografías o TICS, formulando conjeturas frente a sus descubrimientos.
<b>10</b>		Identificar algunas acciones que se llevaron a cabo para resolver problemas.	Identificar atributos de figuras 2D y 3D, tales como: forma, cantidad de lados, vértices, caras, que observa en forma directa o a través de TICS.
<b>11</b>			Emplear medidas no estandarizadas, para determinar longitud de objetos, registrando datos, en diversas situaciones lúdicas o actividades cotidianas.
<b>12</b>			Comunicar el proceso desarrollado en la resolución de problemas concretos, identificando la pregunta, acciones y posibles respuestas.



La pregunta es una herramienta que da solidez al autoaprendizaje favoreciendo el proceso de **aprender a aprender**. Es indispensable relevar, promover e incorporar el uso de la pregunta como una herramienta pedagógica en la mediación que se desarrolla con los niños y niñas, favoreciendo en ellos la construcción de aprendizajes significativos.

El uso de la pregunta es sustancial en la mediación porque propicia la reflexión, el planteamiento de problemas e hipótesis. Favorece además, la creatividad, la curiosidad, la expresión oral y/o escrita, la comunicación entre pares, su atención y la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.

### ACONTINUACIÓN SE PRESENTAN PREGUNTAS CLAVES QUE PERMITEN ENRIQUECER LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE Y POTENCIAR APRENDIZAJES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS

#### 1. Preguntas que profundizan los contenidos

Estas preguntas permiten profundizar los contenidos abordados y buscan fortalecer la comprensión de los conocimientos adquiridos.

Algunos ejemplos de este tipo de preguntas son:

- ¿Qué aprendimos?
- ¿Qué más sabemos sobre este tema?
- ¿Qué entendieron de esto?
- ¿Qué no entendieron de esto?
- ¿Cómo podemos tener más información sobre esto?



## 2. Preguntas que desarrollan el pensamiento

Estas preguntas permiten desarrollar el pensamiento, generando conflicto cognitivo en el niño y niña, estimulando su imaginación y creatividad.

**Algunos ejemplos de preguntas que generan conflicto cognitivo son:**

- ¿Por qué ocurre esto?
- ¿Qué habría pasado si en vez de esto hubiéramos hecho lo otro?
- ¿Qué pasaría si hacemos o decimos tal cosa?
- ¿De qué otra forma se puede resolver esto?
- ¿Qué podríamos hacer si...?
- ¿Para qué puede servir este objeto?

**Algunos ejemplos de preguntas que promueven la imaginación son:**

- ¿Qué pasaría sí?
- ¿De qué otra forma podría terminar esta historia?
- ¿De qué otra manera se podría haber hecho?

## 3. Preguntas que potencian la metacognición

La metacognición es la capacidad de tomar conciencia respecto a cómo cada uno aprende, cuál es el propio estilo de aprendizaje, es decir, se refiere a la comprensión que puede tener el niño y la niña acerca de cómo aprenden, cómo se desarrollan en ellos los procesos de aprendizaje, independientemente de los contenidos que están aprendiendo.

**Algunos ejemplos de este tipo de preguntas son:**

- ¿Cómo te diste cuenta de eso?
- ¿Cómo llegaste a esta conclusión?
- ¿Qué te hizo pensar en esto?
- ¿Qué crees que hiciste que te sirvió para hacer esto?
- ¿Dónde crees que pudo estar el error?
- ¿Qué crees pudo faltar en tu respuesta?



#### 4. Preguntas para comprobar la comprensión.

Algunos ejemplos de este tipo de preguntas son:

- Entonces, ¿qué tenemos que hacer?
- ¿Qué pasó cuando la caperucita se encontró con el lobo?
- ¿De qué se trataba el cuento?
- ¿Qué le ocurría al personaje en la historia?

#### 5. Preguntas que potencian la trascendencia de los aprendizajes adquiridos

La trascendencia es un concepto que designa aquello que va más allá o que se encuentra por encima de determinado límite, es decir, las preguntas que potencian la trascendencia son aquellas que promueven que el niño y niña puedan llevar el aprendizaje adquirido a un nivel trascendente, más global, encontrando su sentido y trasladar su utilidad para otros momentos en su vida.

Algunos ejemplos de este tipo de preguntas son:

- ¿Para qué sirve esto que hemos aprendido?
- ¿Para qué creen que se inventó esto?
- ¿Qué es lo que más recordarás de esta experiencia?
- ¿Qué fue lo más importante para ti de esto que viviste?
- ¿Cómo podríamos usar esto que hemos aprendido?
- ¿En qué situaciones nos puede servir esto que hemos aprendido?

# 7. BIBLIOGRAFÍA

Blanco, R. (2011). *Fundación Integra, intranet, s/n*. Obtenido de ¿Por qué es Importante la Educación Inicial de Calidad para el Chile de Hoy? Fundación Integra, intranet, s/n.

Casanova, M. (2016). *Manual de evaluación educativa*. Madrid, España: Editorial Arco.

Dabas, E. (1995). *"Mapeando una Historia; Redes Sociales y Restitución de Recursos Ccomunitarios"*.

División de Políticas Educativas, Subsecretaría de Educación Parvularia (2018). *Orientaciones para la Elaboración del Plan de Formación Ciudadana en Educación Parvularia*. Santiago, Chile.

Dodge, D. T. (2004). *Room Arrangement as a Teaching Strategy. DVD*. Teaching strategies, Inc. Washington, D.C., Estados Unidos.

EDBH (2014). *Derechos Humanos y Desarrollo el Enfoque Basado en Derechos Humanos en la Cooperación al Desarrollo*. Barcelona, España.

Freire (1997).

Fundación Integra (2015). *Política de Calidad Educativa*.

Fundación Integra (2016). *Más sanos y Seguros*.

Fundación Integra (2016). *Referente Curricular*.

Fundación Integra (2016). *Documento de Referencia Área Familia y Comunidad*.

Fundación Integra (2017). *Juguemos y Movámonos en el Jardín Infantil. Serie de Módulos de Formación Continua N°12*.

Fundación Integra (2017). *Educación desde un enfoque de Género. Educación Inclusiva para los Primeros Años de Vida. Serie de Módulos de Formación Continua N°15*.

Fundación Integra (2017). *La Planificación Educativa*. Santiago, Chile.

Fundación Integra (2017). *Orientaciones de Completación SFPP*. Santiago, Chile.

Fundación Integra (2017). *Reglamento de Convivencia Comunidad Educativa Jardines Infantiles y Salas Cuna*.

Fundared. Fundación para el Desarrollo Argentino Regional-Fundared. 14 de junio de 2009. [http:// www.fundared.org.ar/](http://www.fundared.org.ar/)

Goldrine, T. (2012). *Contextos y Desafíos para la Formación Inicial del Educador/a de Párvulos*. Valparaíso, Chile.

Herrera, E. (2008). *La Zona de Desarrollo Próximo: Instrumento para Planificar la Enseñanza y Potenciar la Interacción Social*. Bogotá, Colombia: Aula Virtual.

Itriago, I. E. (1999). *La sociedad civil.org*. Obtenido de LAS REDES COMO INSTRUMENTOS DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL: <http://www.lasociedadcivil.org/wp-content/uploads/2014/11/itriago.pdf>



- Junji (2014). *Juego, Libertad y Educación*. Ediciones de la Junji.
- Maturana, H. (1995 original de 1990). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Editorial Dolmen (Octava edición) Pág. 26.
- Mineduc (2016). *Orientaciones para la Construcción de Comunidades Educativas Inclusivas*. Santiago, Chile: Valente Impresores Ltda.
- Mineduc (2018). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*.
- Mora, C. (2013). "Los Varios Rostros del Género y sus Fundamentos Estructurales", *Desigualdad en Chile: La Continua Relevancia del Género*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- OEA (2016). *Equidad e Inclusión Social: Superando Desigualdades hacia Sociedades más Inclusivas* Betilde Muñoz-Pogossian Alexandra Barrantes Editoras.
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2006). Obtenido de <https://www.ohchr.org/Documents/Publications/FAQsp.pdf>
- Peralta, M. V. (2011). *¿Por qué es Importante la Educación Inicial de Calidad para el Chile de Hoy?* Obtenido de Fundación Integra, intranet, s/n.
- Rosas, R. (2008). *Piaget, Vigotsky, Maturana: Constructivismo a Tres Voces*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Rogers, C. (1980). *Libertad y Creatividad en la Educación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós.
- Sen, A. (1998). *Bienestar, Justicia y Mercado*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Superintendencia de Educación (2017). *Circular N° 0381 Establecimientos de Educación Parvularia*.
- Superintendencia de Educación (2014). *Circular N°1 Establecimientos Educativos Subvencionados Municipales y Particulares*.
- Undurraga, C. (2013). *¿Cómo Aprenden los Adultos?* Santiago, Chile: Ediciones UC, segunda edición.
- Unesco (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*.
- Unesco. *Participación de las familias en la educación Infantil latinoamericana*. OREALC/UNESCO. Agosto 2004.
- Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.
- Vygotski, L. S. (1985). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: Pléyade.





**Chile**  
en marcha

Financiado por la Subsecretaría de Educación Parvularia del Ministerio de Educación