



**Universidad Católica de Temuco
Facultad de Educación
Escuela de Educación de Párvulos**

La Implementación de las Bases Curriculares: su influencia en las expectativas de aprendizaje en el nivel sala cuna de JUNJI e INTEGRA de la ciudad de Temuco, IX región.

TESIS PRESENTADA PARA OPTAR AL GRADO
DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Integrantes: Marcela Apablaza Castro.
Jessica Navarro Gangas.
Ana María Saldía Mora.
Paola Salinas Gallegos.
Isabel Sandoval Hidalgo.

Profesor Guía: Pilar Uribe Sepúlveda.
Profesora Informante: Maria Alicia Hormazabal

**Diciembre 2005
Temuco - Chile**

Agradecimiento General



En primer lugar queremos agradecer a nuestro máximo admirador y motivador: Dios, por ser quien depositó esta pasión en nuestras vidas. Gracias, por permitirnos participar de esta historia, en donde nos has guiado, animado, fortalecido, y motivado a seguir sin importar los costos. Eres el único que renovó nuestras fuerzas, y nos acompañó en nuestros días y noches de trabajo... Gracias una vez más por tu incondicionalidad. De igual manera, como equipo, queremos agradecer a nuestros padres, quienes creyeron en nuestras capacidades, fortalezas e intereses, los cuales han dado todo porque podamos cumplir nuestro sueño, por su esfuerzo y amor... muchas gracias por creer en nuestra pasión y vocación. Queremos agradecer a nuestra querida "Profe Pily", la cual nos ha enseñado a ver nuestras potencialidades y fortalezas, la cual con su paciencia y amor nos enseñó. Gracias porque ha sido un ejemplo de perseverancia y amor por la vocación a nuestras vidas. Así mismo, queremos agradecer a quién nos acompañó y ayudó en estos cuatro años de estudios, quién nos enseñó valores sin hablar, sólo lo tuvo que hacer por medio de su actuar... muchas gracias "Don Nico", porque nos enseñó lo que es esfuerzo y entregar, lo que es servir y amar. Por último queremos agradecer a las instituciones que confiaron en nuestra investigación, a JUNJI e Integra, gracias por abrir sus puertas y entregarnos el apoyo suficiente para poder lograr este sueño.

Muchas gracias, a todos ustedes, por invertir tiempo de sus vidas en nuestro sueño... gracias, una vez más, por enseñarnos en nuestro caminar.

Isabel, Jessica, Paola, Marcela y Anita

*Educación de Párvulos
Generación 2002, UCT.*

ÍNDICE

| | |
|--|---------|
| Capítulo 1 Introducción | 2-7 |
| Capítulo 2 Marco Teórico | |
| 2.1 Bases Curriculares de la Educación Parvularia..... | 8-21 |
| 2.2 Expectativas | 21-24 |
| 2.3 Desarrollo evolutivo y aprendizaje del niño y niña menor de dos años.24-37 | |
| 2.4 Estimulación temprana y neurociencias | 38- 44 |
| 2.5 Neurociencias y aprendizaje | 45-48 |
| 2.6 JUNJI e INTEGRA..... | 51-57 |
| Capítulo 3 Metodología | |
| 3.1. Participantes..... | 58 |
| 3.2 Diseño | 59-60 |
| 3.3 Técnicas de recopilación de datos | 61-62 |
| 3.4 Procedimientos | 62-63 |
| 3.5 Triangulación | 64 |
| 3.6 Plan de Análisis..... | 65-66 |
| Capítulo 4 Análisis de la Investigación | 67-109 |
| Capítulo 5 Conclusiones | 110-117 |
| Capítulo 6 Hallazgos de la Investigación | |
| Limitaciones, sugerencias y proyecciones de la investigación | 118-120 |
| Referencias | 121-122 |
| Anexos | |
| Anexo 1 Tabla de Análisis: Entrevista 1 | |
| Anexo 2 Tabla de Análisis: Observaciones | |
| Anexo 3 Entrevistas 1 | |
| Anexo 4 Pautas de Observaciones | |
| Anexo 5 Validación de Entrevista | |
| Anexo 6 Carta Gantt | |

CAPITULO 1

INTRODUCCIÓN

La sociedad de hoy en día, junto con los procesos de transformación que ésta experimenta, demanda de la educación una serie de competencias, que permitan a los niños y niñas del país, insertarse en el mundo globalizado de hoy. Es así, como se formula un conjunto de expectativas sobre la educación, que determinan que ésta comience a ser visualizada como un instrumento esencial para lograr mayores niveles de modernidad.

En este sentido, la educación infantil tiene mucho que aportar puesto que, es en esta etapa donde se desarrollan las habilidades básicas para los futuros aprendizajes de los niños y niñas que le permitirán desenvolverse adecuadamente en la sociedad moderna.

Por ello, resulta imprescindible aprovechar las múltiples posibilidades del cerebro infantil para su mejor desarrollo y aprendizaje. En efecto, trabajos institucionales como los de la Carnegie Corporation, realizados en Estados Unidos, o de los investigadores como Edelman. G (1912), Jonson M. (1997), Shore R. (1997), y McCain M. y Fraser J. (1999) confirman, entre otros que, todo lo que se haga en función a facilitar la configuración de una red neuronal más interconectada, estable y activa en los primeros años de vida es esencial. Esto, porque se puede establecer que a los dos años de vida, tres cuartas partes del cerebro está ya formado, por lo que va a tener una gran incidencia en todos los comportamientos y aprendizajes que realice el niño o la niña en esta etapa, y en aquellos que se deriven a futuro, los cuales dependerán de las posibilidades que genere esta red neuronal.

Frente al aprendizaje, en general, diferentes investigadores señalan la importancia de tener presente las posibilidades que ofrece el cerebro en los primeros años de vida. Los neurobiólogos explican que el número de neuronas de las cuales disponemos al nacer oscila entre treinta y cien millones, y que las sinapsis (puntos de conexión entre las neuronas) también pueden ser innumerables. Sobre esta base, el cerebro selecciona, filtra y establece los

circuitos con los cuales va a funcionar. Sin embargo Cathernie Gourlat (1997), señala “para que una sinapsis se establezca y mantenga, es necesario un acontecimiento para que una neurona desee comunicarse con una neurona vecina”. La ejercitación y prioridades que se establecen, hacen una estabilización selectiva de estas conexiones, a través de las cuales se organiza el mundo exterior.

Similar planteamiento hace la Corporación Carnegie (1994), como resultado de sus investigaciones, señalando que el estímulo externo en el que se desenvuelve la vida del recién nacido, influencia el número de células y las conexiones entre ellas mismas que éste retiene. Destaca que los recién nacidos cuentan al nacer con millones de células cerebrales, muchas más que las que tienen en el tercer año de vida y el doble de las que tendrán como adultos, y que durante los primeros meses de edad, las conexiones entre células denominadas sinapsis, se multiplican rápidamente hasta llegar a mil billones, dando lugar a las estructuras que permiten configurar las condiciones para el aprendizaje. Da a conocer experimentos que demuestran que el cerebro se desarrolla de manera diferente en un ambiente externo más rico y estimulante, por lo tanto, desarrollan más sinapsis. A su vez, se observa que los niños y niñas nacidos en ambientes de pobreza, pueden llegar a tener déficit cognitivos a los dieciocho meses, considerados como irreversibles.

En consideración de esto, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia buscan favorecer aprendizajes de calidad para todos los niños y niñas en una etapa tan crucial del desarrollo humano como lo son los primeros años de vida. Por ello, es que considera que la estimulación temprana tiene una gran importancia en la vida de los niños y niñas, puesto que se considera la promotora del desarrollo y de los aprendizajes que puedan adquirir los párvulos. (Mineduc, 2002)

En la actualidad se concibe al organismo humano como un sistema abierto y modificable, en el cual la inteligencia no es ya un valor fijo, sino que se constituye un proceso de autorregulación dinámica, sensible a la intervención de un mediador eficiente. El desarrollo del cerebro depende de un complejo

interjuego entre los genes con que se nace, la existencia de un sistema de influencias en ambientes enriquecidos y las experiencias variadas que se tienen. Entre ellas, las experiencias tempranas tienen una gran importancia en la arquitectura del cerebro y, por consiguiente, en la naturaleza, profundización y extensión de las capacidades de la vida adulta. Por lo tanto, en cada niño y niña hay un potencial de desarrollo y de aprendizaje que emerge con fuerza en condiciones favorables. A la educación le corresponde proveer de experiencias educativas que permitan a la niña o el niño adquirir los aprendizajes necesarios, mediante una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa, especialmente en los primeros años de vida.

Es así como las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ofrece al educador un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizajes y orientaciones para el trabajo con niños y niñas, concibiéndose así como un apoyo necesario para la articulación de una secuencia formativa de la mejor calidad: respetuosa de las necesidades, intereses y fortalezas de los infantes, y al mismo tiempo, potenciadora de su desarrollo en una etapa decisiva. La Educación Parvularia busca favorecer aprendizajes de calidad para todas las niñas y niños en una etapa crucial del desarrollo humano como lo son los primeros años de vida.

En este sentido, Fundación Integra, es una fundación privada, sin fines de lucro, presidida por la señora del Presidente de la República, la cual se caracteriza por ser una red nacional de recursos humanos e infraestructura que trabaja a favor de la infancia. Integra considera estos nuevos avances y el nuevo referente curricular de la Educación Parvularia Chilena, desarrollando un nuevo currículo que ofrece experiencias educativas de calidad, donde la relación del adulto con los niños y niñas es clave. Toma en cuenta aspectos como el clima afectivo, la interacción verbal y un ambiente con alta intencionalidad pedagógica que promueve la autonomía y el aprendizaje activo de los niños y niñas, trabajando en torno a la figura de un infante protagonista de sus aprendizajes, que se desarrolla desde sus fortalezas y de sus carencias y que aprende a partir de experiencias con sentido, que le permiten relacionar los nuevos contenidos (nuevos

aprendizajes) con cosas que ya le son conocidas (aprendizajes previos), al mismo tiempo que le plantean nuevos desafíos (www.integra.cl)

La junta nacional de jardines infantiles, de ahora en adelante llamada JUNJI, es una institución del Gobierno de Chile, cuyo principal objetivo es dar una educación integral gratuita a los niños y niñas entre los tres meses y cinco años de edad, considerando como aspecto fundamental a la familia, dentro de una participación activa en el proceso educativo y formativo de sus hijos e hijas. En este sentido, este Organismo del Estado promueve y vela por una atención integral, de excelencia y con equidad en los niños y niñas menores de seis años (www.junji.cl)

De ahí, que es importante investigar el proceso de implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en la educación de los niños y niñas menores de dos años de los establecimientos JUNJI e Integra, puesto que son ellos los que tienen mayor cobertura en atención a sala cuna de sectores vulnerables, considerando que deben reunir con urgencia una atención oportuna y pertinente, en un periodo tan crucial como éste, por la cantidad de conexiones neuronales que se desarrollan en el cerebro de los infantes durante sus primeros tres años de vida.

Por ello, esta investigación arrojará información relevante sobre aquello que ocurre en la educación infantil de cero a dos años en establecimientos que pertenecen a JUNJI e Integra, lo cual permitirá tomar medidas de intervención que apunten a la calidad de enseñanza y educación que reciben los niños y niñas en etapas tan cruciales de su vida.

Es así, como surgen las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo son implementadas las Bases Curriculares de la Educación Parvularia por las Educadoras de Párvulos del nivel sala cuna de JUNJI e Integra?
- ¿Cuál es la diferencia en la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el nivel sala cuna en JUNJI e Integra?

- El auge de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cómo ha cambiado la visión de los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años?
- ¿Cómo han influido las neurociencias y la estimulación temprana en las expectativas de aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años de las Educadoras de Párvulos de JUNJI e Integra?
- ¿Cuáles son las expectativas que las Educadoras de Párvulos tienen de los aprendizajes que pueden lograr los niños y niñas menores de dos años planteados por las Bases Curriculares?

De lo anterior se desprende el siguiente problema de investigación:

¿Cómo se implementan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social y su influencia en las expectativas de aprendizajes que las Educadoras de Párvulos de JUNJI e Integra tienen respecto a los niños y niñas de Sala Cuna?

Objetivo

Objetivo general:

- * Develar el proceso de implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y social y su influencia en las expectativas de aprendizajes, que tienen las Educadoras de Párvulos de JUNJI e Integra de la ciudad de Temuco con respecto a los niños y niñas de Sala Cuna.

Objetivos específicos:

- * Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el Ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala cuna de JUNJI e Integra de la ciudad de Temuco.

- * Describir las Expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de Autonomía y Convivencia.
- * Identificar como se están incorporando las Neurociencias y Estimulación Temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna de JUNJI e Integra.
- * Comparar el proceso de implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia por las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones con respecto a los aprendizajes en el núcleo Convivencia y Autonomía en los niños y niñas menores de dos años.
- * Proporcionar información relevante a los centros observados (JUNJI e Integra) con respecto a cómo están llevando a cabo la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el nivel sala cuna.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

2.1-. BASES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA

Las Bases Curriculares corresponden al marco orientador para la Educación Parvularia, es decir, constituye un marco referencial para el trabajo de todo Educador de Párvulos dentro del aula.

Éstas señalan que la Educación Parvularia “constituye el primer nivel educativo que, colaborando con la familia, favorece en el párvulo aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico” (Mineduc, 2002, p. 14). A la vez, “visualiza a la niña y el niño como una persona en crecimiento, que desarrolla su identidad, que avanza en el descubrimiento de sus emociones y potencialidades en un sentido holístico; que establece vínculos afectivos significativos y expresa sus sentimientos; que desarrolla la capacidad de exploración y comunicación de sus experiencias e ideas, y que explica el mundo de acuerdo a sus comprensiones, disfrutando plena y lúdicamente de la etapa en que se encuentra. Se considera también una visión de proyección a sus próximos periodos escolares y a su formación ciudadana” (Mineduc, 2002, p. 15). De lo recién mencionado se puede develar que el concepto de niño y niña para las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, cambia drásticamente pasa desde un ser pasivo a un ser activo dentro del aprendizaje, puesto que tiene la posibilidad, no sólo de observar sino que de interactuar e intervenir en el medio que le rodea. Por ende, la visión de aprendizaje cambia para la educación parvularia.

2.1.1. Bases Curriculares de la Educación Parvularia y el Aprendizaje:

A partir de lo señalado anteriormente, se puede mencionar en cuanto al aprendizajes que debido a la gran relevancia de la arquitectura del cerebro, es

muy importante la estimulación temprana, lo cual significa que “en cada niño hay un potencial de desarrollo y de aprendizaje que emerge con fuerza en condiciones favorables” (Mineduc, 2003. p. 15), por ello “a la educación le corresponde proveer de experiencias educativas que permitan a la niña y al niño adquirir los aprendizajes necesarios, mediante una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa, especialmente en los primeros años” (Mineduc, 2002. p. 15). Por ende, no sólo el rol del niño o de la niña es cambiado en educación, sino que el rol del educador pasa a ser esencial para los nuevos aprendizajes que el niño y niña pueda adquirir para desenvolverse en el medio que le rodea.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, señalan como punto de partida para el aprendizaje el nivel de desarrollo alcanzado por un niño o niña. Sin embargo esto no significa que por ello se limite al párvulo. Recalcan, a la vez, que no toda experiencia o interacción social es promotora de desarrollo y de construcción de conocimiento, (Mineduc, 2002), por tanto “son especialmente efectivas en términos de aprendizajes las que con la ayuda y los apoyos adecuados desarrollados desde la enseñanza, más el propio accionar de los niños, los hagan avanzar más allá de sus posibilidades iniciales. Los conocimientos, actitudes y habilidades previas sirven de plataforma para adquirir aquellos nuevos saberes, y la enseñanza representa la diferencia entre lo que los niños son capaces de hacer solos y lo que pueden hacer cuando cuentan con orientación y apoyo” (Mineduc, 2002, p. 16). Debido a lo recién mencionado, resulta importante el conocimiento que los educadores posean de las experiencias previas de su grupo de niños y niñas, puesto que sólo con el conocimiento de éstos se podrán favorecer aprendizaje con sentido, oportunos y pertinentes para la realidad cognitiva, física, social, y emocional de los infantes.

Por ello, para las Bases Curriculares resulta de vital importancia, dentro de la Educación Parvularia, la tríada: desarrollo, enseñanza, y aprendizaje, sin embargo, esto va a depender de la manera en que el educador sea capaz de articularlos y llevarlos a cabo de una manera adecuada. “El aprendizaje, activa el desarrollo especialmente si lo que se propone a los niños se relaciona con sus experiencias previas. A su vez, las posibilidades de ir más allá en el aprendizaje

dependen en cierto grado de las propias pautas madurativas del desarrollo. En este sentido, los aprendizajes están más ligados a los estadios del desarrollo cuanto más cerca de los dos primeros años se encuentra el niño, flexibilizándose posteriormente según las experiencias que tenga”. (Mineduc, 2002. p. 16) Por lo tanto, la educadora debe ser una permanente investigadora de sus niños y niñas puesto que sólo así podrá potenciar las habilidades y necesidades que éstos posean.

A la vez, cabe considerar que las Bases Curriculares señalan ocho principios que configuran “una educación eminentemente humanista y potencializadora de las niñas y niños como personas que aprenden confiadas y capaces” (Mineduc, 2002. p. 16). Entre ellos cabe destacar el principio de actividad el cual señala que “la niña y el niño deben ser efectivamente protagonistas de sus aprendizajes a través de procesos de apropiación, construcción y comunicación. Ello implica considerar que los niños aprenden actuando, sintiendo y pensando, es decir, generando sus experiencias en un contexto en que se requiere cada situación y que seleccionará y enfatizará la educadora.” (Mineduc, 2002. p. 17).

Con ello, queda en evidencia la importancia de las expectativas de las educadoras para alentar al niño y niña a continuar por medio de la estimulación, considerando a la vez, que este marco orientador considera a todos los niños y niñas menores de seis años como protagonistas principales de sus aprendizajes, fomentando, por lo tanto, el valor que posee el niño y niña como generador de sus aprendizajes, ya que es visualizado como “una persona en crecimiento, que desarrolla su identidad y que avanza en el descubrimiento de sus emociones y potencialidades en un sentido holístico; que establece vínculos afectivos significativos y expresa sus sentimientos; que desarrolla la capacidad de exploración y comunicación de sus experiencias e ideas, y que se explica el mundo de acuerdo a sus comprensiones, disfrutando plena y lúdicamente de la etapa en que se encuentra” (Mineduc, 2002. p. 15). Considerando el nuevo concepto de niño y niña que rescatan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se hace imprescindible el cambio de mirada de todo educador de

párvulos hacia los infantes que están bajo su responsabilidad, por lo tanto sus expectativas deben enfocarse en las potencialidades, fortalezas y características propias de cada niño y niña centrándose, a la vez, en potencializar sus debilidades no mirándolas como un obstáculo que impida el crecimiento integral de éste.

2.1.2 Bases Curriculares de la Educación Parvularia y los Ámbitos de experiencias para el aprendizaje:

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se organizan en término de cuatro componentes o categorías de organización curricular, en ella se encuentran, en primer lugar, los ámbitos de experiencias para el aprendizaje, los cuales “son tres y organizan el conjunto de las oportunidades que el currículum parvulario debe considerar en lo sustancial” (Mineduc, 2002. p. 25); en segundo lugar, los núcleos de aprendizaje, los cuales “son ocho y corresponden a focos de experiencias y aprendizajes al interior de cada ámbito” (Mineduc, 2002. p. 25); en tercer lugar, los aprendizajes esperados, los cuales “especifican qué se espera que aprendan los niños” (Mineduc, 2002. p. 25) y por último las orientaciones pedagógicas, las cuales “procuran fundamentar y exponer criterios para la realización y manejo de las actividades destinadas al logro de los aprendizajes esperados” Mineduc, (2002, p. 25). Finalmente ésta organización permitirá que la educación entregada a los niños y niñas sea significativa, considerando diferentes aspectos, así un marco orientador al educador de párvulos en cuanto a su labor pedagógica.

La presente tesis se enfocará en uno de los cuatro componentes o categorías de organización curricular, estos son los ámbitos de experiencias para el aprendizaje, los cuales señalan los objetivos que se proponen en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, abarcan (en su conjunto) “los campos de acción donde se llevan a cabo procesos claves para la tarea formativa y de aprendizaje de la Educación Parvularia” (Mineduc, 2002. p. 26). El énfasis estará por tanto en uno de los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje, siendo éste: Formación Personal y Social.

2.1.3 Bases Curriculares de la Educación Parvularia y la Formación Personal y Social:

Este ámbito señala que “la formación personal y social es un proceso permanente y continuo en la vida de las personas que involucra diversas dimensiones interdependientes. Estas comprenden aspectos tan importantes como el desarrollo y valoración del sí mismo, la autonomía, la identidad, la convivencia con otros, la permanencia a una comunidad y una cultura, y la formación valórica” (Mineduc, 2002. p. 36)

La formación Personal y Social de todo ser humano se construye sobre la seguridad y confianza básica que comienza a consolidarse desde el nacimiento, y que depende en gran medida del tipo y calidad de los vínculos afectivos que se establecen con los padres, la familia y otros adultos que son significativos, por lo tanto, las personas crecen y se desarrollan junto a otras personas. Por ende, los educadores que ejerzan en el nivel sala cuna deberán estar conscientes de la importancia con la que abordan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y los ámbitos señalados en el área de la educación.

“Los ámbitos de experiencias para el aprendizaje señalados implican el nivel de organización más amplio de las Bases Curriculares, cumpliendo así el rol de realizar las primeras grandes distinciones para organizar los aprendizajes esperados y dar los principales sentidos a los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Mineduc, 2002. p. 27). Al interior de cada uno de ellos, se consideran importante formular otras distinciones más específicas definidas como Núcleos de Aprendizaje, que representan ejes en torno a los cuales se integran y articulan un conjunto determinado de aprendizajes esperados. Los núcleos constituyen los énfasis centrales que deben ser favorecidos por la Educación Parvularia en cada ámbito (Mineduc, 2002). Por consiguiente, esta organización, permitirá a cada educador poder desarrollar y potenciar áreas específicas de crecimiento y desarrollo de los niños y niñas, entregándole una herramienta guía para poder desarrollar su labor de una manera intencionada.

2.1.4 Bases Curriculares de la Educación Parvularia y los Aprendizajes de Autonomía y Convivencia:

Dentro del ámbito a ser investigado se consideran dos de los tres núcleos de aprendizajes mencionados en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, como:

- **Núcleo de Autonomía:** El cual se refiere “a la adquisición de una progresiva capacidad del niño para valerse por sí mismo en los distintos planos de su actuar, pensar y sentir. Ello posibilita, gradualmente su iniciativa e independencia para escoger, opinar, proponer, decidir y contribuir, junto con el asumir gradualmente responsabilidad por sus actos ante sí y los demás” (Mineduc, 2002 p. 39)

Por medio de este núcleo se espera “potenciar la capacidad de la niña y del niño para adquirir en forma gradual una autonomía que le permita valerse adecuadamente e integralmente en su medio, a través del desarrollo de la confianza y de la conciencia y creciente dominio de sus habilidades corporales, socioemocionales e intelectuales” (Mineduc, 2002. p. 39). Según lo recién mencionado se puede destacar la importancia que para el Mineduc es el núcleo de autonomía, en donde se permite gradualmente una independencia intencionada al infante para que se desenvuelva en el medio que le rodea, y por ende las consecuencias de aprendizaje que pueden resultar de un aula que fomente la libertad de expresión, ya sea verbal, gestual y corporal.

- **Núcleo de Convivencia:** El cual se “refiere al establecimiento de relaciones interpersonales y formas de participación y contribución con las distintas personas con las que la niña y el niño comparte, desde las más próximas y habituales que forman su sentido de pertenencia, hasta aquellas

más ocasionales, regulándose por normas y valores socialmente compartidos” (Mineduc, 2002. p. 51)

De este núcleo se espera potenciar la capacidad de la niña y del niño para establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas siempre en el respeto a las personas y en las normas y valores de la sociedad en la cual pertenece cada niño y niña (Mineduc, 2002). Lo anterior, invita a los educadores a no sólo poner énfasis en la capacidad de desenvolverse que tiene el niño y niña con el medio que le rodea (autonomía), sino que también resalta la importancia que tiene el desarrollar y potenciar la capacidad del niño y niña de relacionarse con sus pares y adultos más cercanos.

2.1.5 Bases Curriculares de la Educación Parvularia y los Ciclos de Aprendizajes:

En cada núcleo, se ofrecen una serie de aprendizajes esperados los cuales especifican el qué se espera que aprendan los niños y niñas, en cada ciclo o etapa del desarrollo en que se encuentren. Estos “pueden ser desglosados, especificados o complementados según las características de cada comunidad educativa, las modalidades curriculares que se apliquen y los intereses, necesidades, fortalezas y características de las niñas y los niños” (Mineduc, 2002. p. 28) Es decir, estos pueden ser graduados, lo que significa que de acuerdo a la realidad educativa en la cual se encuentre el párvulo, el aprendizaje puede aproximarse a futuras zonas de desarrollo, por medio de las cuales se espera que lleguen los niños y niñas, haciendo de estos aprendizajes instancias flexibles ante cualquier realidad.

“Los aprendizajes esperados están expresados en términos de definiciones de lo que deben saber o ser capaces de hacer los niños y niñas a mediano plazo; permiten diversas formas de manifestaciones de los aprendizajes acorde a sus posibilidades y singularidades, condición que es básica a nivel de Educación Parvularia. En cuanto a su formación, presenta diversos niveles de especificidad y de contextualización, según sea el aprendizaje que se trate y la

necesidad de orientar más claramente sobre su intención” (Mineduc, 2002. p. 28). Por lo tanto, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia están realizadas considerando diferentes contextos y realidades educativas, lo que permite así, la amplia posibilidad de ser considerada por diferentes educadores de párvulos que se sitúan a lo largo de éste país.

Éstos están ordenados, según ciclos de aprendizajes, uno de ellos está orientado desde los primeros meses hasta los tres años, denominado primer ciclo y, el otro, desde los tres años hasta los seis años o su ingreso a la Educación General Básica, llamado segundo ciclo (Mineduc, 2002). Esta organización curricular responde a las características de desarrollo y aprendizaje de los párvulos y ofrece una referencia que orienta sobre los periodos óptimos para determinar aprendizaje.

“Se opta por el concepto de ciclos de aprendizajes, en vez de niveles, porque la Educación Parvularia constituye en sí misma, al igual que la Educación Básica y Media, un nivel educativo. A ello, se agrega que el concepto de ciclo alude a una forma de ordenar temporalmente el proceso educativo a partir de ciertas categorías integradoras en tramos de un año o más, cada uno de los cuales secuencia y ordena con más flexibilidad y sentido los diversos aprendizajes que deben alcanzar los niños y niñas en una determinada etapa de su desarrollo evolutivo. Al interior de los ciclos se detectan distinciones importantes de acuerdo a las necesidades de aprendizajes de las niñas y niños, según sus características de desarrollo, entendiendo que éste último es un proceso continuo en el cual puede diferenciarse una gradualidad, que va de lo global a lo específico y de lo simple a lo complejo, según crecen los niños. Es necesario precisar que la edad cronológica, como indicador del desarrollo evolutivo y del potencial de aprendizaje de los niños, debe ser entendida y aplicada con flexibilidad” (Mineduc, 2002. p. 29). Como anteriormente se mencionaba, los aprendizajes esperados pueden ser graduados según la realidad educativa, sin embargo esta posibilidad no es optativa, sino por el contrario, es indispensable y necesaria para que la labor educativa de todo educador sea de calidad y efectiva.

Por ello, en las Bases Curriculares, “la presentación de los aprendizajes esperados en cada ciclo es relativamente secuenciada, en participar en el primer ciclo, por la mayor incidencia del desarrollo evolutivo en el logro de los aprendizajes. Ello significa, que los que aparecen al inicio de cada núcleo son para los primeros meses, y los últimos, cercanos a los tres años” (Mineduc, 2002. p. 28)

Debido al enfoque de la presente tesis, ésta se situará en el primer ciclo, específicamente en los niños y niñas menores de dos años. Por ello se puede señalar que “en el primer ciclo, los niños comparten la necesidad de una atención individualizada debido a su vulnerabilidad y a la dependencia que tienen de los adultos; al finalizar este ciclo, junto con el desarrollo de una mayor autonomía e identidad van manifestando mayor interés por integrarse y participar progresivamente en pequeños grupos. Si bien en torno a los dos años comienzan a manifestarse cambios relevantes en el desarrollo de los niños, tales como los procesos de simbolización entre los que destaca el lenguaje, y mayores habilidades y coordinaciones motoras gruesas y finas, es alrededor de los tres años que estos procesos logran consolidarse en una primera fase” (Mineduc, 2002. p. 30). De ahí, la relevancia e importancia de la investigación, puesto que es en el primer ciclo en donde ocurren grandes cambios a nivel cognitivo, afectivo, social y emocional que todo educador de párvulos debe considerar a la hora de enseñar a los infantes y, a la vez, debe considerar a la hora de conocer y aprender sobre ellos.

2.1.6 Bases Curriculares de la Educación Parvularia y los contextos para el aprendizaje:

a)-. Planificación:

Para que los aprendizajes lleguen a consolidarse requieren de parte del educador una planificación de calidad, puesto que “ésta constituye un aspecto fundamental dentro de todo proceso de desarrollo curricular ya que coordina y explícita los principales propósitos de todos los agentes, factores o componentes del currículo” (Mineduc, 2002. p. 89) Por lo tanto, ésta explícita la labor

intencionada de todo educador haciéndolo manifiesto a los agentes de la comunidad educativa.

“La planificación del trabajo con los niños y niñas implica la selección, jerarquización, ornamentación en secuencias y gradualidad de los aprendizajes esperados, como así mismo, la definición y organización de los diversos factores que intervienen: comunidad educativa, espacio, tiempo, y los recursos de enseñanza a emplear. También, la planificación debe orientar los procesos evaluativos que se aplicarán” (Mineduc, 2002. p. 89) De lo recién mencionado, se puede señalar que la planificación no sólo considera las áreas evolutivas del niño, sino que también cualquier aspecto que lo rodea, convirtiéndose esto en importantes consideraciones a la hora de enseñar.

Sin embargo, la planificación “debe responder a un conjunto de criterios generales que favorezcan los sentidos principales que se plantean para la enseñanza y el logro de los aprendizajes esperados” (Mineduc, 2002. p. 89), entre ellos se encuentran:

- **Contextualización y diversificación:** Implica “que las planificaciones deben adecuarse a las necesidades, fortalezas y características propias de los niños y niñas, sus familias y la comunidad. Para esto es necesario contar con fuentes de información válidas y confiables que den cuenta de estas singularidades” (Mineduc, 2002. p. 89)

Como señala Papalia D. (2001) los educadores deben diseñar actividades que sean un desafío para los párvulos, ya que éstas se vuelven inapropiadas cuando los infantes que están preparados para un trabajo de mayor complejidad, no reciben la oportunidad de intentarlo por que los educadores creen que no son capaces, este es un buen ejemplo para señalar que el conocimiento y las expectativas que tiene el educador sobre los niños y niñas es indispensable frente a la planificación.

- **Selección y graduación de los aprendizajes:** “Se refiere a que la selección de los aprendizajes esperados y los contenidos de las

planificaciones deben responder claramente a lo que es relevante y pertinente de trabajar con los niños y niñas, acorde a los fundamentos y principios pedagógicos planteados en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Ello implica que el educador debe realizar una labor diagnóstica de los aprendizajes anteriormente alcanzados y seleccionar los que correspondan a partir del conjunto que se ofrece en cada ámbito con sus respectivos núcleos, considerando el aporte y significado que éstos tengan en cada niña o niño. Los aprendizajes esperados deben a la vez graduarse considerando que los criterios más frecuentes al nivel de Educación Parvularia son: de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto; de lo cercano a lo más distante, de lo inmediato a lo mediato, considerando además que en la actualidad los niños tienen intereses, que a veces hacen conveniente modificar el orden planteado por estos criterios” (Mineduc, 2002. p. 90)

- **Criterio de sistematización y flexibilidad:** “Apuntan a concebir la planificación como definiciones técnicas consistentes y sistemáticas, que presentan a la vez apertura y flexibilidad en distintos planos, y en especial, en función a las características, fortalezas, necesidades generales y particulares de los niños, incluyendo sus ritmos, estilos de aprendizajes y niveles de logros” (Mineduc, 2002. p. 90) Por lo tanto, el educador deberá ser conocedor de los niños a los cuales está educando para que su labor sea oportuna, de esta forma el ritmo del educador debe ser ágil, pero sin olvidar los tiempos de aprendizaje del niño y niña para que no tengan que avanzar al siguiente punto antes de haber entendido el anterior. Lo que significa que la flexibilidad ante el ritmo, características, fortalezas y necesidades, deben ser respetadas en cada momento planificado dentro de la rutina (Papalia D. 2001)

- **Criterio de Integralidad:** Mineduc (2002) plantea por medio de este criterio que el aprendizaje no sólo se planifica para la necesidad, sino que también es para potenciar las fortalezas. Es decir, en la selección de

aprendizajes esperados y en las actividades se debe tener presente el desarrollo integral de cada niña y niño, a partir de la singularidad de cada uno

- **Criterio de participación:** Este señala que “es fundamental que las planificaciones, junto con responder a un proceso técnico que lidera el educador, convoquen, recojan y reflejen las aspiraciones y aportes de los diferentes miembros de la comunidad educativa, en especial de las familias, respecto a los niños y niñas” (Mineduc, 2002. p. 90). Por lo tanto, el educador debe ser capaz de integrar a la familia en el aprendizaje de su hijo considerando a ésta como el primer agente educativo que tiene un niño. Por ello, cada institución educativa debe velar porque la familia sea partícipe del proceso de una manera intencionada, a la vez debe ser capaz, el educador, de informar a la familia sobre el proyecto o aprendizaje que se encuentre potenciando, e incorporarlo a éste, mediante una adecuada organización de los diferentes contextos para el aprendizaje.

b)-. Organización del Tiempo:

El tiempo y espacio, son variables esenciales en las que toda acción se desarrolla, y ambos son parte de la planificación y el currículo educacional. (Peralta V. 1996)

“La organización del tiempo dice relación con la definición de los diferentes períodos de trabajo, sus características y la secuencia que éstos deben asumir para responder a los propósitos formativos generales que pretenden las Bases Curriculares, y a la planificación del currículo que haga cada comunidad educativa” (Mineduc, 2002. p. 104)

Por ello dentro de la planificación, la distribución diaria del tiempo “implica definir y secuenciar períodos de diferentes tipos, la cual puede ser llamada de diversas formas: horario de actividades, rutina diaria, jornada de trabajo u otras, y puede asumir además variadas formas de estructurarse.” (Peralta V. 1996. p. 85). Por ende todo período de tiempo debe ser planificado con anticipación, permitiendo que en la jornada diaria se den diferentes instancias de aprendizaje.

“La rutina, consiste en un marco de referencia, que en primer lugar, ofrece una secuencia de planeación, ejecución y revisión que brinda a los niños y niñas un proceso para ayudarlos a explorar, diseñar y llevar a cabo proyectos y tomar decisiones sobre su aprendizaje. En segundo lugar, da oportunidad para muchos tipos de interacción y propicia las ocasiones en que las actividades las inician los niños y otras que las inician los adultos. En tercer lugar, proporciona tiempo para trabajar en una variedad de ambientes: dentro, fuera, en excursiones o paseos, en diversas áreas de trabajo” (Hofmann L. 1990. p. 89). Por ello, pasa a ser vital dentro del desarrollo de la planificación ya que cada área de la jornada tiene una intencionalidad educativa, que permitirá al niño reconocer en qué momento de la jornada se encuentra dándole estabilidad y seguridad en su actuar durante el día.

La rutina requiere dentro de la jornada un equilibrio, por ello Mineduc (2002) señala que para proveer al niño y niña de seguridad en el desarrollo de ésta, se hace necesario establecer jornadas (o rutinas) que permitan al niño y niña anticipar situaciones, favoreciendo entonces el bienestar de estos. A la vez señala que “cada periodo de la rutina debe responder a una planificación, y por lo tanto, es necesario velar que en ellos se trabajen aprendizajes esperados de los diferentes núcleos y ámbito de experiencias. Sin embargo, éstos periodos deben distribuirse equilibradamente” (Mineduc, 2002. p. 106)

c)-. Organización del Espacio:

Como anteriormente se ha señalado, no sólo el tiempo es una variable importante dentro del aprendizaje de los niños y niñas, sino que el espacio también pasa a formar parte de esta labor. Este es concebido como la conjunción de los aspectos físicos con los aspectos organizacionales, funcionales y estéticos propios del ambiente de aprendizaje. “El espacio educativo es una pieza fundamental para el desarrollo de los aprendizajes esperados. Un ambiente que ofrece ricas y variadas oportunidades para favorecer el juego, la exploración, la curiosidad y la interacción tiene una directa incidencia en la calidad de los aprendizajes” (Mineduc, 2002. p.100). Por ser este fundamental en el desarrollo se

hace importante considerarlo al momento de planificar la jornada diaria, para que estos así tengan una labor intencionada a lo largo del día escolar. A la vez Peralta. V (1996) señala que es evidente dentro del proyecto educativo velar porque el entorno tenga características básicas de seguridad, higiene y funcionalidad, las cuales deben responder a las propias características de los niños y niñas según su grado de desarrollo.

De igual, manera señala que el medio ambiente, a temprana edad, es extraordinariamente importante porque modela las características durante su periodo más rápido de formación, ya que el desarrollo humano tiene un carácter secuencial y cada nueva característica se forma basándose en la misma característica o en otras características que le preceden.

Por ello, considerando el factor tiempo – espacio y el desarrollo evolutivo del niño y niña durante los primeros dos años, se quiere señalar en la presente investigación que no es experimentación por experimentación la que lleva al niño y niña a un buen desarrollo psicológico, o al logro de aprendizajes, sino por el contrario, es necesario que exista una intencionalidad educativa, una cuidadosa planificación de experiencias y actividades desafiantes e interesantes para los párvulos, una apertura a los intereses e iniciativas de los niños y niñas y sobre todo el profesionalismo por parte del educador de párvulos ante las expectativas que posee sobre los aprendizajes, independiente de la edad, el nivel socioeconómico, las debilidades o fortalezas de los niños y niñas.

2.2-. LAS EXPECTATIVAS EN EDUCACIÓN

Al considerar lo anterior y teniendo presente la gran importancia de una intervención oportuna, pertinente y de calidad, se hace necesario ahondar más en el tema de las expectativas que un educador formula sobre su grupo de niños y niñas, puesto que éstas influyen trascendentalmente en el aprendizaje que los infantes pueden tener.

En este sentido, las expectativas se pueden definir, según lo que menciona Solé I. (1997), como “La opinión que tenemos de una persona, que nos hace

esperar de ella determinados comportamientos, así como nos permite desechar la posibilidad de que incurra en otros". (Carretero M. 1997.p. 36). Esto llevado a la educación se traduce en que tanto los niños y niñas como educadores, se ven de determinada forma y esperan de los otros que se comporten, en un cierto sentido, acorde con esa forma de verse.

Rosenthal, R y Jacobson, L (1968), estudian e investigaron sobre la relación directa de las expectativas que poseen los educadores con el rendimiento de los niños y niñas, llegando a considerar que las expectativas funcionan como "profecías de autocumplimiento". Para que, esto ocurra deben de considerarse algunos factores, dentro de los cuales emerge con gran fuerza el auto concepto y la posibilidad que tienen los niños y niñas de atribuirle sentido y significado a tales expectativas. (Carretero, 1997. p. 37)

Según Carretero M, (1997) las expectativas que los educadores generan sobre los niños y niñas provienen de diversas fuentes, entre ellas están: las calificaciones de pruebas de inteligencias, notas escritas por educadores anteriores, informes médicos o psicológicos, primeras observaciones, aspecto físico, sexo, antecedentes étnicos, conocimiento de hermanos mayores, situación social, que posee cada uno de los niños y niñas que está a su cargo. Sin embargo, Hofer, B. en 1986, menciona que, la base de las expectativas que un educador posee de sus educandos, proviene de los juicios que cada uno de ellos formula, según las creencias que éstos tengan con respecto a ello.

Sin embargo, según lo mencionado por Jussim, L (1990) citado por Coll C. y Miras, M. 1990; Rogers, C 1987, las expectativas que los educadores formulan de sus educandos, pueden mantenerse, si existe acuerdo entre ellas y las actuaciones de éstos o pueden modificarse, cuando lo que se produce es discrepancia; el que se mantengan estables o que se modifiquen depende también de otros factores, como por ejemplo la rigidez de las expectativas iniciales.

En función, de lo que el educador espera de sus educandos, proporciona una mediación diferenciada, la que se traduce a: tipo y grado de ayuda que ofrece a los niños y niñas, apoyo emocional, retroalimentación más o menos positiva, tipos de actividades en que se permite que participen los párvulos, oportunidades

ofrecidas para aprender y cantidad y dificultad de materiales utilizados como recursos educativos. Todo ello varía en función de cómo se considera al infante, de la influencia que el educador ejerce sobre él y de las causas a que atribuye sus éxitos y fracasos (Solé I, 1997). De esta forma, si un educador considera que el fracaso de un niño o niña “buen alumno”, se debe a causas externas como tareas complicadas, él puede intervenir para ayudarlo, alentarle o hacer la tarea más manejable. Es así, como la tarea pasa de algo inabordable a un reto interesante y posibilita no sólo el aprendizaje sino la experiencia emocional de haber aprendido. En cambio, si hay fracaso en un niño o niña con pocas expectativas, la actuación de los educadores puede ser distinta, pues lo atribuye a la escasa confianza que le tiene al párvulo para aprovechar la tarea, con lo que aquél pierde la oportunidad no sólo de aprender, sino de experimentar que aprende (Solé I. 1997)

Se puede considerar, según lo mencionado por Solé I. (1997), que frente a las altas expectativas el educador tiende a utilizar el error como fuente de aprendizaje, sin embargo cuando el educador presenta bajas expectativas no utiliza el error como fuente de aprendizaje, sino más bien, corrige automáticamente los errores que presentan los niños y niñas, si es que lo hace. Desde este punto de vista, los educadores que poseen expectativas bajas de sus niños y niñas, no trabajan con propuestas educativas que hagan referencia a sus capacidades potenciales, por el contrario, se fijan estrictamente en sus competencias actuales ya aprobadas, es decir no favorece el avance de la zona de desarrollo real (ZDR) a la zona de desarrollo potencial (ZDPot) propuestas por Lev Vygotsky.

Por ello se señala que: “Si los educadores deciden que algunos niños y niñas son menos capaces y carecen de estrategias para trabajar con niños y niñas de bajo rendimiento, entonces los educandos enfrentan una doble amenaza, la cual se traducen en bajas expectativas y una enseñanza inadecuada frente a los niños y niñas” (Woolfolk A. 1998. p. 422)

Para que se cumplan las expectativas depositadas en los niños y niñas, Carretero M. (1997), señala que se deben dar los siguientes factores: los conocimientos con que los niños y niñas abordan la situación de enseñanza y que

interactuarán con la ayuda que se les presta, el valor que atribuyan los niños y niñas a las expectativas de sus educadores, va a depender del grado en que el educador sea para el niño o niña un “otro significativo”, la importancia que conceda a la opinión que tenga el educador de él y por sobre todo, depende del autoconcepto del niño y niña, referido tanto al conocimiento de sí mismo como al grado en que se valora (autoestima), ya que con un autoconcepto negativo, las expectativas negativas se confirman, provocando una escasa autoestima. Por ello, cabe considerar que el educador no sólo debe regirse por sus creencias o expectativas sino que debe validar su conocimiento con las diversas teorías que plantean los avances evolutivos de los infantes, para centrarse en el nivel de desarrollo de éstos y así favorecer construcciones de aprendizajes.

Por esto, el conocimiento del desarrollo de los niños y niñas menores de dos años es de vital importancia para un aprendizaje óptimo, por ello se abordan algunas de las teorías que describen el desarrollo evolutivo de los infantes en una de las etapas más cruciales de su vida.

2.3-. DESARROLLO EVOLUTIVO Y APRENDIZAJE DEL NIÑO Y NIÑA MENOR DE DOS AÑOS

Como anteriormente se mencionó, es de vital importancia considerar el desarrollo evolutivo de los niños y niñas para favorecer los aprendizajes de manera óptima y oportuna. A la vez es una fuerte herramienta para que los educadores potencien aprendizajes de calidad y amplíen sus expectativas frente a los aprendizajes y desarrollo de los niños y niñas de su nivel. Es por esto, que se considerarán algunas teorías planteadas por diferentes teóricos, los cuales realizan sus investigaciones considerando los primeros años de vida del ser humano.

2.3.1 *Desarrollo evolutivo según: Freud*

Una de las teorías que tienen relación con la Formación Personal y Social de los niños y niñas es la teoría de Freud, la cual trata principalmente del

desarrollo humano y de cómo éste vive las diversas confrontaciones existentes entre su propio crecimiento y las demandas del mundo actual.

“La visión de Sigmund Freud fue que desde la más tierna infancia los seres humanos estaban motivados por el impulso irracional hacia el placer. Estos impulsos son una expresión de la libido, que es la «fuerza vital» o «energía psíquica» que motiva la conducta humana. Los instintos de los niños inevitablemente entran en conflicto con las demandas sociales, forzando al pequeño a alterar su comportamiento para ser aceptado socialmente”. (Hoffman L. 1997 p.29).

Como la conducta de las personas se va desarrollando a raíz de estos continuos conflictos; Freud propuso la existencia de tres componentes de la personalidad que se desarrollan a medida que el niño crece, estos son: el id, el ego y el súper-ego.

De acuerdo a lo que plantea Freud, el id es el aspecto instintivo de la personalidad (presente al nacer), los recién nacidos operan por el id, una fuente de motivos y deseos presentes al nacer. El id busca la satisfacción inmediata y opera bajo el principio del placer (Papalia D. 2001).

Se señala también, que el ego, por su parte, representa la razón o el sentido común, se desarrolla durante la primera infancia y opera sobre el principio de la realidad, buscando mecanismos aceptables de gratificación en el trato con el mundo real (Papalia D. 2001).

Este componente de la personalidad tiene una estrecha relación con un objetivo general de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, la cual plantea que: se debe “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 mismo y el desarrollo de su identidad y autonomía, como así mismo, la consideración y respeto de la singularidad de los demás”. (Mineduc 2002. p. 23). Este objetivo permite al niño y niña tener la capacidad de distinguirse como persona única, identificando sus gustos, preferencias y pensamientos para que a su vez las manifieste en su vida cotidiana.

Y por último el súper-ego; este aspecto representa los valores socialmente aprobados; se desarrolla alrededor de los 5 ó 6 años de edad, se asocia con la conciencia e incorpora los «se debe» y los «no se debe», dentro del propio sistema de valores del niño. (Papalia D. 2001)

Además de los componentes de la personalidad, Freud postula que su teoría es un conjunto de etapas que el desarrollo psicológico con las soluciones de los conflictos caracterizan cada fase de la vida.

Como el súper-ego comienza entre los cinco y los seis años y su mayor desarrollo se da en la educación general básica, la educación parvularia debe preparar a los niños y niñas a avanzar hacia ese nuevo desafío. En las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, específicamente en uno de sus objetivos generales, se señala que la educación inicial debe: “facilitar la transición de la niña y del niño a la Educación General Básica, desarrollando las habilidades y actitudes necesarias e implementando los procesos de enseñanza y aprendizaje que se requieran para facilitar la articulación entre ambos niveles educativos”. (Mineduc, 2002. p. 23)

➤ *Etapas del Desarrollo según: Freud*

Freud comprende cinco etapas para el desarrollo evolutivo, las cuales son: La etapa oral que va desde el nacimiento hasta los dieciocho meses, la etapa anal entre los dieciocho meses a los tres años, la etapa fálica, desde los tres años a los seis años, la etapa de latencia, de los seis años a los once años y la etapa genital que va desde la pubertad en adelante.

Las etapas correspondientes a los niños y niñas de sala cuna y que se abordarán en esta investigación corresponden a la etapa oral y la etapa anal. En la primera de ellas, se tiene como característica que la fuente principal de placer es la región bucal, ya que la alimentación y la succión, son claves en este período. La tendencia del niño, es colocar en su boca cualquier objeto que caiga en sus manos, chaparse los dedos, y aun calmarse cuando los chupetes son independientes a la alimentación.

(<http://www.monografias.com/trabajos7/trapsi/trapsi.shtml>)

En esta primera etapa, en la cual el niño comienza a descubrir su mundo y su entorno, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia proponen el principio de actividad, el cual señala lo siguiente: “La niña y el niño deben ser efectivamente protagonistas de sus aprendizajes a través de procesos de apropiación, construcción y comunicación. Ello implica considerar que los niños aprenden actuando, sintiendo y pensando, es decir, generando sus experiencias en un contexto en que se les ofrece oportunidades de aprendizaje según sus posibilidades”. (Mineduc, 2002. p. 17)

La siguiente etapa, es la anal, existiendo dos fases en el desarrollo de ésta: la expulsiva y la retentiva, en la cual la zona que les da más placer es el ano, esta abarca los órganos de evacuación fecal y urinaria, como también las nalgas. Por lo general, durante esta fase comienza la educación para conseguir que el niño y niña controle éstas funciones. La región anal, se convierte en el centro de experiencias gratificadoras y frustrantes. (<http://www.monografias.com/trabajos7/trapsi/trapsi.shtml>)

Aunque es importante conocer la etapa del desarrollo en que se encuentren los niños, cobra sentido el principio de singularidad de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, que considera: “Cada niña y niño, independientemente de la etapa de vida y del nivel de desarrollo en que se encuentre, como un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Igualmente, se debe tener en cuenta que la singularidad implica que cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizaje propios”. (Mineduc, 2002. p. 17)

2.3.2 Desarrollo evolutivo según: Erikson

Erik Erikson (1902-1994) modifica la teoría freudiana haciendo énfasis en la influencia de la sociedad sobre el desarrollo de la personalidad. Mientras Freud, sostuvo que las experiencias de la niñez temprana formaban la personalidad de manera permanente, Erikson lo refutó afirmando que el desarrollo del yo dura toda la vida. La teoría de Erikson (1950,1982; Erikson, Erikson & Kivnick, 1986) del desarrollo psicosocial cubre las ocho etapas a través del ciclo de la vida. Cada

etapa implica una “crisis” en la personalidad. Las crisis, señala Erikson, surgen de acuerdo con la madurez y se deben resolver de manera satisfactoria para un desarrollo saludable del yo.

Debido a que ésta investigación se centra en los niños y niñas menores de dos años de edad, en esta parte se aludirá a las dos primeras etapas de desarrollo de la personalidad, el autor las denomina como: **confianza básica versus desconfianza**, que va desde el nacimiento a los dieciocho meses de edad; y la segunda etapa es la llamada por Erickson **autonomía versus culpa**, que va desde los dieciocho meses hasta los tres años de edad aproximadamente (Papalia, D. 2001)

➤ *Etapas del Desarrollo según Erickson:*

En la primera etapa, Erikson señala que el niño y niña desarrolla un sentido de la expectativa gracias a una mezcla de confianza y desconfianza. En el caso del neonato, el sentido de la confianza exige una sensación de comodidad física y una experiencia mínima del temor o la incertidumbre. Si se le aseguran estos elementos, extiende su confianza a nuevas experiencias. Por el contrario, las experiencias físicas y psicológicas insatisfactorias determinan un sentido de desconfianza, y conducen a una percepción temerosa de las situaciones futuras.“ El sentido de la confianza básica ayuda al individuo a crecer psicológicamente y a aceptar de buena forma las expectativas favorables respecto de nuevas experiencias, las cuales siempre ofrecerán ocasiones para sentir desconfianza” (Maier, H. 2000. p. 40).

A lo largo de la infancia, la fe y la convicción de los padres y de los adultos significativos como educadores o cuidadores, aseguran la confianza básica del niño y niña en el bienestar y el orden de su universo, y su auténtica dependencia respecto del mismo. Es así como, también se señala en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el principio de bienestar que “toda situación educativa debe propiciar que cada niña y niño 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 de acuerdo a las situaciones y a sus características personales. Junto con ello, involucra que los niños y niñas vayan avanzando paulatinamente y conscientemente en la identificación de aquellas situaciones que les permiten sentirse integralmente bien, y en su colaboración en ellas” (Mineduc, 2002. p. 12).

En general, la primera y fundamental tarea de desarrollo, que consiste en establecer el sentido de la confianza básica, coincide con el rápido período de la maduración de la infancia. Es un periodo durante el cual el crecimiento del cuerpo puede ser abrumador y suscitar considerablemente desconfianza, a menos que nuevos modos de conductas corporales ofrezcan una adecuada compensación. El mantenimiento de las funciones corporales representadas por la respiración, la ingestión, la digestión y los movimientos motores son las únicas preocupaciones del organismo joven, y de estas últimas incluyen su finalidad inmediata de interacción con el medio. Estas experiencias son consideradas por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, tanto en los aprendizajes esperados ofrecidos para ser trabajados con los niños y niñas como por las orientaciones y los principios mencionados en este marco orientador. Por lo tanto, estas experiencias corporales proporcionan la base de un estado psicológico de confianza; las sensaciones corporales se convierten en la primera experiencia social, y la mente del niño y niña las generaliza para utilizarlas como referencia futura, o sea que el infante se convierta en una persona confiada y satisfecha de la sociedad, o en una desconfiada y exigente, preocupada por las necesidades corporales. Esto depende en gran medida de cómo se lo trate en esta primera fase (Maier, H. 2000).

En situaciones en que el sentido inicial de la confianza, se ha desarrollado insatisfactoriamente, el individuo tiende a realizar actividades fortuitas en un esfuerzo por obtener lo que siente le falta para la satisfacción de sus necesidades. Su insatisfacción se origina en una falta de integración adecuada, y la consecuencia de su reducida experiencia de recepción es un sentido de desconfianza frente a la vida. Es así como el niño y niña desarrolla un sentido de,

que el mundo es un lugar bueno y seguro, donde cuya virtud a desenvolver es la esperanza. (Papalia, D. 2001)

Más tarde, según lo descrito por Erickson E. el niño y niña alcanza un equilibrio de independencia sobre la vergüenza y la duda, esto es ya que a medida que aumenta la confianza del infante en su madre, el adulto significativo, el medio y en su modo de vida, comienza a descubrir que la conducta que desarrolla es la suya propia, de esta forma afirma un sentido de autonomía, donde realiza su voluntad, virtud desarrollada en esta etapa del desarrollo de la personalidad. Sin embargo, su permanente dependencia crea al mismo tiempo un sentido de la duda respecto de su capacidad y su libertad para afirmar su autonomía y existir como unidad independiente (Maier. H. 2000)

En esta lucha, el niño y niña experimenta un impulso interior al demostrar su propia voluntad y su movilidad muscular, al mismo tiempo que una renuencia intrínseca a experimentar con sus cualidades potenciales. En este momento, el niño y niña necesita un educador sensible y comprensivo que conozca sus características, que sea capaz de proporcionar un apoyo graduado, tanto en sus aprendizajes como en su desarrollo evolutivo, pues de lo contrario puede sentirse desorientado y forzado a volverse a sí mismo. (Hoffman, L. 1997)

En este sentido, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia exige al educador de párvulos el conocimiento de las características de los niños y niñas a los cuales educa, es decir, debe trabajar bajo el alero del principio de singularidad que señala lo siguiente: “cada niño y niña, independiente de la etapa de vida y el 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”. (Mineduc, 2002. p. 17)

El juego asume particular importancia durante esta fase y ofrece al niño y niña un refugio seguro que le permite desarrollar su autonomía dentro de su propio conjunto de límites o leyes. Cuando el juego se desenvuelve de acuerdo con estas leyes, es posible dominar la duda y la vergüenza. El juego del niño y niña, y sus rápidos cambios de humor, suministran una prueba palpable de que las demás personas catalogadas en esta etapa como “contrarios”, están muy cerca uno del

otro, contigüidad que explica, en parte, las cualidades proximales del amor y el odio. Por consiguiente, tal etapa es decisiva para la relación entre el amor y el odio, la cooperación y la terquedad, la libertad de la autoexpresión y su represión.

En esta segunda fase, el niño y niña quebranta la confianza entre su progenitor y él, tratando de afirmar su autonomía en áreas diferenciadas. Se empeña tenazmente en hacerlo todo solo, porque vivir significa expandirse agresivamente, actuar de acuerdo con la propia voluntad, e insistir en los límites que uno mismo fija. Existe un dar y recibir entre el niño y el adulto significativo, donde es de vital importancia la capacidad de éste último para conceder gradual independencia al niño y niña, por lo menos, en áreas relativamente seguras. El comfortable goce del progenitor que otorga libertad en ciertas áreas, al mismo tiempo que mantiene una actitud firme en otras, se expresa en el sentido de la tolerancia y seguridad del niño y niña en sí mismo, lo cual ayuda a la formación de su autonomía y a la relación con las demás personas (Maier, H. 2000)

El niño y niña, a medida que va desarrollando su sentido de confianza o de desconfianza, se extiende fácilmente a otras personas, de acuerdo con el grado de autonomía segura que se pueda establecer con cada uno. Así mismo, por primera vez otros niños y niñas adquieren significado para él o ella. Es así como el infante se abre paso a un mundo de interacción con las demás personas y con su entorno (Papalia. D. 2001)

2.3.3 Desarrollo evolutivo según: Piaget

Otro psicólogo que aporta con su teoría a la comprensión del desarrollo de los niños y niñas es Jean Piaget, con su teoría cognitiva, la cual se centra principalmente en el desarrollo y funcionamiento de la mente.

Piaget, uno de los máximos exponente de esta teoría, dividió el desarrollo del niño en cuatro etapas, referente a lo cual señala: "A medida que el niño crece, la mente atraviesa una serie de fases reorganizativas. Tras cada una de éstas, el niño asciende a un nivel superior de funcionamiento psicológico. Estas etapas las determina la historia evolutiva de la humanidad (denominados sistemas

sensoriomotores) que les permiten interactuar con el entorno e incorporar la experiencia y la estimulación” (Hoffman L. 1997 p. 36-37)

➤ *Etapas del Desarrollo según Piaget*

Dentro de su investigación, Piaget considera cuatro etapas del desarrollo de los niños y niñas, estas son: sensoriomotriz desde el nacimiento hasta los dos años, preoperacional de dos años a siete años, operaciones concretas de siete hasta doce años y operaciones formales de doce años hasta la edad adulta.

Según lo que corresponde investigar, la presente tesis se enfocará en la etapa sensoriomotriz, en la cual Piaget, indica que “el niño crea un mundo práctico totalmente vinculado con sus deseos de satisfacción física en el ámbito de su experiencia sensorial inmediata. Las tareas fundamentales de desarrollo de este período son la coordinación de los actos o actividades motoras, y la percepción o sensopercepción.” (Maier H. 1989. p.111)

En la fase sensoriomotriz se desprenden seis estadios que caracterizan este desarrollo, el primero es el uso de reflejos, de las cuales Piaget describe lo siguiente: “el uso de reflejos prevalece en el primer estadio de las fases sensoriomotrices. El primer mes de vida se caracteriza por la ejercitación de los reflejos. Con el nacimiento, la individualidad del niño y la niña se expresa en el llanto, la succión y las variaciones del ritmo respiratorio. Estas respuestas conductuales configuran la iniciación del desarrollo de la personalidad”. (Maier H. 1989. p.111)

El segundo de los estadios llamado de reacciones circulares primarias, se denominan así “cuando los movimientos voluntarios reemplazan lentamente la conducta refleja, ya que el niño y niña debe alcanzar cierta madurez neurológica antes de que pueda comprender sus propias sensaciones”. (Maier H. 1989. p.113). En este estadio las actividades del niño y niña constituyen esencialmente la repetición voluntaria de lo que antes no era más que una conducta automática.

El siguiente estadio es llamado de reacción circular secundaria, se desarrolla entre el cuarto y el noveno mes, y el “objetivo fundamental de su conducta es la retención, no la repetición. El niño se esfuerza por lograr que los hechos duren, por crear un estado de permanencia”. (Maier H. 1989 p.115)

La coordinación de los esquemas secundarios y su aplicación a nuevas situaciones es el cuarto estadio propuesto por Piaget, el que se presenta en el niño al finalizar su primer año. Maier H. (1989), sostiene que en esta fase del desarrollo, la conducta se basa en el ensayo y el error; el niño utiliza anteriores pautas de conducta de modos diferentes y selecciona los resultados más útiles para la consecución de los objetivos deseados.

El quinto estadio, denominado de las reacciones circulares terciarias, el que se inicia en la primera mitad del segundo año de vida. “Según Piaget el niño ahora puede distinguir entre los objetos y la acción en proceso de desarrollo, el niño puede continuar considerando un objeto más allá de su propia percepción sensoriomotriz mientras comprende la relación inmediata del mismo con lo que resta después de la secuencia de acción” (Maier H. 1989. p. 120). Luego de este estadio es posible pasar al siguiente, el que implica un mayor grado de complejidad en la construcción de sus estructuras mentales, ya que el niño y la niña tiene la capacidad, no sólo de interactuar con un objeto presente en su campo visual, sino que puede desarrollar otras capacidades a partir de éste.

El último estadio llamado intervención de medios nuevos, mediante combinaciones mentales. Se inicia alrededor de la segunda mitad del segundo año de vida, “ésta se caracteriza porque el niño revela un conocimiento de la permanencia de los objetos y simultáneamente descubre un enfoque nuevo de su ambiente. Utiliza objetos de modo diferenciado al margen y más allá de su experiencia inmediata con ellos, es decir, el niño adquiere lentamente la capacidad de percibir un objeto separándolo y recordándolo al margen de su presencia perceptual” (Maier H. 1989. p. 123). Este último estadio es fundamental para lograr en el niño y niña la autonomía necesaria para que sean ellos los protagonistas de la construcción de su aprendizaje.

2.3.4 Como aprenden los niños y niñas menores de dos años según Vygotsky y Ausubel

El aprendizaje, es un proceso activo desde el punto de vista de los niños y niñas, en el cual éste construye, modifica, enriquece y diversifica sus esquemas de conocimientos con respecto a los distintos contenidos escolares a partir del significado y el sentido que puede atribuir a esos contenidos y al propio hecho de aprenderlos. Al mismo tiempo, debido a la peculiar naturaleza social y cultural de los saberes que los niños y niñas deben aprender, este proceso activo no puede, en la escuela, confiarse al azar sino separarse de una actuación externa, planificada y sistemática, que lo oriente y guíe en la dirección previa por las intenciones educativas recogidas en el currículo. (Onrubia, J. 1997)

Vygotsky L. (1978), defiende la importancia de la relación y la interacción con otras personas, como origen de los procesos de aprendizaje y desarrollo humano. De esta manera postula, la teoría sociocultural del aprendizaje, la cual se relaciona principalmente con las actividades mentales más elevadas que puede realizar una persona. Hace énfasis en la interacción social con los adultos u otras personas más o menos significativas para los infantes, como un factor clave en el aprendizaje de ellos. Según Vygotsky, los adultos deben dirigir y organizar el aprendizaje de un niño y niña antes de que éste pueda dominarlo e interiorizarlo. De esta forma, Vygotsky postula la idea de zonas de desarrollo, en las cuales se mueve el niño y niña o la persona que aprende. Una de ellas es la **Zona de Desarrollo Real (ZDR)** la cual representa aquello que el niño y niña puede hacer de manera autónoma, sin el aporte de los mediadores (educadores o adultos significativos), existe también una **Zona de Desarrollo Potencial (ZDPot)**, la cual representa aquello que se espera que el niño y niña llegue a lograr, y por último está la **Zona de Desarrollo Próximo (ZDProx)**, el concepto mejor conocido de Vygotsky, el cual representa aquello que el niño y niña puede hacer pero con ayuda de otras personas, los mediadores sociales (Papalia, D. 2001), Vygotsky plantea "...que la ZDProx es el lugar donde, gracias a los soportes y ayuda de los otros, puede desencadenarse el proceso de construcción, modificación,

enriquecimiento y diversificación de los esquemas de conocimientos que define el aprendizaje escolar”. (Coll, C. 1997. p. 105)

Según lo planteado por Onrubia J. (1997), la conjunción de estas ideas supone que, la enseñanza, deba entenderse, necesariamente, desde la concepción constructivista en que nos movemos, como una **ayuda** al proceso de aprendizaje, es decir, una creación constante de ZDProx. Esta ayuda es necesaria, porque sin ella es altamente improbable que los niños y niñas lleguen a aprender, y a aprender de manera lo más significativamente posible, los conocimientos necesarios para su desarrollo personal y para su capacidad de comprensión de la realidad y de actuación en ella, que la institución educativa tiene la responsabilidad social de enseñar. Mas ella se enfoca sólo en una ayuda, porque la institución educativa no puede sustituir la actividad mental constructiva del niño y niña, no puede ocupar su lugar (Coll, 1986, 1990).

De acuerdo a lo planteado por Coll C. (1990, 1991), la consideración de la enseñanza como ayuda al proceso de aprendizaje tiene, por encima de cualquier otra, una consecuencia fundamental que resulta clave para poder profundizar en su caracterización: la delimitación del ajuste de dicha ayuda al proceso constructivo que realiza el niño y niña como rasgo distintivo de la enseñanza eficaz. En efecto, si la enseñanza debe ayudar al proceso de construcción de significados y sentidos que efectúa el niño y niña, la característica básica que debe cumplir para poder llevar a cabo realmente su función es la de estar de alguna manera vinculada y sincronizada, a ese proceso de construcción. Si la ayuda ofrecida (ZDProx) no “conecta” de alguna forma con los esquemas de conocimientos del infante, si no es capaz de movilizarlos y activarlos, y a la vez de forzar su reestructuración, no estará cumpliendo efectivamente con su labor. Es así como Coll plantea que “...la condición básica para que la ayuda educativa sea eficaz y pueda realmente actuar como tal es, por tanto, la de que esa ayuda se ajuste a la situación y las características que, en cada momento, presente la actividad mental constructiva del niño y niña” (Coll, C. 1990, 1991. p. 102)

Para tal fin, Vygotsky plantea que la ayuda ajustada creada, debe conjugar dos grandes características. En primer lugar, debe tener en cuenta los esquemas

de conocimiento de los niños y niñas con los cuales se trabaja, en relación al contenido de aprendizaje de que se trate, y tomar como otro punto de partida los significados y los sentidos de los que, en relación a ese contenido, dispongan los infantes. Y en segundo lugar, pero al mismo tiempo, debe provocar desafíos y retos que hagan cuestionar esos significados y sentidos y fuercen su modificación por parte del niño y niña, y asegurar que esa modificación se produce en la dirección deseada, es decir, que cerca la comprensión y la actuación del infante a las intenciones educativas. Esto significa, por un lado, que la enseñanza y aprendizaje deben apuntar, fundamentalmente, no a lo que el niño y niña ya conoce o hace ni a los comportamientos que ya domina, sino a aquellos que no conoce, no realiza o no domina suficientemente, de esta forma se estará avanzando de la ZDR a la ZDPot por medio de la ZDProx. Esta exigencia debe ir acompañada de apoyos y soportes de todo tipo, que posibiliten a los niños y niñas superar las exigencias, retos y desafíos que se le presentan, por lo tanto la ayuda ajustada debe suponer retos abordables para ellos, para que puedan afrontarlos gracias a una combinación de sus propias posibilidades y de los apoyos e instrumentos que reciba del educador (Onrubia, J. 1997)

Onrubia J. (1997) y Vygotsky L. (1990, 1991) pueden afirmar, por tanto, que ofrecer una ayuda ajustada al aprendizaje escolar supone crear ZDProx y ofrecer asistencia y apoyos en ellas, para que, a través de esa participación y gracias a esos apoyos, los niños y niñas puedan ir modificando en la propia actividad conjunta con sus esquemas de conocimientos, sus significados y sentidos, y puedan ir adquiriendo más posibilidades de actuación autónoma y uso independiente de tales esquemas ante situaciones y tareas nuevas, cada vez más complejas.

El conocimiento que se le trasmite en cualquier situación de aprendizaje debe estar estructurado no sólo en sí mismo, sino con respecto al conocimiento que ya posee el niño y niña. Se debe mencionar que la capacidad cognitiva de los niños y niñas cambia con la edad, es decir, la cantidad de conocimiento que posee un neonato es básica, sin embargo va a depender de las experiencias que se le

ofrezca para que amplíe sus conocimientos y por ende sus estructuras mentales que favorezcan futuros aprendizajes (Carretero, M. 1993)

En cuanto al aprendizaje, como se menciona anteriormente, Ausubel señala que “éste debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad está directamente relacionada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el niño y niña”. (Carretero, M. 1993. p 26-27). Para Ausubel aprender es sinónimo de comprender. Es decir, el aprendizaje significativo supone que los esquemas de conocimientos se revisen, modifiquen y enriquezcan, al establecer nuevas conexiones y relaciones entre la información. Por ello, lo que se comprenda será lo que se aprenderá y recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos, por tanto, resulta fundamental para el educador no sólo comprender las representaciones que poseen los niños y niñas sobre lo que se les va a enseñar, sino también analizar el proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el que ya poseen. De esta manera, no es tan importante el producto final que emite el párvulo como proceso que le lleva a dar una determinada respuesta.

Esta idea de aprendizaje es apoyada por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, ya que en uno de sus principios se plantea la importancia del significado que se le debe otorgar a los aprendizajes que construyen los párvulos, en esta se señala que “una situación educativa favorece mejores aprendizajes cuando considera y se relaciona con las experiencias y conocimientos previos de los infantes, responde a sus intereses y tiene algún tipo de sentido para ellos. Esto último implica que para el niño y niña las situaciones educativas cumplen alguna función que puede ser lúdica, gozosa, sensitiva o práctica, entre otras” (Mineduc, 2002. p. 17)

2.4-. ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y NEUROCIENCIAS

2.4.1 Estimulación Temprana

Para definir el término de estimulación temprana, es necesario conocer algunos principios básicos sobre el desarrollo del niño. “Así como el niño aumenta su tamaño corporal creciendo y desarrollándose, lo significa que también adquirirá habilidades cada vez más complejas que le permitirán interactuar con las personas y su medio ambiente para hacerlo un ser autónomo e independiente”. (<http://www.contusalud.com>), de esta forma, para que el crecimiento de los niños y niñas sea óptimo para su vida adulta es necesario además de tener en cuenta las teorías del desarrollo, considerar también la Estimulación Temprana, la cual “se define como toda aquella actividad de contacto o juego con un bebé o niño que propicie, fortalezca y desarrolle adecuada y oportunamente sus potenciales humanos”. (<http://www.contusalud.com>)

Así como los niños y las niñas se desarrollan tanto en los aspectos evolutivos, cognitivos, sociales, emocionales, entre otros, es fundamental asegurarse que este desarrollo sea integral y que tenga una base que lo sustente. Además, es necesario que desde que se están formando en el vientre de su madre reciban una estimulación oportuna y pertinente para afianzar este desarrollo que es tan crucial para enfrentar su vida futura.

Las teorías del desarrollo evolutivo señalan que el bebé está en un proceso continuo de crecimiento, que comienza en el momento de la fertilización, va evolucionando a través de etapas escalonadas, cada una de las cuales supone un grado de organización y maduración más complejo. En cada etapa el resultado del desarrollo depende del bagaje hereditario del individuo y de las experiencias provenientes del medio.

Es importante mencionar que “el primer factor que constituye en cada individuo el potencial de crecimiento, con el que viene al mundo, y los procesos al que da lugar, recibe el nombre de maduración. La sucesión de sus fases tiene lugar principalmente en el sistema nervioso central, en las vías sensoriales,

motoras, las cuales representa el paso previo y necesario para que puedan activar de forma efectiva los procesos de aprendizaje, es decir si los sistemas sensorial y neuromuscular no están preparados para la aparición de una determinada conducta, esta no se producirá por mucho que estimulemos al individuo para su desarrollo". (Aranda, R. 1996. p. 27). Por lo tanto, cuando ocurre lo contrario, el paso de una etapa a otra es vertiginoso durante el primer año de vida, continúa algo más lentamente en el segundo año, decreciendo en intensidad en los años posteriores. Esta es una de las razones por las cuales se hace fundamental el trabajar con los niños pequeños la estimulación temprana en sus primeros años de vida.

Es así como "en los seres humanos existe un periodo muy prolongado de niñez, tal parece que la naturaleza conociendo los atributos cerebrales le conceda un tiempo largo de preparación para llegar a una vida adulta plena". (<http://www.contusalud.com>). De esta forma, si se utiliza una Estimulación Temprana oportuna, se favorece tanto, los aprendizajes, como el desarrollo evolutivo de los niños y niñas. Lo que quiere decir, que para que la estimulación sea de calidad debe considerar el desarrollo integral de los infantes, el que se logra considerando todas las áreas del desarrollo.

Si bien es cierto, es importante considerar las teorías de desarrollo para fortalecer y entender la evolución que enfrenta el niño y niña durante toda su vida, es también importante tener en cuenta los aportes que la Estimulación Temprana establece al considerarla como base para todo el desarrollo futuro, pues como bien señala su nombre este tipo de estimulación se debe realizar tempranamente, es decir, en los primeros años de vida de los niños y niñas.

Como característica principal, se puede mencionar que: "ésta tiene lugar mediante la repetición útil de diferentes eventos sensoriales que aumentan, por una parte, el control emocional, proporcionando al niño una sensación de seguridad y goce; y por la otra, amplían la habilidad mental, que le facilita el aprendizaje, ya que desarrolla destrezas para estimularse a sí mismo a través del juego libre y del ejercicio de la curiosidad, la exploración y la imaginación". (<http://www.contusalud.com>). Por esto "cuando a un bebé se le proporcionan

medios más ricos y vastos para desarrollarse, florece en él un interés y una capacidad para aprender sorprendente. La estimulación se concibe como un acercamiento directo, simple y satisfactorio, para gozar, comprender y conocer al bebé, ampliando su potencial de aprendizaje”. (<http://www.contusalud.com>). Es por esto que la estimulación que reciba el niño tempranamente le permitirá adquirir aprendizajes sólidos, los cuales serán la base para aquellos que desarrollará en el futuro.

Entonces, en torno a este tema, “la Estimulación Temprana tiene por objetivo aprovechar esta capacidad de aprendizaje y adaptabilidad del cerebro en beneficio del bebé. Mediante diferentes ejercicios y juegos su intención es la de proporcionar una serie de estímulos repetitivos, de manera que se potencien aquellas funciones cerebrales que a la larga resultan de mayor interés. No sólo se trata de reforzar aspectos intelectuales, como su capacidad para la lectura o el cálculo matemático, sino que la estimulación temprana también contempla los aspectos físicos, sensoriales y sociales del desarrollo”. (<http://www.contusalud.com>)

Es así como la estimulación temprana se preocupa de fortalecer todos aquellos aspectos que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas para desarrollar habilidades, y potencialidades en ellos.

Desde esta perspectiva, ¿Qué sucede sin estimulación?: “Con base en las experiencias, se ha analizado la manera como el cerebro construye sus redes neuronales integrando las experiencias dadas por el entorno y las experiencias genéticas acumuladas, logrando con ello un desarrollo cerebral propio y único. Las experiencias negativas o la falta de estímulos pueden ser la causa de alteraciones de la función cerebral” (Samira, T. 2003. p. 25). Es así como, por esta falta de estimulación el cerebro del niño o niña no establece las conexiones neuronales necesarias para que éste pueda generar aprendizajes. “Además en ausencia de estimulación, los sacos terminales del axón no aumentaban su tamaño ni presentaban un acortamiento de sus regiones de contacto, ni establecían tampoco contacto sinápticos. Todas las sinapsis se establecían fundamentalmente con las

dendritas de las células y apenas había zonas de sinapsis complejas” (Ramírez, M. 1992. p. 25)

Entonces, al no haber sinapsis no hay interacción entre una neurona y otra, por lo que, como se menciona anteriormente, se dificulta la creación de nuevas redes neuronales, que en definitiva son éstas las que determinarán la capacidad que el niño y la niña tendrán para aprender.

Y, ¿qué sucede con estimulación? “La integración de estímulos permite mayor número de interconexiones neuronales. Y sabemos que los diferentes sistemas neuronales y su incidencia en el comportamiento se ven afectados por la influencia del medio ambiente en periodos de tiempo altamente variables, dando soporte a la idea de que los soportes neuronales enriquecen los distintos momentos del desarrollo humano” (Samira, T. 2003. p. 28)

En consecuencia, una estimulación temprana adecuada favorece un desarrollo óptimo en todas las áreas evolutivas y de aprendizaje, ya que, “los niños aprenden más cuando son llevados a usar diferentes sentidos. Esto significa que por ejemplo cuando al bebé se le canta una canción, se mantiene cargado, se le lleva al parque o al campo, se está estimulando su mente y sus percepciones. Esto es aprender multisensorialmente, ya que el cerebro empieza a recibir los diferentes estímulos y a organizarlos.” (Samira, T. 2003. p. 91). Es por esto, se le deben entregar al niño y niña ricas experiencias de aprendizaje para el fortalecimiento de éstos a través del uso de la Estimulación Temprana, brindándole todos los estímulos posibles que éste pueda captar con sus sentidos y que le serán de gran utilidad.

Por lo tanto, hay que aprovechar cada momento de la vida del bebé para estimularlo. “Los bebés consiguen la mayor información a través de los sentidos, esta información temprana es la que provee la construcción de bloques para el desarrollo de su inteligencia.” (Samira, T. 2003. p. 91)

2.4.2 ¿Cómo la estimulación temprana ve el aprendizaje?

“Cualquier actividad de Estimulación Temprana, para ser efectiva y promover el desarrollo, tiene que tomar en consideración tres factores: el niño o niña al que se le aplica la estimulación, el sujeto o mediador que promueve este desarrollo, y las condiciones bajo las que el tipo de desarrollo que se pretende alcanzar sea funcional desde el punto de vista social, esté acorde con el nivel de organización social en el que se promueve la estimulación”.
(<http://www.mipediatra.com.mx/infantil/estimula.htm>)

Esto es fundamental, ya que, si dejamos de lado al niño y/o niña como participante activo de sus experiencias, coartaremos su autonomía de aprendizaje, por lo tanto, debemos ser mediadores efectivos, es decir, que nos preocupemos de todos los factores que influyen dentro de esta estimulación para que sea efectiva, factores como el ambiente, la edad del niño y el contexto social con el cual éstos interactúan. Con respecto al niño se hace necesario considerar algunas cuestiones. “En este sentido, el trabajo con la Estimulación Temprana tiene que considerar que el niño es el eje central de éste, posibilitándole por sí mismo la búsqueda de las relaciones esenciales, la autoconstrucción de sus estructuras, la consecución de los logros mediante su propia actividad”.
(<http://www.mipediatra.com.mx/infantil/estimula.htm>)

Entonces, la Estimulación Temprana debe permitir que el niño y niña sea activo, protagonista de sus aprendizajes, que puedan ser ellos los que tengan la posibilidad de explorar su medio para familiarizarse y apropiarse de éste, generando sus propias experiencias de aprendizajes.

“La actividad que ejerce el niño y la niña sobre sus aprendizajes, es mucho más limitado en las etapas estrictamente más tempranas, en las que el lactante, más bien el neonato, es totalmente indefenso y necesita del adulto para su supervivencia, pero en la medida en que ya adquiera sus primeras adquisiciones motrices y cognoscitivas, ha de organizarse el sistema de influencias de modo tal que posibilite su propia acción, y que no sea un ente

pasivo recibiendo estimulación, sino más bien un protagonista activo de la construcción de dicha información”. (<http://www.mipediatra.com.mx/infantil/estimula.htm>). Por lo tanto, el adulto debe, proporcionar al niño y la niña en todo momento experiencias con las cuales él o ella puedan interactuar y relacionarse, independiente de su nivel evolutivo. A partir de lo anterior estimular no sólo significa la entrega de información descontextualizada y sin sentido, y que en definitiva hará de los niños y niñas unos entes pasivos en sus procesos de aprendizaje. Sino que es una acción intencionada que debe favorecer la adquisición de ricos y variados aprendizajes en los niños y niñas. “Esto tiene una cierta base científica, como es el hecho de que cualquier estímulo que incide sobre el cerebro no deja de causar una excitación, que posteriormente podría el infante realizar en su propio proceso de acción; lo que no puede olvidarse es que existe una unidad de los procesos afectivos y cognoscitivos, pues el desarrollo intelectual es indisoluble del desarrollo afectivo, y este último proporciona a los niños y niñas los móviles de su acción, que a su vez, van a incidir sobre el propio plano afectivo. De esta manera, la información no significativa para el individuo, que no está relacionada con su universo de afectos, motivos, valoraciones y que no sólo, no conduce al desarrollo, sino que se pierde irremisiblemente”. (<http://www.mipediatra.com.mx/infantil/estimula.htm>)

Entonces, es fundamental que los estímulos que se proporcionen a los niños y niñas tengan significatividad para ellos, y así puedan darle un sentido, con el fin de lograr aprendizajes sólidos, a través de la interacción que los infantes tengan con estos estímulos.

De lo anterior se infiere que, “la cuestión no es sólo estimular, sino que también el niño y la niña participen activamente en el proceso de la estimulación, pues sólo en la propia acción, y no solamente por la presencia del estímulo, es que posibilita la formación de las estructuras cognoscitivas y afectivas. Ya que no existe un proceso intelectual desprovisto de su componente afectivo, como tampoco existe una vivencia afectiva que no implique elementos cognoscitivos y, sorprendentemente aquí coinciden, los más grandes teóricos del desarrollo infantil,

llámese Vygotsky, Piaget o Brunner”. (<http://members.fortunecity.com>). En consecuencia, para favorecer los aprendizajes y desarrollo de los niños y niñas, se hace necesario que el proceso de estimulación le brinde a éstos la oportunidad para la acción y asimilar la estimulación en el transcurso de su actividad, pues es en dicha actividad donde se crean las condiciones para posibilitar el surgimiento de las cualidades y funciones psíquicas que permitirán su realización.

“La cuestión del que imparte la estimulación es otro aspecto importante de esta problemática. Siempre que se da un proceso de enseñanza-aprendizaje, no importa como este se conciba, hay una situación de interacción entre el sujeto del aprendizaje, y de quien imparte la enseñanza, lo que va a incidir decididamente en el resultado que se obtenga en esa relación. El problema no radica en presentar estimulación, sino de estructurar la interacción que se da entre el niño o la niña, y el mediador de la estimulación, sea el padre o la madre, un educador, e inclusive, un coetáneo o un niño mayor”. (<http://members.fortunecity.com>)

Si bien es cierto el niño debe ser el protagonista de sus experiencias de aprendizajes también es importante el mediador, el cual ejerce una función fundamental en esta adquisición de aprendizajes, pues es él quien proporciona los estímulos con los cuales el niño y la niña se relacionará, por lo tanto debe tener muy clara la intencionalidad de su actuar.

“Cuando se estructura la interacción, hay que tomar en cuenta, decididamente, la naturaleza funcional de los que imparten la estimulación, sus particularidades de la personalidad, su nivel técnico, los momentos cualitativos en los que imparte la estimulación, la correspondencia de su acción con lo que en la cultura dada es funcional, factores todos que van a incidir en los resultados del desarrollo en los niños y niñas”. (<http://members.fortunecity.com>). En relación a esta interacción, para el educador es mucho más difícil incidir directamente en la etapa temprana, por lo que “debe tomar en consideración la zona de desarrollo próximo de los niños y niñas, es decir, la diferencia que existe, entre lo que el niño puede aprender por sí solo, y aquello que puede aprender en la actividad conjunta con el adulto u otro niño mayor o más desarrollado”. (<http://members.fortunecity.com>). Es por esto que el educador debe considerar las

experiencias previas de los niños y niñas y aquello que desea desarrollar a través del recorrido por la zona de desarrollo próximo, para que se generen aprendizajes significativos, acciones que van a depender de las expectativas del educador.

“Para actuar sobre la zona de desarrollo próximo del niño o la niña, se hace necesario e indispensable un conocimiento cabal de cuando la acción conjunta con el niño ha de promover el desarrollo, y esto implica conocer bien el curso evolutivo del desarrollo infantil, y los momentos en los cuales se ha de permitir que el infante actúe por sí solo, y cuando se requiere la intervención del adulto”. (<http://members.fortunecity.com>). Por lo tanto, el objetivo de la estimulación sería conseguir el mayor número de conexiones neuronales posibles y desarrollarlas cuanto antes para que no se pierdan y que por medio de esto el niño y la niña logren aprendizajes sólidos, significativos y de calidad, que permanezcan en el tiempo y pueda hacer uso de ellos en el transcurso de su vida futura.

2.5.- NEUROCIENCIAS Y APRENDIZAJE

2.5.1 Características Generales

Las neurociencias se definen como todas las ciencias del sistema nervioso, con un enfoque más bien biológico y anatómico, que estudia los períodos críticos o de plasticidad, durante el cual la red de conexiones se va ajustando. también podrían ser fases en que las neuronas jóvenes de amplias zonas cerebrales, comparten las características moleculares que permiten a los centros del aprendizaje, modificar de forma indefinida sus conexiones neuronales, existiendo, incluso razones para suponer que ciertos mecanismos íntimamente relacionados, podrían intervenir en el efecto de la actividad cerebral sobre la intensidad de la sinapsis, controlar la duración de los periodos críticos y prolongar la capacidad de aprendizaje durante toda la vida” (Ramírez, M. 1992. p. 24)

De lo anteriormente señalado se desprende, que las neurociencias estudian el sistema nervioso, en cuanto a los procesos internos que en él ocurren, como afectan estos procesos en el aprendizaje de las personas; como factores externos

pueden influir en dichos procesos y cual es el período óptimo para que tal intervención cause mayores beneficios.

2.5.2. Factores que inciden en el desarrollo cerebral

En el sistema nervioso central, y más específicamente en el cerebro, podemos destacar tres factores que influyen en el desarrollo: la célula noble, la neurona, que puede estar activada o inhibida; la sinapsis, que es el contacto entre dos neuronas que pueden realizar hasta doscientos impulsos; los circuitos, que son conexiones de neuronas que se relacionan con una función que controlan. (Aranda, R. 1996). Según este autor, los circuitos se constituyen según diversas teorías, antes de nacer. Algunos se atrofian porque no se usan y otras se van regenerando. El hecho de usar un circuito hace que se regenere y se mantenga viva la célula.

Por esto, para que las células se regeneren y se mantengan vivas es fundamental ofrecer a los niños y niñas una estimulación temprana oportuna y pertinente, para favorecer sus aprendizajes y desarrollo evolutivo, ya que el niño nace, como se ha dicho, con un determinado número de circuitos y a partir de los seis o siete años no se crean otros circuitos, sino que se utilizan los ya adquiridos por medio de las experiencias que el infante ha vivido.

2.5.3. ¿Cómo aprenden los niños y niñas menores de dos años según las neurociencias?

“Los bebés nacen con las células cerebrales virtualmente completas. Pero las conexiones que se necesitan para permitir el aprendizaje ocurren después del nacimiento y a una increíble velocidad en los primeros años de vida”. (biblioteca.mineduc.cl). Por ello, si no hay un conocimiento claro sobre lo antes mencionado, si se ve al niño y la niña menor de dos años como un ente pasivo y no se tienen mayores expectativas con respecto a sus capacidades, se les está causando un daño irreparable, ya que no se les brinda la posibilidad en el periodo

de mayor plasticidad cerebral para crear conexiones neuronales, pues estos tres primeros años determinarán su capacidad de aprendizaje para toda la vida.

Debido a lo anteriormente mencionado se considera tremendamente importante que los niños y niñas reciban una adecuada y oportuna estimulación, porque aunque los bebés nacen con conexiones neuronales inalterables, se debe considerar que gran parte del cerebro es "plástico" refiriéndose este a que el cerebro se sigue desarrollando, aprendiendo y cambiando a lo largo de toda la vida) o receptivo a ser formado por el medio y por experiencias repetidas. La capacidad para el aprendizaje abstracto y el pensamiento es particularmente plástica. El crecimiento más rápido ocurre en los tres primeros años de vida de los niños y niñas. A los dos años, el cerebro del niño y niña tiene el doble de conexiones sinápticas que un adulto. A la edad de diez años, este crecimiento temprano vertiginoso está completo, muriendo las sinapsis no estimuladas". (biblioteca.mineduc.cl)

De lo anterior, se puede desprender la fragilidad y vulnerabilidad que tiene el cerebro, tanto del feto como de los niños y niñas en los primeros años de vida, por lo que se hace totalmente necesaria una intervención oportuna y pertinente proveedora de oportunidades para favorecer su capacidad de aprendizaje en un ambiente rico en estímulos.

La unidad fundamental que participa en el procesamiento de información del cerebro humano "es la neurona, que es una célula capaz de acumular y transmitir actividad eléctrica. Hay aproximadamente 100 mil millones de neuronas en el cerebro, cada una de las cuales está conectada con otras miles. Dado que los estados mentales se producen por los patrones de actividad neuronal, el conocimiento definido como un tipo de flujo cognitivo de un estado mental a otro debe estar codificado en conexiones neuronales llamadas sinapsis". (Laurence Wolf, 2003 www.lp.edu.pe).

Es así como, el conocimiento se va estructurando gracias a las neuronas, pero para que dicho conocimiento se produzca, las neuronas deben transmitir actividad eléctrica a otras neuronas, lo que se llama conexiones neuronales, lo

que a su vez provocara sinapsis, que es, la que determinará la arquitectura cerebral del niño y la niña.

“Gracias a los desarrollos tecnológicos de la última década especialmente las imágenes de resonancia magnética, las tomografías de emisión de positrones y otras herramientas, los investigadores pueden identificar ahora las diferentes partes del cerebro que están involucradas en diferentes procesos mentales. Estos hallazgos probablemente lleven a los neurocientíficos, educadores y psicólogos cognitivos a desarrollar un lenguaje común del cual emergerá una nueva ciencia multidisciplinaria. Los expertos predicen que se abrirán paso en la teoría y práctica educativa nuevos conceptos neurocientíficos como plasticidad y periodicidad (El concepto de periodicidad se refiere a los períodos sensitivos durante los cuales se abren ventanas de oportunidad para el desarrollo del cerebro, por estar especialmente sensible a ciertos estímulos y más dispuesto a aprender), de los cuales el quehacer educativo podrá sacar ventaja”. (Laurence Wolf, 2003 www.lp.edu.pe). Estos estudios enfatizan, una nueva mirada a las capacidades de los niños y niñas menores de dos años, como también al trabajo que los educadores y otros agentes educativos deben realizar en su labor cotidiana. Se presenta como un desafío que ayudará a romper los antiguos paradigmas educacionales.

Por lo tanto es imprescindible considerar que “si estos hallazgos se consolidan, será posible diseñar los estímulos educativos en los períodos sensitivos óptimos. Por ejemplo, la evidencia existente muestra que el período más sensitivo para la adquisición del lenguaje se da hasta los trece años, lo que debería llevar a concentrar los esfuerzos del aprendizaje de lenguaje e idiomas extranjeros antes de esa edad. Sin embargo la ampliación de vocabulario continuará por toda la vida. Otro ejemplo es el de la inteligencia emocional. Se ha encontrado que cuando ciertas áreas del cerebro que tienen que ver con el juicio social y emocional son dañadas, las personas pueden perder su juicio social aún si mantienen su habitual CI. Esto ejemplifica los hallazgos que pueden tener un potencial revolucionario para la educación”. (Laurence Wolf, 2003 www.lp.edu.pe)

Es sabido que el cerebro humano no ha sido desarrollado en su capacidad total, pero estos resultados brindan nuevas y mayores oportunidades para hacerlo, y cada vez se irán incrementando más sus aportes, por lo que sólo quedará en mano de los educadores y otros agentes educativos saber utilizar dicha información de la forma más óptima y apropiada, logrando ampliar de forma holística las capacidades de los seres humanos. Por lo tanto, la labor de la educación es brindarle a los niños y niñas todas las herramientas necesarias para que sean ellos mismos los que desarrollen al máximo todas sus capacidades y potencialidades.

Según Peralta, V. 2003, para la educación parvularia los aportes de la estimulación temprana y de las Neurociencias son muchos y relevantes para la generación de aprendizajes en los primeros años de vida. Frank Newman (1997) ha sintetizado algunos de los más importantes que cabe tener presente para el trabajo formativo y educativo, en los siguientes términos:

- El cerebro del feto, y de los niños y niñas pequeños (as), es especialmente vulnerable de dañarse por toxinas y mala nutrición, aunque el daño puede no mostrarse hasta que las incapacidades de aprendizaje aparezcan, años después.
- Existen periodos críticos, relativamente cortos, en los cuales el cerebro infantil debe tener ciertos tipos de estimulación para desarrollarse apropiadamente, incluyendo áreas como la visión, el lenguaje y el pensamiento". (Peralta, V. 2003. p. 268-269)

Para Peralta, V. 2003, esto implica que debe haber un cambio sustancial en las políticas y en las acciones del sector, ello tendría que generarse enfatizándose y mejorándose la educación parental, y la calidad de los programas a los cuales asisten los niños y niñas en esta primera etapa de vida

Para poder avanzar en el campo educacional y lograr aprendizajes de mayor calidad gracias a una mejor arquitectura cerebral, es necesario que la educación parvularia, primero tenga conocimientos de estos nuevos avances y luego a través de ellos pueda brindar una estimulación de calidad y pertinente, dando las posibilidades adecuadas a los niños y niñas menores de dos años, sin

limitar su gran gama de habilidades por falta de conocimiento, lo que por su parte traería como consecuencias un déficit en las herramientas con las que contarán estos niños y niñas en su vida futura.

Para esto, además es necesario “un ambiente de gran aceptación, afectividad, y favorecedor de confianza, hay que darle más oportunidades a los bebés, tanto en su propio hogar como en los muchos escenarios a los que tienen acceso en la actualidad. Dicho en otras palabras se debe generar un amor propositivo, fortalecedor de sus potencialidades y no limitados de opciones para los niños y niñas que se encuentran en esta etapa de vida”. (Peralta, V. 2003. p. 269)

Mineduc 2002, menciona que los aportes de la Estimulación Temprana y las Neurociencias son complementados por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, al considerarlos en su currículo, en ellas se hace mención a la búsqueda de aprendizajes de calidad para todas las niñas y niños en una etapa crucial de desarrollo humano, como son los primeros años de vida. Considera que, si bien es cierto que el ser humano esta en un proceso continuo de aprendizaje durante toda su existencia, la evidencia experta sobre la materia demuestra la importancia que tiene este periodo en el establecimiento y desarrollo de aspectos claves como: los primeros vínculos afectivos, la confianza básica, la identidad, la autoestima la formación valórica, las habilidades del pensamiento, entre otros.

A partir de lo expuesto anteriormente, es que se aborda en esta investigación las instituciones de JUNJI e Integra, ya que las profesionales de la educación que se desenvuelven en las aulas de estas instituciones son las encargadas de operacionalizar las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, las cuales están diseñadas para responder a las necesidades y requerimientos de los niños y niñas de la sociedad actual. Es por esto que, en ellas se incluyen todos los conocimientos y actualizaciones educacionales que se han desarrollado a lo largo de esta tesis, siendo en este sentido importante considerar y señalar cuales son las características de los currículos trabajados por JUNJI y Fundación Integra.

2.6-. LAS BASES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA DESDE JUNJI E INTEGRAL.

Según lo mencionado anteriormente, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia son fundamentales para potenciar los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años, puesto que representan los contenidos necesarios que deben tener los infantes para desarrollarse e integrarse adecuadamente en este mundo globalizado. Junto con ello, y para el desarrollo de esta investigación, se consideraran dos grandes instituciones educativas que dan atención al párvulo, y específicamente al nivel sala cuna, éstas son JUNJI e Integra.

Estas instituciones se considerarán como unidades de análisis debido a las características que presentan ambos centros educativos en la educación infantil y por los enfoques de su currículo, los cuales se describen a continuación.

JUNJI: La cual “es una institución del Gobierno de Chile cuyo principal objetivo es dar educación integral que incluya alimentación y asistencia social gratuita a niños y niñas entre tres meses y cinco años de edad, en jardines infantiles y programas no convencionales de educación parvularia” (www.junji.cl). Esta es, es una Corporación autónoma creada el 22 de abril de 1970 por la Ley nº 17.301 que ordena "crear y planificar, promover, estimular y supervigilar la organización y funcionamiento de jardines infantiles" en Chile. Además, le corresponde estimular, coordinar y supervisar todo el sector de la educación parvularia y el adecuado uso de los recursos con que el Estado cuenta para este nivel.

Fue considerada ya que tiene como misión máxima “Ser el Organismo del Estado especializado, asesor, rector y supervisor de la Educación Parvularia Nacional, promoviendo y velando para que ésta sea integral, de excelencia y con equidad, como así mismo, ejecutor de programas de atención directa e indirecta en beneficio de los párvulos y sus familias” (www.junji.cl)

2.6.1 Currículo de JUNJI:

El quehacer educativo de JUNJI se basa en un currículo Integral, donde adquiere el niño un accionar integrado en sí mismo, en relación con los demás y en el contexto en que se desenvuelve, es decir un participante activo del proceso educativo, mientras que el rol del educador es orientar, facilitar, acoger, dar aportes y sugerencias, favoreciendo una participación organizada de otros adultos y niños en las diferentes instancias del currículo. (www.bibliotecadigital.ucevalpo.cl/publicaciones/revista/numero2/rev2a5.htm).

➤ *Los fundamentos educativos que sustentan el currículo:*

a) Fundamentos Psicológicos:

Este proyecto educativo está determinado por una postura constructivista, considerando al niño como un ser que es capaz de autodisciplinarse y respetar a las personas que lo rodean, esto conlleva a aprendizajes en forma autónoma y cooperativa logrando así el desarrollo de sus potencialidades.

b) Fundamentos Valóricos:

Desde un punto de vista valórico se considera fundamental dentro de esta propuesta educativa, acompañar y apoyar a los niños en la construcción de una imagen de Dios, como nuestro padre y guía. Se sustenta esencialmente el desarrollo de valores como: el amor, la solidaridad, el respeto, la amistad, la verdad, la valoración del otro y del aporte que pueda ofrecer.

c) Fundamentos Pedagógicos:

Desde esta perspectiva se considera al niño y niña como persona. El trabajo pedagógico que asume la institución se caracteriza por favorecer una auténtica participación del niño en su propia educación. Las modalidades educativas utilizadas abarcan diferentes áreas del desarrollo de acuerdo a las características y necesidades particulares de los niños.

Finalmente, es importante señalar, que se busca un adecuado equilibrio y armonía entre los distintos factores del currículo: actividades variadas, tiempos flexibles, espacios acordes a las necesidades, organización adecuada de los recursos humanos y una constante evaluación del proceso educativo. (www.biblioteca-digital.uceval.cl/publicaciones/revista/numero2/rev2a5.htm)

➤ *Elementos del currículo:*

a)-. La organización del tiempo:

Se postula una organización del tiempo flexible, de acuerdo a las necesidades e intereses del párvulo. En función de estas características organiza un horario evitando la yuxtaposición de actividades que requieren el mismo tipo de esfuerzo; combinando actividades de exterior con actividades de interior; espontáneas y semidirigidas; individuales y grupales.

La flexibilidad no quiere decir improvisación; por el contrario, la facultad de modificar, descartar, incorporar y prolongar determinadas acciones puede ser ejercida por el educador sólo cuando las circunstancias así lo requieran.

Por otra parte, las actividades tendientes a satisfacer las necesidades básicas de los niños y la formación de hábitos ligados a ellas, mantienen su ubicación cronológica diaria.

b)-. Organización del espacio y de los materiales:

El Currículo Integral postula una organización del espacio flexible, dependiendo de las necesidades y de los objetivos, condicionada por las características del ambiente. En esta modalidad es importante incorporar elementos del medio y, específicamente, de la región; esto significa aprovechar lo esencial del terreno (declives y cerros) y objetos naturales y culturales de la localidad.

En síntesis, el espacio y los materiales no son estáticos; el espacio se modifica y los materiales se renuevan periódicamente, de acuerdo a los objetivos. Si se utilizan diferentes áreas de juego, el cambio podría estar referido a las áreas mismas o a los materiales que se ofrecen. El requisito mínimo en cuanto a espacio

consiste en acondicionar variadamente el espacio interior y exterior, para posibilitar la realización de actividades variadas como por ejemplo: carpintería, jardinería, crianza de animales.

c)-. Orientaciones para la Planificación:

La planificación en el currículo Integral debe estar basada en un diagnóstico de las necesidades e intereses individuales y grupales en todas las áreas del desarrollo, cumpliendo una función orientadora del quehacer educativo. Deberá considerar, además, la posibilidad de replanificar en la acción, de acuerdo a situaciones incidentales del interés de los niños, o a respuestas no previstas en cada uno de ellos. El educador que planifique en esta modalidad deberá cautelar la claridad de la comunicación, con el objeto que tanto los padres como el personal puedan comprender el proceso que se está llevando a cabo y colaborar efectivamente en este currículo.

El Currículo Integral propicia una planificación a largo, mediano y corto plazo, según las necesidades del grupo de niños y de la factibilidad de acción del educador. Estas planificaciones pueden asumir las características de planificaciones curriculares o de administración del currículo, donde cada una de ellas intenta cubrir los diferentes ámbitos de acción del educador: el niño, el personal, la familia y la comunidad. Por lo tanto, la planificación implica un trabajo diferenciado por niveles.

d)-. Instrumentos de evaluación:

En el Currículo Integral la evaluación abarca las tres líneas de acción: niños, familia, personal.

Se da gran importancia a la actividad de constante observación que debe llevar a cabo el educador de párvulos, para valorar las experiencias de sus niños y tomar decisiones a partir de ellas.

La evaluación puede ser de distinto tipo, según el propósito que se tenga y el tipo de decisión que se tomará, entre éstas distinguen:

- Diagnóstica: con el objeto de detectar necesidades e intereses y determinar los objetivos que guiarán el proceso y los medios utilizados para conseguirlos.
- Formativa: para modificar los medios educativos empleados con el propósito de mejorar el proceso.
- Sumativa: cuando se desea determinar el grado de logro de los objetivos o el progreso alcanzado en diferentes áreas de desarrollo, respecto a experiencias deseadas o solución de problemas detectados.

Además, JUNJI incluye dentro de su currículo aspectos particulares como: Evaluación del estado; la seguridad de los niños y niñas, de los locales y su uso; estado nutricional de los niños y niñas; acciones de prevención y promoción de salud y la alimentación de los párvulos. (www.biblioteca-digital.ucentral.cl/publicaciones/revista/numero2/rev2a5.htm)

De igual forma, será considerada Fundación Integra, la cual posee como misión máxima “lograr el desarrollo integral de niños y niñas, de entre tres meses y cinco años de edad, que viven en situación de Pobreza. Para ello, cuenta con un programa Educativo Nacional de excelencia, que reconoce los Derechos del Niño, respeta la diversidad, promueve valores fundamentales e incorpora a las familias y a la comunidad” (www.integra.cl).

Es relevante esta institución en ésta tesis, puesto que Integra se encuentra desarrollando una propuesta curricular para el primer ciclo de educación infantil, propuesta que se enmarca en nuevos conceptos de enseñanza y aprendizaje. Gracias a esto se reconoce explícitamente lo crucial y necesario que es una educación oportuna y pertinente en los primeros años de vida de los niños y niñas. Recalcando que el énfasis de tal propuesta está en el desarrollo de un vínculo afectivo óptimo en el párvulo, reconociendo que el niño y niña durante estos años posee una capacidad de desarrollo neuronal impresionante. (Propuesta Curricular Primer Ciclo: Versión Preliminar. Dirección de Estudios y Programas, Marzo 2005. Fundación Integra).

2.6.2 Currículo de Integra:

➤ *Nuevas formas de aprender y de enseñar*

El currículo, trabaja en torno a la figura de un niño y niña protagonista de sus aprendizajes, que se desarrolla desde sus fortalezas y no de sus carencias y que aprende a partir de experiencias con sentido, que le permiten relacionar los nuevos contenidos (nuevos aprendizajes) con cosas que ya le son conocidas (aprendizajes previos), al mismo tiempo que le plantean nuevos desafíos.

Respecto de las prácticas pedagógicas, se profundiza en el rol de las tías y educadoras como agentes mediadores que facilitan el proceso de aprendizaje del niño y niña, con un adulto que pone a su disposición experiencias de aprendizaje en ambientes educativos e intencionados pedagógicamente, que favorezcan en los niños y niñas el logro de los aprendizajes esperados. Los niños y niñas se organizan en grupos según edades, niveles de logro en sus aprendizajes o intereses, elementos que, al mismo tiempo, serán la base para la planificación educativa, otorgando especial atención al desarrollo del lenguaje y el pensamiento lógico matemático (www.integra.cl)

➤ *Elementos del currículo*

a)-.La organización del tiempo:

El currículo de Integra define la organización semanal del tiempo, incorporando períodos que constituyen los esenciales educativos, es decir, lo que todo niño y niña que participa en los programas de Fundación Integra debe aprender. Estos períodos son: Iniciando la Jornada, Jugando Aprendo a Leer y a Contar, Experiencia de Aprendizaje Central, Almorzando Juntos, Hora del Cuento, Experiencias de libre elección y Terminando la Jornada. Al final de cada jornada, se sugiere hacer un cierre que promueva en los niños grados crecientes de conciencia respecto de lo que aprenden y de cómo aprenden: qué hicieron, qué pasos siguieron para hacerlo, qué les resultó más fácil, qué les resultó más difícil, qué les gusto más, qué les gustó menos (www.integra.cl).

b)-. Orientaciones para la Planificación:

La planificación es un proceso sistemático que permite anticipar, organizar y preparar el trabajo pedagógico, siendo su propósito central dar intencionalidad y sentido a las prácticas pedagógicas cotidianas.

Los factores que se anticipan en el proceso de la planificación son las estrategias de la mediación, los recursos y estrategias metodológicas, el ambiente educativo (organización del espacio y materiales), la organización del tiempo y la participación de la familia. Todos estos factores deberán estar articulados en función de potenciar la intencionalidad pedagógica del que enseña. Todos los períodos de la jornada diaria tienen una intencionalidad pedagógica, es decir, buscan promover aprendizajes en las niñas y los niños. Para algunos períodos la intencionalidad pedagógica es permanente y, para otros, varía según los aprendizajes esperados que se seleccionan de acuerdo a los resultados evaluativos de los niños (www.integra.cl)

c)-. Instrumentos de Evaluación:

El nuevo currículo desarrolló una Pauta de Observación de las Prácticas Pedagógicas (POPP), que define operativamente las nuevas formas de aprender y de enseñar en aula, explicitando lo que se espera de las prácticas pedagógicas. Permite analizar los procesos, avances y resultados de las prácticas de cada agente educativa y de cada equipo de aula, facilitando su retroalimentación. Complementaria es la Pauta de Evaluación Formativa (PEF), diseñada para aplicarse a niños de entre tres meses a seis años de edad. Permite registrar información individual y de grupo, para orientar la planificación y las prácticas pedagógicas

A modo de conclusión, se puede considerar que ambas instituciones educacionales trabajan para ambos ciclos de la educación parvularia y su fin en común es poder brindar mayores oportunidades por medio de una educación de calidad a niños y niñas de nivel socioeconómico bajo.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

Esta investigación se enfoca en el paradigma cualitativo, porque éste permitió dar profundidad a los datos, la dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente o entorno, los detalles y las experiencias únicas que no es posible de realizar y obtener con el enfoque cuantitativo, que ofrece la posibilidad de generalización de los resultados y otorga un control sobre los fenómenos y un punto de vista de conteo y magnitudes de éstos. (Hernández, S. Fernández, C. Baptista, L. 2003). Ésta investigación cualitativa, se enfoca específicamente en un estudio de caso.

3.1-. Participantes:

La investigación que se realizó consideró como unidades de análisis a tres centros educativos pertenecientes a Fundación Integra de la comuna de Temuco y a tres centros educativos pertenecientes a la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) de la ciudad de Temuco, los cuales desde ahora en adelante se denominarán de la siguiente forma:

| | |
|-----------|---------|
| Integra 1 | JUNJI 1 |
| Integra 2 | JUNJI 2 |
| Integra 3 | JUNJI 3 |

Se seleccionaron estas instituciones educativas porque en ellas se atiende con mayor cobertura el nivel sala cuna y porque son instituciones que se encuentran en el proceso de implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

El estudio se realizó considerando como participantes a las educadoras de párvulos que se desempeñan en el nivel de sala cuna de ambas unidades de análisis.

3.2.- DISEÑO

El diseño de esta investigación es de tipo cualitativa descriptiva y comparativa, ya que lo que se pretendió fue recolectar datos que ayuden a establecer un análisis comparativo de la realidad, sin intervenir en ella “utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociar las mediciones con números”, Hernández. S, Fernández. C y Baptista. L. (1991. p. 12). Además, esta investigación está enfocada a un estudio de caso, por un criterio de factibilidad, ya que son cuantiosas las instituciones que conforman la población, por lo tanto para desarrollar la presente tesis se seleccionó tres centros educativos de JUNJI y tres centros educativos de Integra, debido a esto fue factible de realizar la investigación en el tiempo que se cuenta para el desarrollarla y junto con ello la riqueza de información que se pueda obtener al recoger los datos y realizar los análisis y hallazgos serán mayores. Esta investigación es no experimental, puesto que se observa el fenómeno tal y como se da en su contexto natural” (Hernández, R. 2003. p. 264) por último es intrínseco, ya que el “propósito de esta investigación no será construir una teoría, sino que el caso mismo resulte de interés”. (Hernández. S, Fernández. C y Baptista. L. 1991. p. 332)

Para ello la población, la cual Pérez, S. 1994 define como el conjunto de todos los individuos, personas, objetos, eventos, etc, en los que se desea estudiar los fenómenos, los cuales deben reunir las características de lo que es el objeto de estudio. En consideración de esto, las unidades de análisis que se utilizaron para desarrollar esta investigación fueron dos instituciones educativas: JUNJI e Integra. Esto es debido a que la población en las instituciones mencionadas es muy amplia trabajando así con una investigación tipo estudio de caso para poder conocer a fondo las realidades observadas, para ello se seleccionaron los sujetos de investigación lo que el mismo autor define como el conjunto de casos extraídos de las unidades de análisis, seleccionado por algún método de muestreo. Éstas fueron escogidas intencionadamente, puesto que existía un previo conocimiento y acercamiento a los seis centros educativos a observar (tres de JUNJI y tres de Integra).

Debido a que esta investigación se enfoca en un paradigma cualitativo de tipo estudio de caso los resultados y hallazgos obtenidos no serán generalizables para toda la población, sino que serán aceptables sólo para la muestra con la que se trabajó.

3.2.1-. *Criterios de Inclusión:*

A continuación, se presentan los criterios de inclusión que determinaron las características de las participantes con las cuales se llevó a cabo esta investigación científica:

- * Ser Educadora de Párvulos titulada
- * Desempeñarse como Educadora de Párvulos en el nivel Sala Cuna
- * Laborar en establecimientos que pertenezcan a JUNJI o INTEGRA
- * Implementar las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el nivel sala Cuna

| Unidades de análisis | Educadoras de Párvulos |
|----------------------------------|--------------------------------|
| Jardín infantil JUNJI 1 | 1 Educadora de Párvulos |
| Jardín Infantil JUNJI 2 | 1 Educadora de Párvulos |
| Jardín Infantil JUNJI 3 | 1 Educadora de Párvulos |
| Jardín Infantil Integra 1 | 1 Educadora de Párvulos |
| Jardín Infantil Integra 2 | 1 Educadora de Párvulos |
| Jardín Infantil Integra 3 | 1 Educadora de Párvulos |

En la presente tabla se clarifica la cantidad de unidades de análisis y participantes con los cuales se desarrolló la investigación abordada, dando un total de ellas de seis educadoras de párvulos como participantes y tres centro de cada institución educativa (JUNJI e Integra) como unidades de análisis.

3.3-. TÉCNICAS DE RECOPIACIÓN DE DATOS

Para efectos de esta investigación las técnicas de recopilación de datos e instrumentos que se utilizaron fueron dos: entrevista semi estructurada y observación estructurada.

3.3.1-. *Entrevista semi estructurada:*

Para la realización de la entrevista semi estructurada, se elaboró una pauta de entrevista, que permitió develar y obtener información relevante para el estudio de esta investigación. (Ver Anexo N° 3)

Este tipo de entrevista permite una mayor libertad a la iniciativa de las personas interrogadas y al entrevistador. Por ser preguntas abiertas la persona interrogada puede responder de forma exhaustiva, con sus propios términos. Otra de las características de este instrumento radica en que el entrevistador tiene libertad de hacer contra preguntas a medida que va realizando la entrevista (Ander, P. et al 1995).

Para el desarrollo de este estudio científico, se aplicaron dos entrevistas. Una de ellas fue aplicada en la primera etapa de investigación, la cual permitió develar la implementación que el educador de párvulos, de ambas instituciones educativas, realiza de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el nivel sala cuna y de las expectativas de aprendizajes que éstas tienen de los niños y niñas de este nivel, y una segunda entrevista pero de iguales características, se aplicó en la segunda etapa de esta investigación, que permitió visualizar y evaluar la influencia de las expectativas que la educadora formuló en relación con los aprendizajes de los niños y niñas de Sala Cuna.

Para validar esta pauta de entrevista se realizó una validación de campo, la cual se llevó a cabo por medio del siguiente proceso:

- Construir la pauta de entrevista de acuerdo a las categorías y objetivos que presenta el marco teórico sustentable.

- Aplicar la entrevista, la cual no fue aplicable a participantes de esta investigación, pero sí a profesionales que se encuentran dentro del ámbito de la Educación Parvularia.
- Analizar en función a las categorías seleccionadas, lo que permitió modificar las preguntas iniciales ya que no respondían a las categorías definidas. (Ver Anexo 5 tabla 1)

3.3.2-. *Observación estructurada:*

La observación representa un elemento fundamental en la investigación científica y pretende el estudio de los fenómenos tal como acontecen en la realidad (Lleixà, A. 1997). La observación ha de ser objetiva, adecuada, clara, mensurable y comparable. De esta forma, la observación directa permitió obtener información referida al comportamiento de los sujetos, mediante el análisis de dichos comportamientos. Para ello, se elaboró una pauta de observación la cual se aplicó, en una primera instancia para ser validada (ver anexo 5, tabla 2) en Jardines Infantiles ajenos a la investigación, con el fin de centrarse en los objetivos que esta tiene.

3.4-. PROCEDIMIENTOS

Para la investigación los procedimientos que se realizaron fueron los siguientes:

- * En el mes de Mayo se realizó un catastro de los posibles centros educativos a investigar.
- * La primera semana de Junio se enviaron las cartas a JUNJI e INTEGRA respectivamente.
- * Entre la segunda y tercera semana de Junio se coordinó con las educadoras de párvulos de los centros la realización de la primera y segunda entrevista, además de las observaciones de dichos centros.

- * Dentro de este mismo periodo se realizó la primera entrevista a los centros pertenecientes a JUNJI e INTEGRRA.
- * En la última semana de Junio se transcribió la información de la primera entrevista.
- * En el mes de julio se vació la información a matrices de análisis de la primera entrevista (ver anexo N° 1, tabla 1)
- * Durante los meses de Agosto y Septiembre se realizaron las observaciones a las instituciones pertenecientes a JUNJI e INTEGRRA.
- * En el mes de Octubre se realizó la segunda entrevista.
- * En Octubre se realizó la transcripción de la segunda entrevista.
- * En los meses de Septiembre, Octubre y Noviembre se vació la información a matrices de análisis de la segunda entrevista y a la matriz de análisis de observación (ver anexo N° 1 Tabla 2 y anexo N° 2, tabla 1 y 2 respectivamente)
- * Durante el mes de Noviembre se realizaron las conclusiones y hallazgos finales.
- * En la primera semana de Diciembre se elaboró el informe final.

Por lo tanto, fue factible de realizar esta investigación, ya que:

- Se contó con una mayor accesibilidad a los centros educativos que pertenecen a JUNJI e INTEGRRA y que atienden los niveles de Sala Cuna en la ciudad de Temuco.
- Los recursos monetarios a utilizar no excedieron el valor alcanzado por las investigadoras.
- Los materiales audiovisuales tangibles necesarios para recoger la información se encontraron al alcance.
- Y por último, se contó con el tiempo suficiente para realizar esta investigación.

3.5-. TRIANGULACIÓN

El tipo de triangulación utilizada para el análisis de los datos fue de tres tipos, las cuales se complementaron entre sí, estos fueron:

Teórica: “Se basa en la preferencia de teorías alternativas o competitivas sobre la utilización de un sólo punto de vista. Se emplean diferentes perspectivas coincidentes en un mismo objetivo”. (Pérez, S. 1994. p. 83).

Dato: “Consiste en la utilización de varios y varias fuentes de información sobre un mismo objeto de conocimiento, con el propósito de contrastar la información recabada. En ésta se observa si el fenómeno o caso sigue siendo el mismo en otros momentos, en otros espacios o cuando las personas interactúan de forma distinta”. (Pérez, S. 1994. p. 83).

Metodológica: “Utiliza el mismo método en diferentes ocasiones o bien diferentes métodos sobre un mismo objeto de estudio”. (Pérez, S. 1994. p. 83).

Estos tipos de triangulación fueron factibles de realizar puesto que se cuenta con un marco teórico sustentable a la base, lo que permitió trabajar con la triangulación teórica. De igual forma y complementando la información recabada anteriormente se pudo trabajar con la triangulación de datos, puesto que se extrajeron datos específicos de las realidades observadas los cuales pudieron ser contrastados con el marco teórico sustentable de investigación. De similar forma, operó la triangulación metodológica que complementó las anteriormente mencionadas, ya que se cuenta con diferentes instrumentos de recogida de información que sirvieron para el estudio y observación de un mismo objetivo, así como también se utilizaron los mismos métodos en distintos momentos, para ver como fueron variando los resultados con el transcurso del tiempo.

3.6-. PLAN DE ANÁLISIS

Una vez obtenida las respuestas de los participantes, éstas fueron agrupadas en un conjunto de categorías para su análisis; las cuales fueron diseñadas a partir del marco teórico de esta investigación:

- * Bases Curriculares de la Educación Parvularia
- * Expectativas
- * Estimulación Temprana
- * Neurociencias

Éstas categorías fueron utilizadas en ambos instrumentos de recolección de datos, para posteriormente analizar los datos recolectados en las entrevistas semiestructuradas, que fueron vaciados a las tablas de análisis (Ver Anexo N° 1), contrastando con los resultados obtenidos por las observaciones, que se realizaron por medio de la pauta de observación, y que fueron vaciadas a las tablas de análisis (Ver Anexo N° 2), para finalmente ser contrastado con el marco referencial que avala ésta investigación.

Esto permitió triangular la información tomando lo que señala la teoría, lo que se observa en la práctica y el discurso de la educadora de los niveles observados. Finalmente, se levantaron las conclusiones de la investigación y se conocieron los hallazgos relevantes a considerar.

La triangulación favoreció la adquisición de un conocimiento más amplio y profundo de la realidad social, puesto que ella se enfoca en la “Utilización de múltiples puntos de referencia para localizar la posición exacta de un objeto en el espacio. De esta forma, se logra una mejor precisión que la alcanzada mediante la aplicación de un único punto referencial”. (D’ Ancona, C.1998. p. 47).

Para desarrollar la investigación se utilizó el análisis comparativo y descriptivo obtenido de:

- * las entrevistas semiestructuradas
- * las pautas de observación
- * marco referencial

Con estos criterios se realizó la triangulación, con la que se pudo develar el proceso de implementación de las Bases Curriculares de la Educación y su influencia en las expectativas de aprendizaje de los niños y niñas menores de dos años en los establecimientos seleccionados para llevar a cabo este estudio de caso.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS

A continuación se realizará el análisis a partir de los instrumentos de recolección de información utilizados durante la investigación (entrevistas – observaciones), este análisis se llevará a cabo a partir de las categorías de análisis levantadas entre las instituciones investigadas (JUNJI – Integra), considerando a la vez los objetivos específicos de la presente tesis. A partir de los análisis recién mencionados, se presentará la contrastación resultante de los instrumentos aplicados en ambas instituciones. Para finalmente, exponer una comparación a nivel institucional (JUNJI – Integra) considerando las diferentes categorías de análisis.

Enseguida se presentará el análisis a la Entrevista 1 (ver anexo 3) aplicado a las participantes, pertenecientes a las instituciones JUNJI e Integra, a partir de las categorías levantadas.

ENTREVISTA 1

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación personal y Social.

INSTITUCIÓN JUNJI

De acuerdo a esta categoría se puede señalar que, las tres unidades de análisis están implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia pero de distinta forma, sin embargo coinciden en que las tres participantes de esta institución la consideran como un marco referencial para toda educadora de párvulos en el aula, como señala el ministerio de Educación en el año 2002.

Dentro de esta implementación, se develó que las participantes de JUNJI entrevistadas aseguran trabajar con los ámbitos y núcleos para el aprendizaje, así como también consideran los aprendizajes esperados que se proponen ahí, destacándose en JUNJI 1 el énfasis de esta implementación en uno de los

contextos para el aprendizaje el cual es la organización del tiempo, ya que al preguntarle a la educadora de párvulos del nivel sala cuna como es la implementación que realiza en el aula, ella señala que le dio otro giro a la organización del tiempo: “le di más actividad, más movimiento”; de acuerdo a la nueva visión de niño, donde este se considera un gestor del proceso (ver anexo 3, entrevista 1)

Con relación a lo anterior, el MINEDUC, 2002 señala que la organización del tiempo debe abarcar los diferentes periodos de trabajo, considerando las características y la secuencia que estos deben asumir para lograr los propósitos que se plantean en las Bases Curriculares y en función de ello se deben planificar con anticipación, siendo este flexible y acorde a las demandas de los párvulos.

A diferencia de lo anterior, en JUNJI 2 – 3 se señala fuertemente por las participantes entrevistadas trabajar con los diversos grupos de aprendizaje, los cuales representan ejes en torno a los cuales se integran y articulan un conjunto determinado de aprendizaje esperado, que deben ser favorecidos por la educación parvularia (MINEDUC, 2002), como por ejemplo el lenguaje y el lógico matemático, debido a que son los que mayor necesitan y presentan en los niños y niñas de su nivel.

En cuanto al conocimiento que las tres participantes entrevistadas poseen de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se pueden inferir que a través de las respuestas que poseen un conocimiento básico de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, ya que no han sido fuertemente capacitadas en torno a ellas, sino que se le han dado pinceladas sobre esto, lo que se ve manifestado en las respuestas que dan (ver anexo 3 entrevista1)

Con relación a la implementación del ámbito formación personal y social, considerando sólo los núcleos de autonomía y convivencia para efectos de esta investigación, las tres participantes de JUNJI dicen implementarlas de diversas maneras, una de ellas es otorgando oportunidades a los niños para elegir, lo cual potencia la autonomía de los párvulos. Sin embargo, las tres educadoras poseen diferentes visiones de la implementación ya que por ejemplo JUNJI 1 enfatiza que los niños que los niños conozcan los momentos de la jornada lo que les permitirá

adelantar las acciones y de acuerdo a su propia iniciativa realice las acciones. En cuanto a lo que respecta el núcleo de convivencia la participante dice trabajarla por medio de tareas con los padres donde ellos en sus hogares jueguen a las rondas con sus hijos para que ellos aprendan a compartir (ver anexo 3 entrevista 1). En cambio para JUNJI 2 el potenciar situaciones simples como por ejemplo sentarlos a la mesa, que coman solos permitirá que se desarrollen la convivencia, por que tienen que compartir y aprender que cuando se sienta a la mesa se debe estar tranquilo y disfrutar de su alimento, que no responde a la postura de Vygotsky abarcada en esta investigación ya que este autor afirma que el educador debe ofrecer una ayuda ajustada al aprendizaje de los niños y niñas donde sean ellos mismos que los que actúen para construir sus conocimientos, lo cual se contraponen a lo señalado por la participante de JUNJI 2.

En JUNJI 3, por el contrario la Educadora Participante de esta investigación señala trabajar tanto la autonomía como la convivencia en conjunto con los padres donde se les incentiva a enseñar a sus hijos a compartir sus juguetes.

INSTITUCIÓN INTEGRAL

Por medio de las respuestas que las tres participantes de Integral han dado se puede inferir que, de acuerdo a esta categoría, poseen un conocimiento de los nuevos conceptos y de la Reforma Educativa en educación parvularia, ya que se encuentran en el proceso de implementación y conocimiento de un nuevo currículo para el primer ciclo de educación infantil diseñado por fundación Integral a partir de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, el cual rescata las nuevas formas de aprendizaje y de enseñar en torno a la figura de un niño o niña protagonista de su aprendizaje, logrando esto mediante experiencias con sentido, que le permitan relacionar los nuevos conocimientos con cosas que ya les son conocidas, postura avalado por Vygotsky y Ausbel.

En este sentido la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se está llevando a cabo en Integral 1 y 3 por medio del trabajo con los aprendizajes esperados y por ende con los ámbitos y núcleos para el aprendizaje propuestos por este orientador. En Integral 2 no hay una

implementación formal de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, pero la educadora señala que hasta el momento se está capacitando al personal y a los padres para que posean un mejor conocimiento del nuevo currículo que comenzará a trabajar la institución, acciones que de igual manera trabaja Integra 3 con los padres (ver anexo 3, entrevista1)

A pesar de lo anteriormente propuesto las educadoras participantes de esta institución aseguran favorecer los núcleos de aprendizaje de autonomía y convivencia, mencionando que la educadora de Integra 1 los favorece a través de una actitud afectiva del adulto de seguridad al niño y a la convivencia por medio de una integración constante con los niños y niñas. Por el contrario, en Integra 1 y 2 se señala que la convivencia es difícil de trabajar a esta edad, por el fuerte egocentrismo que presentan los niños y niñas, sin embargo, reconoce que ambos núcleos se están potenciando con el sólo hecho de que los niños y niñas entren al jardín infantil. Y por último en Integra 3 se señala que ambos núcleos se favorecen a lo largo de toda la jornada: en la acogida, en el saludo, en que los niños puedan hacer sus cosas solos, que puedan compartir a la hora del almuerzo, en el momento del juego y aprendizaje simultáneo.

En consecuencia, trabajando implícitamente desde que el niño llega hasta que se va y sólo con la mirada del adulto para cautelar medidas de seguridad. Frente a esto el marco teórico que avala esta investigación señala que, por medio de Peralta, V. 1996 que se debe velar por un resguardo adecuado del ambiente y espacio cautelando y proporcionando una seguridad confiable al niño o niña, a pesar de ello, este aspecto es igual de importante que la propiciación de un ambiente cargado de las oportunidades que favorezcan en el párvulo mayores y menores aprendizajes y que estos sean al mismo tiempo construcciones de calidad.

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

INSTITUCIÓN JUNJI

En cuanto a la categoría de expectativas se puede determinar que las tres participantes de JUNJI presentan diferentes expectativas referentes a los aprendizajes que sus niños y niñas pueden lograr en los núcleos de autonomía y convivencia. Por ejemplo, en JUNJI 1 la educadora participante centra sus expectativas en relación con los hábitos higiénicos, lo que se evidencia en su respuesta a la entrevista donde señala: *“yo espero los niños logren controlar esfínter y adquieran posibilidades de independencia en una tarea de higiene”* (ver anexo 3, entrevista 1) En este sentido se puede señalar que la educadora enfoca el trabajo de la autonomía al logro de una independencia en la higiene sin hacer mención a sus expectativas en cuanto al núcleo de convivencia. En JUNJI 2, la educadora señala que su grupo de niños y niñas se encuentra bastante avanzado en lo que respecta a autonomía y convivencia y que ella sólo espera reforzar a aquellos niños que están más débiles en estas áreas (ver anexo 3, entrevista 1). Por lo tanto, en función de ello el educador de párvulos proporcionará una mediación diferenciada, lo cual variará en función de cómo el niño y niña vea al educador y de la influencia que éste ejerza sobre el infante (Solé, I. 1997)

Por el contrario, en JUNJI 3 la educadora de esta investigación, señala que ella espera que los niños y niñas de su nivel puedan llegar a valerse por sí mismos y que puedan convivir con otros, lo que se evidencia en sus respuestas (ver anexo 3, entrevista 1)

A partir de las expectativas que las educadoras dicen tener de su grupo de niños y niñas con relación a los núcleos de autonomía y convivencia, se espera que ellas, para poder alcanzarlas, utilicen el error como fuente de aprendizaje y proporcionen junto con ello experiencias que le permita al párvulo avanzar de una ZDR a una ZDPot. construyendo conocimientos sólidos, que le sirvan de base

para los próximos aprendizajes que adquirirá y que ampliarán los ya existentes (Carretero, M. 1993)

INSTITUCIÓN INTEGRAL

De acuerdo a la categoría expectativa se puede señalar que los aprendizajes que se están potenciando en Integra 1 y 2, son en base a las debilidades detectadas en las evaluaciones realizadas por las educadoras de párvulos de la institución, lo que no se explicita en Integra 3, ya que señala que está trabajando con el lenguaje artístico, resaltando con esto que se posibilita al niño la capacidad de que demuestre sus preferencias. (ver anexo 3, entrevista 1)

A partir de lo anterior, las educadoras mencionan que su mayor énfasis está en los núcleos de lenguaje verbal y lógico matemático, ya que son los aprendizajes en que se encuentran las mayores dificultades por parte de los párvulos y porque está en el currículo, por lo tanto es lo que les pide la institución (ver anexo 3, entrevista 1) de acuerdo a lo señalado, se puede decir que la educación y la estimulación no deben ser orientadas sólo a reforzar aspectos intelectuales de la lectura o cálculo matemático, sino que también debe ser orientada a otros aspectos como los físicos, sensoriales y sociales del desarrollo (www.contusalud.com)

En cuanto a los núcleos de autonomía y convivencia, se puede determinar que las expectativas que las educadoras de párvulos poseen de sus niños y niñas son que ellos logren valerse por sí mismos y en el núcleo de convivencia que aprendan a compartir con otros, ya sea con sus pares o con otros adultos, aspectos considerados por las participantes de Integra 1 y 3, no así la educadora de Integra 2, quien espera que el niño y niña de sala cuna logre primero explorar, luego ordenar y por último construir.

De acuerdo a ello, entonces, las educadoras de párvulos de esta institución proporcionarán un tipo y grado de ayuda óptimo que favorezca aprendizajes de calidad, así como también el apoyo emocional que ofrezca al párvulo, la retroalimentación más o menos positiva que provea al niño y niña y al tipo de

actividades en que permita que ellos participen, van a influir y determinar el logro o no de las expectativas que estas participantes formulan en relación al grupo de niños con los cuales trabajan. (Solé, I, 1997)

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia planteados por las Bases Curriculares en sala cuna.

INTITUCIÓN JUNJI

Se puede identificar, por medio de las respuestas de las educadoras de párvulos, que poseen conocimiento sobre las neurociencias y la estimulación temprana, lo que les permite incorporarlas de manera adecuada.

A pesar de ello, sólo las participantes de JUNJI 2 y 3 dicen que este nuevo conocimiento han influido en su actitud frente a las capacidades de los niños y niñas menores de dos años de edad, lo que se evidencia cuando JUNJI 2 señala que estos nuevos conceptos han influido en el sentido de que ahora sabe que en los niños las neuronas están en su máxima expresión dentro de los primeros años de vida, por lo tanto ella a partir de esto trata de potenciar todos los ámbitos de aprendizajes. De igual manera, la educadora de JUNJI 3 señala: *“antes nosotras no les dábamos libertad a los niños y niñas tan chiquitos, y ahora como hay que estimular todas las áreas se les da mayor énfasis”* (ver anexo 3, entrevista 1), lo recién mencionado, según el marco teórico que avala esta investigación, es efectivo, ya que se menciona en él que la estimulación temprana se preocupa de fortalecer todas aquellos aspectos que favorezcan el desarrollo integral del niño y niña, por el contrario, si esta no está presente, el cerebro del niño y niña no podrá establecer las conexiones neuronales necesarias para que el infante pueda generar aprendizajes.

En lo que respecta a la participante de JUNJI 1, no fue posible determinar cómo han influido las neurociencias y la estimulación temprana en sus prácticas,

ya que no respondió claramente a las preguntas realizadas (ver anexo 3, entrevista 1) No obstante a lo anteriormente mencionado, las tres participantes de esta investigación señalan estar incorporando de diferentes formas estos nuevos conocimientos en los aprendizajes de los niños y niñas de su nivel, lo que se evidencia en que JUNJI 1 lo hace por medio del lenguaje y trabajo con la familia, en JUNJI 2 la educadora lo realiza principalmente por medio del trabajo con materiales concretos y en JUNJI 3 haciendo un uso enriquecido del lenguaje. En consecuencia de ello, Samira, T, 2003, hace relevancia al trabajo con los párvulos, mencionado que los niños aprenden más cuando son llevados a usar diferentes sentidos, esto significa que por ejemplo cuando a un bebé se le canta, se le habla, se mantiene cargado y se le ofrecen un sin número de oportunidades concretas, se está estimulando su mente y sus percepciones, lo cual se traduce a aprendizajes, ya que el cerebro empieza a recibir los diferentes estímulos y a organizarlos.

INSTITUCIÓN INTEGRAL

A partir de las respuestas dadas por las participantes de esta institución, se puede inferir que todas poseen una clara conceptualización de la estimulación temprana y neurociencias, lo que les plantea un gran desafío al saber las grandes posibilidades que tiene el niño y niña en los tres primeros años de vida. Por ello las tres participantes, consideran importantes los dos primeros años de vida en el desarrollo de los aprendizajes de los párvulos, ya que las tres coinciden en que el desarrollo cerebral comienza antes de los dos años de vida e incluso antes del nacimiento, y es aquí también donde se dan las primeras conexiones neuronales, las que servirán para el resto de la vida, y por tanto pasaran a constituir uno de los pilares fundamentales, tanto para el desarrollo intelectual como social de los niños y niñas.

De acuerdo a lo anteriormente mencionado, en el marco teórico que sustenta esta investigación se señala que se considera importante que los niños y niñas reciban una adecuada y oportuna estimulación, porque aunque los bebés nacen con conexiones neuronales inalterables, se debe considerar que gran parte

del cerebro es plástico, es decir, se sigue desarrollando, aprendiendo y cambiando a lo largo de la vida y en especial durante los tres primeros años, donde ocurre el crecimiento más rápido de él. (biblioteca. mineduc.cl) lo cual afirma y sustenta las respuestas dadas por las participantes de esta institución.

En consecuencia, a lo mencionado anteriormente, la participantes de Integra 1 dice incorporar como base, el establecimiento del vínculo afectivo y la posibilidad de brindarle al niño el explorar su medio, acciones que potencian las capacidades de desarrollo y aprendizajes de los párvulos (ver anexo 3, entrevista 1)

En INTEGRA 2 la participante dice estimular a los niños y niñas de forma individual y acorde a las necesidades detectadas en las evaluaciones que se realizan a los párvulos de su nivel (ver anexo 3, entrevista 1). A diferencia de las dos participantes ya mencionadas, la educadora de INTEGRA 3, no señala específicamente la forma en que trabaja la estimulación temprana con los párvulos de sala cuna, sino que menciona que ella en todo momento de la jornada estimula en incorpora los nuevos conocimientos (ver anexo 3, entrevista 1)

ENTREVISTA 2

A continuación se presentará el análisis a la Entrevista 2 (ver anexo 3) aplicado a las educadoras de párvulos participantes de esta investigación, pertenecientes a las instituciones JUNJI e INTEGRA, las cuales se analizarán a partir de las categorías levantadas y de los objetivos propuestos para el desarrollo de esta investigación.

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación personal y Social.

INSTITUCIÓN JUNJI

De acuerdo a esta categoría las tres participantes de esta investigación manifiestan estar implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Sin embargo en JUNJI 1 dice la educadora que lo hace porque es parte de la reforma y que además lo hace porque se han modernizado los antiguos programas de educación parvularia. No obstante, señala que en el primer ciclo no es fácil trabajarlas pero que es necesario (ver anexo 3, entrevista 2) A su vez, la participante de JUNJI 2 expresa estar trabajando con este marco orientador porque es parte de su formación profesional y porque son las orientaciones básicas para la formación de los niños y niñas. En JUNJI 3 la participante expresa que son importantes, pues dan mayores oportunidades a los niños y niñas para aprender (ver anexo 3, entrevista 2) A partir de lo anteriormente expuesto, se puede señalar que la conceptualización que poseen las educadoras participantes de esta investigación, se acerca considerablemente a lo que plantea el Mineduc (2002), cuando éste señala que las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ofrece al educador de párvulos un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizajes y orientaciones para el trabajo con niños y niñas, concibiéndose así como un apoyo necesario para la articulación de una secuencia formativa de mejor calidad, respetuosa de las características, necesidades y fortalezas de los infantes.

En este sentido las participantes de JUNJI señalan estar implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia a través de las planificaciones, haciendo uso de los aprendizajes, ámbitos y núcleos para el aprendizaje, favoreciendo dentro de los núcleos referidos a la Formación Personal y Social, los núcleos de autonomía y convivencia, dando énfasis al compañerismo y a que los niños y niñas puedan valerse por sí mismos de esta manera, y de acuerdo a lo que señala el Mineduc, 2002, en el niño y niña se potenciará la capacidad de que el infante adquiera en forma gradual una autonomía que le permita valerse por sí mismo de forma adecuada e integral a través del desarrollo de la confianza, la conciencia, el crecimiento y el dominio de sus habilidades corporales,

socioemocionales e intelectuales. De similar forma ocurre con la convivencia, donde por medio de las experiencias que se le brindan a los niños y niñas, se les permite que establezcan relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas en el respeto a las personas, a las normas y valores de la sociedad a la que pertenecen.

INSTITUCIÓN INTEGRAL

De acuerdo a la categoría Bases Curriculares de la Educación Parvularia, se puede señalar, por medio de las respuestas dadas por las participantes, que en Fundación Integral no existe un nivel parejo en cuanto a la implementación de este marco orientador, ya que existen centros, como Integral 2 que aún está en un proceso de conocimiento del nuevo currículo para el primer ciclo de educación infantil de esta institución, mientras que en Integral 1, la educadora señala estar haciendo uso sólo de algunos elementos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia como los aprendizajes esperados, los núcleos y ámbitos para el aprendizaje que este marco orientador propone como aspectos fundamentales que todo educador de párvulos debe trabajar dentro del aula para potenciar aprendizajes oportunos y relevantes para los párvulos de hoy en día (Mineduc, 2002)

No obstante Integral 3, presenta un mayor énfasis en el trabajo con las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, ya que la participación de este centro destaca estar incorporando e implementando los fundamentos y elementos de ésta dentro de toda la jornada diaria, dándose esto en el ambiente educativo, las planificaciones de los aprendizajes, el juego simultáneo y la mediación que realizan en el aula con cada niños y niña (ver anexo 3, entrevista 2)

A pesar, de todo lo expuesto anteriormente por las educadoras de párvulos de esta investigación, ninguna de ellas hace mención explícita sobre la utilización de las orientaciones pedagógicas, que como bien señala el Mineduc en el año 2002, éstas procuran fundamentar y exponer criterios para la realización y manejo

de las actividades destinadas al logro de los aprendizajes esperados, lo cual sería una ayuda bastante efectiva para las educadoras de párvulos del nivel sala cuna.

Otro aspecto rescatable y que caracteriza la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en Integra, es que en las tres unidades de análisis, las participantes consideran las Bases Curriculares de la Educación Parvularia como un marco curricular importante, que constituye un referente para el trabajo de todo educador de párvulos dentro del aula (Mineduc, 2002) y que también las educadoras consideran como una herramienta que favorece aprendizajes más integrales, potenciando de esta forma, la articulación entre la educación parvularia y la educación general básica. (ver anexo 3, entrevista 2)

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

INSTITUCIÓN JUNJI

De acuerdo a esta categoría se puede señalar que la participante de JUNJI 1 tiene claras expectativas en relación al trabajo en conjunto con el personal técnico del nivel, pues manifiesta desear que el nivel sala cuna no sea asistencial y espera convencer a los técnicos de que eso se puede lograr (ver anexo 3, entrevista 2), por lo tanto se espera que en este centro educativo se potencien las posibilidades de aprendizajes de los niños y niñas, donde sean ellos los protagonistas activos de sus construcciones y donde se encuentre un educador mediador de tales experiencias (Carretero, M. 1993)

Por el contrario, tanto la participante de JUNJI 2 como la participante de JUNJI 3 señalan que para ellas es importante aquello que los niños y niñas puedan lograr, sin explicitar a que es lo que se refieren. Además JUNJI 3 señala tener grandes expectativas respecto al trabajo en aula, sin manifestar cuáles son éstas (ver anexo 3, entrevista 2) De acuerdo a los aprendizajes que las tres participantes están enfatizando en su nivel, señalan fuertemente la adquisición del

lenguaje y el trabajo con el núcleo de lógico matemático, sin señalar cuales son las expectativas que poseen en relación a ellos, sino que mencionan de qué forma los están trabajando pero no lo que espera que se logre en relación a ellos. (ver anexo 3, entrevista 2)

En cuanto a los aprendizajes de autonomía, la participante de JUNJI 1 señala que espera que los niños tengan la capacidad de elegir y hacer metacognición de lo que realizan, en cambio JUNJI 2 espera que los niños logren controlar esfínter y coman solos, no así la participante de JUNJI 3 que no señala expectativas con relación a este tipo de aprendizaje (ver anexo 3, entrevista 2)

Respecto al núcleo de convivencia las participantes de JUNJI 2 y 3 coinciden en que desean que los niños y niñas compartan y convivan con sus pares, sin embargo JUNJI 1 espera que los párvulos lleguen a jugar a hacer rondas y hagan trencitos (ver anexo 3, entrevista 2)

INSTITUCIÓN INTEGRAL

En cuanto a las expectativas que las participantes de esta investigación, pertenecientes a la institución de Integral poseen con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia, se desprende de Integral 1 y 3 que las educadoras de párvulos del nivel sala cuna esperan que su grupo de niños y niñas puedan llegar a valerse por sí mismos, estar tranquilos y se sientan seguros. De acuerdo a lo que señala el Mineduc 2002, tales logros permitirán al niño y niña adquirir gradualmente su iniciativa e independencia para escoger, opinar, proponer, decidir y contribuir junto con el asumir paulatinamente responsabilidad por sus actos ante sí y los demás. De igual forma se da en el aspecto de convivencia, ya que el niño y niña podrá llegar a establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas en el respecto a las personas y en las normas y valores de la sociedad a la que pertenecen (Mineduc, 2002), acciones que se deberán lograr si la educadora participante realiza una intervención oportuna y de calidad con los párvulos.

No así en INTEGRA 2, donde la educadora de párvulos no explicita mayores expectativas en relación a su grupo de niños y niñas en los núcleos de autonomía y convivencia, ya que ella considera y lo explicita así, que éstos aprendizajes se dan de forma natural (ver anexo 3, entrevista 2) De acuerdo a esto, el marco teórico base plantea que se debe destacar la importancia de éstos núcleos, trabajándolos intencionadamente dentro del aula, haciéndolos explícitos durante toda la jornada educativa.

Sin embargo, los tres centros señalan que están potenciando aprendizajes de los núcleos lógico matemático y lenguaje, lo que denota una mayor intencionalidad por parte de las educadoras de párvulos para estos núcleos de aprendizajes. No obstante en INTEGRA 2 la educadora de párvulos reconoce que los aprendizajes que proponen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia son muy amplios y por lo tanto ella espera que, por lo menos, se logre lo medular de ellos, ya que el resto del aprendizaje son cosas complementarias (ver anexo 3, entrevista 2) De acuerdo a lo señalado, la educadora participante de esta investigación, puede desglosar, especificar o complementar los aprendizajes esperados según las características de cada comunidad educativa, las modalidades curriculares que se apliquen y los intereses, necesidades, características y fortalezas de los niños y niñas (Mineduc, 2002)

Es decir, se pueden graduar, lo que significa que de acuerdo a la realidad educativa en que se encuentre cada educador, el aprendizaje puede aproximarse a una futura zona de desarrollo por medio de las cuales se espera que los niños y niñas lleguen, haciendo de estos aprendizajes instancias flexibles ante cualquier realidad.

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia planteados por las Bases Curriculares en sala cuna.

INSTITUCIÓN JUNJI

Según esta categoría tanto JUNJI 1, como JUNJI 3 señalan la importancia de la familia y el vínculo con la madre desde la gestación para favorecer una estimulación lo más temprana posible, ya que así se favorecerá un aprendizaje integral en los niños y niñas, la cual será la base para sus aprendizajes futuros (ver anexo 3, entrevista 2) Pues como señala el marco teórico de esta tesis “cualquier actividad de Estimulación Temprana, para ser efectiva y para promover el desarrollo, tiene que tomar en consideración tres factores: el niño o niña al que se le aplica la estimulación, el sujeto o mediador que promueve este desarrollo y las condiciones bajo las que el tipo de desarrollo que se pretende alcanzar sea funcional desde el punto de vista social en que se promueve la estimulación” (www.tupediatria.com) A su vez, las tres unidades de análisis, consideran los dos años de vida como cruciales para la adquisición de aprendizajes de los niños y niñas además coinciden en que este es el periodo donde se produce un mayor crecimiento del cerebro, pues como se explicita en la teoría “los bebés nacen con las células cerebrales virtualmente completas. Pero las conexiones que se necesitan para permitir aprendizajes ocurren después del nacimiento y a una increíble velocidad en los primeros años de vida” (www.biblioteca.mineduc.cl) Debido a esto JUNJI 2 manifiesta que la Estimulación Temprana debe ser contextualizada, adecuada y pertinente a las necesidades e intereses de los párvulos.

Respecto a como incorporan las participantes de JUNJI las neurociencias y estimulación temprana, se puede identificar que en JUNJI 2 la educadora lo hace por medio de la expresión corporal, verbal y con el afecto, sin embargo en JUNJI 3 la educadora participante lo hace de acuerdo a los intereses de los niños y niñas (ver anexo 3, entrevista 1) En este sentido, no se trata sólo de estimular, sino que también involucra que el niño y niña tenga una participación activa en el proceso, pues sólo su propia acción le permitirá construir aprendizajes significativos y generar, con ellos, sólidas redes neuronales que favorezcan los futuros aprendizajes (www.biblioteca.mineduc.cl)

INSTITUCIÓN INTEGRAL

En cuanto a esta categoría se puede identificar que en los tres centros observados de institución Integral, se está incorporando la estimulación temprana y las neurociencias, de acuerdo a las necesidades de los niños y niñas, por medio de las cuales las educadoras de párvulos reelaboran la estimulación basándose en los resultados de las evaluaciones (ver anexo 3, entrevista 1).

Al mismo tiempo las tres participantes de fundación integral, coinciden en que los dos primeros años de vida son cruciales para adquirir las bases de los futuros aprendizajes, refiriéndose a éstos de forma general y no específicamente a los núcleos de autonomía y convivencia.

Las educadoras de párvulos participantes de esta investigación, reconocen por medio de sus respuestas, que estos nuevos aportes demandan de ellas una mayor preparación para la enseñanza de los párvulos menores de dos años, debido a su gran responsabilidad en su rol mediador, puesto que señalan y lo avala el marco teórico de base, los primeros años de vida son cruciales para el aprendizaje de los niños y niñas, ya que se consideran períodos críticos o de gran plasticidad, durante el cual la red de conexiones neuronales se va ajustando y va adquiriendo, junto con ello, una mayor arquitectura cerebral potenciadora de mayores y mejores aprendizajes (Peralta, V. 2003)

OBSERVACIONES

A continuación se presentará el análisis a las observaciones (ver anexo 2) aplicadas a las educadoras de párvulos participantes de esta investigación, pertenecientes a las instituciones JUNJI e Integral, las cuales se analizarán a partir de las categorías levantadas y los objetivos propuestos para el desarrollo de esta investigación.

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación personal y Social.

INSTITUCIÓN JUNJI

Considerando las tres unidades de análisis, la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social (centrando la investigación en los núcleos de aprendizajes que aborda la tesis) se puede señalar que el núcleo de autonomía se ve favorecida sólo en los momentos de juego libre, y esto se evidencia en lo que respecta a la exploración y desplazamiento de los niños y niñas por el aula, pasando sólo en estos momentos a ser un niño activo, puesto que tiene la posibilidad no sólo de observar, sino que también de interactuar e intervenir en el medio que le rodea tal como señala el marco teórico que sustenta esta investigación.

En cuanto a lo que se refiere a la expresión de los intereses y sentimientos por parte de los niños y niñas, la libre elección y capacidad de que se valgan por sí mismos, se ve dificultada en esta institución, ya que las educadoras participantes de esta investigación, son quienes toman las decisiones por los niños y niñas, les dan las respuestas, determinan en que momentos se realizan las acciones y en oportunidades realizan las cosas por los niños que ellos mismos son capaces de hacer (ver anexo 2, tabla 1) Esta participación pasiva limita el aprendizaje de los niños, considerando que este es un proceso activo desde el punto de vista que ellos deben tener oportunidades de intervenir e interactuar en su medio, (Mineduc, 2002)

Ahora, en cuanto a la convivencia, se observa que la relación entre educadora, niños y niñas, en JUNJI 1 es afectiva, puesto que se evidencia en el trato que ella tiene con ellos, sin embargo en estas relaciones priman la autoridad de la educadora, ya que en ocasiones obliga a los párvulos a realizar ciertas acciones que ellos no desean hacer, lo que se evidencia en la Observación 2 de JUNJI 1, observándose que: “cuando un niño quiere ponerse de pie luego de

haber comido la educadora le dice que no y le obliga a permanecer sentado” (ver anexo 2, tabla 1). Considerando lo recién señalado cabe mencionar que la educadora limita el aprendizaje de convivencia, y evadiendo la posibilidad de potenciar la capacidad del niño y niñas para establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertinencia como lo señala el marco teórico de la presente tesis, lo que se ve limitado por la actitud de la educadora.

En cambio en JUNJI 2 Y 3 se puede observar que las relaciones interpersonales entre las educadoras y el grupo de niños y niñas, se dan con frecuencia, y la mayoría de estas se dan cuando la educadora realiza momentos intencionados con ellos, o sea, cuando desarrollan actividades variables. Evidenciándose, por medio de las observaciones, que en otros momentos, distintos a estos, ella se muestra distante, poco afectiva y con un carácter de indiferencia frente a los niños y niñas. Sin embargo, hay una preocupación por el resguardo y bienestar físico, pero no por el cognitivo de su grupo de párvulos, ya que no se evidencia una mediación efectiva por parte de la educadora en los momentos que interviene en el aula, lo que es factible de observar evidenciándose que la educadora de párvulo no considera los conocimientos previos de los niños y niñas, no se señala el por qué o para qué de cada actividad que realiza con ellos, lo que conlleva a un trabajo en la Zona de Desarrollo Real que no favorece la construcción de conocimientos, sino más bien hace referencia a permanecer enseñando conocimientos que los niños ya poseen, por lo tanto se opone a lo que señala el marco teórico de la presente investigación, ya que no se considera la “Zona de Desarrollo Potencial la cual representa aquello que se espera que el niño y niñas llegue a lograr, y por último la Zona de Desarrollo Próximo, el concepto mejor conocido de Vygotsky, el cual representa aquello que el niño y niña puede hacer pero con ayuda de otras personas, los mediadores sociales” (Papalia, D. 2001). Por lo tanto, en JUNJI 2 y 3 no favorecen la Zona de Desarrollo Próximo la cual es el lugar “donde gracias a los soportes y ayuda de otros, puede desencadenarse el proceso de construcción, modificación y enriquecimiento y diversificación de los esquemas de conocimientos que define el aprendizaje” (Coll, C. 1997)

De igual manera se debe considerar que en JUNJI 3 se promueven las relaciones e interacciones entre pares, por que se realizan actividades que favorecen la convivencia entre ellos, en cambio en JUNJI 2 estas se dan de forma espontánea, sin una preparación o intencionalidad para ello como en JUNJI 3, a diferencia de estas dos unidades de análisis, en JUNJI 1 no se evidencia potenciación de las interacciones y relaciones afectivas entre pares, como tampoco aprovechan las situaciones que se dan para ello (ver anexo 2, tabla 1). Por lo tanto cada unidad de análisis potencia las interacciones de diferentes maneras, ya sean estas efectivas o no (como se observó en JUNJI1), lo que influirá en la “capacidad que tendrán los niños y niñas de establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas en el respeto a las personas y en las normas y valores de la sociedad” (Mineduc, 2002)

INSTITUCIÓN INTEGRAL

En relación a las categoría Bases Curriculares de la Educación Parvularia, las tres unidades de análisis permiten que los niños y niñas se desplacen libremente por el aula, sin embargo en Integra 1 e Integra 3, esta libertad se da sólo en actividades libres o cuando los niños no están en actividades variables (ver anexo 2, tabla 2)

En dos de las unidades de análisis (Integra 1 y 3), se observa que las educadoras no toman en consideración los sentimientos e intereses de los niños de su nivel, ya que al ver algunos llorar, no se acerca para ver que les pasa.

Se evidencia también, que aunque Integra 1 y 2 sean muy atentas y cariñosas con los niños, lo cual demuestran a través de gestos, verbalizaciones, caricias, etc. (ver anexo 2, tabla 2), ninguna de las tres unidades de análisis, presenta un énfasis en su actuar pedagógico, ya que las tres están más preocupadas por el bienestar físico que por el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo en Integra 2, la educadora está constantemente preocupada de si los niños y niñas, tomaron su medicina, están mudados o si se han alimentado, al igual que la educadora de Integra 1 y 3 (ver anexo 2, tabla 2).

Lo anteriormente señalado se complementa con lo descrito en el marco de referencia de esta tesis, la cual señala que “el establecimiento de relaciones interpersonales y formas de participación y contribución con las distintas personas con las que la niña y el niño comparte, desde las más próximas y habituales que forman su sentido de pertenencia, hasta aquellos más ocasionales, regulándose por normas socialmente compartidos”. (Mineduc, 2002. p.51)

En cuanto al protagonismo de los niños y niñas en relación a sus aprendizajes, en las tres instituciones de Integra observadas es débil, ya que generalmente las educadoras de estas instituciones son las que toman las decisiones por los niños o peor aún, realizan las cosas por ellos (ver anexo 2, tabla 2) De acuerdo al marco teórico de esta tesis, lo anteriormente señalado es contraproducente, ya que este señala que “el aprendizaje, es un proceso activo desde el punto de vista de los niños y niñas, en el cual éste construye, modifica, enriquece y diversifica sus esquemas de conocimiento con respecto a los distintos contenidos escolares a partir del significado y el sentido que puede atribuir a esos contenidos y al propio hecho de aprenderlos. Al mismo tiempo, debido a la peculiar naturaleza social y cultural de los saberes que los niños y niñas deben aprender, este proceso activo no puede, en la escuela, confiarse al azar sino separarse de la actuación externa, planificada y sistemática, que lo oriente y guíe en la dirección previa por las intenciones educativas recogidas en el currículo. (Onrubia, J. 1997)

Se observa también que en Integra 1, 2 y 3, las educadoras no activan los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes ya que al realizar cualquier actividad, no se explicita a los niños porque lo hacen o que están aprendiendo en el, por lo tanto se puede develar que las educadoras de las tres unidades de análisis no crean zonas de desarrollo próximo para sus niños, sino más bien trabaja en la zona de desarrollo real (ver anexo 2, tabla 2) Según lo planteado anteriormente, se puede manifestar que el marco teórico no avala lo observado en la institución Integra, ya que “Según Vygotsky, los adultos deben dirigir y organizar el aprendizaje de un niño y niña antes de que éste pueda denominarlo e interiorizarlo. De esta forma, Vygotsky postula la idea de zonas de desarrollo, en

las cuales se mueve el niño-a o la persona que aprende. Una de ellas es la **Zona de desarrollo Real (ZDR)** la cual representa aquello que el niño y niña puede hacer de manera autónoma, sin el aporte de los mediadores (educadores o adultos significativos), existe también una **Zona de Desarrollo Potencial (ZDPot)**, la cual representa aquello que se espera que el niño y niña llegue a lograr, y por último, está la **Zona de Desarrollo Próximo (ZDProx)**, el concepto mejor conocido de Vygotsky, el cual representa aquello que el niño y niña puede hacer pero con ayuda de otras personas, los mediadores sociales” (Papalia, D. 201), Vygotsky plantea “que la ZDProx es el lugar donde, gracias a los soportes y ayuda de los otros, puede desencadenar el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de los esquemas de conocimiento que define el aprendizaje escolar”. (Coll, C. 1997)

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

INSTITUCIÓN JUNJI

Según la categoría de expectativas se puede determinar que en las tres unidades de análisis observadas, las educadoras de párvulos trabajan privilegiadamente con algunos niños y niñas de su nivel, lo cual se evidencia en que ellas ofrecen mayores oportunidades para aprender y un apoyo emocional más sólido a sólo algunos párvulos de su grupo, el tipo de actividades en que permite que ellos participen y accedan y la ayuda asistida que prestan ante una necesidad es mucho más recurrente con algunos niños y niñas del nivel (ver anexo 2, tabla 1)

Lo anterior, según lo que señala el marco teórico de base, es porque de acuerdo a lo que el educador de párvulos espera de su grupo de niños y niñas, va a proporcionar una mediación diferenciada que se traduce al tipo y grado de ayuda

que ofrece a sus párvulos, apoyo emocional, retroalimentación más o menos positiva, tipos de actividades en que permite que los infantes participen, las oportunidades ofrecidas para aprender y cantidad y dificultad de materiales utilizados como recursos educativos. Todo esto varía, según lo que señala Solé, I. 1997, en función de cómo se considera al niño y niña, de la influencia que el educador ejerce sobre él y de las causas a que atribuye sus éxitos y fracasos.

En JUNJI 2 se puede determinar que la educadora de párvulos trabaja con los niños y niñas que tienen mayor edad y con aquellos que tienen un mayor grado de participación en las actividades que ella realiza en el aula, lo que se evidencia en la observación número 3 de JUNJI 2, cuando señala que “*presta más ayuda a los niños y niñas más grandes*”, por lo tanto se puede señalar que sus expectativas altas están centradas en éste grupo de párvulos, ya que frente a estas altas expectativas el educador ofrece una mediación diferenciada, proporcionando mayores oportunidades para aprender (Solé, I, 1997).

Junto con esto se pudo evidenciar que las educadoras de párvulos de esta institución y observadas en el aula, presentan una corrección inmediata ante el error, no aprovechando éste como una fuente de aprendizaje, lo que a su vez dificulta la posibilidad de conflictuar al niño y niña de tal forma, que se promueva un pensamiento más amplio para favorecer la construcción de aprendizaje por parte de los párvulos, sino por el contrario, el trabajo más bien se centra en la ZDReal, manteniendo los aprendizajes estancados como lo señala el marco teórico de esta tesis (Carretero, M, 1997)

También se evidencia que las educadoras de las tres unidades de análisis explicitan las características individuales de los párvulos. En el caso de JUNJI 1 de JUNJI 3, explicitan solamente las características negativas que poseen algunos de los niños y niñas que pertenecen a su grupo. Un ejemplo de ello se da en la observación número 3 de JUNJI 1 donde la educadora llama a una niña “mañosita” y de otra niña dice: “*La Kassandra es la pero*”, señalando que es por que no sabe caminar aún (ver anexo 2, tabla 1). Por el contrario en JUNJI 2 se explicitan tanto las características positivas como las características negativas de su grupo de párvulos (ver anexo 2, tabla 1). En relación a esto, cabe señalar que

“la importancia que conceda el niño y niña a la opinión que tenga el educador de él, depende por sobre todo, del autoconcepto que posea, referido tanto al conocimiento de sí mismo, como al grado en que se valora (autoestima), ya que con un autoconcepto negativo, las expectativas negativas se confirman, provocando una escasa autoestima. Por ello cabe considerar que el educador no sólo debe regirse por sus creencias o expectativas, sino que debe validar su conocimiento con las diversa teorías que plantean los avances evolutivos de los infantes, para centrarse en el nivel de desarrollo de éstos y así favorecer construcciones de aprendizajes (Carretero, M. 1997).

INSTITUCIÓN INTEGRAL

De acuerdo a la categoría de expectativas, se puede develar que las tres unidades de análisis presentan bajas expectativas, ya que frente a cualquier dificultad que presentan los niños para hacer algo, las educadoras terminan de hacer las cosas por ellos o les dicen como hacerlas, es decir no usan el error como fuente de aprendizaje sino que corrigen automáticamente (ver anexo 2, tabla 2) Considerando lo anterior se puede señalar que el marco teórico de esta tesis confirma lo develado anteriormente, ya que “los educadores que poseen bajas expectativas de su grupo de niños y niñas, no trabajarán con propuestas educativas que hagan referencia a sus capacidades potenciales, por el contrario, se fijan estrictamente en sus competencias actuales ya aprobadas, es decir no favorece el avance de la zona de desarrollo real (ZDR) a la zona de desarrollo potencial (ZDPot) propuestas por Lev Vygotsky” (Carretero, M. 1997)

Sin embargo dos de las unidades de análisis (Integra 1 y 3) presentan altas expectativas en los niños y niñas de su nivel, ya que ofrecen apoyo emocional cuando sus párvulos lo necesitan, también utilizan un lenguaje apropiado al trabajar con los niños y niñas y, a la vez, verbalizan las características positivas de su grupo. Lo anterior se relaciona con el marco de referencia seleccionado para esta tesis, ya que señala que “va a depender de lo que el educador espera de sus educandos, la potenciación de una mediación diferenciada, la que se traduce a:

tipo y grado de ayuda que ofrece a los niños y niñas, apoyo emocional, retroalimentación más o menos positiva, tipos de actividades en que se permite que participen los párvulos, oportunidades ofrecidas para aprender y cantidad y dificultad de materiales utilizados como recursos educativos. Todo ello varía en función de cómo se considera al infante, de la influencia que el educador ejerce sobre él y de las causas a que este atribuye a sus éxitos y fracasos". (Solé I, 1997).

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia planteados por las Bases Curriculares en sala cuna.

INSTITUCIÓN JUNJI

De acuerdo a esta categoría se puede señalar que en JUNJI 2 y 3 se evidencia que las educadoras del nivel sala cuna permiten tiempo a los niños y niñas para manipular, interactuar y explorar su medio y los objetos que en se encuentran, sin embargo esto se da sin una clara intencionalidad, por el contrario, se da como una forma de ocupar el tiempo libre. De acuerdo a ello, se evidencia un claro desfavorecimiento a la potenciación del interés y capacidad para aprender de los niños y niñas, puesto que no se aprovechan las instancias en que se puede dar estimulación temprana, ya que ésta al realizarse involucra un acercamiento directo y satisfactorio por parte del niño y niña a su medio y lo que le rodea, gozando, comprendiendo y conociendo todo lo que tiene más cercano a él, lo cual genera y potencia aprendizajes relevantes para su edad (www.contusalud.cl), situación que no se observa en las unidades de análisis mencionadas. En cambio, en JUNJI 1 no se permite tiempo a los niños y niñas para explorar y tampoco para manipular e interactuar con su medio y los objetos que se encuentran en él, puesto que es la educadora quien determina cuando brindar éstas posibilidades y cuando no, sin importar muchas veces, lo que los niños y niñas quieren. Por ejemplo, en las cuatro observaciones realizadas a JUNJI 1 se evidencia que la

educadora participante de esta investigación, permite que los niños y niñas sólo exploren con la vista los objetos y esta es más bien fugaz, sin detenerse mucho en los detalles y en la posibilidad de que el párvulo tenga un contacto más directo y cercano con los recursos que existen en su medio, así también en los momentos de ingesta, ya que es la participante quien describe los alimentos que los mismos niños y niñas consumirán, evadiendo así, la posibilidad de que sean los párvulos de su nivel quienes descubran los sabores, olores y características de los alimentos que comen (ver anexo 2, tabla 1) Por lo tanto, considerando lo Onrubia J. (1997) y Vygotsky L. (1990, 1991) se puede mencionar que la educadora no favorece la creación de ZDProx, ya que esta supone la ayuda ajustada que se entrega al infante con el fin que éste pueda ir modificando sus esquemas de conocimientos, sus significados y sentidos, y puedan ir adquiriendo más posibilidades de actuación autónoma y uso independiente ante situaciones y tareas nuevas. Considerando tales autores, se puede señalar que la participante no permite una construcción activa de conocimiento sino que más bien pasiva.

En cuanto a los materiales que se proporcionan a los párvulos, se puede señalar que en JUNJI 1 se evidencia dificultad del acceso a los recursos que se encuentran en el aula por parte de los niños y niñas (ver anexo 2, tabla 1) En cambio en JUNJI 3 se observa que la educadora del nivel sala cuna, restringe a los niños y niñas el acceso a los recursos que se encuentran en el aula (ver anexo 2, tabla 1) Mientras que en JUNJI 2 se evidencia variedad de materiales pero que éste no es suficiente para la cantidad de niños y niñas que tiene el nivel de sala cuna. Por lo tanto, considerando la estimulación que proporcione cada unidad de análisis dependerá el aprendizaje de los niños y niñas, puesto que “cuando al niño o niña se le proporcionan medios más ricos y vastos para desarrollarse, florece en él un interés y una capacidad para aprender sorprendente. La estimulación se concibe como un acercamiento directo, simple y satisfactorio, para gozar, comprender y conocer, ampliando, así su potencial de aprendizaje” (www.contusalud.com)

Con respecto a la ambientación del aula, éste es escaso, ya que no hay una variedad de lenguaje escrito en el aula del nivel sala cuna y de los centros

observados y el que hay no es el adecuado, porque no está en función de los párvulos (ver anexo 2, tabla 1) En cuanto al lenguaje que utilizan las educadoras participantes de los tres centros de esta institución, se evidencia que es apropiado pero en JUNJI 1 la educadora del nivel sala cuna hace uso de un tono de voz un poco autoritario en algunas ocasiones (ver anexo 2, tabla 1) En JUNJI 3 la educadora de párvulos del nivel sala cuna se preocupa de promover el lenguaje en los niños y niñas, ya que ella les habla mucho e intenta ser un modelo de referencia para los párvulos de su nivel (ver anexo 2, tabla 1). A diferencia de lo que se puede describir de JUNJI 2 donde utiliza un lenguaje adecuado, pero no se preocupa de incentivar a los niños y niñas en la adquisición de éste. En relación a esto, se puede señalar que un ambiente estimulante y alegre es esencial para un crecimiento cerebral rápido, y, por lo tanto, el leer, cantar, hablar y jugar con el niño y niña y otras experiencias con un mayor impacto en la capacidad cognitiva, pueden – incluso – aumentar el coeficiente intelectual, en consecuencia de ello se puede señalar que, de acuerdo a lo que explicita el marco teórico, el cerebro del niños y niña es especialmente vulnerable dentro de los tres primeros años de vida, por lo tanto las posibilidades que se ofrezcan a los infantes son cruciales para la conformación de la estructura cerebral (Peralta, V. 2003)

INSTITUCIÓN INTEGRAL

Según la categoría de Estimulación Temprana y Neurociencias se puede identificar que dos de las participantes de las unidades de análisis (Integral 1 y 2) incentivan a los niños y niñas a interactuar con los materiales, sin embargo, esta interacción sólo se realiza en momentos de juego libre o cuando la educadora no realiza actividades variables (ver anexo 2, tabla 2), por consiguiente, como Samira T. (2003) el que los niños y niñas logren un aprendizaje de calidad, dependerá del estímulo que éstos reciban, por lo tanto, los educadores deben aprovechar cada momento de la vida del niño y niña para así proveer la construcción de bloques para el desarrollo de la inteligencia de éstos.

Igualmente se puede observar que sólo Integra 2 está dotado de variedad y cantidad de materiales, que ofrecen la estimulación de los niños y niñas a través de la exploración y manipulación de estos materiales, no obstante en Integra 1 la cantidad de materiales es más escasa. En cuanto al tiempo para manipular, explorar e interactuar, las tres unidades de análisis coinciden en la falta de intencionalidad educativa de estas acciones (ver anexo 2, tabla 2) Respecto a lo anterior el marco teórico señala, “cuando a un bebé se le proporcionan medios más ricos y vastos para desarrollarse, florece en él un interés y una capacidad para aprender sorprendentemente. La estimulación se concibe como un acercamiento directo, simple y satisfactorio, para gozar, comprender y conocer al bebé, ampliando su potencial del aprendizaje”. (www.contusalud.com) Por lo tanto, las participantes deben esforzarse por proveer una estimulación de calidad entregando los materiales y tiempo necesario para lograr la construcción de aprendizajes.

Además se observa que en Integra 1 y 3, no se incentiva la interacción entre pares, ya que ésta interacción surge del propio interés de los niños y niñas, y la unidad de análisis restante, Integra 2, si favorece e incentiva este tipo de interacción (ver anexo 2, tabla 2) Ante tal situación, se puede señalar que es de real importancia que por parte del educador se incentive la interacción, ya que un ambiente estimulante y alegre para un crecimiento cerebral rápido. Leer, cantar, hablar y jugar con el niño y otras experiencias con un mayor impacto en la capacidad cognitiva, puede – incluso- aumentar el coeficiente intelectual (www.biblioteca.mineduc.cl)

CONTRASTACIONES ENTREVISTA 1 Y 2 - OBSERVACIONES

A continuación se presentará el análisis de las contrastaciones entre ambos instrumentos, aplicados a las educadoras participantes de esta investigación (Entrevista 1 y 2 – Observaciones), pertenecientes a las instituciones JUNJI e Integra, las cuales se analizarán a partir de dos criterios: de las categorías levantadas y los objetivos propuestos para el desarrollo de esta investigación.

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación personal y Social.

INSTITUCIÓN JUNJI

De acuerdo a los análisis realizados, es posible develar que las tres unidades de análisis utilizan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, concordando con lo señalado por el Mineduc (2002), el cual señala que éstas deben ser el marco referencial para el trabajo de todo educador de párvulos dentro del aula. JUNJI 1 señala que se le ha hecho difícil trabajarlas, ya que recién se está llevando a cabo su implementación en el nivel sala cuna, JUNJI 2 señala que están dentro de su formación profesional, que dan una pauta de formación, necesarias para los niños y niñas. Y en JUNJI 3 señala que son importantes porque han cambiado sus expectativas en relación al trabajo en sala cuna, ya que ahora se considera al niño como centro de todo aprendizaje (ver anexo 3, entrevista 1 y 2).

En JUNJI 1 y 3 señala que dicha implementación se lleva a cabo a través de las planificaciones, pero JUNJI 2 señala específicamente que es a través de los aprendizajes esperados, núcleos y ámbitos propuestos por las bases curriculares. En cambio JUNJI 3 señala que antes de implementarlas en las planificaciones se realizaron capacitaciones al personal, luego a los padres y finalmente a los niños para informarles de esta nueva metodología de trabajo, y que actualmente se lleva a cabo a través de las planificaciones de proyecto, utilización de tablero, trabajando en lenguaje y en relaciones lógico-matemáticas.

Con respecto a como favorecen los aprendizajes de autonomía y convivencia, la educadora de JUNJI 1 menciona en la entrevista 1, que la autonomía es principalmente a través de la separación de los niños de sus padres, que ellos puedan realizar determinadas actividades por sí solos y en la entrevista 2 retoma el trabajo con los padres pero además con los pares y el

desarrollo de la capacidad de elegir y crear. En JUNJI 2 la educadora menciona, en la primera entrevista, muchas acciones que puedan potenciar dicho núcleo de la siguiente manera: *“los sacamos afuera, los hacemos pasear por los colchones...”*, aquí cabe hacer mención, que si bien estas acciones pueden favorecer la autonomía, la expresión que utiliza la educadora es siempre delegando al niño y la niña un rol pasivo, asumiendo ella el rol activo dentro del aprendizaje, y en la segunda entrevista al igual que JUNJI 1, lo potencia a través de que los niños logren realizar determinadas acciones por si mismos como por ejemplo, abrocharse solos, sacarse el delantal, colgarlo en su distintivo, etc.

En ambas unidades de análisis lo dicho por las educadoras no concuerda con lo que fue posible observar, ya que aquí pocas veces se permite que los niños se valgan por si mismos, realizando algunas veces las cosas por ellos, brindando como ya se menciona anteriormente un escaso protagonismo a los niños y niñas dentro de sus aprendizajes, siendo que según lo planteado por Onrubia, J. 1997 el aprendizaje es un proceso activo desde el punto de vista del niño y la niña, en donde se construye, modifica, enriquece y diversifica los esquemas de conocimientos ya existentes a partir del sentido y significado que cada niño le pueda atribuir a los nuevos contenidos, si se da lo contrario, como es el caso de la educadora analizada, se va limitando la capacidad del niño y niña para valerse por sí mismo en diferentes planos de actuar, pensar y sentir. (Mineduc, 2002. p. 39)

JUNJI 3 señala que favorece la autonomía a través del juego de rincones, y dándoles a elegir los materiales, además señala como punto importante el control de esfínter, es decir, que si los niños quieren ir al baño, pueden ir solos.

Lo que concuerda también con el marco de referencia en donde se menciona que autonomía se define como *“la adquisición de una progresiva capacidad del niño para valerse por sí mismo en los distintos planos de su actuar, pensar y sentir. Ello posibilita, gradualmente su iniciativa e independencia para escoger, opinar, proponer, decidir y contribuir, junto con el asumir gradualmente responsabilidad por sus actos ante sí y los demás”* (Mineduc, 2002. p. 39)

Con respecto a convivencia en JUNJI 1 se menciona que para lograr un nivel de convivencia en los niños es complicado por la corta edad de sus párvulos, sin embargo, ella los limita a compartir en juegos y tomarse de las manos para realizar una ronda (ver anexo 3, entrevistas 1 y 2), JUNJI 2 señala en la primera entrevista (ver anexo 3, entrevista 1) que es a través de situaciones simples, como sentarlos a la mesa, comer, estar tranquilos y disfrutar de lo que comen, en la segunda entrevista y con respecto a este mismo núcleo, menciona que lo potencia a través del trabajo en conjunto, como por ejemplo rellenar algo en conjunto, saludarse juntos en la mañana, pasar asistencia, etc.

Y en JUNJI 3 solo señala que lo trabaja con los padres, pidiéndoles a ellos que lleven materiales o cosas de sus casas para que los niños no peleen.

En las observaciones se devela que en JUNJI 1 y 3 no hay una mediación para promover relaciones de confianza y afecto entre los pares, lo cual se contradice con la teoría seleccionada para esta tesis, que señala lo siguiente, “la convivencia es establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas en el respeto a las personas y en las normas y valores de la sociedad a la que pertenece” (Mineduc, 2002. p. 51)

En cambio en JUNJI 2 es posible detectar una mediación para la creación de relaciones de confianza y afecto entre pares, lo que favorece el desarrollo de aprendizajes de convivencia en los niños y niñas del nivel.

INSTITUCIÓN INTEGRAL

De acuerdo a lo que se señala en las entrevistas y lo observado en las cuatro visitas a Integra, se devela que en cuanto a la categoría de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se produce una gran discordancia entre lo que las educadoras de párvulos de éstos centros educativos declaran y lo que realmente hacen dentro del aula con los párvulos, ya que dicen trabajar con las Bases Curriculares de la Educación Parvularia porque la consideran importantes y porque representan lo que el niño y niña debe adquirir en un lapso de tiempo, lo cual es efectivo ya que las planificaciones que realizan, en conjunto con su grupo

técnico, así lo demuestran, incluyendo en ellas los aprendizajes esperados, los núcleos y los ámbitos que éstas plantean (ver anexo 3, entrevista 1 y 2). No obstante, en lo que respecta a la autonomía y convivencia, no se potencia de la manera en que las educadoras de párvulos señalan por medio de las respuestas que dan en las entrevistas aplicadas (ver anexo 3, entrevista 1 y 2), ya que limitan mucho dentro de su actuar en el aula la potenciación de la autonomía y la convivencia en los niños y niñas de su nivel, contradiciéndose con lo que mencionan (ver anexo 2, tabla 2).

Según el Mineduc (2002) los aprendizajes se deben favorecer en los momentos permanentes y también en momentos específicos de la jornada, teniendo en común un factor fundamental, el cual es distinto en los tres centros observado de Integra, por ejemplo se pudo develar de las entrevistas aplicadas (ver anexo 3, entrevista 1 y 2) en Integra 1 el trabajo está permeado por el vínculo afectivo, en Integra 2 por el trabajo con la familia y en Integra 3 por el protagonismo del niño y niña, lo cual no es así en todos los centros observados de esta institución (ver anexo 2, tabla 2), ya que en Integra 3, por ejemplo, no se evidenció el protagonismo de los niños y niñas en las acciones que se realizaban en el aula, debido a que la educadora de párvulos hacía por los niños y niñas acciones que ellos mismos podían hacer, como por ejemplo: decidir que disfraces ponerse, comer en algunas oportunidades solos, desplazarse libremente por el aula, pero con una intencionalidad educativa, ya que tal como señala Ausubel, la intencionalidad se ve demostrada en que los aprendizajes que se construyan se adquieran por medio de una situación educativa que favorezcan mejores aprendizajes cuando considera y se relaciona con las experiencias y conocimientos previos de los niños y niñas, respondiendo a sus intereses y teniendo algún grado de sentido para ellos, es decir, le es significativo.

Lo anterior también se deja en evidencia en las instancias de juego, ya que estos periodos son dotados de una libertad sin límites la cual es deliberada y sin una clara intencionalidad que la respalde (ver anexo 2, Tabla 2). Por lo tanto, considerando a Onrubia J. (1997), se puede rescatar que al no dar una ayuda en el proceso de aprendizaje, es decir, si las participantes no crean ZDProx, será

altamente improbable que los niños y niñas lleguen a aprender, consecuentemente no atribuirán significado a sus acciones, y a la capacidad de los niños y niñas de comprender la realidad y su actuación sobre ella.

En cuanto a la convivencia, las participantes de esta investigación, pertenecientes a la institución Integra, señalan que se dan de forma espontánea dentro del aula (ver anexo 3, entrevista 1 y 2), sin embargo, las educadoras participantes junto a su grupo técnico no promueven el trabajo entre pares y tampoco aprovecha las instancias donde tales relaciones se encuentran latentes para trabajarlas realizando una intervención oportuna y pertinente (ver anexo 2, tabla 2), desarrollando ZDPróximo, activando los conocimientos previos de los niños y niñas, trabajando individualizadamente con ellos respetando por sobre todo sus ritmos de aprendizajes, tanto en lo que respecta a la potenciación de la convivencia como el trabajo con los aprendizajes de autonomía que proponen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Es así como se debe considerar, una vez más, cuando Papalia D. (2001) señala que los educadores deben ser capaces de diseñar en todo tiempo actividades que sean un desafío para los párvulos y así favorecer, a la construcción de aprendizajes.

Categoría: Expectativas

Objetivo: Describir las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

INSTITUCIÓN JUNJI

Las tres educadoras poseen un conocimiento adecuado de lo que son las expectativas, lo que se puede observar en las entrevistas (ver anexo 3) En cuanto a los aprendizajes que potencian, JUNJI 1, en las dos entrevistas (ver anexo 3) menciona que potencia aprendizaje de lenguaje y lenguaje artístico, en donde sus expectativas son mas bien bajas ya que espera que los niños y niñas logren hablar claro, sin embargo alude que gran parte del trabajo deben hacerlo los padres en el

hogar, al igual que con el lenguaje artístico, señala que necesita ayuda de los padres ya que o si no los niños “*quedan como monos*” (ver anexo 3, entrevista 2). JUNJI 2 en la primera entrevista (ver anexo 3) señala que potencia aprendizajes de los tres ámbitos, específicamente experimentación, comunicación, convivencia, y en la entrevista 2 (ver anexo 3) aprendizajes de lógico-matemático y lenguaje, concordando con lo señalado con JUJI 3 en la primera entrevista, y en la segunda entrevista (ver anexo 3) JUNJI 3 señala que trabaja lenguaje, autonomía, exploración y experimentación.

En JUNJI 1, la educadora pretende que sus niños puedan controlar esfínter e iniciarse en el hábito del lavado de dientes (ver anexo 3, entrevista 1), y en la segunda entrevista, señala que desea que los niños tengan la capacidad de elegir y que puedan desarrollar esa capacidad y la utilicen para poder elegir sus juegos y luego hacer meta cogniciones de ellos y en convivencia, menciona que es necesario que los niños trabajen en su casa, con sus padres ejercitando las rondas y trabajando el trencito (ver anexo 3, entrevista 2).

En JUNJI 2 menciona en la primera entrevista en base a dos niños los cuales no caminaban y que tampoco compartían mucho, y ella esperaba que a finales del año pudieran hacerlo. Y en la entrevista dos lo hace de forma general, y estas son que los niños se acostumbren a compartir, a realizar juegos y actividades pedagógicas juntos, y en autonomía que controlen esfínter y que se alimenten solos, lo que es de índole mas bien asistencial.

En JUNJI 3 niños comiencen a comer solos, que se desplacen bien y puedan hacer gimnasia con implementos en el patio. Y con respecto a convivencia señala que espera que puedan convivir con otros niños, que sean más sociables, que no se peleen y que traten de compartir más. Considerando lo que devela de las entrevistas se puede señalar que por medio de las observaciones (ver anexo 2, tabla 1) se infiere que las educadoras sólo trabaja con un grupo determinado de niños, existiendo una diferencia entre la ayuda que prestan ante una necesidad, las oportunidades que brindan para el aprendizaje y el apoyo emocional que ofrecen, entre este grupo y el resto de los niños.

Según Solé I. (1997) si un educador considera el fracaso de un niño buen alumno se debe a causas externas a este, él lo ayudará, lo alentará o hará la tarea más manejable, pasando esta a ser un reto interesante, en donde no sólo se posibilita al aprendizaje, sino también la experiencia emocional del haber aprendido, en cambio con un niño con el cual posee bajas expectativas, el fracaso lo atribuirá a causas internas, no brindándole la oportunidad de aprender, ya que sólo se fija en las competencias ya aprobadas, no favoreciendo el avance de la ZDR a una ZDPot, propuesta por Vygotsky.

También se evidencia una corrección automática ante los errores, no aprovechándolos como fuente de aprendizaje, lo que según Solé I. (1997), se desarrolla cuando el educador tiene bajas expectativas sobre las capacidades de los niños y niñas.

INSTITUCIÓN INTEGRAL

De acuerdo a esta categoría se puede señalar que las participantes de Integra 1, 2 y 3 señalan tener expectativas en relación a los aprendizajes de los niños y niñas de su nivel en relación a los Núcleos de Autonomía y Convivencia, sin embargo en Integra 1 las observaciones evidencian (ver anexo 2, tabla 2) que la educadora no potencia estos núcleos de una manera efectiva pues no permite el protagonismo y corrige automáticamente, lo que según Solé I. (1997), es una señal de un educador que presenta bajas expectativas en relación al aprendizaje de los niños y niñas, ya que no utiliza el error como fuente de aprendizaje, sino que más bien, corrige automáticamente los errores de éstos. Aunque en el Núcleo de Convivencia ella espera que los niños se relacionen entre sí, promoviendo además este aspecto. A sí mismo, Integra 2, sólo manifiesta que para ella es importante que se cumpla lo medular de estos Núcleos (ver anexo 3, entrevista 2) A su vez, Integra 3 difiere entre lo que dice en las entrevistas y lo que se logró observar, pues no propicia instancias donde lo que ella espere se potencie, pues solo permite desarrollar estos Núcleos en momentos libres de la jornada.

En las tres participantes se evidencia un trabajo no equitativo con el grupo de niños y niñas, pues solo se trabaja con un grupo de niños y/o niñas y con otros no, no pudiendo evidenciarse siempre era el mismo grupo con el cual las educadoras trabajaban. Según esto la teoría señala que “en función de lo que el educador espera de sus educando, proporcionan una mediación diferenciada, la que se traduce a: tipo y grado de ayuda que ofrece a los niños y niñas, apoyo emocional, retroalimentación más o menos positiva, tipos de actividades en que se permite que participen los niños y niñas, oportunidades ofrecidas para aprender y cantidad y dificultad de materiales utilizados como recursos educativos. Todo ello varía en función de cómo se considera al niño y niña, de la influencia que el educador ejerce sobre él y de las causas a que atribuye sus éxitos y fracasos” (Solé, I. 1997. p. 37).

De acuerdo a esto Integra 2 sólo utiliza el error como fuente de aprendizaje con algunos de los niños y niñas (altas expectativas), en cambio Integra 1 e Integra 3 no utilizan el error como fuente de aprendizaje a pesar que se manifestó en las entrevistas (ver anexo 2 y 3), pero no se evidenció en las observaciones. No concordando con el marco teórico de esta señala que cuando el educador presenta bajas expectativas no utiliza el error como fuente de aprendizaje, sino más bien, corrige automáticamente los errores que presentan los niños y niñas, si es que lo hace. Desde este punto de vista, los educadores que poseen expectativas bajas de sus niños y niñas, no trabajan con propuestas educativas que hagan referencia a sus capacidades potenciales, por el contrario, se fijan estrictamente en sus competencias actuales ya aprobadas, es decir, no favorece el avance de la zona de desarrollo real (ZDR) a la zona de desarrollo potencial (ZDPot) propuestas por Lev Vygotsky.

De acuerdo a lo analizado se puede señalar que la atención que ofrecen las tres participantes se ve permeado por ser asistencial preocupándose generalmente por el bienestar físico más que por el bienestar cognitivo de los niños y niñas.

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia planteados por las Bases Curriculares en sala cuna.

INSTITUCIÓN JUNJI

Con respecto a esta categoría, se puede mencionar que las educadoras de las tres unidades de análisis manejan un concepto adecuado de los que es la estimulación temprana, no así con el término neurociencias (ver anexo 3, entrevista 1 y 2)

JUNJI 1 en la primera entrevista señala que: *“Mientras más estimulación tenga el niño, mas logros va a tener”* (ver anexo 3, entrevista 1), sin embargo ella hace hincapié a que no se puede hacer nada si la madre no esta al tanto de esto. Y en la segunda no explicita claramente como las esta incorporando, pero alude que esto es importante por que el cerebro del niño esta receptivo en esta edad a todo tipo de aprendizaje (ver anexo 3, entrevista 2) Respecto a las observaciones realizadas se puede mencionar que la educadora da oportunidades de explorar y participar a los niños y niñas, sin embargo se devela que la educadora proporciona mayor cantidad y dificultad de materiales a determinados niños, como también la oportunidades para aprender sólo las brinda a los niños más participativos. Por lo tanto, como señala Solé I. (1997) el tipo de ayuda que ofrece a los niños y niñas del nivel, se traducirá una mediación diferenciada, la cuál va a determinar el tipo y grado de ayuda que ofrece a su grupo de niños y niñas. Sin embargo, cabe señalar que sólo al grupo que ofrezca una estimulación adecuada, permitirá aumentar la capacidad de aprender por parte de los niños, ampliando así su potencial de aprendizaje (www.contusalud.com).

JUNJI 2, la educadora menciona que estimula a los niños, en la primera entrevista a través de la utilización del material concreto (ver anexo 3, entrevista 1), y en la segunda entrevista, a través de la expresión corporal, verbal y del afecto (ver anexo 3, entrevista 2) Por lo tanto, se puede señalar que la

estimulación que señala entregar es adecuada ya que entrega actividades de contacto o juego donde propicia, fortalece y desarrolla adecuada y oportunamente los potenciales humanos de su grupo de niños (www.contusalud.com)

JUNJI 3, la educadora manifiesta en ambas entrevistas que ella los estimula hablándoles harto y dejándolos explorar su entorno con libertad, entregándoles cosas nuevas para que ellos puedan elegir (ver anexo 3, entrevista 1 y 2) Por lo tanto, considerando a Samira T. (2003) la participante estimula nuevos aprendizajes ya que lleva a su grupo de niños a usar sus diferentes sentidos, generando así mayores logros de aprendizaje.

Sin embargo en las observaciones aplicadas tanto a JUNJI 2 y 3 develan que las educadoras permiten tiempo al niño para manipular, explorar e interactuar con su medio, pero sólo en actividades libres y no cuando los niños están en actividades variables. Por lo tanto, considerando a Peralta V. (2003) las educadoras no sólo deben proveer estos procedimientos a los niños y niñas sólo en momentos de “libertad” sino que es indispensable brindar a los niños oportunidades de aprendizaje continuo, en donde “la cuestión no es sólo estimular, sino que también el niño y la niña participen activamente en el proceso de estimulación” (members.fortunecity.com)

Por último, mencionar que las educadoras aluden a que estos nuevos avances han influido en las expectativas de aprendizaje que tenía de los niños y niñas de esta edad sólo en JUNJI 2 y 3, lo que queda evidenciado cuando las educadoras mencionan ya no se limitan a pensar que los niños y niñas no podrían desarrollar determinados aprendizajes. En JUNJI 1 no se posee un claro concepto de neurociencia, por lo que solo han influido los avances de la estimulación temprana (ver anexo 3, entrevista 1 y 2) La concepción que el educador posea de la Estimulación Temprana, y sobre los nuevos avances, permitirá que este estructure una interacción de calidad, lo que favorecerá aprendizajes de calidad, oportunos, y pertinentes (<http://members.fortunecity.com>)

INSTITUCIÓN INTEGRAL

En relación al objetivo cabe considerar que las tres participantes de las unidades de análisis consideran cruciales los dos primeros años de vida en el desarrollo humano, justificando su actuar y respuestas por medio de las entrevistas (ver anexo 3, entrevista 1 y 2) considerando así, entonces, que la importancia que las educadoras le conceden al niño o niña depende del autoconcepto de éste, referido tanto al conocimiento de sí mismo como al grado en que se valora (autoestima), ya que con un autoconcepto negativo, las expectativas negativas se confirman, provocando una escasa autoestima. Por ello, cabe considerar que el educador no sólo debe regirse por sus creencias o expectativas sino que debe validar su conocimiento con las diversas teorías que plantean los avances evolutivos de los infantes, para centrarse en el nivel de desarrollo de éstos y así favorecer construcciones de aprendizajes, como menciona el marco teórico de la tesis. Sin embargo la estimulación que proporcionan a los niños y niñas en cuanto al explorar, manipular, entre otros, es relativo ya que depende de lo que la educadora se encuentre haciendo en ese momento, es decir, si alguna de ellas se encuentra preparando el material, dan libertad al niño de hacer lo que desee, por el contrario cuando están desarrollando actividades variables, en ocasiones los estimulan a hacerlo, por lo tanto, la participación (ya sea activa o pasiva) de este dependerá de la actividad que está realizando la educadora (ver anexo 2, tabla 2), Por lo tanto sólo en momentos pasa de ser pasivo a ser activo dentro del aprendizaje, puesto que sólo en algunas oportunidades tiene la posibilidad, no sólo de observar sino que de interactuar e intervenir en el medio que le rodea, como señala el marco teórico que avala la investigación. (www.mipediatra.com)

De igual forma, las tres participantes estimulan de diferentes maneras a su grupo de niños, por ejemplo en Integra 1, se evidencia por medio de las entrevistas y observaciones aplicadas una fuerte influencia de la afectividad que demuestra la educadora hacia los niños y niñas, en cambio, Integra 2 estimula de acuerdo a las evaluaciones que se le realizan a los niño y niñas, lo que se

evidencian en las entrevistas y observaciones realizadas, y por último Integra 3 lo hace por medio de todos los momentos de la jornada, sin embargo por medio de las observaciones se puede inferir que son sólo en momentos específicos, como el de actividad variable.

Cabe considerar que los nuevos avances con respecto a la estimulación temprana y las neurociencias han cambiado su visión de niño, considerando los nuevos avances de las neurociencias y su importancia en el aprendizaje de los niños y niñas, ya que como señala el marco teórico de la investigación, la importancia que tiene brindarles a los estos un ambiente de oportunidades enriquecido, especialmente en los tres primeros años de vida – puesto que parte importante de la arquitectura cerebral depende para su conformación sináptica de ello-, implican que deberla haber un cambio sustancial en las políticas y en las acciones del sector, ello tendría que generarse enfatizándose y mejorándose la educación parental, y la calidad de los programas a los cuales asisten los niños y las niñas en esta primera etapa de vida. Sin embargo, esto se evidencia en las entrevistas, no obstante las observaciones evidencian que el ambiente ofrecido para nuevos aprendizajes es escaso y se desarrolla sólo en algunos momentos de la jornada, lo que no concuerda con el marco teórico que sustenta la tesis (www.members.fortunecity.com)

COMPARACIÓN ENTRE INSTITUCIONES: JUNJI E INTEGRA

A continuación se presentará el análisis de las comparaciones entre las instituciones a investigar: JUNJI e Integra, a partir del análisis de las categorías levantadas y de los objetivos propuestos para efectos de esta investigación..

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación personal y Social.

En base a la comparación que fue posible establecer que tanto JUNJI como Integra utilizan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia,

concordando con lo planteado en el marco teórico, el cual menciona que éstas deben ser un marco referencial para el trabajo de todo educador de párvulos dentro del aula (Mineduc, 2002)

Señalando además que dicha implementación se lleva a cabo en ambas instituciones, a través de las planificaciones, en donde utilizan para su realización, los aprendizajes, núcleos y ámbitos propuestos por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

En el cómo se potencian los aprendizajes de autonomía y convivencia, es posible establecer diferencias entre ambas, ya que en Integra se menciona que los aprendizajes se favorecen en los momentos permanentes, en donde este trabajo está permeado por tres factores diferentes, los cuales son: el vínculo afectivo, trabajo con la familia y el protagonismo de los niños y niñas. En cambio en JUNJI, se da un gran énfasis en potenciar la capacidad de los niños y niñas, para que puedan realizar determinadas acciones por sí mismos.

Aún así, tanto en JUNJI como Integra, lo que las educadoras mencionan en las entrevistas realizadas, no concuerda con lo que fue posible observar, ya que en ambos casos, no se da la oportunidad a los niños y niñas de valerse por sí mismos, realizando las cosas por ellos, brindando un escaso protagonismo a los niños y niñas dentro de sus aprendizajes, lo que va en contra de lo planteado por Onrubia, J. 1997 en donde menciona que el aprendizaje es un proceso activo desde el punto de vista del niño y la niña, en donde se construye, modifica, enriquece y diversifica los esquemas de conocimientos ya existentes a partir del sentido y significado que cada niño le pueda atribuir a los nuevos contenidos, si se da lo contrario, como es el caso de las educadoras analizadas, se va limitando la capacidad del niño y la niña para valerse por sí mismo en diferentes planos de actuar, pensar y sentir. (Mineduc, 2002. p. 39)

Con respecto a cómo se potencian los aprendizajes de convivencia, en JUNJI es a través de situaciones simples, dando un gran énfasis al trabajo en conjunto con la familia y en Integra se desarrolla de manera más bien espontánea a lo largo de la jornada.

Pese a las diferencias que se pueden detectar con respecto a lo que las educadoras mencionan en sus entrevistas, es posible señalar que sus dichos no concuerdan con sus hechos, ya que en ambas instituciones, no se evidencia una mediación para promover relaciones de confianza y afecto entre pares, lo cual se contradice con lo planteado por Mineduc (2002), el cual menciona que la convivencia es establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertinencia, basadas en el respeto a las personas y en las normas y valores de la sociedad a la que pertenece. No realizando una mediación oportuna y pertinente, no favoreciendo el desarrollo de una ZDPróximo, como tampoco activando los conocimientos previos de los niños y niñas, sin realizar un trabajo individualizado con ellos, sin respetar sus ritmos de aprendizajes, tanto en lo que respecta a la potenciación de la convivencia como el trabajo con los aprendizajes de autonomía que proponen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

De acuerdo a esta categoría se puede develar que ambas instituciones señalan tener conocimiento adecuado de lo que son las expectativas.

En cuanto a los núcleos de autonomía y convivencia, señalan tener claridad en lo que quieren lograr, sin embargo, se puede observar que esas expectativas no son llevadas a cabo en el aula, ya que ambas instituciones coinciden en que las educadoras solo trabajan con un grupo determinado de niños y niñas, existiendo una diferencia entre la ayuda que presentan ante una necesidad, las oportunidades que brindan para el aprendizaje y el apoyo emocional que ofrecen, entre este grupo y el resto de los niños. (www.members.fortunecity.com)

De acuerdo a esto, según Solé I (1997), si un educador considera el fracaso de un niño buen alumno, se debe a causas externas a este, él lo ayudará,

lo alentará o hará la tarea más manejable, pasando esta a ser un reto interesante, en donde no solo se posibilita al aprendizaje, sino también la experiencia emocional del haber aprendido, en cambio con un niño con el cual posee bajas expectativas, el fracaso lo atribuirá a causas internas, no brindándole la oportunidad de aprender, ya que solo se fija en las competencias ya aprobadas, no favoreciendo el avance de la ZDR a una ZDPot, propuesta por Vygotsky.

Se evidencia también que las educadoras de las dos instituciones no utilizan una corrección automática ante los errores, no aprovechándolos como fuente de aprendizaje, lo que según Solé I (1997), se desarrolla cuando el educador tiene bajas expectativas sobre las capacidades de los niños y niñas.

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia planteados por las Bases Curriculares en sala cuna.

De acuerdo a comparación en relación a la categoría de Estimulación Temprana y Neurociencias, se puede señalar que tanto las participantes de JUNJI como las participantes de Integra, poseen en un clara conocimiento del concepto de Estimulación Temprana, no así con el término Neurociencias, ya que en JUNJI las participantes no manejan mayores conocimientos con respecto a ello, sin embargo en Integra, gracias a su nuevo currículo para el primer ciclo, que involucra todos estos nuevos conceptos, las educadoras se encuentran actualizadas e informadas en cuanto a ellos.

A partir de esto, se pudo develar que en ambas instituciones existe una similitud que tiene relación con la importancia que otorgan a sus intervenciones, debido a las grandes posibilidades que presentan los párvulos en periodos tan críticos para su desarrollo cerebral. Por ello, de acuerdo a lo que señala el marco teórico base, el ambiente debe ser estimulante y alegre, el cual es esencial para un crecimiento cerebral rápido. Por lo tanto, leer, cantar, hablar y jugar con el niño

y niña y otras experiencias con un mayor impacto en la capacidad cognitiva, puede incluso aumentar el coeficiente intelectual del infante (biblioteca.mineduc.cl).

En cuanto a la estimulación que las participantes de las unidades de análisis realizan a sus párvulos se puede señalar que en Integra el trabajo con los niños y niñas está permeado por el vínculo afectivo y el trabajo con la familia, no obstante en JUNJI aluden al trabajo con la familia como factor importante e imprescindible para la educación de los niños y niñas.

A pesar de todo lo expuesto por las educadoras de párvulos de la unidad de análisis, se puede señalar que en ambas instituciones, JUNJI e Integra, se observa, que en las educadoras actúan en contraposición a lo que mencionan en las entrevistas, ya que no se provee del tiempo suficiente para que los niños y niñas exploren, manipulen e interactúen con los objetos de su mediación, con sus pares y adultos más significativos, coartando de esta forma la capacidad de desarrollo del infante y en la formación de la arquitectura de su cerebro (www.members.fortunecity.com)

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES

- En cuanto al objetivo general, el cual pretende “develar el proceso de implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y social y su influencia en las expectativas de aprendizajes, que tienen las Educadoras de Párvulos de JUNJI e Integra de la ciudad de Temuco con respecto a los niños y niñas de Sala Cuna, se puede decir que éste permitió llevar a cabo, de forma óptima, la pregunta de investigación, del cual se desprenden los objetivos específicos pertinentes que ayudaron a alcanzar los propósitos de esta tesis. De igual manera, se puede señalar que este objetivo fue logrado ya que se pudo develar que el proceso de implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el nivel sala cuna, se están llevando a cabo en un nivel básico a pesar del conocimiento que las educadoras de párvulos poseen sobre el ámbito de Formación Personal y Social, influenciando éste en las expectativas de aprendizajes que las participantes tienen de los niños y niñas. Sin embargo se pudo inferir, de acuerdo a lo observado en las unidades de análisis, que a pesar de que las educadoras de párvulos presentan altas expectativas, éstas no eran concordantes con su actuar dentro del aula.
- De acuerdo al objetivo específico “caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el Ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala cuna de JUNJI e Integra de la ciudad de Temuco” se puede mencionar que fue factible de realizar, ya que los instrumentos seleccionados para recoger información fueron adecuados a éste, porque no sólo permitió ver los conocimientos que cada participante poseía sobre el tema, sino que también permitió ver cómo estos saberes los están incorporando dentro del aula.

Con respecto al cómo están implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en ambas instituciones, éstas se llevan a cabo por medio de las planificaciones, a través de la utilización de los aprendizajes esperados,

ámbitos y núcleos propuestos por el marco orientador para cada educador de párvulos. De igual manera, este objetivo permitió conocer como cada institución potenciaba el ámbito de Formación Personal y Social, descubriendo así, que este se da de una forma más bien espontánea a lo largo de la jornada, lo que se debe a la importancia que cada participante de esta investigación poseía de dicho ámbito.

- En cuanto al objetivo específico que tiene relación con “describir las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de Autonomía y Convivencia”, se puede señalar que éste fue factible de realizar, puesto que las participantes de esta investigación señalaban claramente lo que los niños y niñas menores de dos años podían lograr, destacándose que los aprendizajes del núcleo de autonomía y convivencia se dan de manera natural y que son parte de la vida cotidiana. De igual manera se puede señalar, que muchas de las participantes señalaban que la convivencia era casi imposible de desarrollar en el nivel, porque los párvulos a esta edad son demasiado egocéntricos. Por último, se puede mencionar, que junto con lo anterior se pudo determinar por medio de las respuestas de las participantes, que poseen expectativas claras y favorables en cuanto a los núcleos de lógico matemática y lenguaje, los cuales eran trabajados explícitamente dentro del aula y por ende de manera más intencionada.
- Se puede concluir que el objetivo específico que dice relación con “identificar como se están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, en el nivel sala cuna de JUNJI e Integra” fue cumplido satisfactoriamente, ya que permite develar que las educadoras de las seis unidades de análisis tienen

claridad respecto al tema de la estimulación temprana, lo cual tratan de llevar al aula, sin embargo no lo hacen de una manera adecuada.

Es necesario agregar también que el concepto de estimulación es asociado principalmente a la vinculación de la madre con el niño y niña, por lo tanto, hacen referencia al trabajo que ellas deben realizar con sus hijos.

Respecto al tema de las neurociencias, se puede concluir que no se tiene un manejo adecuado de éstas, ya que es asociado al concepto de estimulación temprana, lo que no va a permitir una óptima incorporación por parte de las educadoras de párvulos en el nivel sala cuna.

- De acuerdo al objetivo específico “comparar el proceso de implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia por las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones con respecto a los aprendizajes en el núcleo Convivencia y Autonomía en los niños y niñas menores de dos años”, se puede concluir que existen diferencias y similitudes entre las instituciones investigadas, destacando que en Integra se está incorporando recientemente un nuevo currículo en el primer ciclo que posee los avances científicos actuales como también los nuevos aportes de la reforma educativa en educación parvularia, los cuales sustentan el actuar de cada educadora en el aula. A diferencia de Integra, se pudo concluir que en JUNJI existe una desventaja en la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, ya que las educadoras de párvulos de esta institución no han podido acceder a mayores capacidades que permitan actualizar su forma de trabajo en relación al núcleo de autonomía y convivencia.

- A partir del quinto objetivo específico el cual señala “proporcionar información relevante a los centros observados (JUNJI e Integra) con respecto a cómo están llevando a cabo la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el nivel sala cuna” fue logrado, ya que la investigación es un aporte significativo para cada institución educativa, puesto que les proporcionará información necesaria y relevante para analizar

como, cada una de ellas, está implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, así como también de qué forma éste ha influido en las expectativas de cada participante.

De igual forma, permite que, tanto JUNJI como Integra, reconsidere la importancia, relevancia y necesidad que existe hoy en día de una estimulación oportuna, pertinente y de calidad, la cual deberá ser orientada a una estimulación integral, y no sólo considerando el área afectiva y asistencial, sino que también rescatar el área cognitiva, social y física, considerando una vez más el impacto que ésta puede tener en los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años.

- Las tres categorías en las que se divide la presente investigación fueron adecuadas, ya que a partir de ellas se abarcan tanto los objetivos específicos como el general, favoreciendo de esta manera el poder dar respuesta a la pregunta de investigación.

Cabe mencionar también que tanto la categoría Bases Curriculares de la Educación Parvularia, como las Expectativas presentan una clara relación con el tema seleccionado para la presente tesis, no así la categoría de Estimulación Temprana y Neurociencias, la cual tiene una relevancia fundamental dentro de ésta ya que: en primer lugar, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia tienen un sólido fundamento en estos nuevos avances y a partir de ellos se pretende el favorecimiento de aprendizajes relevantes y significativos para los niños y niñas de esta edad. Y en segundo lugar, las expectativas que cada participante posea variarán de acuerdo a los conocimientos que tengan sobre estos nuevos avances.

- A partir del marco teórico de la presente investigación se puede señalar que este respondió a su misión, es decir, ser sustento y fundamento de ésta entregando la información necesaria para validar los datos recogidos por medio de los diferentes instrumentos.

A la vez, el conjunto de temas que ésta presenta responde a la necesidad de que las investigadoras tuvieron para: contrastar si las características de la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en ambas instituciones era adecuada, a la vez, permitió determinar las expectativas de las educadoras de párvulos realizando un paralelo entre éstas y el marco teórico. Igualmente, consideró la importancia de conocer cómo el desarrollo evolutivo influye sobre las expectativas, ya que éstos permitirán al educador centrarse en el nivel de desarrollo de los niños y niñas y así favorecer construcciones de aprendizaje en cada institución. Por último, y no menos importante, permitió observar de manera objetiva si la estimulación temprana y neurociencias eran conocidas y consideradas importantes por las participantes en los niveles de sala cuna.

- Haciendo un análisis de la metodología utilizada en esta tesis, se puede concluir que el enfoque cualitativo utilizado en esta, fue adecuado, ya que cumplió con el propósito por el cual fue seleccionado.

Respecto a los participantes, se considera que tanto las instituciones, como el cargo que ocupan las personas elegidas dentro de ella, fueron precisas, ya que respondieron de forma satisfactoria a los requerimientos de esta investigación.

En cuanto al diseño utilizado, fue el correspondiente para poder llevar a cabo este trabajo y principalmente el enfoque dado, ya que permitió realizar la investigación en el tiempo establecido, debido a la centralización de un estudio de caso.

Los criterios de inclusión de los participantes fueron los precisos ya que con ellos aportaron con información relevante para el desarrollo de esta tesis.

Los procedimientos propuestos a realizar fueron necesarios, ya que ayudaron a ordenar los tiempos y cumplir con los requerimientos de este trabajo, es necesario mencionar también que estos procedimientos se cumplieron a cabalidad.

Respecto a la triangulación, fue adecuada, ya que permitió contrastar los datos recogidos a través de los instrumentos elaborados, con el marco teórico seleccionado de una forma clara y precisa.

De acuerdo a la factibilidad planteada en esta investigación, fue comprobada ya que no se necesitó de tiempo extra para la elaboración de esta, y los recursos propuestos no excedieron lo requerido en la realización de esta tesis.

- En relación a los instrumentos y técnicas de recogida de datos utilizados en la investigación, se puede concluir que estos fueron funcionales, puesto que permitieron recabar información necesaria para llevar a cabo y dar respuesta a la pregunta de investigación.

En relación a las entrevistas aplicadas a las educadoras, éstas permitieron recopilar datos fundamentales que los participantes accedieron a entregar, los cuales posteriormente fueron analizados.

Así también se puede señalar que las pautas de observación utilizadas fueron adecuadas para recoger los datos necesarios con el fin de develar si lo manifestado en las entrevistas concordaba con lo observado en la realidad, respondiendo así a los objetivos.

- Para el logro de análisis certeros, se hace necesario un proceso arduo, en el cual se deben dejar a un lado los juicios, debiendo basarse sólo en datos objetivos, los cuales contrastándose con un marco teórico sustentable, arrojará resultados valiosos y confiables.

- Gracias a este proceso serio y científico realizado en profundidad, fue factible de concluir el tipo de implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en relación a los núcleos de autonomía y convivencia, en ambas instituciones (JUNJI – Integra), la cual se lleva a cabo por medio de las planificaciones, considerando los ámbitos de aprendizajes, núcleos y aprendizajes esperados.

Sin embargo, cabe mencionar que ésta implementación, en JUNJI ha sido realizada con anterioridad, y en Integra, se encuentra en proceso; rescatándose en ésta última, un conocimiento actualizado de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, no así en JUNJI, en donde se pudo develar por medio de la investigación, que el tiempo ha sido un desfavorecedor del conocimiento que poseen las educadoras, por lo tanto éstas requieren de una actualización.

De igual manera se puede señalar que la implementación de este ámbito (Formación Personal y Social) en ambas instituciones es débilmente considerado, debido a que este es visualizado como un aprendizaje que se da de forma “natural”, por lo que no requerirían, según las participantes, de mayor planificación y estimulación.

Se pudo develar así, que las prioridades de las Educadoras participantes de ambas instituciones son en relación a los aprendizajes esperados de los núcleos de Lenguaje y Lógico – matemático.

Por último, se pudo concluir por medio de las investigación, que si bien en ambas instituciones hay una implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia a nivel de planificación, se observó que el proceso de mediación de ésta no se desarrolla de una manera adecuada puesto que se develó un escasa potenciación de la ZDProx, por parte de ambas instituciones.

- Así mismo, se puede señalar que gracias a los análisis fue posible determinar las expectativas de las educadoras en relación a los aprendizajes de autonomía y convivencia. De esto se puede señalar que gracias a los análisis fue posible determinar que el débil conocimiento que poseen las participantes de ambas instituciones con respecto al cómo definen los núcleos de autonomía y convivencia las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, limita las expectativas de las Educadoras en relación a estos los aprendizajes de los niños y niñas. Lo que se evidencia

en el no favorecimiento de una ZDProx, la no utilización del error como fuente de aprendizaje, entre otros.

- Igualmente se pudo identificar por medio de los análisis, cómo se estaban incorporando la Estimulación Temprana y Neurociencias en el desarrollo de los aprendizajes de los núcleos de autonomía y convivencia, concluyendo a partir de esto que las participantes de ambas instituciones, si bien poseen conocimiento sobre la Estimulación Temprana, este necesita ser actualizado para poder favorecer aprendizajes de oportunos, pertinentes y de calidad. Así también, requieren (principalmente JUNJI) ser capacitadas en los nuevos avances de las Neurociencias, ya que se pudo develar la falta de conocimiento en relación a esto.

Por lo tanto, se pudo concluir que las educadoras de ambas instituciones no incorporan de manera efectiva la Estimulación Temprana y Neurociencias, ya que sus intervenciones educativas no son adecuadas, puesto que por medio de las entrevistas y observaciones se develó que éstas en oportunidades transmitían conocimientos, sin favorecer la construcción de estos por medio de una participación activa por parte del niño.

CAPÍTULO 6

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

- Gracias a las sugerencias de la profesora informante se incluyó un nuevo objetivo, para fortalecer los aportes de esta investigación a las instituciones utilizadas como unidades de análisis.
- Descubrimos que en las instituciones de Integra y JUNJI es recurrente encontrarse en el nivel sala cuna con sólo las asistentes de párvulos en aula, y que las educadoras de párvulos de dichos niveles se ocupan más de asuntos administrativos, ya sea a nivel de aula o de institución.
- En cuanto al equipo de trabajo dentro del aula, descubrimos que existían asistentes de párvulos motivadas e interesadas por aprender más y capacitarse para proporcionar mejores oportunidades a los niños y niñas con los cuales trabajan.
- Por medio de la recogida de información, se pudo develar que tanto JUNJI como Integra, a pesar de ser instituciones con enfoques distintos, trabajan paralelamente los mismos núcleos de aprendizajes, que son Lógico Matemático y Lenguaje, potenciando los dos con mayor intención a lo largo de la jornada, ya que se consideran fundamentales para generar competencias que le permitan desenvolverse en un medio que demanda un desarrollo óptimo de éstas.
- Se pudo develar que algunas de las participantes de las unidades de análisis consideran la participación de la familia como la realización de las tareas que ellas envían a la casa, por medio de un cuaderno para que los padres las hagan con sus hijos, sin embargo la participación de ellos dentro del aula, involucradas con los aprendizajes de los niños y niñas, es muy escasa.

PROYECCIONES:

Según los resultados obtenidos se proponen las siguientes proyecciones:

- Dar cuenta a ambas instituciones (JUNJI – Integra) la necesidad de capacitar a las asistentes de párvulos en temas no sólo de índole asistencial, debido al gran tiempo que estas están presentes interactuando con los niños y niñas, siendo éstas las principales encargadas de enfrentar situaciones de enseñanza y aprendizaje debido a la ausencia de las educadoras en el aula.
- Proponer para futuras investigaciones temas como:
 - Por qué las educadoras de párvulos, aunque señalan tener altas expectativas en relación de los niños y niñas, no las reflejan en las oportunidades que le ofrecen a estos para potenciar el logro de aprendizajes significativos en ellos.
 - Cuáles los motivos del por qué en ambas instituciones la labor de la educadora se centra más en situaciones administrativas o fuera del aula, siendo ellas quienes por su formación están más capacitadas para potenciar y favorecer aprendizajes oportunos, pertinentes y significativos en los niños y niñas.
- Servir de base a futuras investigaciones que quieran complementar la tesis que se presenta.
- Debido a que el eje de Taller Pedagógico VIII es gestión educativa, se propone a las estudiantes de educación parvularia de la Universidad Católica de Temuco, realizar talleres de capacitación para ayudar en el proceso pedagógico a las educadoras y asistentes de ambas instituciones.

LIMITACIONES:

Las limitaciones que se presentaron en el transcurso de la presente investigación, fueron las siguientes:

- Poca información existente con respecto a una de las tres categorías seleccionadas (Estimulación Temprana y Neurociencia), lo que afectó,

por una parte, el tiempo presupuestado para la finalización del marco teórico, y por otro lado, limitó la capacidad de elegir la teoría más idónea con respecto a esta categoría.

- Las barreras levantadas por algunas de las participantes de las unidades de análisis, al saber que su actuar pedagógico, estaría expuesto y analizado por terceras personas.
- La falta de compromiso con la que una de las alumnas tesistas asumió sus responsabilidades, lo que trajo consecuencias que desestabilizaron el transcurso normal previsto para el desarrollo de la presente tesis.

BIBLIOGRAFÍA

Material de texto:

- * Peralta. M. 2002. "Una Pedagogía de las Oportunidades: nuevas ventanas para los párvulos latinoamericanos del siglo XXI". Santiago. Chile. Editorial Andrés Bello. Primera edición.
- * Mineduc. Bases Curriculares de la Educación Parvularia. 2002. Santiago. Chile.
- * Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. 1991. "Metodología de la investigación". Monterrey. México. Editorial Mc Graw Hill.
- * Arribas, LI. Rosera, A. García, C. Jacas, C. Gil Dolz, C. Rovira, C. 1997. "La Educación Infantil 0-6 años (organización escolar)". Barcelona. España. Editorial Paidotribo. Cuarta Edición. Vol. III
- * Coll, C. Martin, E. Mauri, T. Miras, M. Onrubia, J. Solé, I. Zabala, A. 1997. "El Constructivismo en el Aula". Barcelona. España. Editorial. Graó. Septa edición.
- * Carretero. M. 1993. "Constructivismo y Educación". Argentina. Editorial Luis Vives. Quinta Edición.
- * Ausubel. D. 1978. "Psicología Educativa (un punto de vista cognoscitivo)" México. Editorial Trillas.
- * Maier. H. 2000. "Tres Teorías Sobre el Desarrollo del Niño: Erikson, Piaget y Sears". Buenos Aires. Argentina. Editorial Amorrortu S.A. Décima Reimpresión.
- * Papalia, D. Olds, S. Feldman, R. 2001. "Psicología del Desarrollo". Bogotá. Colombia. Editorial Mc Graw Hill. Octava Edición.
- * Hoffman, L. Paris, S. Hall, E. 1997. "Psicología del desarrollo Hoy". Editorial Mc Graw Hill. Sexta Edición. Vol. I
- * Estimulación Infantil 0-2 años". 2002. Santiago. Chile. Editorial Andrés Bello.
- * Ramírez. C.J.F.J. 1992. "Como potenciar las capacidades de nuestro recién nacido. La Estimulación personalizada". Madrid. España. Editorial: CEPE.
- * Aranda. R. 1996. "Estimulación de los aprendizajes en la etapa infantil". Madrid. España. Editorial Escuela Española.

- * Thoumi, Samira. 2003. "Técnicas de motivación Infantil". Colombia. Ediciones Gama.
- * Ministerio de Educación. 2003. "Revista de Educación. Aprendizaje momento de empezar" Edición N°: (310-311)
biblioteca.mineduc.cl/documento/revista310-311.pdf
- * "Neurociencias y Aprendizaje" "Columnas de Leon Trahtemberg publicadas semanalmente "El Tiempo" (Piura), "La Industria" (Trujillo), "La Industria" (Chiclayo), "Correo" (Tacna), "Correo" (Huancayo), "Arequipa al Dia" (Arequipa)". Año: 2003.
Página: www.lp.edu.pe/l_trahtemberg/otros/diareg020303.htm - 8k -
- * Fundación INTEGRA. "Propuesta Curricular Primer Ciclo: Versión Preliminar" Dirección de Estudios y Programas, Marzo 2005.

Material electrónico:

- * <http://www.integra.cl>
- * <http://www.junji.cl>
- * <http://www.crianzanatural.com/art/ixg8.html>. Año: 2003.
- * <http://www.estimulaciontemprana.org/> Año: 2003.
- * http://www.contusalud.com/website/folder/sepa_psicologia_estimulacion.htm
- * Dra. Laura Peñaloza Ochoa "Estimulación Temprana" Año: 1996.
<http://www.mipediatra.com.mx/infantil/estimula.htm>.
- * Autor: Dr. Franklin Martínez Mendoza
"La Estimulación Temprana: enfoques, problemáticas y proyecciones". Año: 1997 – 2005. <http://www.fortunecity.com/?sid=fcfootergif>.

ANEXOS

Anexo nº 1

Tabla 1

Matriz de Entrevista 1 Institución JUNJI

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Ha implementado las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? ¿Por qué considera importante su implementación?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| JUNJI 1: “Sí, un poco, las he tratado de implementar... este es mi primer año con las Bases en sala Cuna” Es posible ver que no respondió claramente la importancia de éstas. | “Las Bases Curriculares corresponden al marco orientador para la Educación Parvularia, es decir, constituye un marco referencial para el trabajo de todo Educador de Párvulos dentro del aula... en ellas se hace mención a la búsqueda de aprendizajes de calidad para todas las niñas y niños en una etapa crucial de desarrollo humano, como son los primeros años de vida” Mineduc,(2002, p.15) |
| JUNJI 2: “Sí” | |
| JUNJI 3: “Si... es súper importante porque los resultados que nos han dado a nosotras han sido totalmente significativos...” | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| JUNJI 1: “Le di otro giro a la organización del tiempo... le di más actividad... le di mas movimiento” | Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, deben ayudar a “proveer de experiencias educativas que permitan a la niña o el niño adquirir los aprendizajes necesarios, mediante una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa, especialmente en los primeros años” Mineduc,(2002, p.15) |
| JUNJI 2: ”A través de las planificaciones... Se planifica de acuerdo a los ámbitos, núcleos, aprendizajes esperados” | |
| JUNJI 3: “Trabajamos en conjunto con las alumnas de educación Parvularia... vamos viendo todos los aprendizajes esperados... les llevamos un seguimiento... trabajamos con rincones, trabajamos psicomotricidad... lenguaje... comunicación y lógico-matemática” | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---|
| JUNJI 1: “Bueno autonomía es que lo primero es en la organización del tiempo, el niño debe saber que es lo que viene primero, que es lo que viene después. Y en el nivel de convivencia, por ejemplo que los niños aprendan a compartir una ronda” | En las Bases Curriculares se define el núcleo de Autonomía como la forma de “potenciar la capacidad de la niña y del niño para adquirir en forma gradual una autonomía que le permita valerse |

| | |
|---|--|
| <p>JUNJI 2: “De autonomía, cuando nos sentamos a hacer ejercicios físicos, los sacamos afuera los hacemos pasear por las colchones, los hacemos andar solo por la sala, ya sea tomado de la mano para que progresivamente vaya alcanzando su autonomía”. La convivencia es “a través de situaciones tan simple como por ejemplo el sentarlos a la mesa y comerse una galleta, eso ya está dentro del núcleo de convivencia donde tienen que compartir y aprender de que cuando uno come a veces tiene que sentarse a la mesa, estar tranquilito y disfrutar de su galleta”</p> | <p>adecuadamente e integralmente en su medio, a través del desarrollo de la confianza y de la conciencia y creciente dominio de sus habilidades corporales, socio-emocionales e intelectuales”. Mineduc, (2002, p. 39)</p> <p>En cuanto a la Convivencia se define como; “establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas en el respeto a las personas y en las normas y valores de la sociedad a la que pertenece” Mineduc, (2002, p.51)</p> |
| <p>JUNJI 3: No se hace referencia a los aprendizajes de autonomía. “Eso se trabaja con los papas... que ellos compartan sus cosas, que traigan cosas de su casa para favorecer la convivencia entonces ellos al traer sus cosas de su casa, comienzan como a compartir”.</p> | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: ¿Qué entiende usted por expectativas?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| <p>JUNJI 1: “Son proyectos que yo me futurizo”</p> | <p>“Las expectativas, se definen como; “la opinión que tenemos de una persona, que nos hace esperar de ella determinados comportamientos, así como nos permite desechar la posibilidad de que incurra en otros”. Carretero M. , (1997, p.36)</p> |
| <p>JUNJI 2: “Lo que el niño puede lograr hacer”</p> | |
| <p>JUNJI 3: “Es como lo que yo proyecto, lo que yo quiero con esos niños, lo que yo quiero de aquí a final de año, como las metas que me pongo a principio de año”</p> | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| <p>JUNJI 1: “En relación al primero, el ámbito social, identidad me cuesta, creo que en autonomía nos hemos planteado bien y en convivencia igual. En relación a comunicación yo creo que el lenguaje es algo súper difícil, en lenguaje expresivo queremos que los niños solo se expresen”</p> | <p>Según lo mencionado por Jussim L (1990), citado por Coll C y Miras M (1990); Rogers C (1987); “las expectativas que los educadores formulan de sus educandos, pueden mantenerse, si existe acuerdo entre ellas y las actuaciones de éstos o pueden modificarse, cuando lo que se produce es</p> |
| <p>JUNJI 2: “Siempre trato de sacar de los tres</p> | |

| | |
|---|--|
| ámbitos aprendizajes esperados” | discrepancia; el que se mantengan estables o que se modifiquen depende también de otros factores, como la rigidez de las expectativas iniciales” |
| JUNJI 3: “La comunicación, la comunicación es algo primordial en el nivel sala cuna de ahí parte todo”. También trabajan en relación al lógico-matemático. | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| JUNJI 1: En relación a la Autonomía, ella manifiesta que “el control de esfínter es fundamental, pretendo incorporar el lavado de dientes, que es como la base del trabajo en sala cuna. Pretendo tener niños con una gama de posibilidades de independencia de una cosa de higiene” En cuanto a los aprendizajes de convivencia, no hace referencias. | De acuerdo a lo que: “el educador espera de sus educando, proporcionan una mediación diferenciada, la que se traduce a: tipo y grado de ayuda que ofrece a los niños y niñas, apoyo emocional, retroalimentación más o menos positiva, tipos de actividades en que se permite que participen los niños y niñas, oportunidades ofrecidas para aprender y cantidad y dificultad de materiales utilizados como recursos educativos. Todo ello varía en función de cómo se considera al niño y niña, de la influencia que el educador ejerce sobre él y de las causas a que atribuye sus éxitos y fracasos” Solé, (1997) |
| JUNJI 2: “De la autonomía yo siento que está bastante avanzado pero en algunos falta reforzar”. En convivencia, “esperamos que a fin de año puedan compartir más con sus compañeros, no tanto recelo, miedo o tanta evasión hacia su par”. | |
| JUNJI 3: “En cuanto a la autonomía los niños pueden valerse por si mismo... y la convivencia... convivir con los más grandes al momento que están trabajando con otro grupo de niños” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| JUNJI 1: “Es lo que me pasó con mis hijos desde el vientre materno, estimulación temprana es un momento de relación entre madre e hijo”. | “Estimulación Temprana, se define como toda aquella actividad de contacto o juego con un bebé o niño que propicie, fortalezca y desarrolle adecuada y oportunamente sus potenciales humanos”. (http://www.contusalud.com) |
| JUNJI 2: “Entiendo como la atención oportuna... una estimulación, bien intencionada” | |
| JUNJI 3: “Lo que yo entiendo es que a más a temprana edad los niños se le empieza a estimular es mejor, porque su cerebro se les va a desarrollar mucho más” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Considera que los dos primeros dos de vida son cruciales para el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas? ¿Por qué?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| JUNJI 1: “Los chicos son súper ágiles, para la edad que tienen” | Antes de los dos primeros años de vida, “se hace tremendamente importante que los niños y niñas reciban una adecuada y oportuna estimulación, porque aunque los bebés nacen con conexiones neuronales inalterables, se debe considerar que gran parte del cerebro es “plástico”. El concepto de plasticidad se refiere a que el cerebro se sigue desarrollado, aprendiendo y cambiando a lo largo de toda la vida o receptivo a ser formado por el medio y por experiencias repetidas. La capacidad para el aprendizaje abstracto y el pensamiento es particularmente plástica. El crecimiento más rápido ocurre en los tres primeros años de vida de los niños. A los dos años, el cerebro del niño tiene el doble de conexiones sinápticas que un adulto” (Biblioteca. Mineduc.cl) |
| JUNJI 2: “Sí, la experiencia me enseñó que los niños te pueden entender siempre y cuando tú le plantees algo que tiene que ser coherente” | |
| JUNJI 3: “Por supuesto” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| JUNJI 1: “De todas las maneras, con la música, no hablándole por sobrenombre, también se hace a través de la estimulación en el hogar con un cuaderno los días viernes, donde hay cosas que yo anoto que el niño necesita, también propongo diferentes ejercicios a la familia” | “Los bebés consiguen la mayor información a través de los sentidos”. Samira T, (2003, p.91) “La cuestión no es solo estimular, sino que también el niño y la niña participen activamente en el proceso de la estimulación, pues solo en la propia acción, y no solamente por la presencia del estímulo, es que posibilita la formación de las estructuras cognoscitivas y afectivas. Ya que no existe un proceso intelectual desprovisto de su componente afectivo, como tampoco existe una vivencia afectiva que no implique elementos cognoscitivos y, sorprendentemente aquí coinciden, los más grandes teóricos del desarrollo infantil” (http://members.fortunecity.com) |
| JUNJI 2: “Principalmente con trabajo de material concreto” | |
| JUNJI 3: “Hablándoles harto, haciendo diversas actividades, dejándolos ellos hacer” También trabaja con rincones. “En reunión de apoderados se les comunica los avances de los niños como ellos pueden participar y estimular en la casa seguir lo que se realiza aquí” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Defina en pocas palabras lo que entiende usted por Neurociencias?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| JUNJI 1: “No lo tengo muy claro... es una ciencia y me imagino que es por parte de la neuronas o de la estimulación... tiene que ver que entre más estimulemos y las neuronas más las preparemos, creamos más, eso es lo que en parte entiendo” | Las neurociencias se definen como “todas las ciencias del sistema nervioso, con un enfoque más bien biológico y anatómico” (http://members.fortunecity.es/rednovohcop/nuroenw.html) y estudian “Los periodos críticos o de plasticidad, durante el cual la red de conexiones se va ajustando, podrían ser fases en que las neuronas jóvenes de amplias zonas cerebrales, comparten las características moleculares que permiten a los centros del aprendizaje, modificar de forma indefinidas sus conexiones neuronales, existiendo, incluso razones para suponer que ciertos mecanismos íntimamente relacionados, podrían intervenir en el efecto de la actividad cerebral sobre la intensidad de la sinapsis, controlar la duración de los periodos críticos y prolongar la capacidad de aprendizaje durante toda la vida” (Ramirez, 1992, p. 24) |
| JUNJI 2: “Es una ciencia que estudia los procesos neuronales de las personas, en este caso de los niños” | |
| JUNJI 3: “Son las como te dijera su cerebro como tiene su ramificación donde hace la sinapsis para mí eso es como la neurociencia” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas con respecto al aprendizaje de los niños y niñas menores de dos años? ¿De que forma?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| JUNJI 1: No da una respuesta concreta frente a esta pregunta. | Peralta, 2003, señala necesario considerar las Neurociencias, por “la importancia que tiene brindarles a los niños y niñas un ambiente de oportunidades enriquecido, especialmente en los tres primeros años de vida – ya que parte importante de la arquitectura cerebral depende para su conformación sináptica de ello-, implican que deberla haber un cambio sustancial en las políticas y en las acciones del sector, ello tendría que generarse enfatizándose y mejorándose la Educación parental, y la calidad de los programas a los cuales asisten los niños y las niñas en esta primera etapa de vida” |
| JUNJI 2: “Por supuesto que sí, en el sentido de que como nos habla que los niños están, sus neuronas están en máxima expresión en esta edad, trato de potenciar de todos los ámbitos” | |
| JUNJI 3: “Yo creo que si, pienso que si ha influido porque antes nosotros no les dábamos esa libertad a los niños tan chiquititos como que los teníamos mas ahí solos, sobreprotegidos y ahora como hay que estimular toda esa parte entonces como que se le da mayor énfasis” | |

Matriz de Entrevista 1 Institución INTEGRAL

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Ha implementado las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? ¿Por qué considera importante su implementación?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| Integra 1: “Si... por que no había como un... programa de sala cuna... con las nuevas Bases... hay una preocupación mucho más fluida, mucho más natural para los niños de sala cuna, como para los niveles medio que vienen después” | “Las Bases Curriculares corresponden al marco orientador para la Educación Parvularia, es decir, constituye un marco referencial para el trabajo de todo Educador de Párvulos dentro del aula... en ellas se hace mención a la búsqueda de aprendizajes de calidad para todas las niñas y niños en una etapa crucial de desarrollo humano, como son los primeros años de vida” Mineduc,(2002, p.15) |
| Integra 2: “Sí, estamos en proceso de implementación... Es importante, por que mientras a más temprana edad sean los procesos de implementación, mejor son los resultados y porque a menor edad es necesario y sobre todo porque los niños pertenecen a sectores vulnerables” | |
| Integra 3: “Sí... las bases curriculares nos orientan para poder llevar un aprendizaje mas ordenado e ir graduando en la medida que va pasando la edad de los niños” | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| Integra 1: “De acuerdo a experiencias de aprendizajes estamos trabajando con los niños, con los aprendizajes esperado, con los ámbitos, los núcleos, las actividades están planteando los aprendizajes esperados para que los niños lo logren” | Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, deben ayudar a “proveer de experiencias educativas que permitan a la niña o el niño adquirir los aprendizajes necesarios, mediante una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa, especialmente en los primeros años” Mineduc,(2002, p.15) |
| Integra 2: “No ha ocurrido formalmente, pero sí se han abocado a capacitar al personal para este segundo semestre implementarla” | |
| Integra 3: “Nosotros las estamos implantando, en todas las planificaciones, en el en todos los momentos permanentes que sea organizar lo que es el núcleo de autonomía y convivencia, e se esta potenciando también el trabajo con la familia, para que la familia también conozca las bases curriculares” | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| <p>Integra 1: “Primero dándole mucho énfasis al vínculo afectivo, que es lo principal en sala cuna... Antes de comenzar las experiencias de aprendizajes tú vas favoreciendo lo que es la convivencia en este caso, en relación a sala cuna, como te digo, es súper importante el vínculo afectivo”.</p> | <p>En las Bases Curriculares se define el núcleo de Autonomía como la forma de “potenciar la capacidad de la niña y del niño para adquirir en forma gradual una autonomía que le permita valerse adecuadamente e integralmente en su medio, a través del desarrollo de la confianza y de la conciencia y creciente dominio de sus habilidades corporales, socio-emocionales e intelectuales”. Mineduc, (2002, p. 39)</p> <p>En cuanto a la Convivencia se define como; “establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas en el respeto a las personas y en las normas y valores de la sociedad a la que pertenece” Mineduc, (2002, p.51)</p> |
| <p>Integra 2: “En el nivel sala cuna favorecemos la autonomía y la convivencia es casi nula porque los niños son muy egocéntricos, ellos piensan que son los únicos y que el mundo es por ellos y para ellos nada más, pero se fortalece con el vínculo afectivo de las madres, la autonomía sobre todo. Ahora la convivencia entre ellos en sala cuna es casi nula pero igual los niños deben acostumbrarse a los ruidos de los otros niños a los llantos de los niños”</p> | |
| <p>Integra 3: “En los momentos permanentes que tenemos nosotros sobre todo, o sea en lo que es la acogida, en el saludo, en que los niños puedan hacer sus cosas solos, que puedan compartir a la hora de almuerzo, que en el momento de juego y aprendizaje simultáneo nosotras implícitamente trabajamos... Desde que el niño llega hasta que el niño se va, que aprenda a comer solo, que aprenda a jugar, a divertirse solo, el haga sus actividades, sus experiencias solo, solo con la mirada del adulto para cautelar medidas de seguridad”</p> | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: ¿Qué entiende usted por expectativas?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| <p>Integra 1: “Es lo que yo espero en un futuro con respecto a algo o alguien... Lo que yo quiero lograr, lo que yo deseo”</p> | <p>“Las expectativas, se definen como; “la opinión que tenemos de una persona, que nos hace esperar de ella determinados comportamientos, así como nos permite desechar la posibilidad de que incurra en otros”. Carretero M. , (1997, p.36)</p> |
| <p>Integra 2: “Es lo que yo quiero, lo que yo percibo, es como lo que yo quiero lograr con algo, o sea a largo plazo, corto plazo, pero son las esperanzas con respecto a algo que yo quiero hacer”</p> | |
| <p>Integra 3: Son lo que yo quiero llegar a hacer”</p> | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| Integra 1: “Estamos potenciando bastante lo que es el lenguaje verbal, las relaciones lógico matemáticas y la cuantificación...” | Según lo mencionado por Jussim L (1990), citado por Coll C y Miras M (1990); Rogers C (1987); “las expectativas que los educadores formulan de sus educandos, pueden mantenerse, si existe acuerdo entre ellas y las actuaciones de éstos o pueden modificarse, cuando lo que se produce es discrepancia; el que se mantengan estables o que se modifiquen depende también de otros factores, como la rigidez de las expectativas iniciales” |
| Integra 2: “En sala cuna menor... aprendizajes esperados en relación a la autonomía... pero igual se toman aprendizajes de otros ámbitos dependiendo de la evaluación de los niños...” | |
| Integra 3: “Estamos trabajando con aprendizajes del ámbito de comunicación del núcleo lenguajes artísticos” | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| Integra 1: “En autonomía, que se puedan valer por si sólo... La convivencia... compartir con sus compañeros” | De acuerdo a lo que: “el educador espera de sus educando, proporcionan una mediación diferenciada, la que se traduce a: tipo y grado de ayuda que ofrece a los niños y niñas, apoyo emocional, retroalimentación más o menos positiva, tipos de actividades en que se permite que participen los niños y niñas, oportunidades ofrecidas para aprender y cantidad y dificultad de materiales utilizados como recursos educativos. Todo ello varía en función de cómo se considera al niño y niña, de la influencia que el educador ejerce sobre él y de las causas a que atribuye sus éxitos y fracasos” Solé, (1997) |
| Integra 2: “Lo máximo que queremos lograr con ellos es que exploren...Cada niño se lleva un objeto en sus contenedores, pero solamente exploran y los niños más grandes exploran y también ordenan y los más grandes, los de sala cuna dos, exploran y construyen, esas son mis expectativas” | |
| Integra 3: “Que sean capaces de reconocerse ellos como persona... Que entre ellos también se conocen, conocen a las tías, que ellos puedan valerse por si mismos, ir adquiriendo las bases para pasar a otro nivel... Que puedan valerse por si mismos en un medio en el que ellos puedan desenvolverse” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---------------|
| Integra 1: “Desarrollar la inteligencia en | |

| | |
|--|--|
| forma temprana... a través de la experiencia y la exploración puedan... adquirir... conocimiento” | “Estimulación Temprana, se define como toda aquella actividad de contacto o juego con un bebé o niño que propicie, fortalezca y desarrolle adecuada y oportunamente sus potenciales humanos”. (http://www.contusalud.com) |
| Integra 2: “Es estimular a los niños desde la más corta edad, pero es con un propósito educativo” | |
| Integra 3: “Es la acción oportuna que se le da a los niños ante de los dos años de vida” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Considera que los dos primeros dos de vida son cruciales para el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| Integra 1: “Lo tengo más que claro... Porque las Neurociencias lo dicen” | Antes de los dos primeros años de vida, “se hace tremendamente importante que los niños y niñas reciban una adecuada y oportuna estimulación, porque aun que los bebés nacen con conexiones neuronales inalterables, se debe considerar que gran parte del cerebro es “plástico”. El concepto de plasticidad se refiere a que el cerebro se sigue desarrollado, aprendiendo y cambiando a lo largo de toda la vida o receptivo a ser formado por el medio y por experiencias repetidas. La capacidad para el aprendizaje abstracto y el pensamiento es particularmente plástica. El crecimiento más rápido ocurre en los tres primeros años de vida de los niños. A los dos años, el cerebro del niño tiene el doble de conexiones sinápticas que un adulto” (Biblioteca. Mineduc.cl) |
| Integra 2: “Sí... Hay conexiones que se crean en ese minuto y que es crucial que nosotras tengamos conciencia” | |
| Integra 3: “Los niños vienen con su mente digamos virgen y aquí comienzan a hacer sus conexiones neuronales antes de los dos años, y antes del nacimiento los niños ya reciben información y la misión que tenemos nosotras como educadoras... Cada aprendizaje que ellos logren les va a servir para el resto de su vida, ya que, los dos primeros años de vida de las personas son los pilares tanto socialmente como intelectualmente” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| Integra 1: “Lo primero es la exploración... los niños descubren a través de la exploración... el vinculo afectuoso es principal en este nivel... trabajando la autoestima de los niños, la seguridad” | “Los bebes consiguen la mayor información a través de los sentido”. Samira T, (2003, p.91) “La cuestión no es solo estimular, sino que también el niño y la niña participen activamente en el proceso de la estimulación, pues solo en la propia acción, y no solamente por la presencia del estímulo, es que posibilita la formación de las estructuras cognoscitivas y afectivas. Ya que no existe un proceso intelectual desprovisto de su componente afectivo, como tampoco |
| Integra 2: “En la relación de apego con los niños, en la muda o en el almuerzo o cuando están en actividades. Las asistentes van y hacen su estimulación específica, esa es la estimulación que le da diariamente, hasta que más o menos el niño lo logra, se va tomando otro aprendizaje de acuerdo a | |

| | |
|--|---|
| la evaluación del EEDP” | existe una vivencia afectiva que no implique elementos cognoscitivos y, sorprendentemente aquí coinciden, los más grandes teóricos del desarrollo infantil” (http://members.fortunecity.com) |
| Integra 3: “En todo momento desde que llegan hasta que se van, con el saludo, con la acogida, con hablarles claro, en la hora de la muda, tocándole su cuerpecito, hablándole que parte es ésta, con canciones” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Defina en pocas palabras lo que entiende usted por Neurociencias?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| Integra 1: “Las Neurociencias, al bebé hay que estimularlo desde que está en el vientre materno, por que ahí empieza el desarrollo cerebral, en este caso, y que el cerebro se desarrolla en los primeros dos años de vida” | Las neurociencias se definen como “todas las ciencias del sistema nervioso, con un enfoque más bien biológico y anatómico” (http://members.fortunecity.es/rednovohcop/neuroenw.html) y estudian “Los periodos críticos o de plasticidad, durante el cual la red de conexiones se va ajustando, podrían ser fases en que las neuronas jóvenes de amplias zonas cerebrales, comparten las características moleculares que permiten a los centros del aprendizaje, modificar de forma indefinidas sus conexiones neuronales, existiendo, incluso razones para suponer que ciertos mecanismos íntimamente relacionados, podrían intervenir en el efecto de la actividad cerebral sobre la intensidad de la sinapsis, controlar la duración de los periodos críticos y prolongar la capacidad de aprendizaje durante toda la vida” (Ramirez M, 1992, p. 24) |
| Integra 2: “Es una ciencia que estudia las conexiones neurológicas, en este caso de los niños” | |
| Integra 3: “Es el estudio de las neurax... es el tema de las conexiones neuronales, el como podemos ampliar esas conexiones” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas con respecto al aprendizaje de los niños y niñas menores de dos años? ¿De que forma?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| Integra 1: “Si... porque tú cada vez que vas adquiriendo ciertos conocimientos como educadora y sabes de lo que van a ser capaces los niños también tú lo vas viendo en los niños y ves que los niños van progresando” | Peralta, 2003, señala necesario considerar las Neurociencias, por “la importancia que tiene brindarles a los niños y niñas un ambiente de oportunidades enriquecido, especialmente en los tres primeros años de vida – ya que parte importante de la arquitectura cerebral depende para su conformación sináptica de ello-, implican que debería haber un cambio sustancial en las políticas y en las acciones del sector, ello tendría que generarse enfatizándose y |
| Integra 2: “Claro, porque las neurociencias explican procesos que nosotras antes... no se entendían... antes no se explicaban estas cosas, y esto a nosotras nos hace tener más desafíos en la estimulación de los niños” | |

| | |
|---|--|
| | |
| Integra 3: “Obviamente que han influido... por que eso me dice que los niños día a día van aprendiendo cada vez más” | mejorándose la Educación parental, y la calidad de los programas a los cuales asisten los niños y las niñas en esta primera etapa de vida” |

Matriz de Entrevista 2 Institución JUNJI

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Ha implementado las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? ¿Por qué considera importante su implementación?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| JUNJI 1: “Sí, porque en el fondo es parte de la reforma... por que se supone que se ha modernizado los programas” | “Las Bases Curriculares corresponden al marco orientador para la Educación Parvularia, es decir, constituye un marco referencial para el trabajo de todo Educador de Párvulos dentro del aula... en ellas se hace mención a la búsqueda de aprendizajes de calidad para todas las niñas y niños en una etapa crucial de desarrollo humano, como son los primeros años de vida” Mineduc,(2002, p.15) |
| JUNJI 2: “Sí... porque esta dentro de mi formación profesional... Porque son nuestras orientaciones básicas para la formación de los niños, porque ahí nos da como una pauta de formación necesarias para los niños en esta edad” | |
| JUNJI 3: “Si... Por que se les dan mayores oportunidades a los niños... ahora el niño es el centro de todo” | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| JUNJI 1: “Estoy tomando los aprendizajes esperados trabajando de lo más simple a lo más complejo” | Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, deben ayudar a “proveer de experiencias educativas que permitan a la niña o el niño adquirir los aprendizajes necesarios, mediante una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa, especialmente en los primeros años” Mineduc,(2002, p.15) |
| JUNJI 2: ” En la planificación... por ámbito, núcleo, aprendizaje esperado” | |
| JUNJI 3: “Primero se empezó a implementar conversando con el personal... después con los apoderados, con los niños, en las planificaciones” | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---|
| JUNJI 1: “En Autonomía, que fuera autónomo con sus pares, con sus padres, que tuviera la capacidad de elegir, que tuviera la capacidad de crear también y eso lo hemos logrado... Y lo que es convivencia igual, yo creo que van de la mano, en la mediada que el niño aprende, llega al jardín y se siente más acompañado”. | En las Bases Curriculares se define el núcleo de Autonomía como la forma de “potenciar la capacidad de la niña y del niño para adquirir en forma gradual una autonomía que le permita valerse adecuadamente e integralmente en su medio, a través del desarrollo de la confianza y de la conciencia y creciente |

| | |
|--|---|
| JUNJI 2: “A través de la rutina, de los momentos permanentes... les enseñamos a comer solos, a vestirse solos, a abrocharse solos progresivamente y a tomar decisiones solos... En convivencia trabajando juntos” | dominio de sus habilidades corporales, socio-emocionales e intelectuales”. Mineduc, (2002, p. 39) En cuanto a la Convivencia se define como; “establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas en el respeto a las personas y en las normas y valores de la sociedad a la que pertenece” Mineduc, (2002, p.51) |
| JUNJI 3: “En los rincones, dándoles a elegir materiales. Son bien autónomos, esto se puede ver en el control de esfínter, ellos cuando quieren ir al baño, van al baño | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: ¿Qué entiende usted por expectativas?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| JUNJI 1: “Mi Expectativa era de tratar de hacer un cambio y no llegar a tener una sala cuna asistencial”. | “Las expectativas, se definen como; “la opinión que tenemos de una persona, que nos hace esperar de ella determinados comportamientos, así como nos permite desechar la posibilidad de que incurra en otros”. Carretero M. , (1997, p.36) |
| JUNJI 2: “Lo que los niños pueden llegar a lograr” | |
| JUNJI 3: “Que los niños vayan conociendo nuevas cosas, vayan creciendo mas” | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| JUNJI 1: “Lenguaje, lógico matemático, por la evaluación que hubo con los niños, también actividades motrices, de vida saludable, y la autonomía a través de rincones” | Según lo mencionado por Jussim L (1990), citado por Coll C y Miras M (1990); Rogers C (1987); “las expectativas que los educadores formulan de sus educandos, pueden mantenerse, si existe acuerdo entre ellas y las actuaciones de éstos o pueden modificarse, cuando lo que se produce es discrepancia; el que se mantengan estables o que se modifiquen depende también de otros factores, como la rigidez de las expectativas iniciales” |
| JUNJI 2: “El lógico matemático, el artístico, y en lenguaje estamos trabajando la lecto-escritura” | |
| JUNJI 3: “Formación personal, por que los chiquititos necesitan harto ir creciendo, ser autónomos. Se refuerzan los tres ámbitos, también se trabaja el lenguaje, por que el lenguaje es súper importante para nuestra comunicación” | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| JUNJI 1: “Que sean más autónomos, que tengan la capacidad de elegir y que desarrollen esa capacidad de elegir y que no solamente elijan, sino que con aquello que eligen jueguen y puedan decir al final con esos yo trabajé” “Y en relación a convivencia, que tenga la capacidad también, y estamos trabajando que hagan el trencito que ha resultado y nos sirve para ordenar al grupo de niños que están bastante inquietos”. | De acuerdo a lo que: “el educador espera de sus educando, proporcionan una mediación diferenciada, la que se traduce a: tipo y grado de ayuda que ofrece a los niños y niñas, apoyo emocional, retroalimentación más o menos positiva, tipos de actividades en que se permite que participen los niños y niñas, oportunidades ofrecidas para aprender y cantidad y dificultad de materiales utilizados como recursos educativos. Todo ello varía en función de cómo se considera al niño y niña, de la influencia que el educador ejerce sobre él y de las causas a que atribuye sus éxitos y fracasos” Solé, (1997) |
| JUNJI 2: “En la autonomía... que los niños aprendan a ser pipí solos, que aprendan a controlar el esfínter, también que ellos coman solos. En convivencia...que progresivamente vayan ellos acostumbrándose aprendiendo a compartir juntos, a compartir ciertos momentos juntos, a compartir actividades juntos, a compartir diversas cosas juntos, juegos, actividades pedagógicas, etc.” | |
| JUNJI 3: “En autonomía para que se relacionen mejor entre ellos, puedan ayudarse; y que el pueda convivir con mas niños, que sea mas sociable, que no se peleen, que trate de compartir mas”. | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| JUNJI 1: “Mientras más temprano mejor, y si va desde el vientre es mejor en la mediada en que halla una conexión de la madre con el hijo... En el fondo mientras más rápido se estimule a los niños, se va a notar un niño más integran como autónomo en todo, en lo afectivo, cognitivo, motriz” | “Estimulación Temprana, se define como toda aquella actividad de contacto o juego con un bebé o niño que propicie, fortalezca y desarrolle adecuada y oportunamente sus potenciales humanos”. (http://www.contusalud.com) |

| | |
|---|--|
| JUNJI 2: “Una intervención a tiempo, adecuada, pertinente, contextualizada a las necesidades e interés del niño, eso entiendo yo, por estimulación temprana” | |
| JUNJI 3: “A grandes rasgos es estimular al niño a mas temprana edad, ya sea desde el vientre materno... mientras mas temprana edad se estimule al niño, mas conexiones neuronales va a tener el después, o sea, va a ser mas fácil para que el niño aprenda” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Considera que los dos primeros dos de vida son cruciales para el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| JUNJI 1: “Sí... es que dice que son fundamentales y que ahí está la base... los cambios son súper rápidos, y al ser rápidos si son bien estimulados y si están con todas las antenas, espectacular porque con eso vamos a tener un niño que tiene una base excelente” | Antes de los dos primeros años de vida, “se hace tremendamente importante que los niños y niñas reciban una adecuada y oportuna estimulación, porque aunque los bebés nacen con conexiones neuronales inalterables, se debe considerar que gran parte del cerebro es “plástico”. El concepto de plasticidad se refiere a que el cerebro se sigue desarrollado, aprendiendo y cambiando a lo largo de toda la vida o receptivo a ser formado por el medio y por experiencias repetidas. La capacidad para el aprendizaje abstracto y el pensamiento es particularmente plástica. El crecimiento más rápido ocurre en los tres primeros años de vida de los niños. A los dos años, el cerebro del niño tiene el doble de conexiones sinápticas que un adulto” (Biblioteca. Mineduc.cl) |
| JUNJI 2: “Sí... porque en ese momento las neuronas las estamos formando y si no les damos funciones específicas a esas neuronas perdemos la función que le corresponde, lo que implica que nos pueda o perjudicar mas adelante en algún aprendizaje, ya sea en la forma de adquirirlo, la forma de procesarlo, o que le cueste, o que tenga un retraso en su aprendizaje y desarrollo.” | |
| JUNJI 3: “Si, para mí son los mas importantes... por que ahí es donde he se desarrolla mas su cerebro | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---|
| JUNJI 1: “De todas las formas... en la medida que ofrezca algo tiene que verse el toque” | “Los bebes consiguen la mayor información a través de los sentido”. Samira T, (2003, p.91) “La cuestión no es solo estimular, sino que también el niño y la niña participen activamente en el proceso de la estimulación, pues solo en la propia acción, y |
| JUNJI 2: “Ocupo harto la expresión corporal, la expresión verbal, expresión oral... a través del afecto también” | |

| | |
|---|---|
| <p>JUNJI 3: “Entregándole cosas nuevas, novedosas, que sean del interés de ellos, cosas que a ellos les interese... los niños son los que eligen, no hay que imponerle las cosas, y se puede lograr”</p> | <p>no solamente por la presencia del estímulo, es que posibilita la formación de las estructuras cognoscitivas y afectivas. Ya que no existe un proceso intelectual desprovisto de su componente afectivo, como tampoco existe una vivencia afectiva que no implique elementos cognoscitivos y, sorprendentemente aquí coinciden, los más grandes teóricos del desarrollo infantil” (http://members.fortunecity.com)</p> |
|---|---|

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Defina en pocas palabras lo que entiende usted por Neurociencias?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| <p>JUNJI 1: “Es la conexión que mientras más cosas tenemos, más conexiones hace”</p> | <p>Las neurociencias se definen como “todas las ciencias del sistema nervioso, con un enfoque más bien biológico y anatómico” (http://members.fortunecity.es/rednovohcop/n euroenw.html) y estudian “Los periodos críticos o de plasticidad, durante el cual la red de conexiones se va ajustando, podrían ser fases en que las neuronas jóvenes de amplias zonas cerebrales, comparten las características moleculares que permiten a los centros del aprendizaje, modificar de forma indefinidas sus conexiones neuronales, existiendo, incluso razones para suponer que ciertos mecanismos íntimamente relacionados, podrían intervenir en el efecto de la actividad cerebral sobre la intensidad de la sinapsis, controlar la duración de los periodos críticos y prolongar la capacidad de aprendizaje durante toda la vida” (Ramirez M, 1992, p. 24)</p> |
| <p>JUNJI 2: “La capacidad para estimular al niño en su aprendizaje”</p> | |
| <p>JUNJI 3: “Es lo que se ha estudiado ahora... hay que darle harta estimulación a los niños y así el niño pueda lograr hartas conexiones neuronales”</p> | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas con respecto al aprendizaje de los niños y niñas menores de dos años? ¿De que forma?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| <p>JUNJI 1: “No sé si las neurociencias, pero la estimulación ha estado desde el comienzo. Ahora creo que lo que hemos logrado hasta el minuto es gracias a las Neurociencias, lo que sí creo es que la estimulación ha sido muy importante ”</p> | <p>Peralta, 2003, señala necesario considerar las Neurociencias, por “la importancia que tiene brindarles a los niños y niñas un ambiente de oportunidades enriquecido, especialmente en los tres primeros años de vida – ya que parte importante de la arquitectura cerebral depende para su</p> |

| | |
|--|--|
| <p>JUNJI 2: “Si porque ya no me limito a pensar que esta actividad no la voy a poder hacer porque un niño no cuente con un desarrollo adecuado y algo por el estilo”</p> | <p>conformación sináptica de ello-, implican que deberla haber un cambio sustancial en las políticas y en las acciones del sector, ello tendría que generarse enfatizándose y mejorándose la Educación parental, y la calidad de los programas a los cuales asisten los niños y las niñas en esta primera etapa de vida”</p> |
| <p>JUNJI 3: “Si...Para haberme dado cuenta yo que realmente los niños hay que estimularlos y no se pueden dejar así como si llegan aquí al jardín dejarlos no mas, sino que hay que irles dando, estimulando y viendo lo que ellos necesitan”</p> | |

Matriz de Entrevista 2 Institución INTEGRA

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Ha implementado las Bases Curriculares de la Educación Parvularia? ¿Por qué considera importante su implementación?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| Integra 1: “Sí... Es un trabajo mucho más integral para los niños y aparte que te ayuda, es un flujo mucho más expedito para lo que es la articulación, en este caso hacia el Jardín Infantil y hacia la educación básica. | “Las Bases Curriculares corresponden al marco orientador para la Educación Parvularia, es decir, constituye un marco referencial para el trabajo de todo Educador de Párvulos dentro del aula... en ellas se hace mención a la búsqueda de aprendizajes de calidad para todas las niñas y niños en una etapa crucial de desarrollo humano, como son los primeros años de vida” Mineduc,(2002, p.15) |
| Integra 2: “En el primer ciclo estamos encaminándolas porque es pronto... Porque los niños necesitan con mayor énfasis en el primer ciclo mayor estimulación y mayores oportunidades para desarrollarse” | |
| Integra 3: “Sí... nos dan la pauta a seguir... que aprendizajes podrían lograr los niños... están hechas de tal forma que permiten el aprendizaje integral de los niños” | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| Integra 1: “La fundación Integra está implementando su nuevo currículo basado en las Bases Curriculares, entonces estamos de a poco incorporando elementos de este curriculum dentro de sala cuna” | Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, deben ayudar a “proveer de experiencias educativas que permitan a la niña o el niño adquirir los aprendizajes necesarios, mediante una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa, especialmente en los primeros años” Mineduc,(2002, p.15) |
| Integra 2: “Primero cambiando la actitud del adulto... educando a las tías y capacitando a las tías en lo que se refiere a la mediación... lo otro es cambiar los ambientes educativos... ser ambientes que proporcionan a los niños muchas oportunidades de aprender a través de su exploración” | |
| Integra 3: “A partir de las planificaciones, las planificaciones de juego y aprendizaje simultaneo y la rutina diaria... lo que es el ambiente educativo, la mediación se orienta, en base a lo que plantean las Bases Curriculares” | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Pregunta: ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| Integra 1: “De acuerdo a los momentos de la rutina..., todo va dentro de la rutina, la intencionalidad que se le da, no trabajamos tanto en la planificación esos aprendizajes y que va de acuerdo a la intencionalidad que tu le pones a cada momento de la rutina y ahí se va trabajando eso” | <p>En las Bases Curriculares se define el núcleo de Autonomía como la forma de “potenciar la capacidad de la niña y del niño para adquirir en forma gradual una autonomía que le permita valerse adecuadamente e integralmente en su medio, a través del desarrollo de la confianza y de la conciencia y creciente dominio de sus habilidades corporales, socio-emocionales e intelectuales”. Mineduc, (2002, p. 39)</p> <p>En cuanto a la Convivencia se define como; “establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas en el respeto a las personas y en las normas y valores de la sociedad a la que pertenece” Mineduc, (2002, p.51)</p> |
| Integra 2: “Los aprendizajes de Autonomía parten del hecho de que los niños se separan de su madre, eso ya es un gran paso de autonomía. En lo que se refiere a convivencia... es también de la misma manera... se favorece casi en forma natural, y a través de los aprendizajes que nos proponen las bases curriculares, nosotros vamos a ir incorporando nuevas experiencias para que los niños vayan desarrollando la autonomía y la convivencia” | |
| Integra 3: “Fomentando las experiencias, en donde los niños puedan ir haciendo las cosas por si solos, puedan resolver problemas por si solos, puedan comer, puedan compartir los juguetes, puedan establecer entre ellos relaciones cordiales” | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: ¿Qué entiende usted por expectativas?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| Integra 1: “Las expectativas son lo que tu quieres lograr con los niños, lo que tu crees que los niños pueden hacer... lo que espero de los niños final” | <p>“Las expectativas, se definen como; “la opinión que tenemos de una persona, que nos hace esperar de ella determinados comportamientos, así como nos permite desechar la posibilidad de que incurra en otros”. Carretero M. , (1997, p.36)</p> |
| Integra 2: “Son como los anhelos, lo que yo quiero lograr, lo que yo espero de lo que se produzca por algo” | |
| Integra 3: “Son lo que yo quiero lograr y como lo puedo lograr” | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| Integra 1: “Estamos trabajando más con lenguaje y relaciones lógico matemáticas” | Según lo mencionado por Jussim L (1990), citado por Coll C y Miras M (1990); Rogers C (1987); “las expectativas que los educadores formulan de sus educandos, pueden mantenerse, si existe acuerdo entre ellas y las actuaciones de éstos o pueden modificarse, cuando lo que se produce es discrepancia; el que se mantengan estables o que se modifiquen depende también de otros factores, como la rigidez de las expectativas iniciales” |
| Integra 2: “Estamos potenciando distintos aprendizajes... aprendizajes que tienen que ver con las nociones lógico-matemáticas, por que nuestro énfasis institucionales están en las nociones lógico-matemáticas y en la adquisición del lenguaje” | |
| Integra 3: “Estamos potenciando el lenguaje... también estamos favoreciendo la exploración y el conocimiento... y también estamos trabajando matemáticas | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Pregunta: Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| Integra 1: “Cuando los niños salgan de acá de la sala cuna ellos sepan compartir, disfrutar el juego con otros niños... que puedan hacer sus cosas solos... sean autónomos en su alimentación, en que puedan caminar en la parte motora, que se puedan mover por todos lados” | De acuerdo a lo que: “el educador espera de sus educando, proporcionan una mediación diferenciada, la que se traduce a: tipo y grado de ayuda que ofrece a los niños y niñas, apoyo emocional, retroalimentación más o menos positiva, tipos de actividades en que se permite que participen los niños y niñas, oportunidades ofrecidas para aprender y cantidad y dificultad de materiales utilizados como recursos educativos. Todo ello varía en función de cómo se considera al niño y niña, de la influencia que el educador ejerce sobre él y de las causas a que atribuye sus éxitos y fracasos” Solé, (1997) |
| Integra 2: “En lo que se refiere a los aprendizajes de Autonomía y Convivencia, que se cumplan, que se lleven a cabo, que los aprendizajes, que las experiencias, que los materiales, que todo valla en relación a los aprendizajes esperados | |
| Integra 3: “Que puedan valerse por si mismos, o sea, que puedan comer solitos, que puedan vestirse, puedan relacionarse en un ambiente fuera de su casa... que puedan compartir con el resto” | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---------------|
| Integra 1: “Es lo que tu le entregas al niño lo antes posible” | |

| | |
|---|--|
| <p>Integra 2: “Está quedando media obsoleta esa definición porque antes se hablaba de una estimulación temprana porque era como el auge estimular a los niños desde el vientre”</p> | <p>“Estimulación Temprana, se define como toda aquella actividad de contacto o juego con un bebé o niño que propicie, fortalezca y desarrolle adecuada y oportunamente sus potenciales humanos”. (http://www.contusalud.com)</p> |
| <p>Integra 3: “Es para mi... hay que estimularlos de temprana edad... la estimulación temprana tiene que ser desde antes que el niño nazca, para que pueda haber mayor actividad cerebral y en donde ellos puedan después tener mayor grado de inteligencia”</p> | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Considera que los dos primeros dos de vida son cruciales para el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---|
| <p>Integra 1: “Si, de todas maneras, de aquí es la base para que más adelante pueda ir adquiriendo sus aprendizajes y no les cueste”</p> | <p>Antes de los dos primeros años de vida, “se hace tremendamente importante que los niños y niñas reciban una adecuada y oportuna estimulación, porque aunque los bebés nacen con conexiones neuronales inalterables, se debe considerar que gran parte del cerebro es “plástico”. El concepto de plasticidad se refiere a que el cerebro se sigue desarrollado, aprendiendo y cambiando a lo largo de toda la vida o receptivo a ser formado por el medio y por experiencias repetidas. La capacidad para el aprendizaje abstracto y el pensamiento es particularmente plástica. El crecimiento más rápido ocurre en los tres primeros años de vida de los niños. A los dos años, el cerebro del niño tiene el doble de conexiones sinápticas que un adulto” (Biblioteca. Mineduc.cl)</p> |
| <p>Integra 2: “Sí... es crucial por el desarrollo neurológico que tienen los niños... período en que los niños están más receptivos para algunas cosas”</p> | |
| <p>Integra 3: “Si, ya que dentro de los dos, tres primeros años los niños logran la mayor conexión... la activación de las neuronas, entonces donde mayormente reciben mayor información para poder almacenar en su cerebro”</p> | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---|
| <p>Integra 1: “Dándoles harta confianza, en lo que es el vinculo afectivo... darle mucho sentido al apego... darle mucho sentido al apego”</p> | <p>“Los bebes consiguen la mayor información a través de los sentido”. Samira T, (2003, p.91) “La cuestión no es solo estimular, sino que también el niño y la niña participen activamente en el proceso de la estimulación, pues solo en la propia acción, y no solamente por la presencia del estímulo, es que posibilita la formación de las</p> |
| <p>Integra 2: “De acuerdo a sus necesidades (por medio de evaluaciones)”</p> | |

| | |
|--|---|
| <p>Integra 3: “Trabajando con lo que es apoyo específico... Vamos viendo en que área están en mayor riesgo los niños y se hace una estimulación específica en donde cada tía trabaja con sus niños... lenguaje, se les habla mucho a los niños, lo que es motricidad también se hace mover a los niños”</p> | <p>estructuras cognitivas y afectivas. Ya que no existe un proceso intelectual desprovisto de su componente afectivo, como tampoco existe una vivencia afectiva que no implique elementos cognitivos y, sorprendentemente aquí coinciden, los más grandes teóricos del desarrollo infantil” (http://members.fortunecity.com)</p> |
|--|---|

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Defina en pocas palabras lo que entiende usted por Neurociencias?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| <p>Integra 1: “Son las investigaciones que se hacen para lograr el desarrollo intelectual del ser humano, estudia el desarrollo intelectual del ser humano”</p> | <p>Las neurociencias se definen como “todas las ciencias del sistema nervioso, con un enfoque más bien biológico y anatómico” (http://members.fortunecity.es/rednovohcop/n_euroenw.html) y estudian “Los periodos críticos o de plasticidad, durante el cual la red de conexiones se va ajustando, podrían ser fases en que las neuronas jóvenes de amplias zonas cerebrales, comparten las características moleculares que permiten a los centros del aprendizaje, modificar de forma indefinidas sus conexiones neuronales, existiendo, incluso razones para suponer que ciertos mecanismos íntimamente relacionados, podrían intervenir en el efecto de la actividad cerebral sobre la intensidad de la sinapsis, controlar la duración de los periodos críticos y prolongar la capacidad de aprendizaje durante toda la vida” (Ramirez M, 1992, p. 24)</p> |
| <p>Integra 2: “Estudia en el fondo las conexiones neurológicas en el cerebro, las conexiones de las neuronas en el cerebro”</p> | |
| <p>Integra 3: “Es el estudio de las neuronas”</p> | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Pregunta: ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas con respecto al aprendizaje de los niños y niñas menores de dos años? ¿De que forma?

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| <p>Integra 1: “Si... ha habido progresos súper importantes”</p> | <p>Peralta, 2003, señala necesario considerar las Neurociencias, por “la importancia que tiene brindarles a los niños y niñas un ambiente de oportunidades enriquecido, especialmente en los tres primeros años de vida – ya que parte importante de la arquitectura cerebral depende para su conformación sináptica de ello-, implican que debería haber un cambio sustancial en las</p> |
| <p>Integra 2: “Si, en la responsabilidad que hay en los educadores, es la forma como tener que prepararse más para estos niños porque es más consiente la responsabilidad que existe antes de los dos años”</p> | |

| | |
|--|---|
| Integra 3: “Si...porque en el nuevo currículo... es uno esos pilares fundamentales es la neurociencias” | políticas y en las acciones del sector, ello tendría que generarse enfatizándose y mejorándose la Educación parental, y la calidad de los programas a los cuales asisten los niños y las niñas en esta primera etapa de vida” |
|--|---|

Anexo nº 2

Tabla 1

INSTITUCIÓN JUNJI

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: Posibilita la participación de los niños y niñas del nivel.

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| <p>JUNJI 1: Solo en dos de las observaciones los niños y niñas pueden desplazarse libremente por el aula, pero no se observa una mediación para que éstos puedan explorar su entorno con libertad. Los niños y niñas comunican sus sentimientos e intereses, pero éstos no son respetados, a raíz de lo anteriormente mencionado se ve la imposibilidad de los niños y niñas de escoger libremente, así como tampoco se posibilita el que se valgan por si mismos, ya que es la educadora quien toma las decisiones, quien da las respuestas y quien decide en que momento se realizan determinadas acciones, lo cual refleja una escasa participación activa de los educandos dentro del aula.</p> | <p>La Educación Parvularia “visualiza a la niña y el niño como una persona en crecimiento, que desarrolla su identidad, que avanza en el descubrimiento de sus emociones y potencialidades en un sentido holístico; que establece vínculos afectivos significativos y expresa sus sentimientos; que desarrolla la capacidad de exploración y comunicación de sus experiencias e ideas, y que explica el mundo de acuerdo a sus comprensiones, disfrutando plena y lúdicamente de la etapa en que se encuentra. Se considera también una visión de proyección a sus próximos periodos escolares y a su formación ciudadana” Mineduc, (2002, p. 15). De lo recién mencionado se puede develar que el concepto de niño-a para las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, cambia drásticamente, desde ser pasivo a ser activo dentro del aprendizaje, puesto que tiene la posibilidad, no sólo de observar sino que de interactuar e intervenir en el medio que le rodea, por ende la visión de aprendizaje cambia para la educación”</p> |
| <p>JUNJI 2: Se evidencia por medio de las observaciones que la educadora de esta institución posibilita la participación activa de los niños y niñas en el aula, ya que permite que ellos se desplacen y exploren su entorno con libertad. Así como también frecuentemente favorece que los niños y niñas escojan según sus gustos y preferencias, o sea, con libertad. No obstante, la educadora de la institución pocas veces permite que los infantes se valgan por sí mismos, ya que ella realiza algunas acciones que ellos pueden hacer. También se observa que los niños y niñas comunican sus intereses y sentimientos, ya que cuando pierden el interés por alguna actividad que se está realizando ellos simplemente se cambian y se van a otra que llame su atención, ya sea esto un juguete o algún material para trabajar. Ante esto, la educadora no hace nada, pues los niños y/o niñas son dejados en libertad, no acogiendo este nuevo interés para trabajar sobre la bases de él.</p> | |
| <p>JUNJI 3: En este criterio se observa que los niños y niñas se desplazan libremente por el aula, aunque esto solo se permite aunque cuando los educandos no están realizando actividades variables, sino más bien en</p> | |

| | |
|--|--|
| <p>momentos donde ellos se encuentran “libres”. Tampoco es posible observar que se les de la posibilidad de escoger con libertad. A diferencia de la pauta 2 en la observación 1 se evidencia que los niños y niñas exploran su entorno en libertad que comunican sus intereses y sentimientos, pero no permiten que ellos se valgan por sí mismos, situaciones contrarias a la observación 2.</p> | |
|--|--|

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: Promueve un clima afectivo en el aula

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| <p>JUNJI 1: La educadora promueve un clima afectivo en el aula, tanto con palabras como con acciones, demostrando una preocupación por el bienestar físico, lo que se observa en la prevención de accidentes, ya sea con los objetos o entre pares. Cabe hacer mención que existe solo una preocupación del aspecto físico, dejando a un lado lo cognitivo.</p> | <p>El núcleo de convivencia, se “refiere al establecimiento de relaciones interpersonales y formas de participación y contribución con las distintas personas con las que la niña y el niño comparte, desde las más próximas y habituales que forman su sentido de pertenencia, hasta aquellas más ocasionales, regulándose por normas y valores socialmente compartidos” Mineduc, (2002, p. 51)</p> |
| <p>JUNJI 2: En este criterio se evidenció que la educadora promueve un clima afectivo dependiendo del momento en que se encuentre, por ejemplo cuando está desarrollando una actividad (variable) con los niños y niñas, usa palabras afectivas y dulcifica su tono de voz para dirigirse a ellos. No así en los momentos de juego libre, ya que su carácter es más bien distante y poco afectivo utilizando un lenguaje áspero en ese momento. Sin embargo demuestra una clara preocupación por el bienestar de los niños y niñas de su nivel, en cuanto a su bienestar físico y el resguardo de su seguridad.</p> | |
| <p>JUNJI 3: En este criterio se observa que en esta institución se promueve un clima afectivo por medio de la preocupación por el bienestar de los niños, sobre todo por la seguridad de los niños y niñas, sobre todo en lo referido a seguridad y el resguardo del peligro. Sin embargo el ambiente afectivo en cuanto al empleo de palabras y acciones, no es promovido por esta educadora, sino que emplea un tono de voz no muy dulce, demostrando escasa afectividad hacia el grupo de educandos.</p> | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: Promueve relaciones significativas dentro del aula

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| <p>JUNJI 1: La educadora es afectiva con los niños y niñas, aprovecha situaciones en que se puede generar un mayor vínculo afectivo, para conversar y acariciarlos, pero no se observa una mediación para potenciar relaciones de confianza y afecto entre pares, como tampoco aprovecha situaciones en que los niños y niñas están en grupo para hacerlo.</p> | <p>Del núcleo de convivencia, se espera “establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas en el respeto a las personas y en las normas y valores de la sociedad a la que pertenece” Mineduc, (2002, p. 51) De ello se puede develar que las Bases Curriculares no sólo coloca énfasis en la capacidad de desenvolverse que tiene el niño-a con el medio que le rodea (autonomía), sino que también resalta importante de desarrollar y potenciar la capacidad que tiene el niño y niña de relacionarse con sus pares y adultos</p> |
| <p>JUNJI 2: En este criterio se observa que la educadora promueve relaciones de confianza y afecto entre los pares, puesto que permite que los niños y niñas hablen entre ellos, sin embargo éstos son algo agresivos, por lo cual cada vez que se produce un conflicto, la educadora corrige automáticamente y separa a los niños o niñas que pelean. En cuanto a la relación que existe entre ella y los niños, ésta frecuentemente trata de forma afectiva solo a algunos de los niños y/o niñas, nunca se da con todo el grupo, debido a que la relación que tienen los niños y niñas con la educadora es escasa, siendo esta más relevante con las asistentes de la institución.</p> | |
| <p>JUNJI 3: En este criterio se observa que la educadora promueve relaciones entre los pares, ya que realiza actividades donde los niños y niñas deben compartir y relacionarse con otros, pero en cuanto a la relación que existe entre ella y los educandos, es más bien distante, en dos observaciones realizadas, y solo en una de ellas se promueve relaciones afectivas con los niños y niñas, aunque su forma de hacerlo continúa siendo con un carácter duro y poco afectivo, y en la otra observación se evidencia claramente que no se da esta relación, ya que la educadora no ayuda a los educandos cuando éstos se lo piden, diciendo frases como “ojo por ojo y diente por diente” con un carácter poco afectivo.</p> | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: La Educadora permite protagonismo de los niños y niñas

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| <p>JUNJI 1: No se observa protagonismo por parte de los niños y niñas en sus aprendizajes, ya que es la educadora quien toma las decisiones, en algunas ocasiones utiliza su autoridad para obligar a los niños y niñas a realizar determinadas acciones que ellos no desean, por ejemplo: permanecer</p> | <p>El aprendizaje, es un proceso activo desde el punto de vista de los niños y niñas, en el cual éste construye, modifica, enriquece y diversifica sus esquemas de conocimientos con respecto a los distintos contenidos escolares a partir del significado y el</p> |

| | |
|--|---|
| sentado, sacarse un polerón, etc. Lo que realiza sin dar a conocer a los educandos el por que de esas acciones. En esto se puede observar que es la educadora la protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje. | sentido que puede atribuir a esos contenidos y al propio hecho de aprenderlos. Al mismo tiempo, debido a la peculiar naturaleza social y cultural de los saberes que los niños y niñas deben aprender, este proceso activo no puede, en la escuela, confiarse al azar sino separarse de una actuación externa, planificada y sistemática, que lo oriente y guíe en la dirección previa por las intenciones educativas recogidas en el currículo. (Onrubia, J. 1997) |
| JUNJI 2: En este sentido se evidencia que la educadora otorga muy poco protagonismo a los niños en su aprendizaje, puesto que no considera a los niños y niñas, puesto que no los considera en la toma de decisiones y muy escasamente en la asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos, como tampoco en la consideración de sus intereses en lo que ellos realizan. | |
| JUNJI 3: El protagonismo de los niños y niñas se evidencia en una de las observaciones en la posibilidad de tomar decisiones y en la consideración de sus intereses, ya que se les permite escoger los materiales con los cuales jugarán o trabajarán en las horas de juego libre. Mientras que en la observación dos no se evidencia en ninguna situación el protagonismo de los niños y niñas en su aprendizaje. Así como también la asociación de conocimientos previos con los nuevos, lo cual imposibilita el protagonismo de los niños en su aprendizaje. | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: La Educadora activa conocimientos previos antes de una actividad

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| JUNJI 1: No se observa activación de conocimientos previos antes de cada actividad, ya que en ellas la educadora pasa enseguida a su desarrollo, sin explicar a los niños el porque de las cosas. La metodología por ella utilizada se basa en la transmisión de conocimientos y no en la construcción de estos. | Vygotsky L. (1978), defiende la importancia de la relación y la interacción con otras personas, como origen de los procesos de aprendizaje y desarrollo humano. De esta manera postula, la teoría sociocultural del aprendizaje, la cual se relaciona principalmente con las actividades mentales más elevadas que puede realizar una persona. Hace énfasis en la interacción social con los adultos u otras personas más o menos significativas para los infantes, como un factor clave en el aprendizaje de ellos. Según Vygotsky, los adultos deben dirigir y organizar el aprendizaje de un niño-a antes de que éste pueda dominarlo e interiorizarlo. De esta forma, Vygotsky postula la idea de zonas de desarrollo, en las cuales se mueve el niño-a o la persona que aprende. Una de ellas es la Zona de Desarrollo Real (ZDR) la cual representa aquello que el niño y niña puede hacer de manera autónoma, sin el aporte de los |
| JUNJI 2: En cuanto a éste criterio se evidencia sólo en algunas observaciones que la educadora de la institución no realiza una activación de conocimientos previos antes de la cada actividad realizada con su grupo de niños y niñas, puesto que en algunas ocasiones recuerda las actividades que han llevado a cabo anteriormente y las cuales finalmente responde ella misma. | |
| JUNJI 3: La activación de conocimientos previos antes de cada actividad no se observó en ninguna de las observaciones realizadas. | |

| | |
|--|---|
| | mediadores (educadores o adultos significativos), |
|--|---|

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: La Educadora crea Zonas de Desarrollo Próximo

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| <p>JUNJI 1: No se observa la creación de Zonas de desarrollo próximo, ya que es ella quien dice a los niños y niñas lo que se debe y como se debe hacer, da las respuestas y en ocasiones realiza las cosas por ellos, por lo que no permite que los niños y niñas piensen y busquen diferentes alternativas para resolver las cosas, se evidencia un trabajo en la zona de desarrollo real y un aprendizaje mecánico, mas bien de repetición y memorización.</p> | <p>Según Vygotsky, los adultos deben dirigir y organizar el aprendizaje de un niño-a antes de que éste pueda dominarlo e interiorizarlo. De esta forma, Vygotsky postula la idea de zonas de desarrollo, en las cuales se mueve el niño-a o la persona que aprende. Una de ellas es la Zona de Desarrollo Real (ZDR) la cual representa aquello que el niño y niña puede hacer de manera autónoma, sin el aporte de los mediadores (educadores o adultos significativos), existe también una Zona de Desarrollo Potencial (ZDPot), la cual representa aquello que se espera que el niño y niña llegue a lograr, y por último está la Zona de Desarrollo Próximo (ZDProx), el concepto mejor conocido de Vygotsky, el cual representa aquello que el niño y niña puede hacer pero con ayuda de otras personas, los mediadores sociales (Papalia, D. 2001), Vygotsky plantea "...que la ZDProx es el lugar donde, gracias a los soportes y ayuda de los otros, puede desencadenarse el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de los esquemas de conocimientos que define el aprendizaje escolar". Coll, C. (1997. p. 105)</p> <p>Respecto a la enseñanza y aprendizaje deben apuntar fundamentalmente no a lo que el niño y niña ya conoce o hace ni a los comportamientos que ya domina, sino a aquellos que no conoce, no realiza o no domina suficientemente, de esta forma se estará avanzando de la ZDR a la ZDPot por medio de la ZDProx. Esta exigencia debe ir acompañada de apoyos y soportes de todo tipo, que posibiliten a los niños-as superar las exigencias, retos y desafíos que se le presentan, por lo tanto la ayuda ajustada debe suponer retos abordables para ellos, para que puedan afrontarlos gracias a una combinación de sus propias posibilidades y de los apoyos e instrumentos que reciba del educador (Onrubia, J. 1997)</p> <p>Además Onrubia J. (1997) y Vygotsky L.</p> |
| <p>JUNJI 2: En cuanto a este criterio se puede observar que la educadora de esta institución ofrece ayuda a los niños y niñas, pero ésta no es una ayuda ajustada, ya que en ella provee de respuestas a los educandos acerca de sus conflictos e interrogantes y no crea ZDProx en su intervención. En el desarrollo de sus actividades ella no le otorga sentido y significado a lo que los niños y niñas realizan, no explica para que lo hacen o para que les va a servir. También se observa que la educadora considera muy poco la ayuda que los compañeros más aventajados pueden ofrecer a sus pares, lo que fue posible observar solo una ocasión.</p> | |
| <p>JUNJI 3: De acuerdo a lo observado, no se crean zonas de desarrollo próximo, no se da mediante una ayuda ajustada por parte de la educadora y tampoco la utilización de pares más aventajados.</p> | |

| | |
|--|---|
| | (1990, 1991) pueden afirmar, por tanto, que ofrecer una ayuda ajustada al aprendizaje escolar supone crear ZDProx y ofrecer asistencia y apoyos en ellas, para que, a través de esa participación y gracias a esos apoyos, los niños y niñas puedan ir modificando en la propia actividad conjunta con sus esquemas de conocimientos, sus significados y sentidos, y puedan ir adquiriendo más posibilidades de actuación autónoma y uso independiente de tales esquemas ante situaciones y tareas nuevas, cada vez más complejas |
|--|---|

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: La Educadora realiza un trabajo individualizado

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| JUNJI 1: Mayormente la educadora realiza trabajo individualizado con los niños y niñas, pero esto es solo con algunos de ellos y mas específicamente en cuestiones asistenciales, ya que en una observación realizada a la hora de una actividad variable, trabaja con el grupo en general. | Debido al enfoque de la presente tesis, ésta se situará en el primer ciclo, específicamente a los niños y niñas menores de dos años. Por ello se puede señalar que “en el primer ciclo, los niños comparten la necesidad de una atención individualizada debido a su vulnerabilidad y a la dependencia que tienen de los adultos; al finalizar este ciclo, junto con el desarrollo de una mayor autonomía e identidad van manifestando mayor interés por integrarse y participar progresivamente en pequeños grupos. Si bien en torno a los dos años comienzan a manifestarse cambios relevantes en el desarrollo de los niños, tales como los procesos de simbolización entre los que destaca el lenguaje, y mayores habilidades y coordinaciones motoras gruesas y finas, es alrededor de los tres años que estos procesos logran consolidarse en una primera fase” Mineduc, (2002, p. 30). |
| JUNJI 2: En este criterio se puede observar que la educadora de esta institución realiza un trabajo individualizado con los niños y niñas, sin embargo en ocasiones esto solo lo realiza con algunos niños y/o niñas. | |
| JUNJI 3: De acuerdo a lo observado la educadora de esta institución realiza trabajo individualizado con los niños y niñas en cuanto a mostrar materiales, preocupándose de participar con cada uno de ellos, pero sin realizar ninguna intervención pedagógica. | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala cuna

Criterio: La Educadora respeta los ritmos individuales de trabajo

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---|
| JUNJI 1: En una de las observaciones, se puede apreciar que la educadora respeta los ritmos individuales de aprendizaje, pero solo con algunos niños y niñas, y en las otras tres observaciones restantes, esto no se desarrolla, ya que no da el tiempo necesario a los educandos para desenvolverse autónomamente. | Al interior de los ciclos se detectan distinciones importantes de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de las niñas y niños, según sus características de desarrollo, entendiendo que éste último es un proceso continuo en el cual puede diferenciarse una gradualidad, que va de lo |

| | |
|---|---|
| <p>JUNJI 2: En este criterio se observa que la educadora, respeta los ritmos individuales de aprendizaje, ya que permite que los niños y niñas hagan las cosas según sus propios ritmos y no según lo que ella dispone, aunque en ocasiones con los infantes más pequeños las acciones son más rápidas y les dice que es lo que deben hacer, sin embargo, la educadora presta más ayuda a los niños y niñas más grandes, pero al ver que ellos no responden, ella ejecuta las acciones que los niños y niñas pueden y deben hacer.</p> | <p>global a lo específico y de lo simple a lo complejo, según crecen los niños. Es necesario precisar que la edad cronológica, como indicador del desarrollo evolutivo y del potencial de aprendizaje de los niños, debe ser entendida y aplicada con flexibilidad” Mineduc, (2002, p. 29). Como anteriormente se mencionaba, los aprendizajes esperados pueden ser graduados según la realidad educativa, sin embargo esta posibilidad no es optativa, sino por el contrario, es indispensable y necesaria para que la labor educativa de toda educadora sea de calidad.</p> |
| <p>JUNJI 3: De acuerdo a lo observado la educadora de la institución respeta los ritmos individuales de aprendizaje, ya que permite que los niños y niñas terminen las actividades que realizan según sus propios tiempos</p> | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Criterio: Las altas expectativas se evidencian

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| <p>JUNJI 1: En dos de las observaciones, la educadora proporciona mayor cantidad y dificultad en los materiales a sólo algunos niños y niñas, y esto también se evidencia en las oportunidades ofrecidas para aprender, en el tipo de actividades que permite que éstos participen y en el apoyo emocional ofrecido, el cual es mayor para un grupo determinado de educandos, en cuanto a el error como fuente de aprendizaje y la ayuda asistida ante una necesidad, no se hace explícita en ninguna de las observaciones.</p> | <p>De lo que el educador espera de sus educando, proporcionan una mediación diferenciada, la que se traduce a: tipo y grado de ayuda que ofrece a los niños y niñas, apoyo emocional, retroalimentación más o menos positiva, tipos de actividades en que se permite que participen los niños y niñas, oportunidades ofrecidas para aprender y cantidad y dificultad de materiales utilizados como recursos educativos. Todo ello varía en función de cómo se considera al niño y niña, de la influencia que el educador ejerce sobre él y de las causas a que atribuye sus éxitos y fracasos (Solé I, 1997). Además se puede considerar, según lo mencionado por Solé I. (1997), que frente a las altas expectativas el educador tiende a utilizar el error como fuente de aprendizaje.</p> |
| <p>JUNJI 2: Con respecto a las expectativas de la educadora, se puede observar que si bien las actividades posibilitan la participación de todos los niños y niñas, la educadora no incentiva esto y sólo trabaja con un grupo determinado, así mismo existe una diferencia entre la ayuda que presta ante una necesidad, las oportunidades que brinda para aprender y el apoyo emocional que ofrece, especialmente con niños de mayor edad, puesto que estos son los que participan mas en las actividades.</p> | |
| <p>JUNJI 3: De acuerdo a lo observado se puede señalar que la educadora evidencia altas expectativas, ya que proporciona una ayuda asistida inmediata ante una necesidad, así como también se evidencia en la oferta de mayores oportunidades ofrecidas para aprender junto con el apoyo afectivo que</p> | |

| | |
|---|--|
| <p>ofrece, sin embargo esto se da con algunos niños solamente no con todo el grupo. No obstante no se utiliza el error como fuente de aprendizaje. A pesar de que la educadora demuestra ayudar a algunos niños y niñas, esto se transforma en una dirección de la actividad, donde es ella quien dirige todo lo que el niño y niña deben hacer, y en ocasiones termina haciendo las cosas por ellos. También se evidencian las altas expectativas de la educadora en que proporciona mayor cantidad y dificultad de materiales a ciertos niños y niñas, así como también en el tipo de actividad en que permite que éstos determinados niños participen.</p> | |
|---|--|

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Criterio: Las bajas expectativas se evidencian

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| <p>JUNJI 1: La educadora no conflictúa a los niños y niñas para lograr aprendizajes, solamente afirma sus respuestas, por lo que no potencia un trabajo para lograr la zona de desarrollo potencial, utilizando frente al error una corrección automática. Con respecto a la inseguridad que esto puede generar en el grupo de niños y niñas, no se evidencia en ninguna de las cuatro observaciones.</p> | <p>Según lo mencionado por Solé. I (1997), Cuando el educador presenta bajas expectativas no utiliza el error como fuente de aprendizaje, sino más bien corrige los errores que presentan los niños y niñas, si es que lo hace.</p> |
| <p>JUNJI 2: las bajas expectativas de la educadora se evidencian en una corrección automática de los errores cometidos por los niños y niñas, no aprovechando este como fuente de aprendizaje. Así mismo, en tres ocasiones, se observa un trabajo sólo en la zona de desarrollo real, sin llevar a los niños y niñas a una zona de desarrollo potencial, que genere aprendizajes en ellos. En dos de las observaciones, es posible apreciar el sentido de inseguridad en los educandos, que puede ser gatillado en aquellas ocasiones en que la educadora reta a los niños y niñas del nivel.</p> | <p>Desde este punto de vista, los educadores que poseen expectativas bajas de sus niños y niñas, no trabajan con propuestas educativas que hagan referencia a sus capacidades potenciales, por el contrario, se fijan estrictamente en sus competencias actuales ya aprobadas, es decir no favorece el avance de la zona de desarrollo real (ZDR) a la zona de desarrollo potencial (ZDPot) propuestas por Lev Vygotsky.</p> |
| <p>JUNJI 3: En cuanto a este criterio se puede señalar que las bajas expectativas de acuerdo a las observaciones realizadas, se evidencian en una corrección automática por parte de la educadora, lo que realiza cuando se produce un error o algún accidente, ya que no trabaja el error, sino que reprende a los niños y niñas, corrigiendo de forma mecánica, sin considerar la situación conflictiva como un medio para promover aprendizaje. También se evidencia en una de las observaciones que</p> | |

| | |
|---|--|
| las bajas expectativas se dan a conocer debido a que la educadora trabaja solo en la ZDR de los niños y niñas, y no potencia el avance una ZDP. | |
|---|--|

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Criterio: La Educadora explicita las características individuales de los niños y niñas

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---|
| JUNJI 1: En una de las observaciones se encuentran verbalizadas características negativas de los niños y niñas, en otra no se observa y en las dos restantes se observan solo refuerzos positivos hacia las acciones de estos, lo que favorece el apoyo emocional que ella ofrece. | Según Carretero. M (1997). La importancia que concede a la opinión que tenga el educador de él y por sobre todo, depende del autoconcepto del niño y niña, referido tanto al conocimiento de sí mismo como al grado en que se valora (autoestima), ya que con un autoconcepto negativo, las expectativas negativas se confirman, provocando una escasa autoestima. Por ello, cabe considerar que el educador no sólo debe regirse por sus creencias o expectativas sino que debe validar su conocimiento con las diversas teorías que plantean los avances evolutivos de los infantes, para centrarse en el nivel de desarrollo de éstos y así favorecer construcciones de aprendizajes |
| JUNJI 2: La educadora explicita las características de los niños y niñas, tanto positivas como negativas verbalmente. | |
| JUNJI 3: Se evidencia por medio de las observaciones que la educadora no explicita las características positivas de los niños y niñas, y cuando lo hace sólo menciona lo malo que los educandos hacen. | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Criterio: La educadora incentiva la interacción

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| JUNJI 1: En una de las observaciones la educadora permite a los niños y niñas interactuar con los objetos, pero mientras los demás terminaban su colación. Esto sin una intencionalidad o mediación educativa, no los incentiva, sólo se los permite. En las otras tres observaciones la educadora no incentiva a los niños y niñas a interactuar con los objetos, les permite hacerlo, solo con aquellos que ella les otorga, no da oportunidades de que los educandos descubran, ya que es ella quien hace las cosas por los niños y niñas. En cuanto a los pares no hay una mediación y no considera la posibilidad de trabajar cooperativamente. | "Para definir el término de estimulación temprana, es necesario conocer algunos principios básicos sobre el desarrollo del niño. Así como el niño aumenta su tamaño corporal, es decir crece, también se desarrolla, esto significa que el niño adquiere habilidades cada vez más complejas que le permitirán interactuar con las personas y su medio ambiente para hacerlo un ser autónomo e independiente". (www.contusalud.com) |
| JUNJI 2: Los niños y niñas pueden interactuar libremente con los objetos y el medio, pero esto es cuando se aburren de realizar una determinada actividad, y sin una | |

| | |
|--|--|
| <p>incentivo de por medio. En cuanto a los pares, se observa que realiza actividades que permiten una interacción entre ellos incentivándolos para que así sea.</p> | |
| <p>JUNJI 3: En cuanto a este criterio se observa que la educadora de la institución incentiva al niño y niña a interactuar con sus pares mediante juegos y actividades que desarrolla en el nivel, en las cuales también favorece las relaciones de confianza y afecto entre los niños y niñas. Sin embargo no se evidencia en las dos de las observaciones que incentive a los educandos a interactuar con objetos de su medio, lo cual sólo se ve en una de las observaciones realizadas.</p> | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Criterio: La educadora permite tiempo a los niños para explorar, interactuar y manipular

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| <p>JUNJI 1: En tres de las observaciones la educadora no da oportunidades a los niños de manipular, explorar ni interactuar, esto es debido a que es ella quien decide y da ordenes de cuando y con que los niños y niñas pueden realizar determinadas acciones (jugar con un determinado juguete). Esto también se observa en las relaciones con los pares, ya que aunque se den ocasiones en que están dispuestos en grupo, ella no incentiva a la interacción ni al dialogo.</p> | <p>Es por esto que “cuando a un bebé se le proporcionan medios más ricos y vastos para desarrollarse, florece en él un interés y una capacidad para aprender sorprendente. La estimulación se concibe como un acercamiento directo, simple y satisfactorio, para gozar, comprender y conocer al bebé, ampliando su potencial del aprendizaje”. (www.contusalud.com)</p> |
| <p>JUNJI 2: La educadora permite tiempo a los niños y niñas para manipular y explorar, pero en una ocasión este tiempo es escaso, lo que dificulta la exploración. El tiempo que brinda para esto depende también del tipo de actividad que se esta realizando, si son actividades variables, es menor que si es juego libre.</p> | |
| <p>JUNJI 3: De acuerdo a este criterio se evidencia que la educadora permite al niño y niña tiempo para explorar e interactuar, situación observada en los periodos de juego libre, no así en las situaciones de actividad variable, mientras que el favorecimiento del tiempo que otorga la educadora a los niños y niñas de su nivel para manipular los objetos que le rodean o los materiales con los cuales trabajan, se evidencia en sólo una de las observaciones realizadas.</p> | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Criterio: La educadora proporciona materiales y un ambiente rico en lectura

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| <p>JUNJI 1: En dos de las observaciones se evidencia una variedad de materiales, como por ejemplo a la hora de almuerzo, en donde se cuenta con una ambientación especial para dicha ocasión, pero en las otras dos observaciones, no es así, ya que en una actividad variable, el material es insuficiente para la cantidad de niños y niñas, además de contar con un difícil acceso por parte de los educandos a éstos. El lenguaje utilizado en su mayoría es adecuado, pero en ocasiones su tono autoritario va en contra de esto, en el aula hay presencia de libros, pero estos no están a libre disposición de los niños y niñas, además el aula no esta textualizada, lo que no propicia un ambiente rico en lectura.</p> | <p>“Un ambiente estimulante y alegre es esencial para un crecimiento cerebral rápido. Leer, cantar, hablar y jugar con el niño y otras experiencias con un mayor impacto en la capacidad cognitiva, puede -incluso- aumentar el coeficiente intelectual. El cerebro del feto y de los niños pequeños es especialmente vulnerable” (www.biblioteca.mineduc.cl)</p> |
| <p>JUNJI 2: Se brinda al niño y niña gran variedad de materiales, pero escasez en cuanto a cantidad de estos. No hay presencia de un ambiente rico en lectura, en el rincón de la lectura se encontraba un fichero vacío, en cuanto al lenguaje es apropiado en su utilización.</p> | |
| <p>JUNJI 3: En este criterio se evidencia que la educadora de esta institución no proporciona un ambiente rico en lectura, sin embargo, en las observaciones realizadas se puede develar que se propicia variedad de materiales. También la educadora se preocupa de utilizar un lenguaje apropiado, sin embargo, debido a su carácter, éste es con un tono más o menos duro y autoritario.</p> | |

Tabla 2

INSTITUCIÓN INTEGRAL

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: Posibilita la participación de los niños y niñas del nivel.

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---|
| <p>Integra 1: En todas las observaciones se evidencia que los niños y niñas se desplazan, exploran y escogen libremente por el aula, sin embargo, esto se ve siempre y cuando hallan terminado una actividad variable, o cuando la educadora esta trabajando individualmente con otro niño o niña.</p> <p>En una de las observaciones se hace evidente que los educandos tienen la posibilidad de demostrar sus sentimientos con libertad, ya que la educadora se muestra afectiva cuando algún niño o niña siente y demuestra su tristeza.</p> <p>Se evidencia también que en la mayoría de las observaciones (3 de 4), la educadora no permite que los niños y/o niñas se valgan por sí mismos, debido al cuidado asistencial que se da a cada uno de ellos.</p> | <p>La Educación Parvularia “visualiza a la niña y el niño como una persona en crecimiento, que desarrolla su identidad, que avanza en el descubrimiento de sus emociones y potencialidades en un sentido holístico; que establece vínculos afectivos significativos y expresa sus sentimientos; que desarrolla la capacidad de exploración y comunicación de sus experiencias e ideas, y que explica el mundo de acuerdo a sus comprensiones, disfrutando plena y lúdicamente de la etapa en que se encuentra. Se considera también una visión de proyección a sus próximos periodos escolares y a su formación ciudadana” Mineduc, (2002, p. 15). De lo recién mencionado se puede develar que el concepto de niño-a para las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, cambia drásticamente, desde ser pasivo a ser activo dentro del aprendizaje, puesto que tiene la posibilidad, no sólo de observar sino que de interactuar e intervenir en el medio que le rodea, por ende la visión de aprendizaje cambia para la educación”</p> |
| <p>Integra 2: Posibilita la participación activa de los niños y niñas, pues en las cuatro observaciones la educadora permite que éstos se desplacen libremente por el aula, exploren su entorno con libertad, escogiendo libremente y permitiendo que se valgan por sí mismos, dejando que los niños y niñas descubran y exploren la variedad de materiales que se tienen dentro del aula, ya que tienen acceso a éstos, además el entorno es estimulante, sin embargo en una de éstas se observa que aunque los niños y niñas comunican sus intereses y sentimientos, no siempre son escuchados.</p> | |
| <p>Integra 3: La educadora permite que los niños y niñas se desplacen libremente por el aula, a la vez, permite que ellos exploren su entorno con libertad, de igual manera, permite que comuniquen sus sentimientos y emociones, sin embargo, en relación a éstos, se observa que en muchas oportunidades no son tomados en cuenta o considerados.</p> <p>Permite a la vez que ellos se valgan por sí mismos dentro del aula, pero en cuanto al punto de escoger libremente dentro del aula no se observa, sino que ella influencia desiciones.</p> | |

| | |
|---|--|
| Dentro de la participación que la educadora da a los niños y niñas se devela en tres observaciones de cuatro, que la participante no muestra una intencionalidad educativa, puesto que no existe una adecuada mediación para el desarrollo de la autonomía. | |
|---|--|

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: Promueve un clima afectivo en el aula

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---|
| Integra 1: La educadora es muy atenta y cariñosa con los niños y niñas, lo que demuestra a través de palabras afectivas, abrazos, palabras cariñosas, así como también a través de la preocupación por el bienestar físico, ya que siempre está pendiente y preocupada por todos y cada uno de los educandos de su nivel. | El núcleo de convivencia, se “refiere al establecimiento de relaciones interpersonales y formas de participación y contribución con las distintas personas con las que la niña y el niño comparte, desde las más próximas y habituales que forman su sentido de pertenencia, hasta aquellas más ocasionales, regulándose por normas y valores socialmente compartidos” Mineduc, (2002, p. 51) |
| Integra 2: En las cuatro observaciones la educadora promueve un clima afectivo en el aula, expresado a través de palabras y acciones afectivas, manifestándolo a través del lenguaje oral, con palabras más que con gestos. Y además presenta preocupación por el bienestar físico de los niños y niñas, en la prevención de riesgos y accidentes. | |
| Integra 3: Se observa que la educadora promueve un clima afectivo, por medio de palabras y acciones. Sin embargo, esta preocupación se observa solo con algunos de los niños y niñas del nivel, lo cual es posible evidenciar, en las condiciones de seguridad que presenta el aula. Lo que queda en evidencia en una de las observaciones al ver cómo uno de los niños del nivel, estaba siendo expuesto a una caída. | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: Promueve relaciones significativas dentro del aula

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--------------------------------------|
| Integra 1: La educadora promueve la interacción de los niños y niñas, permitiendo que jueguen y compartan, dándole mayor énfasis a potenciar el dialogo entre los niños y niñas. La educadora establece situaciones para que los educandos manifiesten actitudes de preocupación por sus pares, interviniendo para que exista un clima de confianza entre los niños y niñas del nivel. | Del núcleo de convivencia, se espera |

| | |
|---|--|
| <p>Integra 2: En las cuatro observaciones la educadora promueve relaciones de confianza y afecto entre ella y los niños y niñas, hablándoles y haciéndoles cariño, sin embargo, en dos de las observaciones se evidencia que si bien promueve relaciones de confianza y afecto entre pares, solo es al compartir, pero en las otras dos observaciones se evidencia que no promueve este tipo de relaciones pues no permite que los niños y niñas interactúen entre sí, con el fin de prevenir accidentes y conflictos.</p> | <p>“establecer relaciones de confianza, afecto, colaboración, comprensión y pertenencia, basadas en el respeto a las personas y en las normas y valores de la sociedad a la que pertenece” Mineduc, (2002, p. 51) De ello se puede develar que las Bases Curriculares no sólo coloca énfasis en la capacidad de desenvolverse que tiene el niño-a con el medio que le rodea (autonomía), sino que también resalta importante de desarrollar y potenciar la capacidad que tiene el niño y niña de relacionarse con sus pares y adultos.</p> |
| <p>Integra 3: La educadora promueve relaciones de confianza y afecto entre ella y los niños y niñas, utilizando palabras y gestos afectivos, no obstante, se observa que dicha situaciones se llevan a cabo solo con algunos niños o niñas del nivel. Sin embargo, difícilmente se observa que promueve estas relaciones entre pares, puesto que no aprovecha momentos de la jornada para desarrollar una mediación que incentive la interacción entre compañeros.</p> | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: La Educadora permite protagonismo de los niños y niñas

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| <p>Integra 1: No se evidencia protagonismo de los niños y niñas, ya que la toma de decisiones por parte de ellos sólo se demuestra en la elección de materiales, y su interés se asocia a lo mismo, por ejemplo, al juguete que quieren utilizar. Por lo tanto, tampoco se asocian las ideas previas con lo nuevos conocimientos.</p> | <p>El aprendizaje, es un proceso activo desde el punto de vista de los niños y niñas, en el cual éste construye, modifica, enriquece y diversifica sus esquemas de conocimientos con respecto a los distintos contenidos escolares a partir del significado y el sentido que puede atribuir a esos contenidos y al propio hecho de aprenderlos. Al mismo tiempo, debido a la peculiar naturaleza social y cultural de los saberes que los niños y niñas deben aprender, este proceso activo no puede, en la escuela, confiarse al azar sino separarse de una actuación externa, planificada y sistemática, que lo oriente y guíe en la dirección previa por las intenciones educativas recogidas en el currículo. (Onrubia, J. 1997)</p> |
| <p>Integra 2: De acuerdo a este criterio, se evidencia el protagonismo de los niños y niñas en su aprendizaje mediante la toma de decisiones, sin embargo, este es considerado solo cuando la educadora lo permite. Con respecto a la consideración de sus intereses se evidencia que la educadora permite que los niños y niñas exploren manifestando, de esta manera sus intereses, sin realizar una mediación para que así sea. Además, en una de las observaciones este criterio no se evidencia, por ejemplo cuando la educadora alimentaba a los niños y niñas, lo hacia sin que se produjera ninguna intervención entre ella y los educandos, promoviendo interacciones más bien asistenciales.</p> | |
| <p>Integra 3: En cuanto a la toma de desiciones,</p> | |

| | |
|---|--|
| <p>la educadora no permite protagonismo por parte de los niños y niñas del nivel, ya que es ella quien decide lo que los niños realizan, sin considerar sus intereses. De igual manera asigna el material a utilizar en actividades.</p> <p>Así mismo, no se evidencia protagonismo en la asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos, ella es quien responde por los niños o niñas, y en oportunidades los educandos no saben el por qué o para qué de las actividades.</p> | |
|---|--|

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: La Educadora activa conocimientos previos antes de una actividad

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| <p>Integra 1: En la mitad de la observaciones (2 de 4), no se activan conocimientos previos, y en las dos restantes no es posible observarlo.</p> | <p>Vygotsky L. (1978), defiende la importancia de la relación y la interacción con otras personas, como origen de los procesos de aprendizaje y desarrollo humano. De esta manera postula, la teoría sociocultural del aprendizaje, la cual se relaciona principalmente con las actividades mentales más elevadas que puede realizar una persona. Hace énfasis en la interacción social con los adultos u otras personas más o menos significativas para los infantes, como un factor clave en el aprendizaje de ellos. Según Vygotsky, los adultos deben dirigir y organizar el aprendizaje de un niño-a antes de que éste pueda dominarlo e interiorizarlo. De esta forma, Vygotsky postula la idea de zonas de desarrollo, en las cuales se mueve el niño-a o la persona que aprende. Una de ellas es la Zona de Desarrollo Real (ZDR) la cual representa aquello que el niño y niña puede hacer de manera autónoma, sin el aporte de los mediadores (educadores o adultos significativos),</p> |
| <p>Integra 2: Según lo observado en las cuatro pautas, la educadora no activa conocimientos previos antes de cada actividad, ya que no manifiesta el sentido de ésta, es decir, no explicar el por qué, ni para qué de cada intervención.</p> | |
| <p>Integra 3: En cuanto a este punto, se observa que la educadora no activa conocimientos previos antes de una actividad, sólo se limita a transmitir conocimientos, saltándose esta etapa del desarrollo de la actividad.</p> | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: La Educadora crea Zonas de Desarrollo Próximo

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| <p>Integra 1: Sólo en una de las observaciones se evidencia la ayuda ajustada por parte de la educadora y la utilización de pares más aventajados, ya que por ejemplo cuando un ella alimenta a un bebé, le pide a un niño más grande que la ayude, estando siempre ella a su lado. En el resto de las observaciones (3</p> | <p>Según Vygotsky, los adultos deben dirigir y organizar el aprendizaje de un niño-a antes de que éste pueda dominarlo e interiorizarlo. De esta forma, Vygotsky postula la idea de zonas de desarrollo, en las cuales se mueve el niño-a o la persona que aprende. Una de ellas es la Zona de</p> |

| | |
|--|---|
| <p>de 4) la educadora es quien hace las cosas por los niños y niñas, o bien les dice que hacer, es decir, no los conflictúa.</p> | <p>Desarrollo Real (ZDR) la cual representa aquello que el niño y niña puede hacer de manera autónoma, sin el aporte de los mediadores (educadores o adultos significativos), existe también una Zona de Desarrollo Potencial (ZDPot), la cual representa aquello que se espera que el niño y niña llegue a lograr, y por último está la Zona de Desarrollo Próximo (ZDProx), el concepto mejor conocido de Vygotsky, el cual representa aquello que el niño y niña puede hacer pero con ayuda de otras personas, los mediadores sociales (Papalia, D. 2001), Vygotsky plantea "...que la ZDProx es el lugar donde, gracias a los soportes y ayuda de los otros, puede desencadenarse el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de los esquemas de conocimientos que define el aprendizaje escolar". Coll, C. (1997. p. 105)</p> |
| <p>Integra 2: En las cuatro observaciones se manifiesta que la educadora no crea zonas de desarrollo próximo, a través de una ayuda ajustada, tanto por parte de ella como con la utilización de pares mas aventajados. Realiza una corrección automática, dejando a los niños y niñas en libertad, en donde ella solo se preocupa por proporcionar una atención asistencial.</p> | <p>Respecto a la enseñanza y aprendizaje deben apuntar fundamentalmente no a lo que el niño y niña ya conoce o hace ni a los comportamientos que ya domina, sino a aquellos que no conoce, no realiza o no domina suficientemente, de esta forma se estará avanzando de la ZDR a la ZDPot por medio de la ZDProx. Esta exigencia debe ir acompañada de apoyos y soportes de todo tipo, que posibiliten a los niños-as superar las exigencias, retos y desafíos que se le presentan, por lo tanto la ayuda ajustada debe suponer retos abordables para ellos, para que puedan afrontarlos gracias a una combinación de sus propias posibilidades y de los apoyos e instrumentos que reciba del educador (Onrubia, J. 1997)</p> |
| <p>Integra 3: La educadora no crea ZDPróximo mediante una ayuda ajustada, sin mediar para conflictuar a los niños y niñas con nuevos conocimientos. De igual manera, sólo en una de las cuatro observaciones se develo que utilizó a pares aventajados para el logro de éstos.</p> | <p>Además Onrubia J. (1997) y Vygotsky L. (1990, 1991) pueden afirmar, por tanto, que ofrecer una ayuda ajustada al aprendizaje escolar supone crear ZDProx y ofrecer asistencia y apoyos en ellas, para que, a través de esa participación y gracias a esos apoyos, los niños y niñas puedan ir modificando en la propia actividad conjunta con sus esquemas de conocimientos, sus significados y sentidos, y puedan ir adquiriendo más posibilidades de actuación autónoma y uso independiente de tales esquemas ante situaciones y tareas nuevas, cada vez más complejas.</p> |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: La educadora realiza trabajo individualizado con los niños y niñas del nivel

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|---|
| Integra 1: Se preocupa por todos los niños y niñas y trabaja con ellos según la necesidad que tengan, aunque sea en un ámbito más asistencial. | Debido al enfoque de la presente tesis, ésta se situará en el primer ciclo, específicamente a los niños y niñas menores de dos años. Por ello se puede señalar que “en el primer ciclo, los niños comparten la necesidad de una atención individualizada debido a su vulnerabilidad y a la dependencia que tienen de los adultos; al finalizar este ciclo, junto con el desarrollo de una mayor autonomía e identidad van manifestando mayor interés por integrarse y participar progresivamente en pequeños grupos. Si bien en torno a los dos años comienzan a manifestarse cambios relevantes en el desarrollo de los niños, tales como los procesos de simbolización entre los que destaca el lenguaje, y mayores habilidades y coordinaciones motoras gruesas y finas, es alrededor de los tres años que estos procesos logran consolidarse en una primera fase” Mineduc, (2002, p. 30). |
| Integra 2: La educadora en las cuatro observaciones manifiesta que realiza un trabajo individualizado con los niños y niñas, pero esto es solo para brindarles atención asistencial, y en ocasiones se preocupa por algunos, trabajando solo en la zona de desarrollo real de éstos. | |
| Integra 3: Se observa que la educadora realiza un trabajo individualizado con los niños y niñas, sin embargo este se limita solo a algunos de ellos, siendo específicamente de índole asistencial, es decir, para suplir alguna necesidad de vestir o biológica (por ejemplo: alimentarlos) | |

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

Objetivo: Caracterizar la implementación de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en el ámbito de Formación Personal y Social en el nivel sala

Criterio: La Educadora respeta los ritmos individuales de trabajo

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| Integra 1: La educadora realiza con cada niño y niña trabajos y acciones diferentes, adecuándose a la necesidad de cada uno de ellos. | Al interior de los ciclos se detectan distinciones importantes de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de las niñas y niños, según sus características de desarrollo, entendiendo que éste último es un proceso continuo en el cual puede diferenciarse una gradualidad, que va de lo global a lo específico y de lo simple a lo complejo, según crecen los niños. Es necesario precisar que la edad cronológica, como indicador del desarrollo evolutivo y del potencial de aprendizaje de los niños, debe ser entendida y aplicada con flexibilidad” Mineduc, (2002, p. 29). Como anteriormente se mencionaba, los aprendizajes esperados pueden ser graduados según la realidad educativa, sin embargo esta posibilidad no es optativa, sino por el contrario, es indispensable y necesaria para que la labor educativa de toda educadora sea de calidad. |
| Integra 2: La educadora en las cuatro observaciones considera los ritmos individuales de aprendizaje, pues respeta sus tiempos, independientemente de la actividad que estén realizando, sin embargo esta es de índole más bien asistencial. | |
| Integra 3: La educadora no respeta ritmos individuales de trabajo, ya que si los niños y niñas demoran en diferentes acciones o actividades, ella termina haciéndolas por ellos. | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Criterio: Las altas expectativas se evidencian

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| <p>Integra 1: En todas las observaciones se evidencia que la educadora ofrece ayuda asistida inmediata ante una necesidad y apoyo emocional, sin embargo, la ayuda que ofrece es más que nada asistencial. El apoyo emocional que brinda es a través de palabras, gestos, lenguaje, etc. Solo en una oportunidad, se evidencia que el tipo de actividades que plantea, permite que los niños y niñas participen. Utilizando también solo en una de las pautas el uso del error como fuente de aprendizaje. Sin embargo, en el resto de las categorías que son mayor cantidad y dificultad de materiales, y mayores oportunidades ofrecidas para aprender no se evidencian dentro del aula en ninguna de las cuatro observaciones.</p> | <p>De lo que el educador espera de sus educando, proporcionan una mediación diferenciada, la que se traduce a: tipo y grado de ayuda que ofrece a los niños y niñas, apoyo emocional, retroalimentación más o menos positiva, tipos de actividades en que se permite que participen los niños y niñas, oportunidades ofrecidas para aprender y cantidad y dificultad de materiales utilizados como recursos educativos. Todo ello varía en función de cómo se considera al niño y niña, de la influencia que el educador ejerce sobre él y de las causas a que atribuye sus éxitos y fracasos (Solé I, 1997). Además se puede considerar, según lo mencionado por Solé I. (1997), que frente a las altas expectativas el educador tiende a utilizar el error como fuente de aprendizaje.</p> |
| <p>Integra 2: En dos de las pautas de observación las altas expectativas de la educadora se evidencian en el criterio de mayor cantidad y dificultad de materiales, sin embargo, en una de las dos ultimas pautas este criterio no fue observado y en la otra no se presenta en el que hacer de la educadora. Además en las cuatro observaciones la educadora no utiliza el error como fuente de aprendizaje, corrige errores inmediatamente, y proporciona ayuda asistida frente a una necesidad preocupándose de algunos niños y/o niñas y no de otros. Tampoco proporciona oportunidades ofrecidas hacia éstos para que aprendan, pues en dos de las observaciones, se evidencia que considera a algunos niños o niñas por sobre otros. Sin embargo en las otras dos observaciones este criterio, no se explicita. De acuerdo al criterio referido al tipo de actividades en que la educadora permite que los niños participen, fue observado en tres de las pautas de observación, ya que en una de éstas no se evidencia. La educadora demuestra sus altas expectativas en el apoyo emocional que ofrece a los niños y niñas, pues ella mientras es observada manifiesta que es en este nivel donde se les debe dar apoyo emocional y afectivo a los niños y niñas.</p> | |

| | |
|---|--|
| <p>Integra 3: Las altas expectativas de la educadora se observan en el tipo de actividad que realiza, ya que permite, que los niños y niñas participen en el desarrollo de ellas. De igual manera, se puede observar un mayor apoyo emocional en alguno de los niños, pues trabaja individualmente con algunos de ellos. En cuanto a este punto, la educadora igualmente permite mayor cantidad y dificultad de materiales a algunos niños y/o niñas del nivel, sin embargo la cantidad de materiales en ocasiones no es suficiente. Igualmente la educadora, no utiliza el error como fuente de aprendizaje, y su ayuda asistida inmediata ante una necesidad es débilmente observada, pues solo se evidenció en una pauta.</p> | |
|---|--|

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Criterio: Las bajas expectativas se evidencian

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| <p>Integra 1: En todas las pautas se puede observar que la educadora utiliza la corrección automática, es decir, señala inmediatamente a los niños y niñas lo que tienen que hacer, cuando algo no está bien. En tres de las cuatro pautas, se evidencia que la educadora no provoca inseguridades en los niños y niñas, ya que ésta no realiza acciones que las puedan causar.</p> | <p>Según lo mencionado por Solé. I (1997), Cuando el educador presenta bajas expectativas no utiliza el error como fuente de aprendizaje, sino más bien corrige los errores que presentan los niños y niñas, si es que lo hace.</p> <p>Desde este punto de vista, los educadores que poseen expectativas bajas de sus niños y niñas, no trabajan con propuestas educativas que hagan referencia a sus capacidades potenciales, por el contrario, se fijan estrictamente en sus competencias actuales ya aprobadas, es decir no favorece el avance de la zona de desarrollo real (ZDR) a la zona de desarrollo potencial (ZDPot) propuestas por Lev Vygotsky.</p> |
| <p>Integra 2: De acuerdo a las cuatro pautas de observación se evidencian bajas expectativas por parte de la educadora en la corrección automática, y además no utiliza el error como fuente de aprendizaje.</p> | |
| <p>Integra 3: Las bajas expectativas de la educadora se evidencian en que no trabaja el error como fuente de aprendizaje, y en que, realiza corrección automática ante un error. De igual manera la educadora genera un sentido de inseguridad hacia los niños y/o niñas, ya que en muchas oportunidades los deja solos cuando éstos tienen algunas necesidades. Así mismo se observa en tres de cuatro observaciones que la educadora trabaja sólo en la ZDR de los niños y niñas, puesto que no conflictúa conocimientos, fomentando el aprendizaje memorístico.</p> | |

Categoría: Expectativas

Objetivo: Determinar las expectativas de las Educadoras de Párvulos de ambas instituciones educativas, respecto a los aprendizajes de los niños y niñas menores de dos años en los núcleos de autonomía y convivencia.

Criterio: La Educadora explicita las características individuales de los niños y niñas

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|--|
| Integra 1: La educadora expresa verbalmente características positivas de cada niño y niña, en actitudes y cualidades. Estas características las señala en conversaciones con otros adultos o con los mismos niños, siendo éstas principalmente logros de ellos, las cuales expresa a través de palabras cariñosas. | Según Carretero. M (1997). La importancia que concede a la opinión que tenga el educador de él y por sobre todo, depende del autoconcepto del niño y niña, referido tanto al conocimiento de sí mismo como al grado en que se valora (autoestima), ya que con un autoconcepto negativo, las expectativas negativas se confirman, provocando una escasa autoestima. Por ello, cabe considerar que el educador no sólo debe regirse por sus creencias o expectativas sino que debe validar su conocimiento con las diversas teorías que plantean los avances evolutivos de los infantes, para centrarse en el nivel de desarrollo de éstos y así favorecer construcciones de aprendizajes. |
| Integra 2: En todas las observaciones se evidencia que la educadora explicita las características individuales de los niños y niñas, en dos de éstas la educadora manifiesta características negativas hacia éstos y en una de ellas hace uso del etiquetamiento. | |
| Integra 3: En relación a las observaciones realizadas es posible ver, que la educadora señala características en relación al género de los niños y/o niñas, sin embargo, en las demás observaciones, se evidencia la utilización de refuerzos positivos como: “mi principito”, entre otros. | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Criterio: La educadora incentiva la interacción

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| Integra 1: La educadora incentiva al niño y niña a interactuar con los objetos y con el medio, ya que ella les entrega materiales incentivándolos a jugar con éstos. También los impulsa a interactuar con sus pares, ya que realiza acciones que favorezcan el compartir con otros niños y niñas de su nivel. | “Para definir el término de estimulación temprana, es necesario conocer algunos principios básicos sobre el desarrollo del niño. Así como el niño aumenta su tamaño corporal, es decir crece, también se desarrolla, esto significa que el niño adquiere habilidades cada vez más complejas que le permitirán interactuar con las personas y su medio ambiente para hacerlo un ser autónomo e independiente”. (www.contusalud.com) |
| Integra 2: En las cuatro observaciones la educadora incentiva a los niños y niñas a interactuar con los objetos y con el medio, variados materiales dentro de aula, sin embargo no estimula a los niños y niñas a interactuar entre sí, pues prefiere evitar accidentes y conflictos, y si éstos interactúan es porque de ellos ha surgido el interés, pero no porque ella los incentive. | |
| Integra 3: La educadora escasamente incentiva a los niños a interactuar con los objetos, ya que en una observación de cuatro | |

| | |
|---|--|
| <p>se evidencia esta motivación. Entre la interacción con los objetos y medio, se puede observar que los niños y niñas sólo tenían al alcance juguetes viejos, pues los nuevos estaban fuera de su alcance. De igual manera, la educadora escasamente incentivaba a los niños a interactuar entre pares, sino que se daba de manera libre o natural, pero sin una intencionalidad o mediación de por medio.</p> | |
|---|--|

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Criterio: La educadora permite tiempo a los niños para explorar, interactuar y manipular

| Respuesta | Marco Teórico |
|---|---|
| <p>Integra 1: En todas las pautas se observa que al niño y/o niña se le da tiempo para manipular y para interactuar, pero sólo en dos de las cuatro pautas se le permite explorar. Se menciona también que esto sólo es posible cuando tienen tiempo libre, ya que cuando está la educadora la exploración es limitada. Sin embargo esta manipulación, exploración e interacción es libre con los objetos que lo rodean.</p> | <p>Es por esto que “cuando a un bebé se le proporcionan medios más ricos y vastos para desarrollarse, florece en él un interés y una capacidad para aprender sorprendente. La estimulación se concibe como un acercamiento directo, simple y satisfactorio, para gozar, comprender y conocer al bebé, ampliando su potencial del aprendizaje”. (www.contusalud.com)</p> |
| <p>Integra 2: Se evidencia que según las cuatro observaciones la educadora permite tiempo a los niños y niñas para manipular, explorar e interactuar con los materiales u objetos, pero en muy pocas ocasiones con los pares, sin conflictuar ni retroalimentar estas acciones.</p> | |
| <p>Integra 3: La educadora permite a los niños y niñas tiempo para manipular diferentes objetos, explorar e interactuar con ellos, sin embargo, aquellas acciones no se encuentran mediadas o intencionadas por ella.</p> | |

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

Objetivo: Identificar como están incorporando las neurociencias y estimulación temprana en el desarrollo de los aprendizajes del núcleo Autonomía y Convivencia, planteados por las Bases Curriculares, en el nivel sala cuna.

Criterio: La educadora proporciona materiales y un ambiente rico en lectura

| Respuesta | Marco Teórico |
|--|--|
| <p>Integra 1: Se evidencia en las observaciones que la educadora utiliza un lenguaje apropiado, y que permite la interacción entre niños y niñas. En cuanto a la variedad de materiales, esto se observa en tres de cuatro pautas, sin embargo se puede señalar que hay variedad pero poca cantidad de materiales aunque, los</p> | <p>“Un ambiente estimulante y alegre es esencial para un crecimiento cerebral rápido. Leer, cantar, hablar y jugar con el niño y otras experiencias con un mayor impacto en la capacidad cognitiva, puede -incluso- aumentar el coeficiente intelectual. El cerebro del feto y de los niños pequeños</p> |

| | |
|--|--|
| <p>niños y niñas los pueden manipular libremente. Por último se evidencia que no existe dentro del aula un ambiente rico en lectura que favorezca una adecuada estimulación hacia los niños y niñas.</p> | <p>es especialmente vulnerable” (www.biblioteca.mineduc.cl)</p> |
| <p>Integra 2: Según las cuatro observaciones la educadora propicia a los niños y niñas variedad de materiales y un lenguaje apropiado, aunque con uso de diminutivos, sin embargo en todas las observaciones se evidencia que no existe un ambiente rico en lectura, pues no hay presencia de ficheros, libros etc., que textualicen el aula.</p> | |
| <p>Integra 3: Si bien la educadora proporciona materiales y recursos a los niños y niñas del nivel, se observa que estos no son en grandes cantidades, a la vez, se encuentran poco cuidados y dispersos por el aula. Así mismo, el lenguaje que utiliza no es apropiado, puesto hace uso de demasiados diminutivos, modismos chilenos y en oportunidades su lenguaje es aguaguado. En relación al ambiente rico en lectura no es favorecido, si bien existen algunos lugares del aula textualizados.</p> | |

Anexo nº 3

Entrevistas 1 aplicadas a Institución JUNJI

Entrevista 1: Educadora JUNJI 1

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1. - ¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?

Respuesta: “Sí, un poco, las he tratado de implementar, porque este es mi primer año con las Bases en Sala Cuna, yo las había trabajado antes en los otros niveles, y trabajarlas en la sala cuna lo he encontrado un poquito más complejo. Y por que en el primer ciclo y en relación al grupo de niños que yo tengo, he ido tratando de ver con lo que yo tenía, la visión cuando trabajé con los niños grandes con la realidad de trabajar un poco en sala cuna, con el funcionamiento de lo que es una rutina en sí, con la organización del tiempo en sí, y poder dar todas las líneas o todas las posibilidades de lo que son las Bases, por ejemplo en la parte, por ejemplo en la parte más, no la parte social ni la parte de comunicación, sino que en la parte última, que es la lógica matemática, o los seres vivos, esa parte, siempre creo que me ha costado mucho más, recién como que las estoy entendiendo un poco, en el nivel sala cuna, en le primer ciclo”.

¿Por qué considera importante su implementación en el nivel sala cuna?

Respuesta: “Bueno es que yo pienso que las Bases, al ser las Bases son importantes, lo que pasa es que la institución nos ha dado una pincelada con respecto a lo que son las Bases, además dan una capacitación por libro que se les entrego a todo el mundo, un libro de la Universidad Católica, de la reforma educativa, este toma las Bases y esto es lo único que tenemos, además de una y otra capacitación, lo que una puede hacer aparte, en el caso es súper difícil que yo pueda hacer algo, por que tengo dos niños pequeños, tengo un hijo de un año y medio y es difícil que yo me capacite, o tome un magíster o alguna otra cosa más, que no me pueda dar la institución por los horarios que tenemos, entonces la implementación de las Bases han sido un poco de irnos interiorizando un poco con lo que tienen otras colegas, de ir conociendo, hay días técnicos que están terminando los días sábado, que están terminando de estudiar, y he ido complementando con cosas nuevas, palabras nuevas, que se utilizan usualmente y si uno está en la sala incursionando en lo normal como tratando de armar el cuento solamente con los conocimientos que uno tiene es lo que uno alcanza armar y más lo que tienen el libro de las bases curriculares, en ese sentido lo he podido armar y me he cuestionado harto, aparte que soy buena cuestionadora, y me he podido dar cuenta que hay cosas que es difícil todavía pero que no es imposible pero que vamos en eso, estamos caminando en eso, para mí es la primera vez en sala cuna”.

2. - ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

Respuesta: “En realidad la implementación, primero el di otro giro a la organización del tiempo en sala cuna, le di más actividad, no sé si era porque

había otra visión de parte de mis colegas o había otro cuento, no te podría decir, le di más movimiento, y eso es para mi, el niño es el gestor, lo que primero hay que tener claro que es lo que está sucediendo en el día con él, como en la organización, porque sino nos convertimos en algo asistencial y mudamos y damos comida, entonces en los momentos en que las tías están mudando y una queda conmigo o estoy sola son momentos de estimulación del lenguaje, porque además la institución se ha visto afectada, y se da cuenta que en todas partes que la parte del lenguaje es débil, y hay que planificarla y hay que motivarla realmente, y lo otro es que la parte matemática, que recién la estoy tomando y casi no he tomado es la lógica matemática, nos hicieron recién una capacitación en la Universidad Mayor, con respecto a eso, pero como general, no apuntando a la sala cuna, por que nos están pidiendo momentos de lenguaje específicos y también de momentos de lógica matemática específicos en el día planificado, aparte de la organización, de que los niños se muden, tenemos los juegos de rincones 2 veces por semana, tenemos actividad motriz con los niños tres veces por semana, y las actividades variables y las emergentes que salen, y como conversaba yo con la tía reemplazante, me decía que había ido a varias salas cunas y con esta se había dado cuenta que en esta sí se podía hacer cosas con los niños, y no sólo se podía hacer asistencial”.

3. - ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

Respuesta: “Bueno, autonomía es que lo primero es en la organización del tiempo, el niño debe saber que es lo que viene primero, que es lo que viene después, bueno cuando va conociendo, cuando ya se adaptó, en Marzo Abril, ya se adaptó, el niño conoció quienes eran sus tías como el grupo, los niños, yo separo a los niños por grupos con las tías, son 16 niños y tengo tres tías técnico, 5 o 6 niños por tía, por el peso, por que también involucra levantar a los niños más grandes, es más peso que las guagüitas, y la espalda también, yo tengo que pensar que tengo que trabajar todo el año con gente que tiene que estar en el mismo cuento conmigo, entonces yo tampoco las puedo desgastar, entonces yo trato de equilibrar esa parte en la organización y cuando el niño tiene claro que hay momentos de que por ejemplo los niños terminan la leche, termina el momento de alimentación, cantamos nos saludamos en la mañana y ellos saben que tiene que salir al patio que van a jugar con pelotas, es como ya un proceso, ahora ya ellos están en el almuerzo, terminan el almuerzo, y se sacan, les sacamos el delantal y ellos lo van a colgar, ya pusimos los distintivos que corresponden, que costó que las mamás trajeran los distintivos de dibujos que ellas querían, y nosotros los pusimos y los pegamos y ahora el niño va a colgar su delantal y ahora ya conoce, todas estas cosas hacen que ya el niño a pesar de que tenga un año y medio tenga un avance de autonomía, ah y lo otro es que llevan tareas para la casa, con la familia, en el nivel de compartir, en el nivel de convivencia, por ejemplo que los niños aprendan a compartir una ronda, antes no se tomaban de la manos se nota que las mamás estimularon en la casa, y hay niños que ya se toman de la mano y hacen una ronda, entonces yo me doy cuenta que los niños van avanzando, ya no son tan dependientes de que la mamá se va, de que no saben donde dejar sus cosas, a pesar de ser tan pequeños, y también la elección la capacidad, por eso el

juego de rincones, las actividades motrices también por que no queremos, a veces los niños de sala cuna no se ven, en muchas salas cunas no se ven, yo no quiero niños que estén todo el día casi sentados, entonces los hago correr hartito, harta actividad física o actividad motriz y que compartan, no hay harta sociabilidad, por que el niño no comparte con su compañero, pero por lo menos se sienten de igual a igual, por que se pueden mover bien, y para nosotros mejor, en la medida que se puedan mover mejor, a nosotras nos da mayor independencia”.

Categoría: Expectativas

1. - ¿Qué entiende usted por expectativas?

Respuesta: “¿Expectativas?, yo empiezo en marzo y tengo una expectativa de poder sacar a mis niños orinando y sacándole los paños, esa es una expectativa para mí, concreta en relación a lo que es algo típico en sala cuna y una expectativa como profesional de que mis tías y mi equipo de trabajo y yo misma, empezando el año y terminando el año logremos hablar el mismo idioma no nos podemos cerrar que este trabajo es de todo el día y uno tiene que estar en el cuento constantemente, esa es una expectativa para mí, y son proyectos que yo me futurizo, yo tengo la expectativa de que esto va a ser de esta manera y yo además tengo mis reuniones de equipo donde les entrego estas expectativas y lo conversamos y cada una da sus puntos de vista y en eso vamos, quedan expectativas de que los niños Marzo, Abril y Mayo tuvieran una autonomía para que pudieran dejar a su mamá sin llorar, supiera que viene primero y que viene después y eso lo logramos, expectativas cortas y a largo plazo.

2.- Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

Respuesta: “En relación al primero, el ámbito social yo identidad me cuesta, creo que en autonomía nos hemos planteado bien y en convivencia igual. En identidad ehh... nos cuesta trabajar con la familia, identidad es lo que ellos son como personas, pero también necesito que no sea Juanito Pérez sólo, sino que sea Juanito Pérez con lo que es su familia, con la expectativa de que la familia venga y se presente como familia y no como una actividad así que todos amigos no, que seamos parte de una familia, eso les cuesta. En relación a comunicación yo creo que el lenguaje es algo súper difícil, yo creo que a veces es algo que no pasa ni por nosotros, tengo un niño que yo lo veo como bien ganso entre comillas como palabra que faltan cualquier cantidad y llegan al otro día y me sorprenden hablando. Pienso y digo chuta, en realidad en esto tiene que ver hartito la familia en este cuento, yo me puedo desarmar cantando, contando poemas, pero aquí hay un cuento con la familia impresionante y si yo no subo a la familia en este cuento del lenguaje es muy poco lo que yo puedo hacer. Lo que yo espero es que si yo digo una palabra él me la pueda repetir, y que me diga una palabra bien ya para mí es fabuloso y si me logra decir una frase, hablamos de un niño cerca de los dos años, espectacular. Solamente escuchamos unas conversaciones de blablabláblá, y decimos que están hablando como guagua entonces es chistoso por que se contestan. Yo espero que hablen, que hablen claro y por que la

concentración la tienen, porque logramos que la organización fuera tan buena que los niños saben el momento, porque tampoco pretendo tenerlo quince minutos sentados lógico eso lo tengo claro, lo manejo desde que empecé en educación parvularia, pero sí me doy cuenta de que el niño dándole a una diversidad, no sólo como decían las tías no nos podemos quedar sólo con las canciones, que el niño repita y que hable ahí nos damos cuenta de que está con nosotros, como dicen las mamás Juanito en la casa se desarma hablando, pero aquí no está conmigo, ese es el cuestionamiento pero en la parte expresiva, del lenguaje expresivo ser originales nosotros y querer que sólo los niños se expresen, eso es difícil por que si yo dejo que conozcan diferentes materiales, que se manejen en una serie de cosas yo siempre voy a necesitar una ayuda de los papás o de las mamás, porque si yo trabajo la parte artística o expresiva, puedo trabajar el baile con pañuelos y una serie de cosas, pero si quiero trabajar con pintura o tempera en algo así como diferente material o realmente darle una amplia gama de cosas, en eso necesito una ayuda de la familia tanto para que vengan a ayudarme, porque ellos quedan como monos, tanto para darle una diversidad de cosas y creo que en eso siempre nos limitamos porque nos encerramos más en lo típico, ya que pinten y dibujen y ya listo y el niño puede hacer muchas más cosas. Y en el otro me siento más pasiva, en el último porque en realidad recién lo estoy conociendo bien para los niños de sala cuna. Los trabajé con niños de transición, yo tuve niños de transición, a nivel de proyecto y ahí nos dimos cuenta de todo lo que podíamos avanzar pero con los chiquititos es como investigar, es investigar recién hasta donde puedo, mira no es un límite pero tengo que empezar de lo más simple a lo más complejo y para eso tengo que entender los aprendizajes esperados en relación a un niño de sala cuna, en relación a un niño de la edad que yo tengo y en eso estoy”

Leía en el libro el otro día que el primer ciclo va de menor a mayor, que los aprendizajes esperados van de lo más simple a lo más complejo y eso tengo que darme cuenta los leo y los vuelvo a leer y los trato de desglosar y los trato de trabajar en algunas cosas en relación a mis planificaciones, entonces estoy marcando en alguna medida, a pesar de que siento de que me faltan muchas cosas más, de que tengo que ir por pasos de lo más simple a lo más complejo y eso en orden de lo que es el primer ciclo de lo que es aprendizaje espera me está dando aunque trata de mezclar algunas cosas y adaptarlos a algunas cosas pero siempre trato de ver como voy ordenadamente, especialmente yo creo que en el tercer ámbito”.

3-. Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

Respuesta: “Bueno lo que te decía, el control que es fundamental, el control de esfínter, nosotros no tenemos niños controlados, yo tengo niños todos de un año en sala cuna mayor a nosotros nos agiliza más el juego, el cuento, pretendo incorporar el lavado de dientes, que usualmente es una cosa de autonomía y que no se hace en sala cuna, es una cosa que yo como persona creo que no se hace, porque, porque yo pretendo entregar niños al medio menor con una gama de

posibilidades de independencia de una cosa de higiene que es como la base del trabajo en sala cuna, que sin desmerecer de lo que es lenguaje, pero si yo puedo comprender que como mi hijo me dice llente, llente, no se quiere ir a lavar los dientes pero que se quiere ir a mojar en el fondo, pero que tiene el contexto de ir a lavarse los dientes y como ve a su hermana que se lava los dientes, él todas las veces se quiere lavar los dientes. Y eso para mí es un hábito y sin ese hábito al año y medio, que bueno que lo tenga porque yo nunca lo tuve bien, entonces en la medida en que yo los entregue mucho más autónomo a un nivel medio menor, que todavía es un nivel como de guagua entre comillas, que se le pide en el caso de nosotros que estén controlados, va a ser mucho mejor en el caso de los chicos a parte de todo lo que es si controlan le sacamos los paños y tienen mucho más, pueden hacer muchas más cosas. Los chicos están muchos más y las mamás apoyarían mucho más eso. Eso lo ven como fundamental”

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1. - Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

Respuesta: “Bueno teóricamente, la escuchado solamente muy a lo lejos, como no hay mucho perfeccionamiento por parte de esto, pero estimulación temprana para mí es lo que me pasó con mis hijos desde el vientre materno estimulación temprana es que diga, es desde que yo tengo algo que va a nacer y hay un momento de relación entre madre e hijo y con relación a mis chicos, mientras yo no tenga que cerrarme, reviso un poco las bases y saco de todo un poco, pero trato de que el niño mientras más, mira siento que es lo que logré con los chicos”

2. - ¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas? ¿Por qué?

Respuesta: “Los chicos son súper ágiles, ustedes cuando los conozcan, para la edad que tienen y no necesariamente todos se ven físicamente más livianos, si yo estimulo, todos los niños saben que tienen que salir al patio y tienen que correr a buscar las pelotas, cada vez me voy dando cuenta de que eso hace que el niño esté más flexible y esté más acorde a lo que yo le voy pidiendo y que no necesariamente puede hacer lo de su edad, por que a mí me cuesta trabajar por edad, el de once meses tiene que lograr esto, yo me lanzo no más, no me cierro de que tenga que ser por edad, trato de ver que si un niño mientras mejor estimulado esté va a tener más logros pero no solamente me queda claro que mío no es, aquí hay un cuento con la mamá importantísimo, desde que nace, desde el peso que tiene, del tipo de parto que tiene y de la relación que tiene porque hay niños que lo vienen a dejar y listo”

3. - ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: “Bueno de todas las maneras que les he contado y aparte que creo hartito en las canciones, en la música la relaciona hartito con la música, lo relaciono porque quiero niños ágiles, yo creo que eso tiene mucho que ver y lo otro es hablando bien, claro, no hablándole por sobre nombres que eso se hace mucho aunque sean chicos, también ser bastante, no estricta pero una estimulación en el hogar con un cuaderno los días viernes, donde hay cosas que yo anoto que el niño necesita, por ejemplo tengo una niñita de un año tres meses casi no camina y

se nota que no hay una estimulación en la casa. Yo trabajo con tres personas, aquí en el año pasan con licencia que no hay reemplazo, que hay gente que van a una reunión, entonces hay veces que estoy trabajando con dos personas y hasta a veces con una y entonces yo necesito, si veo que una mamá no está estimulando nada a la niña en sus piernas, realmente y ya tiene una edad en que ya tiene que tener una firmeza en sus piernas para poder caminar, entonces yo acentúo específicamente eso con esa niña y hablo con la mamá que tiene que hacerlo y exijo que tiene que hacerlo porque no puede ser que por edad por una lógica de madurez y por una estimulación que no se hizo ni temprana ni tarde no se ha hecho bien, la niña no pueda afirmar bien sus piernas ni afirmarse, tiene como lanita todavía sus piernas. Propongo diferentes ejercicios a la familia, de que cuando la muden les tomen las piernecitas, les hagan flexiones a las piernas, que la haga caminar, que la estimule, que no la sienta todo el día, porque se nota al tiro, a la niña yo la siento y ahí se queda, con estas cosas tiene que trabajar con la familia, uno siempre tiene que trabajar con la familia, pero en estos casos concretos uno tiene que decirle más o menos se tienen que poner las pilas porque uno más no puede hacer”.

4-. Defina en pocas palabras lo que entiende usted por neurociencias

Respuesta: “Eh leído algo pero muy poco, he escuchado hablar a mucha gente de las neurociencias, pero la verdad no lo entiendo, no lo tengo muy claro, no es una cosa que yo te diga me peine con las neurociencias, porque las usan tanto, mira creo que es una ciencia y me imagino que es por parte de la neuronas o de la estimulación, y se hablan, y sale un poco me imagino de la parte del bebé, que tiene que ver que entre más estimulemos y las neuronas más las preparemos, creamos más, eso es lo que en parte entiendo”

5-. ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas sobre el aprendizaje de los niños y niñas? ¿De que forma?

Respuesta: “Lo que pasa es que a nivel personal, por su puesto, tengo dos hijos pequeños, y poder trabajar en sala cuna y además tener un hijo de un año y medio, veo a mi hija que se maneja con un lenguaje y es por que en parte se ha dado desde la casa, por que mi hija recién este año está viniendo al jardín y por la lactancia materna, yo todavía le estoy dando leche materna a mi hijo y a mi hija también le di, entonces también hay una relación con eso, entonces en ese sentido creo que no solamente la madre tiene que ver, pero en esa relación que hay es como clara y efectiva que halla un contacto como directo. Ahora con mis niños por su puesto que lo noto porque hago una diferencia, veo niños terriblemente ágiles y veo niños que también le falta, niños que tienen casi dos años y les pregunto a las mamás y ellas me dicen que el niño se desarma hablando o se avergüenza aquí y no pasa nada”

Entrevista 1: Educadora JUNJI 2

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1. - ¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?

Respuesta: "Sí"

¿Por qué?

Respuesta: "¿Por qué la he implementado?, porque está dentro de mi formación profesional, yo me formé, ingresé en una educación con las Bases Curriculares. Primero con el borrador y de ahí seguimos con el original"

2. - ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

Respuesta: "A través de las planificaciones... Se planifica de a cuerdo a los ámbitos, núcleos, aprendizajes esperados"

3.- ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

Respuesta: "Eh... por ejemplo a través de situaciones tan simple como por ejemplo el sentarlos a la mesa y comerse una galleta, eso ya está dentro del núcleo de convivencia donde tienen que compartir y aprender de que cuando uno come a veces tiene que sentarse a la mesa, estar tranquilito y disfrutar de su galleta. ¿Cuál era el otro? De autonomía, eh... por ejemplo cuando nos sentamos a hacer ejercicios físicos, los sacamos a fuera, los hacemos pasear por los colchones, los hacemos andar solos por la sala, ya sea tomado de la mano para que progresivamente vaya alcanzando su autonomía. También cuando se les facilita material, por ejemplo, les mostramos imágenes con distintos animales, les nombramos el animal y luego lo ponemos ahí y mediar la situación para ver que es lo que hace, si lo toma si lo mira o no, etc. Y ahí se media y en eso se fija en que centra su atención el niño y ahí se media"

Categoría: Expectativas

1. - ¿Qué entiende usted por expectativas?

Respuesta: "Lo que el niño puede lograr hacer"

2.- Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

Respuesta: "Siempre trato de sacar de los tres ámbitos aprendizajes esperados... He estado trabajando a través de la experimentación: causa – efecto, a través de qué, de la experimentación por ejemplo viendo que pasa cuando uno hace un jugo, el proceso para llegar al producto final, de juntar agua, del color que tiene y después incorporarle de a poquitito el jugo, que los niños vayan probando que fue lo que se hizo, que cuando se hecha un poquitito, está un poco desabrido, después le echamos más, el sobre completo, ya estaba apto para tomarlo. Y batiendo claras de huevo, haciendo merengue, entonces ellos vieron como era el huevo primero y que fue lo que paso después que se batió, etc. En el ámbito de

comunicación, lo que trabajamos, bueno trabajamos hartas cosas. Bueno trabajamos con los títeres, como pequeños cuentos con los títeres, no tan estructurados, por la atención de los niños no pueden ser muy largos, ni muy cortos, o sea, muy largos no pueden ser, tienen que ser cortos. En convivencia, el compartir objetos, por ejemplo, se sienta a todos en círculos y trabajamos el “toma”, cosa que ellos aprendieran a pasarme a mi, o sea prendieran a pasarme a mi primero porque siempre como que al adulto le toman mayor atención luego, que ellos le pasaran objetos a otro bebé y lo logramos, por que la mayoría lo hizo, algunos lo hicieron”

3-. Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

Respuesta: “De la autonomía yo siento que está bastante avanzado pero en algunos falta reforzar, por ejemplo tenemos algunos niños que todavía no sé a través, uno o dos tenemos, no se atreven a caminar, y en el núcleo de convivencia tampoco comparten mucho con sus compañeros, son como dos niños que no comparten, no por que ellos no quieran, sino que más bien les influye el hecho que ellos viven solamente con adultos, entonces no comparten con pares de su misma edad en su hogar, entonces para estos dos niños se les ha complicado un poco la cosa, esperamos que a fin de año puedan compartir más con sus compañeros, no tanto recelo, miedo o tanta evasión hacia su par”

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1. - Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

Respuesta: “Entiendo como la atención oportuna, oportuna me refiero a tiempo, pertinente y contextualizada a las necesidades y realidades del niño. Eso entiendo por estimulación temprana, una estimulación, bien intencionada”

2. - ¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas? ¿Por qué?

Respuesta: “Sí, ¿por qué lo considero importante?, Porque a través de la experiencia que he tenido con los niños me he dado cuenta de que muchas veces, antes cuando revisaba mis planificaciones yo decía no, no voy a hacer esta actividad porque es muy amplia para los niños, no la van a entender, no la van a captar, la voy a simplificar. Pero resulta que la experiencia me enseñó lo contrario, me enseñó que no, que los niños te pueden entender siempre y cuando tú le plantees algo que tiene que ser coherente, no tiene que ser una actividad, no, pero confiar en que ellos si van a captar y tratarlos siempre de la mejor manera posible para que los niños te capten lo que tu necesitas que ellos aprendan. Además, en la universidad también nos pasaron de las neurociencias, ahí aprendí que los niños de cero a tres años se encuentran con una plasticidad tremenda, una plasticidad cerebral tremenda, lo que significa que las neuronas hacen mucho mayor conexiones y están como más abiertas a recibir toda clase de estímulos porque más adelante las neuronas se van poniendo más lentas”

3.- ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: “Principalmente con trabajo de material concreto. Porque yo a parte de ofrecerle la imagen, de repente no están los recursos a la mano para ofrecer cosas concretas, concretas, pero lo que sí trato de estimularlo con cosas concretas, por ejemplo, si vamos a mostrar un pollo, trato de ingeniármelas y buscar un pollo de verdad; un perro, un perro de verdad; una taza, ojala una taza de verdad. Ojala todo, en la medida de lo posible uso un par de cosas concretas, reales”

4-. Defina en pocas palabras lo que entiende usted por neurociencias

Respuesta: “Neurociencias es una... en palabras simples, desglosando el concepto, neurociencias es una ciencia que estudia los procesos neuronales de las personas, en este caso de los niños”

5-. ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas sobre el aprendizaje de los niños y niñas? ¿De que forma?

Respuesta: “Por supuesto que sí, en el sentido de que como nos habla que los niños están, sus neuronas están en máxima expresión en esta edad, trato de potenciar de todos los ámbitos ee... la mayor cantidad de aprendizajes, pero no perdiendo de vista, también, que no se trata de pasar uno y otro, por todo hay que pasarlo, no sino que de manera progresiva de manera pertinente y contextualizando la realidad de los niños”

Entrevista 1: Educadora JUNJI 3

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1. - ¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?

Respuesta: “Sí, como hace seis años desde que se iniciaron ya que nosotras con María Teresa participamos en la primera realización de las Bases Curriculares”

¿Por qué considera importante su implementación en el nivel sala cuna?

Respuesta: “En nivel sala cuna es súper importante porque los resultados que nos han dado a nosotras han sido totalmente significativos porque nosotras antes le poníamos como un techo a los niños de sala cuna, que ellos no podían hacer cosas de los niños grandes y resulta que los más chiquititos igual juegan, si tú haces un proyecto de aula tu igual lo puedes bajar al nivel sala cuna ¿ya? Pero un poco más bajo, pero igual lo puedes bajar y antes nosotros no hacíamos eso tratábamos como te decía de ponerle techo y es súper importante nos ha dado bastantes resultados a nosotros llegan a medio menor pero despiertos totales, tienen más libertad antes era como más chiquititos los andábamos trayendo todo que pobrecitos los vieran ustedes son súper agrandados”.

2. - ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

Respuesta: “En sala cuna, hemos nosotros trabajamos en conjunto con las alumnas de educación parvularia ¿ya? Se planifican proyectos, trabajamos en sala tableros también ¿ya? Tablero de asistencia, meteorológico, implementamos rincones ¿ya? Eh...y vamos viendo todos los aprendizajes esperados así como vamos cumpliendo nosotros nos vamos saltando a otro, les llevamos un seguimiento y como te digo trabajamos con rincones, trabajamos psicomotricidad porque a nosotros igual nos piden en la institución que no puede faltar la parte de lenguaje, la parte de comunicación y lógico- matemática eso sería lo último transversales que nosotros tenemos en nuestra planificación”

3. - ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

Respuesta: “Ahí eso se trabaja con los papás igual bastante porque en sala cuna mayor, como ya son más grandes, las cosas los materiales los quieren sólo para ellos entonces ahí empiezan a tener mala convivencia entre ellos, comienzan a pelear, entonces ahí que trabajarlo con los papas y que ellos compartan sus cosas, que traigan cosas de su casa para favorecer la convivencia entonces ellos al traer sus cosas de su casa, comienzan como a compartir ¿ya? No pelean tanto que tirándose para allá las cosas y por ejemplo cinco niños hoy día van a traer sus cosas de la casa y eso lo van a compartir las ponemos ahí en la mesa todas las muestran, a media lengua pero igual ellos muestran sus cosas y empiezan a compartir ¿ya? Y bastante importante trabajarlo con los papás porque si no, si trabajamos solamente nosotros acá, puede llegar algún Papá con un niño y le dice no que ese es del y se lo pasa a veces a pasado cualquier cosa, nosotros tenemos de todo”

Categoría: Expectativas

1. - ¿Qué entiende usted por expectativas?

Respuesta: “¿Expectativas con relación a qué?”

A su expectativa ven su relación con los niños en el nivel sala cuna que vea usted con ellos

¿Qué entiende usted por la palabra expectativas a que cree usted que hace alusión?

Respuesta: “Por ejemplo que expectativas tengo yo en relación con mi nivel ya?”

¿Qué entiende usted por expectativas?

Respuesta: “Yo entiendo que es como lo que yo proyecto, lo que yo quiero con esos niños, para mí eso es una expectativa, lo que yo quiero de aquí a final de año, que lleguen los niños de sala cuna menor a la mayor y las expectativas que tengo de los de la mayor al irse a medio menor ¿ya? Como las metas que me pongo a principio de año.

2-. Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

Respuesta: “La comunicación, la comunicación es algo primordial en el nivel sala cuna de ahí parte todo porque igual trabajándolo con los papás bastante que ellos les hablen ojalá no le hablen tan en diminutivo, con las palabras como son si van a decir zapato que digan zapato y no tato entonces eso es lo más que se potencia en nivel sala cuna, bueno y también como te digo he con relación al lógico-matemático también po' ¿ya? nosotros también trabajamos ahí con rompecabezas con dos o tres piezas entonces ellos van viendo si les falta uno incluso con sus dedos muestran, van asociando”

3-. Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

Respuesta: “En cuanto a la autonomía los niños pueden valerse por sí mismo empiezan a, como te dijera, a ellos comen comienzan a comer solos se les quita la mamadera inclusive porque van tomando en vaso, si tu vas a sala cuando hay dos o tres mamaderas que se les va dando a los más chiquititos están todos tomando en vaso entonces ya son mas autónomos ligerito empiezan a alimentarse van a hacer gimnasia atrás con implementos entonces como ya se desplazan bien porque eso se ha trabajado bastante esas parte porque ¡heee!, no es como antes que no lo dejábamos por ejemplo sala cuna no iban a atrás al patio techado nunca iban a atrás siempre estaban metiditos en sus sala, que después con las Bases Curriculares los niños recorren todo el jardín por cualquier lado pueden ellos estar trabajando incluso con los niveles grandes y la convivencia claro porque allí aprenden a convivir con los más grandes al momento que están trabajando con otro grupo de niños, por ejemplo si van al nivel transición ellos van y se instalan no más y se ponen a trabajar igual en los rincones así que no sé, yo pienso que estos niños que se van a ir a medio menor van a ser tan despiertos, no van a ser

las mismas expectativas incluso más que las que yo tuve el año pasado de que lleguen ellos a medio menor así que la persona que lo tome en medio menor tiene que seguir con lo mismo o si no el niño como que baja, baja de nivel”

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1. - Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

Respuesta: “Bueno la estimulación temprana es que, lo que yo entiendo es que a más a temprana edad los niños se le empieza a estimular es mejor, porque mejor porque su cerebro se les va a desarrollar mucho más ¿ya? Por que incluso ahora hasta dentro de la guatita se tiene que empezar a estimular a las guaguas, desde allí empiezan ellos a empezar su estimulación y a muchas mamás que aquí que son jovencitas ellas nos han contado alguna experiencia, que ellas le colocan música que les hablan y después llegan acá y son como más despiertos y con relación a las neurociencias es más o menos ligado porque resulta que las neurociencias uno tiene que estimular para que vayan o puedan ir haciendo sinapsis todas las dendritas todas esas cosas mientras más estimulación se le de al niño menor de dos años porque hasta ahí es más o menos los estudios que se han realizado que hasta ahí es donde reciben más a lo mejor ellos no hablan no se expresan pero ellos están recibiendo y mientras más estimulación temprana le entreguen mas su cerebro va a ser más ramificado va a tener estímulo”

2. - ¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas? ¿Por qué?

Respuesta: “Por supuesto, por lo que te decía anteriormente hay que entregarle más estimulación, más estímulos, para que se puedan desarrollar si no en vez su cerebro va tener una línea”.

3. - ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: “Hablándoles harto, haciendo diversas actividades, dejándolos ellos hacer igual también ellos entienden que si sacan materiales ayudar a ordenar, recoger en sala cuna igual recogen, igual tenemos rincones igual tienen que ayudar a ordenar y ahí que darle todas las posibilidades a los papás igual en reuniones de apoderados se les comunica los avances de los niños como ellos pueden participar y estimular en la casa seguir lo que se realiza aquí o sea llevar un seguimiento igual, no tanto se consigue pero con algunos son bien preocupados y todos los días preguntan como estuvieron hoy día en que estuvieron trabajando que necesitan en que podemos ayudar si que bien fluido la comunicación con los papás”

4- Defina en pocas palabras lo que entiende usted por neurociencias

Respuesta: “Bueno, neurociencia son las como te dijera su cerebro como tiene su ramificación donde hace la sinapsis para mí eso es como la neurociencia”

5- ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas sobre el aprendizaje de los niños y niñas? ¿De que forma?

Respuesta: “Que son más despiertos mientras más estimulación se les da creo que ellos van avanzando mucho más rápido”

Hace poco salió esto de las neurociencias que dice que hasta los dos años ¿cómo ha influido este estudio lo nuevo que salió en las expectativas que usted tenía años atrás con los niños de sala cuna y las expectativas que ahora tiene con respecto a los mismos niños de sala cuna a influido de alguna manera?

Respuesta: “Yo creo que sí, pienso que si ha influido porque antes nosotros no les dabamos esa libertad a los niños tan chiquititos como que los teníamos mas ahí solos sobreprotegidos y ahora como hay que estimular toda esa parte entonces como que se le da mayor énfasis y como que los niños han ido aumentando su aprendizajes no son como tan las guagüitas ahí no más para mí eso no más con relación a las neurociencias porque no antes no se veía esa parte no se habían hecho esos estudios y en ninguna parte se había clarificado o sea se había hecho esos estudios que podían estimular a los más pequeños”

Entrevistas 1 aplicadas a INTEGRA

Entrevista 1: Educadora Integra 1

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1. - ¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?

Respuesta: "Sí"

¿Por qué considera importante su implementación en el nivel sala cuna?

Respuesta: "En importante por que no había como un... antes, anteriormente los programa de sala cuna era demasiado fácil, demasiado...como pobre entrecomillas y, considero que, ahora, con las nuevas Bases Curriculares con los aprendizajes esperados que se plantean para lo.. para el nivel sala cuna, articulan muy bien para los otros niveles, lo que antes no ocurría también. Entonces, hay una preocupación mucho más fluida, mucho más natural para los niños de sala cuna, como para los niveles medio que vienen después".

2. - ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

Respuesta: "Es que la Fundación Integra está partiendo con un nuevo currículo para el primer ciclo, todavía nosotros no... o sea, está planteado, estamos partiendo recién partiendo en eso, pero de acuerdo a experiencias de aprendizajes estamos trabajando con los niños, con los aprendizajes esperado, con los ámbitos, los núcleos, las actividades están planteando los aprendizajes esperados para que los niños lo logren en este caso, y eso más que nada".

3. - ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

Respuesta: "Primero dándole harto énfasis al vínculo afectivo, que es lo principal en sala cuna, o sea, es lo primordial, incluso lo estuvimos viendo hace poco en una capacitación con las tías, y siempre lo hemos estado diciendo, o sea, habiendo eso se va logrando de manera natural en como tu tratas a los niños, hasta que también tú lo vas...eee, como es la palabra... lo vas estimulando en los periodos de la muda, en los periodos de espera, por ejemplo, de espera para las experiencias de aprendizaje, en este caso ahí estamos... mientras antes de comenzar las experiencias de aprendizajes tú vas favoreciendo lo que es la convivencia en este caso, en relación a sala cuna. Y todo lo que tú haces tiene su sentido de... tiene un sentido en la parte formación personal y social, en este caso, entonces...como te digo el rol del adulto es súper importante en este caso el vínculo, el vínculo afectivo, sino sin eso ya no logras nada".

Categoría: Expectativas

1. - ¿Qué entiende usted por expectativas?

Respuesta: "Expectativas... es lo que yo espero en un futuro con respecto a algo o alguien, ¿cierto?, eso es expectativas, lo que yo quiero lograr, lo que yo deseo"

2-. Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué

aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

Respuesta: "Mira eeeee... estamos potenciando bastante lo que es el lenguaje verbal, las relaciones lógico matemáticas y la cuantificación que es la... es como, de acuerdo a las evaluaciones que se han hecho en cuanto al logro escolar en este caso, es lo más bajo. Entonces lo que menos se ha logrado en la parte educación, en este caso, entonces nosotros también estamos llamando, en este caso, a que a partir de la sala cuna empecemos a potenciar lo que es matemática, el lenguaje, la comprensión, lectura, o sea, todo parte desde ahí es la base, ya que en los primeros años es lo más importante".

3-. Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

Respuesta: "Uuuu, es súper importante porque de ahí te da herramientas para que ellos se puedan desenvolver en el Jardín, lo que es autonomía, que se puedan valer por sí sólo es súper importante, o sea, de aquí parte, de aquí partimos con eso. La convivencia igual que ellos aprendan aaa... aaaa compartir con sus compañeros, en un principio es algo como muy... que aprendan a compartir juegos, materiales todo eso, para que después vayan... (ríe) es como la socialización en este caso. Es súper importante por eso mismo, en el trabajo, la modalidad de trabajo, a lo mejor no está escrito en el papel, te fijas, muchas cosas a lo mejor no están escritas en la planificación, la planificación tu vas a ver lo que es lenguaje verbal y relaciones lógico matemáticas, el lenguaje artístico, a lo mejor, pero implícitamente está la convivencia, y la parte de autonomía también... ¿cierto?... Muchas veces también se trabaja en la extensión horaria, ahí le damos énfasis, porque en el programa de extensión horaria, es bastante flexible, en sentido que es un momento... un programa que permite que los niños esperen a sus mamás que están trabajando los vengán a busca, entonces, ahí favorecemos esta parte, la convivencia especialmente, el ámbito de formación personal y social para que sea algo distinto para que ellos compartan, juegos, se les da harto énfasis al núcleo de la convivencia, en este caso, con juegos que sea algo recreativo y que también se trabaje lo que es la autonomía, ahí se... como es que se ll... ahí en la planificación tu vas a ver, vas a ver puesto en la... de lo que es autonomía y convivencia, la planificación está enfocada en esa parte... o sea yo como la Directora de sala cuna, o sea no es algo que esté implícito en extensión horaria, por que par mí es importante por que es un momento de regaloneo, de mucho afecto, de que los niños están cansados, que necesitan hacer cosas distintas".

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1. - Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana.

Respuesta: "Eeeee... desarrollar la inteligencia en forma temprana, o sea, mientras más temprano mucho mejor, es que en pocas palabras es un poco difícil. Eeee, los tres primeros años son esenciales para el aprendizaje de los niños, o sea, eso lo... eee... es que el otro día lo hablábamos también, es que...eee... las

conexiones neuronales son súper importantes, ahí es el momento para... para que los niños hagan a través de experiencia puedan... a través de la experiencia y la exploración puedan... adquirir... eeee... conocimiento entre comillas, que ellos puedan ir haciendo sus conexiones es la única forma a través de la exploración”.

2. - ¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas? ¿Por qué?

Respuesta: “Lo tengo más que claro”

Y ¿por qué?

Respuesta: “Porque las Neurociencias lo dicen, uno tiene que ir... yo llevo muchos años que salí de la universidad, y uno tiene que ir... como se dice... actualizándose... y de sala cuna poco se hablaba en realidad ¿cierto?, muchas veces no se sabía hacer un trabajo específico para sala cuna, no había como un norte en ese sentido. Y después de las Neurociencias en este caso apunto hacia el aprendizaje de los niños, en este caso, por los estudios que se hacen, que es súper importante se habla... bueno, cuando yo estaba en la universidad se hablaba de lo importante que es la Estimulación Temprana, y ahora se le ha dado mucho más énfasis al tema de la estimulación temprana, de las Neurociencias, de que al bebé hay que estimularlo desde que está en el vientre materno, por que ahí empieza el desarrollo cerebral, en este caso, y que el cerebro se desarrolla en los primeros dos años de vida, o sea, que más te puedo decir en se sentido, ahora es donde hay que darle énfasis hay que darle estimulación”

3. - ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: “Lo primero es la exploración, porque los niños exploran, o sea, lo principal en este caso es que los niños descubran a través de la exploración, si tú les permites explorar estás estimulando. Y lo que también te decía, el vínculo afectuoso es principal en este nivel, o sea, si no hay un vínculo claro, si no hay un vínculo fuerte entre el adulto y los niños tu no vas a ver capacidad de aprendizajes, no vas a... el niño no va a lograr aprendizaje, como te decía, y también tú en este caso también estás trabajando la autoestima de los niños, la seguridad, el que el niño sabe que es capaz de, en este caso, entonces, lo principal... tener un vínculo afectivo importante entre el adulto y el niño y permitirle explorar, de acuerdo a su nivel, por que los niños de sala cuna menor exploran diferente a los niños de sala cuna mayor, bueno eso (ríe)”.

4- Defina en pocas palabras lo que entiende usted por neurociencias

Esta pregunta fue contestada en la respuesta anterior.

5- ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas sobre el aprendizaje de los niños y niñas? ¿De que forma?

Respuesta: “Si, qué si han influido los avances de las Neurociencias sobre el aprendizaje, si, o sea, sí por que resulta que... tú cada vez que vas adquiriendo ciertos conocimientos como educadora y sabes de lo que van a ser capaces los niños también tú lo vas viendo en los niños y ves que los niños van progresando, bueno yo toda mi vida he trabajado en sala cuna y cada... por decir, cada... promoción es muy distinta a la otra, y cada vez ha ido como decreciendo las

capacidades de los niños uno tiene los reportes distintos, en donde se ve el niño autónomo, con hábitos, que si niños empapados de lo que están haciendo, capaces de aprender, capaces de... como te dijera... de... seguir una rutina en el jardín infantil, de lograr aprendizaje... muchas cosas de lo que hablábamos delante de lo que es la parte convivencias y autonomía”.

Entrevista 1: Educadora Integra 2

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1. - ¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?

Respuesta: “Sí, estamos en proceso de implementación de las Bases Curriculares en el primer ciclo. En Agosto comienza debido a una propuesta creada por la institución para el primer ciclo, donde consta de dos etapas, una es la etapa donde se sientan las bases y otra es la etapa definitiva, donde se aplica todo lo de la etapa uno”.

¿Por qué considera importante su implementación en el nivel sala cuna?

Respuesta: “Es importante, por que mientras a más temprana edad sean los procesos de implementación, mejor son los resultados y porque a menor edad es necesario y sobre todo porque los niños pertenecen a sectores vulnerables y por lo tanto es donde más se necesita intervenir”.

2. - ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

Respuesta: “No ha ocurrido formalmente, pero sí se han abocado a capacitar al personal para este segundo semestre implementarla y se han ido preparando e informando a los padres para esto, explicando a los padres los fundamentos teóricos y vallan entendiendo que las bases curriculares van dando respuestas a las necesidades que los niños tienen hoy en día”.

3. - ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

Respuesta: “Las estrategias que se utilizan para la autonomía y convivencia van a depender mucho de la edad de los niños. Nosotros en el nivel sala cuna favorecemos la autonomía y la convivencia es casi nula porque los niños son muy egocéntricos, ellos piensan que son los únicos y que el mundo es por ellos y para ellos nada más, pero se fortalece con el vínculo afectivo de las madres, la autonomía sobre todo. Porque ahí se le incentiva a la mamá que enseñe a los niños a ser más autónomos en relación, por ejemplo, a gatear, a tomar su mamadera solos, los niños más grandes, de dos años, empiezan a satisfacer sus necesidades de comer, de ir al baño, lavarse los dientes. Con las guagüitas más chicas nosotras les enseñamos a las mamás que el hecho de que ellas las traigan a la sala cuna genera una crisis de desapego con los niños, pero esto a su vez favorece la autonomía, de hecho que la mamá traiga al niño a sala cuna y se integre es un gran paso que ella da al dejarlo aquí, porque es algo que los niños estando en casa no viven, o sea ellos tienen que adaptarse a ambientes, olores, ruidos y personas distintas eso genera autonomía y convivencia con adultos que ellos no conocen. Ahora la convivencia entre ellos en sala cuna es casi nula pero igual los niños deben acostumbrarse a los ruidos de los otros niños, a los llantos de los niños. Y sala cuna mayor, cuando los niños ya tiene un año y medio, ahí se generan más aprendizajes de convivencia, empiezan a compartir, ya no juegan solos, empieza el juego simbólico, entonces ahí se hace una experiencia de convivencia más concreta con ellos. Y llegan al medio menor que tienen dos años el niño ahí tiene mucha más experiencia de convivencia, pero la convivencia es

difícil a los dos años porque los niños son egoístas y les gusta hacer lo que ellos quieren, pero ahí se va desarrollando la convivencia y autonomía, también, se va desarrollando en relación a sus hábitos, que se laven los dientes, que duerman y que compartan, para ellos también es complicado compartir, aquí se favorece la sala cuna y el paso al medio menor porque los niños continúan aquí mismo con las mismas tías entonces no es tan traumático el cambio, pero para otros niños que están en otras partes y que van a otras instituciones, creo que no, entonces aquí yo creo que se les hace más fácil porque van pasando de nivel por nivel y van viendo todos los días a las mismas personas, así que ahí ellos, en realidad la sala cuna genera una gran autonomía en el niño”.

Categoría: Expectativas

1. - ¿Qué entiende usted por expectativas?

Respuesta: “Expectativa es lo que yo quiero, lo que yo percibo, es como lo que yo quiero lograr con algo, o sea a largo plazo, corto plazo, pero son las esperanzas con respecto a algo que yo quiero hacer, a veces las expectativas no se cumplen pero hay que tratar de llegar a ellas”.

2.- Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

Respuesta: “Mira, nosotros estamos potenciando, porque nosotros tenemos los niveles de sala cuna solamente, entonces en sala cuna menor nosotros tenemos aprendizajes esperados en relación a la autonomía, en los otros niveles estamos trabajando lo lógico matemático para generar en los niños nociones de orden de las cosas, hay una sala cuna menor, y dos sala cuna mayor, pero igual están subdivididas. En sala cuna menor el mayor énfasis está en autonomía pero igual se toman aprendizajes de otros ámbitos dependiendo de la evaluación de los niños, porque los niños son evaluados a principio de año con una pauta que es el EEDP, que es una pauta que evalúa directamente los aprendizajes esperados de las Bases Curriculares, entonces en relación a esa pauta nosotros vamos tomando finalmente los aprendizajes esperados, pero nosotros no estamos trabajando con las bases curriculares en sala cuna, pero la institución tienen una propuesta distinta para el primer ciclo y esa se implementa formalmente en Agosto”.

3.- Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

Respuesta: “Los aprendizajes van hacer los mismos en relación a las Bases, lo que cambia es como hacerlos, como te digo, nosotros estamos trabajando en relación a las Bases desde que se implementaron en el segundo ciclo, también las estábamos implementando en el primer ciclo, pero teníamos una falla de como se hacía, porque los niños grandes tienen experiencias educativas concretas, explorando y haciendo miles de cosas en relación a los aprendizajes, pero lanzamos una propuesta concreta para los niños del primer ciclo que fuera

diferenciada en relación a las cosas que ellos logran, por ejemplo, los niños más chicos, lo máximo que queremos lograr con ellos es que exploren, entonces ello exploran y exploran y hay una propuesta que va por orden que cada una o dos semanas, cada niño se lleva un objeto en sus contenedores, pero solamente exploran y los niños más grandes exploran y también ordenan y los más grandes, los de sala cuna dos, exploran y construyen, esas son mis expectativas. Ese análisis se hizo en relación al desarrollo neurológico de los niños, las cosas que ellos pueden lograr y en relación al proceso afectivo en el que se encuentran con sus padres y eso nos faltaba. Ciertos conceptos, que estábamos como un poco perdidos, y eso es lo que nosotros específicamente queremos implementar en Agosto, y para esto existe todo un fundamento teórico y una preparación que nosotras las educadoras nos cuesta implementar. Pero esa es la propuesta y esas son nuestras expectativas, bueno, la gran expectativa que nos guía es que se entusiasmen y que las tías acojan ésta, nuestra propuesta pero que hagan las cosas bien y que las podamos implementar, o sea en el fondo, que las hagan con los niños y que favorezca el desarrollo neurológico de ellos”.

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1.- Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

Respuesta: “Es difícil explicarlo en palabras la estimulación temprana, es estimular a los niños desde la más corta edad, o sea, estimularlos en la casa en el hogar, pero es con un propósito educativo, o sea no es por hacerle cariño, no es por cuidar, y por ejemplo creemos fervientemente que se les den las oportunidades, los niños se pueden recuperar en relación a ese retraso. Ahora cuesta hacerles entender a la gente, que los niños tan pequeños y guaguas de tres meses, necesitan estimulación. Porque las mamás piensan que los niños, la mayoría piensa que aunque tu no les enseñes a caminar, van a caminar, y si no les enseñas a gatear, van a gatear igual, ¿Pero cómo va a gatear?, ¿Va hacer a la edad que le corresponde?, ¿Va hacer como tiene que ser?, ¿Va generar nuevos aprendizajes?, eso cuesta, porque da a entender que la estimulación temprana tiene que aprender. Ha sido como una propuesta difícil de explicar a los profesionales de la salud, a los profesores básicos y todas esas cosas como que nosotras las educadoras transmitimos estas cosas y lo tratamos de entusiasmar con las mamás, con toda la escuela. Pero es difícil, la mayoría de las personas no entienden, que una como evaluación específica, como buena evaluación, de ir sacando a niños de retraso, que pudieran tener incluso demasiado, pero es un tema difícil la estimulación temprana, hay que entender, pero se está trabajando con los niños, hay que sacarlos del retraso, haberlo sacado con una estimulación temprana, para entender una cosa así. Pero yo creo que eso es la educación del futuro, o sea, nosotros mientras a más temprana edad tomamos a los niños, los niños van a estar mejor y van a tener mejores resultados en educación básica”.

2.- ¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas? ¿Por qué?

Respuesta: “Sí, los primeros años de vida, porque los niños de hoy día sí, hay un psicólogo que se llama René Kirch que dice que hay que estimular a los niños incluso, de tocarlos, de hablarles, el niño está con retraso, que sus conexiones

neurológicas no van teniendo el ritmo ni el desarrollo que corresponde, bueno y de todo lo que ustedes deben saber de que después las neuronas no se pueden conectar de nuevo, no hay más conexiones, hay conexiones que se crean en ese minuto y que es crucial que nosotras tengamos conciencia y sobre todo con algunos niños que están en desventaja en relación a los niños que tienen buena familia y que tienen buen hogar, y nosotros no trabajamos con esos niños, trabajamos con los niños que están en desventaja, o en pobreza o en abandono o mamás que son muy jóvenes, como es el caso de este jardín”.

3.- ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: “Mi nivel, bueno yo tengo tres niveles, nosotros trabajamos con estimulación específica con los niños de acuerdo a las evaluaciones que sean específicas del EEDP, nosotras aplicamos el EEDP, tres veces al año a los niños y en relación a ello, nosotros vamos generando los aprendizajes en forma individual, y esa estimulación la reciben diariamente los niños, o sea cada tía está a cargo de seis niños , y durante la mañana, en el momento que estimen conveniente, donde ella tenga una mejor relación de apego con los niños, en la muda o en el almuerzo, o cuando están en actividades, ella va y hace su estimulación específica, con Juanito, porque Juanito necesita que lo ayuden a tomar con las manos alguna cosa, esa es la estimulación que le da diariamente a él, hasta que más o menos el niño lo logra, se va tomando otro aprendizaje de acuerdo a la evaluación del EEDP”.

4.- Defina en pocas palabras lo que entiende usted por neurociencias.

Respuesta: “Neurociencias es una ciencia que estudia las conexiones neurológicas, en este caso de los niños”.

5.- ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas sobre el aprendizaje de los niños y niñas? ¿De que forma?

Respuesta: “Claro porque las neurociencias explican procesos que nosotras antes, cuando yo estudie en la universidad, no se entendían, no había explicación por ejemplo científica a nivel de neuronas, que pasaba con el niño que no es querido, porque un niño que ahora juega..., porque ahora hay estudios científicos, hay psicólogos que tienen fundamentación con todo esto, el neurólogo, si el niño es querido, si el niño lo dejan de lado, va al neurólogo, y antes no, antes no se explicaban estas cosas, y esto a nosotras nos hace tener más desafíos en la estimulación de los niños. Pero también nos hace tener una enorme carga de responsabilidad con los niños chicos, pensando que pasaría si estos niños no reciben estimulación”.

Entrevista 1: Educadora Integra 3

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1. - ¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?

Respuesta: "Sí".

¿Por qué considera importante su implementación en el nivel sala cuna?

Respuesta: "A ver la implementación de las Bases Curriculares en el nivel sala cuna es como nuestras orientaciones a lo que uno debe trabajar con los niños, las Bases Curriculares nos orientan para poder llevar un aprendizaje más ordenado e ir graduando en la medida que va pasando la edad de los niños".

2-¿Cómo esta implementando usted las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

Respuesta: "Nosotros las estamos implantando, en todas las planificaciones, en todos los momentos permanentes que sea organizar lo que es el núcleo de autonomía y convivencia, se esta potenciando también el trabajo con la familia, para que la familia también conozca las Bases Curriculares, a partir de plantillas en donde va un aprendizaje esperado y a partir de ese aprendizaje esperado darle una alternativa de estrategias para trabajar con los niños en la casa".

3-¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia en los niños y niñas menores de dos años?

Respuesta: "En los momentos permanentes que tenemos nosotros sobre todo, o sea, en lo que es la acogida, en el saludo, en que los niños puedan hacer sus cosas solos, he que puedan compartir a la hora de almuerzo, que en el momento de juego y aprendizaje simultáneo nosotras implícitamente trabajamos lo que... si bien es cierto juego y aprendizaje simultáneo trabaja lo que es el ámbito de lenguaje, o sea de comunicación y relación con el medio cultural, también lo trabajamos por el hecho que al haber en ciertos materiales, los niños compartan estamos favoreciendo los núcleos de autonomía y convivencia, nuestro fundamento es también que el niño tenga un protagonismo en su que hacer, en todo lo que él... desde que el niño llega hasta que el niño se va, que aprenda a comer solo, que aprenda a jugar, a divertirse solo, el haga sus actividades, sus experiencias solo, sólo con la mirada del adulto para cautelar medidas de seguridad".

Categoría: Expectativas

1. - ¿Qué entiende usted por expectativas?

Respuesta: "Las expectativas, bueno, son lo que yo quiero llegar a hacer, o sea mis expectativas en este momento es que los niños logren su nivel educativo, pueden ser expectativas a largo plazo o a corto plazo o mensualmente".

2-Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares ¿Qué aprendizajes esta potenciando actualmente en su nivel?, ¿Por qué?

Respuesta: "A ver en este momento como aprendizaje en sí, diríamos que estamos trabajando con aprendizajes del ámbito de comunicación del núcleo

lenguajes artísticos, que habla que los niños tienen que experimentar con distintos materiales, demostrando sus preferencias por los materiales, y por que lo estamos haciendo”

3.-Con respecto a los núcleos de Autonomía y Convivencia que describen las bases Curriculares, ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años puedan lograr?

Respuesta: “Que sean capaces de reconocerse ellos como personas, o sea, cual es su nombre, que la mayoría ya saben quienes son, que entre ellos también se conocen, conocen a las tías, que ellos puedan valerse por sí mismos, he ir adquiriendo las bases para pasar a otro nivel, que sean autónomos como dice la palabra, que puedan valerse por sí mismos en un medio en el que ellos puedan desenvolverse, donde ellos puedan estar, ya sea aquí como en la casa. Ya que desde el jardín hacia fuera también los niños puedan desenvolverse, o sea en las casas que no sean una guaguas, o sea, que puedan desenvolverse, ayudar a las mamás, comer solitos, porque de repente las mamás tienen dos, tres, cuatro, hijos y también que aprendan a compartir con los otros y a valorar también a los demás, que a costado hartos”

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1. - Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

Respuesta: “La estimulación temprana es la acción oportuna que se le da a los niños antes de los dos años de vida, ya que es antes de los dos años de vida donde los niños pueden establecer mayores conexiones neuronales que le van a servir para su desarrollo más adelante, la estimulación temprana se puede dar de distintas formas, hablándole a los niños y debería darse desde el embarazo”

2.-¿Considera que los dos primeros dos de vida son cruciales para el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas?

Respuesta: “Es lo que te decía es donde los niños vienen con su mente digamos virgen y aquí comienzan a hacer sus conexiones neuronales antes de los dos años, y antes del nacimiento los niños ya reciben información y la misión que tenemos nosotras como educadoras, sobre todo de sala cuna donde están los niños de cero a dos es que cada aprendizaje que ellos logren les va a servir para el resto de sus vidas, ya que como se dice los dos primeros años de vida de las personas son los pilares, tanto socialmente como intelectualmente”

3.-¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: “Nosotras estimulamos a los niños en todo momento desde que llegan hasta que se van, con el saludo, con la acogida, con hablarles claro, en la hora de la muda, tocándole su cuerpecito, hablándole que parte es esta, con canciones, en todo momento nosotras trabajamos lo que es estimulación con los niños”

4.- ¿Defina en pocas palabras lo que entiende usted por Neurociencias?

Respuesta: “Neurociencia, es el estudio de las neuras (risas) es lo que les decía lo que es el tema de las conexiones neuronales, el cómo podemos ampliar esas conexiones, o sea, de una palabra, por ejemplo taza, después va a saber si está

con más café, con menos café, si tiene agua, es como el proceso, cuando uno hablaba del desarrollo próximo y el desarrollo real, es como el camino que tiene que recorrer el niño para lograr el aprendizaje”

5- ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas con respecto al aprendizaje de los niños y niñas menores de dos años? ¿De que forma?

Respuesta: “O sea, obviamente que han influido, por que eso me dice que los niños día a día van aprendiendo cada vez más, o sea ya no por que el niño tenga dos años va a aprender solo lo que las pautas te dicen que un niño tiene que aprender a los dos años, el niño puede aprender más, los niños al recibir más estimulación, tienen más capacidades, no se limita a la edad, sino que también a la estimulación que reciba, al ambiente”

Entrevistas 2 aplicadas a Institución JUNJI

Entrevista 2: Educadora JUNJI 1

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1. - ¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?

Respuesta: "Sí".

¿Por qué considera importante su implementación en el nivel Sala Cuna?

Respuesta: "Bueno porque en el fondo es parte de la reforma, pero no sólo por eso, sino que por que se supone que se ha modernizado los programas no sólo con los niños más grandes sino que en todos los programas, porque creo que en educación parvularia se ha creado una nueva visión y con las Bases Curriculares apuntan hacia eso. En el primer ciclo no lo encuentro tan fácil para trabajarlo con los niños porque existe poca información pero creo que es necesario y que hay cosas bastantes interesantes que se pueden integrar".

2-. ¿Cómo está implementado usted las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

Respuesta: "Bueno estoy tomando los aprendizajes esperados, trabajando de lo más simple a lo más complejo en relación a ellos y tratando de desmenuzarlos un poco algunos aprendizajes porque no están muy claros para mi, para trabajarlos, pero me doy cuenta que el medio natural, el último, ese es como el más complicado para trabajarlo o será que no tengo la claridad suficiente para trabajarlo. Lo que es la parte de comunicación y el desarrollo de las relaciones sociales y los primeros, que se me olvidan los nombres, esos como convivencia, la identidad, la autonomía yo los veo como más claros en ese sentido. Es entonces parecido a lo que había antes y bajando un poco a la realidad de que debemos lograr niños autónomos, que sean capaces de conocerse a sí mismo o con su identidad clara, entonces en relación al aprendizaje voy mirando y voy arreglándolo. Yo creo que en comunicación el lenguaje verbal es como claro que tenemos que tratar que los niños hablen y que hablen más. Las estrategias se utilizan entonces de cualquier manera, y el lenguaje artístico, yo creo que hay un poco de falencia, porque creo que parte del grupo le falta desarrollar su creatividad. Ya y el otro, el del final, el que trabaja con los seres vivos, con la comunidad o con la lógica matemática, creo que la lógica matemática la he ido implementando más porque me han entregado algunas pinceladas, pero lo otro pasa solamente por salir al medio o que el medio venga a nosotros y a veces es difícil por el tiempo y así más o menos trabajo las Bases Curriculares".

3-. ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

Respuesta: "Bueno lo que yo he logrado con las tías que están conmigo, es que ellas me han entendido que yo quería a los niños autónomos, realmente niños autónomos en sala cuna, además yo tengo la ventaja de tener una sala cuna pequeña de sólo dieciséis niños, entonces con este grupo pequeño yo he podido trabajar...y creo que son bastantes los que están aprendiendo, entonces por mi

evaluación intermedia, que ya tengo y que me costó bastante hacer porque la de inicio fue como de ensayo y error, la intermedia como que fue como más clara, como yo buscando hacia donde va mi centro, hacia donde van las bases, que es lo que quería, pero me di cuenta que la autonomía es lo que más trabajamos, que el niño fuera autónomo con sus pares, con sus padres, que tuviera la capacidad de elegir, que tuviera la capacidad de crear también y eso lo hemos logrado. Igual falta cualquier cantidad en relación a los números y eso sería como gran... pero hemos ido avanzando. Y lo que es convivencia igual, yo creo que van de la mano, en la mediada que el niño aprende, llega al jardín y se siente más acompañada y no más solo lejos de su familia, en eso igual están aprendiendo a convivir, aunque en la etapa en que están no son como muy buenos para compartir, entonces en una convivencia diferente a la convivencia, pero si ya se han manejado como en las señales que son las rondas, en los diferentes juegos, en que tienen relación y existe un compañerismo, difícil en la edad pero sí”.

Categoría: Expectativas

1.- ¿Qué entiende usted por expectativas?

Respuesta: “Bueno, mis expectativas en la sala cuna, esta es mi primera sala cuna que tengo en relación a las Bases en mis años de experiencia, aunque no he tenido muchos años en sala cuna, pero yo si he tratado de darle una expectativa y era de tratar de hacer un cambio y no llegar a tener una sala cuna asistencial, estoy aburrída de que las sala cunas sean asistenciales, aunque la gente generalmente se la pasa mudando y se puede hacer, pero tiene que haber un equipo afiatado y tiene que tener un trabajo real, y otra expectativa que tenía es que las tías se convencieran que se pueden lograr cosas, y creo que lo entendieron y en eso estamos.

2.- Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las B.C.E.P.¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

Respuesta: “El último, el último, del lenguaje lógico matemático, por la evaluación que hubo con los niños y el lenguaje porque en parte JUNJI está pidiendo eso, como Integra, en relación a la igualdad ante todo y equilibrio, por ejemplo yo tres veces a la semana trabajo actividades motrices, de vida saludable, estoy trabajando toda la parte motriz, dos veces a la semana trabajo por rincones con autonomía, y en la mañana tratamos, y lo hacemos pero más que con la lógica matemática, en los momentos de lenguaje en la mañana todos los días, cantando poemas, observando láminas, observando lo que tenemos a nuestro alrededor, nombrándolo, indicándolo, tocándolo, de esa manera, y desde ahí está como la parte, mientras el niño pueda hablar, y expresarse que es un gran desafío para todos y para la educación en sí, que es lo malos lectores que somos, se puede mejorar, porque lo otro va a la par, porque siempre lo hemos tenido como claro, entre comillas, porque decíamos que primero se aprendía la autonomía, para después pasar a la parte de socialización, pero el último creo que es el más, no sé, creo que difícil pero que igual eh... no sé si los indicadores que puse fueron muy difícil o lo trabajé poco, pero creo que por ahí va la autocrítica a eso, porque esto tampoco lo tenía como tan claro”.

3-. Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las B.C.E.P. ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

Respuesta: “Que sean más autónomos, que tengan la capacidad de elegir y que desarrollen esa capacidad de elegir y que no solamente elijan, sino que con aquello que eligen jueguen y puedan decir al final con esos yo trabajé, esa es la capacidad de autonomía y de relación cognitiva que existe de ser algo concreto y en relación a la convivencia, que tenga la capacidad también, y lo están haciendo y lo hacen, porque lo trabajamos también con la familia porque le mandamos tareas para la casa para que hicieran, jugaran a la ronda con sus hijos y también lo hacen, estamos trabajando que hagan el trencito que ha evolucionado y nos sirve para ordenar al grupo de niños que están bastantes inquietos, yo creo que han sido bastantes estimulados para la edad, porque para una sala cuna, esta es una sala cuna bastante activa, y no es que lo diga yo, sino que lo ven todos y ustedes yo creo que lo ven o lo han visto”.

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1.- Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

Respuesta: “La estimulación temprana, yo creo que es, la palabra lo dice, mientras más temprano mejor, y si va desde el vientre es mejor en la medida en que halla una conexión de la madre con el hijo, la estimulación en el parto nace en la medida con la leche materna, en la lactancia, ahí está el lazo, el apego que va después a esa estimulación temprana aquella en que el niño se conecta con su madre con el pecho, hicieron una conexión que se miran a los ojos y esa ya es una estimulación, se están hablando, se están reconociendo por los olores, por las mismas miradas y de ahí en adelante lo que pueda hacer la familia con esa estimulación es esencial, nosotros ahí somos...un pequeño...importantísimo pero la familia es fundamental en la estimulación temprana, en que traten de hablarle, que lo estimulen a caminar, no más rápidamente, pero si está dando sus primeros pasos que no lo traigan sentados en el coche, que los traigan caminando. En el fondo mientras más rápido se estimule a los niños, se va a notar un niño más integral como autónomo en todo, en lo afectivo, cognitivo, motriz”.

2-. ¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas? ¿Por qué?

Respuesta: “Sí, por todo lo que dicen ahora, de hecho en la última capacitación o en una muestra pequeña, es que dice que son fundamentales y que ahí está la base, está creo que no sé cuanto por ciento del cerebro, se está armando con toda la capacidad motora, el niño...es tan clave que el niño cuando nace todo lo que crece en un sólo año, todo lo que cambia, de estar sin casi moverse a correr, o sea los cambios son súper rápidos, y al ser rápidos si son bien estimulados y si están con todas las antenas, espectacular porque con eso vamos a tener un niño que tiene una base excelente y de ahí lo vamos a ir complementado con todo lo que vamos a ir complementando la idea es estar bien preparada”.

3-. ¿De que forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: “De todas las formas, en la medida que ofrezca algo tiene que verse el toque, y tiene que ser éticamente... seguir lo que cree y si yo investigando en relación a las Bases porque en mí fue libre, no me dijeron como hacerlo, ahora en relación a mí me toca ver como mejorar todo este trabajo, entonces para eso necesitaba que los niños me entendieran y que las tías me entendieran, que las demás me entendieran, que creo que esa es la pega más difícil y me ha costado cualquier cantidad”.

4-. Defina en pocas palabras lo que entiende usted por neurociencias.

Respuesta: “Creo que es como esas bolitas que tienen metal y que uno pone las manos y sale como una corriente, en la medida en que uno le empieza a dar más al niño de todo tipo, en vocabulario, que mire las hojas, eso, es la conexión que mientras más cosas tenemos, más conexiones hace, estos hilitos hacen, estas antenitas que el niño se prepare de una forma bien lúdica, porque científicamente, algo he escuchado porque no te podría decir, pero de internet, pero sé que es fundamental, por que esta ya es una investigación que ya está resaltando, que este es el cuento porque es tan importante el primer ciclo, si esto se logra y son todas esas antenas se conectan en un 100% vamos a tener niños con menos problemas de lenguaje, niños con lógica matemática, no aprender las matemáticas, sino que ser lógicos por eso hay problemas en el Simce, y todo eso porque los niños no son lógicos, a los niños se les enseña mecánicamente, nosotros tenemos que tener la capacidad de ser investigadores y de usar esto, y creo que una de las importantes cosas son las neurociencias y cuando se potencia todo eso el niño va a poder llegar hacer investigación y a lograr cosas que el quiera”.

5-. ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas sobre el aprendizaje de sus niños y niñas? ¿De qué forma?

Respuesta: “No sé si las neurociencias, pero la estimulación ha estado desde el comienzo, derrepente saliendo del camino, se hacen muchas repeticiones por que a veces caemos mucho en eso, y aveces caemos mucho con la canción y en la canción y otras cosas, pero sentimos que el repetir, repetir, repetir, es tratar de encontrar una rutina y de esa manera creo que lo hemos haciendo, ahora creo que lo que hemos logrado hasta el minuto es gracias a las neurociencias, que bien, no lo tengo así en este minuto científicamente claro si es eso o no, lo que sí creo es que la estimulación ha sido muy importante para que tenga un desarrollo hostil”.

Entrevista 2: Educadora JUNJI 2

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1. - **¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?**

Respuesta: "Sí las he implementado porque ésta dentro de mi formación profesional, me formé con las bases curriculares así que por lo tanto hoy en día las estoy aplicando, cómo, en las planificaciones, y cómo en las planificaciones, por ámbito, por núcleo, por aprendizaje esperado"

¿Por qué considera importante su implementación en el nivel sala cuna?

Respuesta: "Porque son nuestras orientaciones básicas para la formación de los niños, porque ahí nos da como una pauta de formación necesaria para los niños en esta edad".

2. - **¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?**

Respuesta: "Como les mencionaba anteriormente en la planificación, y bueno en el papel, en la planificación escrita, que están por ámbito, núcleo, aprendizaje esperado, y eso mismo que está escrito se lleva a la practica en la acción".

3. - **¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?**

Respuesta: "A través de la rutina, de los momentos permanentes, donde por ejemplo les enseñamos a comer solos, a vestirse solos, a abrocharse solos progresivamente y a tomar decisiones solos, les decimos, ¿qué prefieres tú?, prefieres trabajar con lápiz, con cera, etc. En convivencia trabajando juntos, por ejemplo, ahí hay un trabajo grupal, donde tiene que, por ejemplo, donde están trabajando colores, donde tiene que rellenar algo en conjunto, ya sea una manzana, una frutilla etc. En la convivencia también donde todos en la mañana nos saludamos juntos, hacemos el saludo con los niños, pasamos su asistencia etc."

Categoría: Expectativas

1. - **¿Qué entiende usted por expectativas?**

Respuesta: "Lo que los niños pueden llegar a lograr".

2.- **Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?**

Respuesta: "Específicamente ahora estamos en lo lógico matemático, estamos con el conocimiento de los colores, ya, eso de lo artístico, estamos con el conocimiento de los colores, los tamaños, grande chico, ustedes ven una manzana grande, una manzana chica, y la pintan de un color determinado. En lenguaje estamos trabajando la lectoescritura, donde ustedes pueden ver hay un texto que todavía no lo hemos trabajado, porque no hemos podido porque nos ha faltado personal, pero eso es lo que vamos a trabajar ahora, vamos a empezar a trabajar la lectoescritura, a través de canciones con imágenes o poesías o rimas

con imágenes, en este caso tenemos una rima con imágenes. Lo estamos trabajando porque nosotros los estamos preparando para el otro año, porque para el otro año en medio menor ya tienen que ir con una base en donde hayan tenido un acercamiento con la lectoescritura, tengan un conocimiento en lógico matemático en relación a ciertos aprendizajes esperados, porque es lo que se trabaja en los otros niveles, entonces por eso estamos nosotros como dejando la base”

3-. Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

Respuesta: “Bueno en convivencia es que progresivamente vayan ellos acostumbrándose aprendiendo a compartir juntos, a compartir ciertos momentos juntos, a compartir actividades juntos, a compartir diversas cosas juntos, juegos, actividades pedagógicas, etc. Y en la autonomía, que por ejemplo logren, que es lo que están trabajando muy fuerte las tías de sala, que los niños aprendan a ser pipí solos, que aprendan a controlar el esfínter, ya, también que ellos coman solos, ahora por ejemplo estamos con la leche en jarro, y antes tomaban en mamadera y ahora estamos con la leche en jarro porque en el otro nivel al que van a pasar les toca comer solos, les toca tomarse la leche no en mamadera y llegar controlando”.

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1. - Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

Respuesta: “Por estimulación temprana como una intervención a tiempo, adecuada, pertinente, contextualizada a las necesidades e interés del niño, eso entiendo yo, por estimulación temprana.

2. - ¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas? ¿Por qué?

Respuesta: “Sí, porque en ese momento las neuronas las estamos formando y si no les damos funciones específicas a esas neuronas perdemos la función que le corresponde, lo que implica que nos pueda perjudicar más adelante en algún aprendizaje, ya sea en la forma de adquirirlo, la forma de procesarlo, o que le cueste, o que tenga un retraso en su aprendizaje y desarrollo”.

3. - ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: “Estrategias por ejemplo harlo la expresión corporal, la expresión verbal, expresión oral, expresión corporal, por ejemplo siendo harlo expresiva para cantarles, modulando bien, por ejemplo si les voy a decir, les voy a cantar una canción “la vaca con el ternero, no les voy a cantar a “ vaca con el ternero” (sin expresión) sin ninguna expresión en el rostro y sin ninguna modulación, entonces todo es a través de mucha expresión corporal y mucha expresión verbal, y a través del afecto también, porque los niños si a uno lo sienten cercano los niños aprenden y si a uno lo toman como una persona significativa, mejor aún”.

4- Defina en pocas palabras lo que entiende usted por neurociencias

Respuesta: "Entiendo por una estimulación a tiempo, una estimulación pertinente, una estimulación desafiante, para poder, que todas esas neuronas que andan dando vueltas en la cabeza, donde cada una de ellas aplique sus funciones, no nos quedemos sin aplicar eso, eso entiendo yo por neurociencias, la capacidad para estimular al niño en su aprendizaje".

5- ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas sobre el aprendizaje de los niños y niñas? ¿De que forma?

Respuesta: "Sí, porque ya no me limito a pensar que esta actividad no la voy a poder hacer porque un niño no cuente con un desarrollo adecuado y algo por el estilo, sino que me he creado expectativas en que los niños, ya que cada neurona tiene su función estimularlos al máximo para que esas neuronas puedan cumplir las funciones necesarias y si se perdió la función de esa neurona rápidamente ojalá se reemplace esa función, por otra, cosa que no perdamos esa neurona".

Entrevista 2: Educadora JUNJI 3

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1. - ¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?

Respuesta: “Sí, y hace años que las estamos implementando en todo el jardín”

¿Por qué considera importante su implementación en el nivel sala cuna?

Respuesta: “Por que se les dan mayores oportunidades a los niños, porque antes era como todo muy dirigido, no tomábamos en cuenta a los niños, eso es lo importante, que ahora el niño es el centro de todo”.

2. - ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

Respuesta: “Mira primero se empezó a implementar conversando con el personal, por que hay personas acá como ya más antiguas, bueno yo no soy tan nueva en todo caso, pero soy más abierta al cambio, las chiquillas son más cerradas, “como nos van a venir a cambiar cosas ahora”, ya entonces eso fue lo primero que se hizo, después con los apoderados, con los niños, en las planificaciones”.

3. - ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

Respuesta: “En los rincones, dándoles a elegir materiales, ahora yo estoy en sala cuna, entonces es diferente el trabajo que puedes hacer con los niños más grandes, pero igual los chiquititos igual se pueden hacer hartas actividades, que se pueden hacer con los grandes, por que ya ellos son capaces de elegir, son bien autónomos, esto se puede ver en el control de esfínter, ellos cuando quieren ir al baño, van al baño, entonces antes no porque era totalmente diferente, los niños se iban a medio menor y no sabían controlar esfínter, ni si quiera se subían su ropa, no se ponían nada, y ahora son bien autónomos.

Categoría: Expectativas

1. - ¿Qué entiende usted por expectativas?

Educadora: Expectativas, pero ¿a qué te refieres, al trabajo que yo realizo?

Entrevistadora: Apliquémoslo al trabajo que usted realiza

Respuesta: “Ir creciendo cada día más, ir perfeccionándome, por que los tiempos van cambiando con los niños, entonces uno tiene que tener otra perspectiva de lo que van requiriendo los niños, tiene que ir buscando nuevas estrategias, no se puede quedar ahí.

Entrevistadora: ¿Y en relación a sus expectativas en cuanto a los niños?

Respuesta: “Para que los niños vayan aprendiendo más, vayan conociendo nuevas cosas, vayan creciendo más y así no quedar incertos en el ambiente en que ellos viven, que ellos siempre vayan aumentando su inteligencia, y puedan participar de otras cosas y no quedarse incertos en el mismo ambiente que ellos nacieron, crecieron.

2-. Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

Respuesta: “Formación Personal, porque los chiquititos necesitan harto ir creciendo, ser autónomos, para que puedan avanzar más rápido cuando lleguen a medio menor, sean más, como te dijera... y no solamente ese ámbito, se refuerzan los tres ámbitos, porque se hacen experimentos con los niños chiquititos igual, ellos son bien inquietos, les gusta experimentar, buscar, ya, así que nosotras, por lo menos en la sala se trabajan los tres ámbitos, no queda ninguno como de lado, porque el lenguaje es súper importante para nuestra comunicación”.

3-. Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

Respuesta: “Que él pueda convivir con más niños, que sea más sociable, que no se peleen, que trate de compartir más, y en autonomía para que se relacionen mejor entre ellos, puedan ayudarse...”

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1. - Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

Respuesta: “La estimulación temprana, bueno a grandes rasgos es estimular al niño a más temprana edad, ya sea desde el vientre materno, nosotros acá, por lo meno en sala cuna heee... tratamos de conversar con las mamás que están embarazadas, que ellas los estimulen, les coloquen música, les hablen y así los niños van a... como dices tú las neurociencias hee... así va a tener más conexiones neuronales, mientras más temprana edad se estimule al niño, más conexiones neuronales va a tener el después, o sea, va a ser mas fácil para que el niño aprenda”.

2. - ¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas? ¿Por qué?

Respuesta: “Para mí si, son los más importantes, por que ahí es donde se desarrolla más su cerebro, ahora con el estudio de las neurociencias, hay tantos estudios ahora que antes no se le daba importancia, entonces ahora se le da más importancia a los dos primeros años de vida, y de echo se ... acá mismo en el jardín nos hemos podido dar cuenta de los avances que han tenido los niños, mientras más se estimule, desde más chiquititos, como que son... les cuesta menos aprender, le ha ido súper bien en el colegio, porque hemos hecho así como un seguimiento de los niños que se han ido de acá del jardín”

3. - ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: “Entregándole cosas nuevas, novedosas, que sean del interés de ellos, cosas que a ellos les interese, por ejemplo les mostramos cosas a los niños y ahí tratamos de ver, porque como ellos no hablan todavía, vemos que les interesa más a ellos y eso trabajamos, porque como dicen las Bases Curriculares

nosotras tenemos que trabajar... los niños son los que eligen, no hay que imponerle las cosas, y se puede lograr”

4- Defina en pocas palabras lo que entiende usted por neurociencias

Respuesta: “Bueno como te decía anteriormente que ahora las neurociencia es lo que, ésta en como te dijera, ésta, es lo que se ha estudiado ahora, últimamente, las investigaciones que se han hecho que no sé... para poderlas estimular, hay que darle harta estimulación a los niños y así el niño pueda lograr hartas conexiones neuronales, ya, para que haga la sinapsis, todo, porque el niño nace con no sé cuentas, como con diez mil no sé cuantitas y si no se trabajan se mueren, entonces ahí no hay conexiones, se han hecho hartas investigaciones, he leído en Internet las investigaciones que se han hecho de los niños y eso se puede ver que si realmente se hubieran descubierto antes a lo mejor no estaríamos aquí y a lo mejor ustedes tampoco estarían estudiando, estarían en un lugar más avanzado, ya que es algo súper importante lo de las neurociencias y hay que tomarlo en cuenta”.

5- ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas sobre el aprendizaje de los niños y niñas? ¿De que forma?

Respuesta: “Para haberme dado cuenta yo que realmente los niños hay que estimularlos y no se pueden dejar así como si llegan aquí al jardín dejarlos no mas, sino que hay que irles dando, estimulando y viendo lo que ellos necesitan, igual con los apoderados, hay que trabajar a la par con los apoderados para que ellos puedan replicar igual en la casa lo que hacen aquí, de hecho tenemos un cuaderno nosotros, en donde los papás escriben y nos cuentan que hicieron los niños el fin de semana, igual hay unas preguntas, para que ellos vayan desarrollando con los niños, trabajando, porque a veces son cosas tan simples, pero son como rutinarios, no le dan la importancia.

Entrevista 2 aplicada a INTEGRA

Entrevista 2: Educadora Integra 1

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1. - ¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?

Respuesta: “Es un trabajo mucho más integral para los niños y a parte que te ayuda, es un flujo mucho más expedito para lo que es la articulación, en este caso hacia el Jardín Infantil y hacia la educación básica”.

3-¿Cómo esta implementando usted las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

Respuesta: “La Fundación Integra está implementando su nuevo currículum basado en las Bases Curriculares, entonces, nosotros estamos implementando este nuevo currículum, ahora también está el currículum que se está implementando ahora, el currículum de primer ciclo, nosotros también estamos...todavía no estamos tan a la par, como “la primera corte” que se llama. Eso es un grupo de jardines que uno parte primero y después va a seguir otro, nosotros en este caso no estamos en ese grupo, pero igual estamos de a poco incorporando elementos de este currículum dentro de sala cuna”.

4-¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia en los niños y niñas menores de dos años?

Respuesta: “De acuerdo a los momentos de la rutina, en general en todo momento se está, está la intencionalidad para estos aprendizajes, en este caso lo que es convivencia y autonomía, entonces que pasa, todo va dentro de la rutina, la intencionalidad que se le da, no trabajamos tanto en la planificación esos aprendizajes y que va de acuerdo a la intencionalidad que tu le pones a cada momento de la rutina y ahí se va trabajando eso, incluso se incorporan juegos junto a los otros niños, y eso también es una intencionalidad que va dentro del trabajo a diario que tú haces y hay muchos aprendizajes que van dentro de la autonomía, en aprender a caminar, el comer solos, tantas cosas, el que se vaya familiarizando con el adulto, muchas cosas que son aprendizajes que van dentro de estos grandes núcleos, eso es de la vida diaria, muchas cosas van dentro de la vida diaria que tú la tienes que internacionalizar también”

Categoría: Expectativas

1.- ¿Qué entiende usted por expectativas?

Respuesta: “Las exceptivas son lo que tú quieres lograr con los niños, lo que tú crees que los niños pueden hacer o bueno una persona en este caso, hablemos de personas hay involucramos niños y adultos. Yo tengo expectativas con mis niños, con las tías, y también tengo expectativas conmigo cierto, entonces todo eso es lo que yo espero de los demás, es lo que espero de ti, lo que espero de las tías, lo que espero de los niños al final, pero llega un grupo al principio cierto, yo conozco a un niño, poco lo conozco y mis expectativas es que al final, termine totalmente distinto a como llegaron, para mi eso es una expectativas”.

2-Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares ¿Qué aprendizajes esta potenciando actualmente en su nivel?, ¿Por qué?

Respuesta: “En este momento estamos trabajando más con lenguaje y relaciones lógico matemáticas en todos los niveles, hablamos de todos los niveles de la sala cuna potenciamos eso en lo central, bueno eso es dentro de la planificación, cierto, hablamos de la planificación, pero como te digo lo demás siempre está en los momentos, lo que queremos lograr, pero en este momento, estamos con lenguaje y relaciones lógico matemáticas, Porque se supone que se le da mucho énfasis al tema del lenguaje y las relaciones lógico matemáticas, porque en Chile el déficit en educación está ahí, ¿cierto?, entonces la idea que desde muy pequeños los niños tengan una buena base, esto es a largo plazo ustedes saben, se supone que los niños después tengan bastante éxito escolar y no les cueste llegar a esta parte ¿cierto?, a que tengan una buena evaluación, buenos resultados en estos dos ámbitos”.

3-Con respecto a los núcleos de Autonomía y Convivencia que describen las bases Curriculares, ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años puedan lograr?

Respuesta: “Bueno cuando los niños salgan de acá de la sala cuna ellos sepan compartir, disfrutar el juego con otros niños, que puedan lograr su... hacer sus cosas solos prácticamente, sean autónomos en su alimentación, en que puedan caminar en la parte motora, que se puedan mover por todos lados, que se yo, sean niños solidarios con los mismos. Esta edad es súper difícil son muy agresivos, entonces qué pasa que uno nos les corrige, ¡No así no se hace! nanay al amigo, cariño. Ustedes vieron por ejemplo que ellos mismos se desabrochan las pecheras entre ellos cuando están comiendo, atrás no es tanto porque son muy chiquititos, pero tu ya les estás enseñando a que aprendan a comer comida porque muchas veces estos niños no llegan con ningún habito de comida, “tía no le doy comida en la casa”... no comen, entonces, que sé yo, todas esas cosas, la autonomía es un progreso súper, es lento, pero, es muy pequeñito cada paso pero es muy importante. Ya cuando son más grandes se nota más, unos comen solos, empiezan a comer, empiezan a lavarse sus manos, se limpian, todas esas cosas, esas son las expectativas, que el niño sea autónomo, que sepa valerse por si solo, y eso también te ayuda a la inteligencia en este caso”.

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1. - Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

Respuesta: “Estimulación Temprana es lo que tu le entregas al niño lo antes posible, ya la estimulación temprana empieza a hablar de la sala cuna de los tres meses en adelante hablar, ya la estimulación temprana independiente de la madre, en que tu ya le pones música especial a la guagua para que se empiece a estimular y empiece a desarrollar la inteligencia en este caso la estimulación temprana a eso va, a eso enfoca en el desarrollo de la inteligencia de los niños”

2-¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas?

Respuesta: "Sí, de todas maneras, este es el proceso de la sinapsis que hablamos cierto, las conexiones neuronales, los aprendizajes tienen que ser significativos o si no, no hay aprendizaje, en ese sentido, ósea para mí, mi trabajo por lo menos en sala cuna es muy importante, de aquí es la base para que más adelante pueda ir adquiriendo sus aprendizajes y no les cueste, que cada cosa de los productos que le vaya a tocar le vaya a entregar ellos vayan aprendiendo fácilmente sin dificultad".

3-¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: "Bueno primero que todo dándoles mucha confianza, en lo que es el vínculo afectivo, eso es lo primero, también hay que darle mucho sentido al apego, en este caso al vínculo, porque o si no los niños no aprenden, si no te conocen, si no tienen confianza contigo no van a prender, no van a aprender nada, entonces la base de la sala cuna por lo menos es el que tu le entregues mucho cariño, mucho afecto para que ellos tengan confianza".

4- ¿Defina en pocas palabras lo que entiende usted por Neurociencias?

Respuesta: "Para mí neurociencias, son las investigaciones que se hacen para lograr el desarrollo intelectual del ser humano, estudia el desarrollo intelectual del ser humano"

5- ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas con respecto al aprendizaje de los niños y niñas menores de dos años? ¿De qué forma?

Respuesta: "Si yo llevo diez años trabajando aquí en sala cuna y los niños que yo hace diez años que tenía acá y a los niños que cada año voy teniendo, en cada año ha habido progresos súper importantes, muy importantes, sí, para mí sí"

Entrevista 2: Educadora Integra 2

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1. - ¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?

Respuesta: “¿Cómo era eso, si se están implementando en el jardín, si están implementadas?”

Yo tengo una capacitación en la implementación de las Bases en segundo ciclo y ahora tenemos lo que yo les explicaba la otra vez, la implementación de las bases en el primer ciclo. Pero en el segundo ciclo sí las he implementado y en el primer ciclo estamos encaminándolas porque es pronto, ahora el 27 y 28 de este mes (Octubre)”.

¿Por qué considera importante su implementación en el nivel sala cuna?

Respuesta: “Porque los niños necesitan con mayor énfasis en el primer ciclo mayor estimulación y mayores oportunidades para desarrollarse es muy importante en el primer ciclo, yo creo que adquiere mayor relevancia en lo que se refiere al desarrollo neurológico que les explicaba y en relación a antes de los dos años, que como ustedes saben ocurren las conexiones neurológicas, entonces debiera tener cada institución que acoge a los niños de primer ciclo, especialmente de sala cuna, una propuesta buena para los niños, y una propuesta buena es la implementación de las bases”.

2.- ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

Respuesta: “Bueno, primero cambiando la actitud del adulto, primero educando a las tías y capacitando a las tías en lo que se refiere a la mediación, como tiene que ser un adulto con apego, un adulto que de una respuesta sensible, un adulto capaz de dar confianza a los niños para que ellos puedan explorar y desarrollarse, primero que nada eso, también la mentalidad del adulto con que nosotros trabajamos, y lo otro es cambiar los ambientes educativos que son distintos, que tienen que ser ambientes más desafiantes, que tienen que ser ambientes que proporcionan a los niños muchas oportunidades de aprender a través de su exploración y eso”.

3.- ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

Respuesta: “Los aprendizajes de autonomía, bueno parten del hecho de que los niños se separan de su madre, eso ya es un gran paso de autonomía en lo que se refiere a los niños pequeños en sala cuna y de ahí van creciendo estos aprendizajes dependiendo de la edad de los niños, dependiendo de los meses que tengan. En lo que se refiere a la convivencia, es también de la misma manera, un niño que va a la sala cuna, cual es la diferencia que existe con un niño que se queda en la casa, es un niño que convive con pares lo cual no se produce en la casa, porque aunque tuviera más hermanos, son de edades más grandes y aquí convive con pares entonces la convivencia se favorece casi en forma natural, y a través de los aprendizajes que nos proponen las Bases Curriculares, nosotros vamos a ir incorporando nuevas experiencias para que los niños vayan desarrollando la autonomía y la convivencia”.

Categoría: Expectativas

1.- ¿Qué entiende usted por expectativas?

Respuesta: "Expectativas, son como los anhelos, lo que yo quiero lograr, lo que yo espero de lo que se produzca por algo. Por ejemplo mis expectativas en relación a la implementación de las Bases en primer ciclo, tengo muchas expectativas, ahora, no todas se pueden cumplir, pero hay que tratar que se cumplan la mayoría".

2.- Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

Respuesta: "Bueno, estamos potenciando distintos aprendizajes, en este minuto por la edad que tienen los niños y por la evaluación que nosotros hemos hecho de ellos estamos con una segunda evaluación en donde estamos potenciando varios aprendizajes que tienen que ver con las nociones lógico-matemáticas; porque nuestro énfasis institucionales están en las nociones lógico-matemáticas y en la adquisición del lenguaje, porque los énfasis regionales son esos y porque las evaluaciones piden eso".

3.- Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

Respuesta: "Bueno, los aprendizajes esperados que salen ahí son amplios, bueno todos los aprendizajes son amplios, pero hay que extraer lo medular que sale ahí, bueno yo espero, mis expectativas son que por lo menos lo medular se cumpla, en lo que se refiere a la autonomía y a la convivencia, que se cumplan, que se lleven a cabo, que los aprendizajes, que las experiencias, que los materiales, que todo valla en relación a los aprendizajes esperados. Porque estoy muy de acuerdo con esos aprendizajes que salen ahí para primer ciclo, tienen que ver con los niños que estamos trabajando ahora, con los niños que son distintos, que son diferentes y que tienen estímulos distintos y que son más demandantes que los otros niños".

¿Qué es lo que usted ha visualizado como lo más medular de los aprendizajes esperados?

Respuesta: "Habría que entrar a analizar cada uno de los aprendizajes, porque cada aprendizaje es muy amplio pero hay cosas que son medulares que es lo que yo quiero que el niño aprenda en el fondo y las otras son cosas complementarias que tiene el aprendizaje que te van a llevar a cabo esto que yo quiero, estas expectativas que yo tengo. Ahora en lo medular en un aprendizaje esperado siempre hay algo que te da la pauta para saber que es lo que yo en el fondo quiero que aprenda el niño, o sea que es lo que yo quiero que aprenda el niño, eso para mi es lo medular del aprendizaje esperado, y de cada aprendizaje, si tu haces el análisis puedes sacar lo medular"

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1. - Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

Respuesta: “Estimulación temprana, está quedando media obsoleta esa definición porque antes se hablaba de una estimulación temprana porque era como el auge estimular a los niños desde el vientre, o sea era algo tan así como nunca visto, la estimulación temprana, la estimulación antes de que los niños vayan adquiriendo los aprendizajes. Si yo sé que a tal edad el niño va a gatear, yo estimo tempranamente esa conducta en el niño, pero era algo como súper así topísimo antes, pero ahora no. Ahora las mamás manejan esa información, saben que los niños deben ser estimulados desde el vientre materno, saben que los niños van a lograr tales cosas a tal edad y yo voy estimulando tempranamente sus conductas, voy haciendo que el ambiente, que los niños, que el cariño, que el apego que tengan con él, los van a llevar a ser niños más completos, más desarrollados, entonces ya no están así como de algunas salas cunas que solamente en las salas cunas hacen estimulación temprana, sino que también en los consultorios se está hablando de eso, que antes no, que era como medio rechazado, no era bien acogido, era como de las educadoras no más, ahora los enfermeros hablan de estimulación temprana, los pediatras hablan de estimulación temprana, entonces ya es una conversación distinta que se tiene”.

2.- ¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas? ¿Por qué?

Respuesta: “Sí, es crucial por el desarrollo neurológico que tienen los niños, es crucial, y las ventanas de aprendizaje que adquieren los niños en ese período y lamentablemente cuando no ocurren en ese período en que los niños están más receptivos para algunas cosas, se pierden, entonces son vitales esos dos años, sobre todo el primer año de vida”.

3.- ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: “Primero es reabordando la estimulación que les corresponde de acuerdo a sus necesidades, a partir de una evaluación primero que nada, y ahí va variando, va a depender del niño pero en general los estímulos son individuales”.

4.- Defina en pocas palabras lo que entiende usted por neurociencias.

Respuesta: “Bueno, es una ciencia nueva, que en los tiempos que yo estaba en la universidad no se estudiaba y que estudia en el fondo las conexiones neurológicas en el cerebro, las conexiones de las neuronas en el cerebro, cuando ocurren, y en que períodos son más activas y el análisis de todo eso es llevado a la reforma curricular”.

5.- ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas sobre el aprendizaje de los niños y niñas? ¿De que forma?

Respuesta: “Sí, ha influido en las expectativas y en la responsabilidad que hay en los educadores, han influido en mis expectativas como persona, como tener que prepararse más para estos niños porque es más conciente la responsabilidad que existe antes de los dos años, antes no era tan conciente en ese sentido, y ahora si es conciente y además tiene un tremendo respaldo de una ciencia que estudió que

eso era efectivamente así, entonces existe una responsabilidad más conciente de lo que ocurre antes de los dos años, y eso si influye un montón”

Entrevista 2: Integra 3

Categoría: Bases Curriculares de la Educación Parvularia

1.- ¿Ha implementado las Bases Curriculares de Educación Parvularia?

Respuesta: “Sí”.

¿Por qué considera importante su implementación en el nivel sala cuna?

Respuesta: “Bueno, las Bases Curriculares, nos dan la pauta a seguir, o como debería... que aprendizajes deberían seguir los niños, que aprendizajes podrían lograr los niños, la importancia de las Bases Curriculares, es que estamos en una reforma, y las Bases Curriculares están hechas de tal forma que permiten el aprendizaje integral de los niños”.

2.- ¿Cómo esta usted implementando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en su nivel?

Respuesta: “A partir de lo que es las planificaciones, las planificaciones de juego y aprendizaje simultáneo y la rutina diaria, lo que es el ambiente educativo, la mediación se orienta, en base a lo que plantean las Bases Curriculares se orienta el trabajo con las tías”.

3. - ¿Cómo favorece los aprendizajes de autonomía y convivencia de los niños y niñas menores de dos años de edad?

Respuesta: “Fomentando las experiencias, en donde los niños puedan ir haciendo las cosas por si solos, puedan resolver problemas por si solos, puedan comer, puedan compartir los juguetes, puedan establecer entre ellos relaciones cordiales, y eso se ha logrado, en un principio cuando llegaron los niños, los niños paliaban mucho, ahora ya no, ahora saben compartir con el otro. Y los aprendizajes esperados que plantean las Bases Curriculares en esos dos ámbitos, nos orientan para nosotras ver como organizar el espacio ,y cuales son los aprendizajes que nos apuntan para que nosotras podamos lograr eso”.

Categoría: Expectativas

1.- ¿Qué entiende usted por expectativas?

Respuesta: “Las expectativas son lo que yo quiero lograr, que quiero lograr y como lo puedo lograr, en este caso por ejemplo, llevo en la sala cuna, en este momento quiero que los niños hablen, que logren ampliar su lenguaje, y que los niños por ejemplo de sala cuna menor logren caminar, y las expectativas que nos pusimos en un principio puedo decir que están en un noventa por ciento logradas, son las metas que yo me pongo para poder trabajar con mis niños”.

2.- Considerando los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

Respuesta: “A ver, en la sala cuna mayor estamos potenciando... bueno en la sala cuna menor y mayor estamos potenciando lo que es lenguaje, la sala cuna menor están trabajando donde los niños puedan ir entendiendo y a la vez manifestando lo que ellos quieren, es decir, favoreciendo la exploración y el conocimiento, y a través de eso poder trabajar lo que es el lenguaje con los niños de la sala cuna menor y en la sala cuna mayor estamos trabajando matemáticas (tono dudoso), si estamos trabajando los cuantificadores, en ese aprendizaje estamos, por lo menos terminamos hoy con ese aprendizaje, lo que es dentro, fuera, ósea, orientaciones espaciales, dentro, fuera, arriba, abajo. Y se trabajan estos aprendizajes, por que según nuestra pauta, nuestra planilla de tendencias grupales, que es nuestro resumen de la evaluación de los niños, nos orienta que tenemos que trabajar, y según nuestra calendarización de los aprendizajes que tenemos durante el año, nos correspondería trabajar este ámbito, en donde los niños tienen mayor déficit, que es el lenguaje y matemáticas”.

3.- Con respecto a los núcleos de autonomía y convivencia que describen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ¿Cuáles son sus expectativas en relación a los aprendizajes que los niños y niñas menores de dos años pueden lograr?

Respuesta: “Eh, bueno, que puedan valerse por si mismos, o sea, que puedan comer solitos, que puedan vestirse, puedan relacionarse en un ambiente fuera de su casa, un ambiente de confianza, donde ellos puedan estar tranquilos, que se sientan seguros y que puedan compartir con el resto, un ambiente para ellos”.

Categoría: Estimulación Temprana y Neurociencias

1. - Defina en pocas palabras lo que entiende por estimulación temprana

Respuesta: “Es para mi, donde los niños, eh, hay que estimularlos de temprana edad, o sea, se dice y hay estudios que dicen que los niños de los cero hasta los tres años es donde pueden hacer mayores conexiones neuronales, cierto, y es ahí donde nosotras tenemos que trabajar con ellos, y estimulación temprana, no es llegar y moverles las piernas, por ejemplo, es una estimulación que esté planificada y que se trabaje en todo el jardín desde los tres meses que llegamos acá, la estimulación temprana tiene que ser desde antes que el niño nazca, para que pueda haber mayor actividad cerebral y en donde ellos puedan después tener mayor grado de inteligencia”.

2. - ¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas? ¿Por qué?

Respuesta: “Sí, ya que dentro de los dos, tres primeros años los niños logran la mayor conexión... la activación de las neuronas, entonces donde mayormente reciben mayor información para poder almacenar en su cerebro y que les pueda servir más adelante”

3.- ¿De qué forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Respuesta: “Estamos trabajando con lo que es apoyo específico, en donde cada niño, dependiendo del EEDP se hace un apoyo específico en las distintas áreas que plantea el EEDP, ó sea lenguaje, formación motora y social. Vamos viendo en

que área están en mayor riesgo los niños y se hace una estimulación específica en donde cada tía trabaja con sus niños, y se hace una planificación dependiendo de la conducta que se quiera lograr y llegar a la normalidad, también en el juego de aprendizaje simultáneo también se hace lo que es la estimulación, eh, como se llama, lo que es lenguaje, se les habla mucho a los niños, lo que es motricidad también se hace mover a los niños, se le plantean actividades que son desafiantes para ellos, o sea, no se le entregan las cosas echas, sino que se potencia que ellos vayan trabajando para poder estimularlos, para que ellos puedan lograr sus cosas y resolver sus problemas”.

4- Defina en pocas palabras lo que entiende usted por neurociencias

Respuesta: “Las neurociencias, es el estudio de las neuronas, es como... las neurociencias es lo que yo pueda lograr a través de la actividad cerebral de los niños, ya sea con la estimulación temprana, ya sea con los ambientes favorables para esto”.

5- ¿Han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas sobre el aprendizaje de los niños y niñas? ¿De que forma?

Respuesta: “Sí, indudablemente que sí, porque ahora los nuevos programas, los nuevos, eh, el nuevo currículo, nosotras estamos a acorde a implementar el nuevo currículo para el primer ciclo y también para sala cuna, y es uno de los pilares fundamentales las neurociencias, o sea, el cómo nosotras podemos activar neuronalmente y a partir de lo que es el cerebro de los niños, con la estimulación y con las experiencias de aprendizajes a los niños, o sea, nos dan como el parámetro de cómo podemos nosotras meternos en la mente de los chicos, en el cerebro de ellos para poder ir estimulando y trabajando con ellos, para que ellos puedan lograr ser personas digamos, con gran grado de inteligencia y podamos día a día potenciar sus cerebro, podamos activarlo cada día más”.

Anexo nº 4

PAUTAS DE OBSERVACIÓN INSTITUCIÓN JUNJI

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 1 JUNJI 1

Alumna Observante: Isabel Sandoval - Paola Salinas

Hora de Inicio: 15:50 hrs.

Hora de Terminación: 16:20 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | | X |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | | X |
| • Escogen libremente. | | X |
| • Permite que se valgan por sí mismos | | X |
| Observaciones: Un niño quiere jugar con libros y éste se le quita y le pasa un globo. La educadora decide lo que los niños hacen sin importar el interés que tiene éste. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Se demuestra afectividad con los niños y niñas, esto se evidencia en la preocupación por el bienestar físico, en cuanto a la prevención de accidentes con objetos y entre los mismos niños por medio de choques o golpes. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | | X |
| Observaciones: Cuando dio oportunidad en el juego libre con los globos, los niños trabajaron solos, la educadora no promovió la participación entre todos los niños-as | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: Cuando un maestro hace andar un taladro todos los niños-as miran el taladro, la educadora continúa sin tomar en cuenta lo que los niños están mirando. La educadora dice, se sientan o si no, no les muestro ningún globo, es ella quien decide que es lo que hacen los niños y niñas. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: Pasa directamente al desarrollo de la actividad en el inicio no hay activación de conocimientos previos. La actividad de la madre, donde sólo ella presentó a la madre y nada más, no explicó ni siquiera a lo que ella iba. | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: | | |

| | | |
|--|---|---|
| No hay presencia de mediación hay un uso desmedido de aprendizaje mecánico, repite muchas veces una poesía y canciones. No da sentido a lo que hace. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | | X |
| Observaciones: La mayor cantidad de intervención es con todo el grupo, la educadora no trabaja individualmente con los niños-as, solo muestra a algunos niños algo de los materiales que usa. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | | X |
| Observaciones: Pasa las láminas demasiado rápido, no espera el tiempo necesario para que los niños-as exploren completamente la imagen mostrada. | | |
| Criterio: Expectativas | | |
| Si | | |
| No | | |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | X | |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | |
| • Apoyo emocional que ofrece | | X |
| Observaciones: La educadora corrige automáticamente los errores de los niños-as | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ⁰) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: Cuál es el globo grande, no ese es el chico | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | | |
| Observaciones: No se observó a la educadora diciendo a los niños ni las características positivas, ni las características negativas de ellos. | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | |
| Si | | |
| No | | |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | | X |
| • Con los pares | | X |
| Observaciones: Con objetos que sólo les pasa. Y con los pares en este momento los incentiva a trabajar solo, no considera la posibilidad de trabajar cooperativamente. | | |
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | | X |
| • Explorar | X | |
| • Interactuar | | X |
| Observaciones: Explora solo con la vista y casualmente con las manos, tacto pero es muy fugaz la oportunidad que se le da es muy rápido. | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | | X |
| • Ambiente rico en lectura | X | |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: existía un solo volantín, un solo emboque, una sola lámina del trompo, una sola bandera para 12 niños-as. Hay muchos libros pero que no están a la libre elección para los niños, solo en el momento que la educadora lo determine. | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 2 JUNJI 1

Alumna Observante: Isabel Sandoval - Paola Salinas

Hora de Inicio: 11:40 hrs.

Hora de Termina: 12:10 hrs.

| Criterio: Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|---|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | | X |
| • Exploran su entorno en libertad. | | X |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | | X |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | X | |
| Observaciones: Conversa con ellos mientras almuerza. Comen solos. No permite que se paren o que hagan otra cosa mientras almuerzan. La educadora pregunto que iban a almorzar, sin embargo no permitió que los niños-as descubrieran lo que había de almuerzo ella les describía todo lo que había en la bandeja. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Se preocupa de no darles la comida caliente. Por lo tanto se preocupa mayormente del bienestar físico y no del cognitivo. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | | X |
| Observaciones: A pesar de que los sienta en grupo no relacionan lo que el niño hace y puede compartir con el resto del grupo. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: Les nombró sólo lo que estaban comiendo. Cuando un niño quiere ponerse de pie luego de haber comido la educadora le dice que no y le obliga a permanecer sentado. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: Les dijo que era la comida y el postre, pero no lo relaciono con los conocimientos de los niños. Usa una metodología transmisiva del conocimiento. | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: Ella les da las respuestas o hace las cosas por ellos. | | |

| | | |
|---|-----------|-----------|
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Va de puesto en puesto, preocupándose sólo de algunos niños, no de todo el grupo y esto es más asistencial que de conflicto en cuanto a los conocimientos. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | | X |
| Observaciones: Porque a los niños que son más lentos para comer les da la comida. | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | |
| • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: Permite a los niños comer solos. La ayuda que ofrece es dar las respuestas y hacer las cosas por ellos. Trabaja todo el momento con algunos niños dos o tres a los cuales les habla afectuosamente y les da la posibilidad de que realicen las cosas solos, en cambio en la misma mesa al resto de los niños les da la comida. | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ^o) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: Afirma las respuestas de los niños, no conflictúa, realiza una corrección automática | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: Los felicita al terminar de almorzar | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | | X |
| • Con los pares | | X |
| Observaciones: Les pasa las servilletas y ellos se limpian. Cuando llegó el almuerzo y la educadora dice que es y todo lo que éste tiene, no permite al niño que descubra aquello sino que ella se los dice. | | |
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | | X |
| • Explorar | | X |
| • Interactuar | | X |
| Observaciones: El almuerzo y el postre lo describe ella no da posibilidad al niño de descubrir lo que es. No incentiva el dialogo o interacciones entre los niños que están sentado en la misma mesa. | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | X | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: | | |

Utilización de palabras mágicas y buen vocabulario. Poseen una variedad de materiales para ambientar las mesas para comer, como basurero, mantel, servilletas y todo es igual para cada mesa. En cuanto a la lectura existe un poco pero no es aprovechada en los momentos de rutina.

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 3 JUNJI 1

Alumna Observante: Isabel Sandoval - Paola Salinas

Hora de Inicio: 12:30 hrs.

Hora de Termina: 13:00 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|---|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | | X |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | | X |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | | X |
| Observaciones: Antes de dormir los niños buscan sus camas libremente, pero si alguien no quiere dormir, lo acuestan igual. Si lloran no se le toma en cuenta, solo se les dice que se queden dormidos. Cuando un niño se acuesta la educadora le desabrocha y saca los zapatos y la ropa. Los niños pueden expresar sus intereses y sentimientos pero éstos no son considerados al momento de desarrollar algo. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Se preocupa de que no se acaloren al dormir. De hacerles cariño mientras duermen y de tapanlos bien. En general sólo por los aspectos físicos de ellos | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | | X |
| Observaciones: Les hace cariño y les conversa mientras se quedan dormidos. No permite que los niños interactúen y se relacionen con otros niños por ejemplo el compañero del lado, porque señalan que se les debe dejar que hagan tuteo. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: Se les acuesta a dormir, sin explicar el porque. Los obligan a dormir. También le dice a un niño que no mire y que duerma, porque el ruido es de los niños que están afuera. Obliga a un niño a sacarse el poloron para que no transpire, aunque él no quiere. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: No les explica a los niños porque tienen que dormir, solo trasmite información. | | |

| | | |
|--|-----------|-----------|
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: Se trabaja en la ZDR, donde la educadora es la protagonista. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Se hace cargo de dos niños a la hora de dormir, solo provee una asistencia de satisfacción de necesidades Biológicas. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | | X |
| Observaciones: Hacen dormir a todos por igual, no importa si alguien no quiere. | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | | X |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | |
| • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: Ella les saca la ropa para dormir, los acuesta y los tapa. Hay un niño que esta llorando porque le sacaron el poloron, y la educadora dice: "hay que dejarlo solo no más" sin embargo a algunos niños trata de distinta forma y los hace dormir de forma distinta, así como también hay otros niños que solos lo hacen. Asiste a los niños de forma inmediata sin ayuda ajustada creando ZDProx corrige automáticamente | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ⁰) Si | X | |
| • Trabajo en la ZDR Si | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: Características negativas: "mañosita", "la Cassandra es la peor" (por que le costaba caminar) | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | | X |
| • Con los pares | | X |
| Observaciones: En este momento de la siesta no se pueden ocupar objetos, ni interactuar con sus compañeros, solo hay que estar calladitos y dormir. Además ella hace todo por el niño, le saca la ropa y prepara todo para que ellos duerman. | | |
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | | X |
| • Explorar | | X |
| • Interactuar | | X |
| Observaciones: Mientras están acostados, no pueden hacer nada mas, los hacen callar todo el rato, y los obligan a mantener la cabeza abajo. | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | | X |

| | | |
|---|--|---|
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | | X |
| Observaciones: Cuando un niño llora porque le sacan el poleron, la educadora le dice: "Haber quien manda aquí" hace un uso de tonos autoritarios "haber Fernando" | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 4 JUNJI 1

Alumna Observante: Isabel Sandoval - Paola Salinas

Hora de Inicio: 09:20 hrs.

Hora de Termina: 09:50 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|---|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | | X |
| • Exploran su entorno en libertad. | | X |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | | X |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | | X |
| Observaciones: Ella les dice lo que tienen que hacer y decir, aunque en algunos casos deja que los niños hagan sus cosas solos, porque ella les dice como hacerlos. Ella saca las galletas y se las da a los niños, les da la leche en algunos casos, cuando canta saca a una niña y la usa como una "marioneta" sin necesidad por ella se sabe la mímica de la canción y puede hacerlas sola | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Les pregunta ¿cómo están?, ¿Cómo se sienten?, ¿Cómo amanecieron? Se preocupa solo por el bienestar físico | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | | X |
| Observaciones: Conversa con los niños a menudo, les habla mucho, aunque no espera respuesta de los niños. Es afectiva con los niños pero no promueve las relaciones o conversaciones entre los niños. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: La tía les dice lo que tienen que hacer, ella decide todo, es la protagonista en la enseñanza, ella manda. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: Siéntate derecho, transmite información, no da sentido a lo que dice. | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |

| | | |
|--|-----------|-----------|
| <ul style="list-style-type: none"> Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: Si necesitan algo la educadora les dice lo que tienen que hacer para solucionar el problema. No permite que el niño piense cómo hacerlo. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as Si | | |
| Observaciones: Le dio la leche a un niño todo el rato, no trabajo con nadie más. El trabajo individualizado es sólo con algunos niños | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | | |
| Observaciones: A algunos niños les deja tomarse la leche solos, pero a otro no le dio la oportunidad de tomársela solo. | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Mayor cantidad y dificultad de materiales | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: A solo algunos niños se les pide que saquen y se limpien la boca con la servilleta. Asiste a solo algunos niños y el resto lo hace solo, siempre trabaja con los mismos | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Corrección automática (no error fuente de a⁰) | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> Trabajo en la ZDR | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: No conflictúa a los niños, afirma lo que ellos dicen. | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Verbalmente. | X | |
| Observaciones: "Vamos tu puedes" | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Con los objetos / medio | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> Con los pares No | | X |
| Observaciones: Le permite interactuar con algunos objetos mientras ella les da la leche. Los niños solo son ellos dentro del círculo pequeño en que desayunan, no hay presencia de interacción entre ellos. | | |
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Manipular | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> Explorar | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> Interactuar | | X |
| Observaciones: Los niños reposan en la silla, generalmente los niños comienzan a ponerse en pie, la educadora obliga a sentarse. Pasa una gallina cuando ella quiere y la saca cuando ella quiere. Los niños no son participe de guardar las cosas que han ocupado para desayunar. | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> Variedad de materiales | X | |

| | | |
|---|---|---|
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: Su lenguaje es amoroso y siempre atento a conversar con los niños pero hace un uso desmedido del refuerzo, te doy una galletita pero no me muevas la mesa. | | |

*Las estrategias que utiliza para llegar a los niños es siempre la misma, cantar siempre las mismas canciones.

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 1 JUNJI 2

Alumna Observante: Ana María Saldía - Marcela Apablaza

Hora de Inicio: 10:35 hrs.

Hora de Terminación: 11:05 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|---|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | | X |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | | X |
| Observaciones: Los niños tienen participación dentro del aula, ya que permite que realicen acciones que favorezcan el aprendizaje y desplazamiento dentro del aula, además de la exploración de materiales, sin embargo, ella realiza acciones que los niños son capaces de hacer (no permite que se valgan por sí mismo) | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Felicitó a los niños luego de terminado un trabajo. Y, se preocupa de todo lo que hacen los niños en cuanto a las cosas que no les brindan seguridad. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: Se relaciona con ellos observándose confianza y afecto, sin embargo, no verbaliza la importancia de compartir o por qué hacerlo, simplemente lo hace. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: No conflictúa a los niños y niñas, solo les dice que no, pero no les explicita el por qué no. La toma de decisiones sólo se evidencia cuando eligen con que jugar luego de hacer la actividad. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | |
| Observaciones: No se observó | | |

| | | |
|---|---|---|
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: No se evidencia la intencionalidad explícitamente, solo le dice a los niños que hacer, sin que ellos sepan por que. Y, a la vez, hace lo que los niños deberían hacer. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Se preocupa de observar y estar con ellos viendo lo que están realizando e interviniendo, sin embargo se limita a trabajar con un grupo de niños (en donde estaban todas las mujeres) | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | |
| Observaciones: Permite que los niños terminen la actividad según su propio ritmo. | | |
| Criterio: Expectativas | | |
| Si | | |
| No | | |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | X | |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | X | |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | | X |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | | X |
| • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: Si bien realiza actividades que pueden ser realizada por los todos los niños del nivel no motiva a participar de ella a todos los niños. Y se limita a trabajar sólo con algunos niños. | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de aº) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: La educadora hace las cosas que los niños deben hacer. | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | | X |
| Observaciones: | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | |
| Si | | |
| No | | |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | | X |
| • Con los pares | | X |
| Observaciones: La educadora demuestra mayormente una preocupación asistencial (de cuidado) hacia los niños más que de incentivar o motivarlos a explorar (etc.). Realiza juegos con ellos permitiendo la convivencia entre pares. | | |
| 3. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | X | |
| • Explorar | X | |
| • interactuar | X | |
| Observaciones: Cuando realiza la actividad variable no todos los niños están en ella, los que no están atentos está jugando en un rincón, y esa sería la libertad de exploración o de manipulación que realizan los niños. | | |

| | | |
|--|---|---|
| 4. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | X | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: El aula tiene variedad de materiales pero no grandes cantidades, incluso para la cantidad de niños es escasa. | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 2 JUNJI 2

Alumna Observante: Ana María Saldía - Marcela Apablaza

Hora de Inicio: 10:00 hrs.

Hora de Termina: 10:30 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | X | |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | X | |
| Observaciones: En cuanto a los primeros puntos, la educadora posibilita esto pero no controladamente, sino que ellos tienen libertad cuando ya no están realizando un juego, o en oportunidades, en medio de una actividad, ellos se paran si comienzan a jugar con otros objetos de su interés, sin que ella intervenga en la situación. Si bien la educadora permite que se valgan por sí mismo, en muchas oportunidades ella recoge los juguetes que los niños-as botan. Cuando los niños ya han participado de la actividad se les permite que se desplacen por el aula. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Se dirige a los niños y niñas con palabras afectuosas. En cuanto a las palabras, ella utiliza un tono agradable y cariñoso, sin embargo en muchas oportunidades su tono es seco y fuerte. De igual manera, se observa una escasa muestra de acciones afectivas. Está muy atenta a las acciones que los niños realizan ya que soy agresivos entre ellos, por ello está atenta a lo que los niños realizan. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: En cuanto al afecto que la educadora demuestra con acciones es muy escaso. En cuanto a la relación entre pares, como anteriormente se señalaba, los niños son agresivos, sin embargo cuando alguno golpea a otro, ella simplemente corrige con un no, sin explicar el por qué no golpear. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos | X | |

| | | |
|---|-----------|-----------|
| conocimientos. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: | | |
| En cuanto a la toma de desiciones, en mucha oportunidades ella señala a que jugar, o incluso los juguetes con los cuales hacerlo. Ella si establece ideas con los conocimientos previos. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | X | |
| Observaciones: | | |
| Les recuerdas actividades pasadas. Realiza preguntas a los niños, pero responde por ellos. | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda ajustada por parte educadora | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: | | |
| Presta mayor ayuda a algunos niños-as. La educadora les da las respuesta a los niños, no explicita el por qué no. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: | | |
| Se preocupa que todos los niño-as observen los materiales que la Alumna en práctica lleva. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | |
| Observaciones: | | |
| Ya que si un niño-a no quiere tocar pero quiere sólo observar ella lo permite. | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Uso del error como fuente de aprendizaje | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Corrección automática (no error fuente de aº) | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en la ZDR | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | X | |
| Observaciones: | | |
| El sentido de inseguridad se puede apreciar en que en ocasiones los reta. | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los objetos / medio | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los pares | X | |
| Observaciones: | | |
| Se observa que sólo incentiva a los niños-as a interactuar con los pares, pero no con los objetos. | | |
| 3. Permite tiempo al niño para: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Manipular | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Explorar | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • interactuar | X | |

| | | |
|---|---|---|
| Observaciones: En cuanto al tiempo que otorga a ello depende: 1, si es en una actividad, el tiempo es escaso; 2 si es juego libre el tiempo es mayor. | | |
| 4. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | X | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: La variedad es harta pero la cantidad es poca. Lenguaje apropiado | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 3 JUNJI 2

Alumna Observante: Ana María Saldía - Marcela Apablaza
Hora de Inicio: 10:05 hrs. **Hora de Termina:** 10:35 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|---|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | | X |
| • Escogen libremente. | X | |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | | X |
| Observaciones: Los más pequeños no, ya que se encuentran sólo en sala cuna. Se observa que algunos de ellos pueden gatear sin embargo están en cuna. Si bien escogen libremente las cosas con qué jugar, sin embargo no hay muchas posibilidades. Además los niños que caminan cuando los niños pierden el interés por la actividad, se para de sus asientos y ahí recorren el aula. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | | X |
| Observaciones: No es afectiva con los niños su carácter es duro. Se preocupa por el bienestar físico de los niños y niñas pero no utiliza palabras afectuosas. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | | X |
| • Entre pares. | | X |
| Observaciones: En ocasiones los niños-as se golpean y ella corrige automáticamente o en ocasiones no hace nada. No enfatiza ni promueve relaciones de confianza entre los pares, solo los separa cuando pelean pero nunca les dice por que no deben pelear. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: | | |

| | | |
|--|-----------|-----------|
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | X | |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: Presta mayor ayuda a algunos niños-as. No se observa que utilice la ayuda de pares más aventajados. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | |
| Observaciones: Con los niños más pequeños realiza acciones más rápidamente, les dice que hacer. Sin embargo, presta más ayuda a los niños más grandes. Al ver que los niños no responden ella lo hace por ellos. | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | X | |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | | X |
| • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: Con los niños mas grandes, que participan más. | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de aº) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | X | |
| Observaciones: Señala a los niños-as lo que tienen que hacer, o donde colocar la fotografía. Con los niños pequeños | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: Tanto positivas como negativas. | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | | X |
| • Con los pares | | X |
| Observaciones: Deja a los niños-as en libertad de acción cuando ya se aburren de realizar una actividad, por lo tanto hacen lo que quieren. | | |
| 3. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | X | |
| • Explorar | X | |
| • interactuar | X | |
| Observaciones: Permite que los niños-as manipulen en cuanto a los juguetes, pero no aquellos con los que se realiza la actividad. Y el tiempo de explorar e interactuar es escaso. | | |
| 4. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | X | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |

| | | |
|---|--|---|
| • Lenguaje apropiado | | X |
| Observaciones: La variedad es harta pero la cantidad es poca. En lo que respecta al lenguaje. | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 4 JUNJI 2

Alumna Observante: Ana María Saldía - Marcela Apablaza

Hora de Inicio: 10:45 hrs.

Hora de Termina: 11:10 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|---|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | | X |
| • Escogen libremente. | X | |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | | X |
| Observaciones: Debido a la actividad, que es un trabajo en mesa, no les permite ir a otros lugares u objetos, sólo lo permite una vez que ellos hayan terminado la actividad. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | | X |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: No presenta demostraciones afectivas en cuanto a su tono de voz y sus acciones. Solo en relación al bienestar físico | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: Permite que los niños –as hablen entre ellos, sin embargo cuando uno golpea a otro corrige automáticamente. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | X | |
| Observaciones: | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | |
| Observaciones: No observado | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: La ayuda que la educadora ofrece es de corrección. Conflictiva solo en ocasiones a los niños, no aprovechando todas las oportunidades para hacerlo además la mayoría de las actividades no tienen sentido para los niños pues no se les explicita, para que o el por que, lo que están realizando. | | |

| | | | |
|---|---|-----------|-----------|
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | | |
| Observaciones: | | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | | |
| Observaciones: | | | |
| Según el niño-a con el cual trabaja cambia su mediación. | | | |
| Criterio: Expectativas | | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | | X |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | X | | |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | | |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | | |
| • Apoyo emocional que ofrece | X | | |
| Observaciones: | | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ⁰) | X | | |
| • Trabajo en la ZDR | X | | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | | X |
| Observaciones: | | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | | |
| • Verbalmente. | X | | |
| Observaciones: | | | |
| Tanto positivas como negativas. | | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | | |
| • Con los objetos / medio | X | | |
| • Con los pares | X | | |
| Observaciones: | | | |
| 3. Permite tiempo al niño para: | | | |
| • Manipular | X | | |
| • Explorar | | | X |
| • interactuar | X | | |
| Observaciones: | | | |
| La exploración no se da, ya que sólo alcanza a manipular, el tiempo que otorga es muy poco para realizarla. | | | |
| 4. Propicia al niño-a: | | | |
| • Variedad de materiales | X | | |
| • Ambiente rico en lectura | | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | | |
| Observaciones: | | | |
| La variedad es harta pero la cantidad es poca. | | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 1 JUNJI 3

Alumna Observante: Jessica Navarro – Ana María Saldía

Hora de Inicio: 15:06 hrs.

Hora de Termina: 15:36 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|---|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | | X |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | | X |
| Observaciones: | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | | X |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Se preocupa de los niños en cuanto a la seguridad, sin embargo su tono de voz no es muy dulce. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | | X |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: En cuanto a las relaciones de afecto, ella no la promueve ya que cuando un niño pide ayuda para realizar algo, ella no los ayuda, sino que en muchas oportunidades señala "ojo por ojo, diente por diente", generando inseguridad en el niño, debido a sus expresiones faciales y tonalidad de la voz. En cuanto a las relaciones entre pares, permite actividades en donde ellos deben compartir y relacionarse los unos con los otros | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | X | |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | X | |
| Observaciones: La toma de desiciones se observa en los materiales con los cuales interactúa libremente. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | |
| Observaciones: No se observó | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Se preocupa de participar con cada niño. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | |
| Observaciones: Permite que los niños terminen la actividad según su propio ritmo. | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |

| | | |
|--|-----------|-----------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: Cuando realiza actividades con 3 o 4 niños, se enfoca en trabajar con uno sólo, finalmente termina dirigiendo la actividad a él. | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Corrección automática (no error fuente de aº) | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en la ZDR | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | X | |
| Observaciones: En cuanto ala corrección automática puedo señalar en que algunas oportunidades si los niños se golpeaban ella inmediatamente reaccionaba y decía: No nanai” En oportunidades reta a los niños. | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Verbalmente. | | X |
| Observaciones: Cuando hacen algo mal. | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | |
| | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los objetos / medio | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los pares | X | |
| Observaciones: | | |
| 3. Permite tiempo al niño para: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Manipular | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Explorar | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • interactuar | X | |
| Observaciones: Estos tres se dan en el juego libre, no en la actividad variable | | |
| 4. Propicia al niño-a: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Variedad de materiales | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ambiente rico en lectura | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: Los materiales son restringidos y no hay grandes cantidades de ellos. En cuanto al aguaje se puede señalar que la educadora los fomenta a hablar. | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 2 JUNJI 3

Alumna Observante: Jessica Navarro - Ana María Saldía

Hora de Inicio: 15:50 hrs.

Hora de Termina: 16:15 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | | X |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | | X |
| • Escogen libremente. | | X |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | X | |
| Observaciones: Sólo permite estas cosas cuando los niños no están haciendo actividades variable, se encuentra "libres" | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | | X |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Los está cuidando constantemente de cualquier peligro. Y en cuanto a la afectividad, escasamente demuestra afecto a los niños y niñas | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: Si bien la educadora se preocupa de los niños, su lenguaje no es afectivo y su carácter es más bien duro. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | x |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | |
| • Consideración de sus intereses | | |
| Observaciones: | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | |
| Observaciones: No se observó | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | x |
| • Utilización de pares más aventajados | | |
| Observaciones: | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | x | |
| Observaciones: Sin embargo les muestra el material para que lo observe pero no hace ninguna intervención | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | x | |
| Observaciones: | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | X | |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | X | |

| | | |
|--|-----------|-----------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Corrección automática (no error fuente de a⁰) | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en la ZDR | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Verbalmente. | | X |
| Observaciones: | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | |
| | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los objetos / medio | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los pares | X | |
| Observaciones: | | |
| Los incentiva a jugar | | |
| 3. Permite tiempo al niño para: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Manipular | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Explorar | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • interactuar | X | |
| Observaciones: | | |
| Les da tiempo para jugar | | |
| 4. Propicia al niño-a: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Variedad de materiales | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ambiente rico en lectura | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: | | |
| Esto ocurre fuera del aula | | |

PAUTAS DE OBSERVACIÓN INSTITUCIÓN INTEGRAL

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 1 INTEGRA 1

Alumna Observante: Ana María Saldía - Marcela Apablaza.

Hora de Inicio: **10:30 hrs.**

Hora de Terminación: **11:00 hrs.**

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|-----------|-----------|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | | X |
| • Escogen libremente. | X | |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | X | |
| Observaciones: Estos se debe al cuidado asistencial que se da a cada niño-a, por lo tanto en ocasiones está pendiente de uno nada más por eso los demás niños quedan en "libertad" | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Demuestra afecto a los niños-as por medio de abrazos, palabras y su cuidado hacia ellos. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: Permite interacción entre los niños-as del nivel, entre ella y los pares, sin embargo pone mayor énfasis en el primer punto (ella y los niños-as) | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | X | |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: La toma de desiciones de los niños sólo se evidencia en los materiales, y su interés sólo se ve en cuanto a los materiales con los que juegan. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | |
| Observaciones: NO observado. | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: No conflictúa a los niños, indica a los niños lo que deben hacer, solo hacen lo que son capaces de hacer en relación a su nivel evolutivo, ya que en ocasiones hace las cosas por los | | |

| | | |
|---|---|---|
| niños, aunque sea ella misma quien le presente una dificultad. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Se preocupa de los niños en un ámbito más asistencial, por lo tanto ante cualquier necesidad ella está ahí. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | |
| Observaciones: Con cada niño-as trabaja o realiza acciones diferentes, se adecua a la necesidad. | | |
| Criterio: Expectativas | | |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | X | |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | | X |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | |
| • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ⁰) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: La educadora les señala inmediatamente lo que tienen que hacer cuando algo no está bien. | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: Las señala en conversaciones con otros adultos y con los mismos niños-as. | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | X | |
| • Con los pares | X | |
| Observaciones: Realiza acciones que favorezcan el compartir con otros niños-as del nivel. | | |
| 3. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | X | |
| • Explorar | | X |
| • interactuar | X | |
| Observaciones: La exploración de materiales cuando está ella con los niños-as es limitada, puesto que si están jugando sólo y no llega ella tienen libre exploración. | | |
| 4. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | X | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: Este lenguaje permite la interacción entre ellos. | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 2 INTEGRA 1

Alumna Observante: Ana María Saldía - Marcela Apablaza.

Hora de Inicio: 12:10 hrs.

Hora de Termina: 12:40 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|-----------|-----------|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | X | |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | | X |
| Observaciones: Los niños-as tiene posibilidad de demostrar sus sentimientos en libertad, su reacción es afectiva cuando un sentimiento es triste. Los niños que han terminado la actividad se desplazan libremente por el aula, escogiendo los materiales. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Se observa que la educadora es muy atenta y cariñosa con los niños, sus palabras son afectivas, y está pendiente de todos aunque ya esté con otro niño-a. Se preocupa por el bienestar físico de los niños y niñas, preocupándose por cada uno de ellos, se dirige a ellos con palabras cariñosas. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: Permite que los niños hablen entre sí y los motiva a hablar entre ellos. Establece situaciones o diálogos que favorecen la preocupación que tienen los niños entre sí. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | X | |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: La toma de desiciones se limita a los juguetes que el quiere utilizar. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: Ella hace las cosas por los niños-as, les dice quehacer cuando tienen problemas. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Se preocupa de estar con los niños que no están atendidos. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | |
| Observaciones: | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |

| | | |
|--|-----------|-----------|
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | X | |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | | X |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | | X |
| • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: La ayuda que ofrece la educadora es asistencial, ya que está para protegerlo. Se observa que lo que más le ofrece a los niños-as es el apoyo emocional, por medio de palabras, gestos, lenguaje, etc. Frente a los niños, manifiesta con palabras sus capacidades. | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ^o) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: Le indica lo que deben hacer. | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: Al expresar características personales de cada niño, actitudes, cualidades. | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | X | |
| • Con los pares | X | |
| Observaciones: L a educadora entrega materiales a los niños-as incentivándolos a jugar con ellos. | | |
| 3. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | X | |
| • Explorar | X | |
| • interactuar | X | |
| Observaciones: Con los objetos libremente y con los objetos que los rodean. | | |
| 4. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | X | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: La variedad es harta pero la cantidad es poca. Lenguaje apropiado frente a los niños y niñas. | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 3 INTEGRA 1

Alumna Observante: Ana María Saldía - Marcela Apablaza

Hora de Inicio: 11:50 hrs.

Hora de Termina: 12:20 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | | X |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | | X |
| Observaciones: La mayoría de los niños-as comen solos, sin embargo en muchas oportunidades ella termina dándoles la comida. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Se observa que la educadora siempre está atenta de ellos. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: Promueve estas relaciones por medio de sus palabras, afecto, etc. Permiten que jueguen y se comuniquen. Los niños manifiestan actitudes de preocupación por sus pares, donde la educadora interviene promoviendo esto. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | X | |
| • Consideración de sus intereses | X | |
| Observaciones: La conversaciones son propuestas por los niños- permitiendo que ellos realicen comentarios. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: La ayuda se las ofrece, preguntándoles antes a los niños si la necesitan. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Trabaja con cada niño-a según la necesidad que este tenga. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | |
| Observaciones: | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |

| | | |
|---|-----------|-----------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Uso del error como fuente de aprendizaje | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Corrección automática (no error fuente de a^o) | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en la ZDR | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: | | |
| Señala los logros de los niños. Al explicitar características, adjetivos calificativos, que expresan palabras cariñosas, en relación a otros niños. | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | |
| | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los objetos / medio | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los pares | X | |
| Observaciones: | | |
| Los incentiva a jugar e interactuar con el medio. | | |
| 3. Permite tiempo al niño para: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Manipular | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Explorar | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • interactuar | X | |
| Observaciones: | | |
| 4. Propicia al niño-a: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Variedad de materiales | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ambiente rico en lectura | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: La variedad es harta pero la cantidad es poca. Permite que los niños y niñas manipulen. | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 4 INTEGRA 1

Alumna Observante: Ana María Saldía – Marcela Apablaza.

Hora de Inicio: 11:45 hrs.

Hora de Terminación: 11:15 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|-----------|-----------|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | X | |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | | X |
| Observaciones: Esto se desarrolla en la medida que los niños no se encuentren realizando una actividad variable. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Es atenta ante las necesidades de los niños. No permitiendo que se valgan por sí mismos en situaciones en que sí podrían hacerlo. Al manifestar cuidado por el bienestar de los niños y niñas, además al dirigirse a los niños con palabras cariñosas. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: Permite que los niños conversen, y señala lo que uno hace a favor del otro. Promueve clima de confianza entre ellos. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | |
| Observaciones: NO observado. | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | X | |
| • Utilización de pares más aventajados | X | |
| Observaciones: Cuando un bebé llora le pide a un compañero más grande que lo ayude en la necesidad que tenga, siempre estando ella al lado. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Esta preocupada por todos los niños, aun cuando no está con ella, si ocurre algo ella pregunta. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | |

| Observaciones: | | |
|--|-----------|-----------|
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | X | |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | | X |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | | X |
| • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ^o) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: Se dirige al niño con adjetivos calificativos."positivos" | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | X | |
| • Con los pares | X | |
| Observaciones: | | |
| 3. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | X | |
| • Explorar | | X |
| • interactuar | X | |
| Observaciones: En el tiempo libre. | | |
| 4. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | | X |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 1 INTEGRA 2

Alumna Observante: Isabel Sandoval - Paola Salinas

Hora de Inicio: 11:47 hrs.

Hora de Termina: 12:17 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | | X |
| • Escogen libremente. | X | |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | X | |
| Observaciones: | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: La educadora demuestra mucha preocupación por los niños del nivel y expresa afecto hacia ellos, sobre todo con su lenguaje. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | | X |
| Observaciones: Cuando un niño se acerca a otro niños la educadora inmediatamente los separa para que no se produzca ningún conflicto entre ellos, a los "más conflictivos" los separa y pone en un corral. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | |
| • Consideración de sus intereses | | |
| Observaciones: No fue posible observar esto puesto que el momento fue más que todo asistencial, de satisfacción de necesidad biológica: alimentación. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: Puesto que no se evidenció el trabajo de aprendizaje y cuando intentaba enseñar algo a los niños los corregía de forma inmediata realizando una enseñanza mecánica. | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: Corrección automática, libertad a los niños para explorar y jugar, la educadora se preocupa de alimentarlos solamente y de evitar accidentes, no de enseñar algo a partir de ello. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Pero es solo asistencial con cada niño que trabajó, solo los alimenta nada más. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | |
| Observaciones: Porque a medida que les surge el sueño los niños son atendidos y puestos en sus cunas, al | | |

| | | |
|---|-----------|-----------|
| igual que para explorar un material, se les da tiempo para ello. | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | | X |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | | X |
| • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: Debido a que existían niños en el aula a los cuales daba un claro apoyo emocional, sin embargo había un niño que estaba en el corral y lo tenía aislado porque según ella no podía estar con nadie más por ser el terror del Jardín. | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ⁰) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: Cuando los niños hacían algo malo la educadora corregía automáticamente. Antonia no le pegues al Abraham. No metas eso a la comida. | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: Características negativas: "Mañosito", "Es el terror de la sala cuna", le gusta la fruta pero es desordenado y se ensucia entero. | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | X | |
| • Con los pares | | X |
| Observaciones: No incentiva a los niños a interactuar con los pares ya que está más preocupada por el alimento que debe dar a los niños y niñas, les interesa más jugar con los objetos de su entorno. | | |
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | X | |
| • Explorar | X | |
| • Interactuar | X | |
| Observaciones: A pesar que la interacción que se da es solo con los objetos de su entorno, no con sus pares. | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | X | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: Usa poco lenguaje diminutivo y hace uso de un lenguaje maternal para el niño. No existen libros no hay presencia de carteles o ficheros que textualicen el aula. | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 2 INTEGRA 2

Alumna Observante: Isabel Sandoval - Paola Salinas

Hora de Inicio: 10:25 hrs.

Hora de Termina: 10:55 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|---|-----------|-----------|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | X | |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | X | |
| Observaciones: La participación de los niños en el aula es sin la ayuda del adulto, ellos hacen lo que quieren dentro de ella. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Se preocupa principalmente por el bienestar físico y de salud y de prevención de riesgos o accidentes. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: Los toma en brazo y les hace cariño y con los pares sólo permite en algunos casos y con algunos niños-as | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | X | |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | X | |
| Observaciones: Sólo se les dio un momento para explorar los objetos pero la educadora no intervino en ningún momento ni para asociar ideas, ni para producir algún tipo de aprendizaje. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: No se hizo nada con los objetos que los niños tenían para explorar y manipular, solo se limitó a hacer por hacer, no se le da un sentido a lo que se hace. | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: Se deja explorar libremente, no hay una mayor intervención educativa, no hay mediación. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Lleva de a uno al espejo y trabaja con ellos, pero esto es solo con algunos niños y niñas, sin embargo no profundiza mucho con respecto a lo que se debe trabajar por lo tanto se produce un trabajo sobre la ZDR de los niños | | |

| | | |
|---|-----------|-----------|
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | |
| Observaciones: Una niña le gustó mucho la actividad del espejo y se le deja ahí para que continúe disfrutando con la observación de su imagen corporal | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | X | |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | |
| • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: Ella dice que en este nivel solo se da apoyo emocional y afectivo. Es solo para desarrollar el apego. También se trabajó sólo con algunos niños frente al espejo y se profundizó más con unos que con otros. | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ^o) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: Explicita características positivas acerca de su vestimenta (niño vestido de huaso), le dice lo lindo que se ve. Eres igual que tu papá. | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | X | |
| • Con los pares | | X |
| Observaciones: Los niños interactúan con variados materiales dentro del aula. La interacción con los pares se da de forma automática pero no porque ella la incentive. | | |
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | X | |
| • Explorar | X | |
| • Interactuar | X | |
| Observaciones: Con los objetos y muy poco con los niños, ya que se previene peleas y golpes de un niños a otro. | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | X | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | | X |
| Observaciones: Ganar frente al espejo, uso de diminutivos, muy frecuentemente | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 3 INTEGRA 2

Alumna Observante: Isabel Sandoval - Paola Salinas

Hora de Inicio: 14:30 hrs.

Hora de Termina: 15:00 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|-----------|-----------|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | X | |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | X | |
| Observaciones: Ellos descubren y exploran la variedad de materiales que tienen dentro del aula. El entorno es estimulante y los niños tienen acceso a ellos, se les deja interactuar libremente con ellos. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Les habla cariñosamente. Le hace cariño a la niña que le da la mamadera. SE preocupa de que los niños no tengan accidentes. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: A todos los niños les habla y les demuestra afecto. Comparten algunos materiales y juegan, generalmente se les ve solitos. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | X | |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | X | |
| Observaciones: Después de la leche los niños quieren jugar se les permite y son ellos quienes sacan los juguetes y otros exploran y se desplazan por el aula. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: Ella es quien dice todo no hay mediación sino una transmisión de información | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: A una niña le da la mamadera, luego toma a otro bebé también le da la leche. Esto ocurre solo con algunos niños y los atiende para suplir sus necesidades biológicas. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje | X | |
| Observaciones: los niños que quieren seguir durmiendo se les respeta | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |

| | | |
|---|-----------|-----------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayor cantidad y dificultad de materiales | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: | | |
| Porque les dice que está bien lo que hacen (felicito a los niños que tomaron la leche solitos. Corrige errores inmediatamente. Solo a algunos niños se les permite que se tomen la leche solos. | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Corrección automática (no error fuente de a^o) | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en la ZDR | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: Está tan grande, toma solita. | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | |
| | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los objetos / medio | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los pares | | X |
| Observaciones: | | |
| Los niños generalmente trabajan y juegan solos. A los niños que presentan inconveniente por cualquier situación se les pone en el corral. | | |
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Manipular | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Explorar | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Interactuar | X | |
| Observaciones: | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Variedad de materiales | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ambiente rico en lectura | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: | | |
| El lenguaje es apropiado, aunque utiliza muchos diminutivos. No hay presencia de libro ni de material de lectura en el aula | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 4 INTEGRA 2

Alumna Observante: Isabel Sandoval - Paola Salinas

Hora de Inicio: 12:00 hrs.

Hora de Termina: 12:30 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|-----------|-----------|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | X | |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | X | |
| Observaciones: Comunican sus intereses y sentimientos pero no siempre son escuchados. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Se preocupa por el bienestar físico y afectivo. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | | X |
| Observaciones: No los incentiva a que tengan relaciones extra personales. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | X | |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses No | | X |
| Observaciones: En cuanto a la toma de decisiones no siempre es considerado. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: Ni tampoco les explica a los niños las cosas que hace. Está más preocupada en conversar con las asistentes acerca de las cosas de los niños. Pasa un juguete a una niña y solo ella lo toca y aprieta los botones que encienden una luz no dice nada sobre ello a la niña, solo lo hace a modo de llamar su atención para que se quede calladita y no llore más | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Para hacerlos dormir toma a un niño a la vez. Para alimentarlos y asistirlos, a los niños que lloran mucho los toma en brazo y atiende sus necesidades más nada biológicas. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | X | |
| Observaciones: Se respetan los horarios de sueño del niño. Algunos duermen antes de almuerzo y otros después. Y según ella despiertan cuando quieren. | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |

| | | |
|---|-----------|-----------|
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | |
| • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: Valentina dejada frente al espejo sin mayor atención, la niña solloza se da vuelta en la colchoneta y queda boca abajo, y aun así no es atendida, porque están con otros niños. | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de aº) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X |
| Observaciones: Trabaja una enseñanza automática, una niña con una cajita con botones la educadora los presiona y enciende la luz, la educadora no dice nada. | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: Rescata las acciones positivas de los niños "Se para solita", pero también a una niña que anda con una muñeca le dice que es la cuidadora de guaguas, les dice pitufo a un niño a otro le llama desorden "oye desorden", "es un fresco" | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | X | |
| • Con los pares | | X |
| Observaciones: Mientras se quedan dormidos deja que interactúen con algunas cosas. (Una niña juega con una mamadera, mientras esta acostada en una mecedora). Cuando un niño se acerca a otro niños la educadora los separa inmediatamente para prevenir accidentes | | |
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | X | |
| • Explorar | X | |
| • Interactuar | X | |
| Observaciones: Siempre deja que manipulen, exploren o interactúen pero sin retroalimentación, no se conflictúa mientras lo hacen. | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | X | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: En cuanto al lenguaje A veces utiliza mucho un lenguaje en diminutivo. No hay materiales que incentiven la lectura | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 1 INTEGRA 3

Alumna Observante: Jessica Navarro - Paola Salinas.

Hora de Inicio: 11:45 hrs.

Hora de Termina: 12:15 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|----------|----------|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | X | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | | X |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | X | |
| Observaciones: Es posible que los niños realicen estas acciones, pero sin una intervención educativa de por medio, y sin mayor supervisión. Os niños no pueden escoger libremente, ya que un niño tenía sueño y la educadora no lo deja dormir, por que aun no era la hora de siesta. Los niños comunican sus intereses y sentimientos, pero estos no son respetados. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | X | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | | X |
| Observaciones: La educadora presenta acciones y palabras afectivas hacia los niños. Pero no presenta una preocupación por el bienestar de los niños, ya que le pide a uno que le pase un confort, el niño para esto debe subirse a una superficie muy endeble, y por lo tanto peligrosa, y la educadora no le dice nada. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | X | |
| • Ella y los niños-as. | | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: La educadora pregunta a un niño de sala cuna mayor si desea alimentar a un niño de sala cuna menor, el niño dice que si y ella lo ayuda a hacerlo. Promoviendo relaciones más afectivas entre pares. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | X |
| • La toma de decisiones | | |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: La educadora es la que decide y no considera intereses de los niños, esto se observa en el mismo ejemplo del niño que tenía sueño y ella no permitió que se durmiera. No aprovecha aquellas situaciones en las que pudiera haber logrado mayores aprendizajes, como por ejemplo en la situación que niño mayor alimenta niño menor. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: Se salta esta etapa y pasa enseguida al desarrollo de la actividad. | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | X |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | |
| • Utilización de pares más aventajados | X | |
| Observaciones: No se observa una utilización o ayuda ajustada por parte de la educadora para lograr el | | |

| avance a una zona de desarrollo potencial. | | |
|---|-----------|-----------|
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: Este punto se observa bastante, ya que es la hora de almuerzo, pero esto lo hace solo con algunos niños y de forma más asistencial. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | | X |
| Observaciones: Respeta los ritmos individuales de cada niños para comer, pero no así en el caso de aquel niño que tiene sueño y no lo deja dormir cuando el lo necesita, porque alude que aun no es la hora de siesta. | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | | X |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | | X |
| • Apoyo emocional que ofrece | | X |
| Observaciones: No hay una ayuda asistida inmediata al llanto de los niños, se observa una carencia de personal para tantos niños, por lo que así mismo el apoyo emocional es menos, esto se evidencia en el prolongado llanto de un niño sin recibir este la atención necesaria. | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ⁰) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | X | |
| Observaciones: Esto se ve fuertemente potenciado al dejar llorar tanto rato a un niño, y en otra situación cuando no dejaba dormir al niño por que no era el horario de siesta y se le despertaba en forma brusca, lo que genera indudablemente en ellos mucha inseguridad. | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: Si, ya que por ejemplo le dice a un niño : “mi niño hermoso”, además solo ocupa calificativos positivos para referirse a los niños | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | | X |
| • Con los pares | X | |
| Observaciones: Los niños pueden interactuar libremente, pero para esto no se observa una estimulación para que así sea. | | |
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | | X |
| • Explorar | | X |
| • interactuar | | X |
| Observaciones: Se le permite, pero no se observa una estimulación para que así sea, además de ser solo en algunas ocasiones y como una forma de “rellenar” mientras termina de alimentar o mudar a los otros niños. | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | X |

| | | |
|--|--|---|
| • Variedad de materiales | | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | | X |
| Observaciones: No hay una variedad de materiales, pero el que hay esta al alcance de los niños y niñas y a su libre utilización. La sala esta textualizada, pero solo en algunos lugares, como por ejemplo: Baño, caja de materiales, etc. Y el lenguaje utilizado no siempre es el adecuado, ya que lo utiliza en diminutivo para referirse al niño que esta alimentando, así como también utiliza modismos chilenos, como por ejemplo: "Gánate aquí" | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 2 INTEGRA 3

Alumna Observante: Jessica Navarro - Paola Salinas

Hora de Inicio: 12:05 hrs. **Hora de Termina:** 12: 35 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|---|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | | X |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | X | |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | X | |
| Observaciones: Se observa que no existe una intencionalidad de por medio, los niños y niñas recorren el aula y manipulan los objetos, mientras educadora y asistente terminan de alimentar a los otros niños, por lo que no existe una adecuada mediación para el desarrollo de la autonomía. Los niños pueden expresar sus sentimientos e intereses, pero no son tomados en cuenta, La educadora no incentiva a la exploración o reconocimiento de los alimentos que están ingiriendo. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | | X |
| Observaciones: Demuestra palabras y acciones afectivas hacia los niños. No se preocupa del bienestar ni físico ni emocional de los niños y niñas del nivel, ya que el aula no cuenta con las condiciones mínimas de prevención de accidentes, por lo que cuando se esta observando se detectan varios episodios en los que los niños se golpean. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | | X |
| Observaciones: Cada niño come su comida sin mayores interacciones con sus compañeros sentados a la misma mesa, y de parte de la educadora no se observa una mediación para potenciar dicho aspecto. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: | | |

| | | |
|---|-----------|-----------|
| <p>Cuando salen en una marcha contra el cigarrillo salen sin mayores explicaciones, cuando se queman los cigarrillos, no se les pregunta a ellos para que harán eso, solo se les pide que ayuden a quemarlos.</p> <p>Además ella dice a los niños lo que deben hacer, y con quien trabajar, otro ejemplo seria: "un niño golpea con su cuchara la mesa, ella le dice que eso no se hace, que las cucharas no son para eso, y le pregunta ¿Para que son?, a lo que el niño no responde y ella tampoco.</p> | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| <p>Observaciones: No, ya que en la actividad solo queman los cigarrillos y no se observa dicha activación.</p> | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Utilización de pares más aventajados | | X |
| <p>Observaciones: No esta presente la utilización de pares más aventajados en la realización de actividades diarias.</p> | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| <p>Observaciones: Si, pero solo con algunos niños y de una forma mas asistencial, es decir suplir necesidades biológicas de los niños, como por ejemplo alimentarlos.</p> | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | | X |
| <p>Observaciones: Ya que si un niño se demora en almorzar, ella les da la comida.</p> | | |
| Criterio: Expectativas | | |
| | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| <p>Observaciones: Solo a algunos niños se les permiten que coman solos y también solo algunos reciben atención individualizada.</p> | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Corrección automática (no error fuente de a⁰) | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en la ZDR | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | X | |
| <p>Observaciones: Por ejemplo: que rica esta nuestra ensalada de betarraga y zanahoria, de que será nuestra ensalada.</p> | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Verbalmente. | | X |
| <p>Observaciones:</p> | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | |
| | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los objetos / medio | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los pares | | X |
| <p>Observaciones: Los niños por si solos interactúan con las cosas sin intencionalidad , actuando libremente sin normas ni reglas, esto se evidencia en que los niños tiran los juguetes al suelo, los patean, etc.</p> | | |
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |

| | | |
|---|---|---|
| • Manipular | X | |
| • Explorar | X | |
| • interactuar | X | |
| Observaciones: Esto si lo permite, pero sin una mayor intencionalidad de por medio, solo para que los niños no se aburran y no lloren mientras ellas terminan de dar almuerzo. Se presencia mucha libertad, con ausencia de normas y reglas. | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | X |
| • Variedad de materiales | | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| Observaciones: En el aula no hay ni variedad ni cantidad de materiales, además lo que existen son poco cuidados, están dispersos por el suelo de toda el aula. En su mayoría el lenguaje utilizado es adecuado, no utilizado diminutivos y dándole a cada cosa el nombre que corresponde. En la mesa cuando van a almorzar solo esta la bandeja con el almuerzo, no hay servilletas, manteles, ni nada. | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 3 INTEGRA 3

Alumna Observante: Jessica Navarro - Paola Salinas

Hora de Inicio: 16:00 hrs.

Hora de Termina: 16:30 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | | X |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | | X |
| Observaciones: Los niños exploran y juegan con los juguetes que hay en el aula, pero sin intencionalidad. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | | X |
| Observaciones: Se preocupan del bienestar en algunos niños y éste se da sí la educadora cuanta con el tiempo para ello. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | | X |
| Observaciones: Si los niños se acercan a ella, ella le responde con cariño y gestos afectuosos, de lo contrario se acerca a solo algunos niños. Entre pares no existe una mediación que incentive la interacción entre los compañeros. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |

| | | |
|--|-----------|-----------|
| <ul style="list-style-type: none"> • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: | | |
| Los disfraces con los cuales trabajaba los designaba la educadora, ella dice y trata con cada disfraz, ella decide todo. | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X |
| Observaciones: | | |
| La educadora trasmite conocimiento e información, comienza con preguntas al mostrar algún objeto pero es ella quien responde de forma inmediata. | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda ajustada por parte educadora | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Utilización de pares más aventajados | | X |
| Observaciones: | | |
| No es conflictuadora con los nuevos conocimientos, no da oportunidad para ello. | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | X | |
| Observaciones: | | |
| Porque se da el tiempo de disfrazar a algunos de los niños, ya que disfraza a solo algunos de ellos por falta de disfraces. | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | | X |
| Observaciones: | | |
| Los lleva al baño y simplemente le quitan lo que están utilizando. | | |
| Criterio: Expectativas | | |
| | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayor cantidad y dificultad de materiales | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo emocional que ofrece | X | |
| Observaciones: | | |
| Proporciona disfraces a solo algunos niños y niñas, el resto del grupo hace y juega con lo que quiere. Trabaja con dos niños q quienes besa y abraza mucho. | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Corrección automática (no error fuente de a^o) | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en la ZDR | | X |
| <ul style="list-style-type: none"> • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | X | |
| Observaciones: | | |
| No trabaja la ZDR porque presenta cosas y materiales nuevos a los niños y niñas, aunque con ello no produzca mayores aprendizajes, trabaja con algo novedoso para los niños. | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: | | |
| Un niño que quería vestirse de mujer ella señala que no puede porque es hombre y el vestido es de mujer. | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | |
| | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los objetos / medio | X | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Con los pares | | X |
| Observaciones: con los objetos es posible solo con algunos niños, y da facilidad para que éstos niños lo hagan. | | |

| | | |
|---|---|---|
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | X | |
| • Explorar | X | |
| • Interactuar | X | |
| Observaciones: Sin intencionalidad y sin mediación educativa. | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | X | |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | | X |
| Observaciones: en cuanto a los materiales hay variedad pero no es lo suficiente en cantidad. El lenguaje es inapropiado porque no se nombran las cosas por su nombre sino que se llama de cualquier forma, ejemplo: "no me tires lo cachos" y son las antenas. "Una corona de niña" y es una corona de princesa. "El día y la noche" y es la luna y las estrellas. | | |

PAUTA DE OBSERVACIÓN Nº 4 INTEGRA 3

Alumna Observante: Jessica Navarro - Paola Salinas

Hora de Inicio: 9:30 hrs.

Hora de Termina: 10:00 hrs.

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|----|----|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | | X |
| • Permite que se valgan por sí mismos. | X | |
| Observaciones: La libertad que se le da a los niños es sin límites. En cuanto a la posibilidad de expresar sus ideas sentimientos e intereses esto es posible pero rara vez son tomados en cuenta. | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | X | |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | X | |
| Observaciones: Solo ocurre con algunos niños y niñas, por lo que se da con mayor frecuencia en ellos. Generalmente son los que están cercanos a ella. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | | X |
| Observaciones: La relación entre educadora y niños se da con mayor frecuencia en algunos más que en otros. | | |
| 4. Se evidencia el protagonismo de los niños en su aprendizaje mediante: | | |
| • La toma de decisiones | | X |
| • La asociación de ideas previas con los nuevos conocimientos. | | X |
| • Consideración de sus intereses | | X |
| Observaciones: No hay nuevos conocimientos, lo que se les pregunta ella misma es quien responde ya sea | | |

| | | | |
|--|---|-----------|-----------|
| con palabras o gestos. | | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | | X | |
| Observaciones: Trasmite información no promueve la construcción de ella. | | | |
| 6. Se crean zonas de desarrollo próximo mediante: | | | |
| • Ayuda ajustada por parte educadora | | X | |
| • Utilización de pares más aventajados | | X | |
| Observaciones: No hay mediación, no da el tiempo necesario para que se produzca una mediación efectiva, todo lo hace ella por los niños. | | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as No | X | | |
| Observaciones: En la asistencia deja a los niños solos, no promueve aprendizajes sólo los observa de manera pasiva. | | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. No | X | | |
| Observaciones: Porque no da tiempo para que los niños reconozcan sus respectivos distintivos para poner en el panel de asistencia. | | | |
| Criterio: Expectativas | | Si | No |
| 1. Las altas expectativas se evidencian en: | | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X | |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | X | |
| • Mayores oportunidades ofrecidas para aprender | | X | |
| • El tipo de actividades en que permite que los niños participen | | X | |
| • Apoyo emocional que ofrece | | X | |
| Observaciones: Proporciona materiales a solo algunos niños y niñas, por lo demás la cantidad de materiales no es suficiente para el grupo. Demuestra interés y preocupación por algunos niños más que por otros. Solo a algunos niños le permite que pongan sus distintivos, solo en algunos promueve la autonomía más claramente. | | | |
| 2. Las bajas expectativas se evidencian en: | | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ⁰) | | X | |
| • Trabajo en la ZDR | | X | |
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | | X | |
| Observaciones: Se realiza solo un trabajo en la ZDR. Con una niña que lloraba mucho y sujetaba su casaca como un tuto, la educadora la deja sola y va a trabajar al otro extremo del aula con el resto del grupo, para comenzar a saludarse y ver la asistencia. | | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | | |
| • Verbalmente. | | X | |
| Observaciones: Como está mi principito | | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | | |
| • Con los objetos / medio | | | X |
| • Con los pares | | | X |
| Observaciones: Los objetos y juguetes nuevos están guardados fuera del alcance de los niños. En cambio los antiguos y desgastados están tirados por el suelo y cualquiera que quiera tomarlos lo toma. | | | |

| | | |
|--|---|---|
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | X | |
| • Explorar | X | |
| • Interactuar | X | |
| Observaciones: | | |
| Solo con algunos objetos pero sin una mayor intencionalidad educativa. | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | | X |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | | X |
| Observaciones: | | |
| Utiliza muchos diminutivos. Existe una escasez de materiales y recursos educativos para los niños. La educadora no utiliza un lenguaje materno, sino un lenguaje demasiado aguaguado | | |

Anexo nº 5

Validación 1: Entrevista

ENTREVISTA APLICADA

Bases Curriculares De La Educación Parvularia

1-. ¿Cómo detecta los objetivos de aprendizajes para los niños y niñas de su nivel?

Resp: "Lo primero que se hace es la evaluación inicial. Si por ejemplo de un proyecto tu vas viendo que aprendizajes deseas que los niños, o sea, desea el niño aprender, que es en el fondo como los intereses de los niños y a partir de los intereses sacar ciertos aprendizajes que tú como educadora sabes que ellos necesitan. Por que en el fondo los niños eligen pero uno es la que sabe realmente que es lo que ellos necesitan. Pero al entrar los niños al jardín, a mi nivel, yo les hago una evaluación inicial para saber donde están, cual es el piso y de adonde empezar a enseñar. La evaluación inicial se hace...yo no apliqué ningún instrumento sino que hice una evaluación enumérica en el fondo, pesqué las Bases curriculares vi todos los ámbitos y evalué, y a partir de eso escojo los aprendizajes que totalmente a ellos les interesan y además aquellos que más necesitan"

2-. ¿Ha implementado las Bases Curriculares de la Educación Parvularia?

Resp: "Sí, todos los aprendizajes y absolutamente todo lo sacamos de las bases curriculares, o sea de repente, obviamente se modifican y se adecuan a la realidad de los niños, pero todo lo sacamos de las bases"

¿A qué área o a qué ámbito te enfocas más? "No yo no creo que halla, uno siempre tiende, o en casi todas las educadoras, pasa que tienden a irse a cierta área, pero yo trato de hacerlo en forma equilibrada, o sea sacar de todos lo ámbitos, y de repente quizás en los proyectos no va a estar tanto el ámbito de formación personal y social pero es por que yo lo tengo más contemplado en la jornada, en la planificación de la jornada, a demás tiene ciertos objetivos que son aprendizajes esperados que son de las bases curriculares que corresponden a ciertas cosas actitudinales. O sea en la planificación de la jornada tiendo a centrarlo más en formación personal y social pero en los otros no".

A parte de los aprendizajes esperados ¿qué más ocupas de las bases curriculares?

Resp: "Mira yo como acabo de salir de la universidad, tengo las bases como fresquitas, entonces me acuerdo de todo, bueno no todo, pero me acuerdo de la indicación, de las sugerencias de actividad que salen, entonces yo todavía no he tenido que dirigirme a otra parte. Entonces yo siento que todo eso yo lo aplico, todas las partes de las bases, las orientaciones igual las aplico".

3-. ¿Considera importante su implementación en el nivel Sala Cuna?

Resp: "Porque son un orientador en el fondo, yo no siento que sean así como ahí están las bases por eso hay que usarlas, no yo siento que representan los contenidos y los aprendizajes esperados que los niños y niñas necesitan en este momento porque son como los requerimientos para estar en esta sociedad, pero también hay cosas que se escapan, en el fondo las bases son súper amplias, son un marco orientador, pero es así que yo todo así, yo sigo a las bases no. Yo tengo niños pequeños y los aprendizajes en ocasiones son muy amplios y se escapan. De repente tengo niños que del primer ciclo los aprendizajes ya lo han logrado, entonces tengo que irme al segundo ciclo. O sea yo creo que es importante porque es un marco orientador, pero como te dije yo no siento que sea porque es la ley de la ley que hay que seguir, seguir, no, porque en el fondo yo creo que es algo que te ayuda a organizarte".

4-. ¿Cómo favorece usted el desarrollo de la autonomía y convivencia en el aprendizaje de los niños y niñas menores de dos años de edad?

Resp: "Sabes que no me queda claro, por una palabra favorece, cambiar la palabra, no sé, como desarrolla, porque tu lo ves como algo más importante que el resto de los aprendizajes. Yo creo que deberías preguntar como desarrolla, porque el favorecer suena como que estos núcleos son más importantes o que están sobre los otros. De convivencia, durante toda la jornada, porque los

niños generalmente son hijo único o que recién tienen hermanos pequeños, entonces es súper importante que aprendan a convivir con otras personas, hacer juegos, las actividades generalmente son grupales, hay muchas actividades que son de psicomotricidad en el salón que son generalmente juegos colectivos, por lo demás los niños se encuentran en una etapa bastante individualista, egocéntrica. Entonces hay que motivarlos mucho para que compartan con sus compañeros. Durante toda la jornada, en especial en el momento del círculo, los saludos donde se hacen juegos colectivos, se participa a esta altura se puede conversar sobre situaciones o experiencias que le han ocurrido. Con respecto a la autonomía, es lo mismo, o sea, desde que los niños llegaron hay que trabajar su autonomía porque son tan pequeños que están acostumbrados a que sus papás le hagan todo. Aprender a buscar sus toallas a buscar su delantal, ponerse el delantal, ir a buscar su colación, guardar los materiales, guardar las cosas. Todo eso involucra autonomía, la capacidad para valerse por sí mismo”.

Expectativas

1-. ¿Qué entiende usted por expectativas?

Resp: “Entiendo, que es algo que se espera que alguien haga.

2-. ¿Cuáles son sus expectativas en relación al aprendizaje de los niños y niñas de su nivel?

Resp: “Mis expectativas son variadas por tengo dos niveles súper marcados hay niños que están por cumplir los tres años y tengo niños que recién cumplieron dos años, entonces siento que no puedo esperar lo mismo, tengo expectativas mucho más altas con relación a los niños que tiene tres años, que aprendan a expresarse cosa que se ha logrado con los niños que apenas hablan, siento que tienen manejo del lenguaje, pero que no se atreven a hablar, ahora ya se atreven a hablar, participar, cantar. Hay otras expectativas que tiene que ver con el jardín, que tiene que ver con el idioma alemán. Incorporar ciertas palabras, mensajes en el idioma alemán, que los niños mayores ya lo pueden hacer, los chicos lo entienden lo que no pueden es reproducir, pero lo entienden. Y con los más pequeños también tengo expectativas y que a mí me importa mucho es el lenguaje en los más pequeños, porque pienso que es primordial para los aprendizajes que siguen, el poder comunicarse. Y que se adapten bien al jardín, que se interesen por las cosas, que de ellos emerjan cosas interesantes, que les guste aprender, que no se pongan rutinarios, que surjan cosas interesantes de ellos”.

3-. ¿Qué aprendizajes está usted potenciando en este momento en su nivel? ¿Por qué?

Resp: “En este preciso momento el lenguaje y la expresión. Por todo lo que te decía antes, lenguaje porque siento que es muy importante para todos los aprendizajes y expresión porque quiero niños alegres, quiero niños espontáneos, quiero personas que sean capaces de relacionarse y siento que esos aprendizajes a esta edad son muy importantes, porque siento que los niños cuando son más pequeños uno les permite más la expresión y cuando son más grandes a los niños se les reprime mucho este ámbito. Y creo que es en este momento donde se tiene que potenciar para que después lo sigan haciendo, porque si no lo hicieron ahora después va a ser muy tarde para desarrollarse, es una apreciación muy personal, es mía, pero siento que a esta edad es muy importante eso. Y el lograr interesarse, a descubrir cosas a observar por sobre todo porque a esta edad los niños tienen que aprender a observar”.

4-. ¿Qué expectativas tiene usted en relación al desarrollo de estos aprendizajes?

Resp: “Lo que te decía, el aprender a observar te va a servir para todo, o sea si tu aprendes a observar te va a servir para desarrollar cualquier aprendizaje que quieras tú, de cualquier ámbito”.

Estimulación Temprana y Neurociencias

1-. ¿Qué entiende usted por estimulación temprana?

Resp: “Es cuando tu le das la posibilidad al niño para que experimente a temprana edad, que obviamente lo lleven a un aprendizaje. A aprender desde una temprana edad, desde el nacimiento exponerlo a estímulos que lo lleven a diferentes aprendizajes. Porque antes a los niños en el fondo, los dejaban, no les hablaban porque creían que no les entendían y ahora se sabe que es

todo lo contrario o sea de los cero a los dos años es la etapa en donde más conexiones neuronales se generan. Es la etapa, yo creo, más importante”.

2-. ¿Considera que los dos primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de aprendizajes en los niños y niñas? ¿Por qué?

Resp: “Sí, por todo lo que ten señalé anteriormente, porque las primeras vivencias son las que van a marcar el resto de tu vida. Obviamente después van a venir quizás experiencias que igual van a marcarte, pero no de la forma en que se hace de los cero a los dos años, o sea está comprobado que un niño que recibe más cariño a esa edad, va a ser un niño más inteligente, más seguro, va a tener más autonomía. Un niño que se estimula, un niño que tu le hablas, que le cuentas cosas, que le haces observar, que le haces emocionarse, que le expones, en el buen sentido de la palabra, obviamente, va a generar muchas más conexiones neuronales que a futuro le harán incidir en futuros aprendizajes”.

3-. ¿De que forma estimula usted a los niños y niñas de su nivel?

Resp: “Más o menos lo mismo que te dije, a través de la observación, los gestos, la música, el jugar, en este nivel el juego es primordial, el cariño, la expresión, el cariño, ser cariñosa aunque suene así como familiar, pero uno también tiene que cumplir ese rol porque pasan hartas horas fuera de su casa a los dos años o sea es harto. Entonces siendo entretenida, siendo cariñosa, compartir con otros niños, manipulando objetos y que vivencien todo ello o sea no basta con decirlo”

4-. ¿Tiene conocimiento de las neurociencias? ¿Qué entiende usted por esto?

Resp: “Sí, es la ciencia que estudia todos lo procesos neurológicos que ocurren en las personas. O sea todo esto que te conté creó yo que se descubrió por estudios científicos serios que se hicieron”.

5-. ¿Cómo han influido los avances de las neurociencias en sus expectativas sobre el aprendizaje de sus niños y niñas?

Resp: Sí, pero como vengo saliendo recién de la universidad es como, yo me formé en este ambiente. Quizás otra persona que no se halla formado con este conocimiento cambiaría, pero yo como lo sé no me a hecho cambiar. Además me ha ayudado para no limitar el actuar de los niños, sino para saber que aunque no pueda hacer algo si está entendiendo lo que estamos haciendo.

Validación 2: Pauta de Observación

| Criterio : Bases Curriculares de la Educación Parvularia | Si | No |
|--|-----------|-----------|
| 1. Posibilita la participación activa de los niños-as en el aula: | | |
| • Se desplazan libremente por el aula. | X | |
| • Exploran su entorno en libertad. | X | |
| • Comunican sus sentimientos e intereses. | X | |
| • Escogen libremente. | | X |
| Observaciones: | | |
| 2. Promueve un clima afectivo en el aula: | | |
| • Con palabras y acciones afectivas. | | X |
| • Preocupación por el bienestar de los niños-as. | | X |
| Observaciones: Palabras y acciones afectivas pero no estimuladoras. | | |
| 3. Promueve relaciones de confianza y afecto entre: | | |
| • Ella y los niños-as. | X | |
| • Entre pares. | X | |
| Observaciones: Deja a un niño sólo, fuera de conocimiento sin hablar con él. | | |
| 4. Gradúa los aprendizajes esperados | | |
| • Según edad | | X |
| • Según los aprendizajes previos de los niños y niñas | | X |
| Observaciones: <i>((reelaborar criterio: es muy ambiguo))</i> | | |
| 5. Activa conocimientos previos antes de cada actividad | X | |
| Observaciones: Activación mediante preguntas | | |
| 6. Promueve un ambiente seguro | | |
| • Físico | | X |
| • Emocional | | X |
| Observaciones: Promueve un ambiente seguro en cuanto a lo emocional, pero no a lo cognitivo | | |
| 7. Realiza trabajo individualizado con los niños-as | | X |
| Observaciones: Conversa con algunos niños mientras los demás trabajan | | |
| 8. Respeta ritmos individuales de aprendizaje. | | X |
| Observaciones: Deja trabajar solo a los niños, no mira como trabajan, si lo hacen bien, sino no. | | |
| Criterio: Expectativas | Si | No |
| 1. Permite frente a las altas expectativas | | |
| • Mayor cantidad y dificultad de materiales | | X |
| • Uso del error como fuente de aprendizaje | | X |
| • Ayuda asistida inmediata ante una necesidad | | |
| Observaciones: No se observó ayuda inmediata. <i>((Agregar más criterios))</i> | | |
| 2. Desarrolla frente a las bajas expectativas | | |
| • Corrección automática (no error fuente de a ⁰) | X | |
| • Trabajo en la ZDR | X | |

| | | |
|---|-----------|-----------|
| • Sentido de inseguridad por parte del niño-a | X | |
| Observaciones: Da las respuestas a los niños y niñas. Pinta y nada más trabajando en la ZDReal. | | |
| 3. Explicita las características individuales de los niños-as: | | |
| • En informes | | X |
| • En el Diario Mural | | X |
| • Verbalmente. | X | |
| Observaciones: A simple vista sólo rescata aspectos negativos. | | |
| Criterio: Estimulación Temprana y Neurociencias | | |
| | Si | No |
| 1. Incentiva al niño-a a interactuar: | | |
| • Con los objetos / medio | | X |
| • Con los pares | | X |
| Observaciones: Trabaja con los mismos materiales siempre. | | |
| 2. Estimula la autonomía: | | |
| ○ A la hora de alimentarse | | X |
| ○ A la hora de baño | X | |
| Observaciones: | | |
| 2. Permite tiempo al niño para: | | |
| • Manipular | X | |
| • Explorar | X | |
| • Interactuar | X | |
| Observaciones: | | |
| 3. Propicia al niño-a: | | |
| • Variedad de materiales | | X |
| • Ambiente rico en lectura | | X |
| • Lenguaje apropiado | X | |
| • Ambiente de confianza | | |
| Observaciones: <i>((Eliminar ambiente de confianza))</i> | | |

NOTA: Faltan preguntas acerca de conflictuar a los niños y niñas, hay sólo preguntas de Faceta B

Anexo nº 6

