

JUNJI
en la
Reforma

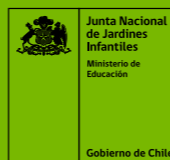
Propuesta PEDAGÓGICA

Para el Primer Ciclo de Educación Parvularia

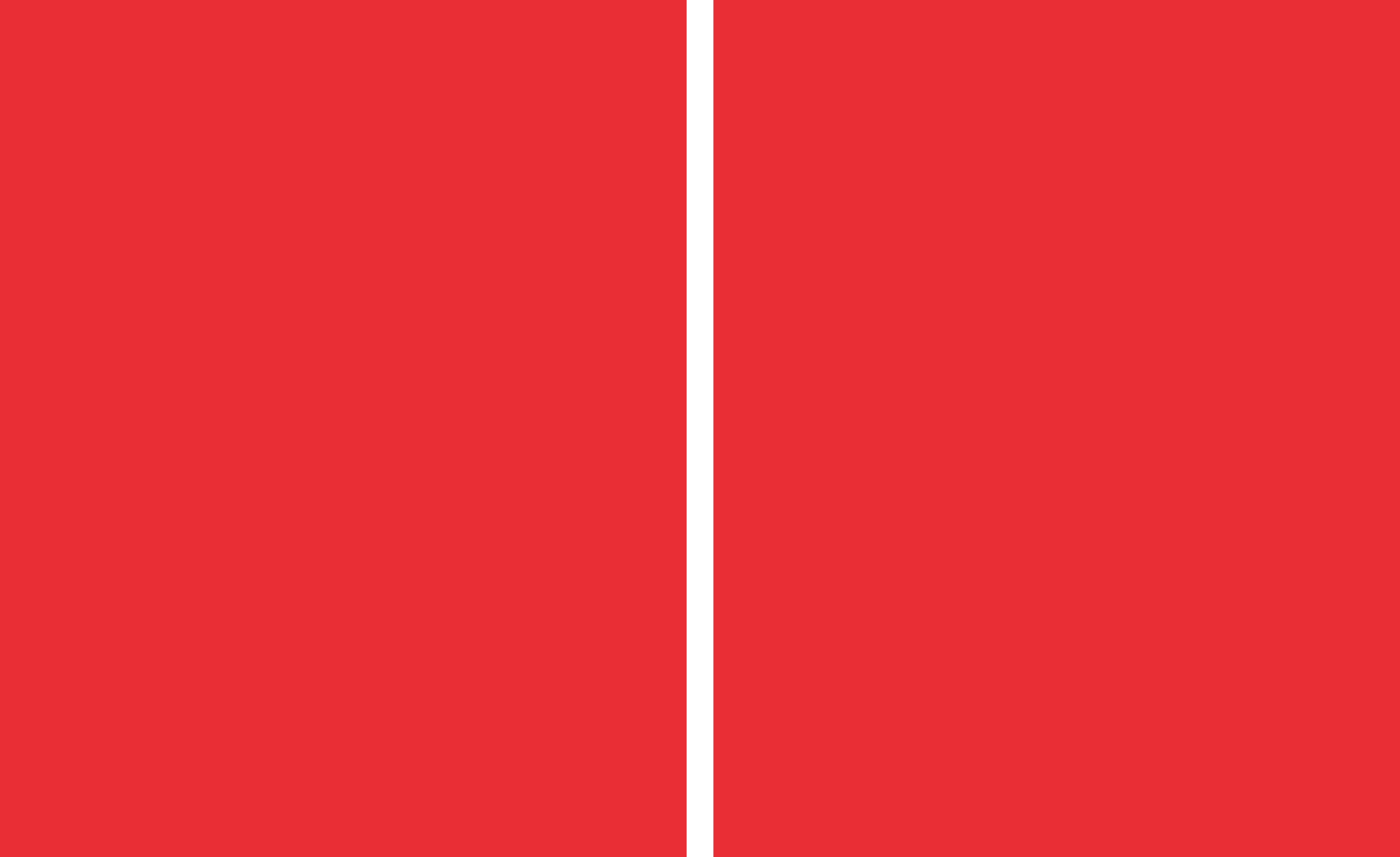
Junta Nacional de Jardines Infantiles



ediciones
delajunji



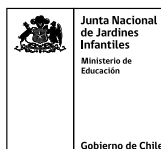
ediciones
delajunji



Propuesta **PEDAGÓGICA**

Para el Primer Ciclo de Educación Parvularia

Junta Nacional de Jardines Infantiles



PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PARVULARIA

Elaborada por el Departamento Técnico-Pedagógico
Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)



Coordinación técnica: María Cristina Ponce y Luz Verónica Gajardo

Edición: Rosario Ferrer

Diseño y diagramación: Fernando Hermosilla

Ilustración de portada: Ema Pino, (4 años), del jardín infantil *Módulo Villa Cap*, Concepción.

Primera edición: mayo de 2017

Registro de Propiedad Intelectual N° 277.188

ISBN: 978-956-8347-92-5

© Junta Nacional de Jardines Infantiles

Marchant Pereira 726

Santiago de Chile

www.junji.cl

Impreso en Chile, por Andros Impresores

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de la portada, puede ser reproducida, transmitida o almacenada, sea por procedimientos químicos, electrónicos o mecánicos, incluida la fotocopia, sin permiso previo y por escrito de la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

Índice

PRESENTACIÓN	7
1. FUNDAMENTOS	9
Protagonismo de niños y niñas sujetos de derecho	9
Concepción de desarrollo y aprendizaje	11
La familia, primer agente educativo	15
2. PEDAGOGÍA PARA NIÑOS Y NIÑAS DE 0 A 3 AÑOS	17
Ámbitos de experiencias para el aprendizaje desde una perspectiva integrada	20
Ambientes educativos promotores de interacciones sociales positivas	23
La construcción de un espacio seguro y desafiante	23
El tiempo en función de las necesidades e intereses de los niños y niñas	27
La planificación y la documentación	28
3. ESTRATEGIAS CENTRALES PARA LA IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR	31
El juego y la expresión	31
Principios metodológicos para el primer ciclo	33
Las experiencias didácticas	34
La evaluación en el primer ciclo	41

No existe duda alguna de que la infancia es una etapa crucial en la vida de las personas, ya que en ella se establece el soporte básico para el desarrollo y constitución de la confianza, la seguridad emocional, la interacción y la comunicación con los otros, como también la exploración y vinculación con el medio en que se encuentra.

Los nuevos marcos legislativos y los cambios socioculturales producidos en las dos últimas décadas han influido en las concepciones sobre la infancia, transitando desde una postura de niño vulnerable y carente a la de un niño sujeto de derechos y protagonista. En este sentido, las políticas en favor de la primera infancia son un buen reflejo de la sensibilidad de un país por su presente y por su futuro. Por eso, el acceso de niños y niñas a establecimientos educativos y su derecho a una educación de calidad es una de las metas principales de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), por lo que resulta impostergable avanzar en una propuesta educativa para niños y niñas del primer ciclo que privilegie a los párvulos como eje central, propiciando la participación de las familias.

La Educación Parvularia como derecho social recupera el sentido de la labor educativa concibiendo al niño y niña como ciudadanos y ciudadanas protagonistas de sus procesos de aprendizaje. Ello implica un rol activo en los procesos a través de la exploración, el juego, la iniciativa, la experimentación y las interacciones que se desarrollan.

En coherencia con lo anterior, la JUNJI declara en su misión que “otorga una Educación Parvularia pública de calidad y bienestar integral (...) desde una visión de sociedad inclusiva y de niños y niñas como sujeto de derechos”, expresando además que “se reconoce las potencialidades educativas de sus contextos familiares, sociales y culturales incorporándolas para dar mayor pertinencia a sus aprendizajes”.

En el contexto de la actual Reforma Educacional, la JUNJI ha diseñado e implementado una serie de iniciativas, que en su conjunto, se potencian, producen sinergia y dan pertinencia a la gestión curricular para el desarrollo y aprendizaje de todos los niños y niñas en consideración a su particularidad en ambientes de interacciones positivas y bien tratantes, que resguardan su integridad, libertad y bienestar integral.

En este contexto, el derecho de niños y niñas a la educación en Chile es indiscutible; no obstante es necesario profundizar y avanzar hacia una propuesta pedagógica que releve las condiciones que potencien su desarrollo y aprendizajes, que permitan la satisfacción de sus necesidades físicas, emocionales e intelectuales y sus propias formas de construir, comprender y ejercer ciudadanía; en definitiva, ciudadanas y ciudadanos seguros, confiados y felices en el mundo del que son parte.

El presente documento ofrece una nueva propuesta pedagógica de JUNJI, para los niños y niñas del primer ciclo, que se aborda desde los fundamentos esenciales, continuando con los énfasis en la pedagogía y culminando con un conjunto de estrategias centrales y decisiones esenciales para la implementación curricular del nivel.

Desirée López de Maturana Luna
Vicepresidenta Ejecutiva
Junta Nacional de Jardines Infantiles

PROTAGONISMO DE NIÑOS Y NIÑAS SUJETOS DE DERECHO

La Declaración de los Derechos del Niño señala que los estados partes deben asegurar que todos los niños y niñas –sin ningún tipo de discriminación– se beneficien de una serie de medidas especiales de protección y asistencia; tengan acceso a servicios como la educación y la atención de la salud; puedan desarrollar plenamente sus personalidades, habilidades y talentos; crezcan en un ambiente de felicidad, amor y comprensión; y accedan al juego y la participación.¹

Toda educación sustentada en un enfoque de derecho concibe al niño y a la niña como co-constructores de la sociedad y la cultura e impacta en el tipo de metodologías que han de seleccionar: integradoras, activas, desafiantes y que los y las involucran en su integridad. Así, como menciona Unesco, citando el documento de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH),² “la educación de la primera infancia debe estar directamente vinculada al derecho del niño y niña a desarrollar su personalidad, actitudes y capacidad mental y física”. Esto implica reconocerles como sujetos con opinión, con capacidad de tomar decisiones, propositivos y merecedores de consideración, respeto y autonomía. La diversidad cultural existente en los jardines infantiles brinda oportunidades de creatividad, crecimiento y desarrollo humano, particularmente la diversidad étnica y lingüística de los pueblos originarios y de las familias inmigrantes, contribuyendo a un desarrollo humano más pleno focalizado en el pluralismo y la cohesión social.

¹ Miguel Cillero, “Los derechos del niño: de la proclamación a la protección efectiva”, revista *Justicia y Derechos del Niño*, N° 3, Buenos Aires, Unicef, 2001.

² Unesco, *Indicadores de la educación de la primera infancia en América Latina. Propuesta y experiencias piloto*, Santiago, 2005.

En este contexto, Unicef declara la necesidad de relevar el desarrollo integral y los derechos de los niños y niñas de 0 a 3 años, por cuanto:

- 1) **Respetar su carácter integral:** significa que cada una de las dimensiones del desarrollo está ligada a las otras, de modo que la trayectoria que sigue una impacta fuertemente sobre las otras. Así, teniendo como foco analítico el desarrollo del niño, es posible abarcar todas las dimensiones de la vida de éste.
- 2) **Tiene al niño y a la niña como sujeto del análisis:** el desarrollo es un proceso que, si bien ocurre gracias a la interacción más o menos próxima del niño o niña con los múltiples contextos que lo rodean, se realiza en cada sujeto de manera individual. Consecuentemente, la trayectoria de desarrollo y, por lo tanto, del aprendizaje, es específica y distinta para cada niño como resultado de la mezcla de sus características personales con sus experiencias ambientales.
- 3) **Observa las necesidades como derechos:** el desarrollo es un proceso que afecta a todos los niños y niñas, siendo su realización un asunto que compromete a la humanidad toda y convierte al niño y niña en una persona humana portadora de demandas sociales. Es así que no se percibe al párvulo como un mero receptor o beneficiario de la asistencia social.³

En este contexto el Estado Chileno se ha comprometido a garantizar el ejercicio de estos derechos a través de diferentes políticas, programas y sistemas de protección. Entre ellos la JUNJI se compromete con su misión a “otorgar educación inicial de calidad e inclusiva, resguardando el acceso a una educación sustentada en el enfoque de derechos”, desde una Educación Parvularia que tiene identidad propia, es decir, no está en función de la preparación de los niños y niñas para la Educación Básica sino como una experiencia educativa única en la vida de las personas, a partir de la cual se propician nuevos aprendizajes a lo largo de todo el ciclo vital.⁴

Concordante con lo señalado, la propuesta pedagógica de JUNJI cautela el **interés superior del niño y la niña**, lo que implica que el desarrollo y el aprendizaje son cruciales en esta etapa de la vida pues impacta las etapas posteriores, alcanzando incluso la vida adulta. Así también, se acuña el **principio de pedagogía inclusiva**, especificándola como una educación pensada para que todos los niños y niñas, puedan participar, jugar, pertenecer y permanecer en el sistema escolar, reconociendo además, la diversidad de requerimientos, habilidades y

³ Miguel Cillero, *Infancia, autonomía y derechos: una cuestión de principios*, Estudios Pedagógicos, Buenos Aires, 2000.

⁴ Unesco, op. cit.

competencias de cada uno de los integrantes del grupo. Así se despliega un conjunto de recursos, desafíos y experiencias diversificadas en coherencia con lo que ellos y ellas precisan desde una perspectiva plural y diversa. En consecuencia, se propicia garantizar efectivamente los derechos, dejando atrás el imaginario del niño o niña como sujeto de protección, pasivo y como pequeños adultos. La idea es ir avanzando hacia una perspectiva de derechos y de ejercicio temprano de la ciudadanía, propiciando la **autonomía progresiva** como una cualidad que se debe fomentar desde los primeros años.

CONCEPCIÓN DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE

Desde el enfoque de derechos, las familias deben contar con un conjunto de servicios que complementen sus recursos y capacidades, que dispongan cuando sean necesarios y/o presenten alguna dificultad específica en el proceso de desarrollo y aprendizaje de sus hijos e hijas. En este marco, la Educación Parvularia se convierte en un importante dispositivo de generación de oportunidades y de accesos a un crecimiento pleno para el desarrollo y aprendizaje integral de los niños y niñas.

Una mirada integral del desarrollo humano considera al niño y niña desde una concepción holística, reconociendo su naturaleza física, psicológica, espiritual y social en estrecho vínculo con su medio social y contextual.

Diversos estudios dan cuenta que los niños y las niñas incorporan aprendizajes desde su concepción, por lo que el desarrollo humano puede ser potenciado a partir del vientre materno por personas mediadoras que favorezcan dichos aprendizajes en cada una de las etapas del desarrollo. En efecto, se nace con un **caudal neurobiológico**, condición que propicia sus primeros recursos adaptativos y de sobrevivencia, los que a su vez conforman un potencial dispuesto al desarrollo, el que se va constituyendo en un conjunto de procesos en que la interrelación activa y de calidad con la familia y el entorno, se configuran como elementos clave para el desarrollo y aprendizaje.

Los principales hitos sensoriales, motores y cognoscitivos del desarrollo temprano, tales como sonreír, balbucear, gatear, caminar y hablar son posibles gracias al acelerado desarrollo de la corteza cerebral durante los primeros años y a la capacidad natural de aprender. Esta condición neurobiológica de maleabilidad o elasticidad del cerebro va tomando determinación en base a las experiencias sociales y puede tener efectos en la capacidad del sistema nervioso central para aprender.

Peralta⁵ afirma que la educación en el primer ciclo no se trata de una “estimulación temprana”, entendida como una aceleración de los procesos naturales de desarrollo, sino más bien, de interacciones oportunas para potenciar las capacidades y habilidades del niño y la niña, en función de su autorrealización personal y social.

“Desde el nacimiento, el cerebro del recién nacido va estableciendo conexiones entre neuronas, formando redes neuronales. La cantidad y calidad de estas dependerá en gran medida de las experiencias sensoriales del niño y de la calidad de sus interacciones emocionales con los adultos”.⁶ A partir del desarrollo en todos sus ejes –neurobiológicos, sensoriales y emocionales– es que surgen también los vínculos afectivos a partir de las relaciones que el niño y la niña establecen con sus adultos significantes. El carácter dialogal de la comunicación debe ser transmitida en una interacción constante, inclusiva y participativa.

Los primeros años en la vida de niños y niñas se asemejan a la construcción de los pilares de una casa. En este estado fundacional del conocimiento se generan las primeras y mayores conexiones neuronales que permiten aprender durante los primeros tres años mucho más de lo que se podrá aprender durante el resto de la vida. El cerebro de un niño de 3 años es más activo que el de un joven o adulto: cada segundo su cerebro hace entre 700 y mil conexiones nuevas entre células nerviosas, lo que proporciona todo tipo de experiencias, interacciones físicas, sensaciones, que son procesadas por el niño para configurar aprendizajes.

En estas primeras etapas de vida en que niños y niñas establecen relaciones y vínculos afectivos, se instaura el **sentido de la confianza** para con las personas y su entorno. Esta confianza les permite conformar relaciones íntimas que propician el desarrollo equilibrado y la virtud de la esperanza, con la sensación de que pueden satisfacer sus necesidades con afecto y de manera oportuna. En este sentido, el elemento crucial en el desarrollo de la confianza básica es el **cuidado sensible, afectuoso y consistente del cuidador**, quien debe cubrir todos los requerimientos del niño y niña.

En este marco, cobra sentido lo que señala Humberto Maturana: “El amor es

⁵ Victoria Peralta y Laura Hernández, *Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana*, Metas Educativas 2021, OEI, Madrid, 2010.

⁶ Ivonne Fontaine, “Experiencia emocional, factor determinante en el desarrollo cerebral del niño pequeño”; *Estudios Pedagógicos*, N° 26, Valdivia, 2000.

la emoción que constituye el dominio de acciones en que nuestras interacciones recurrentes con otro hacen al otro un legítimo otro en la convivencia. Las interacciones recurrentes en el amor amplían y estabilizan la convivencia; las interacciones recurrentes en la agresión interfieren y rompen la convivencia”⁷. En esta comprensión del desarrollo en el contexto educativo, la educadora de párvulos deberá generar interacciones positivas en cada situación del proceso, así como para cada niño y niña en particular, pues esta etapa es decisiva para el desarrollo de la confianza, el sentido de seguridad y las elaboraciones de las relaciones interpersonales.⁸

Las experiencias que niños y niñas vivencian en esta etapa irán moldeando su inteligencia emocional. Las experiencias positivas con adultos sensibles, capaces de empatizar y dar respuestas oportunas a los requerimientos en forma comprometida y activa formarán a niños y niñas emocionalmente seguros y confiados; por el contrario, el abuso, la negligencia⁹ y la indiferencia darán origen a un individuo inseguro, que inhibirá sus emociones y sus formas de relacionar con otros y su entorno.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) destacan y visualizan 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 se explica el mundo de acuerdo a sus comprensiones, disfrutando plena y lúdicamente de la etapa en que se encuentra”¹⁰.

Por otra parte, las BCEP plantean que la Educación Parvularia busca favorecer aprendizajes de calidad para niñas y niños en una etapa crucial del desarrollo humano como son los primeros años de vida, específicamente aspectos clave como los primeros vínculos afectivos, la confianza básica, la identidad, la autoestima, la formación valórica, el lenguaje, la inteligencia emocional, la sensoriomotricidad y el pensamiento.

⁷ Humberto Maturana y Gerda Verde-Zöllner, *Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano*, Editorial JC Sáez, Santiago, 2003.

⁸ Ivonne Fontaine, op.cit.

⁹ La negligencia es la falta de cuidado, en este caso hacia una persona. Habrá que, por el contrario, procurar el cuidado de niños y niñas para que crezcan en un ambiente limpio, confortable, alimentados según sus necesidades nutricionales, cumpliendo horarios y con atención personalizada y amorosa.

¹⁰ Mineduc, *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, Santiago, 2001.

Es relevante considerar que en la actualidad se concibe al organismo humano como un sistema abierto y modificable, en el cual la inteligencia no es un valor fijo, sino que constituye un proceso de autorregulación dinámica, sensible a la intervención de un mediador eficiente. El desarrollo del cerebro, que se manifiesta a través del establecimiento de redes neuronales, 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 tengan. 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 y al educador o educadora les corresponde proveer de experiencias educativas que permitan a la niña y el niño construir los aprendizajes necesarios, mediante acciones oportunas, intencionadas, pertinentes y significativas.

El nivel de desarrollo alcanzado por un niño señala el punto de partida del aprendizaje pero no necesariamente lo determina o limita. La tríada **desarrollo, enseñanza y aprendizaje** es fundamental para la educación, en la medida en que sus tres componentes se articulen y se lleven a cabo en forma adecuada. El aprendizaje activa el desarrollo especialmente si lo que se les propone a los niños y niñas 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.

El niño y la niña en interacción con su medio está en constante actividad: organiza la información, compara, interpreta y la modifica hasta darle un significado y pasa a formar parte de sí mismo. Para que el aprendizaje sea efectivo, debe partir de experiencias reales y significativas; desafiantes, para procurar que niños y niñas busquen activamente los sentidos de las experiencias; con posibilidades de exploración y experimentación; que se desarrolle en ambientes cuidados, armónicos e intencionados.

Implica que el aprendizaje se inicia en la emoción y desde la emoción se realiza el hacer, tal como lo menciona Humberto Maturana.¹¹ El nexo afectivo, cálido y el clima de confianza, se perfilan como condiciones fundamentales para un aprendizaje significativo, un aprendizaje que el niño, sienta y desee construir. Así también, el aprendizaje debe tener un sentido propio. En ocasiones, el sentido se confunde con la utilidad, no obstante, el sentido se lo da el goce que

¹¹ Humberto Maturana y Gerda Verde-Zöllner, op. cit.

al niño o niña le produce descubrir, resolver, crear, intuir, dialogar, sentir, como también la utilidad para adquirir nuevos aprendizajes.

El aprendizaje durante estos tres primeros años, se da de manera informal o espontánea, a través del descubrimiento, la exploración, la sensorialidad, la libertad y posibilidades de expresión. Los niños y niñas aprenden a través de juegos de experimentación, lo que significa ensayar diversas respuestas muchas veces y es en este contexto, que los adultos deben potenciar su autoestima, para que se sientan bien y puedan encarar diversos desafíos. Los niños y niñas con autoestima elevada están dispuestos a arriesgarse para aprender cosas nuevas.

Los niños y las niñas expresan y sienten curiosidad por el mundo, observan y escuchan lo que los adultos dicen y hacen y lo registran en su memoria. Tienen muchos tipos de memoria. La más simple se llama memoria de reconocimiento: reconocen el rostro de la madre, desde las tres semanas.

La neuroplasticidad permite al cerebro cambiar con la experiencia. El cerebro de los niños es el más plástico, el más adaptable, más que cualquier máquina u objeto. Si la experiencia cotidiana de los niños está llena de conversaciones, de construcción de relaciones, discernimiento social, juegos e imaginación, el cerebro se desarrolla y se crean expectativas relacionadas con esas experiencias. Por el contrario, si sus experiencias están llenas de situaciones de abuso, de miedos, amenazas o condiciones de descuido, el desarrollo del cerebro se pone en peligro. Situaciones como éstas hacen que disminuyan las expectativas de vivir experiencias, lo que puede limitar el potencial.

LA FAMILIA, PRIMER AGENTE EDUCATIVO

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia consideran a la familia en sus múltiples conformaciones, ya que “constituye el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus significados más personales, debiendo el sistema educacional fortalecer la labor formativa insustituible que ésta realiza. En la familia se establecen los primeros y más importantes vínculos afectivos y, a través de ella, la niña y el niño incorporan las pautas y hábitos de su grupo social y cultural, desarrollando los primeros aprendizajes y realizando sus primeras contribuciones como integrantes activos”¹²

¹² Bases Curriculares, op. cit.

Atendiendo a esta diversidad, es necesario considerar los procesos sociales de estas últimas dos décadas, en las que se ha sido testigo de profundas transformaciones de la sociedad chilena, particularmente respecto de su estructura demográfica y los movimientos migratorios que han tenido como destino Chile, a diferencia de décadas anteriores en donde la característica fue la migración interna y la emigración desde el país. Otro fenómeno que ha emergido en este periodo es la progresiva visibilización del rol del padre y de otras figuras masculinas en el proceso de crianza, una labor que históricamente se había asignado de manera predominante a la madre u otras mujeres a cargo de los niños y las niñas del núcleo familiar.

Los jardines infantiles no son ajenos a estas realidades. En ellos se van reflejando estas tendencias, específicamente en el nivel de la sala cuna, mediante la comprensión y el respeto de la diversidad de familias que participan en comunidades educativas asumiendo como un aspecto crucial del proceso educativo, ya que ello implica valorar las culturas, con sus sentidos y proyecciones, como asimismo las propias prácticas de crianza como un factor fundamental en las ideologías familiares, en los estilos educativos y de socialización, que incide directamente en el desarrollo social y afectivo de niños y niñas.

Las prácticas de crianza de una cultura son las formas y tipos de cuidados esperados para responder a las necesidades de niños y niñas en sus primeros años y son producto del aprendizaje acumulado mediante la experiencia, representando lo que la tradición indica es la “mejor forma” de hacer las cosas en determinados espacios sociales y territoriales, por ejemplo modos de alimentación para responder a climas extremos, formas de portar a los bebés durante los primeros años, entre otros. Estos patrones o prácticas definen la crianza de una manera que asegura la supervivencia, mantenimiento y desarrollo del propio grupo y de su cultura. Las pautas de crianza son tan diversas como culturas existen y experimentan múltiples transformaciones a lo largo de la historia y de los contextos sociales en que se encuentren.

En definitiva, la familia no es una categoría eterna e inmutable en el tiempo y en el espacio, sino una institución creada por individuos pertenecientes a una sociedad y sensible a las necesidades del medio físico, económico, cultural y social en el que se desenvuelve.

La pedagogía de niños y niñas del primer ciclo propuesta por la JUNJI, se basa en tres pilares básicos.

1. Pedagogía del amor

Implica comprender que educar contempla todas las dimensiones del vivir humano, en especial la consideración, respeto y valoración del niño y niña en su desarrollo. Educar es desarrollarse en comunión con otros seres. Así, la educación es un proceso de transformación en la convivencia, donde el niño y la niña se transforman junto con adultos significativos y con los demás niños y niñas con los cuales conviven en su espacio educacional. Es a partir de la convivencia que las dimensiones del ser y del hacer se van desarrollando mutuamente junto a lo emocional. Son las emociones las que moldean el operar de la inteligencia y abren y cierran los caminos para posibles consensos a ser establecidos en la vida cotidiana. Solamente el amor amplía la visión en la aceptación de sí mismo y del otro, tal como señala Maturana.¹³ Es en este proceso de convivir, que el niño y niña desarrolla el respeto a sí mismo y a los demás, además de una mayor conciencia social y con su entorno. Es a través del amor, de la aceptación del otro, que se amplía el desarrollo de las inteligencias y la expansión del pensamiento, esto de cierta forma, nos indica que el espacio educacional debe ser respetuoso, acogedor, amoroso y no competitivo.

2. Pedagogía de la libertad y autonomía progresiva

Referida a la pedagogía en que el niño y niña son sujetos y autores de su propio desarrollo, es decir, un sujeto de derechos. No niños y niñas ideales, sino concretos, que no aprenden por abstracción, sino que viven experiencias porque

¹³ Humberto Maturana, *El sentido de lo humano*, Ediciones Dolmen, Santiago, 1996.

están inmersos en la realidad y participan intensamente de lo cotidiano.¹⁴ En este actuar y exploración de sí mismo y del medio los niños y niñas van adquiriendo autonomía. La construcción de sí mismo, consiste en la progresiva construcción del sentido del yo. Los niños y niñas separan cada vez más lo que forma parte de lo propio de lo que se atribuye al exterior. En esta construcción cobra relevancia el lenguaje, pues se hace la distinción entre el yo, los otros y los objetos.

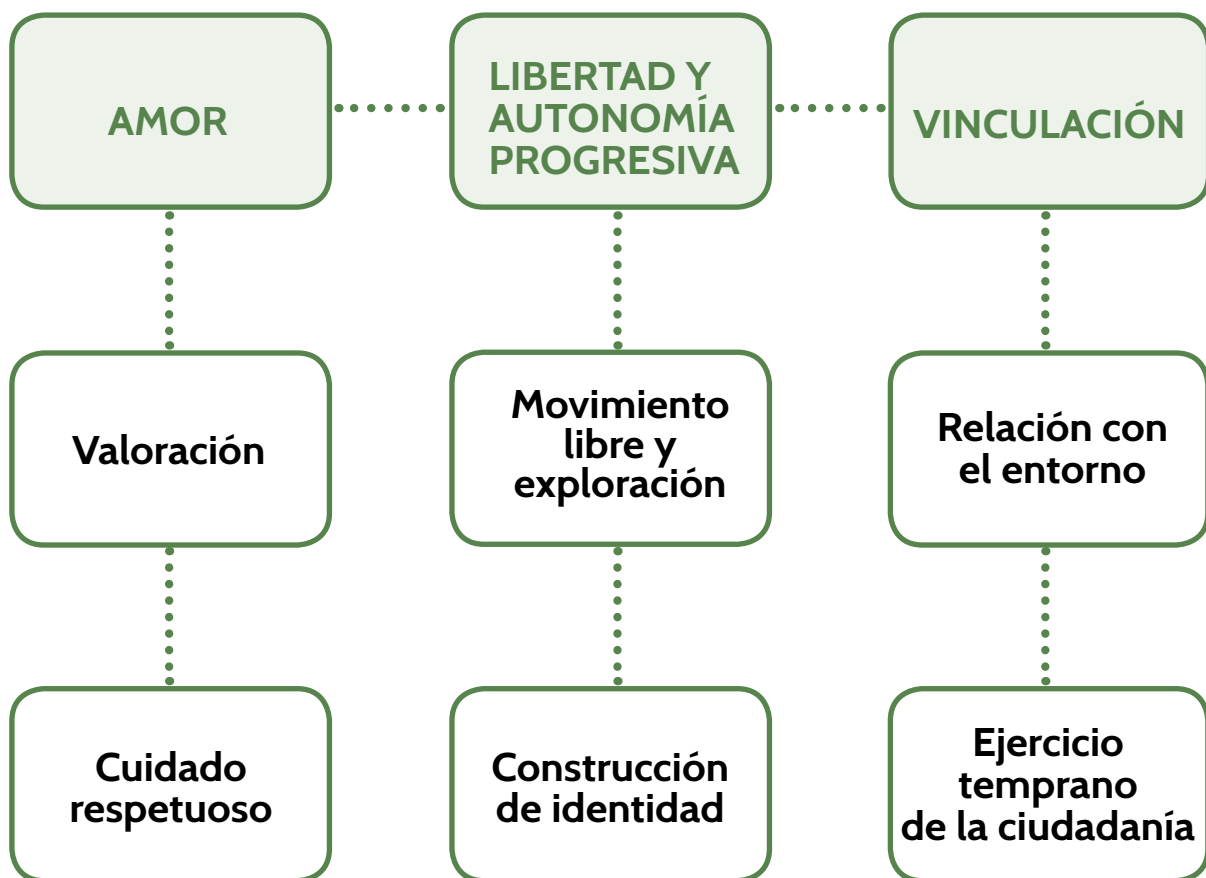
3. Pedagogía de la vinculación

Implica educar para la ciudadanía, lo que supone apostar la educación para una vida feliz y al mismo tiempo contribuir a la construcción de un modo de vida en comunidad justo y democrático. Esta doble dimensión individual y relacional, particular y comunitaria, debe conjugarse en el mismo tiempo y espacio, si lo que pretendemos es construir ciudadanía y sobre todo si ésta se pretende en sociedades plurales y diversas.

Educar para la vinculación y construcción de ciudadanía significa desarrollar acciones pedagógicas que contribuyan al proceso de construcción personal, que no es solamente individual sino que se da en la interacción con los otros. Se proponen criterios esenciales, como el cultivo de la autonomía de la persona, el respeto a sus formas de ser y pensar. Un segundo criterio, es comprender que las diferencias y conflictos se deben abordar a través del diálogo, constituyendo una forma de vida y aprendizaje. Por último una condición importante que se debe favorecer entre todos es educar y promover situaciones en que se pueda aprender a ser respetuosos de manera activa. Significa reconocer al otro con igualdad de condiciones, con la misma dignidad, competencias, saberes, posibilidades de aprender y con la misma capacidad de tener la razón y la verdad que los demás creen tener.

¹⁴ Battista Quinto Borghi, *Los talleres en educación infantil*, Editorial GRAO, Barcelona, 2015.

Ejes de la propuesta pedagógica Primer Ciclo



ÁMBITOS DE EXPERIENCIAS PARA EL APRENDIZAJE DESDE UNA PERSPECTIVA INTEGRADA

Desde una perspectiva de derecho, se entiende que la forma de propiciar aprendizajes significativos implica oportunidades para el desarrollo de la autonomía, la libertad, la vinculación y el pensamiento crítico, dentro de un ambiente amoroso y bien tratante. Considerar al párvulo como protagonista significa diseñar e implementar prácticas que consideren al niño y niña como sujeto indivisible que aprende en situaciones reales y auténticas. Por lo tanto, las experiencias se deben desarrollar en ambientes naturales y situaciones cercanas y concretas que favorezcan la ampliación de oportunidades.

Específicamente el nivel de sala cuna se constituye como un nivel con identidad propia, con sentido en sí mismo, con énfasis en la calidad de las interacciones y oportunidades, como también el bienestar de los niños y niñas que implica velar para que las interacciones educativas sean afectivas y desafiantes, en instancias lúdicas y con significados propios de su etapa y de su ser singular. En este contexto se valora:

a) La seguridad y confianza: ciudadanía

Dice relación con la convicción interna que debe adquirir el niño y la niña de estar en buenas manos y libre de amenazas, lo que le permite desplegar sus potencialidades, expresarse y descubrir su entorno activamente porque cuenta con educadores atentos en la escucha, la observación, disponibles y empáticos. Contribuyen a ello, ambientes sensibles, protegidos, donde prevalece una atmósfera acogedora y un ambiente enriquecido para el aprendizaje, que insta a la exploración, a la creatividad, al juego y al encuentro con otros.

b) La interacción con otros: reconocimiento y aprecio de sí y los demás

Referido a la capacidad de tomar conciencia gradual de sus preferencias, características, atributos corporales y personales, mediante el descubrimiento, el reconocimiento y el aprecio de sí mismo, construyendo de esta forma una autoestima positiva. En la infancia, el niño y la niña viven el mundo en que se funda su posibilidad de convertirse en seres capaces de aceptar y respetar al otro desde la aceptación y respeto de sí mismo.

El proceso educativo, por lo tanto, se debe desarrollar en un espacio de con-

vivencia, en donde niñas y niños cuenten con oportunidades para conocerse, aceptarse, respetarse y construir su propia identidad. Al ser aceptados y respetados, aprenderán a aceptar y respetar a los otros: “yo soy porque nosotros somos”.

Los niños y niñas aprenden en el codesarrollo de su conocimiento, junto a uno mismo, con amigos y otros niños, aprenderán si ven que el adulto está interesado, que se divierte con ellos. Este interés en aprender no sólo lo transmiten los adultos, sino especialmente entre los niños y las niñas. Por eso es tan importante valorizar la relación entre ellos.

c) Movimiento libre, exploración y relación con el entorno

Se relaciona con el ajuste progresivo y autónomo de la postura y movimientos del cuerpo en el entorno. Corresponde a un proceso individual que permite a niños y niñas articular e integrar las distintas dimensiones de su persona. Así como percibir y aprehender el mundo, sentir las cualidades de los objetos y, progresivamente, alcanzar una mayor comprensión de la realidad social y cultural.

Los niños y niñas deben relacionarse con la naturaleza y tener la maravilla y la magia del mundo tridimensional, pues se grabará en sus mentes y corazones. No hay pantalla de computador o televisor que pueda hacer lo mismo, el mundo virtual no podrá entregar el aroma del pasto, de la primavera, ni la brisa del aire, como sí lo hará la experiencia de explorar la naturaleza. Una experiencia positiva de aprendizaje ocurre en el mundo real.

Desde esta mirada, el equipo pedagógico propiciará oportunidades para que el niño y la niña experimenten el placer de descubrir las posibilidades de acción y expresión de su cuerpo, reencontrando gestos hallados por azar, experimentando la alegría y la satisfacción vivida a través del movimiento.

Al respecto Emmi Pikler puso de manifiesto cómo el respeto profundo por la niñez, por su maduración, por su iniciativa, por sus necesidades, por su manera de ser, puede marcar la diferencia en la socialización temprana de una persona y su sana constitución como sujeto. Plantea que hay que confiar en el bebé, niña o niño pequeño y en sus capacidades, lo que necesariamente implica un cambio de actitud de las personas adultas y una forma de mirar y actuar colocando especial atención al manejo de sus manos, de la mirada, del tono de

voz, del ritmo corporal que utiliza en el contacto directo para satisfacer las necesidades, el manejo del tiempo, la espera, la atención y paciencia frente a la emergente autonomía infantil.¹⁵

De acuerdo a lo anterior, se establecen principios educativos para considerar en las prácticas pedagógicas, a saber:

- 1. Valor de la autonomía, a través de la motricidad, juego y actividad auto-inducida por el niño, niña,** que implica favorecer el desarrollo de actividades de manera totalmente autónoma por parte del niño o niña por el sólo placer de la actividad y el descubrimiento, en espacios seguros.
- 2. Valor de la relación afectiva,** privilegiada a través de los cuidados cotidianos respetuosos en la satisfacción de las necesidades fisiológicas del bebé.
- 3. Valor de la estabilidad y continuidad de las interacciones y cuidados de los niños y niñas,** ya que los cuidados (muda, alimentación, aseo) deben ser lentos y respetuosos, de manera que esto le permita al niño o niña entender “quién es él o ella”.
- 4. Valor de la vinculación y relación con el entorno,** que significa enriquecer y expandir las experiencias, de tal modo, que propicie la exploración y paulatina la comprensión de la realidad social y natural. Para ello, es fundamental la exploración activa en el medio que los rodea, como fuente de expansión de sus potencialidades cognitivas y afectivas, lo que les permitirá buscar soluciones y resolver problemas cotidianos, valorar y cuidar la naturaleza, vincularse y apropiarse con su cultura, como asimismo inventar, disentir y transformar objetos y/o su entorno. Favorecer la exploración activa del medio implica también fortalecer la capacidad de asombro, la sensibilidad, el interés por la conservación y cuidado del medio ambiente, el respeto por la diversidad cultural, expresiones artísticas, celebraciones y costumbres, además de la valoración por la invención humana y sus aplicaciones en la vida cotidiana.¹⁶

¹⁵ Patricia De La Torre, *Aportes Pikler-Lôczy en la escuela infantil. Construyendo una pedagogía de lo cotidiano*, Universidad de Cantabria, Santander, 2014.

¹⁶ Bases Curriculares, op. cit.

AMBIENTES EDUCATIVOS PROMOTORES DE INTERACCIONES SOCIALES POSITIVAS

Una educación de calidad desde el nacimiento y a lo largo de la vida significa contar con unidades educativas plurales e inclusivas que acojan y den respuesta a las necesidades de aprendizaje de niños y niñas de diferentes contextos sociales y culturales y con distintas capacidades y situaciones de vida, de manera que la educación cumpla con una de sus grandes finalidades: contribuir a la cohesión social y al sentido de pertenencia a la sociedad.¹⁷

La educación inclusiva ha de garantizarse desde el nacimiento para reducir lo más tempranamente posible las desigualdades educativas y sociales, lo que implica propiciar acciones y condiciones que den respuesta a la diversidad de oportunidades de aprendizaje de niños y niñas.

La toma de conciencia del adulto sobre la centralidad de la importancia de las interacciones se debe proyectar en el ambiente que intencionalmente ofrece, crea, modifica o interviene para optimizar los aprendizajes. Las interacciones positivas no sólo proveen del ambiente emocional apropiado, también dan la posibilidad que se produzcan nuevos aprendizajes, porque es en la confianza del intercambio cuando estos se generan o construyen.

De la misma manera, las interacciones afectivas entre los adultos, donde se generan vínculos, confianza y seguridad, permiten crear un ambiente que dé lugar a situaciones de aprendizaje en que todos los niños y las niñas tienen su lugar, son protagónicos y respetados en sus diferencias. En definitiva, el ambiente educativo se convierte en un espacio en el que se explora, se investiga, aprendiendo a partir de los descubrimientos, las expectativas, los éxitos, las dudas y los problemas.

LA CONSTRUCCIÓN DE UN ESPACIO SEGURO Y DESAFIANTE

La organización del espacio debe adecuarse para el libre desplazamiento, libertad, interacciones y consideración a la diversidad de niños y niñas que conforman el grupo.

¹⁷ Victoria Peralta y Laura Hernández, op. cit.

De la misma manera, se debe resguardar que los espacios tanto internos como externos, sean armónicos, estéticos,¹⁸ preparados para que niños y niñas se relacionen y apropien de estos, acorde a las características individuales, grupales y a los requerimientos de juego y experiencias desafiantes.

Implica diseñar espacios despejados que permitan el desplazamiento autónomo de los niños y niñas, seleccionar los elementos visuales en los muros, de modo de generar armonía y tranquilidad. Espacios estéticos que otorguen sentido de pertenencia y acerque a los párvulos al arte, cultura y al mundo natural, evitando imágenes estereotipadas y la “sobre-contaminación” visual de las salas y otros recintos. Asegurar que la organización del espacio permita que los niños y niñas puedan permanecer en distintas posturas corporales, de pie, sentados en sillas como en el suelo, que puedan manifestar su esencia de niño o niña en desarrollo principalmente activo, evitando posturas sedentarias o más quietas que se acomodan más a las necesidades del adulto. Se valora trabajar sobre el piso, leer sobre colchonetas u otro equipamiento que ofrezca comodidad.

Las experiencias deben desarrollarse en ambientes lúdicos, desafiantes, diversos y estéticos como también desde una perspectiva ética y de cuidado del medio ambiente natural. El espacio debe ofrecer seguridad y pertenencia a los niños y las niñas y, en general, a toda la comunidad, constituyéndose más que un lugar físico, un ambiente grato y acogedor, que posibilita las experiencias enriquecidas y vínculos afectivos.

Las personas y en especial los niños y niñas establecen cercanía con el espacio en que se encuentran, es decir, generan un “apego espacial”, considerado como el registro que se va construyendo en la memoria, brindando familiaridad, identidad, cobijo o cariño al lugar en que se habita. Al respecto, la comunidad educativa y en especial niños y niñas son los partícipes de esta construcción, pues impregnan significados, recuerdos, colores, aromas, temperatura y, de manera muy especial, dimensiones física de los elementos y entorno, vitales en la percepción del espacio y que en los niños se evidencia todavía más cuando habitan lugares pensados y hechos por y para adultos. Por lo tanto, es una tremenda responsabilidad administrar la visualidad de niñas y niños y hacerse cargo de que aquello está estrechamente ligado a todo un acervo de recuerdos

¹⁸ Myriam Pilowsky, *Apego espacial: la lugaridad en el aprendizaje*, Ediciones de la JUNJI, Santiago, 2014.

que ellos atesorarán para el resto de su vida.¹⁹ Un ambiente de aprendizaje es el escenario que se intenciona para garantizar la consecución de los propósitos del ciclo. Desde la perspectiva de López Quintas es entenderlo no como un simple cubículo, sino como una red de relaciones entre adultos, niños, objetos materiales y acontecimientos. El espacio como estructura espacio-temporal que conecta los acontecimientos es lo que el autor denomina “ámbito”. Así, el ámbito se entiende como lugar habitable de encuentro, como espacio dinámico, interrelacional a partir de relaciones móviles y dinámicas que se van transformando y modificando, invitando a la complejidad de las actuaciones de los niños y adultos que lo habitan.

Resulta interesante destacar las miradas del ambiente, desde diferentes enfoques pedagógicos:

Desde la Pedagogía Reggiana: se recoge la idea del espacio entendido como vínculo y conexión en el diseño de las unidades educativas, es decir, como un espacio dinámico, interrelacional, cualificado y abierto a las posibilidades múltiples de las actuaciones humanas, a las cuales da sentido existencial. Una habitabilidad espacial que –para Malaguzzi– realza una arquitectura cultural que decide la cualidad del trabajo de los adultos y la cualidad de la vida de los niños.²⁰ Este enfoque, considera que todos los niños y niñas tienen la capacidad, el potencial, la curiosidad y el interés por establecer relaciones e involucrarse en interacciones sociales, construyen sus aprendizajes desde sus particulares formas de ser, sentir y actuar, con diversos lenguajes y a partir de todo lo que el ambiente les brinda. Son por tanto generadores y portadores de cultura.

Desde la Pedagogía Montessori: el ambiente debe ser estructurado para que la actividad autónoma de ellos pueda desarrollarse, estimular la vida, pero dejando que se expanda libremente, un ambiente de aprendizaje seguro y organizado basado en un profundo respeto por los niños y las niñas y en la comprensión y el amor docentes como motor de crecimiento y desarrollo infantil.²¹ La pedagoga italiana entendía que el espacio debía ser ordenado, atractivo y motivador y, en este senti-

¹⁹ Myriam Pilowsky, op. cit.

²⁰ Alfredo Hoyuelos, *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*, Octaedro-Rosa Sensat, Barcelona, 2006.

²¹ Plà, Cano y Lorenzo, “La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones”, *Reladei*, vol. 3, Madrid, 2001.

do, cuidaba en detalle elementos como el mobiliario y los materiales, creando espacios cómodos, acogedores, cálidos y estéticos. Desde esta pedagogía, se busca preparar a los niños y las niñas para que sean libres y autónomos, que piensen por ellos mismos, sean capaces de elegir, de decidir y de actuar a partir de las propuestas más o menos estructuradas que el entorno les ofrece.

Desde la Pedagogía Waldorf: define como su objetivo el desarrollo integral y libre del ser humano desde la naturaleza y el arte. Su idea principal es que la educación debe respetar y apoyar el desarrollo fisiológico, síquico y espiritual del niño y la niña. Para conseguir un buen desarrollo intelectual debe existir una base emocional sólida, lo que implica que juegan y aprenden con el movimiento, dejando un poco de lado la típica disposición de las escuelas tradicionales en que los niños aprenden sentados en una silla. Los espacios para aprender son diversos y los niños y niñas son activos a través de sus propios proyectos de interés.

Desde la Pedagogía Emmi Pikler: sitúa como eje la autonomía del niño y niña, es decir, no necesitan que se enseñe el camino, sino más bien que se deje que cada uno trace el suyo, acompañándoles en el desarrollo autónomo y espontáneo de su instinto, ya que bajo la aparente fragilidad de los movimientos, el niño y la niña esconden la ejecución de un plan asombroso que ha necesitado para forjar miles de años de evolución de la especie humana. Bajo esta premisa, es fundamental adecuar el espacio del aula, procurando su separación funcional (separar juegos de cuidado), como asimismo la construcción espacial según niveles de desarrollo, incorporando aquellos elementos que promueven su creatividad, la seguridad y por sobre todo el bienestar de los niños y niñas. En este sentido se configuran espacios amplios que brinden oportunidades de autonomía, con objetos cotidianos, reales y diversos, de materiales nobles que permitan múltiples usos, además de cautelar en todo momento la comodidad del niño y la niña en su acción (vestimenta cómoda), otorgando las condiciones necesarias para la libertad de sus movimientos, el aprendizaje autónomo y espontáneo.

EL TIEMPO EN FUNCIÓN DE LAS NECESIDADES E INTERESES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

La organización del tiempo en el jardín infantil dice relación con la definición de los diferentes períodos de la jornada, sus características y propósitos. Dicha organización debe relevar lo que ocurre en la cotidianidad, acorde a las experiencias que resultan interesantes para cada uno de los niños y niñas, resguardando siempre espacios para el desarrollo de la convivencia y propiciando el protagonismo, autonomía y la libertad.

Respecto a la organización del tiempo, se debe tener como criterio básico la consideración de las necesidades del niño y niña y de los períodos estables que otorguen seguridad. Un ambiente relajado y predecible es producto de un espacio organizado, sin peligros y equipado con objetos adecuados y pertinentes a cada nivel de desarrollo, pensados desde y en los niños y niñas, no en los deseos de los adultos.

La distribución general del tiempo diario es una secuencia de períodos flexibles, que si bien pueden tener finalidades educativas con una visión integral, promueven que los propios párvulos creen, propongan y vivencien sus propios proyectos de juego en un ambiente que releve la cotidianidad. Los espacios de juego libre de iniciación, se combinan con algunos períodos durante el día, que involucran la generación de experiencias colectivas, de exploración mediada, en donde ocurren situaciones interesantes que promueven en el párvulo el goce por aprender y jugar y en donde el rol del mediador sea ampliar su visión del mundo y promover diversos lenguajes que enriquezcan su aprendizaje integral.

Es esencial reflexionar sobre los criterios de organización del tiempo en forma constante, con la finalidad de contar, por una parte, con períodos flexibles y permanentes, creativos, novedosos, potenciadores de los niños y de sus comunidades y, por otra, con la posibilidad de realizar los cambios y reorganizaciones que sean necesarios en forma oportuna y acorde a las etapas de desarrollo y necesidad de nuevos desafíos, con una mirada integral e integradora del grupo de niños y niñas de la comunidad educativa en general.²²

²² Bases Curriculares, op. cit.

LA PLANIFICACIÓN Y LA DOCUMENTACIÓN

La planificación es un acto reflexivo que permite anticipar las principales decisiones educativas cuyo propósito es el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas en consideración a su integralidad. En este contexto, todo plan debe contemplar una perspectiva holística del aprendizaje y desarrollo.

El plan a largo plazo debe destacar la postura pedagógica que se desplegará en los procesos educativos, como también exponer las principales decisiones educativas vinculadas con los aprendizajes posibles en virtud del diagnóstico pedagógico realizado y las expectativas y enfoques educacionales asumidos.

Los planes de aula deben tener una perspectiva holística a modo de romper la fragmentación de la práctica pedagógica. Lo anterior requiere de un conocimiento profundo de la intencionalidad pedagógica, a modo de que el mediador las integre en su quehacer y sea capaz, en la interacción con los párvulos, ofrecer la más amplia gama de oportunidades que propicien su aprendizaje integral.

Las oportunidades de aprendizaje deben ofrecer desafíos que promuevan la acción, exploración y resolución por parte de todos y cada uno de los niños y niñas. Las experiencias deben resguardar componentes estéticos y lúdicos, por lo que la selección de recursos debe ser intencionada y cuidada, como también, las interacciones de los adultos con los párvulos.

Las experiencias de aprendizaje deben relevar el protagonismo, el juego, la expresión y las características particulares de cada uno de los niños y niñas. Presentar propuestas desafiantes, problematizadoras que permitan la toma de decisiones, diálogos, movimiento, creación y experimentación con todo su ser en un ambiente contenedor de respeto por su libertad, su singularidad y por la diversidad. Las experiencias deben considerar que los niños y niñas puedan moverse y expresarse de manera espontánea y natural desplegando todas sus capacidades y fortalezas.

Las experiencias de aprendizaje se convierten en un espacio de encuentro que permite el diálogo horizontal, natural y espontáneo entre niñas, niños y adultos, que requiere de un liderazgo pedagógico de escucha que facilite la comunicación, expresión y confianza. La experiencia para el aprendizaje debe estar situada en una realidad local, social y cultural, debiendo pensarse desde

su pertinencia, hasta los recursos y el lugar donde ocurrirá. En definitiva, es importante que éstas sorprendan y provoquen a los niños y niñas a partir de elementos y recursos simples que están en lo cotidiano o en el entorno natural. El juego es un recurso que dinamiza y facilita la expresión y movimiento de los niños y niñas, no sólo de su corporalidad, sino también de sus emociones y pensamiento. Considerar el juego en el diseño y anticipación de la experiencia facilita variados aprendizajes que aunque no estén planteados, ellos igualmente se van a promover.

El valor de una experiencia para el aprendizaje no sólo se juega en la puesta en escena de los materiales, recursos, espacio, sino muy complementario y consustancial es la relación que se establece entre los adultos, niños y niñas, es fundamentalmente un espacio de encuentro humano. Por lo anterior, anticipar el cómo nos relacionamos, para promover la construcción de sentidos en los niños y niñas, es fundamental para disponerlos a aprender. Las experiencias pedagógicas deben quebrar la homogenización, abrir espacios a la multiplicidad de lenguajes, formas de expresión e interpretación que los párvulos puedan manifestar.

El aula en el primer ciclo debe estar enriquecida de experiencias sensoriales, propias de la cultura y relevantes para aprehender el mundo de los niños y las niñas y el de los demás. Esa diversidad debe visualizarse en la cotidianidad del aula. La propuesta de un desafío en particular debe dar pie a tantas formas como los párvulos puedan expresar.

3 / ESTRATEGIAS CENTRALES PARA LA IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR

EL JUEGO Y LA EXPRESIÓN

Tanto el juego como el arte son lenguajes simbólicos que ofrecen distintas posibilidades de expresión y comunicación; como tales, ambas son actividades culturales, en este sentido las propuestas en torno a lo artístico y lo lúdico son experiencias vitales insustituibles en la constitución de la subjetividad.

A través del juego y la expresión, niños y niñas conocen el mundo y se conocen a sí mismos, así se construyen: explorando el mundo que los rodea, accionando en él, transformándolo, dejando su impronta, como dice Berdichevsky.²³

Es en el entorno inmediato en donde se deben generar las condiciones y las oportunidades para que niños y niñas vivan el descubrimiento y encantamiento incesante de la naturaleza y de su medio cultural, propiciando la creatividad mediante experiencias estéticas con naturalidad y la mediación de agentes educativos que permitan adquirir la confianza de niños y niñas en sus propias posibilidades expresivas. Una formación integral implica que los niños y niñas conozcan y se apropien de todos los lenguajes que disponen para expresarse, comunicarse, conocer y conocerse. Es por ello que el jardín infantil, y en especial la sala cuna, deben transformarse en ambientes artísticamente alfabetizadores para hacer del lenguaje artístico el vehículo de expresión y comunicación.

El juego, entendido como la actividad natural del niño y no como aquello que el adulto organiza para que éste aprenda o se entretenga, es aquel que se despliega espontáneamente por su naturaleza lúdica y exploratoria y permite al

²³ Victoria Peralta y Laura Hernández, op. cit.

niño poner a prueba ideas, emociones, iniciativas y experimentar con ellas. Definir el juego como “situación imaginada” nos enfrenta a un desafío. La imaginación es una actividad de la conciencia específicamente humana y supone la posibilidad de combinar, modificar, crear algo nuevo a partir de algo conocido. La fuente principal de la imaginación es la experiencia y, por tanto, la fuente principal que nutre el juego es la experiencia.²⁴ Cuantas menos experiencias reales tengan los niños, menos posibilidades tendrán de juego y viceversa.

En este sentido, **es fundamental comprender que la experiencia cotidiana nutre la posibilidad de jugar**, pero existe una distancia entre lo que los niños y las niñas pueden hacer espontáneamente y lo que aprenden cuando las experiencias son mediadas, oportunas y pertinentes, **en un ambiente de interacciones positivas para el intercambio y la participación.**

A través del juego, los niños experimentan. Los bebés juegan desde que nacen, y el primer gran juguete es el propio cuerpo. Al inicio exploran a través de sus sentidos, el juego se da en el proceso de descubrirse y descubrir a los demás y los objetos. Los niños se desarrollan jugando. Jugar es el modo de vivir el mundo, es su forma de conectarse con el mundo, de entenderlo y también crearlo.

Aprenden las sensaciones jugando, no es necesario convertir el espacio de los niños y niñas en un lugar “escolarizado”, saturado de objetos y materiales. La gracia del juego es precisamente subvertir los objetos y transformarlos en juguetes, entonces una caja se vuelve en un automóvil, lo que significa que el niño resignifica un objeto en un juguete, el niño y la niña se encuentran creando, lo cual resulta en aprendizaje, transformación, invención.

La simple disponibilidad de los objetos y lugares no alcanza para ampliar las experiencias de los niños y niñas. Se necesita organizar el ambiente, los objetos, las propuestas, ofrecer juegos que permitan a los niños y niñas crear su propio repertorio lúdico, abrir nuevas posibilidades en los que la confianza, la curiosidad y el pensamiento pueden seguir un camino para aprender y expresar el universo simbólico invitándolos a aventurarse más allá del punto original de partida; aprendizajes necesarios para aprender a aprender y elegir qué aprender, aprendizajes imprescindibles para el mundo de hoy y para constituirse en personas sensibles y transformadores.

²⁴ Lev Vigotsky, *La imaginación y el arte en la infancia*, Editorial Akal, Madrid, 2003.

PRINCIPIOS METODOLÓGICOS PARA EL PRIMER CICLO

Las metodologías utilizadas para movilizar las prácticas pedagógicas y optimizar el proceso educativo, requiere que los equipos educativos reflexionen y tomen decisiones que mejoren su quehacer, con el fin último de propiciar el desarrollo y el aprendizaje en los niños y niñas. Es importante reflexionar si la propuesta educativa los considera como protagonistas, sus requerimientos de movimiento, autonomía y de vincularse con el medio natural y social, en un ambiente de amor y cuidados respetuosos. Así también, es relevante cuestionarse respecto de si las experiencias de aprendizaje ofrecidas son de carácter integrador, es decir, si pueden desplegarse diversos aprendizajes.

Algunos principios que se deberían concretar en la selección de metodologías son:²⁵

Los niños y niñas deben sentirse gratos: se requiere expresar y generar un ambiente en el que prime el afecto, ofrecerles seguridad y generar las primeras interacciones afectivas entre pares o con otros adultos. Las situaciones deben ser auténticas y naturales.

Los niños y niñas aprenden jugando: siendo ésta su actividad central y que les produce placer. El equipo educativo debe ofrecer oportunidades de desarrollar juego como también experiencias lúdicas que se caractericen por ser atractivas y por producir sensaciones de bienestar y aprendizajes significativos.

Los niños y niñas son el centro de la actividad pedagógica: se requiere escucharlos y considerar su protagonismo.

Los niños y niñas aprenden cuando lo nuevo se relaciona con sus experiencias y conocimientos previos: indagar acerca de lo que los niños y niñas saben, sus experiencias y sus particulares intereses.

Cada niño y niñas es diferente: se requiere indagar y respetar sus fortalezas y características, sus ritmos y estilos de aprendizaje y su personalidad, dando lugar a que manifiesten su sello personal.

²⁵ Victoria Peralta y Laura Hernández, op. cit.

Los niños y las niñas necesitan espacios educativos enriquecidos: se requiere que los equipos educativos investiguen el entorno y sus recursos, ofreciendo experiencias de aprendizaje variadas y potenciadoras para los niños.

LAS EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS

Las experiencias didácticas en el primer ciclo se encuentran fuertemente relacionadas con el vínculo afectivo que se establece entre niños y niñas y adultos que conforman los equipos educativos. A partir de un sentimiento de empatía, los adultos pueden comprender lo que los niños y niñas comunican a través de la mirada, el llanto, los gestos y expresiones, los movimientos, la sonrisa. Para poder establecer un buen vínculo se requiere que el docente se muestre equilibrado, tanto afectiva como emocionalmente.²⁶

Modalidad de trabajo simultáneo con grupos de niños y niñas

Nivel: Sala Cuna Medio Menor.

Descripción: se organizan los niños y niñas por grupos de interés en que se utilizan objetos desafiantes e interesantes para todos los niños y niñas que conforman el grupo. En esta modalidad, la mediación del adulto es clave para el despliegue de múltiples aprendizajes. Como parte de este contexto, se enfatiza el vínculo afectivo, la comunicación y una perspectiva de espacio educativo que conjuga la funcionalidad, el bienestar y la armonía de los objetos que se encuentran en el contexto inmediato de los niños y niñas.

El cesto de los tesoros

Nivel: Sala Cuna Menor.

Descripción: es una propuesta de juego para niños y niñas de 6 a 10-12 meses que consiste en un cesto con objetos diferentes y asequibles a estas edades donde los niños y niñas pueden permanecer sentados, ya que aún no se desplazan con autonomía.

Los niños y niñas aprenden a través de la experimentación y el descubrimiento a través de los objetos. Es en esencia una actividad de exploración, concentración y atención, donde se dispone un cesto de mimbre

²⁶ Antonia Cepeda, *Afecto y aprendizaje en la sala cuna*, Ediciones de la JUNJI, Santiago, 2016.

(recomendable materia natural) con objetos de uso cotidiano y escogidos para descubrir y desarrollar el tacto, gusto, olfato, vista, oído y movimiento del cuerpo.

Los objetos del cesto no son juguetes, sino que pueden ser de la casa o entorno del niño, confeccionados y/o recuperados de la naturaleza. Se trata de proporcionar un conjunto de objetos diferentes para favorecer la curiosidad por descubrir las cualidades de las cosas y los diferentes usos de los objetos.

Con el cesto de los tesoros los niños y niñas aprenden por sí mismos; mientras que el adulto les da seguridad y confianza, pero sólo desde la presencia y atención a lo que sucede en el momento de la actividad.

Los objetos se escogen atendiendo sus cualidades (madera, metal, objetos naturales, posibilidades de sonido, formas diferentes) y se colocan dentro de un cesto de unos 35 centímetros de diámetro y alrededor de 8-10 de altura. Debe ser sólido, plano, estable y que no tenga asas. El niño y la niña deben poder apoyarse en él sin que vuelque.

La selección de materiales se hará desde objetivos creativos y renovadores que será en torno a 60 objetos (alrededor de 20-25 por cada niño y niña); conviene que esté en un rincón estable de la sala y sobre una alfombra. Se sentarán alrededor del cesto o muy cerca de él para acceder de forma fácil y poder mantener el equilibrio. Hay que evitar interferencias y favorecer que manipulen, exploren y se concentren.

Los objetos favorecen que entre ellos se establezcan los primeros contactos, comunicaciones e interés por medio de esta propuesta de juego.

El juego heurístico

Nivel: Sala Cuna Mayor.

Descripción: es una actividad que se trabaja con niños y niñas de 12 a 24 meses de edad. Se utilizan objetos fácilmente combinables entre sí que motiven a la acción y exploración, partiendo de la libertad de movimientos del niño y niña. Se trata de un juego de descubrimiento, de ensayo y error de habilidades manipulativas y de planificación mental, así como de desarrollo de las capacidades a la hora de recoger y clasificar el material utilizado. Se realiza a través de sesiones planificadas por el educador en

las que se estudian cuidadosamente diferentes aspectos: colocación del espacio, material que se ofrece al niño y tiempos de juego.

El juego heurístico se ofrece cuando los niños y niñas se desplazan, preferentemente cuando caminan y son capaces de poner en contacto de un modo intencionado dos o más objetos (segundo año de vida). Su propósito es despertar los sentidos.

Los objetos deben ser preferentemente aquellos que no tienen una finalidad lúdica en sí mismos, aparentemente. Lo ideal es que sean objetos cotidianos, de formas y tamaños diversos, hechos de todo tipo de materiales preferentemente no plásticos.

Mientras el niño y la niña juegan, el adulto debe permanecer observando pero sin dirigir las combinaciones que vayan realizando estos o los procesos que sigan. Mediante este juego heurístico se trabaja el logro de aprendizajes a través de la relación libre y emocional con el medio.

Se pueden utilizar objetos naturales u objetos hechos con materiales naturales, de madera, metálicos, de papel y cartón, de piel, tela, goma, fieltro, de vidrio, etcétera.

La duración de la sesión es de 40 minutos aproximadamente, dependiendo del interés de los niños y niñas y del desarrollo de la misma, de los cuales se utilizan 20-25 minutos para el juego y el resto para organizar el material.

El espacio del aula debe ser lo más amplio y diáfano posible, evitando los materiales que pudieran distraer la atención. También es necesario crear un clima tranquilo con el menor número de interrupciones posibles.

Exploración del medio natural

Nivel: Sala Cuna y Medio Menor.

Descripción: es importante que desde que el niño y la niña nacen se potencien sus capacidades de exploración activa, incorporando a su ámbito de descubrimiento objetos significativos y pertinentes de su medio natural y cultural. Habrá que resguardar en todo momento la seguridad a través de múltiples oportunidades de observar, explorar e investigar una amplia gama de objetos de estimulación sensorial, como también fenó-

menos que ocurren en su entorno natural inmediato, con la mediación oportuna de adultos que los acompañe desde los primeros desplazamientos, ampliando así el ámbito de acción y retroalimentando la perseverancia en la exploración.

Para la selección de experiencias de exploración es necesario tener presente las crecientes posibilidades de manipulación y desplazamiento de los niños, lo que incrementa su indagación. Progresivamente ampliar sus experiencias de observación, cuidado y aprecio del entorno físico inmediato como de los espacios comunitarios, realizando variadas acciones y utilizando distintos instrumentos, graduando dichas experiencias en cuanto se relacionen con el nivel de proximidad que tienen respecto de la cotidianidad del niño y la niña, su grado de concreción, de complejidad y, por lo tanto, de lo que significan en términos de mayores desafíos para ellos. Habrá que considerar también experiencias a desarrollar en espacios interiores y especialmente en espacios exteriores por la diversidad de oportunidades de aprendizaje que ofrecen.

En cuanto a la selección de objetos y elementos del entorno físico y natural que se ofrezcan para la exploración de los niños y niñas, es importante considerar sus cualidades, características, efectos que producen y posibilidades de aprendizaje que ofrecen, que provoquen el asombro, la construcción de significados: diferentes aromas, colores, texturas, peso, formas, tamaños.²⁷

Asimismo desde el primer ciclo y de forma progresiva es crucial favorecer el cuidado del medio ambiente y de la salud.

Juego gestual

Nivel: Sala Cuna Menor.

Descripción: los gestos ayudan de manera significativa a los primeros intentos comunicativos con niños y niñas. Gestualizar forma parte natural del desarrollo de diferentes lenguajes, específicamente del lenguaje no verbal: los niños y niñas aprenden tempranamente a decir “chao” con la mano, decir “sí” o “no” con su cabeza, aplaudir indicando que hicieron algo bien, o hacer el gesto de “silencio” (poner el dedo índice frente a la boca) cuando otro niño o persona está durmiendo. Todos estos movi-

²⁷ Bases Curriculares, op. cit.

mientos físicos son gestos que los bebés usan para comunicarse y que aprenden de imitar a los adultos.

Los gestos siempre deben ser acompañados de lenguaje oral por parte del adulto, lo cual cumple una función primordial para el desarrollo de la comunicación con el niño y la niña; facilita la conexión entre el gesto y la palabra, promoviendo, por tanto, la adquisición del significado y la comprensión del lenguaje (verbal y no verbal) como herramienta comunicativa y son un puente fundamental cuando los niños y las niñas provienen de otra cultura, cuando el idioma que escucha en su casa difiere de aquel que escucha en la sala cuna o el jardín infantil.

Los gestos que el niño y la niña aprenden tienen como característica el ser simbólicos, ello significa que se usan para referirse (o representar) un objeto, animal o situación.

Integrar los juegos gestuales en la sala cuna permite construir una mayor confianza entre los niños y las niñas y agentes educativos y con la confianza aparecen sentimientos de contención y bienestar. Así, niños y niñas se sienten más satisfechos por sus logros en el proceso de comunicarse efectivamente con otros.

Al realizar juegos gestuales es importante hacer contacto visual con el niño y la niña: habrá que comenzar con cuatro o cinco que sean fáciles de recordar, siempre verbalizando la palabra de aquello que se quiere mostrar. Se usará el gesto (permitirá realizar la conexión) cuando el niño y la niña estén observando interesado. Niño y adulto repetirán juntos la palabra y el gesto varias veces, suavemente guiando las manos del párvulo a hacer el gesto (no esperar la perfección, ya que al inicio, las habilidades motoras del niño son limitadas) y se relacionarán los gestos con acciones específicas (por ejemplo, la hora de dormir o de comer). Habrá que estar atento a los gestos que el niño y la niña creen por sí mismo, alabar sus intentos y hacer de este juego y forma de comunicarse, una experiencia grata y divertida.²⁸

²⁸ Chamarrita Farkas, *Gestos que hablan*, Universidad Católica de Chile, Santiago, 2012.

La música y movimiento

Nivel: Sala Cuna Menor.

Descripción: alrededor de los tres meses y medio de gestación, los bebés han desarrollado su audición y pueden sentir la voz de su mamá, papá y personas cercanas. También pueden sentir alguna música tranquilizadora que los acompañará por mucho tiempo. Es por eso que hace siglos, las mujeres les hablan, susurran y cantan a sus hijos desde que están en el vientre. Desde la sala cuna es importante desarrollar con niños y niñas el gusto por la música, escuchando, bailando y expresándose mediante una diversidad de melodías.

Los movimientos de los niños y las niñas al compás de la música, sus aplausos, el reconocerla, es gratificante, despiertan la imaginación y abren nuevos aprendizajes.

La música está en todos lados, por lo que es fundamental integrarla en las experiencias pedagógicas a través de la exploración de instrumentos musicales, expresión de emociones que sienten al escuchar las distintas melodías, experimentación con su entorno sonoro, audiciones musicales lúdicas, relajación y goce a través de determinadas actividades musicales.

Motivos de expresión

Nivel: Desde Sala Cuna Mayor

Descripción: Para lograr una mayor interacción y continuidad en los juegos imitativos iniciales de los niños y las niñas con el adulto, es importante que en los primeros meses se identifiquen aquellas expresiones personales distintivas de cada uno. En este contexto, la familia contribuye significativamente aportando información respecto a los gestos, actitudes y movimientos propios de los niños y niñas.²⁹

Como una forma de desarrollar progresivamente la sensibilidad y la expresión libre en niños y niñas es importante proporcionarles un ambiente relajado y tranquilo, de oportunidades para expresarse a través de diversas formas su imaginación; la toma de contacto con la música, mediante la escucha de diferentes melodías, ritmos y acompañamientos musicales (con el uso de instrumento), como también el uso de diversos objetos de

²⁹ Bases Curriculares, op. cit.

distintas texturas, peso, formas, iluminación y colores, del contexto inmediato de los niños (formas que delimitan el espacio: túneles, bloques de espumas de alta densidad, bloques de construcción, etc.). Entre los motivos de expresión para el primer ciclo se destacan los **temas de interés de niños y niñas y la expresión a través recursos literarios**.

Tema de interés de niños y niñas

Nivel: Sala Cuna y Medio Menor.

Descripción: el motivo de expresión que se planifica en torno a un tema de interés de los niños y las niñas es que tenga un significado relevante para ellos. Por tanto, éste puede variar desde un simple objeto a un animal o cualquier situación que responda a sus intereses y necesidades. El equipo pedagógico seleccionará los temas de acuerdo a los intereses de los niños y las niñas, planeando, organizando e investigando sobre el tema tratado. Posteriormente, durante o al final de la experiencia educativa, documentará este proceso, registrando las acciones, comentarios y expresiones genuinas de los niños y niñas.

Es fundamental propiciar la expresión de los niños y las niñas, manifestando interés y valorizando las primeras transformaciones que ellos realizan sobre los objetos y los significados que les asignan, para comunicarles confianza y seguridad en relación a sus primeras invenciones. Asimismo habrá que promover entre ellos y ellas y de manera progresiva el aprecio y respeto por las expresiones y creaciones de los otros.

Expresión a través de recursos literarios

Nivel: Sala Cuna y Medio Menor.

Descripción: el objetivo principal de esta modalidad de trabajo es promover el desarrollo de la imaginación y la fantasía, como también desarrollar la expresión en sus distintas manifestaciones. Los tres primeros años de vida de los niños y niñas son esenciales y marcan en muchos sentidos lo que será su permanencia en el mundo.

Al escuchar un relato, una poesía, una retahíla, los niños y niñas otorgan significado a las palabras, los perciben como si existieran, les dan ritmo y entonación. A los personajes les dan rostro, cuerpo, expresión y movimiento. A las acciones les dan un ambiente, color, aromas y temporalidad. Así desarrollan su imaginación, habilidades que subyacen a todo proceso creativo, cualquiera que sea su modalidad.

- *Los cuentos* pueden ser narrados usando diversos textos, estrategias y recursos: textos literarios y no literarios, narración oral con y sin apoyo visual, en grupos o individuales, con el uso de títeres, kamishibai,³⁰ libro álbum, libros de tela, con solapas, con sonidos, de plástico, con texturas, susurradores, entre otros, lo que favorece y diversifica la expresión de los niños y niñas a través de experiencias de índole musical, literaria, dramática, corporal y plástica.

El equipo pedagógico debe seleccionar el cuento y su contenido a partir de los intereses de los niños y las niñas, haciendo de la lectura una experiencia significativa de goce y alegría para ellos.

- *La poesía* es uno de los primeros acercamientos de los niños y las niñas a la literatura, está presente desde su nacimiento y su primer contacto lo experimentan a través del folklore, con las retahílas, rimas, canciones de cuna y juego, trabalenguas y adivinanzas. Es fundamental iniciar el acercamiento a la poesía a través del juego: jugando con los limerick,³¹ cantando poesías, realizando experiencias de poesía y cuerpo (juegos de cosquillas, balanceo, contar los dedos), recitando poesías breves con el acompañando el ritmo con la percusión (de palmas, con instrumentos musicales u otros).

LA EVALUACIÓN EN EL PRIMER CICLO

La evaluación debe ser vista por parte del proceso de aprendizaje de cada niño, permitiendo al equipo pedagógico tomar decisiones pertinentes a la diversidad del aula. Asimismo, los procedimientos de evaluación desde esta perspectiva integradora, serán de carácter cualitativo para recoger abundante información de los procesos y de la particularidad de cada niño y niña.

La evaluación debe propender a **fortalecer los procesos educativos**, en que los educadores y los agentes educativos (incluida la familia) releven el verdadero sentido de este contexto para el aprendizaje.

También deberá **recabar información relevante no sólo sobre los aprendiza-**

³⁰ Es una forma de contar cuentos muy popular en Japón, que suele utilizarse como recurso didáctico utilizando un conjunto de láminas que tienen un dibujo en una cara y texto en la otra.

³¹ Referido a poemas cortos, generalmente chistosos, con una estructura específica de cinco líneas y un esquema de rima.

jes de los niños y niñas, sino sobre los diferentes componentes del currículo, esto es, los contextos sociales que inciden en este aprendizaje, la comunidad educativa, el uso y las características del espacio educativo y los recursos, la organización del tiempo, lo que se planifica y las estrategias utilizadas y la propia evaluación que se lleva a cabo y su coherencia con los principios y estrategias metodológicas propias del proceso educativo.

La evaluación debe considerar a los niños y niñas en el ejercicio de su ciudadanía como participantes activos en este proceso de evaluación, rescatando su singularidad y aporte en la toma de decisiones para su trayectoria pedagógica, en conjunto con su familia. Desde esta mirada, el párvulo no se visualiza como un objeto de evaluación, sino como un sujeto que se hace parte desde sus primeros años de su desarrollo como persona.

Finalmente, en la evaluación se deberán recabar la **riqueza y trascendencia que presenta el proceso** de aprendizaje de cada niño y niña como un sujeto único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar en la interacción significativa con otros niños y niñas, adultos y su entorno.

Esta *Propuesta Pedagógica* fue editada y diseñada por **Ediciones de la Junji** y se terminó de imprimir en mayo de 2017 en los talleres de Andros Impresores.

Se utilizó la familia tipográfica Cabin tanto para títulos como para textos. En el interior se utilizó papel bond de 106 grs., impreso a 2 tintas, y para las tapas, papel couché de 350 grs. impresa a 4 tintas.



Dirección editorial Marcelo Mendoza
Edición Rosario Ferrer
Diseño Fernando Hermosilla
Producción Pilar Araya

Ediciones de la Junji es fruto del compromiso de la Junta Nacional de Jardines Infantiles por generar conocimiento, creatividad e innovación en educación e infancia, y promover así nuevos medios para el aprendizaje y debate constructivo.