



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PARVULARIA

¿Cómo la educadora de párvulos desarrolla el pensamiento de los niños y niñas en nivel de transición mayor de Educación Parvularia en el sistema educativo chileno?

Seminario para optar al título profesional de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Parvularia

Autores/as

Daniela Aguirre Folchi.
Elizabeth Astete Muñoz.
Pía Morales Solís.
Javiera Quijada Silva.
Valentina Valenzuela Saldías.

Profesor/a guía

Judith Álvarez Hernández.

Santiago, Chile.

2019.

Agradecimientos grupales generales

Presentamos los siguientes agradecimientos a todas aquellas personas significativas que han estado presentes en este proceso de formación de las estudiantes de la carrera de Educación Parvularia, quienes culminan hoy un importante hito en sus vidas.

Retribuimos nuestra gratitud a profesores y profesoras de la UMCE, que con cariño, comprensión y exigencia nos formaron para ser las profesionales de Educación Parvularia, agradecer especialmente a una de las figuras importantes durante este proceso, profesora Judith Álvarez Hernández, quien acompañó, orientó y educó en este proceso de enseñanza y aprendizaje y en especial, dentro de esta investigación. Jamás olvidaremos su preocupación y sus constantes motivaciones a auto superarnos, muchas veces nos corrigió siendo más que una profesora, es por esto que usted es uno de nuestros modelos a seguir, siempre desde el corazón entregándonos herramientas para ser profesionales de educación de excelencia, convencidas de que podremos generar grandes cambios en la educación para la infancia con completa vocación y entrega.

Queremos de igual formar, realizar un agradecimiento distintivo a nuestras familias por el apoyo incondicional brindado a lo largo de estos cinco años de formación profesional, compartiendo nuestras preocupaciones, penas, alegrías, dándonos aliento y contención en los momentos difíciles, siendo un pilar fundamental en todo este proceso para perseverar en nuestros sueños y cumplir tanto nuestras metas personales como profesionales.

El trabajo entregado en este documento no hubiera sido posible sin las integrantes que conforman este semanario quienes ven retribuido sus esfuerzos, paciencia, responsabilidad, perseverancia, compromiso y compañerismo por medio de esta investigación.

Finalmente, agradecemos a todos/as aquellos/as que colaboraron con hacer posible este seminario y que con total desinterés abrieron sus aulas y compartieron sus conocimientos para hacer posible esta investigación. También dedicamos nuestro trabajo a todas las personas que creen que los niños y niñas son el recurso más importante de la humanidad y, por ende, son el presente y la esperanza para mejorar el futuro de la sociedad.

Dedicatorias

Me gustaría comenzar agradeciendo a toda mi familia, en especial a mis abuelos y abuelas y núcleo más cercano, es decir mi madre Claudia, mi padre Patricio y mi hermano Diego, que siempre creyeron en mí y me apoyaron incondicionalmente con mucho amor y paciencia. Gracias a Javier, mi fiel compañero, cómplice y más grande admirador. Gracias a mi amiga del alma, Carolina, siempre alentándome y valorándome. Gracias a mis compañeras y amigas fundamentales que compartimos infinitas experiencias y el cariño a esta hermosa carrera, Pía y Valentina. Sin todos/as ustedes nada de esto hubiese sido posible. Gracias a aquellas personas que estuvieron en mi camino de formación profesional, en específico a directoras, como “Paola Cid”, “Claudia Lara”, educadoras de párvulos como “Valeska Barrios”, “Carolina Moya”, agentes educativas como “Clara Urbano”, “Fernanda Flores”, que despertaron mis ganas de creer en la pedagogía y aprender también a descubrirla. Por último, gracias a todos esos niños y niñas que siempre devolvieron mi vocación y amor entregado, recordaré siempre la risa de Rafaela, la imaginación de Sergio, la creatividad de Jorge, la timidez de Emilio, la sonrisa de Martina y los abrazos de Josefa.

Daniela Paz Aguirre Folchi.

Quisiera dedicar con afecto la presente investigación a mi familia, agradecer en primer lugar a mis padres María y Freddy por todos los esfuerzos que han realizado para guiar de la mejor forma a esta etapa de mi vida por ser un soporte imprescindible para desarrollarme como la persona que soy, pero principalmente debo esto a mi hija Matilde por ser la razón de mi motivación, resiliencia y superación. También entrego una especial gratitud hacia mis abuelos Teresa y Mario quienes siempre se regocijan en mis logros haciéndolos suyos. A mis hermanas

Valentina y Alexandra a quienes deseo transmitir mis creencias y convicciones, podemos lograr todo aquello que nos propongamos. Finalmente agradecer a todas mis amigas, aquellas que me han acompañado desde la distancia, a esas que comenzaron siendo compañeras de carrera y hoy son mis amigas cercanas, pero distintivamente a Javiera por su insustituible compañía.

Elizabeth Noemí Astete Muñoz.

Quisiera agradecer infinitamente a mi hijo Tomás, por darme las fuerzas y energía para poder lograr finalizar este largo proceso, agradezco a mi padre Cristián y madre Bernarda por brindarme la visión y perspectiva para poder tomar las decisiones que hicieron posible estar aquí, a mi hermana Daniela por cada vez que me apoyó para poder cumplir mis compromisos en la universidad, a Pedro por el amor que me brindo, a mi hermana Francisca por darme el aliento durante mi formación académica y como no agradecer a mi hermana Giovanna quien hoy está ausente pero siempre presente y más viva que nunca dentro de mis pensamientos y corazón. También agradecer a Juan Pablo quien estuvo a mi lado en todo momento, con su amor y contención. Por último, agradecer a todas las personas quienes fueron parte de este proceso, por sobre todo a mis amigas Daniela y Valentina quienes fueron un pilar fundamental para lograr esto.

Pía Caterina Ignacia Morales Solís.

En el presente seminario se reflejan cinco años de esfuerzo constante, pero sin el apoyo de mi familia y amigas nada de esto sería posible. Extiendo mis más sinceros agradecimientos a mi madre Olga y mi padre Hernán, quienes me entregaron su amor y contención cada día a pesar

de la distancia, gracias por confiar en mí siempre, a ustedes principalmente les dedico cada uno de mis logros. A mis hermanas Jeniffer y Olga, les estoy eternamente agradecida por su apoyo incondicional. Y, por último, dar las gracias a cada una de las amigas que conocí durante todo este periodo universitario, destacando principalmente a Elizabeth por su cariño y apoyo incondicional durante los últimos años

Javiera Fernanda Quijada Silva.

Agradecer y dedicar esta investigación que viene junto con un largo proceso y años de estudio, a mis padres, hermano, familia y amigas. A mi madre Elizabeth por entregarme su perseverancia, su amor, su contención, su palabra justa y su aliento constante. A mi padre Hugo por ser mi guía y de quien me siento una aprendiz de la vida con su ejemplo y su experiencia, agradecida que pueda estar conmigo en esta etapa tan crucial, marcando siempre mi camino. A mi hermano Joaquín por su apoyo, sus risas en momentos exactos y por ser un gran compañero. Gracias por creer en mí, por no dejarme caer cuando más lo he necesitado, por no dejar que nunca me rindiera pese a toda adversidad y por entregarme a través de su gran esfuerzo las herramientas de la vida para ser quien soy. los admiro profundamente. Por último, a mis amigas y compañeras Pía y Daniela por el apoyo mutuo, la comprensión y ser un sustento en este arduo proceso, esto lo hemos logrado juntas. A todos y todas ustedes les debo esto. Gracias por estar siempre.

Valentina Belén Valenzuela Saldías.

Resumen

El presente seminario de título tiene como idea principal, el visualizar cómo la educadora de párvulos genera instancias para potenciar el pensamiento y reflexión en los niños y niñas de niveles de Transición Mayor de Educación Parvularia. Esto se llevará a cabo por medio de una investigación teórica y descriptiva con un enfoque fenomenológico que integra diversas aristas que competen al tema principal; y a su vez vinculando esto con la observación realizada en las visitas a los establecimientos educacionales en Santiago de Chile, contemplando en qué medida se desarrolla el pensamiento y que estrategias pedagógicas utiliza la profesional de la educación, para poder potenciar y desarrollar aquello.

Palabras claves: Educación Parvularia, Educadora de Párvulos, Niveles de Transición Mayor, Pensamiento, Reflexión.

Abstracts

This title seminar has as its main idea, to visualize how preschool educators generates instances to enhance thinking and reflection in children of higher transition levels of preschool education. This will be approached with theoretical and descriptive investigation with a phenomenological approach that integrates diverse people who compete in the main theme; at the same time linking this with the observation made in personal visits to educational establishments in Santiago-Chile, contemplating in what ways thinking is developed and what pedagogical strategies are being used by professionals, in order to enhance and develop them.

Key Words: Early childhood education, Early childhood educator, Kindergarten, Thought, Reflection

Índice

Introducción	1
Capítulo 1: Formulación y/o presentación del proyecto	4
Pregunta de investigación	4
Formulación general del proyecto	4
Planteamiento del problema.....	5
Justificación.....	5
Objetivo general	8
Objetivos específicos	8
 Capítulo 2: Teoría sociológica	 9
Capítulo 3: Sistema educativo chileno	18
Capítulo 4: Educador/a de párvulos	28
Jan Amos Komensky	29
Johann Heinrich Pestalozzi	29
Federico Froebel.....	29
Rosa Agazzi – Carolina Agazzi	30
María Montessori	30

Loris Malaguzzi	31
Matthew Lipman	32
Ovide Decroly	32
Paulo Freire.....	33
Historia de la educación de Chile	33
Leopoldina Malusckha	40
Gabriela Mistral	41
María Victoria Peralta	42
Lineamientos pedagógicos de universidades chilenas.....	42
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.....	44
Pontificia Universidad Católica de Chile	45
Universidad de Chile	45
Universidad Mayor.....	46
Universidad del Desarrollo	47
Instituto profesional: “Instituto Profesional de Providencia”	48
Instituto profesional: “Los Leones”	48
Capítulo 5: Desarrollo del pensamiento reflexivo en los niños y niñas	51
Concepto de niños y niñas.....	51
Desarrollo del lenguaje verbal.....	55
Lenguaje verbal como vía del pensamiento filosófico	60

Preguntas como herramientas para la potenciación del pensamiento reflexivo.....	63
Planteamientos del desarrollo del pensamiento en los niños y niñas	70
Pensamiento reflexivo.....	76
Capítulo 6: Marco metodológico	79
Observación.....	80
Entrevista.....	81
Población objetivo	82
Credibilidad.....	82
Transferibilidad	82
Consistencia o dependencia	83
Confirmabilidad o reflexividad	83
Análisis de contenidos	85
Categorización.....	85
Triangulación.....	86
Análisis de la investigación	91
Tabla de clasificación de preguntas	91
Tabla de triangulación de la información	115
Conclusiones.....	159
Bibliografía.....	166
Sugerencias para futuras investigaciones.....	178

Anexos	181
Simbología de los registros de observación.....	181
Registros de observación Colegio San Francisco Javier de Huechuraba	182
Registro de observación Colegio Rai Mapu.....	208
Registro de observación Jardín Infantil y Sala Cuna Don Osito	212
Registro de observación Colegio Institución Teresianas (co-educadora).....	221
Registro de observación Colegio Institución Teresianas (educadora).....	228
Registro de Observación Colegio Highland Montessori School.....	244
Entrevista Colegio San Francisco Javier de Huechuraba	250
Entrevista Colegio Rai Mapu	268
Entrevista Jardín Infantil y Sala Cuna Don Osito	281
Entrevista Colegio institución Teresianas (co-educadora).....	288
Entrevista Colegio institución Teresianas (educadora).....	294
Entrevista Colegio Highland Montessori School	300

Introducción

En la presente investigación cualitativa con un enfoque del fenomenológico, se pretende comprender la realidad y construcción de significados a partir de la interrogante: “¿Cómo la educadora de párvulos desarrolla el pensamiento de los niños y niñas en niveles de transición mayor de Educación Parvularia en el sistema educativo chileno?”, a través de la cual se tiene el propósito de develar la importancia del rol del educador/a de párvulos tomando en consideración que estos/as profesionales de la educación inicial tienen en sus manos tareas fundamentales de formación, y en específico como se plantea en este documento, en cómo estas potencian el desarrollo del pensamiento y reflexión en los niños y niñas en niveles de transición mayor, por medio de interacciones sociales sumergidos en preguntas, cuestionamientos y diálogos.

Este seminario recaba diversas fuentes de información respaldándose en diferentes fuentes teóricas que abarcan desde las teorías sociológicas que permiten comprender la educación como un fenómeno social desde la perspectiva de autores como Ritzer, Bourdieu, Freire, Durkheim, Homans, Giroux, Parsons, entre otros, hasta concepción de infancia, de educador/a de párvulos, sistema educativo chileno, entre otros. A su vez se definen los conceptos atinentes a esta investigación, tales como educación y/o educadores/as, desde el punto de vista de diversos de los precursores y figuras destacadas y reconocidas de la educación reconocidos internacionalmente, en donde muchos de sus planteamientos seleccionados se condicen con los objetivos que persigue esta investigación, nos referimos a Pestalozzi, Froebel, las hermanas Agazzi, Montessori, Malaguzzi, Lipman, Decroly, y Freire.

De igual forma se ha consultado y definido ciertos planteamientos sustentándose desde entidades de carácter internacional que están relacionados con educación y derechos del niño y niña, destacando la UNESCO y UNICEF. Y contemplado dentro del marco nacional se han utilizado documentos emitidos desde el Ministerio de Educación (MINEDUC), dentro de ellos las actuales Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP), entre otros.

La presente temática, surge a partir de la necesidad de escasas investigaciones que abordan el pensamiento reflexivo como una estrategia pedagógica presente en las aulas de los niveles de Educación Parvularia, lo cual tiene relevancia, ya que es significativo dilucidar la contrastación de los discursos y la labor de las educadoras de párvulos ejecutada en las aulas, y en los diferentes contextos de aprendizaje, lo cual es cautivador para futuras construcciones e investigaciones resignificando a la infancia como una de las etapas más importantes del desarrollo humano, esto dentro de los cambios que va trascendiendo el contexto social en Chile.

Por otra parte, señalar que se considera este seminario como un aporte a la Educación Parvularia debido a que todas las investigaciones contribuyen a la construcción de mejores prácticas pedagógicas y también, deja abierto un campo investigativo que puede permitir a otros/as estudiantes continuar esta rama investigativa.

Lo que se pretende lograr con la investigación parte desde la hipótesis de que dentro del contexto educativo en los niveles investigados, los párvulos poseen muchas capacidades y habilidades para desarrollar por sí mismos el pensamiento y, en específico, el pensamiento reflexivo, pero es labor de la educadora de párvulos, profesional de la educación, quien guíe a los niños y niñas en aquello, favoreciendo espacios, tiempos, diálogos y conversaciones, todo esto

enmarcado dentro de las interacciones sociales, en donde el desarrollo del pensamiento y la reflexión, se vea completamente abarcado desde la singularidad de cada párvulo y a nivel conjunto.

Señalar que esta investigación se centra en un marco metodológico en cual incorpora vistas a terreno de acuerdo a una selección de ciertos centros educativos a partir de criterios en específico como: la atención de niveles de transición mayor, los planteamiento en sus PEI (Proyecto Educativo Institucional) de los establecimientos educacionales, que presenten relación con el desarrollo del pensamiento y la reflexión, que también se encuentren ubicados en sectores de la Región Metropolitana (RM), que en las aulas educativas a cargo del nivel señalado este una educadora de párvulos y, por último, que estuvieran aplicando el marco curricular actual, es decir las Bases Curriculares de la Educación Parvularia del año 2018. Finalmente, tras una minuciosa búsqueda se seleccionan 6 establecimientos, los cuales aceptan participar en este seminario y a su vez, han sido visitados por cada una de las investigadoras.

Por último, agregar que este seminario se encuentra organizado en cuatro grandes capítulos de investigación teórica: Teorías sociológicas, sistema educativo chileno, educador/a de párvulos, y, niños y niñas: desarrollo del pensamiento reflexivo. Junto con ello, se abordan los lineamientos que construyen este seminario, acompañado de los procesos de análisis de la información, en síntesis, lo que se ha logrado concluir de esta investigación.

Capítulo 1: Formulación y/o presentación del proyecto

Pregunta de investigación

“¿Cómo la educadora de párvulos desarrolla el pensamiento de los niños y niñas en niveles de transición mayor de Educación Parvularia en el sistema educativo chileno?”.

Formulación general del proyecto

El observador participante interna la realidad chilena observada en el tiempo en aula, se vislumbra que niños y niñas del nivel de transición mayor de educación parvularia muestran dificultad para llegar a la reflexión; junto con lo anterior, se visualiza que ellos y ellas constantemente esperan que el adulto entregue las respuestas a las interrogantes que se pueden plantear en una experiencia de aprendizaje. Tal como expone Forbes, J *“(…) pareciera que ya no tenemos tiempo para detenernos a pensar; nos hemos dejado invadir por la tecnología, especialmente por la televisión”.* (Forbes, 1995, p.9)¹

Esta falta de creatividad, impulsividad, imaginación, de asombro, de expresión, confianza, seguridad y carencia de vocabulario frente a los espacios de diálogo y de pensamiento se ven opacados por el rol que ejerce la educadora de párvulos frente a los procesos de reflexión en los niños y niñas; ya sea de forma explícita o implícita, el adulto tiende a entregar respuestas, restringir espacios y tiempos que permitan la reflexión dentro de jornada educativa; tal como se señala *“es mucho más probable que un alumno fracase si sus maestros le consideran*

¹ Forbes, J. (1995). *“Mirando, pensando, creciendo”.* (p. 9). Santiago, Chile. San Pablo.

incapacitado y que, al contrario, que tenga éxito si estiman que es capaz de ello". (UNESCO, 2011)²

Planteamiento del problema

El problema que se abordará dentro de esta investigación está dirigido a las educadoras de párvulos mediadora de tiempos y espacios para el desarrollo del pensamiento reflexivo en los niños y niñas en niveles de transición mayor en Educación Parvularia en el sistema educativo chileno. Visualizando que el rol del docente se considera *“la profesión docente consiste en hacer aprender, lo que implica competencias pedagógicas y didácticas que cabe adquirir”*. (UNESCO, 2011)³ Consideramos que el docente posee el acto mediador, que gestiona espacios para que los niños y niñas organicen sus pensamiento e ideas. La pregunta entorno a la cual se desarrollará este proceso investigativo es la siguiente: ***“¿Cómo la educadora de párvulos desarrolla el pensamiento de los niños y niñas en nivele de transición mayor de Educación Parvularia en el sistema educativo chileno?”***.

Justificación

Mediante la presente investigación se pretende ser un aporte a la educación chilena, como se fundamenta en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, pretendiendo la entrega de una formación de niños y niñas que construyen sus conocimientos sobre el mundo y sobre sí

² UNESCO (2011) *“La Filosofía. Una escuela de la Libertad”*. México. Consultado de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina34448.pdf>

³ UNESCO (2011) *“La Filosofía. Una escuela de la Libertad”* (p.12) México. Consultado de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina34448.pdf>

mismos, dando énfasis en el desarrollo del pensamiento como un sujeto activo, reflexivo y proactivo.

Esto se evidencia en lo que menciona el actual marco curricular, MINEDUC, respecto a aquello, en donde:

El enfoque ya no es la satisfacción de necesidades, sino la realización de derechos. Al mismo tiempo, se reafirma una visión del niño y la niña, en especial de los más pequeños, como sujetos activos de su educación, superando posturas que les atribuyen un rol pasivo y reactivo.⁴ (MINEDUC, 2018, p.21).

Por tanto, en base a esta idea, dentro de esta investigación buscamos dar a conocer un fenómeno que está presente dentro del nivel de Educación Parvularia.

El niño y niña es parte de una familia y una sociedad, la Educación Parvularia es una oportunidad temprana para que los párvulos puedan desarrollar su pensamiento reflexivo y participar en la toma de decisiones de aquellos asuntos que los involucran. Es por esto que se considera de vital importancia que niños y niñas cuestionen el “¿por qué?” de las acciones, ya que esto influirá directamente en cómo el párvulo se ve como ciudadano dentro de la sociedad en la que está inmerso.

⁴ MINEDUC (2018) “*Bases Curriculares de la Educación Parvularia*”. (p.21). Santiago, Chile.

Lo anterior se ve avalado en lo planteado por el documento de la UNESCO en donde se menciona que *“El aprendizaje de la reflexión es importante para la construcción de la personalidad del niño y del adolescente. En ese marco, tienen la ocasión de sentirse como seres pensantes, lo que les ayuda a entrar en la humanidad a crecer (...)”*.⁵(UNESCO, 2011. p. 15)

Por tanto, desde lo planteado, se puede extraer de nuestro marco curricular vigente que es vital desarrollar estrategias de parte de los adultos, en específico de las educadoras de párvulos, en los niveles de transición mayor, que estas propicien los espacios y tiempos adecuados, para que el niño/a desarrolle esta área del pensamiento con el fin de fomentar el rol activo del niño y niña, como sujetos de derecho y que poseen un papel relevante dentro de esta sociedad como ciudadanos.

⁵ UNESCO (2011). *“La Filosofía. Una escuela de la Libertad”*. (p.15) México. Consultado de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina34448.pdf>

Objetivo general

- Indagar el rol de la educadora de párvulos en el desarrollo del pensamiento y reflexión en los niños y niñas de educación parvularia en el contexto del sistema educativo chileno.

Objetivos específicos

- Indagar y analizar teorías del desarrollo del pensamiento infantil en el rango etario de 5 a 6 años de edad de los párvulos de niveles de transición mayor.
- Investigar con visitas a terrenos en centros educativos como se propicia el desarrollo del pensamiento en el aula enfocado en los niños y niñas en los niveles transición mayor de educación parvularia.
- Identificar cómo la educadora de párvulos propone instancias para el desarrollo del pensamiento de los niños y niñas.

Capítulo 2: Teoría sociológica

Comenzando el curso de la presente investigación, se visualiza la importancia de centrar este capítulo desde diferentes fuentes teóricas avaladas por diversos sociólogos, tales como: Ritzer, Bourdieu, Freire, Durkheim, Homans, Giroux, Parsons, entre otros; a partir de esto, surge la siguiente interrogante: ¿Por qué se consideran relevantes las teorías sociológicas como fundamento dentro de este seminario? Para dar una primera pincelada sobre la formulación de una respuesta a la pregunta, es necesario plantear la definición del concepto de sociología; se desprende del libro *Sociología en Educación* del autor Francisco Fernández: “*la sociología pretende describir y explicar fenómenos resultantes de la agrupación y la interacción entre los seres humanos. Utiliza el método científico caracterizado por el razonamiento lógico y la comprobación empírica*”.⁶ Considerando lo anterior, se plantea que la escuela es parte de los contextos sociales relevantes para las teorías sociológicas, en las cuales diversos autores que se dedicaron a investigar en esta área, abordan la temática señalada y realizan propuestas, exponiendo de forma clara el fenómeno acerca de qué es la educación en sí misma, considerando los contextos históricos y los agentes educativos, tratando su impacto en la construcción de la sociedad.

Por tanto, al enfocarse en la sociología como ciencia social que estudia los fenómenos sociales, y específicamente, con respecto a la educación, el foco principal son las escuelas y la

⁶ Fernández, F. (2003). “*Sociología de la Educación*”. ed. Madrid: Juan Luis Posadas, pp.63 - 81. [Libro digital] Consultado de: https://issuu.com/joselyn.chafla95/docs/sociolog_a-de-la-educaci_n-francisco [Acceso 06 de abril del 2019].

interacción de los agentes educativos bajo diversos contextos de aprendizaje, siendo esto último tema central de la presente investigación.

La educación es una praxis humana donde más que hacer las cosas se pretende construir bienes morales y humanos que implican reflexión, conocimiento y opciones de valor... en concreto aporta visiones diferentes (a las comúnmente aceptadas u oficialmente establecidas) en muchos aspectos institucionales de la escuela y un conocimiento imprescindible para el educador de la dinámica y el cambio de la sociedad en que vivimos y en la de insertarse como ciudadano las personas que educa, con lo que pone a disposición de los profesionales del campo de la educación un marco necesario de organización y orientación de sus prácticas profesionales. (Fernández, 2003)⁷

En base a lo ya señalado, se puede fundamentar que la escuela cumple un rol imprescindible en la formación de las personas dentro de la sociedad, ya que influye en diversos aspectos de la vida social, cultural, política, etc. A partir de esto, es que los autores exponen por medio de sus investigaciones en cómo la escuela réplica o modifica los modelos socioculturales.

⁷Fernández, F. (2003). “*Sociología de la Educación*”. ed. Madrid: Juan Luis Posadas, pp.63 - 81. [libro digital]. Consultado de: https://issuu.com/joselyn.chafla95/docs/sociolog_a-de-la-educaci_n-francisco [Acceso 06 de abril del 2019].

Se cree que la escuela es el espacio donde se pone en funcionamiento el mundo social, ya que es aquí donde se denotan posibles diferencias sociales. Con respecto a esto, Astete (2017)⁸ menciona a Bourdieu en el texto “Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía”, quien señala que las estructuras sociales se reproducen donde se construye la forma de pensar y la forma de actuar. Este autor plantea que muchas de las estructuras aplicadas de cómo se lleva a cabo la vida en la sociedad se ven replicadas dentro de las instituciones educativas, lo anterior, reflejado en las formas de evaluación y prácticas docentes. Es por esto que Bourdieu señala que es parte de la sociología dar cuenta de estos hechos, generar relaciones e idear un sistema que permita la explicación de aquello que se puede observar en las escuelas.

Por otra parte, tal y como plantea Durkheim⁹, el objetivo de la sociología es enfocarse en los hechos sociales, planteando que la educación debe tener dos finalidades; ser individuos sociales (que no expresan la personalidad propia, sino la identidad de un grupo o diferentes grupos de los que formamos parte) e individuales (centrado en sí mismo y en la vida personal). Dentro de las cuales se considera que debe ser enseñada a los maestros, el profesorado debe realizar un análisis científico de la educación y racionalizar su moral para proporcionar así nuevos criterios de actuación educativa. El autor prioriza el rol del docente considerando que:

La educación es la acción que ejercen las generaciones adultas sobre aquellas no maduras para la vida social. Esta acción tiene por

⁸ Astete, C. (2017). “*Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía*”. [libro digital] Perú, p.227. Consultado de: <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/viewFile/323/289> [Acceso 06 de abril del 2019].

⁹ Durkheim, E. (1994) “*La educación, su naturaleza y su función*”. México, Colofón. Consultado de: <https://sociologos.com/2014/09/07/los-planteamientos-teoricos-de-durkheim-weber-y-parsons-dentro-de-la-sociologia-de-la-educacion/> [Acceso 06 de abril del 2019].

objeto desarrollar en las nuevas generaciones los estados físicos, intelectuales y morales, que exige la sociedad política en su conjunto. (Durkheim, 1994)¹⁰

Además, se considera que, para el funcionamiento de la escuela como organización social, debe existir una constante interacción bidireccional entre los actores que se involucran en este espacio, para desarrollar así en conjunto las nuevas generaciones. El sociólogo Giroux, H (2001), al interior del libro “Los Profesores como Intelectuales Transformativos” plantea que este rol docente tiene que ser asumido como un profesional de la educación reflexivo, que sea intelectual, en donde debe ser capaz de hacerse cargo de una pedagogía contextualizada, tanto socialmente como políticamente y que, además, se plantee como objetivo explícito dentro de su quehacer, la transformación social.¹¹

Complementando lo presentado con anterioridad, el autor Ritzer dentro del libro “Teorías Sociológicas Contemporáneas” del año 1993, señala a Mead quien declara que:

Mediante la reflexión, el proceso social es internalizado en la experiencia de los individuos implicados en él (...) permitiendo al individuo adoptar la actitud del otro hacia él, el individuo está

¹⁰ Durkheim, E. (1994) “*La educación, su naturaleza y su función*”. México, Colofón. Consultado de: <https://sociologos.com/2014/09/07/los-planteamientos-teoricos-de-durkheim-weber-y-parsons-dentro-de-la-sociologia-de-la-educacion/> [Acceso 06 de abril del 2019].

¹¹ CEDEDUIS (2014) “*Los Profesores como Intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*”. Henry A. Giroux. Editorial Paidós, (1997). Reproducida con la autorización de la Editorial.

conscientemente capacitado para adaptarse a ese proceso y para modificar la resultante de dicho proceso en cualquier acto social dado en términos de su adaptación al mismo. (Ritzer, 1993)¹²

Según esto, se desprende la importancia fundamental de estos planteamientos teóricos sociológicos, de la reflexión dentro del fenómeno de la escuela y la educación, para la transformación de la sociedad.

De acuerdo con esto, es que se puede destacar a Paulo Freire, quien, de modo permanente, dentro de sus escritos y también en su práctica socioeducativa, consideró que la función esencial de la educación era formar personas autónomas y libres, capaces de analizar su realidad para así transformarla. Al respecto el autor menciona “(...) *aprovechar esta tradición de lucha, de resistencia, y trabajarla, es una tarea nuestra, de educadores y educadoras progresistas*”.¹³ (Páez, R. et al., p. 129,2018)

Siguiendo a Freire, enseñar exige rigor metódico y se refiere, con esta expresión, a la idea de que el acto de enseñar implica proponer caminos para que los educandos se aproximen a los objetos de conocimiento a partir de su propia curiosidad; caminos donde descubran los misterios del mundo a partir de la pregunta y el razonamiento crítico, donde tengan la posibilidad de asumir una postura de no sumisión frente a lo que se plantea y donde aprendan a pensar; es

¹² Ritzer, G. (1993). “*Teoría Sociológica Contemporánea*” [libro] España, Madrid, p.134. Consultado de: [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea___ritzer_george.com\).pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea___ritzer_george.com).pdf) [Acceso 08 de abril del 2019].

¹³ Páez, R; Rondón, G. & Trejo, J. (2018) “*Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*” [libro digital] (1st ed. p. 129). Buenos Aires: Consultado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf [Acceso 08 de abril del 2019].

decir que el docente, más allá de enseñar contenidos, enseña a pensar “correctamente”. Este rigor metódico Freire lo asocia con las “condiciones del verdadero aprendizaje” donde, “*los educandos se van transformando en sujetos reales de la construcción y de la reconstrucción del saber enseñado, al lado del educador, igualmente sujeto del proceso*”. (Páez, R. et al., p. 104, 2018)

Freire, propone asumir la idea de que, si hay posibilidades de transformación, hay esperanza. Para el autor, la esperanza forma parte inherente a la condición de lo humano y si ha mutado a desesperanza es porque se ha distorsionado, por la falta de problematizar una realidad de injusticia e inequidad. Para el autor, la recuperación de la esperanza a partir de la toma de conciencia, de problematizar y de poner en cuestionamiento la realidad que se ha naturalizado debe ser mediada por el educador: “*la esperanza de que profesor y alumnos podemos juntos aprender, enseñar, inquietarnos, producir y juntos igualmente resistir a los obstáculos que se oponen a nuestra alegría*”.¹⁴ (Páez, R. et al., p. 110-111, 2018).

Quien educa sobre la conciencia de factores que condicionan al sujeto, ejercerá ciertas fuerzas que lo lleven a hacerse consciente de su propia libertad y de su condición para tomar decisiones por sí mismo despierta en sus educados un sentimiento de libertad: “*el respeto a la autonomía y a la dignidad de cada uno es un imperativo ético y no un favor que podemos o no*

¹⁴ Páez, R; Rondón, G., & Trejo, J. (2018). “*Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*” [Libro Digital] (1st ed., p. 110-111). Buenos Aires: CLACSO. Consultado de:http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf [Acceso 08 de abril del 2019].

concedernos los unos a los otros”¹⁵ (Páez, R. et al., 2018, p. 109). Los retos que luego enfrenta el educador se relacionan con la capacidad para no direccionar el pensamiento de sus educandos hacia sus convicciones, sino que, a pesar de todo, reconozca que su intención radica en aportar en la toma de conciencia del educando frente a su realidad y condición, y así como en las oportunidades que se vislumbren y presenten.

Por otro lado, se cree importante que para llevar a cabo la reflexión dentro de los espacios educativos, se vean reflejados ciertos planteamientos del sociólogo Homans, en cuanto a los roles de los actores dentro de estas instituciones; en específico hacia el rol de los estudiantes, que se expone en el libro “Teoría Sociológica Contemporánea” que: Tanto más sea recompensada la acción de una persona, tanto más probable es que esta, lleve a cabo esta acción “(...) *las recompensas intermitentes suelen provocar una conducta repetida con mayor frecuencia que las recompensas regulares. Las recompensas regulares conducen al hastío y la saciedad, mientras las recompensas intermitentes, como en el caso de juego, suelen provocar conductas repetidas*”.¹⁶ (Ritzer, 1993)

Por tanto, se considera que esta idea del autor de recompensa se vincula como el refuerzo positivo que debiese tener el docente frente a los estudiantes de acuerdo al cuestionamiento y reflexión que estos últimos tengan con respecto a diversos temas que los involucren como

¹⁵ Páez, R., Rondón, G., & Trejo, J. (2018). “*Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*” [Libro Digital] (1st ed., p. 109). Buenos Aires: CLACSO. Consultado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf [Acceso 08 de abril del 2019].

¹⁶ Ritzer, G. (1993). “*Teoría Sociológica Contemporánea*” [libro] España, Madrid, p.134. Consultado de: [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea__ritzer_george.com\).pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea__ritzer_george.com).pdf) [Acceso 08 de abril del 2019].

ciudadanos, sujetos de derecho y pensantes. Esto se avala de igual forma con Giroux, H (2001)¹⁷, quien plantea que los profesores deben educar a los estudiantes para que sean ciudadanos activos y críticos, convirtiéndose ellos mismos en intelectuales transformativos; los profesores a su vez toman la necesidad de conceder a los estudiantes voz y voto en sus experiencias de aprendizaje, desarrollando un lenguaje propio frente a problemas experimentados en el nivel de la vida diaria, específicamente en lo relacionado con experiencias conectadas con la práctica del aula. Los docentes deben de crear condiciones que propicien a los estudiantes la oportunidad de convertirse en ciudadanos, de opinar frente a las situaciones, de ser escuchados y todo esto nace, a través del proceso de reflexión.

Esto a su vez, desarrollado dentro de un ambiente educativo, que es en donde se debiese propiciar aquello. El sociólogo Parsons (s.f.)¹⁸ menciona al respecto que: *“el aula juega como un sistema social, ya que ahí se modela al individuo para que en un futuro juegue un rol y desempeñe una función dentro del sistema”*.

Este proceso de reflexión, cuestionamiento y crítica señalado anteriormente, también se ve justificado dentro de las teorías sociológicas, en específico en lo plateado por Mead, G (s.f.) quien señala que, el pensamiento humano sólo es posible a través de los símbolos significantes, es decir, desde el lenguaje, por tanto, es fundamental definir el concepto de pensamiento; y es el mismo autor quien lo define como: *“conversación implícita o interna del individuo consigo*

¹⁷ CEDEDUIS (2014) *“Los Profesores como Intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje”*. Henry A. Giroux. Editorial Paidós, (1997). Reproducida con la autorización de la Editorial.

¹⁸ Parsons, T. (1980) *“La clase como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana”*, España, Textos Fundamentales. Consultado de: <https://sociologos.com/2014/09/07/los-planteamientos-teoricos-de-durkheim-weber-y-parsons-dentro-de-la-sociologia-de-la-educacion/> [Acceso 08 de abril del 2019].

mismo por medio de gestos. Pensar es lo mismo que hablar con otras personas".¹⁹ (Ritzer, 1993). Con respecto a las conversaciones referidas a estos diversos temas de reflexión y cuestionamiento, el autor menciona que implican una conducta y que esa conducta también se produce en el interior del individuo, lo cual da lugar al pensamiento, por tanto, podemos cambiar la comunidad debido a nuestra capacidad de pensar.

Por tanto, se puede concluir que la expresión del lenguaje verbal propicia la interacción social generando instancias de comunicación social, visualizando de esta forma el pensamiento, ideas, reflexiones, conclusiones, cuestionamientos, entre otros. Es por ello, necesario definir el lenguaje verbal con su relación con el pensamiento, lo cual se hace presente en las teorías sociológicas expuestas en este apartado.

¹⁹ Ritzer, G. (1993). "*Teoría Sociológica Contemporánea*" [libro] España, Madrid, p.134. Consultado de: [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea___ritzer__george.com\).pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea___ritzer__george.com).pdf) [Acceso 08 de abril del 2019].

Capítulo 3: Sistema educativo chileno

En el transcurso de la investigación se ha de destacar la importancia de los derechos del niño/a y como estos cobran relevancia para el tema a desarrollar, referente a la reforma de educación dentro del país. Se puede visualizar, como el “niño/a” se vuelve esencial dentro de la sociedad, y es tomado como un actor con derechos y deberes, como el derecho a emprender una reflexión personal y a ser acompañado por la escuela durante este proceso, donde a nivel internacional, la convención de los derechos del niño adoptada en 1989 garantiza entre otros, el derecho a expresar su opinión, la libertad de expresión y de pensamiento. (UNESCO, 2011)²⁰

Se recalca que estos derechos están basados en cuatro principios fundamentales: la no discriminación, el interés superior de la infancia, el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo y el respeto por la opinión de los niños y niñas. (UNICEF, 2014)²¹

A partir de esto, la convención cambia la perspectiva de infancia, donde ya no se considera al niño o niña propiedad de sus padres ni beneficiarios indefensos de una obra de caridad, considerándolos seres humanos y propietarios de sus propios derechos.

En cuanto a Chile, un año más tarde en 1990, se ratifica la importancia de visualizar tratar al niño/a como un sujeto de derecho y se adhiere a esta convención, haciendo valer los derechos

²⁰ UNESCO (2011) “*La Filosofía. Una escuela de la Libertad*”. México. Consultado de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina34448.pdf> [Acceso 01 de Julio del 2019].

²¹ UNICEF (2014) “*Los niños y niñas y adolescentes tienen derecho*”, Santiago, Chile. Consultado de: <http://unicef.cl/web/convencion-sobre-los-derechos-del-nino/> [Acceso 01 de julio del 2019].

del niño y niña, por tanto, se considera que cambia la concepción de infancia, teniendo en cuenta a este sujeto como un ser activo de derechos y un ciudadano, con pensamiento crítico y reflexivo.

Así mismo, se puede decir que:

En las últimas décadas se comienza a generar un cambio en la manera en que los y las adultos/as nos relacionamos con la niñez, fenómeno que se plasma en la Convención sobre los Derechos del Niño, suscrita por nuestro país en 1990. A partir de este instrumento, se reconoce a niños y niñas como “sujetos” de derecho y no como meros “objetos” de protección, incapaces de tener injerencia en el mundo. Esto implica reconocerles como sujetos con opinión, con capacidad de tomar decisiones, propositivos y merecedores de consideración, respeto y autonomía. (Chile Crece Contigo, s.f.)²²

Al hablar de Chile, podemos visualizar la reforma educacional chilena la cual se desarrolla en base a los procesos transformadores de los marcos curriculares que regían la educación en el país, considerando como referente la adscripción a la convención de los derechos del niño; a raíz de las necesidades de las nuevas generaciones, es que las leyes evolucionan y modifican la reforma para mejorar la calidad de la educación y lograr un mejor acceso y cobertura, descentralizando el proceso educativo.

²² Chile Crece Contigo (s.f.). “*Derechos del niño y la niña*”. Santiago, Chile. Consultado de: <http://www.crececontigo.gob.cl/tema/derechos-del-nino-y-la-nina/> [Acceso 01 de julio del 2019].

Se establecieron, como nuevo ingrediente en la reforma de currículos, los llamados objetivos transversales. Estos debían ser perseguidos por todas las asignaturas y apuntaban principalmente, a la formación ética, el crecimiento y autoafirmación personal, a la persona y su entorno y el desarrollo del pensamiento. (Arellano, 2001)²³

Se señala que, los marcos curriculares derivados de la reforma, enfocados en los niveles del sistema educativo chileno, buscan ser el pilar “reflexivo”, creando objetivos transversales acompañados de un conjunto de destrezas que se pretenden desarrollar en los niños y niñas del país. A partir de lo anterior es que, en el año 2011 se establece el aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su respectiva fiscalización, realizando un énfasis en los niveles de educación inicial. Posteriormente, en el año 2013, se declara la obligatoriedad del segundo nivel de transición: “Kínder”, y se crea un sistema de financiamiento gratuito desde el nivel medio menor. (Ley N.º 20.710)²⁴

Hacia el año 2015, como parte de la Ley N.º 20.835 de educación en Chile, se propicia la creación de la subsecretaría de educación parvularia y la intendencia de educación parvularia. Este es el primer organismo jurídico, el cual tiene la función de colaborar con el ministro de

²³ Arellano, J. (2001). “*La reforma educacional chilena*”. En Revista de la CEPAL N.º:73. (pp: 83-94) Santiago, Chile: CEPAL.

²⁴ Revista de Educación (2015): “*Hitos de la historia del MINEDUC*”. Consultado de: <http://www.revistadeeducacion.cl/hitos-de-la-historia-del-mineduc/> [Acceso 01 de julio del 2019].

educación en la elaboración, coordinación, aplicación y evaluación de políticas y programas destinados al desarrollo de la educación parvularia. Así mismo, debe coordinar los servicios públicos que impartan dicho nivel educativo. En cambio, la intendencia, tiene la tarea de elaborar y proponer los criterios técnicos que orienten la función fiscalizadora de la Superintendencia. (REDUC, 2015)²⁵

A partir de las leyes promulgadas se enmarca la importancia que ha ido cobrando, dentro del sistema educativo chileno, la Educación Parvularia, declarándose como etapa crucial para el desarrollo integral de los niños y niñas, otorgándole un rol relevante a este grupo etario, considerando el desarrollo del pensamiento y reflexión de los párvulos. Retomando el argumento que, desde los primeros años de vida, se le considera y respeta como ciudadano con derechos y deberes.

Es por tanto que, se contempla al “ciudadano” como un concepto recurrente e importante, donde se puede visualizar como el niño o niña es considerado dentro de la sociedad, esclareciendo que el “ciudadano” es un ser partícipe del país donde vive, crece y se desarrolla activamente. Por lo mismo, se profundiza, recalcando que esta etapa es crucial para el desarrollo en el pensamiento, la reflexión, entre otros aspectos, que llevarán al niño o niña a la formación de su rol “ciudadano” que posteriormente repercute en cómo este se desenvolverá en la adultez dentro de la sociedad en la que convive.

²⁵ Revista de Educación (2015): *“Hitos de la historia del MINEDUC”*. Consultado de: <http://www.revistadeeducacion.cl/hitos-de-la-historia-del-mineduc/> [Acceso 01 de julio del 2019].

Entendiéndose como concepto de ciudadanía, la definición afín a esta investigación y sus propósitos es el siguiente extracto de las orientaciones para la elaboración del plan de formación ciudadana en Educación Parvularia:

La ciudadanía que se espera desarrollar en el sistema educativo chileno trasciende (...), apuntando a que cada persona, cada niño y niña, se sienta parte de una comunidad, reconociendo y valorando la existencia del otro, buscando el bien común y tomando decisiones, en la medida que su autonomía progresiva se lo permita. (MINEDUC, 2018, p.13)²⁶

En Chile, el tema de ciudadanía ha ingresado progresivamente a los marcos curriculares, centrados en la importancia de tener futuros adultos/as informados de sus derechos, deberes, concientizados con los problemas sociales, políticos, económicos, entre otros que van surgiendo en el país.

En lo que compete a la educación parvularia, se señala que desde el año 2018 la actualización de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, ha incorporado esta temática, enriqueciendo la transversalidad de los aprendizajes con un nuevo núcleo que orienta a los

²⁶ Orientaciones para la Elaboración del Plan de Formación Ciudadana en Educación Parvularia. (2018). “*Ciudadanía: Aproximaciones Conceptuales*”. Ministerio de Educación. Santiago, Chile. Consultado de: <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Plan-de-Formacion-Ciudadana-en-EP.pdf> . [Acceso 01 de Julio del 2019].

educadores de párvulos y a los agentes educativos a desarrollar la temática de ciudadanía, la cual es pertinente a las nuevas necesidades presentadas por la generación actual.

El núcleo convivencia y ciudadanía, está referido al conjunto de actitudes, conocimientos y habilidades sociales y emocionales, que permiten al niño y la niña, convivir pacíficamente con otros, tomar decisiones que favorecen el bien común, y desarrollar progresivamente un sentido de pertenencia a una comunidad cada vez más amplia, compartiendo valores y responsabilidades sobre la base de los derechos humanos. Este núcleo busca promover el ejercicio de una ciudadanía activa, a través de la participación, la colaboración y el respeto. (MINEDUC, 2018, p. 53)²⁷

Es en base a la cita anterior donde se vislumbra esta nueva mirada de la infancia, en donde los párvulos son sujetos de derechos, deberes y ciudadanos como parte de una sociedad, donde se manifiesta el rol enmarcado en el pensamiento crítico, reflexivo, participativo y activo. El sustento de esta investigación se basa en lo expresado con anterioridad, en donde se cree fielmente en lo promulgado por los derechos, reformas y leyes.

El niño y la niña se conciben como personas singulares y diversas entre sí, sujetos de derechos, en crecimiento y desarrollo de todas sus potencialidades (biológicas, psicológicas, socioculturales).

²⁷MINEDUC (2018). *“Bases Curriculares de la Educación Parvularia”*. (p. 53). Santiago, Chile

Ellos y ellas se relacionan interactivamente con su entorno natural y sociocultural y, a partir de esta interacción, van construyendo un conocimiento propio del mundo y de sí mismos, en cambio continuo, el cual merece atención y respeto. Por tanto, su comportamiento no es meramente pasivo o reactivo, sino que lleva la impronta original de su voluntad y pensamiento (...) De acuerdo con este referente, la Educación Parvularia asegura al niño y la niña la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar e interés superior, como sujetos con derecho a una vida plena, protagonistas de los contextos en los que se desenvuelven. (MINEDUC, 2018, p. 21)²⁸

Sintetizando, en el transcurso de este capítulo, se va formando la idea de niño o niña que se visualiza y desarrolla en la presente investigación, donde se reafirma al párvulo como un actor fundamental, apoyado en el planteamiento de diversos autores, entre ellos, Malaguzzi, quien en la siguiente cita menciona:

Los niños como portadores y productores de cultura, que han de tener la potestad de ser reconocidos como sujetos que ostentan derechos individuales jurídicos y sociales. Y, por lo tanto, los niños no sólo deben ser considerados, sino que deben ser

²⁸MINEDUC, (2018) “*Bases Curriculares de la Educación Parvularia*”. (p. 21) Santiago, Chile.

reconocidos, lo cual da mayor potencialidad a un niño con individualidad propia y con derecho a relacionarse para completar su autonomía. Los niños, por tanto, para Malaguzzi no son destinados u objeto de necesidades, sino sujetos con derechos. (Hoyuelos, 2004, p.285)²⁹

Se considera que en la actualidad la concepción banal de la infancia, de la niñez y de los niños y niñas ha quedado atrás. Esto, para dar paso progresivamente al niño/a como un sujeto que es capaz de poseer un punto de vista propio, divergente a lo que el adulto espera.

Es un niño que pregunta, que habla, que anda y que piensa incluso cuando parece que no piensa; pensamos que, hasta que no se sujete de pie sobre sus piernas, es un niño que hay que proteger, indefenso, que hay que cuidar, sin tener en cuenta las preguntas y respuestas. (Hoyuelos, 2004, p. 211)³⁰

Ha de tenerse en consideración la idea de niño/a que se plantea desde los diversos autores que abordan temáticas sobre estos convergen la inteligencia que niños y niñas presentan desde el nacimiento y las enormes capacidades de adaptación primera infancia, tales como Malaguzzi, Lipman o Piaget por mencionar algunos, todos que poseen, siendo el respeto a estas

²⁹ Hoyuelos, A (2004). *“La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi”*. Editorial Octaedro (p.285). Barcelona, España.

³⁰ Hoyuelos, A. (2004) *“La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi”*. Editorial Octaedro (p. 211). Barcelona, España.

características las que definirán las potencialidades de desarrollo de estos. Es decir, niños/as son capaces de pensar por sí solos. *“El niño viene dotado desde el nacimiento con suficientes recursos como para probar, corregir, equiparse, o realizar residencias”*. (Hoyuelos, 2004, p.207)³¹

Al hablar sobre la actualidad, de acuerdo a lo que compete la profesión de educación parvularia, se puede expresar el cómo la sociedad visualiza este quehacer. Este se ve totalmente desvalorizado, entendiéndose hasta el día de hoy que las educadoras de párvulos de Chile se encargan meramente del “cuidado de niños y niñas”. Esto genera que la educación parvularia se vea solo como algo asistencial que cubre las necesidades básicas de los párvulos. Lo anterior se ve reflejado, ya que, el país y así mismo, quienes lo gobiernan, no le dan la importancia que esta requiere, partiendo desde el salario que reciben estas profesionales, los recursos que existen para llevar a cabo el quehacer pedagógico, el personal que se encuentra en sala de acuerdo al número de niños y niñas, entre otros aspectos, que generan que desde ahí esta profesión no tenga la importancia que requiere.

De acuerdo con lo anterior, se destaca que esta la educación parvularia va más allá de lo que la sociedad visualiza, ya que, es la base de la educación. Desde ahí es donde se puede educar a los niños y niñas desde los primeros años de vida en conjunto con la familia, potenciando habilidades, conocimientos, talentos de los párvulos y entendiéndose como que en esa etapa se crean las conexiones neuronales más potentes que puede llegar a tener un niño o niña de acuerdo

³¹ Hoyuelos, A. (2004) *“La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi”*. Editorial Octaedro (p. 207). Barcelona, España.

a su rango etario y que desde estos primeros aprendizajes se comienza a formar un ser humano, un ciudadano pensante, crítico, reflexivo, que se desenvuelve dentro de este país. Todo esto desde experiencias de aprendizaje e instancias que intenciona la educadora de párvulos a través de planificaciones y evaluaciones y de acuerdo a todo lo que conlleva esta profesión y el quehacer, lo cual es el foco de la educación parvularia que hoy en día según la perspectiva colectiva está desvalorizada.

Capítulo 4: Educador/a de párvulos

Teniendo en consideración lo mencionado en el capítulo precedente, es que se ha de construir, mediante la indagación de diferentes referentes teóricos, la definición de ser educador; ya que el educador es el sujeto de estudio dentro de esta investigación, y así mismo la educadora de párvulos como foco principal para el presente seminario de título.

En primera instancia se abordan distintas perspectivas desde el ámbito internacional para luego destacar algunas miradas de renombrados autores nacionales. Por tanto, la definición más afín es la de Alarcón (2018), donde expone lo siguiente:

El/la educador/a de la infancia es un profesional de la educación. La educación es una disciplina pues tiene un objeto propio de estudio, un campo de acción y contenido que difiere de otros saberes; una forma de buscar sus verdades, y sus objetivos que la diferencia de otros campos disciplinarios. El educador de infancia es un profesional de la educación, pues es formado para manejarse en un campo amplio de la cultura, profundizar un área específica de ella y desarrollar y desenvolverse dentro de un código de ética. (Alarcón, p. 12, 2018.)³²

³² Alarcón, D. (2018). “*La formación de educadores de párvulos y su vinculación con la teoría educacional de la infancia*”. Revista Enfoques Educativos, 8(1), 9-26. p. 12. Consultado de: <https://revistas.uchile.cl/index.php/REE/article/view/49119/51632> [Acceso 19 de junio del 2019].

Dentro de los principales y destacados autores internacionales, los cuales son referentes pedagógicos hasta la actualidad, se han de destacar los que han consolidado su visión de educador, mediante sus teorías, metodologías e investigaciones, como ser:

Jan Amos Komensky (En latín, Comenio) (1592 – 1670). Se le ha considerado el fundador de la pedagogía moderna y padre de la didáctica. Donde expone que el docente debe tener la sensibilidad e interaccionismo para con el alumno y así garantizar el aprendizaje. Además, expone firmemente que el docente debe ser un ser cercano al estudiante, que las experiencias deben ser gratas para el niño/a y por sobre todo educar a todos sin importar raza, sexo, orden social, entre otros. (Yapor, s.f.)³³

Johann Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827). Fue una persona con una estrecha relación con los desamparados, creyendo que la educación era la forma de abolir la pobreza. A su vez, se desprende que el educador debe ser guiado por su sentido común, usando el juego como una metodología de aprendizaje, y al pedagogo como coordinador y observador activo dentro de su quehacer. (Gil, 2007)³⁴

Federico Froebel (1782-1852). Este autor expuso la importancia que tienen los juegos, los juguetes y las actividades lúdicas, con el objetivo de formar seres conscientes de su entorno,

³³ Yapor, A. (s.f.) “*Juan Amós Comenio*”. Consultado de: <https://www.monografias.com/trabajos16/juan-comenio/juan-comenio.shtml> [Acceso 17 de junio del 2019].

³⁴ Gil, M (2007). “*Aportes de la pedagogía activa de la educación*”. Plumilla Educativa, ISSN-e 1657-4672, Vol. 4, N.º. 1. (Ejemplar dedicado a: Diciembre). Consultado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920354> [Acceso 20 junio del 2019].

donde el docente debe cumplir el rol de guía y a su vez de amigo. Él como educador consideraba la naturaleza como principal fuente de aprendizaje, integrando el rol de la mujer dentro de la enseñanza de los estudiantes, visualizándola, así como una educadora natural y con diferentes potencialidades, ya que, para él, había que suplir los cuidados básicos y las necesidades para que el sujeto pudiese aprender. (Friedrich Froebel, 1999)³⁵

Rosa Agazzi (1866-1951) Carolina Agazzi (1870-1945). Para las hermanas Agazzi era de vital importancia que la enseñanza permitiera suplir todas las necesidades de los niños y niñas en la primera infancia; junto con esto, la enseñanza debe cubrir todos los aspectos del niño y niña basándose en el principio de globalización. El/la educador/a cumple con la función de observar atentamente para responder oportunamente a los requerimientos emocionales, físicos, biológicos e higiénicos. (Estévez, et al. 2015)³⁶

María Montessori (1870 - 1952). Para ella, el maestro debía cumplir un rol con los estudiantes, tal como expone Moreno (s.f.):

El maestro debe ser un apoyo a la autonomía del niño/a ya que este debe tener vasto conocimiento para proporcionar ambientes pertinentes para el aprendizaje. Es la guía que debe escuchar y

³⁵ Froebel, F. (1999). [Libro electrónico] (23^a ed., Pp. 501-519). París. Consultado de: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/frobels.PDF> [Acceso 19 de junio del 2019].

³⁶ Estévez, C., Rico, D. y Santa María, J. (2015). “*Una Mirada Histórico-Hermenéutica al juego en Pedagogos del Siglo XX: Rosa Agazzi, Édouard Claparède y Andrés Manjón.*” Consultado de: http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/3894/85131228_2015.pdf?sequence=3&isAllowed=y [Acceso 19 de junio del 2019].

ofrecer instancias en la medida que el desarrollo del infante lo requiera. Señalando que al reprimir las capacidades de niños y niñas podría repercutir en su camino a la adultez. (Moreno, O. s.f., p. 20)³⁷

Loris Malaguzzi (1920 - 1994). Se extrae desde las tesis Fuentes, P; Yáñez, A; Venegas, D; Soto, R (2010), quienes citan Bersaluce, a partir del análisis a la propuesta de Malaguzzi, señalando que comenzó a desarrollar el concepto de educación, la cual consistía “desde un ámbito socio-ideológico en el que crear relaciones, construir una colectividad, practicar la democracia y vivir la humanidad”.³⁸ Lo recientemente expuesto significa reforzar una educación para y con la comunidad, integrando a todas las personas, haciendo que los maestros comenzarán a reeducarse respecto al ambiente en el cual se desempeñaban, hasta con el dialecto que se manejaba en la comunidad donde ejercían, los cuales la mayoría contaban con recursos precarios dedicándose a educar sin importar su condición económica, intelectual, contexto cual vivían, entre otros. (Fuentes, P., et al., 2005)³⁹

³⁷ Moreno, O. (s.f.) “Contexto y Aporte de María Montessori a la Pedagogía, a la Ciencia y a la Sociedad de su momento.” Consultado de: <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/paginaimagenes/PRESENTACIONESyPONENCIAS/Memorias%20Ponencias/Bogota/Pedagogia%20con%20enfasis/Mesa%201%20septiembre%2020/Oliverio%20moreno.pdf> [Acceso 20 junio del 2019].

³⁸ Fuentes, P; Yáñez, A; Venegas, D; Soto, R (2010) “Distinciones entre una práctica pedagógica sustentada en los fundamentos esenciales de la propuesta filosófica pedagógica de Loris Malaguzzi, y una práctica pedagógica tradicional”. Consultado de: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-fuentes_p/pdfAmont/cs-fuentes_p.pdf [Acceso 19 de junio del 2019].

³⁹ Fuentes, P, Yáñez, A, Venegas, D & Soto, R. (2010). “Distinciones entre una práctica pedagógica sustentada en los fundamentos esenciales de la propuesta filosófica pedagógica de Loris Malaguzzi, y una práctica pedagógica tradicional”. (Pregrado para optar al título de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales). Universidad de Chile, Santiago. Consultado de: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-fuentes_p/pdfAmont/cs-fuentes_p.pdf [Acceso 19 de junio del 2019].

Matthew Lipman (1923 - 2010). Creador del programa de filosofía para niños/as, quien deseaba que los educadores tuvieran las herramientas, para desarrollar destrezas de razonamiento y pensamiento crítico. Su objetivo es que se reconociera a los niños/as y jóvenes como participantes activos de la construcción de la cultura. (Carmona, G.2005)⁴⁰

El educador que se proyecta desde los ideales de Lipman es aquel que anima a los niños/as a pensar, a cuestionar y a descubrir, alentando a la retrospectiva de las acciones propias y de otros. Para esto, Matthew crea un contenido que orienta a otros docentes a llevar estas prácticas a las aulas: el “PFpN” (Manuales de apoyo, novelas que abordan temáticas filosóficas estructuradas según rangos etarios). (Carmona, G., 2005)⁴¹

Ovide Decroly (1871 - 1932). Para Decroly, el educador debe individualizar la enseñanza, considerar al niño o niña como un ser único, teniendo en cuenta sus características personales de cada uno(a). El educador, debe conocer sobre psicología para poder satisfacer todas las necesidades diferentes de los niños y niñas. El aprendizaje debe tomarse como una experiencia personal donde el educador pueda brindar los espacios para que así el proceso de adquisición de conocimiento se dé por descubrimiento y exploración, propiciando el desarrollo integral de cada sujeto. (Ramírez, A., 2012)⁴²

⁴⁰ Carmona G., M. (2005). “*Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman.*” Revista de Artes y Humanidades UNICA, [online]. Consultado de: <https://www.redalyc.org/html/1701/170121560006/> [Acceso 20 junio del 2019].

⁴¹ Carmona G., M. (2005). “*Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman.*” Revista de Artes y Humanidades UNICA, [online]. Consultado de: <https://www.redalyc.org/html/1701/170121560006/> [Acceso 20 junio del 2019].

⁴² Ramírez, A. (2012). “*Ovide Decroly*”. Consultado de: <https://es.slideshare.net/alejita Fuentes30/decroly-13920207> [Acceso 17 de junio del 2019].

Paulo Freire (1921 - 1997). Rojas plantea desde el análisis de la obra de Freire “La pedagogía de la Autonomía”: “(...) *concepción de maestro centrada en la pedagogía, en la formación de la autonomía, en una posición ética y política, y una actitud progresista del educador*”.⁴³ (Rojas, S., 2008, p. 3). Desde ahí, se ha de destacar la cualidad política-pedagógica de este autor, desde el cómo se relaciona la concepción de maestro de Freire y la estrecha relación con la intencionalidad de la enseñanza, que constantemente busca la formación de la autonomía de los educandos y los saberes que estos poseen. Es este carácter formador es el que hace que la educación sea humanista y continua.

Historia de la educación en Chile

De acuerdo a lo planteado anteriormente en base a los referentes pedagógicos mencionados como: Decroly, Lipman, Freire, Malaguzzi, Montessori, Agazzi, Pestalozzi, entre otros, es importante señalar que ellos/as han cimentado los lineamientos de la educación a internacional, es por esto que se destaca su importante labor y rol dentro de la educación y pedagogía, siendo referentes para la educación en Chile, inspirando a diversas personas dentro de la educación parvularia, motivándolos a la implementación de metodologías, estrategias pedagógicas atinentes al contexto social a lo largo de la historia de la educación. Es por esto que se dará da paso a dar cuenta de la historia de la educación parvularia en Chile, en base a esta temática.

⁴³ Rojas, S. (2008). “*Concepción de Maestro en Freire*” [Libro digital]. Universidad Santo Tomás. Consultado de: http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/RaquelArias_ProyectosTransversalesEnfasisAmbiental1/ARTICULO_CONCEPCION_DE_MAESTRO_EN_FREIRE-1-.pdf [Acceso 20 de julio del 2019].

La recopilación de la historia de la educación infantil en Chile, aún incompleta y como parte de una investigación en curso, debe considerar una reseña histórica que considere, a grandes rasgos, los cambios culturales, políticos y sociales en cuanto a la educación de niños y niñas en el país.

En Chile, a mitad del siglo XIX, se reciben influencias educativas de Europa y Estados Unidos, las cuales trajeron consigo algunos “grupos de juego” y los primeros “Kindergarten”, pertenecientes al sector privado. El Estado comenzó a subvencionar algunos de los “Kindergarten” particulares, sin embargo, no fue hasta el año 1906, que el sector público se comprometió con la instalación del primer Kindergarten fiscal. (Vivanco, M., 2014, p.25)⁴⁴ Ello se efectuó anexo a la escuela Normal N° 1 de Santiago.

En esta etapa de instalación, el ideario que llegó a través de la obra de Froebel y su interpretación hizo que se instalarán los paradigmas más importantes que en gran parte fundamentan hasta el presente, la orientación de este nivel educativo. (Fuentes, P., et al. 2010, p.25)⁴⁵

⁴⁴ Vivanco, M. (2014). *“Investigación evaluativa exploratoria sobre los cambios en las prácticas pedagógicas de las educadoras y técnicos en educación de párvulos”*. (Magíster en Antropología y Desarrollo). Universidad de Chile, Santiago. Consultado de: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/135092/AFE%20MACARENA%20VIVANCO%202014.pdf?sequence=1> [Acceso 11 de julio del 2019].

⁴⁵ Fuentes, P, Yáñez. A, Venegas. D y Soto, R. (2010). *“Distinciones entre una práctica pedagógica sustentada en los fundamentos esenciales de la propuesta filosófica pedagógica de Loris Malaguzzi, y una práctica pedagógica tradicional”*. (Pregrado para optar al título de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales). Universidad de Chile, Santiago. Consultado de: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-fuentes_p/pdfAmont/cs-fuentes_p.pdf [Acceso 11 de julio del 2019].

“Desde Europa se trajeron nuevas ideas y formas de vida que transformaron la visión del mundo y la experiencia cotidiana de las personas (...) En esta época se produjo una suerte de descubrimiento de la infancia” (Fuentes, P., et al., 2010, p. 23)⁴⁶, y a mediados del siglo XIX, por primera vez, se comienza a promover ideas como la del protagonismo del niño en el aprendizaje; sin embargo, dicha idea sólo permeó en las escuelas de élite, ya que el resto de los establecimientos educacionales se limitaban simplemente a un rol asistencial.

La Universidad de Chile en el año 1944 creó la “Escuela de Educadoras de Párvulos”, bajo la inspiración de Matilde Huice y la administración de Amanda Labarca, presentado como un proyecto experimental al amparo directo de la rectoría; académicos, estudiantes y egresadas de dicha casa de estudios, comenzaron a sensibilizar a la sociedad chilena con el tema de la educación infantil, a través de diversas actividades profesionales de extensión y publicaciones especializadas. (Fuentes, P, et al., 2010, p.25)⁴⁷

El Ministerio de Educación a su vez incorporó en el año 1948 el primer “plan y programa de estudios”, como instrumento orientador para los anexos a las Escuelas de Párvulos. (Fuentes, P. et al., 2010, p.25)

⁴⁶ Fuentes, P, Yáñez. A, Venegas. D & Soto, R. (2010). *“Distinciones entre una práctica pedagógica sustentada en los fundamentos esenciales de la propuesta filosófica pedagógica de Loris Malaguzzi, y una práctica pedagógica tradicional”*. (Pregrado para optar al título de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales). p.23., Universidad de Chile, Santiago. Consultado de: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-fuentes_p/pdfAmont/cs-fuentes_p.pdf [Acceso 11 de julio del 2019].

⁴⁷ Fuentes, P, Yáñez. A, Venegas. D & Soto, R. (2010). *“Distinciones entre una práctica pedagógica sustentada en los fundamentos esenciales de la propuesta filosófica pedagógica de Loris Malaguzzi, y una práctica pedagógica tradicional”*. (Pregrado para optar al título de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales). Universidad de Chile, Santiago. Consultado de: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-fuentes_p/pdfAmont/cs-fuentes_p.pdf [Acceso 19 de junio del 2019].

El 22 de abril del año 1970, a fines del Gobierno de Frei Montalva, y después de diferentes iniciativas legales, se creó la Junta nacional de jardines infantiles (ahora en adelante JUNJI), generando una importante y rápida expansión del nivel. Junto con ello, comienza una preparación de Técnicos de Educación Parvularia en diferentes organismos aumentando las entidades formadoras de Educadoras de Párvulos. (Fuentes, P., et al., 2010, p.25)

En el año 1974, la Universidad de Chile creó junto a la Universidad de Concepción, la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad Austral, escuelas para formar Educadoras de Párvulos en todas sus sedes. A su vez, en el mismo año el MINEDUC hizo un avance cualitativo al elaborar programas educativos para el nivel de transición y posteriormente en el año 1979 se elaboraron programas para el nivel de sala cuna. Estos estaban orientados al rol activo de los niños y niñas de acuerdo a los aprendizajes desde el nacimiento. (Fleming, 2007)⁴⁸

Durante el año 1980 hubo un creciente interés de universidades privadas e institutos profesionales por impartir esta carrera.

Se ha de destacar que en el año 1889 se da origen al “instituto pedagógico” dentro de la Universidad de Chile, donde se le atribuyó el nombre de la facultad de educación de esta misma, de esta forma fue una institución vanguardista en la formación de docentes. En el año 1969, pierde la connotación ya dicha y se transforma en un departamento de educación. Luego en el

⁴⁸ Fleming, Z. (2007). “*Historia Educación Parvularia.*” Consultado de: <http://www.uchile.cl/noticias/40985/historia-educacion-parvularia> [Acceso 18 de julio 2019].

año 1972 “(...) al cambiar la estructura orgánica de la Universidad de Chile, se creó la Facultad de Educación, permaneciendo como tal hasta 1981”; sin embargo, dentro del transcurso del año mencionado, debido al régimen militar se les quita el grado universitario a todas las carreras que se desarrollaban en dicha institución, por ende, se le otorgó el nombre de “*academia superior de ciencias pedagógicas*”. Al paso de cinco años vuelve a tener connotación universitaria con el nombre de Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, separándose por completo de la universidad que le dio origen, constituyéndose en una entidad autónoma. (Arriagada, s.f.)⁴⁹

Ya en el año 1989, Chile se adscribe a la Convención de los Derechos del Niño y la Niña, lo que permite la extensión del nivel parvulario y el mejoramiento de su calidad. En 1995 se creó el primer “sistema de evaluación” integrado para los párvulos, que amplió los criterios de medición que estaban concentrados en la acción psicomotora de los niños/as. (Fleming, 2007)⁵⁰

En el año 1998, como parte de la Reforma Educacional, se inició la reestructuración Curricular de la Educación Inicial, elaborando las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP). Este instrumento se transformó en el referente curricular actualizado para la educación de las niñas y niños chilenos, desde el nacimiento hasta el ingreso a la educación básica y, a su vez, aplicable a distintas modalidades educativas. Las Bases Curriculares terminaron de ser elaboradas en el año 2001, iniciándose el perfeccionamiento de educadores/as de párvulos en

⁴⁹Arriagada, R. (s.f.) “*Historia de la UMCE*”. Consultado de: <http://www.umce.cl/index.php/universidad/institucionalidad/historia> [Acceso 07 de julio del 2019].

⁵⁰Fleming, Z. (2007). “*Historia Educación Parvularia*”. Consultado de: <http://www.uchile.cl/noticias/40985/historia-educacion-parvularia> [Acceso 18 de julio 2019].

torno a este elemento curricular y la implementación de dicha propuesta.⁵¹ (Fuentes, P., et al., 2010, p.26)

La Universidad de Chile, en el año 2001, abre nuevamente sus puertas para preparar a los docentes de educación parvularia e innova en la malla curricular para ofrecer la carrera de educación de párvulo y básica inicial, al mismo tiempo considera la necesidad de capacitar profesionales en la transición educacional de la etapa de párvulo con la enseñanza básica.

Posteriormente el año 2007 la presidenta Michelle Bachelet envió al congreso el proyecto de ley general de la educación, que reforma la ley orgánica constitucional (LOCE), en materias de educación parvularia, esta ley garantiza la gratuidad de la enseñanza desde la etapa inicial como lo es la educación parvularia, pero no así la obligatoriedad de los padres por incorporar a sus hijos(as) a esta. (Fleming, 2007)⁵²

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, se han mantenido como marco curricular que permanece vigente en el sistema educativo chileno tanto en el sector público como privado y recientemente experimentó una actualización el año 2018. En este documento se ve reflejado el rol de la educadora de párvulos, el cual se describe de la siguiente manera:

⁵¹ Fuentes, P, Yáñez. A, Venegas. D y Soto, R. (2010). “*Distinciones entre una práctica pedagógica sustentada en los fundamentos esenciales de la propuesta filosófica pedagógica de Loris Malaguzzi, y una práctica pedagógica tradicional*” (Pregrado para optar al título de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales). Universidad de Chile, Santiago. Consultado de: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-fuentes_p/pdfAmont/cs-fuentes_p.pdf [Acceso 19 de junio del 2019].

⁵² Fleming, Z. (2007). “*Historia Educación Parvularia*”. Consultado de: <http://www.uchile.cl/noticias/40985/historia-educacion-parvularia> [Acceso 18 de julio 2019].

Las y los docentes ejercen un activo rol para generar sentidos compartidos acerca de la tarea de educar y asumen la responsabilidad que le cabe al equipo en su conjunto, en la formación integral de las niñas y los niños. Esta conducción implica esencialmente proveer una visión acerca de aquello que resulta relevante y pertinente que los párvulos aprendan, así como de las oportunidades de aprendizaje que el equipo debe ofrecer para ello (...) Junto con todo lo anterior, el rol de la o el educador conlleva establecer relaciones de trabajo inter y transdisciplinar dentro y fuera del establecimiento, con los equipos directivos, las o los profesores de educación básica, las y los educadores tradicionales, psicólogos, educadores diferenciales, fonoaudiólogos, personal de salud de los consultorios y otros. Asimismo, implica establecer relaciones de colaboración con redes organizacionales y comunitarias, en función del Proyecto Educativo Institucional (PEI), no solo para atraer recursos que beneficien a los párvulos, sino para mostrarles un mundo de personas, actividades y relaciones más amplio y diverso. (Bases Curriculares Educación Parvularia, 2018., p.30)⁵³

Dentro del mismo marco curricular, se puede destacar que se menciona que los/as educadores/as de párvulos:

⁵³ MINEDUC (2018). “*Bases Curriculares de la Educación Parvularia*” (p.30) Santiago, Chile.

Son considerados actores claves que guían el proceso educativo que ocurre en las salas cuna, jardines infantiles, escuelas y otros tipos de programas de Educación Parvularia, coordinando las actividades con los párvulos, sus familias, el equipo pedagógico y la comunidad en general, y mediando pedagógicamente entre todos ellos. Esto implica desplegar habilidades, disposiciones y conocimientos que favorecen la interacción con otros, tales como la empatía, la comunicación, la asertividad, la creatividad, la resolución de conflictos, la flexibilidad. (MINEDUC, 2018., p.28)⁵⁴

Marco nacional

De acuerdo con lo anteriormente planteado se destaca la importancia de las siguientes autoras dentro del marco nacional, donde en base a sus ideas, acciones y pensamiento, se puede destacar la gran relevancia que toman dentro del contexto. En este aspecto se puede destacar dentro de esta investigación a las siguientes:

Leopoldina Maluschka (1862 - 1878). Ella fue una de las impulsoras y promotoras del derecho a la educación preescolar en Chile, fue quien propuso para que se diera forma al primer jardín infantil público chileno en el año 1906. Además de aquello, se le solicita proporcionar la formación del profesorado para trabajar en ese nivel de enseñanza, junto con ser parte de la organización del gremio de las maestras, entidad que defendía la importancia de la profesión,

⁵⁴ MINEDUC (2018). “*Bases Curriculares de la Educación Parvularia*” (p.30) Santiago, Chile.

difundiendo conocimiento acerca de la enseñanza de los párvulos y entregaba ayuda social. (MINEDUC, 2018)⁵⁵

Antes de empezar una obra educativa tenemos que preguntarnos ¿para qué educamos? ¿Cuál es el fin de esta educación? ¡Hacer hombres y mujeres útiles para la patria, dotados de conocimientos que les proporciona la posibilidad de surgir en la vida con las circunstancias que se le ofrecen ...Proporcionarles bienestar, acabar con esto las miserias, ¡la pobreza y hasta con las enfermedades! ¡Criar y educar un pueblo robusto, sano y vigoroso, que es capaz de llevar su patria hacia el progreso! Esto es el fin de la educación que debemos procurar a nuestros niños. (Peralta, 2019)⁵⁶

Gabriela Mistral (1889 - 1957). La visión de esta autora respecto a la educación se vislumbra en algunas de las obras artísticas que creó. Sin embargo, en uno de sus libros que lleva por título “Magisterio y niño” menciona textualmente: *“Enseñar siempre: en el patio y en la calle como en la sala de clases. Enseñar con la actitud, el gesto y la palabra”*. Además, agrega que *“la docencia no condicionada a la instrucción en las aulas, ya que para ella la educación*

⁵⁵ MINEDUC. (2018) “*Políticas Educativas: La importancia de la programación en la educación inicial*”. Revista De Educación, (N°384). Consultado de: http://www.revistadeeducacion.cl/revista_pdf/reveduc_384/files/assets/common/downloads/publication.pdf [Acceso 17 de julio 2019].

⁵⁶ Peralta, M (2019). “*Representando la Educación Parvularia desde el paradigma de la complejidad*”. Conferencia en la UMCE, Santiago, Chile.

no significaba sólo la transmisión de conocimientos, sino un proceso vital donde el profesor es un verdadero artista” (Arias, 2016)⁵⁷

María Victoria Peralta (1949). María Victoria busca que los educadores propicien educación que permita a bebés, niñas y niños tener la posibilidad de desplegar sus capacidades de relación, indagación, creación e interpretación del mundo, donde el juego y el descubrimiento sean elementos fundamentales para la construcción de sus aprendizajes. Para transmitir sus postulados teóricos, se ha desempeñado como docente de cátedras de la especialidad en diversas universidades nacionales y de Latinoamérica. Fue Coordinadora y docente del primer programa de Magíster en Educación Parvularia de Chile en la UMCE, publicando importantes libros en la materia, promoviendo el derecho a una educación oportuna y apropiada desde que se nace. (Cooperativa, s.f.)⁵⁸

Lineamientos pedagógicos de universidades chilenas

Por otro lado, se debe de considerar a nivel país que existen diversas instituciones universitarias y técnicas profesionales que imparten la carrera de Educación Parvularia. Esta investigación ha podido recabar información respecto a diferentes lineamientos de formación con los que debe contar el/la educador/a de párvulos, los cuales han de ser relevantes para este seminario de título. Estos centros de educación superior plasman su sello educativo en los estudiantes que egresan de dichas casas de estudio.

⁵⁷Arias, M (2016) “*La particular mirada de Gabriela Mistral sobre la profesión docente*”. Consultado de: <https://eligeeducar.cl/gabriela-mistral-y-profesion-docente> [Acceso 01 de julio del 2019].

⁵⁸ Cooperativa (s.f.). María Victoria Peralta. Consultado de: <https://opinion.cooperativa.cl/opinion/maria-victoria-peralta/2014-04-16/131602.html> [Acceso 01 de julio del 2019].

En primera instancia se han de dar a conocer las competencias de aquellas universidades pertenecientes a las universidades del consejo de rectores, esta entidad es una persona jurídica de derecho público de administración autónoma, creado por ley el 14 de agosto del año 1954, como un organismo de coordinación de la labor universitaria de la nación, integrado los rectores de universidades públicas y tradicionales del país.

Dichas universidades cuentan con la acreditación institucional, otorgada por la Comisión Nacional de Acreditación. Por otro lado, cabe mencionar que estas casas de estudio son líderes en investigación y postgrado. (MINEDUC, s.f.)⁵⁹

Se debe destacar que estas instituciones imparten históricamente la carrera de educación parvularia en la Región Metropolitana. De estas entidades formadoras seleccionadas podemos mencionar que tienen aspectos en común respecto sus lineamientos de formación como, por ejemplo, el hecho de ser formadores de educadores/as de párvulos que impulsen el pensamiento, la reflexión, el cuestionamiento y pensamiento crítico en los párvulos, como también dentro de su propio rol y quehacer pedagógico. Mantienen un desarrollo integral de los procesos de los niños y niñas, como seres activos de la sociedad en donde ellos/as son partícipes activos como ciudadanos. Entre estas se pueden mencionar la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), la Universidad de Chile (UCH) y la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC).

⁵⁹ MINEDUC (s.f.). “*Consejo de Rectores: Ayuda Mineduc*”. Consultado de: <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/consejo-de-rectores-5v> [Acceso 04 de julio del 2019].

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE). Se aspira a ser una comunidad académica comprometida con una educación transformadora y de calidad, que incorpore un enfoque ético y de derecho en diversos ámbitos y espacios de la acción pedagógica para la primera infancia. Que sean líderes en la formación de educadoras y educadores de párvulos, que impulsen la reflexión e investigación acerca de la primera infancia. Dentro de la misión de esta casa de estudios, se puede destacar, que:

Somos una comunidad académica que reconoce su tradición pedagógica, que proyecta su acción a la formación profesional de educadores y educadoras de párvulos que construyen su conocimiento a partir de la reflexión crítica de su práctica pedagógica, que valoran la diversidad, competentes en el diseño, implementación y evaluación de procesos educativos destinados a la primera infancia (...). (Arriagada, R., s.f.)⁶⁰

Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC)⁶¹. El titulado de Educación Parvularia en un profesional experto en el desarrollo integral de los niños, tanto en el área física, cognitiva, motriz como socioemocional.

Además, posee el conocimiento de estrategias educativas pertinentes para aplicar durante el primer y segundo ciclo de la educación parvularia, y está capacitado para orientar el

⁶⁰Arriagada, R. (s.f.). “*Departamento de Educación Parvularia- Misión y visión*”. Santiago, Chile. Consultado de: <http://www.umce.cl/index.php/dpto-parvularia-mision-vision> [Acceso 8 de julio del 2019].

⁶¹ Pontificia Universidad Católica, PUC (s.f.). “*Pedagógica en Educación Parvularia*”. Santiago, Chile. Consultado de: <http://educacion.uc.cl/2015-01-08-21-56-30/pedagogia-en-educacion-parvularia>. [Acceso 04 de julio del 2019].

aprendizaje de niños y niñas desde referentes teóricos multidisciplinarios. Entre ellos, destacan la expresión artística integrada, la comunicación y el lenguaje, el conocimiento del mundo natural y social, todo enmarcado en una ética profesional basada en los principios y valores cristianos.

Universidad de Chile (UCh)⁶². El/la educador/a de Párvulos egresado/a de la Universidad de Chile es un/a profesional de la educación, capaz de generar propuestas pedagógicas pertinentes que promuevan el desarrollo, el aprendizaje, el bienestar y la ciudadanía de los niños y niñas desde su nacimiento hasta los seis años de edad, considerando el juego como medio vital en esta etapa de la vida. Se caracterizará por su fuerte compromiso social, la valoración y el trabajo con las familias y comunidades y su reflexión crítica sobre su campo profesional, contribuye así a la construcción de nuevos saberes en Educación Parvularia y, en consecuencia, al desarrollo de su profesión.

Comprenden la educación como un fenómeno social y cultural en constante cambio y, por ende, están comprometidos/as a continuar su aprendizaje profesional a lo largo de su vida laboral. Respetan y valoran la diversidad y las diferencias individuales reconociendo a los niños y niñas desde el nacimiento como sujetos de derechos y agentes de su propio aprendizaje. De la misma manera se conciben a sí mismos/as como co-constructores/as de procesos de aprendizaje centrando sus propuestas pedagógicas en las características socioculturales, económicas, políticas, etc., de cada grupo de niños/as, según su rango de edad, bienestar, desarrollo y aprendizaje.

⁶² Universidad de Chile (s.f.). “*Pedagogía en Educación Parvularia*”. Santiago, Chile. Consultado de: <http://www.uchile.cl/carreras/105700/pedagogia-en-educacion-parvularia>. [Acceso 04 de julio del 2019].

Dentro de las universidades chilenas se encuentran otras universidades adscritas al sistema que reciben un financiamiento de organizaciones privadas; en estas también se imparten carreras pedagógicas, entre ellas la de educación parvularia. A continuación, se realiza un apartado para nombrar algunas de las universidades del sistema privado que imparten esta carrera:

Universidad Mayor.⁶³ El egresado de la carrera de Pedagogía en educación parvularia y educación básica para primer ciclo, es un profesional de la educación inicial, cuyo desempeño integra las siguientes competencias:

Demuestra capacidad crítica y de autocrítica que le permite persistir en la búsqueda de situaciones genuinas a los problemas, control de la impulsividad, tolerancia a la incertidumbre y ambigüedad. Ejerce la profesión en un marco de principios éticos, con capacidad de reflexión crítica sobre la práctica, manifestando compromiso social con las tareas que emprende, respetando la diversidad para promover la convivencia y el bien común. Domina conocimientos pedagógicos y disciplinares que le permiten diseñar, implementar, articular y evaluar el proceso educativo, acorde al contexto en que se desempeña.

⁶³ Universidad Mayor (s.f.). “*Pedagogía en Educación Parvularia y Educación Básica para Primer Ciclo*”. Santiago, Chile. Consultado de: <https://www.umayor.cl/um/carreras/pedagogia-en-educacion-parvularia-santiago/10000> [Acceso 04 de julio del 2019].

Universidad del Desarrollo.⁶⁴ Se extrae, experto en contenidos y tópicos disciplinarios de modo de desarrollar al máximo las potencialidades de aprendizaje de niñas y niños.

Innovador orientado a la tarea, demuestra rigor, excelencia, pasión y compromiso con la misión transformadora de la educación.

Conocedor de cómo aprenden los niños, se adapta al contexto en el que se desenvuelve, ofreciendo soluciones pedagógicas lúdicas, innovadoras y efectivas.

Finalmente se encuentran las instituciones técnico-profesionales que no se encuentran adscritas al sistema único, que constan de financiamiento privado. Estas imparten carreras técnicas en el área de educación como: técnico profesional en educación parvularia. Consideramos relevante señalar estos lineamientos de formación, puesto que algunas de las egresadas de estas instituciones ejercen en el campo laboral como educador/as de párvulos.

Varias de estas instituciones han cerrado sus procesos de admisión en el reciente año, por diversos motivos de acreditación y calidad de la educación. Se pueden mencionar las siguientes:

⁶⁴ Universidad del Desarrollo (s.f.). “*Pedagogía en Educación de Párvulos*”. Santiago, Chile. Consultado de: <https://educacion.udd.cl/carrera/pedagogia-en-educacion-de-parvulos/informacion-general/perfil-egreso/> [Acceso 04 de julio del 2019].

Instituto profesional: “Instituto Profesional de Providencia” (IPP)⁶⁵. Dentro de los lineamientos de formación pedagógica profesional, podemos destacar de esta institución lo siguiente:

La carrera de Educación Parvularia del IPP, busca formar un educador crítico y reflexivo de su quehacer profesional y el de su comunidad educativa, a través de un sólido sustento teórico y práctico de los conocimientos pedagógicos y disciplinares que le permitan, diseñar, implementar y evaluar el currículum de una manera innovadora y contextualizada, considerando el trabajo, con la familia, la diversidad y el uso de las Tics. El educador de párvulo del IPP se interesa por aprender y actualizarse permanentemente, además de poseer sentido de Liderazgo y Responsabilidad Social.

Instituto Profesional Los leones (IPLL).⁶⁶ Este instituto se centra en el rol que debe cumplir el adulto(a), respecto a gestionar su propio aprendizaje, desarrollar responsablemente su profesión, poder participar de grupos de trabajo de manera activa y colaborativa y por último liderar proyectos. Además, dentro de las competencias específicas, mencionan a grandes rasgos el poder elaborar estrategias de intervención en diferentes contextos para establecer relaciones colaborativas y favorecer el aprendizaje de los párvulos a partir del conocimiento del desarrollo biopsicosocial, y por último poder propiciar interacciones pedagógicas por medio de diferentes actividades lúdicas y significativas, como también favorecer la expresión del párvulo y utilizar el juego dentro de los procesos de enseñanza - aprendizaje.

⁶⁵ Instituto Profesional: “*Instituto Profesional de Providencia*” (s.f.) “*Información Básica: Educación Parvularia*”. Santiago, Chile. Consultado de: <https://www.ipp.cl/content/educacion-parvularia> [Acceso 04 de julio del 2019].

⁶⁶ Instituto Profesional: Los Leones (s.f.). “*Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia*”. Santiago, Chile. Consultado de: <https://ipleones.cl/carrera/tecnico-en-educacion-parvularia/> [Acceso 04 de julio del 2019].

Se da por finalizado este extracto, destacando la transición narrada desde lo planteado internacionalmente, como la importancia de la visión que repercute en los inicios de la historia de la educación en Chile y junto con ello de la educación parvularia, dando la connotación a la infancia y la importancia que esta requiere. A pesar de que estos precursores internacionales de la educación y pedagogía, son de diferentes épocas aún sus postulados e ideales siguen vigentes y trascienden la pedagogía y formación de los docentes en la actualidad, aportando con sus principios y fundamentos, los que suscitan que a nivel nacional se tomen en cuenta estas ideas y que a su vez, otros autores las lleven a cabo por medio de acciones concretas, aportando a la construcción histórica de la educación en Chile, en cuanto a lo que es la educación en su globalidad, y a su vez en la visibilización de la primera infancia como un nivel dentro del sistema educativo nacional, considerando de forma integral a los niños y niñas desde el nacimiento hasta los seis años.

Retomando lo planteado anteriormente, es que se puede señalar que la educadora de párvulos a lo largo de la historia a nivel general, tanto internacional como nacional, ha experimentado diversos cambios y transiciones que hasta el día de hoy continúan desarrollándose, en donde se ha ido avanzado en diversas materias que han ido mejorando su rol, conocimientos pedagógicos, el uso de las metodologías, aplicación de métodos de evaluación, manejo de currículo de la Educación Parvularia, entre otros. Estos aspectos han ido fortaleciendo su rol como pedagogos y mejorando su labor como profesional de la educación, orientando su quehacer de acuerdo al desarrollo de los niños y niñas, considerando como ellos aprenden, adecuado al contexto en el que están inmersos.

Dentro de lo investigado respecto a los lineamientos de formación pedagógica de diferentes entidades de formación de enseñanza superior, ya sean universidades y/o institutos profesionales, se considera los planteamientos de acuerdo a cada una de las casas de estudio investigadas, donde la mayoría manifiesta claramente el hecho de que la educadora de párvulos debe desarrollar competencias de acuerdo a la reflexión y al desarrollo del pensamiento con los niños y niñas.

A su vez podemos mencionar, que a lo largo de este capítulo y de acuerdo a todo lo investigado y narrado, se cree que la educadora de párvulos es un agente de cambio fundamental dentro de la educación, la cual tiene la responsabilidad y debe propiciar estrategias, tiempos y espacios para que los niños y niñas puedan llegar al desarrollo del pensamiento en conjunto con una reflexión constante, que los vaya formando y desarrollando como ciudadanos activos de esta sociedad y de este país. Es por esto, que es de total relevancia considerar dentro de la formación académica que se adquieran las competencias, esperando que estas se desarrollen y vayan orientadas y en armonía con lo que se busca que los párvulos del país potencien. Todo esto, a través de las distintas instancias de aprendizaje que se intencionan, donde se crea un espacio, un lenguaje y acciones que den paso a esto, formando así un ser integral con distintas habilidades y capacidades que se forme desde los primeros años de vida como un ciudadano pensante y reflexivo.

Capítulo 5: Desarrollo del pensamiento reflexivo en los niños y niñas

Concepto de niños y niñas

Como elemento principal para conocer y comprender lo referido al desarrollo del pensamiento reflexivo es necesario hacer un acercamiento al concepto de niños y niñas, definiendo en primera instancia qué es lo que se entiende de ellos tomando como referencia teórica una de las entidades reconocida internacionalmente, la cual está ligada tanto a infancia como niñez; y se sustenta bajo el velo de la Convención de los Derechos del Niño: éste es el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2005) en donde define que: *“la Convención se aplica a todas las personas menores de 18 años de edad”*.

⁶⁷ Así también se plantea desde el organismo ya presentado que, por norma jurídica internacional, se entiende por niño y niña a todo ser humano que data del nacimiento hasta alcanzar la mayoría de edad. (UNICEF s.f.)⁶⁸

La primera infancia se define como un período que va del nacimiento a los ocho años de edad, y constituye un momento único del crecimiento en que el cerebro se desarrolla notablemente.

⁶⁷ UNICEF. (2005). *“Convención Sobre los Derechos del Niños”* [Libro Digital] (p. 8). España: UNICEF Comité Español. Consultado de: https://www.unicef.org/honduras/convencion_derechos_nino.pdf [Acceso 24 de julio del 2019].

⁶⁸ UNICEF. (s.f.). *“Convención sobre los Derechos del Niño”* [Libro Digital]. Consultado de: https://www.unicef.cl/web/informes/derechos_nino/convencion.pdf [Acceso 24 de julio del 2019].

Durante esta etapa, los niños reciben una mayor influencia de sus entornos y contextos. (UNESCO, 2019)⁶⁹

Ambas organizaciones mencionadas con anterioridad coinciden en sus definiciones y concepción de niño y niña, introduciendo el término de infancia como una subcategoría dentro del rango etario estipulado, enfocados sólo en los primeros años de vida.

Junto con lo ya presentado, Rice destaca el término “preescolar” una etapa de la vida fundamental para el desarrollo de los párvulos con respecto a la adquisición de habilidades y conocimientos vitales para potenciar dicho rango de edad; sin embargo, desde los lineamientos de esta investigación se dista del concepto empleado por el autor, entendido como preescolar, independiente de aquello se menciona ya que algunos autores expresan este concepto en sus postulados. De acuerdo con esto, la postura que se desea plasmar parte desde la imagen de que los niños y niñas de 3 a 5 años edad deben aprender desde experiencias de aprendizaje lúdicas y contextualizadas a su realidad próxima, sin intentar dar respuestas inmediatas a exigencias de un nivel educativo superior como lo son los primeros niveles de educación básica.

También se ha de destacar la definición de niñez temprana la cual, según Rice (1997), contempla el periodo de tiempo a lo largo de los primeros años preescolares, vale decir, desde los 3 a los 5 años de edad, en donde los niños y niñas continúan un crecimiento rápido, tanto físico, cognoscitivo como lingüístico. Igualmente, en esta etapa de la vida, las personas comienzan a

⁶⁹ UNESCO. (2019). “*La atención y educación de la primera infancia*”. Consultado de: <https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infanciab> [Acceso 24 de julio del 2019].

desarrollar un autoconcepto, tal como: apropiación de su identidad o la adquisición de roles de género; esto, a partir de las interacciones con su entorno.⁷⁰

Por otra parte, a nivel nacional, es indispensable presentar información teórica desde el marco curricular chileno de educación parvularia vigente vale decir, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP). Dentro de este documento, se define la concepción por parte del Ministerio de Educación sobre niño y niña: estos se conciben como personas diversas entre sí y singulares, los cuales tienen derechos, se encuentran en crecimiento y van desarrollando todas sus habilidades y potencialidades (biológicas, psicológicas, socioculturales).⁷¹

Ellos y ellas se relacionan interactivamente con su entorno natural y sociocultural y, a partir de esta interacción, van construyendo un conocimiento propio del mundo y de sí mismos, en cambio continuo, el cual merece atención y respeto. Por tanto, su comportamiento no es meramente pasivo o reactivo, sino que lleva la impronta original de su voluntad y pensamiento. (MINEDUC, 2018, p.21)⁷²

Las BCEP dan énfasis en el desarrollo integral óptimo que van teniendo los niños y las niñas por medio del entorno, ya que se van complementando diversos factores y elementos que generan un engranaje para el desarrollo del pensamiento en los párvulos, esperando que este

⁷⁰ Rice, F. (1997). “*Desarrollo Humano: Estudio del Ciclo Vital*” (2nd ed.).

⁷¹ MINEDUC. (2018). “*Bases Curriculares de la Educación Parvularia*”. (p.21). Santiago, Chile.

⁷² MINEDUC. (2018). “*Bases Curriculares de la Educación Parvularia*”. (p.21). Santiago, Chile.

proceso se concrete de forma natural y espontánea, considerando la individualidad y singularidad de cada sujeto donde cada uno y cada una tienen distintas potencialidades; para esto se ha de profundizar en el área del desarrollo de las capacidades del pensamiento y la reflexión haciendo alusión a autores y referentes teóricos que abordan esta temática, como por ejemplo: Rice, Malaguzzi, UNICEF, MINEDUC, por nombrar algunos.

Sustentándose de lo expuesto en los párrafos anteriores, se ha de dilucidar la importancia de la primera infancia, y en específico, el periodo de tiempo entre los 5 y 6 años de edad, y de cómo influye el contexto que rodea al sujeto durante este proceso crucial, significativo e integral.

Los niños y niñas son quienes construyen su mundo interior, tienen sus propias fantasías, imaginan con cada juego, piensan y reflexionan con cada acto y con lo que sucede a su alrededor, capaces de crear soluciones con sentido para ellos/as, de entender lo que sucede y desde la simpleza que pueden ver reflejada en cualquier situación de su vida.

A partir de la síntesis acerca del concepto de niños y niñas realizada, se concluye que la niñez es una etapa de la vida de los seres humanos que contempla de cero a seis años, donde se considera y se reconoce al niño y a la niña como un ser sujeto de derecho, singular, individual, libre de tomar decisiones, de expresarse, de movimiento, de opinión, siendo este un período crucial y la base para el futuro ya que todo lo vivido y aprendido durante este proceso forma un pilar en las personas, trascendiendo esto, en todos los ámbitos de su vida ya sea en lo social, afectivo, motriz, conductual, cognitivo, entre otros.

Desarrollo del lenguaje verbal

Tomando el foco en el progreso de los niños y las niñas, en el rango etario entre los cinco y seis años, los que paralelamente corresponden a los niveles de transición mayor de Educación Parvularia en Chile, se ha de resaltar el lenguaje por sobre el desarrollo de los demás ámbitos del aprendizaje, ya que el vocabulario y léxico es más amplio y complejo con respecto a etapas del desarrollo anteriores. Estas características exponen la importancia de abordar esta temática ya que estas les facilitan a los párvulos, entre algunas cosas, la comunicación de ideas, el planteamiento de interrogantes, el manejo de conceptos y con ello, la capacidad de reflexión, estableciendo una conexión entre el lenguaje y el pensamiento.

Junto con el análisis de lo presentado en el párrafo anterior, surge una interrogante a la cual se dará una respuesta inmediata: ¿Qué es el lenguaje?⁷³.

Para comenzar a dar solución a esta problemática es necesario tomar en cuenta que los niños y las niñas pueden comunicarse mucho tiempo antes de que sean capaces de utilizar las palabras habladas, siendo su primera forma de comunicación el llanto. El lenguaje permite que los seres humanos trasciendan el espacio y/o el tiempo, para poder transmitir a las próximas generaciones el conocimiento acumulado a lo largo de miles de años. Sin el lenguaje resultaría imposible lo que nos parece más significativo de las relaciones humanas.

⁷³ Rice, F. (1997). “*Desarrollo Humano: Estudio del Ciclo Vital*” (2nd ed.). (p.182)

El lenguaje tiene también una función generativa, puede ser empleado para originar ideas y pensamientos nuevos, reordenar palabras y frases en combinaciones no expresadas antes. El lenguaje va más allá de las experiencias concretas, esto al utilizar símbolos verbales y también no verbales para representar la realidad, de tal forma que pueda ser comprendida.

Cabe destacar que, con el uso del lenguaje resulta posible la entrada al mundo de signos y símbolos que las personas utilizan para llevar a cabo el proceso de comunicación; al mismo tiempo, se va desarrollando el pensamiento y la capacidad de expresar necesidades, vivencias, poder plantear y hacerse preguntas, manifestar dudas y emociones⁷⁴. Este tipo de adquisiciones en los sujetos, van a depender del contexto y a su vez considerar que son progresivas en relación con el factor temporal, se realizan simultánea y paralelamente al desarrollo afectivo y cognitivo, lo cual permite generar las herramientas necesarias para la adaptación social.

Se debe reconocer que el lenguaje hablado fue creado por el hombre y que ha sido modificado con el tiempo según la cultura, país, entorno, reconociendo este como algo cambiante y dinámico que va a depender de quién, de cómo, para qué y de cuando lo utilice. El Grupo Océano⁷⁵, señala que, entre los dieciocho y los veinticuatro meses, aproximadamente, aparece en el niño la facultad de simbolizar, evocar, representar por medio de símbolos la realidad más inmediata: objetos, deseos, miedos. Es decir, aparece la facultad de expresar la experiencia vivida mediante símbolos y signos que le proporcionan la posibilidad de realizar la adquisición

⁷⁴ Grupo Océano (s.f.) *"Psicología del Niño y del Adolescente"* (pp. 209-210). Océano Grupo Editorial, S.A. Barcelona, España.

⁷⁵ Grupo Océano (s.f.) *"Psicología del Niño y del Adolescente"* (pp. 209-210). Océano Grupo Editorial, S.A. Barcelona, España.

del lenguaje preparada en los intercambios iniciales con los adultos. Esta facultad es característica de la especie humana, constituye la base del pensamiento y hace al individuo capaz de adquirir el lenguaje.

Tal como expone Regader, mencionado a Chomsky, con respecto al desarrollo del lenguaje en las personas: *“existe una caja negra que se encuentra en el cerebro donde ya están grabadas las reglas del lenguaje, entonces el cerebro escucha el lenguaje y puede descifrar sus reglas y a partir de eso generar infinitas oraciones.”* (Regader, 2018)⁷⁶. El autor avala que desde el nacimiento hasta los cinco años de edad, el desarrollo del lenguaje se va ir dando paulatinamente a través del tiempo y enriqueciendo de acuerdo al contexto donde se desenvuelva el sujeto, donde se considera que este debe ser potenciador, enriquecido, significativo, desafiante, intencionado, seguro, que le genere confianza al individuo, para que la construcción de esta forma de comunicación a los cinco años de edad se convierta y contenga un vocabulario amplio, rico en significado, variado, que dé paso a una comunicación óptima y efectiva pudiendo llevar al niño y a la niña a la reflexión y al desarrollo del pensamiento de acuerdo a lo que vive en la cotidianidad y a lo que se proyecta en un futuro.

Por su parte, Jean Piaget⁷⁷ reconoce que el vocabulario que poseen los niños(as) hasta aproximadamente los 7 años de edad, es de aproximadamente unas 14.000 palabras, período donde son capaces de asimilar entre 9 a 10 palabras por día.

⁷⁶ Regader, B. (2018). *“La teoría del desarrollo del lenguaje de Noam Chomsky”*. Consultado de: <https://psicologiamente.com/desarrollo/teoria-desarrollo-lenguaje-noam-chomsky> [Acceso 9 de agosto del 2019].

⁷⁷ Papalia, D; Wendkos S; h Duskin R. (2001) *“Psicología del Desarrollo”*, octava edición, p. 377. Colombia

Philips Rice (1997) menciona en su libro “Desarrollo Humano” que: “*Los niños de la primera infancia parecen absorber como esponjas las palabras nuevas. (...) Los chicos preescolares tienden a usar estrategias comunicativas más demandantes y más directas con sus pares*”. Se considera crucial la observación de los adultos en el contexto educativo, ya que en las conversaciones espontáneas que se generan durante el juego, experiencias de aprendizaje, entre otras, se puede brindar información relevante haciendo evidente desde donde está situado el desarrollo del lenguaje, el pensamiento y la reflexión. Dentro de este mismo documento se hace mención de lo siguiente, “*uno de los aspectos más sorprendentes del desarrollo humano es la rapidez con que los niños aprenden el lenguaje*”. (Rice, p.47, 1997)⁷⁸ Junto con esto, se señala una de las cuatro teorías del desarrollo del lenguaje existentes. Se presenta a continuación, aquella que es más próxima a los lineamientos de esta investigación, dicha teoría se denomina Teoría Interaccionista⁷⁹: ésta hace resaltar la importancia similar que tienen la maduración biológica y el papel de las influencias ambientales en la experiencia dentro del desarrollo del lenguaje. A su vez, es clara la importancia de la función biológica, por lo que las estructuras en desarrollo deben de tener un ambiente propicio en el cual puedan expresarse.

El lenguaje verbal definido por las B.C.E.P, señala que este es uno de los recursos más significativos mediante el cual los párvulos se comunican. Siendo este imprescindible para el desarrollo del pensamiento de los niños y niñas desde la perspectiva de la dimensión oral, puesto que mediante el progreso del habla se expresan sensaciones, necesidades, emociones, opiniones, vivencias, pero más significativo que esto es que los párvulos logran organizar y controlar su

⁷⁸ Grupo Océano (s.f.) “*Psicología del Niño y del Adolescente*” (pp. 209-210). Océano Grupo Editorial, S.A. Barcelona, España.

⁷⁹ Rice, F. (1997) “*Desarrollo Humano: Estudio del Ciclo Vital*”, segunda edición, p. 46.

comportamiento y su relación con otros, lo cual es esencial para la construcción del entorno en el que viven.

Dentro de este documento, actualizado en el año 2018 (BCEP), se habla de lo fundamental que es la potenciación del lenguaje verbal en los niños y en las niñas desde temprana edad, tomando este como un núcleo que tiene por finalidad el desarrollar la comunicación y el área cognitiva, forjando una base significativa para el proceso de los niños y niñas, lo cual se facilita mediante el habla, siendo esta una herramienta del pensamiento. El lenguaje verbal es una habilidad y una herramienta que logra demostrar el desarrollo del pensamiento de los niños y niñas. (MINEDUC, 2018)⁸⁰

El lenguaje guarda una estrecha relación con la interacción social. No hay lenguaje sin interacción social. Para el desarrollo del niño y la niña, especialmente en sus etapas iniciales, lo que reviste importancia primordial son las interacciones con los adultos significativos, en tanto portadores de los contenidos de la cultura que el niño o niña acomoda y asimila. No obstante, la comunicación es una interacción social típica de la lengua oral, que incluye también a los pares.⁸¹ (MINEDUC, 2018)

La comunicación es compleja llena de componentes, desde la expresión de gestos no verbales derivados desde la corporalidad, añadiendo aquellas cualidades paraverbales que

⁸⁰ MINEDUC. (2018). “*Bases Curriculares de la Educación Parvularia*” (p.67). Santiago, Chile.

⁸¹ MINEDUC (2018). “*Bases Curriculares de la Educación Parvularia*” (p.67). Santiago, Chile.

permiten significar y contextualizar los procesos de comunicación. Es por este motivo que el foco está en el lenguaje verbal justificando su relevancia para el adulto, ya que por medio de esta habilidad se puede hacer visible el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños y niñas. En el nivel de transición mayor el desarrollo del lenguaje verbal debiera ser variado contando con un amplio repertorio de palabras.

Lenguaje verbal como vía del pensamiento filosófico

En concordancia con lo anteriormente expuesto con respecto al desarrollo del lenguaje, se pueden enlazar junto a las ideas presentadas por la UNESCO, dentro del documento “La Filosofía, una Escuela en Libertad”⁸², en el cual se plantea que no se puede pensar sin hablar correctamente, señalando que no hay pensamiento sin lenguaje. Posterior se realizó un estudio en donde las transcripciones de las discusiones que tenían los niños/as en clase, fueron analizadas por los investigadores en ciencias del lenguaje, psicología social y didáctica de la filosofía, donde pudieron identificar competencias discursivas, «micro competencias» que estaban presentes desde la más temprana edad, lo cual se debe a la «orientación argumentativa» del lenguaje. Es por lo anterior, que se plantea que el pensamiento es tanto más complejo y estructurado cuanto preciso es el lenguaje que se utiliza. Sobre este punto, los promotores de la FpN (filosofía para niños) concluyen que el lenguaje no es anterior al pensamiento, desde una visión cronológica, y que se trataría más bien de un desarrollo de forma paralela. El lenguaje, desarrollándose al mismo tiempo que el pensamiento, se manifiesta en una discusión con

⁸² UNESCO (2011). “*La Filosofía, una Escuela en Libertad*” [Libro digital]. París, Francia.: Moufida Goucha. Consultado de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina34448.pdf>

propósito filosófico como una herramienta para el pensamiento. Cuando se trabaja sobre la elaboración del pensamiento, se trabaja necesariamente sobre la precisión en el uso de la lengua.

Se hace alusión en el mismo documento que los practicantes de la FpN han observado que cuando un niño/a desea expresar una idea, busca palabras, las cuales son funcionales para su pensamiento y así éste mismo pueda ir mejorando, desarrollando el lenguaje, y con ello afinar el pensamiento.

Se expone el hecho de que los sujetos van aprendiendo a pensar discutiendo. Esto permite que los niños/as pertenecientes al nivel de transición mayor, sean capaces de reflexionar de forma verbal tomando la palabra dentro de una discusión, teniendo en consideración su desarrollo del lenguaje. Para ellos/as, se trata de una oportunidad de recurrir a un registro de lenguaje que no obstaculiza la comunicación de su pensamiento, sino que, al contrario, estimula su elaboración mediante la confrontación de ideas con los demás.

La lógica de una disciplina no debe confundirse con la secuencia de descubrimiento que constituirán su conocimiento, que se estimula mejor la reflexión del alumno mediante su experiencia vital, que con un texto disecado y organizado formalmente; que el

razonamiento se agudiza y perfecciona con la discusión ordenada.
(UNESCO, 2011)⁸³

El desarrollo del pensamiento reflexivo debe potenciarse de forma espontánea y no de manera estructurada, como se podría desarrollar en las didácticas utilizadas para otros ámbitos del aprendizaje. El ideal es que los párvulos puedan vivenciar de forma concreta diversas experiencias que desarrollen la lógica desde la discusión de ideas desde un trasfondo organizado sin ser rígido.

Por otro lado, Rafael Lucio (2018)⁸⁴ en el libro “Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire”, menciona a este educador de Brasil, quien se refiere a las condiciones que debe de haber dentro del diálogo, las cuales ocurren en un espacio-tiempo plenamente identificado y del cual el educador debe de tener conciencia. Los intercambios de ideas, pensamientos y conceptos que se gesten en el ambiente del aula deben intentar situarse y adherirse a la comprensión de la realidad de las comunidades de los educandos.

⁸³ UNESCO. (2011). “*La Filosofía, una Escuela en Libertad*” [Libro digital]. París, Francia.: Moufida Goucha. Consultado de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina34448.pdf>

⁸⁴ Lucio, R. (2018) “*Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*”. Editado por Ruth Milena Páez Martínez; Gloria Marlén Rondón Herrera; José Humberto Trejo Catalán. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; México: CRESUR, 2018. Libro digital, PDF. Consultado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf [Acceso 04 de octubre del 2019].

Preguntas como herramienta para la potenciación del pensamiento reflexivo

Continuando con este tema, es que suele ser relevante destacar que el desarrollo del pensamiento en los niños/as se ve evidenciado, por el rol que cumple el adulto, enfocado así a la investigación, al tipo de preguntas que la educadora y/o educador realiza.

Los niños(as) nos abordan frecuentemente con preguntas metafísicas tales como ¿Por qué se formó el mundo? ¿Quién es Dios? ¿Dónde termina el cielo? Todo ello responde a una búsqueda de sentido que los sitúe de forma comprensible y lógica en el mundo. La curiosidad infantil es la característica por la que Lipman afirma que cada niño es un pequeño filósofo.⁸⁵ (Peña, 2013)

Según lo anteriormente planteado se considera relevante que la educadora de párvulos como agente educativo encargado de intencionan los períodos de tiempo durante la jornada, genere o construya interrogantes para favorecer el pensamiento reflexivo de los niños y niñas. Esto se puede dar en diferentes instancias ya sean variables o permanentes, considerando que los períodos permanentes son aquellos donde se suplen las necesidades básicas de los párvulos, mientras que, los períodos variables son las instancias de aprendizaje intencionadas por la agente educativa. De esto se desprende, que el desarrollo del pensamiento reflexivo se puede potenciar en cualquier instancia que vivencien los párvulos en su cotidianeidad en el establecimiento educativo; por ende, el educador debe utilizar la observación del desarrollo del lenguaje y de su

⁸⁵ Peña, J (2013) *“Supuestos teóricos y prácticos de los programas de “filosofía para niños”* (memoria para optar al grado de doctor), Madrid- España, página 136. Consultado de: <https://eprints.ucm.es/22787/1/T34721.pdf> [Acceso 14 de octubre del 2019].

comportamiento general e integral, como una herramienta clave para poder conocer y potenciar el pensamiento reflexivo.

Como parte de la potenciación del pensamiento reflexivo en los niños y niñas, el educador de párvulos debe dar énfasis en cómo se realizan las preguntas dirigidas a los párvulos, y a su vez, como se responden las interrogantes planteadas por los niños/as.

Forbes menciona respecto a lo planteado en el párrafo anterior, que las preguntas se pueden intencionar para conversar, para intercambiar ideas, para aprender y enseñar; algunas preguntas pueden dirigirse para pensar y para hacer pensar; hay preguntas para crecer y para hacer crecer; existen preguntas para establecer entre un adulto y un niño o niña una amistad basada en el respeto mutuo y en el intercambio lleno de interés y confianza.⁸⁶ (Forbes, 1995)

Por otro lado, dentro de lo planteado por Hoyuelos, en el libro: “La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi” menciona que es necesario analizar los ritmos y tiempos de los niños, en donde el problema es que siempre esperamos al párvulo en las grandes estaciones, pero no somos capaces de ver cómo viaja el niño/a, ni si se divierte o no, ni qué problemas encuentra o qué interrogantes plantea; momentos en los cuales hay un cuestionamiento permanente siendo esta, la forma constante de actuación de los niños, niñas y del propio cerebro.⁸⁷ (Hoyuelos, 2004)

⁸⁶ Forbes, J. (1995): “*Mirando, Pensando, Creciendo*”. Editorial San Pablo. Santiago, Chile.

⁸⁷ Hoyuelos, A. (2004): “*La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*”. Editorial Octaedro. Barcelona de España.

Es por esto, que dentro del presente seminario se han de visualizar las preguntas planteadas desde el educador de párvulos y las interrogantes que surgen desde los niños y las niñas, considerando cómo el agente educativo en las aulas responde frente a estas; teniendo en cuenta que dentro de las preguntas que realiza el párvulo (por qué y para qué) generalmente el adulto debe actuar con la misma seriedad, sin disminuir las capacidades que el niño y la niña tiene para cuestionar el sentido del mundo. Los focos de investigación apuntan a esta interacción dentro de las aulas de los niveles transición mayor de educación parvularia, debido a la relevancia que significan estos intercambios comunicativos en la formación del pensamiento reflexivo. Lo esperado es que el adulto otorgue a los niños y las niñas el crédito en cuanto a su capacidad y comprensión, contestar a todos los problemas que plantean respondiendo del modo más exhaustivo posible o utilizando contenidos que pueden ser superiores o descontextualizados para la realidad que el párvulo tiene, es invisibilizar sus capacidades.

Malaguzzi plantea lo relevante del “Mantenimiento vivo del problema” lo cual quiere decir, que el rol importante del adulto es mantener los problemas calientes no dando rápidamente respuestas que simplifiquen la riqueza que el propio problema plantea. Es decir, que las respuestas del adulto deben ser generadoras de nuevos problemas, y deben solicitar al niño y la niña nuevas interrogantes y proyectos. Es difícil saber preguntarse, pero es más complicado saber proponer las demandas o cuestiones pertinentes y oportunas que ayudan a indagar en la dirección justa. En base a lo planteado se analiza el quehacer pedagógico que tiene el adulto dentro de esta temática en las preguntas y respuestas entregadas por niños y niñas, es relevante

identificar estas interacciones en las instancias variables o permanentes, cuestionando el cómo se abordan.

Jean Piaget menciona que los niños y niñas están interesados en el mundo y todo su alrededor y que, a partir de esto, van surgiendo preguntas, junto con la necesidad de dar respuestas a cada una de ellas, lo cual permite que sean capaces de ir paulatinamente perfeccionando su capacidad lingüística y esto les ayuda a crear una perspectiva propia del contexto en el cual se desenvuelven.⁸⁸ (Papalia; Wendkos; Feldman, p.377, 2001)

Tomando en cuenta el rango etario en el que se enfoca la presente investigación es que se tiene como antecedente que, entre las edades de 5 y 6 años, incluyendo algunas conjunciones, preposiciones y artículos surgen de esta forma las primeras interrogantes: “¿dónde?” y “¿qué?”; seguidas por “¿quién?”, “¿cómo?” y “¿por qué?” (Bloom; Merkin y Wooten, 1982). Por consiguiente, estas primeras interrogantes que van surgiendo desde los párvulos dan paso al cuestionamiento, reflexión y desarrollo del pensamiento.

Dentro de este contexto, el concepto de enseñar, también se ve vinculado con la crítica mediante las interrogantes, por ende, su relevancia dentro del desarrollo del tema de investigación. Se requiere transitar de la curiosidad ingenua a la curiosidad epistemológica, que consiste en movilizar las preguntas que emergen de manera natural a una búsqueda rigurosa de

⁸⁸ Diane E Papalia, Sally Wendkos Olds, Ruth Duskin Feldman. (2001) *“Psicología del Desarrollo”*. Octava edición, p. 377. Colombia.

los secretos, razones y elementos que determinan el orden social. De este modo, para Páez, Rondón y Trejo desde la perspectiva de Freire la práctica educativo-progresista es aquella que está al servicio de desarrollar una actitud crítica, una curiosidad encaminada a la búsqueda de respuestas frente a la realidad que ha silenciado y oprimido. En donde los párvulos están continuamente reflexionando, cuestionando, interrogándose, descubriendo su entorno y contexto. Freire propone estimular que la pregunta emerja del educando, que reflexione críticamente sobre la pregunta en un contexto de diálogo abierto y activo. Y sintetiza esto afirmando que el buen educador debería estar en la capacidad de movilizar el pensamiento de sus estudiantes, lo cual, sin duda alguna, se constituye en un desafío. (Páez; Rondón; Trejo, 2018)⁸⁹. El marco curricular vigente actualmente, las B CEP (2018) mencionan al respecto que:

Así también, el lenguaje verbal se favorece a través de la utilización de preguntas que propicien el planteamiento de problemas o la formulación de conjeturas. Las preguntas, del párvulo y del equipo pedagógico, contribuyen a la construcción y comprensión de mensajes, sirven para que niños y niñas den a conocer sus opiniones, incrementen su vocabulario y fomenten su curiosidad natural. (MINEDUC, pág.68, 2018)⁹⁰

Las respuestas entregadas de manera técnica, histórica, jurídica o científica a una pregunta planteada por un niño o niña pueden justificarse, creyendo que se le transmite un saber; pero responder, en lugar de los párvulos a preguntas que tienen un alcance filosófico es lo

⁸⁹ Páez Martínez, Rondón Herrera y Trejo Catalán (Libro Digital) (2018). “*Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*”. México.

⁹⁰ MINEDUC (2018). “*Bases Curriculares de la Educación Parvularia*”. p.68. Santiago, Chile.

equivalente a impedirles el pensar por sí mismos. Éstos son los tipos de preguntas para las cuales los niños y las niñas deberán encontrar sus propias respuestas en el transcurso de la vida, evolucionando en su pensamiento reflexivo. (UNESCO, 2011)⁹¹

Sin dar respuestas prematuras se puede acompañar en la búsqueda de una respuesta, he aquí donde entran los educadores/as en la ayuda, proponiendo situaciones que generen el desarrollo de diversas herramientas de pensamiento que les permitirán comprender su relación con el mundo, con los demás y consigo mismos, además de orientarse en esos tipos de relaciones.

Crear en el aula un espacio de palabra donde surjan y se formulen las preguntas esenciales, organizar discusiones, se debe dar por la razón muy simple: también se aprende a discutir; si no se propone, los niños y niñas no aprenderán a cuestionarse mutuamente, a definir, a argumentar cuando se enfrenten con desacuerdos, etc. Por ende, si no se estima que los alumnos son capaces de filosofar, éstos no manifestarán ninguna aptitud para hacerlo, simplemente porque el educador no habrá mediado ninguna condición pedagógica o ninguna condición didáctica con el propósito de desarrollar el cuestionamiento y la reflexión.

El adulto debe de considerar la importancia de poder comenzar con las preguntas que se hacen los niños. Movidos por la curiosidad y el «deseo de saber», se plantean interrogantes, a menudo por vez primera, que tienen sentido para ellos, que los motivan y que los ponen en

⁹¹ UNESCO (2011): *“La filosofía, una escuela de la libertad”*. México.

situación de búsqueda. Esas preguntas pueden plantearse en el aula en un momento preestablecido o pueden surgir espontáneamente. Hay preguntas que no tienen una respuesta factual, técnica o científica, las que tienen una dimensión filosófica, las que exigen una reflexión porque son difíciles, las que pueden tener varias respuestas, aun contradictorias, o que no tienen respuesta alguna (aporía), etc.

Por lo cual es necesario identificar las preguntas por las cuales los niños manifiestan más interés, algunos criterios a contemplar por los adultos con respecto a las preguntas son los siguientes:

Breves	De corta extensión.
Abiertas	No relativistas a algo muy simple, genera el formular una respuesta amplia.
Divergentes	Propician el tener más de una respuesta a la misma pregunta.
Creativas	Que encierran nuevas preguntas que niños y niñas realizan.

La relevancia de lo expuesto sustenta la presente investigación en donde se especifica el rol del educador/a de párvulos dentro de la potenciación del pensamiento reflexivo, en la mediación de instancias pertinentes que inciten el cuestionamiento en los niños y niñas. En donde el adulto no es quien debe responder, sino que su propósito pedagógico se relaciona con el orientar y acompañar el proceso en el cual los párvulos consten de espacios y tiempos

intencionados para la construcción de sus propias respuestas. Lo cual orienta la observación empírica de esta investigación en terreno, aplicada en diversos contextos del sistema educativo chileno dentro de los niveles de transición mayor.

Planteamientos del desarrollo del pensamiento en los niños y las niñas

Como se ha podido ir desarrollando y relatando dentro de este capítulo: la visión que se tiene de niño y niña, la adquisición del lenguaje y la formulación de preguntas es que se puede determinar que por medio de aquello se construye una conceptualización con respecto a qué es el pensamiento y cómo este se desarrolla. Por lo anterior, se desprende que el pensamiento es la capacidad de cuestionamiento frente a diferentes situaciones, instancias, temáticas donde entran en juego nuestros recuerdos y su trascendencia. Por lo mismo, dentro de este apartado se darán a conocer ciertas definiciones respecto al pensamiento que podrán guiar la determinación del tema principal a investigar. Se puede dar inicio, con lo expuesto según la Real Academia Española⁹² el pensamiento es una facultad o capacidad de formular un conjunto de ideas propias de una persona, de una colectividad o de una época.

El autor Manuel Esteban (s.f.) menciona con respecto a la definición de pensamiento que posee Dewey como una *“relación entre lo que ya sabemos, nuestra memoria y lo que*

⁹² Real Academia Española (2019). *“Definición de pensamiento”*. Consultado de: <https://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=pensamiento> [Acceso 04 de octubre del 2019].

percibimos. La inferencia tiene lugar a través de la sugerencia de todo cuanto se ve y se recuerda; esa sucesión de ideas es el pensamiento". (Esteban, s.f)⁹³

Dentro de los parámetros de la investigación se aborda la teoría del aprendizaje constructivista en el texto "El pensamiento: Una definición interconductual" de Alberto Melgar quien menciona a autores como: Piaget, Vigotsky, Malaguzzi, planteando diversas visiones de cómo se va desarrollando el pensamiento en los seres humanos. A partir de esto, se extraen múltiples concepciones.

Piaget hace un énfasis más decidido en las relaciones entre sujeto y medio. El pensamiento es un nivel superior de la acomodación y asimilación, los cuales opera con los productos de ellas, los esquemas, que son el resultado de los encuentros asimilativos y acomodativos con el medio.

Para Vigotsky, por ejemplo, el pensamiento surge a través de algún conflicto del sujeto que obliga para su resolución revelar de la situación aquello que es nuevo. Se suceden entonces actos de significación que toman la forma de palabras, forman un habla. (Melgar, s.f)⁹⁴

⁹³ Manuel Esteban (s.f.). "*El pensamiento, según Dewey*". Consultado de: <https://pensadoresdeayer.wordpress.com/2014/08/01/el-pensamiento-segun-dewey/> [Acceso 04 de octubre del 2019].

⁹⁴ Melgar, A (s.f.). "*El pensamiento: Una definición interconductual*". Consultado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v03_n1/pdf/a02v3n1.pdf [Acceso 04 de octubre del 2019].

La visión de Malaguzzi es una teoría y práctica la cual propone que “*los niños son capaces de construir pensamientos y reflexiones porque el conocimiento está con ellos desde su nacimiento, en el corazón mismo de la vida*”. (Hoyuelos P. 2004, p.110)⁹⁵

De acuerdo a todo lo anteriormente planteado por los diferentes autores y referencias teóricas, es posible esclarecer una definición general a fin de esta investigación. El pensamiento es la capacidad innata del ser humano de cuestionarse, crear, construir, dialogar, reflexionar, innovar, problematizar, resolver, discutir, entre otros aspectos, donde el contexto cual se desenvuelve y la interacción interpersonal del individuo influye en el desarrollo del mismo.

Con respecto al pensamiento es importante mencionar cómo se desarrolla este, ya que, desde aquí nace la importancia de esta investigación. En primera instancia, se debe entender que para que exista el desarrollo del pensamiento es importante que se respete el pensamiento del otro, donde exista la oportunidad y la libertad de expresar ideas, opiniones y sentimientos, donde el individuo pueda expresarse en cuanto a esto, para así lograr el desarrollo como tal.

Al enfocar esta temática directamente con los párvulos del nivel de transición mayor de educación parvularia, cuyo rango etario circunda entre los 5 y 6 años de edad, se puede decir que el desarrollo del pensamiento según Rice basado en los postulados de Jean Piaget, da énfasis en la forma en que los niños y niñas crecen y van desarrollando sus diversas habilidades de pensamiento, otorgando una mayor importancia y relevancia a la forma en que ellos/as llegaban

⁹⁵ Hoyuelos, A. (2004). *La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi* (p. 110). España.

a formular conclusiones lo cual es más importante que las mismas respuestas en sí. A su vez, consideraba que en lugar de plantear interrogantes y clasificarlas como correctas y/o incorrectas, Piaget le preguntaba a los niños y niñas, con el fin de encontrar la lógica detrás de sus respuestas. Donde utilizó cinco términos poder desarrollar y describir la dinámica en sí del desarrollo. Esta consistía en primer lugar al esquema, el cual representa una estructura mental, el patrón de pensamiento que una persona utiliza para tratar una situación específica dentro del ambiente. Luego está la adaptación: proceso por el cual los párvulos ajustan su pensamiento para incluir nueva información que promueva así su comprensión. Este autor menciona que los niños y niñas son capaces de resolver conflictos adquiriendo nuevas formas de pensar, en donde por medio de lo que observan vaya concordando con la comprensión de aquello. (Rice, 1997)⁹⁶

El “procesamiento de la información” lo cual ayuda a esclarecer cómo se va desarrollando el pensamiento, se debe considerar que la aproximación a la cognición de este modelo contempla aquellos pasos, acciones y operaciones progresivas que experimenta el sujeto cuando recibe, percibe, recuerda, piensa y utiliza la información. (Rice, p.46, 1997)⁹⁷

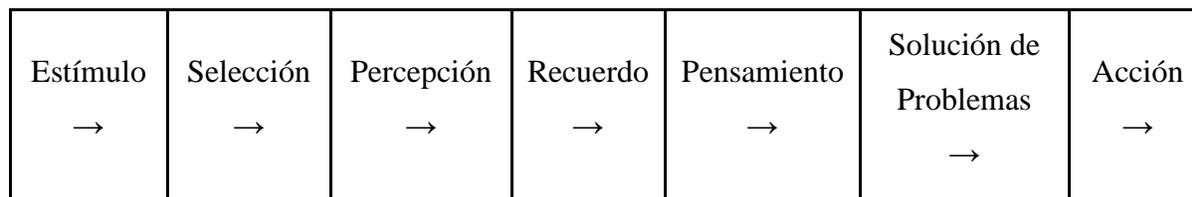


Figura 1. Procesamiento de la Información (Papalia; Wendkos; Feldman, 2001)⁹⁸

⁹⁶ Rice, F. (1997) “*Desarrollo Humano: Estudio del Ciclo Vital*” (segunda ed.). (p.44) Human Developmet.

⁹⁷ Rice, F. (1997). *Desarrollo Humano: Estudio del Ciclo Vital* (2nd ed.). (p.46) Human Developmet.

⁹⁸ Figura 1. Procesamiento de la Información. Copyright 2001 E. Papalia et al.

La figura 1 (diagrama) muestra el flujo de la información en una dirección, pero esto también puede influir en sentido inverso. Desde este modelo se postula que la persona puede tomar esta información y sacarla de la memoria para pensar en ella por un determinado período de tiempo antes de tomar una decisión. Este proceso comienza cuando somos bombardeados por diferentes estímulos que percibimos por medio de los sentidos, algunos de estos son priorizados y seleccionados dependiendo del valor que le otorgue cada persona, sin embargo, la información no es simplemente copiada en nuestra mente; es interpretada y evaluada de acuerdo en cómo la percibimos, en donde también influyen las experiencias previas. Cuando la información recibida parece ser de valor, es almacenada en la memoria para un uso futuro, por otro lado, cuando se necesita la información es recuperada de los almacenes de memoria y cuando pensamos en ella, es que se trata de relacionar con la situación actual vivenciada y poder utilizarla como base para resolver el problema.

Se considera complementar esta teoría Piagetiana del desarrollo del pensamiento incorporando el contexto generalizado en el cual se da este estímulo en el individuo, así mismo, el capital cultural y el contexto donde se va a dar este escenario, donde la influencia del adulto que guía o intencionan este proceso es fundamental dentro de lo mencionado.

Se cree que el adulto es quien puede generar los espacios desde los intereses personales de los niños y las niñas, de esta manera generar acciones pedagógicas que puedan permear estos estímulos de una forma en la que se pueda potenciar el desarrollo del pensamiento.

Desde la UNESCO, en cuanto al programa de la FpN impulsado por Lipman, se refiere a que “Filosofía para Niños” nace por la necesidad de crear individuos más pensantes y solidarios, donde el valor y el respeto por las ideas, sean los fundamentos de su educación, además, de que la investigación no se reduzca a la acumulación de información, sino que sirva para que la comprensión de la realidad, les permita a éstos un razonamiento y desenvolvimiento en la resolución de problemas en la vida diaria. (UNESCO, 2011)⁹⁹

Por consiguiente, a lo planteado anteriormente, es crucial para entender que la filosofía para niños es una vía para desarrollar el pensamiento en los niños y niñas del segundo nivel de transición, lo que busca generar esto en el ser humano desde los primeros años de vida, teniendo total implicancia con la presente investigación.

Es relevante mencionar lo planteado por Fernández en el documento con los resúmenes, consejos y reflexiones de Education First Inc, llamado “Kit de herramientas para el pensamiento”, en donde se refieren a que en las últimas décadas, la educación se ha dedicado a conquistar el conocimiento a través de la comprensión, y con ello ha existido una creciente toma de conciencia de la importancia de fomentar habilidades superiores del pensamiento para buscar el aprendizaje tanto individual como colectivo. Junto con ello, los avances del siglo XXI, en donde las neurociencias y la educación están aportando a nuevos conocimientos sobre cómo

⁹⁹ UNESCO. (2011). “*La Filosofía Una Escuela en Libertad*” [Libro digital]. París, Francia.: Moufida Goucha. Consultado de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina34448.pdf>

aprender y comprender el impacto de las nuevas estrategias pedagógicas desde los adultos hacia los niños/as. (Fernández, p.5, 2009)¹⁰⁰

Pensamiento reflexivo

Dentro de la misma temática es que se procede a contemplar con respecto del desarrollo del pensamiento, la reflexión en sí como instrumento y complemento de aquello, considerando que dentro de los niveles de transición mayor son determinantes, en donde constituyen la base de un despertar en los párvulos al pensamiento reflexivo. (UNESCO, 2011)¹⁰¹

El desarrollo de la reflexión nace a partir del desarrollo del pensamiento donde la reflexión es una estrategia metodológica en la cual el individuo es capaz de tomar consciencia con respecto a las creencias y a los intereses tanto en forma individual como colectiva y, por ende, a partir de todo lo que se piensa se construye el conocimiento propio. (Carmona, 2008)¹⁰² Es por esto, que el rol del docente se considera clave, ya que, este podría a través del quehacer pedagógico conseguir: *“llevar a los niños hacia la reflexión, el análisis, la discusión y la argumentación, entonces los estamos conduciendo a razonar filosóficamente.”* (Forbes, 1995)¹⁰³

¹⁰⁰Fernández, A (2009). *“Kit de herramientas para el pensamiento”*. Resumen, consejos, y reflexiones por Education First Inc.

¹⁰¹ UNESCO. (2011). *“La Filosofía Una Escuela en Libertad”* [Libro digital]. París, Francia.: Moufida Goucha. Consultado de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina34448.pdf>

¹⁰² Carmona, G (2008) *“Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos”*. Consultado de: <https://www.redalyc.org/pdf/652/65216719007.pdf> [Acceso 18 de agosto del 2019].

¹⁰³ Forbes, J (1995): *“Mirando, Pensando, Creciendo”*. Editorial San Pablo. Santiago, Chile.

En este apartado se considera necesario entonces plantear la siguiente interrogante, ¿qué es la reflexión?, la cual se resuelve extrayendo lo siguiente:

Se asume como un proceso de revisión, reflexionar implica un acto de pensamiento, es abstraerse para observar, debatir consigo mismo y tratar de explicar las propias acciones; es mirar críticamente lo que se hace, justificar cada una de las decisiones tomadas y profundizar desde el cuestionamiento propio, a fin de rectificar o tomar decisiones. (Chacón, 2006)¹⁰⁴

Tomando en cuenta todo lo anteriormente descrito es que entonces la reflexión se considera una vía para desarrollar el pensamiento, donde es necesario que existe un agente educativo que guíe este proceso que cuente con competencias que le permitan desde lo profesional propiciando este proceso en el párvulo, a través de diferentes elementos, herramientas, tales como, el ambiente - espacio, el contexto, recursos, entre otros, con la finalidad de que ser un ser pensante, atingente al contexto cual se desenvuelve, con capacidad de solucionar problemas de forma autónoma, de empatizar con otros y más.

Manuel Esteban analiza la teoría de Dewey quien señala que el pensamiento reflexivo se sustenta en un orden de una sucesión de ideas, sin convertirse en una simple cadena de relaciones

¹⁰⁴ Chacón, M (2006): *“La reflexión y la crítica en la formación docente”*. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

entre ideas, sino que debe dar cierto orden que promueva el pensamiento dirigido hacia un propósito. Es el rol del educador de párvulos encaminar esta sucesión de ideas a partir desde una experiencia cautivadora para desarrollar el pensamiento reflexivo. (Esteban, 2014)¹⁰⁵

De acuerdo a lo anteriormente planteado y descrito a lo largo de este último capítulo teórico en el presente seminario de investigación, se destaca el desarrollo del lenguaje en la primera infancia siendo este clave para poder evidenciar y materializar el pensamiento exteriorizando aquellos deseos, ideas, experiencias, preguntas entre otros. Es fundamental que los profesionales de la educación precisen agudizar la observación de dichas expresiones comunicativas, utilizando estas como el acto propulsor de didácticas u/o acciones pedagógicas para favorecer la adquisición de pensamiento reflexivo.

Se puede mencionar la relevancia de cobertura para que todos los niños y niñas chilenos cursan por la educación inicial, focalizando el nivel de transición mayor, en donde los y las agentes educativos/as que estén a su cargo, debieran de estar debidamente capacitados para desarrollar instancias, mediante interrogantes y/o preguntas, que potencien los lineamientos que propicien el desarrollo del pensamiento en los párvulos con el propósito de complejizar este y trascender a niveles superiores de pensamiento de carácter reflexivo, filosófico y crítico. Esto con la finalidad de construir sujetos de derecho, que los niños/as sean capaces de razonar, seres pensantes, ciudadanos activos dentro de la sociedad en la cual viven, creativos e independientes, cual es de vital importancia para las futuras generaciones como agentes de cambio.

¹⁰⁵ Manuel Esteban (2014): *“El pensamiento, según Dewey”*. Consultado de: <https://pensadoresdeayer.wordpress.com/2014/08/01/el-pensamiento-segun-dewey/> [Acceso 18 de agosto del 2019].

Capítulo 6: Marco metodológico

La presente investigación se enmarca bajo un enfoque cualitativo, el cual se interesa por el estudio de los significados e intenciones de las conductas humanas. A través de él, se puede comprender la profundidad del significado de los sucesos. Este método proporciona las herramientas necesarias para cumplir uno de los principales fines de la investigación: comprender, interpretar, y describir los distintos discursos que tienen las educadoras de párvulos que participan de la problemática planteada, para realizar un análisis en profundidad de aquello.

Los autores Blasco y Pérez, señalan que “*la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas*”¹⁰⁶ (Alarcón, D., p. 25, 2018). Como expone Jairo, R (2010)¹⁰⁷ este método cualitativo, busca la comprensión interpretativa de la realidad, lo cual se busca esclarecer con esta investigación. Agregar también que esta metodología se vincula con las ciencias sociales, la cual se relaciona con el tema de investigación, de allí lo significativo de este método para esta investigación en específico.

Añadir por otra parte que, el paradigma seleccionado que sustenta la presente investigación cualitativa es el Fenomenológico; con respecto a esto, Creswell postula que “*un*

¹⁰⁶ Alarcón, D. (2018). “*La formación de educadores de párvulos y su vinculación con la teoría educativa de la infancia*”. Revista Enfoques Educativos. Consultado de: <https://revistas.uchile.cl/index.php/REE/article/view/49119/51632> [Acceso 19 de junio del 2019]

¹⁰⁷ Jairo, R. (2010). “*Importancia de la investigación cualitativa*”. Consultado de: <http://www.monografias.com/trabajos81/importancia-investigacion-cualitativa/importancia-investigacion-cualitativa2.shtm> [Acceso 04 de julio del 2019].

estudio fenomenológico describe el significado de las experiencias vividas por una persona o grupo de personas acerca de un concepto o fenómeno".¹⁰⁸ (Ruiz, M., 2011). Dicho autor también menciona que, los procedimientos de la investigación fenomenológica buscan explorar el significado de la experiencia de las personas bajo el enfoque educativo, realizando una aproximación a los miembros de las instituciones educativas, siendo el investigador quien realiza la recolección, generación y la comprensión o interpretación de la información, referente a la temática de investigación. Desde la fenomenología la información procede de "... *percepciones, imaginarios, actitudes, mitos, opiniones, sentimientos, emociones, modos de vida, valores, actitudes, apreciaciones desde el sentido común, entre otros, recogidos a través de notas de campo, documentos, fotografías, grabaciones*". (Barrera et al, 2012)¹⁰⁹

Como parte de la aplicación de dicha investigación, se pretende realizar el diseño de dos instrumentos distintos para la recolección de datos, estos son:

Observación. La idea principal de este método es obtener la información necesaria a partir de una observación real y permanente, y de forma presente en el lugar investigado, donde a partir de los apuntes y de todo lo visualizado se desprende lo necesario y observado para lograr así la obtención de información según la investigación realizada. La observación es según, Taylor y Bogdan:

¹⁰⁸ Ruiz, M (2011) "*Políticas públicas en salud y su impacto en el seguro popular en Culiacán, Sinaloa, México*". (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Sinaloa, México. Consultado de: http://www.eumed.net/tesisdoctorales/2012/mirm/enfoque_cualitativo.html [Acceso 04 de julio del 2019]

¹⁰⁹ Barrera, M; Tonon, G. y Alvarado, S. (2012) "*Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social*". Bogotá, Colombia.

La investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes (escenario social, ambiente o contexto) y durante la cual se recogen datos de modo sistemático. Implica la selección de un escenario social, el acceso a ese escenario, normalmente una organización o institución (...), la interacción con los porteros (...), y con los informantes, y la recolección de los datos. (Barrera et al, 2012).

Entrevista. Dentro de los instrumentos, otro para destacar y utilizar es la entrevista, con la cual, se pretende extraer información a través de preguntas abiertas realizadas a las informantes claves (educadoras de párvulos). Canales, la define como *"la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto"*.¹¹⁰ (Canales, M. pp. 103-106, 2006).

Declarar que, el tipo de entrevista específico que se implementará será de tipo semiestructurada, la cual consiste en que el investigador (antes de la entrevista) prepara un guion temático sobre lo que quiere que se hable con el informante. El informante puede expresar sus opiniones, matizar sus respuestas, e incluso desviarse del guion inicial pensado por el investigador cuando se

¹¹⁰ Canales, M. (2006) *"Metodologías de la investigación social"*. Santiago: LOM Ediciones. pp. 163-165.

atisban temas emergentes que es preciso explorar.¹¹¹ (Lincoln, 2005).

Población objetivo. centros educativos que imparten el nivel transición mayor, atendidos por educadoras de párvulos, las dependencias de los establecimientos educacionales son municipales, particulares subvencionados y particular pagado. Las informantes claves de la investigación son educadoras de párvulos responsables de la educación de los menores.

Dentro de la presente investigación, considerando el enfoque cualitativo, los criterios de rigor a utilizar serán los siguientes:

Credibilidad. El criterio de credibilidad es un requisito importante debido a que permite evidenciar los fenómenos y las experiencias humanas, tal y como son percibidos por los sujetos. Se refiere a la aproximación que los resultados de una investigación deben tener en relación con el fenómeno observado. Este criterio se logra cuando los hallazgos son reconocidos como “reales” o “verdaderos” por las personas que participaron en el estudio. Además, está determinado por la relevancia que tenga el estudio y los aportes que sus resultados generen en la consecución o comprobación de nuevas teorías.¹¹² (Noreña, A. et al; 2012).

Transferibilidad. Consiste en poder transferir los resultados de la investigación a otros contextos. La manera de lograr este criterio es a través de una descripción exhaustiva de las

¹¹¹ Lincoln, D. (2005). “*La entrevista en investigación cualitativa*”. Consultado de: http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/pdf/cualitativa/recogida_datos/recogida_entrevista.pdf [Acceso 08 de junio del 2019].

¹¹² Noreña, A; Morena, N.; Rojas, J; Malpica, D. (2012) “*Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa*”. Chía, Colombia. Consultado de: <http://jbposgrado.org/icuali/Criterios%20de%20rigor%20en%20la%20Inv%20cualitativa.pdf> [Acceso 08 de junio del 2019].

características del contexto en que se realiza la investigación y de los sujetos participantes. Dicha descripción servirá para realizar comparaciones y descubrir lo común y lo específico con otros estudios. Podríamos decir que los resultados derivados de la investigación cualitativa no son generalizables sino transferibles de acuerdo con el contexto en que se apliquen.¹¹³ (Noreña, A. et al; p.267, 2012)

Consistencia o Dependencia. Este criterio hace referencia a la estabilidad de los datos. En la investigación cualitativa, por su complejidad, la estabilidad de los datos no está asegurada, como tampoco es posible la replicabilidad exacta de un estudio realizado bajo este paradigma debido a la amplia diversidad de situaciones o realidades analizadas por el investigador. Sin embargo, a pesar de la variabilidad de los datos, el investigador debe procurar una relativa estabilidad en la información que recoge y analizar sin perder de vista que por la naturaleza de la investigación cualitativa siempre tendrá un cierto grado de inestabilidad. (Noreña, A. et al; p.268, 2012).

Confirmabilidad o Reflexividad. Denominado también *neutralidad u objetividad*, bajo este criterio los resultados de la investigación deben garantizar la veracidad de las descripciones realizadas por los participantes. La confirmabilidad permite conocer el papel del investigador durante el trabajo de campo e identificar sus alcances y limitaciones para controlar los posibles juicios o críticas que suscita el fenómeno o los sujetos participantes. El investigador cualitativo

¹¹³ Noreña, A. Morena, N. Rojas, J. Malpica, D. (2012) “*Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa*”. p.267. Chía, Colombia. Consultado de: <http://jbposgrado.org/icuali/Criterios%20de%20rigor%20en%20la%20Inv%20cualitativa.pdf> [Acceso 08 de junio del 2019].

tiene el compromiso ético de informar a los responsables de los sitios donde realizará su trabajo de campo y dentro del protocolo presentado al comité de investigación, qué actuaciones profesionales mantendrá durante la investigación. Así deja claro el papel que desempeñará durante las observaciones y en las interacciones con los participantes del estudio.

Finalmente, en cuanto al análisis de la información que se pretende obtener de la presente investigación, se utilizará:

Análisis de Contenido. El análisis de contenido tiene como pretensión interpretar el sentido del discurso. Lo primero que se debe realizar, es transformar el habla en texto, o sea, transcribir las entrevistas individuales y/o colectivas.¹¹⁴ (Nicolini, C. p.21, 2015)

Categorización. En los estudios cualitativos se categorizan y codifican los datos para tener una descripción más completa de éstos, se resumen, se elimina la información irrelevante, también se realizan análisis cuantitativos elementales; finalmente, se trata de generar un mayor entendimiento del material analizado; vamos comprendiendo lo que sucede con los datos. Las categorías permiten asignar significados comunes a la información compilada durante una investigación. (Narváez, G., p.11, 2014.)¹¹⁵

¹¹⁴ Nicolini, C. (2015). “*Informe: El análisis de contenido como técnica de investigación*” p.21. Consultado de: http://www.upla.cl/innovacioncurricular/wp-content/uploads/2013/06/Informe-Final-AT-14_-Camilo-Nicolini.pdf [Acceso 15 de junio del 2019].

¹¹⁵ Narváez, G (2014) “*Análisis Cualitativo: Unidades de Análisis, Categorización y Codificación*”. Consultado de: <https://es.slideshare.net/gambitguille/anlisis-cualitativo-unidades-de-anlisis-categorizacin-y-codificacin> [Acceso 15 de junio del 2019].

Triangulación. La triangulación de investigador significa que se emplean múltiples observadores, opuestos a uno singular. Al triangular observadores se remueve el sesgo potencial que proviene de una sola persona y se asegura una considerable confiabilidad en las observaciones. La triangulación de investigador se considera presente cuando dos o más investigadores entrenados con divergentes antecedentes exploran el mismo fenómeno. (...) La triangulación de investigación es difícil de validar a menos que los autores describen explícitamente cómo la alcanzaron.¹¹⁶ (Arias, M. 1999).

Denzin, definió triangulación teórica como una “*evaluación de la utilidad y el poder de probar teorías o hipótesis rivales.*” La inclusión de dos o más aproximaciones cualitativas como la observación y la entrevista abierta para evaluar el mismo fenómeno, también se considera triangulación dentro de métodos. Los datos observacionales y los datos de entrevista se consideran y se analizan separadamente, y luego se comparan, como una manera de validar los hallazgos.¹¹⁷ (Arias, M, p.5, 1999)

Por consiguiente, se definen los criterios de triangulación utilizados en la presente investigación, en donde el marco general está centrado en el desarrollo del pensamiento reflexivo en los niños y niñas de 5 a 6 años. El análisis desde la teoría se aprecia desde la estructura compuesta en capítulos: estos buscan desarrollar, formar y narrar los temas sobre los cuales se sustenta este seminario.

¹¹⁶ Arias, M. (1999) “*La triangulación metodológica: Sus principios, alcances y limitaciones*”. Consultado de: <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Triangulacionmetodologica.pdf> [Acceso 14 de junio del 2019].

¹¹⁷ Arias, M. (1999) “*La triangulación metodológica: Sus principios, alcances y limitaciones*”. p.5. Consultado de: <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Triangulacionmetodologica.pdf> [Acceso 14 de junio del 2019].

Para comenzar, se habla sobre teoría sociológica: este, tiene su énfasis central en dar a conocer al lector teorías creadas y fundadas por importantes sociólogos. Este segmento trata principalmente temáticas en relación con la sociedad, la escuela, el pensamiento, la imagen de educador y de estudiante, entre otros. Se han considerado todos estos conceptos para determinar el foco del desarrollo en el ser humano y el pensamiento reflexivo siendo este, un tema vital y totalmente acorde a la presente investigación.

Posteriormente, se presenta el tema de sistema educativo: en el cual se aborda parte de la historia de la educación en Chile, describiendo y narrando hechos importantes ocurridos en dicho país los cuales han tenido total relevancia para la educación. Contextualizando los fundamentos de la educación chilena y como esta ha ido avanzando, mejorando y se ha ido transformando de acuerdo con hitos políticos ocurridos. Lo importante y principal de este capítulo es visualizar de forma correspondiente a la educación parvularia, y así como esta se desarrolla paralelamente en la historia de la pedagogía y educación, destacando como ha ido evolucionando, profesionalizando y tomando un lugar importante para la formación de los niños y las niñas dentro del contexto chileno.

De este último, se desprende el capítulo el/la educador/a de párvulos en donde se da a conocer el recorrido que contempla desde los primeros educadores/as en un relato de línea temporal, hasta aquellos hechos más actuales. En estos, se precisa la visión de educador/a, educación, estudiante, niño/a, entre otros. Así mismo, se puede visualizar en forma más específica la definición de educador/a de párvulos en base a reconocidas y reconocidos personajes que son parte de la historia de Chile y de la historia de la educación parvularia en

general, ya que este/a agente educativo cumple un rol principal, como sujeto de estudio, dentro del presente seminario.

Se da cierre al marco teórico incorporando un último capítulo relacionado a los niños y niñas: este apartado y sin duda, el más esencial dentro de esta investigación, da a conocer cómo se desarrolla el pensamiento en los niños y niñas de un rango etario en específico entre 5 a 6 años. Dando cuenta de la importancia de los espacios y tiempos entregados a los párvulos para potenciar el desarrollo del pensamiento, cuestionamiento, la filosofía y la relevancia que tiene el lenguaje dentro del pensamiento y de cómo este se va a manifestar y expresar. Por último, se mencionan algunas de las teorías que avalan el desarrollo del pensamiento y la reflexión; los programas que pretenden potenciar estas habilidades de acuerdo con el rango etario que se ha estipulado (5 a 6 años).

Es importante cada uno de los capítulos descritos, ya que, tienen coherencia y conexión con respecto al tema de investigación. Se considera necesario dar a conocer estos apartados para definir lo que se entiende como desarrollo del pensamiento; como es desarrollado dentro del contexto del país, indagando en los diversos lineamientos que permitan dilucidar cómo se llevan a cabo experiencias e instancias de aprendizaje, determinando qué se entiende por educadoras de párvulos insertas como profesionales de la educación en los niveles de transición mayor pertenecientes al sistema educativo chileno.

Determinado así la muestra que se ha utilizado dentro de esta investigación. Ésta, se extrae de cinco establecimientos pertenecientes al sistema educativo chileno en la Región

Metropolitana (RM). Dichas instituciones educativas cuentan con niveles de transición mayor (donde se enfoca la investigación), con niños y niñas de entre de 5 a 6 años. Cada aula, está a cargo de educadoras de párvulos egresadas; a su vez estas instituciones tienen el factor en común que dentro de su proyecto educativo institucional (PEI) se declaran ciertos lineamientos enfocados al desarrollo del pensamiento en sus estudiantes en formación y que dentro del quehacer pedagógico se utiliza el marco curricular de la educación parvularia (Bases Curriculares de la Educación Parvularia). Estas instituciones deben tener la disposición a recepcionar de uno/a o dos investigadores en un máximo de ocho visitas dentro del mes de junio del presente año, en las cuales se aplicarán registros de observación; incluida una entrevista hacia el educador/a de párvulos que se encuentre en el aula que haya sido el sujeto de observación del investigador. Estos establecimientos deben permitir la grabación de dicha entrevista en un formato de audio.

La entrevista aplicada se puede contrastar y sustentar bajo tres hitos fundamentales: conflicto, diálogo y reflexión. Contemplando alrededor de diez preguntas a realizar en un tiempo de treinta minutos estimados dentro de una visita, considerando un espacio consensuado con el entrevistado/a, realizando una grabación de voz para posteriormente ser transcrita de forma transparente y objetiva. Este instrumento utilizado dentro de esta investigación ha sido sometido a revisión de expertos.

Los registros de observación son guiados desde dos focos de interés afines a esta investigación, los cuales son: Educadora de párvulos, niños y niñas.

Educadora de Párvulos, centrándose específicamente al rol que ésta desempeña en su quehacer dentro del aula, considerando las instancias de mediación en los procesos de aprendizajes, la reflexión y cuestionamiento que ha de brotar de esto direccionado hacia el desarrollo del pensamiento en los niños y niñas. Visualizando como este educador organiza y gestiona los momentos dentro de la rutina escolar, incorporando la participación de los párvulos en ellos; a su vez, considerando los tiempos y espacios que se dan para el desarrollo del pensamiento, la reflexión y el cuestionamiento, dentro de ciertas condiciones y estructuras óptimas para el desarrollo de lo planteado. Además, se espera observar a este/a profesional como un modelo referencial al momento de la formulación y realización de preguntas e interrogantes, en la resolución de conflictos, permitiendo que los párvulos respondan a sus propias reflexiones; todo esto englobado dentro del proceso de aprendizaje.

Dentro de este foco se desea registrar cómo la educadora de párvulos realiza y formula preguntas, es decir cómo se plantean estas y de qué manera se responden dichas interrogantes provenientes de los mismos niños y niñas en los contextos dentro y fuera de la mediación para dar a conocer cuáles son los momentos más recurrentes durante la rutina diaria.

Niños y niñas desde la interacción que realiza el adulto y/o agente educativo al momento de llevar a cabo las relaciones comunicativas, en los elementos que se establecen al llevar a cabo un diálogo entre educador - párvulo y párvulo - pares (verbalizar, mediar) intencionado pedagógicamente de parte del educador. Es decir, las acciones que este tema en específico desde

su discurso hasta sus acciones concretas y visibles (desde una postura vertical u horizontal, se baja y se acerca y conversa).

Análisis de la investigación

Tabla de clasificación de preguntas:

El siguiente instrumento de análisis presentado es una tabla de doble entrada la cual tiene la finalidad de categorizar bajo los conceptos definidos en un comienzo, posterior se muestran los tipos de preguntas realizadas por las educadoras de párvulos recopiladas de los registros de observación en aula, acompañado de breves ejemplos sobre las preguntas realizadas por las docentes.

PRIMER PROCESO DE ANÁLISIS

Registros de Observación

- *Criterios a considerar dentro de aquello:*

CONCEPTO	DESCRIPCIÓN
<i>Preguntas cognitivas</i>	<p>Preguntas realizadas desde el interés de la educadora con el fin de identificar el nivel de conocimiento que posee el párvulo, referidas a elementos, resultados, conceptos, procesos, fenómenos u otros enfocadas hacia contenidos de alguna disciplina específica.</p> <p>Ej.: “¿Cuánto es 2 + 2?”</p>
<i>Preguntas de reflexión</i>	<p>Preguntas vinculadas a la trascendencia y/o toma de conciencia del párvulo frente a un hecho y/o sucesos de la sociedad.</p> <p>Ej.: “¿Qué te hace decir eso?”</p>
<i>Preguntas de cuestionamiento</i>	<p>Preguntas referidas a problematizar situaciones o hechos que suceden dentro de la sociedad, en donde se potencie el buscar nuevos puntos de vista, opiniones o dar solución respecto al tema.</p> <p>Ej.: “¿Por qué en el día sale el sol y no la luna?”</p>

<i>Preguntas valóricas</i>	Preguntas que se refieren a los valores y formas de crianza, considerando creencias, costumbres y/o cultura, de acuerdo a la moral y ética. Ej.: “¿Les gustó la experiencia?”, “¿cuándo?”, “¿cómo te sientes?”.
<i>Preguntas generales</i>	Preguntas que no están incorporadas en ninguna de las anteriores categorías y que no invitan necesariamente a la reflexión. Ej.: “¿Cómo llegaron hoy al colegio?”

- ***Simbología:***

P: Preguntas que potencian el desarrollo del pensamiento reflexivo.

NP: Preguntas que no potencian el desarrollo del pensamiento reflexivo.

- ***Determinación jerárquica:***

Educadora 1	Colegio San Francisco Javier de Huechuraba.
Educadora 2	Colegio Rai Mapu.
Educadora 3	Jardín Infantil Don Osito
Educadora 4	Colegio Institución Teresiana (Co-educadora)
Educadora 5	Colegio Institución Teresiana (Educadora)
Educadora 6	Colegio Highland Montessori.

- *Datos y análisis de la Información (se indicará con una “X” en el caso que se cumpla con aquello).*

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 1										
	TIPO DE PREGUNTAS									
	Preguntas Cognitivas		Preguntas de Reflexión		Preguntas de Cuestionamiento		Preguntas Valóricas		Preguntas Generales	
	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP
Educadora 1	X	X	-	X	X	X	X	-	-	-
Educadora 2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Educadora 3	X	X	X	-	-	X	-	-	-	-
Educadora 4	-	X	X	-	-	X	-	X	-	X
Educadora 5	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-
Educadora 6	-	X	-	-	-	-	X	-	-	-

➤ **Ejemplos de dichas preguntas:**

EDUCADORAS	EJEMPLO DE PREGUNTAS SEGÚN CATEGORÍA
<i>Educadora 1</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Por qué está nublado y hace frío?, “¿qué son los likes?”, “¿eso es una palabra?”, “¿quieres compartir tus ideas y pensamientos?”</p> <p>(NP) “¿Cuántos días son para estudiar?”, “¿cuántos días son para descansar?” “¿Qué día es hoy?”, “¿saben lo que es la sílaba inicial?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(NP) “¿Hay algo importante que quieran expresar?”, “¿dónde está tu mente?”</p>

	<p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Cómo supiste que esa era la respuesta correcta?” “¿Cómo descubriste que día era hoy?”</p> <p>(NP) “¿Tienen alguna pregunta que hacerse?”, “¿Alguien tiene algún punto de vista diferente?”, “¿Alguien tiene una idea distinta del amigo?”, “¿Que preguntas te surgen con esto?”, “¿cómo lo sabes?”, “¿Qué quieren saber de eso?”, “¿Para qué nos servirá?”.</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(P) “¿Qué les pasa en su corazón el día de hoy?”</p>
<i>Educadora 2</i>	*No se observaron ningún tipo de pregunta.
<i>Educadora 3</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿En qué país estamos? - ¿Alguien sabe?”, “¿Por qué es martes hoy?”</p> <p>(NP) “¿Santiago es un país?”, “¿Qué es Chile?”, “¿Qué día es hoy?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Cómo puedo hacer para saber eso?”, “Pensemos, ¿Qué ruido puede ser?”</p> <p><u>Preguntas de cuestionamiento:</u></p> <p>(NP) “¿Cuántos niños y niñas faltan?”</p>
<i>Educadora 4</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(NP) “¿Conocen las rifas?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Qué significa pensar?” “¿Los pensamientos son solo del cerebro o de otro lado?”, “¿Qué argumento o razón hay para decir que trabajaste bien?”</p>

	<p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(NP) “¿Cómo vas a poner los libros en el estante?” “¿Qué otro método podríamos usar?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(NP) “¿Qué fue lo que más les gustó?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Quién falta hoy?”; “¿qué estrategias utilizaron para darse cuenta?”</p> <p>“¿En qué trabajaste?”</p>
<i>Educadora 5</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Qué podemos hacer con nuestro cuerpo?” “¿cómo podemos usar nuestro cuerpo?” “¿cuáles son los métodos que ya conoces?” “¿Como se llama el lugar donde va todo lo que comemos?” “¿qué descubriste?”</p> <p>(NP) “¿Eso será despacio o fuerte?”; “¿cómo se llaman estas figuras?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Cómo podemos saber que es tuya?”</p> <p>(NP) “¿Debo preguntar si puedo jugar o debo jugar?”</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Cómo puedo leer adentro si está oscuro?”, “¿por qué estuvo bien?”</p> <p>(NP); “¿Eso será despacio o fuerte?”; “¿él tiene razón?” “¿crees que hubieras alcanzado a hacer otra cosa?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(P) “¿Qué es lo que más les gusto?”</p> <p>(NP) “¿El cuerpo es un regalo? ¿debemos cuidarlo entonces?”</p>

	<p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Cómo estuvo el recreo?” “¿cómo estuvo la clase de educación física?” “¿cómo está tu cuerpo?”</p>
<i>Educadora 6</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(NP) “¿Saben lo que se celebra el 5 de junio?” “¿cómo escuchamos? “¿por qué salen caries?” “¿qué día es hoy?”, “¿qué mes?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(P) “¿Qué es respetar?”</p>

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 2										
	TIPO DE PREGUNTAS									
	<i>Preguntas Cognitivas</i>		<i>Preguntas de Reflexión</i>		<i>Preguntas de Cuestionamiento</i>		<i>Preguntas Valóricas</i>		<i>Preguntas Generales</i>	
	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP
Educadora 1	X	X	X	-	X	X	X	X	X	X
Educadora 2	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-
Educadora 3	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-
Educadora 4	-	X	X	X	-	-	-	-	-	X
Educadora 5	X	X	X	-	-	-	-	-	-	X
Educadora 6	-	X	-	-	-	-	X	X	-	X

➤ **Ejemplos de dichas preguntas:**

EDUCADORAS	EJEMPLO DE PREGUNTAS SEGÚN CATEGORÍA
<i>Educadora 1</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Cómo podemos formar el todo que es el 6? “¿Por qué el 6 se divide en dos partes como 3 y 3?”</p> <p>(NP) “¿Alguien dice que hay más niñas que niños?” “¿Leíste por sílaba?” “¿Leíste por sonido?” “¿Cuáles creen ustedes que serían las normas para una evaluación?”,</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Qué es mamá?”, “¿Qué pasa si miro hacia el lado, a la prueba de mi amigo/a?”.</p>

	<p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Cómo creen que podemos solucionar esto?”, “¿Cómo descubriste que ahí dice papá?”, “¿Qué te hace decir eso?” “¿Cómo lo descubriste?”, “¿Ahora como lo soluciono?”, “¿Qué pasa si yo interrumpo a mi amigo?”, “¿qué creen ustedes que debemos hacer?”, “¿Cómo lo descubriste?”, “¿En qué te equivocaste?”</p> <p>(NP) “¿Eso está correcto?” “si yo copio, ¿puedo demostrar lo que se?”,</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(P) “¿Cómo lo hiciste?”, “¿Qué pasa si copias?”, “¿Qué pasa si yo interrumpo a mi amigo?”, “¿Y por qué se enoja la mamá contigo?”, “¿Por qué crees que eso no es correcto cielo?” “¿Qué pasa si copias?” “¿cómo te sentiste siendo protagonista esta semana?”.</p> <p>(NP) “¿Tú crees que me estoy riendo?”, “¿Eso está correcto?” “¿qué promesa haremos para la próxima evaluación?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(P) “¿Cómo lo hiciste?”, “¿por qué no?, “¿qué fue lo que más te gustó?”</p> <p>(NP) “¿Y con qué leíste?” “¿Alguien la puede ayudar?” “¿mi cerebro trabaja cuando copio?” “¿quién copió?”.</p>
<i>Educadora 2</i>	<p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(NP) “¿Les gustó?”</p>
<i>Educadora 3</i>	<p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Qué piensan ustedes que hay aquí adentro?”</p>
<i>Educadora 4</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p>

	<p>(NP) “¿Qué haremos con ella?” “¿Qué alimentos sirven para el compost?”, “¿Qué día es hoy?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Qué tiene que ver el compost con el día del medio ambiente?”</p> <p>(NP) “¿El compost será cuidar el medio ambiente?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Están de acuerdo con hacer compost?”</p>
<i>Educadora 5</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Sabrán ellos que es?”</p> <p>(NP) “¿Piensen para qué será esa fuente?” “¿es posible cuidar al planeta con pequeñas acciones?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Qué tiene que ver el compost con el día del medio ambiente?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Están de acuerdo con ese nombre?”; “¿qué vas a hacer tu Magdalena?”</p>
<i>Educadora 6</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(NP) “¿Qué es una varita?” “¿cómo escucho yo?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(P) “¿Qué es respetar?”</p> <p>(NP) “¿Cómo te sientes el día de hoy?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Dónde quedaba ese bosque?” “¿en qué parte de Chile?” “¿qué</p>

	animales?” “¿Qué más hiciste? ¿qué es escuchar?”
--	--

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 3										
	TIPO DE PREGUNTAS									
	<i>Preguntas Cognitivas</i>		<i>Preguntas de Reflexión</i>		<i>Preguntas de Cuestionamiento</i>		<i>Preguntas Valóricas</i>		<i>Preguntas Generales</i>	
	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP
Educadora 1	X	X	-	X	X	X	X	X	X	X
Educadora 2	-	X	-	-	X	-	-	-	-	X
Educadora 3	X	X	X	-	-	-	-	-	-	-
Educadora 4	-	X	-	-	-	X	X	-	-	-
Educadora 5	X	X	X	X	-	X	X	X	-	X
Educadora 6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	X

➤ **Ejemplos de dichas preguntas:**

EDUCADORAS	EJEMPLO DE PREGUNTAS SEGÚN CATEGORÍA
<i>Educadora 1</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿De qué manera ponemos atención?”</p> <p>(NP) “¿Y cumplía con las características para ser un planeta?” “¿cómo eran sus obras?”, “¿qué figuras tenía?” “¿utilizaba muchos colores?”, “¿qué color predomina?”, “¿están de acuerdo con esta descripción?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(NP) “¿Están de acuerdo con esta idea?”.</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p>

	<p>(P) “¿El futuro? haber explícame más eso”, “¿Cómo hemos aprendido esto?”, “¿Qué hicimos para poder aprenderlo?”, “¿Cómo llegamos a este aprendizaje?” “¿para qué me servirá?”, “¿En qué otras ocasiones podemos usar esta información?”, “¿Por qué crees que es una obra de arte?”, “¿Por qué pensaste que era el espacio?”, “¿Qué te hace decir eso?”</p> <p>(NP) “¿Pero eso es lo que tú viste o es lo que tú crees?”, “¿están de acuerdo con esta idea?”, “¿están de acuerdo con esta descripción?” “¿tendrá relación eso con lo que estamos hablando?”, “Pero ¿es una cara real o tú te la imaginaste?”.</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(P) “¿Qué se le vino a la mente al observar esto?”, “¿qué otras cosas les llamaron su atención?”</p> <p>(NP) “¿Eso llamó tu atención? “¿Cómo se sintieron al ver el vídeo?”, “¿Qué emociones tenían?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(P) “¿Qué ideas se les ocurre de aquello?”, “¿qué otras cosas les llamaron su atención?, “¿para qué será todo esto?”, “¿Quién me puede contar sobre aquello?”, “¿Qué se le viene a la mente cuando ven esto?”</p> <p>(NP) “¿Ustedes creen que esto será una obra de arte?”</p>
<i>Educadora 2</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(NP) “¿Cuál es el diez?”, “¿qué día es hoy?”</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Qué le podría haber pasado?”</p>

	<p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Está bien lo que hizo?” “¿No ves que estoy conversando?”</p>
<i>Educadora 3</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Una palabra que rime con peinado?”, “¿una palabra que rime con manzana?”, “¿una palabra que rime con ratón?” “¿Por qué es martes?”</p> <p>(NP) “¿Qué día de la semana es hoy?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Por qué te vas a vacunar?”</p>
<i>Educadora 4</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(NP) “¿Sabes cuándo hay que cambiarla?”</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(NP) “No tenemos trabajo personal, ¿qué vamos a hacer?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(P) “¿Por qué eres un niño feliz?”</p>
<i>Educadora 5</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Qué entendieron de la historia?”; “¿qué aprendieron?”; “¿cómo decimos cuando algo nos molesta?”</p> <p>(NP) “¿Que es la mecha?”, “¿Alguien ha visto cuando está apagada?”; “¿Que tenemos los viernes después del recreo?” “¿qué día de la semana es hoy?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Por qué el viernes es un buen día de la semana? ¿es así?”; “¿alguien tiene alguna petición o agradecimiento?” “¿A que nos podemos</p>

	<p>comprometer?”</p> <p>(NP) “¿Escuchaste lo que ella dijo?”</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(NP) “¿Quieres hacer una pataleta?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(P) “¿Quieres decirle lo que te molesta? ¿a ti qué te pasa con eso?”; “¿Quieres pedir o agradecer?”</p> <p>(NP) “¿Cómo estás?” “¿cómo dormiste?”.</p> <p><u>Preguntas de Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Niños están de acuerdo?”; “¿Porque estaban botados?”</p>
<i>Educadora 6</i>	<p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿De quién es este cuello que estaba tirado en el suelo?” “¿Cómo estuvo tu fin de semana?”, “¿Qué hiciste?”, “¿Le diste el regalo a tu papá?”, “¿le gustó?”, “¿Le cantaste la canción?”</p>

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 4										
	TIPO DE PREGUNTAS									
	<i>Preguntas Cognitivas</i>		<i>Preguntas de Reflexión</i>		<i>Preguntas de Cuestionamiento</i>		<i>Preguntas Valóricas</i>		<i>Preguntas Generales</i>	
	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP
Educadora 1	X	X	X	-	X	X	-	X	-	X
Educadora 2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Educadora 3	X	-	-	-	X	-	X	X	-	-
Educadora 4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	X
Educadora 5	X	X	-	X	-	X	-	-	-	X
Educadora 6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

➤ **Ejemplos de dichas preguntas:**

EDUCADORAS	EJEMPLO DE PREGUNTAS SEGÚN CATEGORÍA
<i>Educadora 1</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Cuándo crees tú que brilla?”, “¿y dónde estará en el día entonces?, ¿y qué cosas hemos estado viendo - aprendido respecto al universo?”, “¿solo se puede ver en el telescopio?”</p> <p>(NP) “¿Tú crees que es una estrella?”, “¿tú crees que se va a otro lugar en el espacio?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Dónde se escondería la luna?”.</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Eso crees tú?”, ¿y cómo lo sabes?”, “¿Qué pensaste tú sobre la luna?”,</p>

	<p>“¿Eso significará que hay más de una luna?”, “¿Cómo crees tú que brilla?”</p> <p>“¿y eso qué relación tiene que ver con la luna?”</p> <p>(NP) “¿Será la luna que hace todo oscuro?” “¿pero es verdad? - ¿Será que la luna tiene vida niños?”, “¿están de acuerdo?”, “¿La luna se podrá enamorar?”, “¿si yo no tengo telescopio no la puedo ver?”.</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(NP) “¿Están de acuerdo?”, “¿tiene sentimientos?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿De qué otra cosa hemos hablado?” “ya... ¿y qué más?”, “¿están de acuerdo?”, “eso tú ¿lo aprendiste en algún lugar o tú crees que es así?”,</p>
<i>Educadora 2</i>	*No se observa ningún tipo de pregunta.
<i>Educadora 3</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Será pan?”, “¿para qué sirve la leche?”, “¿De qué está hecho el manjar?”, “Si, hay algunos que tienen chocolate, pero ¿Qué más?”</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Y por qué quiere hacer pipí?”, “¿Será por eso que quieres hacer pipí?”;</p> <p>“¿Por qué uno quiere hacer pipí?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(P) “¿Por qué están emocionados?”</p> <p>(NP) “¿Están emocionados?”</p>
<i>Educadora 4</i>	<p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿A quiénes echan de menos?”</p>
<i>Educadora 5</i>	<u>Preguntas Cognitivas:</u>

	<p>(P) “¿Qué son los regalos del corazón? “¿Cómo cuido mi cuerpo?” “¿de qué te acuerdas?”</p> <p>(NP) “¿Qué dibujaste tu?” “¿cuáles son todas las partes del cuerpo que no se ven?”; “¿En qué se diferencian los cuerpos?”; “¿el ADN?”; “¿en qué nos diferenciamos en aspectos físicos?”; “¿cuándo un niño hace pipi, hacen igual que las niñas?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(NP) “¿Tú crees que eso está bien?”</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(NP) “¿Crees que hay alguna razón por la que tu hiciste esto?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Alguien se tomó la agüita de cedrón?” “¿qué tiene tu papá Laura?”</p> <p>“¿Quién está preparado para hacerle un regalo del corazón?”; “¿pero aprovechaste tu tiempo?”</p>
<i>Educadora 6</i>	*No hay registro de preguntas (por temas de salud, la jornada la dirige la profesora de inglés).

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 5										
	TIPO DE PREGUNTAS									
	<i>Preguntas Cognitivas</i>		<i>Preguntas de Reflexión</i>		<i>Preguntas de Cuestionamiento</i>		<i>Preguntas Valóricas</i>		<i>Preguntas Generales</i>	
	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP
Educadora 1	X	X	-	-	X	X	-	-	X	-
Educadora 2	-	X	-	-	-	-	-	X	-	X
Educadora 3	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-
Educadora 4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Educadora 5	-	X	-	-	-	-	-	-	-	X
Educadora 6	X	-	-	-	-	-	-	-	-	X

➤ **Ejemplos de dichas preguntas:**

EDUCADORAS	EJEMPLO DE PREGUNTAS SEGÚN CATEGORÍA
<i>Educadora 1</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Qué características tenían las figuras geométricas que habían visto?”, (NP) “¿Cómo se llamaban estas formas?”, “¿y cuántas líneas rectas tiene?”, “¿quién recuerda cómo se llaman donde se juntan las dos líneas rectas?”, “¿quién recuerda alguna de las características que estábamos viendo de estas figuras geométricas que ustedes nombraron?”,</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Cómo creen ustedes que podrían mejorar?”. (NP) “¿Estás seguro?”, “¿qué tengo que hacer?”, “¿dejarlo botado?”,</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(P) “¿De qué estábamos hablando la clase pasada?”, “¿cómo cuál por</p>

	ejemplo?”, “¿qué paso en la mesa amarilla? “¿Alguien tiene un punto de vista diferente al mío?”
<i>Educadora 2</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(NP) “¿Cómo se llama el protagonista?” “¿Con qué se cubría el niño?”, “¿Qué hizo el zorro?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(NP) “¿Te gustó el libro?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Leíste el libro?”</p>
<i>Educadora 3</i>	<p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(P) “¿Por qué trajeron libros hoy?”</p>
<i>Educadora 4</i>	* No hay registro de preguntas.
<i>Educadora 5</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(NP) “¿Cómo se llaman esas líneas?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Alguien quiere decir algo?” “¿que haya pasado ayer?”; “¿a que jugaron?; “¿puedes contarles a tus compañeros que fue lo que paso?”</p>
<i>Educadora 6</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Qué quieres decir Milla?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Quieren saber quién está de cumpleaños?”; “Maite, ¿puedo hablar?”, “¿se dieron cuenta de que falta una compañera?”</p>

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 6										
	TIPO DE PREGUNTAS									
	<i>Preguntas Cognitivas</i>		<i>Preguntas de Reflexión</i>		<i>Preguntas de Cuestionamiento</i>		<i>Preguntas Valóricas</i>		<i>Preguntas Generales</i>	
	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP
Educadora 1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Educadora 2	X	-	-	-	-	-	-	-	-	X
Educadora 3	-	-	X	-	X	-	X	-	-	-
Educadora 4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	X
Educadora 5	-	-	-	-	X	X	-	X	-	X
Educadora 6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

➤ **Ejemplos de dichas preguntas:**

EDUCADORAS	EJEMPLO DE PREGUNTAS SEGÚN CATEGORÍA
<i>Educadora 1</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Qué sonido estoy escuchando?”</p> <p>(NP) “¿Cuántos niños hay?”, “¿Cuál es la diferencia con las niñas?” “¿Qué hay más niñas o niños?”, “¿cuántas niñas más ahí que la cantidad de niños?”, “¿Qué dibujaste?”.</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Qué fue lo que sucedió?”</p> <p>(NP) “¿Y cómo crees tú que hizo sentir eso al hermano?”.</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Por qué no?” ¿qué fue lo que sucedió?”, “¿Qué otras cosas puedes</p>

	<p>hacer de noche?”, “¿y por qué ahí no puede haber un león por ejemplo?”, ¿Qué tenías que hacer en esa área?”</p> <p>(NP) “¿Le pediste disculpa?”, “¿Quién más tiene ideas?, “¿eso es lo que crees tú?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(P) “¿Por qué crees que tú que te estoy felicitando?”</p> <p>(NP) “¿Eso es lo que crees tú?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(P) “¿Haber, alguien tiene alguna idea de la canción del invierno?, “¿saben lo que ocurre?”</p> <p>(NP) “¿Quién más tiene ideas?” “¿Quién acepta este desafío?”.</p>
<i>Educadora 2</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Qué es clasificar?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Qué estará haciendo?”</p>
<i>Educadora 3</i>	<p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Será solo por eso?”</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Por qué tenemos que utilizar esa postura, ¿quién sabe?”, “¿Por qué no quiere las maracas?”, “¿Esa es una respuesta? Piensa ¿Por qué no quieres tocar las maracas?”, “¿estará bien que lloren por eso? ¿Qué creen ustedes?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(P) “Y ¿Por qué les gusta?”, “¿Qué tiene la canción que les gusta?”</p>

<i>Educadora 4</i>	<p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Terminaron?, sus compañeros ya están haciendo lectura silenciosa”</p>
<i>Educadora 5</i>	<p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Qué tenemos que hacer?”</p> <p>(NP) “¿Crees que puedes resolverlo?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(NP) “¿Agustina te cae bien el Mati?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Qué hacemos si se rompe la hoja?” “¿Matías puedes contarle a Lucas como solucionamos tu problema?”</p>
<i>Educadora 6</i>	<p>*No hay registro de observación (no se realiza por temas de suspensión de visita al colegio)</p>

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 7										
	TIPO DE PREGUNTAS									
	<i>Preguntas Cognitivas</i>		<i>Preguntas de Reflexión</i>		<i>Preguntas de Cuestionamiento</i>		<i>Preguntas Valóricas</i>		<i>Preguntas Generales</i>	
	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP	P	NP
Educadora 1	X	X	X	X	X	X	-	-	X	X
Educadora 2	-	-	-	-	-	-	-	X	-	X
Educadora 3	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-
Educadora 4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Educadora 5	-	X	X	-	-	X	-	X	-	X
Educadora 6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

➤ **Ejemplos de dichas preguntas:**

EDUCADORAS	EJEMPLO DE PREGUNTAS SEGÚN CATEGORÍA
<i>Educadora 1</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(P) “¿Y cómo crees que podemos construir un cohete?”</p> <p>(NP) “¿Cómo un círculo? ¿necesito estrellas fugaces?”, “¿en el espacio habrá el mismo aire que acá?”.</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Qué idea se te ocurre a ti?”, “¿cómo te lo imaginas?”, “¿Qué creen que podemos hacer?”, “¿a alguien se le ocurre algo más que podamos hacer con todo lo que ya dijeron?”, “¿Cuáles son las normas que creen que podemos establecer?”, “¿Qué otra cosa puedo hacer?”</p> <p>(NP) “¿En el espacio habrá el mismo aire que acá?”</p>

	<p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Por qué crees tú que necesitamos un repuesto de combustible?”, “¿Por qué crees tú que sea necesario?”, “¿Por qué crees eso?”, “¿Qué necesitaríamos nosotros si queremos ir al espacio?”, “¿Por qué crees eso?”, “¿Cuál era tu idea?”, “¿Qué creen que podemos hacer?”.</p> <p>(NP) “¿Necesito yo una estrella fugaz para ir al espacio?”, “¿Qué pasaría si yo no tengo una estrella, puedo ir al espacio igual?”, “¿vamos solamente por un día o por varios días?” “¿me puedo lavar con jugo?”,” ¿yo me puedo dibujar con pijama?”,” ¿pero me puedo dibujar con traje de baño?”.</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(P) “¿Qué características podría tener ese casco del espacio?”.</p> <p>(NP) “¿Cómo se llama esta rutina?”, “¿será necesario?”.</p>
<i>Educadora 2</i>	<p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(NP) “¿Les gustó?” “¿Cómo se sintieron?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Les damos un aplauso?”</p>
<i>Educadora 3</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(NP) “¿El niño n°1 está?”, “¿La niña n°5 está?”, “¿El niño N° 14 esta?”</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(P) “¿Qué le habrá pasado al Santiago?” “¿Por qué creen que no vino?” Pensemos ... “¿Qué creen que pasará a los vidrios si se les echa agua caliente?” ¡Pensemos!</p>

	<p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(P) “¿Quién vino hoy y quien faltó hoy?”</p>
<i>Educadora 4</i>	*No se realizan preguntas durante el periodo de observación.
<i>Educadora 5</i>	<p><u>Preguntas Cognitivas:</u></p> <p>(NP) “¿Entonces la luna siempre está?” “¿de qué se trataba el video?”</p> <p><u>Preguntas de Reflexión:</u></p> <p>(P) “¿Qué significa ser mañoso?”</p> <p><u>Preguntas de Cuestionamiento:</u></p> <p>(NP) “¿Alguien sabe algo? ¿alguien ha visto algo?”</p> <p><u>Preguntas Valóricas:</u></p> <p>(NP) “¿Nico que te pasó?”</p> <p><u>Preguntas Generales:</u></p> <p>(NP) “¿Cómo podemos hacerlo para que todos presenten?”</p>
<i>Educadora 6</i>	* No se realiza registro de observación (No se realiza debido a visitas de padres).

SEGUNDO PROCESO DE ANÁLISIS

Tabla de triangulación de la información:

El presente instrumento de análisis ha sido creado por las investigadoras bajo ocho categorías basadas en los referentes teóricos que sustentan esta investigación, tiene por finalidad triangular la toda la información recopilada en este proceso, tales como, entrevistas y registros de observación (los cuales se pueden consultar en los anexos respectivamente), este permite realizar la contrastación de todos los instrumentos aplicados y los antecedentes, donde se plantean los supuestos en un recuadro de análisis.

CATEGORÍAS	ELEMENTOS TEÓRICOS	ENTREVISTAS	REGISTROS DE OBSERVACIÓN	ANÁLISIS
Concepto de niño y niña	Naciones Unidas para la Infancia declara en la convención de los derechos del niño definiendo que niños y niñas son: “todas las personas menores de 18 años”. (UNICEF, 2005) ¹¹⁸	Colegio SFJH.	Colegio SFJH.	Dentro de los planteamientos y elementos teóricos existentes para esta categoría, se desprende que todas las educadoras de párvulos mantienen su propio concepto de niño y niña, el cual está relacionado con el discurso de la institución a la cual estas pertenecen. Por esto, se puede
	La primera infancia se define como un período que va del nacimiento a los ocho años de edad, y constituye un momento único	<i>Posicionar a los niños con un rol más activo y no de tener a un estudiante que solamente acata normas</i> , sin saber porque las está acatando, ¿Por qué?, porque a través de la reflexión que yo espero de esos niños es la reflexión que yo espero que ellos establezcan a nivel social, cuando ellos sean más grandes, de comprender porque ellos no pueden pasar	<i>¿Cuáles creen ustedes que serían las normas para una evaluación?</i> , en donde una p6 responde: “No mirar para el lado”, la Ed: pregunta: “¿Por qué no puedo mirar para el lado? ¿Qué pasa si miro hacia el lado, a la prueba de mi amigo/a?”, p6 dice: “porque sería copiar” y la Ed: le pregunta: “¿Qué pasa si	

¹¹⁸ UNICEF. (2005). “Convención Sobre los Derechos del Niños” [Libro Digital] (p. 8). España: UNICEF Comité Español. Consultado de: https://www.unicef.org/honduras/convencion_derechos_nino.pdf [Acceso 24 de julio del 2019].

<p>del crecimiento en que el cerebro se desarrolla notablemente. Durante esta etapa, los niños reciben una mayor influencia de sus entornos y contextos. (UNESCO, 2019)¹¹⁹</p>	<p>a llevar a otro, porque se establecen algunos límites entre personas también ¿me entiendes?</p>	<p>copias?”, p12 dice: “si el amigo se equivoca, lo mío también va a estar malo”, la Ed: les dice: “si yo copio, ¿puedo demostrar lo que se?”, el grupo responde: “No”, la Ed: pregunta: “¿por qué no?, ¿mi cerebro trabaja cuando copio?”, p13 menciona que: “no miss”, la co-educadora agrega: “mi cerebro se vuelve flojo”. Ed: pregunta al grupo “¿Cuál será la segunda norma para una evaluación?”, el p9 dice: “respetar a mis amigos y compañeros”, Ed: dice: “¿Qué pasa si yo interrumpo a mi amigo?”, p12 dice: “se puede equivocar”, p14: “puede tener una nota mala”, Ed: responde: “esto no es con nota, no se preocupen por eso porque estamos aprendiendo”, otra p2 dice “seguir instrucciones es otra norma miss”, la co-educadora felicita a la niña, le menciona que eso es muy importante</p>	<p>visualizar al párvulo como ciudadano, ser reflexivo, sujeto activo, protagonista, pensante, independiente, autónomo, en otras cualidades en las que concuerdan las educadoras investigadas.</p>
<p>Ellos y ellas se relacionan interactivamente con su entorno natural y sociocultural y, a partir de esta interacción, van construyendo un conocimiento propio del mundo y de sí mismos, en cambio continuo, el cual merece atención y respeto. Por tanto, su comportamiento no es meramente pasivo o reactivo, sino que lleva la impronta original de su voluntad y pensamiento. (MINEDUC, 2018, p.21)¹²⁰</p>			<p>Junto con ello, se evidencia en las visitas en terreno que la minoría de las educadoras de párvulos cumplen a cabalidad su propio discurso respecto a la categoría en cuestión.</p> <p>Lo mencionado y ya visualizando a las profesionales desde el contexto de observación en terreno, se puede dilucidar lo siguiente: se desprende que a través del</p>

¹¹⁹ UNESCO. (2019). “*La atención y educación de la primera infancia*”. Consultado de: <https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infancia> [Acceso 24 julio 2019].

¹²⁰ MINEDUC. (2018) “Bases Curriculares Educación Parvularia” [PDF] (2nd ed.). Santiago. Consultado de: https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf [Acceso 04 de julio del 2019].

		<p>y felicita a todo el grupo y dan comienzo a la evaluación. (Registro n°2).</p>		<p>diálogo y realizando preguntas esta media espacios de conversación, considerando además los tiempos en donde los párvulos se pueden expresar.</p> <p>Al contrastar la teoría con la entrevista realizada se desprende en menor medida, que se realizan diálogos que nacen desde los intereses del adulto, y el cumplimiento del discurso se ve enfocado en brindar espacios de diálogos con preguntas de poca profundidad en tiempos acotados con el fin de alcanzar otros objetivos.</p> <p>Por último, solo existe una institución donde una de las educadoras de párvulos tiene un discurso que se relaciona con los planteamientos teóricos</p>
	<p>Colegio Rai Mapu</p> <p><i>Respetuoso, autónomo</i>, que no tenga que tener una ley aquí que te obligue a actuar, sino que actué de forma adecuada y no porque hay una ley que te limite o que te lo imponga.</p> <p><i>Respetuosos, integrales, que sepan convivir con otros, entre otros</i>, Eeh... y principalmente el tema del respeto, la tolerancia, la inclusión, todo lo que la educación quiere pero que si se vea.</p> <p>El ciudadano no lo forma la escuela.</p>	<p>Colegio Rai Mapu</p> <p>No se observa.</p>		
		<p>Don Osito</p> <p><i>Donde pretendo formar y construir niños opinantes, niños reflexivos, niños que aman por sobre todo la diversidad en toda su gama, sobre todo en los tiempos que estamos, el amar y respetar la diversidad, además se pretende formar niños capaces de resolver conflictos de</i></p>	<p>Don Osito</p> <p>Dentro del contexto del saludo, surge la siguiente conversación:</p> <p>Ed: <i>¿En qué país estamos? ¿Alguien sabe?</i></p> <p>p: ¡¡Santiago!!</p> <p>Ed: <i>¿Seguros? ¿Santiago es un</i></p>	

		<p><i>la manera adecuada, que sean un aporte en lo social, como ciudadanos digamos como que aporten, desde lo que ellos quieran y puedan hacer el día de mañana.</i></p>	<p><i>país? Pensemos...</i></p> <p>p1: No, es la capital.</p> <p><i>Ed: Muy bien, entonces, ¿Qué es Chile?</i></p> <p>p2: Es el país que vivimos.</p> <p><i>Ed: Super bien.</i></p> <p>(Registro n°1).</p>	<p>(relacionarse interactivamente con otros y con la sociedad) de esta categoría, sin embargo, en las visitas en terreno no se visualizan acciones que desarrollen aquello.</p> <p>Finalmente se ha de destacar el uso de concepciones de carácter valórico que están incorporados dentro de los discursos de las educadoras de párvulo, donde se mencionan ciertas actitudes éticas o valóricas (respetuoso, tolerante) que están incorporadas en la formación de los párvulos.</p>
		<p>Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p><i>Si son ciudadanos desde ya, no es que los estemos preparando para ser ciudadanos ellos ya pueden tomar decisiones, decisiones pequeñas que parten desde el elegir que zapatos me quiero poner hoy a elegir que quiero trabajar en trabajo personal o si hoy día quiero salir o no con chaqueta.</i> Desde decisiones tan concretas ellos vean que, si sus decisiones tienen consecuencias, que sus decisiones si son válidas y que sus opiniones si son válidas y respetadas.</p> <p>Nosotros los vemos como ciudadanos activos, (...) ustedes se dan cuenta no les importa que su opinión sea diferente a la</p>	<p>Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p><i>La educadora comienza a otorgarle la palabra a aquellos párvulos que se encuentran con una de sus manos levantadas, pidiendo la palabra:</i></p> <p>p1: Quiero dar gracias porque soy un niño feliz.</p> <p><i>Ed: ¿Por qué eres un niño feliz?</i></p> <p>p1: Porque juego.</p> <p><i>Ed: ¿Por qué más?</i></p> <p>p1: Porque juego con mi mamá.</p> <p>(Registro n°3).</p>	

		<p>de los demás no les da vergüenza decir lo que piensan y eso se valora muchísimo en este colegio. En cuanto a ciudadanía entrega hartas oportunidades, aquí los niños en preescolar hemos hecho hasta plebiscito por diferentes temas y ellos han votado.</p>		
		<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p>Desde los más chicos hasta los más grandes <i>hacen valer su opinión en distintas actividades realizadas en el año.</i></p>	<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p>Más tarde la educadora donde le menciona a los niños que los demás cursos han hecho un compromiso con el planeta y que el kínder B también debe hacer uno.</p> <p>p1: es un compromiso de todos</p> <p><i>Ed: ¿A que nos podemos comprometer?</i></p> <p>p2: a cuidar las plantas no pisándose y no pateándola.</p> <p>p3: cuidar la electricidad cuando sales de tu casa apagar la luz</p> <p>p4: dejar la televisión apagada cuando no lo estás viendo</p>	

		<p>p5: no gastar el agua</p> <p>p6: algunas corrientes eléctricas vienen desde el agua</p> <p>p7: cuidando el aire</p> <p>Finalmente, no llegan a un compromiso concreto y la educadora decide postergar la decisión del compromiso con el planeta para más tarde.</p> <p>(Registro n°3).</p>		
		<p style="text-align: center;">Highland Montessori</p> <p><i>Dejar al niño ser autónomo, independiente; todo acompañado del amor y del respeto, un aprendizaje continuo; no es que uno no enseña al niño, sino que guía al niño en el desarrollo personal.</i></p> <p>Bueno, ahí hacer proyectos, ya intentamos que desde preescolar hasta más grandes que sean un aporte para la sociedad.</p>	<p style="text-align: center;">Highland Montessori</p> <p>Se hace reingreso a la sala y se vuelven a reunir en un círculo en el suelo y <i>la educadora comienza a nombrar a cada niño/a para que se vayan a trabajar al área que quisieran;</i> realizado esto, se retira de la sala para asistir a una reunión.</p> <p>(Registro n°1).</p>	

<p style="text-align: center;">Rol del Educador para favorecer el pensamiento reflexivo</p>	<p>Según Lipman, el educador es aquel que anima a los niños/as a pensar, a cuestionar y a descubrir, alentando a la retrospectiva de las acciones propias y de otros. (Carmona, G.2005)¹²¹</p>	<p>Colegio SFJH</p> <p><i>Llevó a reflexionar</i> para que les sirva esto, realizamos también una escalera de la metacognición, que nos habla de que es lo que aprendimos, para qué lo estamos aprendiendo y en qué otras instancias las podemos utilizar, <i>entonces trato de enfocar de cierta manera la reflexión en los estudiantes a nivel académico y también a nivel personal y reflexivo</i> como lo que hablábamos en el punto anterior.</p>	<p>Colegio SFJH</p> <p>(La educadora) Les hace las siguientes preguntas y menciona que no quiere que aún verbalicen sino que solo lo piensen en silencio dentro de su corazón y cabeza: <i>“¿mire para el lado a algún compañero?”, ‘chungale’</i> quizás mire para el lado justo cuando la miss dijo que tenía que escribir un número y yo no sabía escribirlo y mire para el lado y lo copie a algún compañero, ‘chungale’ quizás me equivoque no seguí con esa norma, quiero que nuestra rutina de pensamiento y sinceridad, se respondan a ustedes mismos y digan bueno me equivoque, copie, pero no importa porque lo estoy reconociendo y a la próxima evaluación no voy a volver a hacerlo, porque me</p>	<p>Se extrae desde los planteamientos teóricos que el rol del educador debe ser en primera instancia un guía que anima a pensar, debe favorecer a la retrospectiva de acciones propias y de otros, invitar a descubrir por medio de preguntas y por sobre todo debe entregar a los párvulos las herramientas para aprender a pensar.</p> <p>En los discursos levantados desde las entrevistas las educadoras de párvulos señalan que el rol que ellas cumplen para favorecer el pensamiento es desde un rol mediador, que acompaña y orienta. Un</p>
	<p>Para María Montessori, tal y como expone Moreno, (s.f.) se señala que: (...) El maestro debe ser un apoyo a la autonomía del niño/a ya que este debe tener vasto conocimiento para proporcionar ambientes pertinentes para el aprendizaje. Es la guía que debe escuchar y ofrecer instancias en la medida que el desarrollo del infante lo requiera. Señalando que al reprimir las capacidades de niños y niñas podría repercutir en su camino a la adultez. (Moreno, O. s.f., p. 20)¹²²</p>			

¹²¹ Carmona, G. (2005). “Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman”. Revista de Artes y Humanidades UNICA. Consultado de: <https://www.redalyc.org/html/1701/170121560006/> [Acceso 20 junio del 2019].

¹²² Moreno, O. (s.f.) “Contexto y Aporte de María Montessori a la Pedagogía, a la Ciencia y a la Sociedad de su momento”. Consultado de: <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/paginaimagenes/PRESENTACIONESyPONENCIAS/Memorias%20Ponencias/Bogota/Pedagogia%20con%20enfasis/Mesa%201%20septiembre%2020/Oliverio%20moreno.pdf> [Acceso 20 junio del 2019]

	<p>Las concepciones críticas de la pedagogía de Freire por Páez exponen que el rol del docente implica proponer caminos para que los educandos se aproximen a los objetos de conocimiento a partir de su propia curiosidad; caminos donde descubran los misterios del mundo a partir de la pregunta y el razonamiento crítico, donde tengan la posibilidad de asumir una postura de no sumisión frente a lo que se plantea y donde aprendan a pensar (Páez, R. et al., 2018, p. 110-111)¹²³</p>		<p>perjudico a mí mismo, me hago daño a mí mismo, ahora abran los ojitos y me dicen sinceramente ¿quién copió?”, aproximadamente 5 niños/as levantan la mano, la Ed: va preguntando niño(a) por niño(a) que fue lo que copio y a quién, la educadora luego les dice: “gracias por su sinceridad, recuerden que no copiar era una de las normas... y ustedes mismos dijeron, no mirar al compañero, ¿se acuerdan?, yo sé que claro quizás es más fácil copiar cuando no se algo, pero pucha que es rico decir: yo no copie, me equivoque quizás pero no copie, ¿qué creen ustedes que debemos hacer? ¿qué promesa haremos para la próxima evaluación?”, p dicen: “no copiar”.</p> <p>(Registro n°2).</p>	<p>educador que incita a la reflexión desde niveles académicos y personales, también se señala la importancia de entregar de pronta manera todas las herramientas o estrategias que puedan hacer pensar a los niños y niñas calificando estas acciones como una necesidad inmediata.</p> <p>Desde la perspectiva de las observaciones en terreno se puede denotar que solo una educadora de las seis realiza declaración de discurso, pero este no se visualiza en sus prácticas pedagógicas. Existe una educadora que no hace alusión a discurso ni existe registro de sus prácticas en aula.</p>
		<p>Colegio Rai Mapu</p> <p>Tengo que <i>darles la oportunidad de que</i></p>	<p>Colegio Rai Mapu</p> <p>No se observa.</p>	

¹²³ Páez, R.; Rondón, G.; & Trejo, J. (2018). “Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire”. [Libro Digital] (1st ed. p. 129). Buenos Aires: CLACSO. Consultado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf [Acceso 08 de abril del 2019].

		<p><i>cada uno pueda decir</i> lo que ha pasado desde el punto de vista del uno o del otro.</p> <p>Desde el aprendizaje no desde la mediación, es con una información nueva inmediatamente preguntar si la entendieron.</p>		<p>Lo cual dejaría solo cuatro educadoras que cuentan con un registro atingente que pueda sustentar su discurso en contrastación a la teoría, dentro de estos registros se puede apartar que una de ellas solo cumpliría con el rol de acompañamiento y de mediación sin ser parte de los demás postulados desde la teoría, las otras tres educadoras puede asumirse que cumplirían con los postulados del rol de educador; con el motivar a pensar, cuestionar, reflexionar, entre otros, ya que esto se puede evidenciar en las mediaciones realizadas, en constantes formulaciones de preguntas que surgen desde contextos emergentes dentro del aula. En donde se pueden destacar preguntas de carácter reflexivo y de cuestionamiento</p>
		<p style="text-align: center;">Don Osito</p> <p>Tiene que hacer la mediación cuando se escucha a las dos partes y esta debe ser clara sin dar ninguna interpretación por ejemplo “debes disculparte con tu compañero por la forma de tu actuar” y al otro decirle “discúlpate con él porque no decirle lo que pensaste.</p> <p>Donde <i>siempre debe estar el mediador</i>, que es uno, empezar tan grande y hacerse chiquitito, chiquitito y más chiquitito para desaparecer”.</p> <p>Pero en esta etapa de la vida de los cero a los siete años es que uno <i>tiene que entregarle toda, todas las herramientas para hacerlos pensar, reflexionar, darles conflictos, darles interrogantes, pero todo esto se los debemos dar ahora</i></p>	<p style="text-align: center;">Don Osito</p> <p>Dentro del contexto del saludo</p> <p>p1: ¡Quiero hacer pipí!</p> <p>Ed: <i>¿Y porque quiere hacer pipí? ¿Qué pasó?</i></p> <p>p1: porque no he comido nada</p> <p>Ed: ¿Será por eso que uno quiere hacer pipí?</p> <p>p1: Es que no he comido nada...</p> <p>Ed: No, escuche, <i>¿Por qué uno quiere hacer pipí?</i></p> <p>p2: Porque no hemos ido al baño</p> <p>Ed: Sii, puede ser, porque no hemos ido al baño, eso sí es una respuesta. Pero ¿saben porque uno quiere hacer</p>	

		<p>ya, porque en esta etapa de la vida es que se desarrolla todo, donde queda impregnado todo lo que tiene que ver lo de las emociones, con lo cognitivo, más que enseñarles número ¡ojo! Es más que nada enseñarles el desarrollo de habilidades y de ahí para arriba.</p>	<p>pipí?, porque cuando hace frío dan muchas ganas de ir al baño y cuando uno toma un líquido también... (Registro n°6).</p> <p>La educadora se encuentra de pie en la sala de teatro frente a los párvulos y junto a ella la profesora de música, donde se procederá a cantar la canción para el día del padre.</p> <p>Ed: Nos ubicamos bien por favor, derechos y muy atentos para cantar.</p> <p><i>¿Por qué tenemos que utilizar esa postura, quién sabe?</i></p> <p>p1: Para que se escuche bien</p> <p>Ed: <i>¿Será solo por eso?</i></p> <p>p2: Porque así nos vemos ordenados</p> <p>Ed: ¡Muy bien!, se ven ordenados, se escucha mejor y los papás podrán verlos mejor.</p> <p>(Registro n°4).</p>	<p>que potencian el pensamiento.</p>
--	--	--	---	--------------------------------------

		<p style="text-align: center;">Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p>Hay niños que desde ese <i>acompañamiento</i> perfectamente pueden ellos resolver conflictos, situaciones, pero hay otros que necesitan mucho acompañamiento desde la autorregulación hasta la respuesta que tiene entonces hay que ser auténticos.</p>	<p style="text-align: center;">Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p>La educadora de párvulos se encuentra en el trabajo con los párvulos con el material que utilizan. En medio del desarrollo de este espacio uno de los niños pregunta en voz alta <i>“¿cómo trabajo con la lámina si no hay plumón?”</i> a lo que la educadora responde: <i>“búscalos en el sector de lenguaje”</i>. La mayoría del tiempo solo se encuentra trabajando con uno de los niños, motivando y ayudando en su quehacer.</p> <p>(Registro n°1).</p> <p>Durante el desarrollo de este período de la jornada, <i>Co-educadora trabaja específicamente con una de las niñas del nivel</i> (Agustina, quien tiene síndrome de Down) en un sector de la sala, realizando figuras sin contorno. (Registro n°5).</p>	
--	--	--	---	--

		<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p>También <i>mediamos y orientamos</i>.</p> <p>Generalmente mediamos, los niños por sí solos tienen la capacidad de proponer temas, debatirlos, dar su opinión y decir sabes yo pienso diferente.</p>	<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p>Una niña se acerca a la educadora para comunicarle una situación conflictiva de sus compañeros en la mesa en la que estaban trabajando. Lucas quien escucha parte de la conversación le dice a la educadora “eso es hacer bullying, ellos rompieron la regla número uno” (cuidar/respetar a los compañeros). La educadora se acerca a realizar una mediación se puede escuchar <i>¿tú crees que eso está bien? ¿crees que hay alguna razón por la que tu hiciste esto?</i></p> <p>(Registro n°4).</p>	
		<p>Highland Montessori</p> <p>No hay discurso al respecto.</p>	<p>Highland Montessori</p> <p>No se observa un rol que potencie la reflexión.</p>	

Lenguaje verbal	El lenguaje verbal definido por las B.C.E.P., (Mineduc, 2018) ¹²⁴ señala que este es uno de los recursos más significativos mediante el cual los párvulos se comunican. Siendo este imprescindible para el desarrollo del pensamiento de los niños y niñas desde la perspectiva de la dimensión oral, puesto que mediante el progreso del habla se expresan sensaciones, necesidades, emociones, opiniones, vivencias, pero más significativo que esto es que los párvulos logran organizar y controlar su comportamiento y su relación con otros, lo cual es esencial para la construcción del entorno en el que viven.	Colegio SFJH.	Colegio SFJH.	En lo planteado en la teoría podemos extraer el lenguaje verbal como una forma de comunicación que es imprescindible para el desarrollo del pensamiento debido a su carácter expresivo, que este posee una estrecha relación con las interacciones sociales, dentro de estas se contempla lo enriquecedor que es para el niño/a relacionarse con adultos significativos. Se pueden destacar que de las seis educadoras de párvulo solo dos de ellas exponen un discurso refiriéndose al lenguaje verbal, junto con observaciones en aula. Dentro de sus discursos se pueden interpretar los siguientes conceptos; comunicación,
		No hay discurso al respecto.	No se registra información para compararlo.	
		Colegio Rai Mapu	Colegio Rai Mapu	
		No hay discurso al respecto.	No se observa.	
		Don Osito	Don Osito	
		El lenguaje es clave para desarrollar esto, no se les puede hablar en chiquitito, uno debe <i>usar un lenguaje claro, preciso, conciso y elevado, uno como educadora sabe con quién hablar ciertas cosas o utilizar un vocabulario mucho más complejo.</i>	Se encuentran los párvulos sentados en un semicírculo en sus sillas para comenzar la hora del saludo. La educadora de párvulos toma una de las sillas que las utilizan los adultos del aula y se sienta en ella. p1: <i>¿Caro, porque usas esa silla?</i> <i>Ed: Porque en esta silla me puedo sentar cómoda y además porque soy una ¡reina!</i> Ed: <i>¿Y alguien sabe que hacen las</i>	
El lenguaje guarda una estrecha relación con la interacción social. No hay lenguaje sin interacción social. Para el desarrollo del niño y la niña, especialmente en sus etapas iniciales, lo que reviste importancia primordial son las interacciones con los				

¹²⁴ MINEDUC. (2018) “Bases Curriculares Educación Parvularia” [PDF] (2nd ed.). Santiago. Consultado de: https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf [Acceso 04 de julio del 2019].

<p>adultos significativos, en tanto portadores de los contenidos de la cultura que el niño o niña acomoda y asimila. No obstante, la comunicación es una interacción social típica de la lengua oral, que incluye también a los pares. (MINEDUC, 2018)¹²⁵</p>		<p><i>reinas? A ver, pensemos...</i></p> <p>p1: Comen dulces</p> <p>p2: Se sientan en su trono</p> <p>Ed: ¡Si bien, eso hacen las reinas! (Registro n°3).</p>	<p>interacción con otros y lenguaje como contenido lingüístico. Con mayor relevancia la concepción de la importancia del lenguaje que utiliza el adulto en las interacciones con los párvulos, haciendo hincapié en que la interacción o la forma del habla con el cual el educador se dirige a los niños debe ser enriquecedor para estos.</p> <p>Estos discursos se visualizan en una de las educadoras en la utilización del lenguaje como una interacción social de conversaciones coloquiales en un espacio intencionado, dentro de las cuales se realizan preguntas que no incitan a temas profundos ni requieren mayor complejidad del lenguaje o del pensamiento.</p>
	<p>Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p>No hay discurso al respecto.</p>	<p>Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p>No se observa.</p>	
	<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p>No hay discurso al respecto.</p>	<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p>No se observa.</p>	
	<p>Highland Montessori</p> <p>También ocupamos de lenguaje, uno que dice cómo <i>comunicar, conocer a las otras personas, como también los fonemas, la oración</i>".</p>	<p>Highland Montessori</p> <p>Los párvulos se encuentran agrupados en la línea, la educadora realiza las siguientes preguntas:</p> <p>Ed: Quiero saber que hicieron el fin de semana.</p> <p>Ed: <i>¿Cómo te sientes el día de hoy? (esta pregunta se repite cada vez</i></p>	

¹²⁵ MINEDUC. (2018) “Bases Curriculares Educación Parvularia” [PDF] (2nd ed.). Santiago. Consultado de: https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf [Acceso 04 de julio del 2019].

			<p><i>que se dirige a un párvulo)</i></p> <p>Ed: ¿dónde quedaba ese bosque? ¿en qué parte de Chile? ¿qué animales?</p> <p>Ed: ¿Qué más hiciste?</p> <p>Ed: ¿qué es una varita? ¿cómo cosas flotantes?</p> <p>Ed: ¿con quién fuiste? (Pregunta recurrente cada vez que un párvulo dice que salió)</p> <p>Ed: <i>¿te gusto el cumpleaños? ¿con quién jugaste? ¿cuándo fue el cumpleaños?</i></p> <p>Ed: ¿Escucharon lo que dijo el compañero? ¿qué es escuchar? ¿cómo escucho yo?</p> <p>Ed: ¿fueron todos al cumpleaños? ¿qué escalaste?</p> <p>(Registro n°2).</p>	<p>En las prácticas pedagógicas de la otra educadora se puede visualizar la interacción social emergente de un contexto más casual, donde se intencionan preguntas que se podrían interpretar como potenciadoras del pensamiento, ya que estas apuntan a establecer relaciones entre palabras y acciones.</p>
<p>Lenguaje como vía para el pensamiento</p>	<p>Se plantea que el pensamiento es tanto más complejo y estructurado cuanto preciso es el lenguaje que se utiliza. Sobre este punto, los promotores de la Filosofía para Niños (...), se</p>	<p>Colegio SFJH.</p> <p>Ellos no tienen dificultades para plantearse, ya, <i>yo considero que una reflexión profunda se da por medio del</i></p>	<p>Colegio SFJH.</p> <p>La co-educadora invita al grupo a ingresar al aula, se sientan todos en el suelo en el óvalo, y la agente</p>	<p>Se puede dimensionar el lenguaje como vía para el pensamiento estableciendo la relación entre ambos, en que se</p>

<p>trataría más bien de un desarrollo de forma paralela. El lenguaje, desarrollándose al mismo tiempo que el pensamiento. (UNESCO, 2011)¹²⁶</p>	<p><i>lenguaje.</i></p>		<p>educativa les coloca una canción de relajación, la cual ya conocían y sabían algunos pasos con las manos que debían realizar. La co-educadora mientras el grupo realiza aquello, les menciona a ciertos párvulos que son los encargados de limpieza que pasen una toallita desinfectante a sus mesas. Una vez finalizada la canción, la co-educadora se sienta en el óvalo con el grupo y felicita a los que le cooperaron con la limpieza de las mesas de la sala, al p5 la co-educadora le pide que se abotone bien su cotona y que debe de guardar el chicle que anda trayendo, <i>le dice: “niños, nosotras sabemos que a algunos de ustedes les gusta comer chicle y sabemos que a ratos es muy rico comer chicle, pero lamentablemente...” un niño 8 espontáneamente dice: “A mí no me dejan comer”</i>, la co-educadora</p>	<p>desarrollan de forma paralela. Que el lenguaje proporciona el complejizar el pensamiento y que el pensamiento solo se puede hacer tangible desde el lenguaje.</p>
	<p>Proceso de reflexión, cuestionamiento y crítica señalado anteriormente, también se ve justificado dentro de las teorías sociológicas, en específico en lo plateado por Mead, según Ritzer (1993)¹²⁷ quien señala que, el pensamiento humano sólo es posible a través de los símbolos significantes, es decir, desde el lenguaje.</p>			<p>Se puede contemplar que en una minoría dos de seis de las educadoras desarrollan un discurso en torno al uso del lenguaje como vía del pensamiento, dentro de las cuales una señala que la reflexión solo se da por medio del lenguaje y en contrastación se encuentra el discurso de otra educadora, que señala el lenguaje desde una visión del recurso pedagógico, donde se potencia e incentiva el pensar, planteando que debe ser</p>

¹²⁶ UNESCO (2011) “*La Filosofía. Una escuela de la Libertad*”. México. Consultado de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina34448.pdf> [Acceso 01 de julio del 2019].

¹²⁷ Ritzer, G. (1993) “*Teoría Sociológica Contemporánea*”. España, Madrid, p.134. Consultado de: [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea__ritzer_george.com\).pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea__ritzer_george.com).pdf) [Acceso 08 de abril del 2019].

			<p>menciona: <i>“si cierto, hay niños que no los dejan comer chicle, porque además es peligroso, se lo pueden tragar...”</i>, un p12 dice: <i>“se te pueden romper los dientes”</i>, la co-educadora levanta la mano y pone un dedo de su otra mano en su boca y todos comienzan a realizar lo mismo y todos vuelven a estar en silencio, y les dice que si todos hablan al mismo tiempo no se puede escuchar y menciona “niños, hay algunos que no los dejan comer chicle... a los que sí les permiten lo pueden hacer en su casa ¿ya?, o en el parque, en el mall, en la plaza, <i>pero acá en el colegio no pueden comer chicle</i>”, un p13 pregunta: <i>“¿Por qué?”</i>, la co-educadora continua: “además ¿saben lo que ocurre?, hay veces que nosotros estamos comiendo chicle, y no podemos estar concentrados en lo que yo realmente tengo que concentrar...mi cerebro aunque yo no me dé cuenta, está concentrado en que se mueva mi mandíbula, en preparar a mi estómago que cree que</p>	<p>enseñado e intencionado.</p> <p>De ambas educadoras solo se tiene registro de una en relación a las prácticas pedagógicas donde se puede ver la relación con la teoría planteada, el contexto se da desde una situación emergente que da inicio a una conversación donde surgen nuevas interrogantes a las cuales los párvulos responden formulando nuevas preguntas que van orientando esta conversación hacia otras temáticas, es por esto que se podría determinar que de seis educadoras solo una estaría dentro del criterio planteado desde la teoría.</p>
--	--	--	--	---

			<p>va a ingresar algún alimento, entonces niños el comer chicle además no permite que nosotros nos concentremos realmente en algo importante...” p14 dice: “cuando uno come chicle se pega en las costillas”, p15 dice: “nos vamos a morir”, la co-educadora dice: “no sé si realmente se pega en las costillas, porque al ingresar pasa al tubo digestivo y luego al estómago.... entonces a lo mejor, al pasar a mi estómago y al ser una sustancia que no es fácil disolver se me puede quedar pegado en la guata... <i>¿saben qué? las cosas que uno come el cuerpo las elimina, pero si esto se me queda pegado ¿se podrá eliminar?</i>”, p responden que no, p15 dice: “y nos vamos a morir con un chicle” la co-educadora menciona: “no mi amor, no creo que nos podamos morir con un chicle, pero aun así es posible que no haga mal para el estómago, que nos enfermemos, entonces lo ideal es que acá niños no comamos chicle</p>	
--	--	--	--	--

			<p>¿okey?”, luego la co-educadora felicita a todos los niños/as que están bien sentados, a los que tienen bien puesto su delantal y cotona, que no tengan elementos distractores, menciona que como ahora les toca arte es importante que tengan delantal y cotona por si se manchan para protegerse, hay un p16 que tiene levantada la mano y dice: “A mí no me dejan comer chicle, porque yo tenía caries y se me pueden salir las tapaduras”, la co-educadora responde: “claro, además que los chicles tiene mucha azúcar”, la p17 dice: “y también con los chicles, un día mi prima chica le dieron un collac que tenía chicle y se lo trago”, p18 dice: “pero si te comes solo es collac y así no te comes el chicle”, la co-educadora dice: “claro, lo ideal sería comerse la parte de afuera y lo otro se bota... bueno niños/as, esto fue una tecla de la sabiduría porque en base a la necesidad o al interés del grupo tuvimos una conversación que no tenía nada que ver con</p>	
--	--	--	---	--

			<p>nuestra unidad pero que es importante que la tuviéramos ¿cierto?”, le da la palabra a la última niña que tenía la mano levantada, la p19 dice: “mi hermano grande no puede comer chicle porque usa frenillos”, la co-educadora le dice: “A claro, se está cuidando los dientes... Niños, pero comer chicle tampoco es algo tan malo ni tan terrible, si alguien quiere comer chicle está bien, pero acá en el colegio nada más de chicle, ¿bueno?, nadie les ha dicho que es algo malo o terrible, pero hay que tener ojo de no tragárselo, de después de masticar chicle lavarse los dientes porque el azúcar se pega en nuestros dientes, hay que tener cuidado con eso”, algunos niños/as realizan unos comentarios y se cierra la conversación, cambiando el tema con una dinámica de movimiento. (Registro n°6).</p>	
		<p style="text-align: center;">Colegio Rai Mapu</p> <p>Que ellos se miren así mismo y vean al</p>	<p style="text-align: center;">Colegio Rai Mapu</p>	

		<p>resto, principalmente. <i>Entonces desde el lenguaje, desde cuentos, hay muchos cuentos, historias, videos, canciones que invitan a los niños a reflexionar</i>, pero eso hay que intencionarlo porque como van a aprender a reflexionar si yo no les enseño.</p>	<p>No se observa.</p>	
		<p>Don Osito</p> <p>No hay discurso al respecto.</p>	<p>Don Osito</p> <p>No se observa.</p>	
		<p>Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p>No hay discurso al respecto.</p>	<p>Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p>No se observa.</p>	
		<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p>No hay discurso al respecto.</p>	<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p>No se observa.</p>	
		<p>Highland Montessori</p> <p>No hay discurso al respecto.</p>	<p>Highland Montessori</p> <p>No se observa.</p>	
<p>Pensamiento Reflexivo</p>	<p>El desarrollo de la reflexión nace a partir del desarrollo del pensamiento donde la reflexión es una estrategia metodológica en</p>	<p>Colegio SFJH.</p> <p>Desarrollo del pensamiento, <i>nosotros tenemos un programa de habilidades</i> que</p>	<p>Colegio SFJH.</p> <p>p13 dice: “la luna no brilla cuando es de día”, las agentes educativas</p>	<p>Se desprende de la teoría presentada que el pensamiento es necesario para llegar hacia</p>

<p>la cual el individuo es capaz de tomar consciencia con respecto a las creencias y a los intereses tanto en forma individual como colectiva y, por ende, a partir de todo lo que se piensa se construye el conocimiento propio. (Carmona, 2008)¹²⁸</p>	<p>empezamos a trabajar desde el año anterior, en el cual <i>utilizamos distintas estrategias o rutinas de pensamiento que profundizan un poco más la reflexión de los estudiantes</i>, en relación a nuestro curso, nosotros trabajamos bastante este programa y tenemos las rutinas bastante incorporadas a fin de que los niños no den una respuesta inmediata, clara o básica a una pregunta que nosotras realizamos, también tratamos de variar en las preguntas, tratamos de llevarlos a una reflexión más profunda planteándoles situaciones diferentes y también llevándolos a distintas soluciones a problemas que nosotros les planteamos. Nos hemos dado cuenta, a partir de este programa que en ocasiones estábamos acostumbradas a realizarles preguntas básicas a los niños y también obteníamos respuestas básicas en sí, sin embargo, una vez que empezamos a trabajar con este <i>programa que tienen distintas rutinas de</i></p>	<p>refuerzan positivamente la participación y aclaración que han ido realizando. Luego le dan la palabra a otra p14 quien dice: “la luna tiene hoyitos”, la co-educadora le dice que es una muy buena idea, le da la palabra luego a la p15 quien menciona: “cuando es de noche ahí la luna sale” y la co-educadora pregunta: “<i>¿y dónde estará en el día entonces?, ¿qué crees tú?</i>” la p15 responde: “cuando es de día hay dos y cuando es de noche hay una”, y la co-educadora le pregunta que “¿dónde se escondería la luna?”, en donde la niña responde que en el espacio y la co-educadora le dice: “<i>¿tú crees que se va a otro lugar en el espacio?</i>” hay niños que comienzan a responder y la co-educadora reitera el orden de los turnos, la co-educadora realiza algunos ejercicios de movimiento y</p>	<p>la reflexión, entendiendo la reflexión como una estrategia metodológica para construir conocimiento en donde se pretende dar orden a ideas dirigidas bajo un propósito.</p>
<p>Manuel Esteban (2014)¹²⁹ analiza la teoría de Dewey quien señala que el pensamiento reflexivo se sustenta en un orden de una sucesión de ideas, sin convertirse en una simple cadena de relaciones entre ideas, sino que debe dar cierto orden que promueva el pensamiento dirigido hacia un propósito.</p> <p>El concepto de pensamiento; y es el mismo autor quien lo define como: “conversación implícita o interna del individuo consigo mismo por medio de gestos. Pensar es lo mismo que hablar con otras personas”.</p>	<p>En cuanto a las declaraciones realizadas por las educadoras de párvulos podemos decir que cuatro de las seis mantienen un discurso respecto a la potenciación del pensamiento reflexivo, dentro de esto se puede señalar que se utilizan metodologías específicas, programas de habilidades o rutinas de pensamiento para favorecer la profundización en la reflexión, estos contienen lineamientos que facilitan a la educadora a orientar las</p>		

¹²⁸Carmona, G (2008) “*Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos*”. Consultado de: <https://www.redalyc.org/pdf/652/65216719007.pdf> [Acceso 18 de agosto del 2019].

¹²⁹ Manuel Esteban (2014): “El pensamiento, según Dewey”. Consultado de: <https://pensadoresdeayer.wordpress.com/2014/08/01/el-pensamiento-segun-dewey/> [Acceso 18 de agosto del 2019].

	<p>(Ritzer, 1993)¹³⁰</p>	<p><i>pensamiento y así también como llaves que nos llevan a orientar el tipo de pregunta que hacemos, los niños son capaces de reflexionar un poco más de plantear situaciones que son significativos para ellos</i> a través de por ejemplo, las perlas de la sabiduría y también de empatizar con el otro, se realiza un pensamiento visible, que es precisamente el nombre de este programa en el que trabajamos y que ha dado bastantes resultados.</p> <p>Es un rol activo que trato de profundizar con ellos a partir de la reflexión.</p> <p>Por otro lado también, tenemos un ciudadano que sea y que de lo mejor de sí mismo para el mundo, para la sociedad y eso también puede ser a nivel profesional, y a nivel profesional trato de no enfocarme solamente en las áreas más</p>	<p>continúa con las preguntas sobre la luna, le da la palabra al p11 dice: “En el día entonces cuando viene la noche después del sol, el sol se esconde detrás de una nube y ahí sale la luna”, la co-educadora le menciona que eso ya lo habían hablado y lo felicita, le da la palabra al niño 8 quien dice: “la luna también sale en las tardes pero un poco más blanca”, en donde <i>la co-educadora lo va escribiendo en el pizarrón, le da la palabra a otra niña</i> 14 quien dice: “los hoyitos de la luna se llaman cráteres” las agentes educativas la felicitan y la co-educadora les dice que saben muchas cosas sobre la luna. Un p15 dice: “la luna solo se puede ver en telescopio”, donde la co-educadora <i>pregunta “¿sólo se puede ver en telescopio?, ósea, ¿si yo no tengo telescopio no la puedo ver?”</i>, a lo que el grupo dice “no miss”, una</p>	<p>preguntas que se realizan a los párvulos, dentro de la misma temática de las preguntas como estrategia metodológica, se menciona que estas deben ser preguntas abiertas que buscan ordenar y complejizar ideas.</p> <p>Distando de lo anteriormente señalado se presenta un discurso orientado a la importancia de <i>enseñar</i> a ser críticos y reflexivos, haciendo énfasis en que es el educador quien debe <i>enseñar</i>, sin especificar o profundizar. También se presenta una relación entre contenidos de aprendizaje (ciencias) como aquellos que llamarían a una reflexión, asumiendo que la estrategia metodológica sería la realización de trabajos.</p>
--	-------------------------------------	---	---	--

¹³⁰ Ritzer, G. (1993) “Teoría Sociológica Contemporánea”. España, Madrid, p.134. Consultado de: [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea__ritzer_george.com\).pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea__ritzer_george.com).pdf) [Acceso 08 de abril del 2019]

		<p>duras del aprendizaje.</p> <p>Nosotras este año precisamente en el nivel de kínder tuvimos que reestablecer los indicadores, replantearnos y reformular como estaban escritos incluso, porque ahora no solamente respondemos a lo que nosotras les enseñamos, sino que tratamos de que ellos reflexionen sobre eso.</p> <p>Llave de la conexión, en la llave de la conexión, nosotras tratamos de reflexionar sobre el contenido, sobre lo que nos está planteando nuestro compañero y tratamos de conectar con algo que yo también conozco sobre el tema o que me hizo sentido, para que en conjunto desarrollemos un aprendizaje colaborativo.</p> <p>Nosotras establecemos, como te decía, estas estrategias en las cuales los niños reflexionan ¿cierto?, <i>pero también para</i></p>	<p>niña 3 dice que uno la puede ver desde afuera. Otra p16 dice: “cuando está oscuro vemos la luna más fácil porque la tierra da vueltas”, la co-educadora le dice: “¿tú crees que sale de noche? porque la tierra da vueltas, vamos a ver eso”, la co-educadora les dice que tienen muchas buenas ideas, otra p17 dice: “la luna se esconde detrás del sol” a lo que el niño 7 espontáneamente dice: “¿y si se quema?” a lo que la co-educadora dice que no lo sabemos pero que lo irán descubriendo y comprobando en conjunto. La co-educadora felicita al grupo por estar participando y reiteró que para que sigan así tienen que respetar normas - turnos, le da la palabra al p10 que dice: “cuando está el sol de día, la luna no se esconde”, la co-educadora comenta que era lo mismo que ya se había dicho, <i>la educadora pregunta si alguien tiene alguna idea diferente a lo que han planteado</i>, en donde una p18 dice: “la puedo mirar”, otra</p>	<p>Dentro de las cuatro educadoras señaladas solo tres de ellas poseen un registro que pueda dar sustento a su discurso, en el cual se puede extraer el uso aplicado de la metodología utilizada para potenciar el pensamiento reflexivo, en una excepción podemos observar el uso de preguntas de cuestionamiento que potencian el pensamiento, pero no permiten la reflexión. Y en una segunda minoría de dos educadoras se puede ver el uso de la metodología por medio de preguntas de cuestionamiento y de reflexión que potencian el pensamiento, a partir de conversaciones el adulto ejerce un rol de moderador reformulando respuestas transformándolas en nuevas preguntas encaminado hacia una finalidad.</p>
--	--	---	---	--

		<p><i>no solamente enfocarnos en la reflexión individual, tratamos de establecer los “puntos de vista”.</i></p> <p>Es una ventana de oportunidad infinita que nos entregan los estudiantes de <i>esta edad para que podamos establecer ahora las bases de un pensamiento reflexivo visible y también comprometido con el otro, no solamente conmigo mismo para yo ser exitoso.</i></p> <p><i>Ellos pueden y son capaces de establecer un pensamiento crítico y reflexivo desde muy chiquititos</i>, ya, considero que esa es una habilidad fundamental que debiéramos y debemos trabajar siempre.</p>	<p>p19: “la luna es media blanca” la co-educadora comenta que anteriormente habían dicho que era media gris, reitera si alguien tiene algo diferente, el p11 dice: “cuando gira la tierra van pasando los años”, la co-educadora le pide si puede desarrollar más la idea a lo que el p11 dice: “mi papá me explicó que cuando gira la tierra van pasando todos los años, todos los días”, y la co-educadora pregunta “¿y eso qué relación tiene que ver con la luna?, lo que dijiste está muy bien, solo quiero que elabores y expliques más tu idea”, el responde: “la luna avanza país por país”, la co-educadora pregunta “¿eso crees tú?”, él responde que sí, y la co-educadora lo anota, le da la palabra a otro p20 quien dice: “es que la luna es fría”, la co-educadora le dice: “¿tú crees que es fría?, eso tú lo aprendiste en algún lugar o tú crees que es así?”, el p20 dice: “no, yo sé que la luna es fría”, y la co-educadora pregunta, “ya ¿y cómo lo sabes?” p20: “porque</p>	
--	--	---	--	--

		<p>mi papá me lo dijo” la co-educadora dice que lo comprobaran entonces, p21 dice “yo creo que es tibia la luna”, luego la <i>co-educadora invita al grupo a ver un vídeo sobre la luna para aclarar un poco más sobre las cosas que han planteado.</i></p> <p>(Registro n°4).</p>	
		<p style="text-align: center;">Colegio Rai Mapu</p> <p>Entonces la reflexión tiene que ser intencionada yo no le puedo decir al niño: ya relájate, no. Yo lo tengo que hacer primero y los tengo que invitar a hacer... y eso se enseña, en la primera parte”.</p> <p>Desde el mismo pensamiento, pero en relación con la edad que tiene, <i>pero a esta edad es donde uno les enseña a ser reflexivos a ser críticos</i>, después van avanzando acorde a la edad no más, pero yo no puedo pretender que... cuando es octavo, en séptimo, ahí va a ser crítico... no. O sea, desde que son chiquititos, desde el prekínder que tenemos acá”.</p>	<p style="text-align: center;">Colegio Rai Mapu</p> <p>Ella (educadora) comienza a nombrar a los niños por orden y menciona un nombre de un niño, y la mayoría de los párvulos respondieron “no está”. La educadora dice <i>“¿Qué le podría haber pasado?... Hagamos una hipótesis recuerden que son posibles respuesta a una pregunta a ver piensen”</i> los párvulos comenzaron a levantar la mano y la adulta es quien a través de un gesto señala a un p1 para poder responder y las respuestas fueron: “está de viaje, se quedó dormido, está enfermo, el furgón no paso”.</p>

			(Registro n°3).	
		Don Osito	Don Osito	
		No hay discurso al respecto.	No se observa.	
		Institución Teresiana: Co-educadora	Institución Teresiana: Co-educadora	
		No hay discurso al respecto.	No se observa.	
		Institución Teresiana: Educadora	Institución Teresiana: Educadora	
		<p>Así <i>los niños reflexionan en base a sus decisiones y se proponen a ellos mismos el mejorar su aprendizaje.</i></p> <p>Obviamente que siempre <i>se realizan preguntas abiertas que permitan una respuesta de vuelta</i>, que es generalmente lo que sucede, <i>esto ayuda a que los niños que reestructuren de mejor forma una oración para que tenga más sentido y llegada hacia los demás compañeros, de otra forma se toman estas e ideas y se complejizan un poco para que ellos reflexionen sobre dicho tema.</i>”</p>	<p>Educadora <i>realiza preguntas referentes a los trabajos realizados por los párvulos</i>, tales como <i>¿crees que esas son adecuadas para ti?</i> (el niño es zurdo y estaba utilizando unas tijeras de derecho) <i>¿que otro método podríamos usar? ¿cuáles son los métodos que ya conoces?</i> (refiriéndose a técnicas de bordado), <i>¿qué vas a hacer con eso?</i> (sobre notas de campo en ciencias) el párvulo señala que le va a realizar pruebas. (Registro n°1).</p>	

		Highland Montessori	Highland Montessori	
		Tenemos <i>hartos trabajos de ciencias que llaman mucho a la reflexión</i> porque ahí también están los componentes de la Tierra y <i>todo eso llama a la reflexión</i> , la por qué lo estamos cuidando, qué pasa con la Tierra, que pasa si no existe el agua; creando esas hipótesis se emocionan hartos.	No se observa.	
Diálogo como medio para potenciar el pensamiento reflexivo	Las condiciones que debe de haber dentro del diálogo, las cuales ocurren en un espacio-tiempo plenamente identificado y del cual el educador debe de tener conciencia. Los intercambios de ideas, pensamientos y conceptos que se gesten en el ambiente del aula deben intentar situarse y adherirse a la comprensión de la realidad de las comunidades de los educandos. (Lucio, 2018) ¹³¹	Colegio SFJH.	Colegio SFJH.	Entiéndase como diálogo para potenciar el pensamiento como un tiempo-espacio de intercambio comunicativo dentro del cual las personas pueden expresar ideas, conceptos y pensamientos, se da énfasis en que estas conversaciones deben ser pertinentes al desarrollo del niño y niña.
		No hay discurso al respecto.	No se registra información para comparar.	
		Colegio Rai Mapu	Colegio Rai Mapu	
		Entonces qué <i>hace uno como un diálogo reflexivo desde lo que a ellos les pasa</i> no yo enseñarles, que eso no está bien porque eso es teoría po, es teoría, <i>ellos necesitan sentir y vivenciarlo si lo vivencian y lo sienten lo pueden entender frente al otro</i> . Eso creo yo.	No se observa.	

¹³¹ Lucio, R. (2018) “Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire”. Editado por Ruth Milena Páez Martínez; Gloria Marlén Rondón Herrera; José Humberto Trejo Catalán. - 1a Ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; México: CRESUR, 2018. Libro digital, PDF. Consultado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf

		<p style="text-align: center;">Don Osito</p> <p><i>De que todos tengan la oportunidad de expresarse de hablar o de opinar, hacemos el punto de prensa, tenemos flamenco, taekwondo y cada uno elige lo que quiere hacer.</i></p> <p><i>Por esto que el conflicto es importante conversarlo, con las dos partes y nunca encasillar a los niños.</i></p>	<p style="text-align: center;">Don Osito</p> <p>Siguen todos los párvulos junto a la educadora en posición de semi círculo, cuando de repente se escucha un ruido.</p> <p>p1: ¿Qué es ese ruido?</p> <p>Ed: <i>Pensemos, ¿Qué ruido puede ser?</i></p> <p>p1: Un tren</p> <p>p2: Música</p> <p>(Registro n°1).</p>	<p>Solo una educadora de párvulos de las seis educadoras no presenta un discurso frente a esta temática, entre las demás se puede evidenciar en torno al diálogo lo siguiente: Una instancia de diálogo debe darse desde las vivencias de los párvulos, dentro de este tiempo espacio todos deben tener la posibilidad de expresarse, donde se pueden realizar discusiones, cuestionamientos, conversaciones, siendo esta última en la cual se señala la existencia de un protocolo de conversación.</p> <p>En contrastación con lo observado de las cinco educadoras, dos de ellas no competen, ya que no se visualiza en su quehacer pedagógico el uso del diálogo</p>
		<p style="text-align: center;">Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p>Pero suele pasar mucho esto de me empujo, hizo algo que no me gusta y ahí viene todo este <i>protocolo que tenemos acá de que vamos a conversar.</i></p>	<p style="text-align: center;">Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p>Terminado el periodo de trabajo personal, se vuelve a reunión el grupo en el círculo en el suelo, la educadora se dirige a uno de los niños (específicamente a aquel con el que se mantuvo a lo largo del periodo de trabajo personal orientado en su trabajo) y pregunta: <i>“¿Cómo trabajaste hoy?, el niño responde que bien; ¿Qué argumento</i></p>	

			<p><i>o razón hay para decir que trabajaste bien?</i> el niño responde que porque pudo trabajar bien en su lugar, manteniendo el orden y el silencio; ¿En qué trabajaste? el p1 responde que en vida práctica.</p> <p>(Registro n°1).</p> <p>Se reúnen los niños y niñas junto a las educadoras de párvulos en un círculo, sentados en el suelo. La educadora comienza la conversación señalando que “Hoy es un día especial”, y agrega “¿Qué día es hoy”, los niños comienzan a nombrar los días de la semana, pero la educadora los detiene y ella responde a su pregunta diciendo que es El día del medioambiente? Luego le pregunta al grupo “¿Por qué es el día del medioambiente?”; da la posibilidad para que los niños respondan (solo le da la palabra a uno de ellos) y termina la conversación felicitando las</p>	<p>como un medio para potenciar el desarrollo del pensamiento.</p> <p>Solo tres de ellas estarían dentro de lo señalado en la teoría con acciones de conversaciones de carácter intencionado o espontáneo, por medio de la interacción social, donde se introducen preguntas que potencian el pensamiento abordando diversas temáticas de interés de los párvulos, también se denota el tiempo que dejan algunas de ellas para esperar las respuestas por parte de los niños y niñas.</p>
--	--	--	--	---

			<p>respuestas entregadas. (Registro n°2).</p>	
		<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p><i>En este colegio se da mucho énfasis al dialogo, existente muchas instancias donde los niños pueden expresarse, tomar decisiones y ser escuchados por los otros.</i></p> <p><i>También se realizan discusiones, se realizan cuestionamientos, conversaciones sobre cosas que les interesan.</i> Los profesores de este colegio intentamos tener relaciones menos asimétricas y más simétricas con los estudiantes y eso se ve en lo diario.</p> <p><i>El diálogo, acá todo se conversa desde lo que vamos a hacer en trabajo personal hasta todo lo que hacemos en el día, conversamos durante todo el día.</i></p> <p>Llegamos en la mañana hablamos sobre cosas que pasaron durante la tarde, después en el trabajo personal como ustedes vieron voy niño por niño y</p>	<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p>La educadora pregunta ¿qué día de la semana es hoy? p: Es viernes, Santiago habla y dice que “es el último día de la semana”.</p> <p>Ed: <i>¿por qué el viernes es un buen día de la semana?</i> digo yo.</p> <p>p1: comienza el fin de semana y podemos descansar.</p> <p>Luego de esto se comienzan a realizar las peticiones o agradecimientos que serán incluidos en la oración.</p> <p><i>Ed: ¿alguien tiene alguna petición o agradecimiento?</i></p> <p>p1: Déjame pensar (La educadora le pregunta repentinamente)</p> <p>p2: Agradezco que va a venir mi abuelito de viña del mar.</p> <p>p3: Quiero agradecer que soy un</p>	

		<p>hablamos sobre lo que está trabajando, realizando preguntas orientadoras que le ayude a realizar hipótesis o remover un conocimiento previo.</p>	<p>niño feliz (la otra educadora realiza una pregunta respecto a esto)</p> <p>p4: faltan pocos días para mi cumpleaños.</p> <p>(Registro n°3).</p>	
		<p style="text-align: center;">Highland Montessori</p> <p>Sí. Tenemos varios <i>momentos de conversación</i>, las disfrutamos mucho.</p>	<p style="text-align: center;">Highland Montessori</p> <p>No se observa (existen instancias de conversación, pero son de acciones cotidianas).</p>	
<p>Preguntas como estrategia para el desarrollo del pensamiento reflexivo</p>	<p>Forbes menciona que las preguntas se pueden intencionar para conversar, para intercambiar ideas, para aprender y enseñar; algunas preguntas pueden dirigirse para pensar y para hacer pensar; hay preguntas para crecer y para hacer crecer. (Forbes, 1995)¹³²</p> <hr/> <p>Freire propone estimular que la pregunta emerja del educando, que reflexione</p>	<p style="text-align: center;">Colegio SFJH.</p> <p>Cuando ya cometen algún error, que distraiga al curso o que interrumpa la regularidad de la clase, trato de decir: “¿en qué crees tú que te estas equivocando y que podrías mejorar?”</p> <p>¿Qué te hizo sentir esta experiencia que tú nos estas comentando, y porque consideras tú que es una perla de la</p>	<p style="text-align: center;">Colegio SFJH.</p> <p>Los niños y niñas sentados en el óvalo y en frente la educadora en el pizarrón, está comienza a anotar algunas palabras, e invita al grupo en conjunto a nombrar lo que anotó, como por ejemplo: ‘Mamá’, todos juntos lo leen y descubren el mensaje, <i>la educadora pregunta “¿Qué es mamá?”</i> los niños(as) comienzan a dar algunas respuestas</p>	<p>Referente a la teoría las preguntas deben ser intencionadas emergiendo en base al diálogo, también deben idealmente surgir desde los niños y niñas. Todas estas preguntas deben tener como finalidad conversar, aprender, enseñar, pensar y plantear problemas transformando estos en conjeturas o juicios.</p>

¹³² Forbes, J. (1995): “*Mirando, Pensando, Creciendo*”. Editorial San Pablo. Santiago, Chile.

	<p>críticamente sobre la pregunta en un contexto de diálogo abierto y activo. Y sintetiza esto afirmando que el buen educador debería estar en la capacidad de movilizar el pensamiento de sus estudiantes, lo cual, sin duda alguna, se constituye en un desafío.¹³³</p> <p>Así también, el lenguaje verbal se favorece a través de la utilización de preguntas que propicien el planteamiento de problemas o la formulación de conjeturas. Las preguntas, del párvulo y del equipo pedagógico, contribuyen a la construcción y comprensión de mensajes, sirven para que niños y niñas den a conocer sus opiniones, incrementen su vocabulario y fomenten su curiosidad natural. (MINEDUC, pág.68)¹³⁴</p>	<p>sabiduría?</p> <p>Nosotros realizamos cuando <i>yo hago una pregunta, establecemos distintas respuestas o escuchamos distintas respuestas y a partir de esas respuestas vemos cual es la que más se acerca al contenido en sí, o a lo que más queremos trabajar.</i></p>	<p>como p6: “la mamá es la que cuida a los hijos cuando están enfermos”, p7: “es la que nos llevó en su guatita”, la Ed: dice: “<i>si, la mamá es la que nos cuida, nos protege, cuando nos portamos mal es la que nos reta...</i>”, otro p8 dice: “a veces nos da un palmazo cuando nos portamos mal”, la Ed: le dice: “no hay que portarse mal con la mamá entonces”, el p8 dice: “no porque se enoja”, la educadora pregunta: “<i>¿Y por qué se enoja la mamá contigo?</i>”, el p8 le responde: “porque a veces no le hago caso o hago llorar a mi hermanito”. <i>Luego, la educadora anota otra palabra en el pizarrón, “Papá”,</i> entre todos comienzan a leer y descubrir la palabra, un p9 dice: “ahí dice papá miss” en donde la Ed: pregunta: “<i>¿Cómo descubriste que ahí dice papá?, ¿Qué te hace decir eso?...</i>”,</p>	<p>Dentro de lo declarado por las educadoras se puede señalar que en su totalidad todas poseen un discurso referente a las preguntas como estrategia para desarrollar el pensamiento reflexivo, dentro de estos se puede sintetizar que se recalca la formulación de preguntas categorizando estas como abiertas o cerradas, también que pueden ser preguntas valóricas realizadas en contextos de valorar una acción realizada por el párvulo. Se menciona que las preguntas surgen por medio del diálogo donde estas se exponen, se espera la respuesta de los párvulos para abordar contenidos, de igual forma se</p>
--	--	---	--	--

¹³³ Páez Martínez, Rondón Herrera y Trejo Catalán (2018). “Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire”. México.

¹³⁴ MINEDUC. (2018) “Bases Curriculares Educación Parvularia” [PDF] (2nd ed.). Santiago. Consultado de: https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf [Acceso 04 de julio del 2019].

		<p>no me diga que es porque lo escuchó, <i>¿Cómo supiste que aquí dice papá?</i>” el p9 responde: “porque lo leí”, a lo que la educadora le vuelve a preguntar: <i>“¿y con qué leíste?” p9 dice: “porque conocía algunas letras de antes, está la ‘p’ y la ‘a’”</i>, la educadora refuerza positivamente su respuesta con una canción entre todos. (Registro n°2).</p>	<p>hace una breve mención a como las preguntas pueden contribuir a la formación del lenguaje verbal.</p> <p>En contraste de lo mencionado anteriormente se plantea un discurso que aborda las preguntas desde una perspectiva de confirmación de comprensión de contenidos, desviándose del propósito de las preguntas planteado desde la teoría.</p> <p>Referido a la visualización de estos discursos en las practicas observadas se ha de señalar que solo cuatro de las seis educadoras cuenta con un registro que puede dar sustento a su discurso. Dentro de estos es posible evidenciar que las educadoras cumplirían en cuanto a la formulación de</p>
	<p>Colegio Rai Mapu</p> <p><i>¿Qué te pasa a ti con esa situación?, ¿Qué opinas tú? ¿Si te pasara a ti qué harías? ¿Cómo te sentirías tú? No cómo crees que se siente, ¿Cómo te sientes tú con esto?</i></p> <p>Por lo general uno trata de <i>entregar la información y lo que yo hago es inmediatamente les pregunto: ¿entendieron?</i></p>	<p>Colegio Rai Mapu</p> <p>No se observa.</p>	
	<p>Don Osito</p> <p>La <i>conversación</i> y ponerlos a ellos muchas <i>interrogantes, preguntas, ayudarlos a que ellos lleguen a una respuesta o que ellos lleguen solos a sus</i></p>	<p>Don Osito</p> <p>La educadora de párvulos comienza a cantar una canción la cual tiene relación con los días de la semana y los niños y niñas cantan con ella.</p>	

		<p><i>respuestas, el buen lenguaje, la buena palabra y por sobre todo escucharlos.</i></p> <p>Creo que <i>todas las instancias</i> que uno tiene con los niños son aptas para poder hacerles preguntas, dialogar o conversar tal como lo hemos hecho hasta hora.”</p>	<p>Ed: <i>¿Qué día es hoy? Pensemos niños...</i></p> <p>p1: ¡martes!</p> <p>Ed: <i>¿Por qué es martes hoy?</i></p> <p>p2: Porque ayer fue lunes</p> <p>p3: Porque es el día del martillo</p> <p>Ed: Porque ayer fue lunes, porque es el día del martillo, porque mañana es miércoles. Todas esas cabecitas yo sé que están pensando</p> <p>(Registro n°1).</p>	<p>preguntar para enseñar, conversar, pensar y en cierta medida potencian la reflexión, la mayoría de estas instancias surgen en espacios intencionados, en una minoría de las preguntas surge de forma espontánea, por consiguiente, todas las preguntas se dan apuntando a la finalidad de abordar un contenido, surgiendo todas estas interrogantes señaladas desde el adulto.</p>
		<p>Institución Teresianas Co-educadora</p> <p>Las <i>preguntas claves que no sean cerradas y si es cerrada quizá acompañada de una pregunta abierta.</i></p>	<p>Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p>La educadora comienza introduciendo la lectura con el título del cuento: “¿El cuerpo es un regalo?”. A medida que la educadora avanza con la lectura, dirige preguntas con respecto a la temática del cuento a los niños y niñas (esto a partir de la frase: “<i>del corazón salen venas hacia el cerebro que nos permite pensar</i>”); la educadora</p>	

			<p><i>pregunta “¿Qué significa pensar?”</i>, uno de los p responde: que el corazón está conectado con el cerebro. Luego la Ed: agrega otra pregunta: “¿Los pensamientos son solo del cerebro o de otro lado?”, uno de los niños responde: “No, también del corazón”.</p> <p>(Registro n°1).</p> <p>La educadora comienza a otorgarle la palabra a aquellos párvulos que se encuentran con una de sus manos levantadas, pidiendo la palabra:</p> <p>p1: Quiero dar gracias porque soy un niño feliz.</p> <p>Ed: <i>¿Por qué eres un niño feliz?</i></p> <p>p1: Porque juego.</p> <p>Ed: <i>¿Por qué más?</i></p> <p>p1: Porque juego con mi mamá.</p> <p>(Registro n°3).</p>	
		Institución Teresiana: Educadora	Institución Teresiana: Educadora	

		<p><i>Yo realizo preguntas ¿Cómo crees que lo hiciste? ¿podría mejorar?</i></p> <p>Se realizan <i>preguntas hipotéticas</i> de los cuentos y así vamos <i>desarrollando las experiencias que hacen que estos niños piensen y verbalicen creando finales a las historias</i> o las obras muchas veces que se presentan por los mismos niños de otros cursos.</p>	<p>La educadora ha solicitado la opinión de tres niños/as para hablar de <i>cómo estuvo el trabajo personal, uno de ellos responde que “estuvo bien”, ¿por qué estuvo bien? ¿qué descubriste?</i> (hablándole al párvulo que anteriormente se mencionó en el trabajo con figuras geométricas), este respondió que las había clasificado las figuras porque las que tenían puntas no rodaban.</p> <p>Hablando de otro niño en su momento de trabajo ella le pregunta <i>¿crees que hubieras alcanzado a hacer otra cosa?</i></p> <p>(Registro n°1).</p>	
		<p style="text-align: center;">Highland Montessori</p> <p>Nosotros trabajamos en “la línea”, hacemos varias “líneas” en la mañana, hacemos como dos o tres; <i>nosotros siempre llamamos a la reflexión con preguntas abiertas</i>, aunque nosotras sepamos algunas respuestas preguntamos</p>	<p style="text-align: center;">Highland Montessori</p> <p>No se observa.</p>	

		¿qué piensan ustedes?		
<p>Conflicto como oportunidad de aprendizaje</p>	<p>Malaguzzi plantea lo referido al “Mantenimiento vivo del problema” el cual hace referencia a que el rol importante del adulto es mantener los problemas calientes no dando rápidamente respuestas que simplifiquen la riqueza que el propio problema plantea. Es decir, que las respuestas del adulto deben ser generadoras de nuevos problemas, y deben solicitar al niño y la niña nuevas interrogantes y proyectos. (Hoyuelos, 2004)¹³⁵</p> <hr/> <p>Un conflicto deriva de un problema. El conflicto se produce cuando el sujeto piensa o siente que se están afectando sus intereses personales. El problema sería lo que se ve, el conflicto es algo más allá, el problema demuestra que hay un conflicto, defendiendo sus intereses personales (Parsons, 2015)¹³⁶</p>	<p style="text-align: center;">Colegio SFJH.</p> <p>Conflicto entre los niños, si bien son abordados por cada uno de ellos, <i>nosotros también les damos la instancia de que ellos puedan conversar y dar indicios de cómo les gustaría solucionarlo</i>, de hecho, nosotros en un inicio les damos, les decimos “<i>¿lo solucionan ustedes?</i>”, <i>claramente guiados por nosotras o ¿quieren mediación?</i>”, en ocasiones nos han dicho “lo solucionamos nosotros” y no es necesario una mediación tan abierta hacia ellos o tan dirigida hacia ellos.</p> <p>Punto de vista también lo dimensionábamos con relación a las distintas situaciones de conflicto también que surgen, no solamente en un contenido duro, sino que situaciones de conflictos que se dan en los párvulos o en situaciones de conflictos que se dan de ellos hacia nosotras.</p>	<p style="text-align: center;">Colegio SFJH.</p> <p>En ese momento se presenta una situación en donde <i>los párvulos expresan estar muy apretados en el óvalo</i>, y la Ed: pregunta: “<i>¿Cómo creen que podemos solucionar esto?</i>”, fíjense que faltó un compañero”, un p1, responde: “Miss H. no vino”, la educadora les dice: “<i>entonces, ¿cómo podemos solucionar que están apretados?</i>”, p2, dice: “<i>por hoy podemos usar ese espacio</i>”, la Ed: les dice: “si, córranse un poco por hoy, ya que H. no vino, se pueden correr y estar más cómodos.”</p> <p>(Registro n°2).</p>	<p>Para hacer uso del conflicto como una oportunidad de aprendizaje la teoría determina que el rol del adulto es mantener el problema sin ser quien entrega las respuestas, para evitar las soluciones rápidas. Sus respuestas deben generar nuevas interrogantes hacia los niños y niñas.</p> <p>Son las seis educadoras de párvulos que mantienen un discurso sobre el uso del conflicto dentro de los cuales aludir a un rol de mediador donde el adulto genera una instancia que permite que el párvulo encuentre una solución al conflicto por sí solo y se le acompaña con la formulación de preguntas, también se indica</p>

¹³⁵ Hoyuelos, A (2004) “La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi”. Editorial Octaedro. Barcelona, España.

¹³⁶ Parsons (2015) “Delimitación del problema del orden social”, México.

		<p>Pero siempre se suele dar <i>por medio del diálogo entre los mismos niños que son protagonistas del conflicto la solución de aquello y también en ocasiones se da tiempo a poder conversarlos a nivel curso y se dan opiniones y reflexiones al respecto.</i></p> <p>¿Van a solucionar su problema solos?” siempre con nosotras escuchando, por si acaso, para que no vayan a suceder conflictos aún mayores”.</p>		<p>que el conflicto se aborda en espacios grupales donde todos pueden conversar en torno a este para opinar, compartir sus pensamientos y encontrar soluciones, también desde el acompañamiento de las interrogantes guías realizadas por el educador. Aunque también se ha de confrontar dentro de este mismo discurso la imposición de soluciones por parte del adulto en el caso de no ser encontradas por los párvulos, se puede esclarecer una perspectiva del conflicto como algo provechoso, de igual forma el conflicto como una acción equivocada dentro de la cual la solución debe ir acompañada de la enmienda del desacuerdo, destacando la existencia de protocolos que abordan todo lo mencionado anteriormente.</p>
		<p style="text-align: center;">Colegio Rai Mapu</p> <p>Tratamos de hacerlo <i>desde la empatía, a la inversa</i>. Mira tú le hiciste eso, ¿te gustaría a ti, que sientes tu si hicieran lo mismo contigo? De repente están jugando y empiezan a tirar agua y entonces el niño dice: ¡ay me mojó! ... ya, pero si él te tirara agua, ¿te gustaría? Eso es.</p> <p>Eeh... sí, pasa cuando ellos, en el patio, cuando están comiendo la colación, cuando están almorzando. <i>Ahí ponen a prueba lo que uno, ahí es el mejor</i></p>	<p style="text-align: center;">Colegio Rai Mapu</p> <p>No se observa.</p>	

		<p><i>momento para evaluar el aspecto social.</i></p> <p>Trato de que se expliquen entre ellos la mirada de cada uno, entonces yo les digo: “ya y qué podemos hacer”, y me dicen: “es que no me pidió disculpas” y ya “si yo creo que deberías pedirle disculpas” ... entonces explicarle cómo se siente el otro, me entiendes? Es como desde la mirada del otro, lo mismo que yo les decía empatizar y ahí obviamente: ¿Cómo lo resolvemos?... siempre, siempre es una instancia de aprendizaje. ¿Cómo? Desde la pregunta a la inversa, ya: ¿pero que podría pasar la próxima vez que sucediera esta situación? (...)</p> <p><i>uno como adulto sabe también cuando los niños están exagerando en esas situaciones y les gusta que les pidan disculpas, porque hay niños mucho más sensibles y manipulan las situaciones.</i></p>		<p>Divergente a las otras respuestas entregadas por las educadoras se encuentra un discurso que aborda el conflicto desde lo valórico haciendo alusión que la estrategia para utilizar el conflicto como una oportunidad de aprendizaje es la empatía y la capacidad de que el párvulo pueda ponerse en la situación de otro con quien surge el conflicto, recalando que el adulto es quien posee el criterio para juzgar las situaciones de confrontación, justificado en la posible manipulación por parte de los involucrados.</p>
		<p style="text-align: center;">Don Osito</p> <p>Obviamente que hay conflictos y estos son maravillosos en términos de que uno en los conflictos uno <i>puedo conocerlos aún más de cómo reaccionan, como</i></p>	<p style="text-align: center;">Don Osito</p> <p>No se observa.</p>	<p>De los contextos observados respecto a esta categoría solo dos educadoras mantienen lo declarado en sus registros, dejando a cuatro educadoras</p>

		<p><i>opinan, cómo enfrentan las distintas situaciones.</i></p> <p>Cuénteme a las dos partes involucradas y por lo general <i>a través del conflicto entre los niños siempre se saca un aprendizaje y debe haber unas disculpas.</i></p>		<p>sin observaciones que puedan respaldar dichos discursos.</p> <p>Dentro de dos educadoras se puede afirmar que hay concordancia con lo señalado en sus discursos y que estos tienen coherencia en relación a lo planteado en la teoría, en las prácticas en aula se puede visualizar que la educadora mantiene un rol de mediador no invasivo, donde se formulan preguntas de potenciación el pensamiento referidas a los párvulos a los cuales no entregan respuestas concretas sino que se replantean más preguntas favoreciendo la resolución del conflicto por parte de los niños y niñas, donde también se muestra la aplicación del protocolo mencionado. De igual manera se evidencia que las conversaciones sobre</p>
		<p>Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p><i>Entonces lo importante aquí es connotar, que los niños connoten que se están equivocando, que los niños connoten que le hice daño al otro, que los niños connoten que tengo que pedir disculpa que tengo que hacer un acto de reparación también.</i></p> <p>Dedicamos tiempo a <i>resolver esos conflictos en el grupo grande en el momento del círculo</i>, conversamos ponemos el tema <i>a veces son los niños</i> los que levantan la mano “me paso algo en el recreo” nosotros supimos que algo paso no vamos a decir nombre, pero, entonces ahí ellos levantan la mano y</p>	<p>Institución Teresiana: Co-educadora</p> <p>No se observa.</p>	

		<p>dicen “si yo fui, si yo estaba ahí, si yo tiré la pelota” y ahí se conversa entre todos. <i>Hay veces que es necesario llegar a un acuerdo nosotros guíamos, mediamos para que ellos lleguen a ese acuerdo o simplemente lo ponemos nosotras.</i></p>		<p>conflictos se llevan a un contexto grupal donde se realizan preguntas de cuestionamiento que potencian el pensamiento y la búsqueda de soluciones en conjunto donde se intercambian opiniones.</p>
		<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p><i>Hay protocolos en estas situaciones que consisten en verbalizar lo que no te gusta o decir detente. Esto lo hablamos en el círculo porque es importante tratar estos temas cuando ocurren, ellos piden la palabra o nosotros les preguntamos, paso tal situación se expone al grupo para que en conjunto podamos buscar una solución o si creemos que debemos reaccionar de esa forma”.</i></p>	<p>Institución Teresiana: Educadora</p> <p>Santiago también ha tenido un problema en el recreo, ella le pregunta si quiere hablarlo ahora ¿puedes esperar? (párvulo señala que quiere hablar ahora) <i>expone que nadie quería ser de su equipo, a lo que la educadora responde ¿debo preguntar si puedo jugar o debo jugar? Los demás niños/as responden que solo se debe jugar, la educadora señala que tienen razón ya que todos son compañeros.</i></p> <p>(Registro n°1).</p> <p>La educadora realiza una mediación entre dos párvulos, se dirige hacia la niña <i>¿quieres decirle lo que te</i></p>	

		<p><i>molesta?</i> la niña le dice que sí, se dirige a su compañero (hablándole de forma molesta) la educadora le pregunta al niño <i>¿escuchaste lo que ella dijo? ¿es así?</i> el niño asiente, educadora se dirige ambos y les dice “la próxima vez puedes decirle lo que te molesta”.</p> <p>(Registro n°3).</p>	
		<p style="text-align: center;">Highland Montessori</p> <p>Nosotros, no nos gusta usar con los niños el concepto de conflicto, lo ocupamos más con el ámbito de adulto; usamos como “desacuerdos”, son desacuerdos; y si, obviamente pasan conflictos, pero son igual pequeños, no son grandes conflictos cosas que no se puedan resolver. <i>Cuando pasan</i>, pasan como cosas típicas que “me gritaste o me tiraste un gorro”: Hoy día una niñita estaba llorando y “me quito un gorro”, “¿y de quien es ese gorro?” (..) <i>tratamos de que ella lo solucione, ahora si ya ella no puede solucionar, interferimos nosotras, pero tratamos de darles a ellos las herramientas para que</i></p>	<p style="text-align: center;">Highland Montessori</p> <p>No se observan conflictos.</p>

		<p><i>ellos solos resuelvan sus problemas porque no siempre van a estar con un adulto.</i></p> <p>Cuando pasan esas cositas, esos desacuerdos si, ósea lo hablamos con los niños cuando pasa: hablar con los dos, hablar por separado.</p>		
--	--	--	--	--

Conclusiones

A partir de todo lo investigado dentro de este periodo de desarrollo del seminario de título, se desprenden las conclusiones que dan lugar a este proceso, generando un cierre crucial y profundo que permite dar cuenta de lo realizado y de todo lo extraído a lo largo de este proceso.

En primera instancia, se logra dar respuesta a la pregunta de investigación: ***“¿Cómo la educadora de párvulos desarrolla el pensamiento de los niños y niñas en nivel de transición mayor de Educación Parvularia en el sistema educativo chileno?”***, por tanto se trabaja sistemáticamente bajo los objetivos planteados en la formulación de la presente investigación; dentro de estos, en primer lugar se puede mencionar : ***Indagar y analizar teorías del desarrollo del pensamiento infantil en el rango etario de 5 a 6 años de edad de los párvulos de niveles de transición mayor***; al respecto, es importante destacar como precedente la relevancia que se le otorga al desarrollo del pensamiento y a la construcción del niño/a como un ser pensante, opinante, un ciudadano, parte de una sociedad desde los primeros años de vida. Esta etapa del desarrollo que abarca de los 5 a los 6 años es un rango etario relevante para el desarrollo como ser humano y para la formación como persona, en las concepciones de niño y niña dentro de este estudio, las educadoras de párvulos desprenden discursos en los cuales unifican en lo anteriormente mencionado destacando desarrollar un ser activo, pensante, opinante, alineándose en algunos aspectos con lo planteado en los PEI (proyecto educativo institucional) de las instituciones educativas participantes de esta investigación. Estos planteamientos teóricos fueron utilizados para construir criterios de investigación, relevantes para la formulación de los instrumentos de investigación: entrevistas y registros de observación, así como para la construcción de tablas de análisis y triangulación de la información , en los capítulos anteriores

se puede dilucidar todos aquellos referentes teóricos que dan sustento al presente seminario, cumpliéndose así este objetivo, ya que existe una amplia revisión bibliográfica al respecto, que sustenta este estudio.

Como segundo objetivo se señala el: *Investigar con visitas a terrenos en centros educativos como se propicia el desarrollo del pensamiento en el aula enfocado en los niños y niñas en los niveles transición mayor de educación parvularia*. Para dar respuesta al logro de este objetivo se realizan siete visitas a los diferentes centros educativos que forman parte de la presente investigación, bajo los criterios correspondientes a los lineamientos del estudio, a partir de esto, las investigadoras levantan información a través de registros de observación y entrevistas semi estructuradas, para evidenciar los roles que ejercen las educadoras de párvulos principalmente aquello relacionado con facilitar los espacios que permita que el niño/a desarrollen el pensamiento y la reflexión.

Para efectos específicos del análisis de la información recogida en esta investigación se han conformado diferentes categorías basada en la información recabada de los registros observación como en las entrevistas a las educadoras de párvulos considerando para ello las diferentes teorías que potencian del pensamiento reflexivo, aplicando preguntas que permitan obtener información relevante, se seleccionan y destacan tipos de preguntas que realizan las educadoras de párvulos de los diversos centros educativos visitados. Dentro en este contexto se llega a la conclusión que con frecuencia y en menor medida se hace uso de preguntas dirigidas hacia la reflexión; se observa de manera más recurrente las preguntas que pretenden favorecer y propiciar el desarrollo cognitivo, sin favorecer la potenciación del pensamiento. Seguida de

estas, también se presentan preguntas de cuestionamiento y preguntas generales. La minoría son las preguntas que potencian el pensamiento en categorías como preguntas reflexivas y valóricas.

Posteriormente se plantea el tercer y último objetivo, el cual señala en específico el *Identificar cómo la educadora de párvulos propone instancias para el desarrollo del pensamiento de los niños y niñas*: Para el logro de este (tomando como base lo plasmado tanto en el marco teórico como en el marco metodológico), se crean instrumentos como la entrevista con preguntas semi estructurada y los focos de observación los que permitirán categorizar la información; de estos, se puede señalar que permiten realizar el análisis que sustentan esta investigación, en surgimiento de ocho categorías, estas son: *concepto niño y niña, rol del educador para favorecer el pensamiento reflexivo, lenguaje verbal, lenguaje como vía para el pensamiento, pensamiento reflexivo, diálogo como medio para potenciar el pensamiento reflexivo, preguntas como estrategias para el desarrollo del pensamiento reflexivo y conflicto como oportunidad de aprendizaje.*

Las categorías mencionadas anteriormente fueron resultado del análisis de los registros tanto de las observaciones en terreno como de las entrevistas a las educadoras de párvulos de los diferentes centros educativos que formaron parte de la presente investigación, de lo cual se desprende, que uno de los factores claves para el desarrollo del pensamiento reflexivo en los niños y niñas en el nivel de transición mayor son las interacciones sociales, donde el lenguaje verbal tiene un papel relevante para la expresión del pensamiento, ya que este se hace visible y permite que el niño o la niña pueda dar a conocer sus preguntas, opiniones, vivencias, entre otras cosas, además, podemos mencionar que se genera una distinción en el quehacer pedagógico del

educador/a, concluyendo estas últimas en menor medida incitan a un diálogo abierto, incorporando preguntas que movilicen el pensar, el cuestionar y formular nuevas interrogantes por los mismos párvulos.

Específicamente, existen diferentes tipos de preguntas (carácter cognitivo, reflexivo, cuestionamiento, valóricas y generales), de las cuales hemos categorizado en primera instancia como no potenciadoras y potenciadoras del pensamiento, entendiéndose estas últimas como aquellas que entregan la posibilidad de llegar a una reflexión, determinando así según la categoría el tipo de pregunta que corresponde según cada registro de observación por educadora de párvulos.

Debemos señalar que existe una minoría de los centros educativos, dos de los seis establecimientos, y en específico uno de estos, es en donde se realiza la implementación de una de las estrategias universales para el desarrollo del pensamiento reflexivo en primera infancia, denominada “llaves del pensamiento”, esto enmarcado dentro del programa “rutinas de pensamiento”, una metodología basada en los postulados de Lipman, que entregan sugerencias - lineamientos que apuntan al desarrollo del pensamiento reflexivo y del pensamiento filosófico en los niños y niñas. Otro de los seis centros educativos cuenta con protocolos de resolución de conflictos entre los párvulos, del cual no se posee certeza si es aplicado a nivel general o solo se da en el nivel educativo en el cual se desenvuelve esta investigación. Dentro de lo observado se destaca el planteamiento de preguntas de cuestionamiento a nivel individual y general. El cómo se aplican estas estrategias de trabajo y/o metodologías, sólo se limitan a lo que las investigadoras han podido plasmar en los registros de observación y en las entrevistas

competentes a este seminario, en donde han emergido estas, por lo cual se expone como un antecedente relevante, pero sin poder ahondar más en esta temática dentro de la investigación.

Según la teoría para desarrollar el pensamiento reflexivo se deben entregar las instancias mencionadas anteriormente, las cuales vemos reflejadas claramente en la mayoría de los discursos de las educadoras de párvulos en donde dentro de las categorías surgidas en la triangulación de la información sistematizada en las entrevistas a las profesionales de la educación, los registros de observación aplicados por las investigadoras en las aulas en relación con las teorías planteadas del desarrollo del pensamiento y la reflexión, presentadas en los análisis del seminario (referidas a pensamiento, diálogo, lenguaje, conflicto, roles, etc.), en su mayoría estas no se asemejan con lo observado en terreno, siendo una minoría de educadoras de párvulos que cumplen con ambos aspectos, no obstante de aquello, es en las prácticas pedagógicas en aula es donde se observa una carencia de evidencia empírica para respaldar el cumplimiento totalmente de los planteamientos de las educadoras de párvulos entrevistadas.

Se puede destacar, que, parte de las educadoras de párvulos participantes en esta investigación, manejan una concepción valórica, referente a la visión de niño o niña, lo cual no es abordado dentro de este estudio, así como tampoco se aborda la dimensión afectiva, en donde hacen referencias al niño o niña, como ser feliz, solidario, entre otras características, que también serían influyentes dentro de sus prácticas vinculándose con sus discursos.

Finalmente se concluye desde los análisis que el rol del/a educador/a de párvulos desprendido por las participantes de este estudio, el cual es abalado por referentes teóricos, cuál

debe ser mediador y guía, y dentro de eso debe favorecer el desarrollo del pensamiento de los párvulos, ya sea valórico, personal, entre otros, sin embargo, una minoría de estas profesionales de la educación, cumplen en su quehacer dentro del aula en concordancia con los planteamientos enunciados en sus discursos.

Además, en relación con el desarrollo del lenguaje se puede señalar que solo dos educadoras hacen alusión a la relevancia de esta categoría, siendo visualizada a cabalidad solo en uno de los contextos. Y en concordancia con el lenguaje enfocado como vía para el desarrollo del pensamiento solo dos educadoras presentan un discurso sobre aquello, nuevamente solo se visualiza en el quehacer de una educadora de párvulos.

En la categoría de pensamiento reflexivo cuatro de seis educadoras mantienen discursos sobre cómo desarrollarlo en sus prácticas pedagógicas, en donde se puede destacar el uso de estrategias metodológicas que permiten desarrollar instancias que potencien el pensamiento reflexivo en niños y niñas, dentro de los registros solo se puede evidenciar que tres educadoras aplican aquello referido en las declaraciones realizadas en las entrevistas.

En el dialogo como medio para potenciar el pensamiento reflexivo, cinco educadoras entrelazan sus planteamientos en lo señalado por la teoría, donde la mayoría de estas profesionales de la educación inicial proceden a desarrollar instancias de dialogo solo como interacción social, careciendo de una intencionalidad que permita desarrollar un pensamiento reflexivo en los menores.

Dentro de esta temática de la interacción social en base al dialogo, surge la categoría de preguntas como estrategias para el desarrollo del pensamiento reflexivo, donde todas las educadoras de párvulo se pronuncian con un discurso que se vincula con la teoría planteada en base al desarrollo del pensamiento reflexivo mediante el uso de preguntas, solo cuatro de las seis educadoras cumple con lo observado en su quehacer pedagógico en aula.

En cuanto el conflicto como una oportunidad de aprendizaje, las educadora de párvulo en su totalidad aluden en base a este un rol mediador, donde se desprende de sus discursos que se abordan desde diferentes estrategias para resolverlos, se evidencia en terreno que de las seis solo dos educadoras condicen con lo planteado en la entrevista por medio de sus observaciones en el centro educativo. El conflicto no es una estrategia para el desarrollo del pensamiento reflexivo, la importancia que se le otorga es solo cuando se presenta alguna dificultad en las interrelaciones que se dan al interior de los espacios educativos entre los menores.

Bibliografía

- Alarcón, D. (2018). “La formación de educadores de párvulos y su vinculación con la teoría educacional de la *infancia*”. Revista Enfoques Educativos, 8(1), 9-26. Consultado de: <https://revistas.uchile.cl/index.php/REE/article/view/49119/51632> [Acceso 19 de junio del 2019].
- Arellano, José (2001) “*La reforma educacional chilena*”. En Revista de la CEPAL N°:73. (pp: 83-94) Santiago, Chile: CEPAL.
- Arriagada, R. (s.f.). Historia de la UMCE. Santiago, Chile. Consultado de: <http://www.umce.cl/index.php/universidad/institucionalidad/historia> [Acceso 07 de julio del 2019].
- Arriagada, R. (s.f.). Departamento de Educación Parvularia- Misión y Visión. Santiago, Chile. Consultado de: <http://www.umce.cl/index.php/dpto-parvularia-mision-vision> [Acceso 4 de julio del 2019].
- Arias, M. (1999) “*La triangulación metodológica: Sus principios, alcances y limitaciones*”. Consultado de: <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Triangulacionmetodologica.pdf> [Acceso 14 de junio del 2019].
- Arias, M (2016) “*La particular mirada de Gabriela Mistral sobre la profesión docente*”. Consultado de: <https://eligeeducar.cl/gabriela-mistral-y-profesion-docente> [Acceso 01 de julio del 2019].
- Astete, C. (2017) “*Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía*”. [libro digital] Perú, p.227. Consultado de:

<http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/viewFile/323/289>

[Acceso 06 de abril del 2019].

Barrera, M., Tonon, G. y Alvarado, S. (2012). *“Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social”*. Bogotá, Colombia.

Canales, M. *“Metodologías de la investigación social”*. Santiago, Chile: LOM Ediciones; 2006. pp. 163-165.

Carmona, G. (2005). *“Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman.”* Revista de Artes y Humanidades UNICA. Consultado de: <https://www.redalyc.org/html/1701/170121560006/> [Acceso 20 junio del 2019].

Carmona, G (2008) *“Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos”*. Consultado de: <https://www.redalyc.org/pdf/652/65216719007.pdf> [Acceso 18 de agosto del 2019].

CEDEDUIS. (2014) *“Los Profesores como Intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje”*. Henry A. Giroux. Editorial Paidós, (1997). Reproducida con la autorización de la Editorial.

Chacón, M (2006): *“La reflexión y la crítica en la formación docente”*. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

Chile Crece Contigo (s.f.) *“Derechos del niño y la niña”*. Santiago, Chile. Consultado de: <http://www.crececontigo.gob.cl/tema/derechos-del-nino-y-la-nina/> [Acceso 01 de Julio del 2019].

Cooperativa (s.f). “*María Victoria Peralta*”. Consultado de:
<https://opinion.cooperativa.cl/opinion/maria-victoria-peralta/2014-04-16/131602.html>
 [Acceso 01 de julio del 2019].

CRUCH (s.f.). “*Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas*”. Consultado de:
<http://www.consejodirectores.cl/universidades> [Acceso 04 julio del 2019].

De la Cruz, S. (2011). “*Pioneras de la Educación Infantil: Los Modelos Educativos Agazzi y MC Millan versus Modelos de E.I. vigente español*”. Consultado de:
<http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1806/TFG-L44.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Acceso 19 de junio del 2019]

Diane E Papalia, Sally Wendkos Olds, Ruth Duskin Feldman. (2001) “*Psicología del Desarrollo*”, octava edición, p. 377. Colombia

Durkheim, E. (1994). “*La educación, su naturaleza y su función*”, México, Colofón. Consultado de: <https://sociologos.com/2014/09/07/los-planteamientos-teoricos-de-durkheim-weber-y-parsons-dentro-de-la-sociologia-de-la-educacion/> [Acceso 06 de abril del 2019].

Estévez, C., Rico, D. y Santamaría, J. (2015). “*Una Mirada Histórico-Hermenéutica al juego en Pedagogos del Siglo XX: Rosa Agazzi, Édouard Claparède y Andrés Manjón*”. Consultado de:
http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/3894/85131228_2015.pdf?sequence=3&isAllowed=y [Acceso 19 de junio del 2019].

Fernández, F. (2003). “*Sociología de la Educación*”. ed. Madrid: Juan Luis Posadas, pp.63 - 81. [Libro digital] Consultado de: https://issuu.com/joselyn.chafla95/docs/sociolog_a-de-la-educaci_n-francisc [Acceso 06 de abril del 2019]

- Fernández, A (2009). *“Kit de herramientas para el pensamiento”*. Resumen, consejos, y reflexiones por Education First Inc.
- Fleming, Z. (2007). *“Historia Educación Parvularia.”* Consultado de: <http://www.uchile.cl/noticias/40985/historia-educacion-parvularia> [Acceso 18 de julio 2019].
- Forbes, J. (1995): *“Mirando, Pensando, Creciendo”*. Editorial San Pablo. Santiago, Chile.
- Forbes, J. (s.f.) *“Mirando Pensando Creciendo”* Manual de filosofía para niños de 1° a 4° básicos. San Pablo. Santiago, Chile.
- Freire, P. (2004). *“La Educación como práctica de la libertad”*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Friedrich Fröbel. (1999). [Libro electrónico] (23ª ed., Pp. 501-519). París. Consultado de: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/frobels.PDF>
- Fuentes, P; Yáñez, A; Venegas, D; Soto, R. (2010). *“Distinciones entre una práctica pedagógica sustentada en los Fundamentos esenciales de la propuesta filosófica pedagógica de Loris Malaguzzi, y una práctica pedagógica tradicional”*. Consultado de: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2010/cs-fuentes_p/pdfAmont/cs-fuentes_p.pdf [Acceso 01 de julio del 2019].
- Gil, M. (2007). *“Aportes de la pedagogía activa de la educación”*. Plumilla Educativa, ISSN-e 1657-4672, Vol. 4, N.º 1. (Ejemplar dedicado a: Diciembre). Consultado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920354> [Acceso 20 junio del 2019].

- Grau, O.; Álvarez, J.; Núñez, I. (2010). *“La Concepción de Infancia en Matthew Lipman.”*.
Primera edición. Chile: Edición al cuidado de Olga Grau.
- Grau, O. (1995). *“Cosas y Palabras: Manual de Filosofía para Educadoras de Párvulos”*.
Primera Edición. Santiago, Chile.
- Grupo Océano (s.f.) *“Psicología del Niño y del Adolescente”*; (pp. 209-210). Océano Grupo
Editorial, S.A. Barcelona, España.
- Hoyuelos, A (2004) *“La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi”*.
Editorial Octaedro. Barcelona, España.
- Hoyuelos, A. (2013) *“La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi”*.
Temas de Infancia. Educar de 0 a 6 años. Octaedro. Rosa Sensat. España, Barcelona.
- Instituto Profesional: “Instituto Profesional de Providencia” (s.f.). *“Información Básica:
Educación Parvularia”*. Santiago, Chile. Consultado de:
<https://www.ipp.cl/content/educacion-parvularia> [Acceso 04 de julio del 2019].
- Instituto Profesional: Los Leones (s.f.). *“Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia”*
Santiago, Chile. Consultado de: <https://ipleones.cl/carrera/tecnico-en-educacion-parvularia/> [Acceso 04 de julio del 2019].
- Jairo, R. (2010). *“Importancia de la investigación cualitativa”*. Consultado de:
<http://www.monografias.com/trabajos81/importancia-investigacion-cualitativa/importancia-investigacion-cualitativa2.shtm> [Acceso 04 de julio del 2019].

Lincoln, D. (2005). “*La entrevista en investigación cualitativa*”. Consultado de: http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/pdf/cualitativa/recogida_datos/recogida_entrevista.pdf [Acceso 08 de Junio 2019].

Lucio, R. (2018) “Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire”. Editado por Ruth Milena Páez Martínez; Gloria Marlén Rondón Herrera; José Humberto Trejo Catalán. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; México: CRESUR, 2018. Libro digital, PDF.

Manuel Esteban (s.f.). “*El pensamiento, según Dewey*”. Consultado de: <https://pensadoresdeayer.wordpress.com/2014/08/01/el-pensamiento-segun-dewey/> [Acceso 04 de octubre del 2019].

Maturana, H. (1997). “*Emociones y Lenguaje en Educación y Política*”. Novena Edición. Santiago, Chile.

Melgar, A (s.f.). “*El pensamiento: Una definición interconductual*” Consultado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v03_n1/pdf/a02v3n1.pdf [Acceso 04 de octubre del 2019].

MINEDUC. (2018) “*Bases Curriculares Educación Parvularia*” [PDF] (2nd ed.) pp 21-53. Santiago. Consultado de: https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf [Acceso 04 de julio del 2019].

MINEDUC. (2018) “*Políticas Educativas: La importancia de la programación en la educación inicial*”. Revista de Educación, (N°384). Consultado de:

- http://www.revistadeeducacion.cl/revista_pdf/reveduc_384/files/assets/common/downloads/publication.pdf [Acceso 17 de julio del 2019].
- MINEDUC (s.f.). “*Consejo de Rectores: Ayuda Mineduc*”. Consultado de: <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/consejo-de-rectores-5v> [Acceso 04 de julio del 2019].
- Moreno, O. (s.f.) “*Contexto y Aporte de María Montessori a la Pedagogía, a la Ciencia y a la Sociedad de su momento*”. Consultado de: <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/paginaimagenes/PRESENTACIONESyPONENCIAS/Memorias%20Ponencias/Bogota/Pedagogia%20con%20enfasis/Mesa%201%20septiembre%2020/Oliverio%20moreno.pdf> [Acceso 20 junio del 2019]
- Narváez, G (2014) “*Análisis Cualitativo: Unidades de Análisis, Categorización y Codificación*”. Consultado de: <https://es.slideshare.net/gambitguille/anlisis-cualitativo-unidades-de-analisis-categorizacin-y-codificacin> [Acceso 15 de junio del 2019]
- Nicolini, C. (2015). “*Informe: El análisis de contenido como técnica de investigación*”. p.21. Consultado de: http://www.upla.cl/innovacioncurricular/wp-content/uploads/2013/06/Informe-Final-AT-14_-Camilo-Nicolini.pdf [Acceso 15 de junio del 2019].
- Noreña, A. Morena, N. Rojas, J. Malpica, D. (2012) “*Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa*”. Chía, Colombia. Consultado de: <http://jbposgrado.org/icuali/Criterios%20de%20rigor%20en%20la%20Inv%20cualitativa.pdf> [Acceso 8 de junio del 2019].

Orientaciones para la Elaboración del Plan de Formación Ciudadana en Educación Parvularia.

(2018). *“Ciudadanía: Aproximaciones Conceptuales”*. Ministerio de Educación. Santiago, Chile. Consultado de: <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Plan-de-Formacion-Ciudadana-en-EP.pdf> . [Acceso 01 de julio del 2019].

Páez, R.; Rondón, G.; & Trejo, J. (2018). *“Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire”*. [Libro Digital] (1st ed. p. 129). Buenos Aires: CLACSO. Consultado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf [Acceso 08 de abril del 2019].

Parsons, Talcott (1980) *“La clase como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana”*. España, Textos Fundamentales. Consultado de: <https://sociologos.com/2014/09/07/los-planteamientos-teoricos-de-durkheim-weber-y-parsons-dentro-de-la-sociologia-de-la-educacion/> [Acceso 08 abril del 2019].

Parsons (2015) *“Delimitación del problema del orden social”*, México.

Peña, J (2013) *“Supuestos teóricos y prácticos de los programas de filosofía para niños”* (memoria para optar al grado de doctor), Madrid- España, p. 136. Consultado de: <https://eprints.ucm.es/22787/1/T34721.pdf> [Acceso 14 de octubre del 2019].

Peralta, M (2019). *“Representando la Educación Parvularia desde el paradigma de la complejidad”*. Conferencia en la UMCE. Santiago, Chile.

Pontificia Universidad Católica, PUC (s.f). *“Pedagógica en Educación Parvularia”*. Santiago, Chile. Consultado de: <http://educacion.uc.cl/2015-01-08-21-56-30/pedagogia-en-educacion-parvularia>. [Acceso 04 de Julio del 2019].

- Ramírez, A. (2012). “*Ovide Decroly*”. Consultado de: <https://es.slideshare.net/alejita Fuentes30/decroly-13920207> [Acceso 17 de junio del 2019].
- Real Academia Española (2019). “*Definición de pensamiento*”. Consultado de: <https://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=pensamiento> [Acceso 04 de octubre del 2019].
- Revista de Educación (2015) “*Hitos de la historia del MINEDUC*”. Consultado de: <http://www.revistadeeducacion.cl/hitos-de-la-historia-del-mineduc/> [Acceso 01 de julio del 2019].
- Regader, B. (2018). “*La teoría del desarrollo del lenguaje de Noam Chomsky*”. Consultado de: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-desarrollo-lenguaje-noam-chomsky> [Acceso 09 de agosto del 2019].
- Rice, F. (1997). “*Desarrollo Humano: Estudio del Ciclo Vital*” (2nd ed.). (p.182)
- Ritzer, G. (1993) “*Teoría Sociológica Contemporánea*”. España, Madrid, p.134. Consultado de: [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea ___ritzer___george.com\).pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/teoria_sociologica_contemporanea___ritzer___george.com).pdf) [Acceso 08 de abril del 2019].
- Rojas, S. (2008). “*Concepción de Maestro en Freire*” [Ebook]. Universidad Santo Tomás. Consultado de: http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/RaquelArias_ProyectosTransversalesEnfasisAmbiental1/ARTICULO_CONCEPCION_DE_MAESTRO_EN_FREIRE-1-.pdf [Acceso 20 de julio del 2019].

- Romero, O. (2012) “*Contexto y Aporte de María Montessori a la Pedagogía, a la Ciencia y a la Sociedad de su momento*”. Consultado de: <http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/paginaimagenes/PRESENTACIONESyPONENCIAS/Memorias%20Ponencias/Bogota/Pedagogia%20con%20enfasis/Mesa%201%20septiembre%2020/Oliverio%20moreno.pdf> [Acceso 20 junio del 2019].
- Ruiz. M (2011). “*Políticas públicas en salud y su impacto en el seguro popular en Culiacán, Sinaloa*”. México. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Sinaloa, México. Consultado de: http://www.eumed.net/tesisdoctorales/2012/mirm/enfoque_cualitativo.html [Acceso 04 de julio del 2019].
- UNESCO (2011) “*La Filosofía. Una escuela de la Libertad*”. México. Consultado de: <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina34448.pdf> [Acceso 01 de julio del 2019].
- UNESCO (1993) “*Friedrich Fröbel*”. vol. XXIII, nos 3-4, pp. 501-519. París, Francia. Consultado de <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/frobels.PDF> [Acceso 01 de Julio del 2019].
- UNESCO (2019) “*La atención y educación de la primera infancia*”. Consultado de: <https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infanciab> [Acceso 24 julio del 2019]
- UNICEF (s.f.) “*Convención sobre los Derechos del Niño*” [Libro Digital]. Consultado de: https://www.unicef.cl/web/informes/derechos_nino/convencion.pdf [Acceso 24 de julio del 2019]

- UNICEF. (2005). *“Convención sobre los derechos del niño”* [Libro Digital] (p. 8). España: UNICEF Comité Español. Consultado de: https://www.unicef.org/honduras/convencion_derechos_nino.pdf [Acceso 24 de julio del 2019].
- UNICEF (2014) *“Los niños y niñas y adolescentes tienen derecho”* Santiago, Chile. Consultado de: <http://unicef.cl/web/convencion-sobre-los-derechos-del-nino/> [Acceso 01 de julio del 2019]
- Universidad de Chile (s.f.). *“Pedagogía en Educación Parvularia”*. Santiago, Chile. Consultado de: <http://www.uchile.cl/carreras/105700/pedagogia-en-educacion-parvularia>. [Acceso 04 de julio del 2019].
- Universidad del Desarrollo (s.f.) *“Pedagogía en Educación de Párvulos”*. Santiago, Chile. Consultado de: <https://educacion.udd.cl/carrera/pedagogia-en-educacion-de-parvulos/informacion-general/perfil-egreso/> [Acceso 04 de julio del 2019].
- Universidad Mayor (s.f.). *“Pedagogía en Educación Parvularia y Educación Básica para Primer Ciclo”*. Santiago, Chile. Consultado de: <https://www.umayor.cl/um/carreras/pedagogia-en-educacion-parvularia-santiago/10000> [Acceso 04 de julio del 2019].
- Vivanco, M (2014). *“Investigación evaluativa exploratoria sobre los cambios en las prácticas pedagógicas de las educadoras y técnicos en educación de párvulos”*. (Magíster en Antropología y Desarrollo). Universidad de Chile, Santiago. Consultado de: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/135092/AFE%20MACARENA%20VIVANCO%202014.pdf?sequence=1> [Acceso 11 de julio del 2019].

Vivanco, M (2014). *"Programa cultura de Infancia Salamanca: Investigación Evaluativa Exploratoria sobre los cambios en las prácticas pedagógicas de las Educadoras y Técnicos en Educación de Párvulos"*. Consultado de: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/135092/AFE%20MACARENA%20VIVANCO%202014.pdf?sequence=1>. [Acceso 04 de julio del 2019].

Yapor, A. (s.f.) *"Juan Amós Comenio"*. Consultado de: <https://www.monografias.com/trabajos16/juan-comenio/juan-comenio.shtml> [Acceso 17 de junio del 2019].

Sugerencias para futuras investigaciones.

Como docentes activos de la educación parvularia presentamos algunas sugerencias que permitirán a otros investigadores abordar temáticas que no han sido incorporadas o desarrolladas en el presente seminario. Dentro de estas se puede pesquisar en el **uso de estrategias metodológicas específicas** que han sido creadas por diversos autores **para trabajar de forma particular el desarrollo favorable del pensamiento y la reflexión desde la filosofía**, la cual se ha presenciado en uno de los centros educativos que ha implementado de forma permanente en su currículum institucional el uso de las “rutinas de pensamiento” inspiradas en Matthew Lipman del programa de “Filosofía para niños” el cual es implementado por la educadora de párvulos de forma transversal durante la jornada.

Es por esto que se plantea como una nueva pregunta de investigación **¿cuáles estrategias son las más apropiadas para lograr la reflexión en los/as párvulos/as?** Esto con la finalidad de poder abordar en un nuevo estudio, respondiendo así cual sería la mejor estrategia en diferentes contextos para poder desarrollar el pensamiento reflexivo en niños y niñas de nivel transición mayor u otros niveles educativos.

Proponemos llegar a desarrollar acciones que ayuden a indagar en prácticas que potencian el pensamiento reflexivo que no se consideraron para la creación de teorías ya que emergió de la aplicación de esta investigación en terreno, tales como, **preguntas reflexivas que incentivan el desarrollo de la imaginación y de la creatividad de los párvulos en instancias de diálogo.**

Las cuales son atinentes a la pregunta planteada en el presente seminario, pero no ha sido contemplada dentro de los focos de observación.

Tratar las dimensiones **valóricas que declaran las educadoras de párvulo en los planteamientos de concepciones de niños y niñas**, esto lo apartamos ya que en la mayoría de las educadoras de párvulos se realizan alusiones a características valóricas que se pretende que el párvulo desarrolle durante su crecimiento dentro de un establecimiento educativo, tales como, la empatía, solidaridad, entre otras cualidades.

También se propone abrir una línea investigativa que aborde si **la mediación es una estrategia permanente en las aulas de primera infancia**, ya que las educadora de párvulos declaran constantemente que su rol está orientado a la mediación, sin embargo, dentro de este seminario no se aborda.

También puede desarrollarse una investigación complementaria o contrastante a esta, que aborde el desarrollo del pensamiento reflexivo, dejando como sujeto de investigación a los niños y niñas de los niveles de transición mayor de educación parvularia en los contextos educativos chilenos. Dando énfasis en las instancias de diálogo que surgen desde los párvulos, donde aborde los tipos de preguntas que estos realizan frente al agente educativo y/o a sus pares.

Otra línea investigativa interesante de analizar que surgiría bajo la temática del diálogo y de la mediación de tiempos y espacios, es la siguiente: **Como la educadora de párvulos aborda la temática de género y como esta predomina o se ve plasmada en su mediación en las diferentes instancias de diálogo o conversación dentro de los contextos educativos.**

Finalmente se propone que se ahonde en los componentes del actual marco curricular de la educación parvularia, desde los planteamiento del ministerio de educación chileno, dejando planteada una posible pregunta de investigación, como, por ejemplo: **¿Que componentes de las bases curriculares de la educación parvularia permiten desarrollar el pensamiento y cuales son efectivamente aplicables en las aulas de educación infantil?** Sugiriendo dar énfasis en las modificaciones que tuvo en la última actualización 2018.



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
 DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PARVULARIA

Anexos

Anexo n°1: Simbología registros de observación

Registros de Observación

A continuación, se adjuntan dentro de esta investigación aquellos registros de observación de forma completa que se incluyen dentro de la triangulación del análisis de la información.

Dentro de estos registros se unifican criterios, siendo esta la siguiente:

Simbología:

Concepto	Abreviatura
<i>Párvulo(s)</i>	p1, p2, p3, p4, otros.
<i>Educadora</i>	Ed.
<i>Co-educadora</i>	Co.Ed.
<i>Profesora de Inglés</i>	P. I

Anexo n°2: Registros de observación

Anexo n°2.1: Registros de observación Colegio San Francisco Javier de Huechuraba

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N°2

Colegio San Francisco Javier de Huechuraba

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: viernes 07 de junio de 2019	Hora: 08:00 hrs.
Ubicación: Colegio San Francisco Javier de Huechuraba. Primer Ciclo.		Nivel Educativo: 2do nivel de transición.
Sujeto Observado: Párvulos del nivel.		
Situación Observada y Contexto: Observación a la rutina del grupo.		
Observadora: Daniela Aguirre.		
Foco de Observación: Como la educadora de párvulos genera instancias de cuestionamiento - reflexión, realizando preguntas durante la jornada.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
08:16 Rutina La educadora de párvulos junto con los niños y niñas sentados en el óvalo y		Se interpreta que la educadora de párvulos se presenta con un rol protagónico frente a la

ella enfrente comienzan a realizar la rutina del día, la cual consiste en ver qué día es hoy, cómo está el día, cuántos niños/as asistieron al colegio y ver cómo y en qué consistirá la jornada. En ese momento se presenta una situación en donde los párvulos expresan estar muy apretados en el óvalo, y la Ed: pregunta: “¿Cómo creen que podemos solucionar esto?, fijense que faltó un compañero”, p1, responde: “Miss H. no vino”, la educadora les dice: “entonces, ¿cómo podemos solucionar que están apretados?”, p2, dice: “por hoy podemos usar ese espacio”, la Ed: les dice: “si, córranse un poco por hoy, ya que H. no vino, se pueden correr y estar más cómodos.” Luego continúan con la rutina del día y al momento de contar cuántos niños y niñas vienen, p3 los cuenta y los anota en la pizarra, y la Ed: pregunta al grupo: “¿Alguien dice que hay más niñas que niños?”, p3 levanta la mano y dice: “No miss”, la educadora lo corrobora junto con el grupo en el pizarrón, en donde invita a otro p4 a hacer correspondencia, y otro p5 dice: “hay dos niñas más que niños”. Luego de aquello, la educadora de párvulos invita al grupo a realizar en un momento más un juego del “Desarrollo del pensamiento”.

08:34 Juegos Verbales

Los niños y niñas sentados en el óvalo y en frente la educadora en el pizarrón, está comienza a anotar algunas palabras, e invita al grupo en conjunto a nombrar lo que anotó, como por ejemplo: ‘Mamá’, todos juntos lo leen y descubren el mensaje, la Ed: pregunta “¿Qué es mamá?” los niños(as)

posición, mediación de los niños y niñas. Es ella quien dirige las actividades a realizar. Además, la agente educativa permanece dentro de una relación vertical y jerárquica frente a los párvulos. La educadora realiza ciertas preguntas básicas - cerradas de lo que ha realizado, también realiza al grupo preguntas orientadas a potenciar la reflexión en los niños y niñas, sin embargo, tienden a tener connotaciones valóricas con estas.

comienzan a dar algunas respuestas como p 6: “la mamá es la que cuida a los hijos cuando están enfermos”, p7: “es la que nos llevó en su guatita”, la educadora dice: “si, la mamá es la que nos cuida, nos protege, cuando nos portamos mal es la que nos reta...”, otro p8 dice: “a veces nos da un palmazo cuando nos portamos mal”, la Ed: le dice: “no hay que portarse mal con la mamá entonces”, p8 dice: “no porque se enoja”, la Ed: pregunta: “¿Y por qué se enoja la mamá contigo?”, donde responde: “porque a veces no le hago caso o hago llorar a mi hermanito”. Luego, la educadora anota otra palabra en el pizarrón, “Papá”, entre todos comienzan a leer y descubrir la palabra, p9 dice: “ahí dice papá miss” en donde la Ed: pregunta: “¿Cómo descubriste que ahí dice papá?, ¿Qué te hace decir eso?... no me diga que es porque lo escuchó, ¿Cómo supiste que aquí dice papá?” donde responde: “porque lo leí”, a lo que la Ed: le vuelve a preguntar: “¿y con qué leíste?” p9 dice: “porque conocía algunas letras de antes, está la ‘p’ y la ‘a’”, la educadora refuerza positivamente su respuesta con una canción entre todos. La educadora escribe otra palabra “mapa”, mientras ella lo escribía el p6 lo va leyendo y la Ed: le dice: “¿Cómo lo descubriste?, ¿Cómo sabes que ahí dice mapa?”, este responde: “la m la a la p y la ha” y la educadora dice: “¿Y cómo lo descubriste?, ¿Cómo lo hiciste?, ¿Leíste por sílaba? ¿Leíste por sonido? ¿Cómo lo lograste?”, donde responde: “leí por sonido” la Ed: dice: “a por sonido, juntaste la ma y pa”, la educadora vuelve a felicitarlos y realiza un refuerzo positivo con otra canción.

08:48 Desarrollo del Pensamiento Matemático

La educadora de párvulos junto al grupo de niños y niñas sentados en el óvalo y ella enfrente los invita antes de realizar lo que viene, poder “despertar las neuronas” a través de un juego del movimiento motriz en el espacio.

Luego de lo anterior, la educadora invita al grupo a volver a concentrarse y comenzar con la experiencia. Esta actividad era la que había quedado pendiente de terminar el día anterior (jueves). La educadora de párvulos invita a que todos vuelvan a sus puestos en el óvalo, y ella comienza a anotar en el pizarrón el esquema, la educadora le pide ayuda al p10, mientras la educadora daba algunas apreciaciones de la experiencia de ayer, p10 borro el esquema del pizarrón mientras la educadora no se percataba, la educadora al darse cuenta, se detiene y le dice: Ed: “¿Tú crees que me estoy riendo?, ¿Eso está correcto?...., mira mi cara, a mí no me causa gracia”, mueve la cabeza en forma de decir que no (que no es correcto) la Ed: le vuelve a preguntar: “¿Porque crees que eso no es correcto cielo?... aquí la miss y yo te amamos con todo el corazón, pero no por eso vamos a aguantar que te estés equivocando, interrumpiendo las clases y actividades y faltándole el respeto a tu miss y a tus compañeros, ¿ya?... ¿tú quieres seguir ayudándome?” donde esta responde que sí, la Ed: le dice: “¿En qué te equivocaste? dime, porque si es lo suficientemente grande para atreverse a hacer esto, eres lo suficientemente grande para responder porque no es correcto lo que hizo....

¿Alguien la puede ayudar?” el p3 levanta la mano y dice: “yo miss, yo la puedo ayudar”, ella le da la palabra, él dice: “porque es lo que íbamos a usar ahora para matemáticas”, la Ed: dice: “claro, justo lo que íbamos a ocupar y usted lo borro, ¿Ahora como lo soluciono?”, le pasa al p10 el plumón de pizarra y le dice: “solucione el problema, usted lo borro, usted lo dibuja”, la niña toma una silla y vuelve a hacer la línea que había borrado. Luego la educadora junto con los niños y niñas continúan la experiencia y la actividad, en un momento de aquello, la Ed: pregunta: “¿cómo podemos formar el todo que es el 6?, aquí tengo mi todo, pero quiero saber cuáles son sus partes”, p11 dice: “¿4 y 3 forman 5?,” la Ed: dice: “no lo sé, pero podríamos comprobarlo”, y comienza a realizarlo con el grupo para ver la respuesta correcta, luego la Ed: dice: “¿Por qué el 6 se divide en dos partes como 3 y 3?”, el p2 dice: “también puede ser 4 y 2 miss”, y la Ed: pregunta: “¿Qué te hace decir eso?”, en donde responde: “porque dividí mi fila de 6 cubos en dos partes y me quedo una con 4 y otra con 2 cubos”, la Ed: le dice: “¿Por tanto que cantidad tienes en total?”, el responde: “6 miss”, a lo que la educadora refuerza positivamente. Luego se reitera este tipo de ejercicios.

09:55 Vuelta del Recreo

La educadora junto con los niños/as reunidos en el centro del aula, le menciona al grupo que habrá un cambio en la rutina y que ahora deberá tomarles una pequeña evaluación y para ello, les pregunta: “¿Cuáles creen

ustedes que serían las normas para una evaluación?”, en donde el p6 responde: “No mirar para el lado”, la Ed: pregunta: “¿Por qué no puedo mirar para el lado? ¿Qué pasa si miro hacia el lado, a la prueba de mi amigo/a?”, p6 dice: “porque sería copiar” y la Ed: le pregunta: “¿Qué pasa si copias?”, el p12 dice: “si el amigo se equivoca, lo mío también va a estar malo”, la Ed: les dice: “si yo copio, ¿puedo demostrar lo que se?”, el grupo responde: “No”, la Ed: pregunta: “¿por qué no?, ¿mi cerebro trabaja cuando copio?”, p13 menciona que: “no miss”, la co-educadora agrega: “mi cerebro se vuelve flojo”. La educadora pregunta al grupo “¿Cuál será la segunda norma para una evaluación?”, p9 dice: “respetar a mis amigos y compañeros”, Ed: dice: “¿Qué pasa si yo interrumpo a mi amigo?”, p12 dice: “se puede equivocar”, p14: “puede tener una nota mala”, Ed: responde: “esto no es con nota, no se preocupen por eso porque estamos aprendiendo”, p2 dice “seguir instrucciones es otra norma miss”, la co-educadora felicita a la niña, le menciona que eso es muy importante y felicita a todo el grupo y dan comienzo a la evaluación. Esta evaluación contempla tres hojas de papel con diferentes ejercicios que deben resolver en sus mesas y puestos (grupos de 6 círculo), educadora en frente y va anotando en el pizarrón los ejercicios y va dando indicaciones y tiempo para que respondan, a su vez, la co-educadora se pasea por los puestos aclarando dudas, guiando a los que se atrasaban, entre otras cosas.

Al finalizar la evaluación, la educadora invita al grupo a volver a reunirse en el óvalo todos juntos y sentarse en el suelo, les pide a todos que cierren sus

ojos y se coloquen su mano en el corazón, y les dice que realizarán una rutina de pensamiento denominada “yo con yo” en la cual les pide que reflexionen respecto a las normas puestas por ellos mismos al inicio de la experiencia, si es que cumplieron o no esas normas. Les hace las siguientes preguntas y menciona que no quiere que aún verbalicen sino que solo lo piensen en silencio dentro de su corazón y cabeza: “¿mire para el lado a algún compañero?, ‘chungale’ quizás mire para el lado justo cuando la miss dijo que tenía que escribir un número y yo no sabía escribirlo y mire para el lado y lo copie a algún compañero, ‘chungale’ quizás me equivoque no seguí con esa norma, quiero que nuestra rutina de pensamiento y sinceridad, se respondan a ustedes mismos y digan bueno me equivoque, copie, pero no importa porque lo estoy reconociendo y a la próxima evaluación no voy a volver a hacerlo, porque me perjudico a mí mismo, me hago daño a mí mismo, ahora abran los ojitos y me dicen sinceramente ¿quién copió?”, aproximadamente 5 niños/as levantan la mano, la educadora va preguntando niño(a) por niño(a) que fue lo que copio y a quién, la educadora luego les dice: “gracias por su sinceridad, recuerden que no copiar era una de las normas... y ustedes mismos dijeron, no mirar al compañero, ¿se acuerdan?, yo sé que claro quizás es más fácil copiar cuando no se algo, pero pucha que es rico decir: yo no copie, me equivoque quizás pero no copie, ¿qué creen ustedes que debemos hacer? ¿qué promesa haremos para la próxima evaluación?”, niños y niñas dicen: “no copiar”, la educadora cierra diciendo: “por lo menos cada vez son menos los que copian,

antes era casi la mitad del curso, nos tenemos que comprometer ¿okey?” niños y niñas dicen: “! ¡Si!”, ella pide que le entreguen las evaluaciones.

11:43 Ser Humano

La co-educadora junto con el grupo de niños y niñas sentados en el suelo en el óvalo comienzan a ver las fotos dentro del libro de la mascota de la sala, que se había ido con un niño la semana pasada. La co-educadora les mostró y nombró los integrantes de la familia (que salían en la foto), el p5 dice: “¿miss y su perro dónde está?”, la co-ed: dice: “quizás está jugando afuera en el patio”. El p16 pregunta: “miss, ¿quién habrá tomado esa foto?”, la co-ed: dice: “en esa foto esta toda la familia, ¿quién crees que podría haber sido?”, el p15 responde: “quizás fue su perro, la mascota”. La p16 pregunta: “¿Cuántos son en esa familia?”, la co-ed: responde: “son 6 en total.” Luego, la co-ed sigue leyendo lo que salía en el libro “lo mejor del fin de semana fue poder haber ido a visitar a los tatas, el tata Jaime y la abuela Lina, ellos son los abuelos paternos”, donde el p17 pregunta: “miss ¿qué significa paterno?” a lo que la co-ed responde: “paternos significa que esos abuelos son los papas del papá del niño”, el p2 dice: “es el papá del papá”, p11 dice: “mi papá tiene a su papá” , p8 dice: “mi papá es hijo de mi abuelo”, la co-ed dice: “muy bien, así es niños”.

Luego la co-ed les menciona al grupo de párvulos que al ser día viernes, es el último día del protagonista de la semana, y llama al dicho párvulo, “¿cómo te

sentiste siendo protagonista esta semana?”, el p responde: “feliz”, la co-ed pregunta: “¿qué fue lo que más te gusto?” el p responde: “compartir con mis amigos” la co-ed dice: “compartir con mis amigos”. La co-ed les comenta al grupo, que como este párvulo disfruto tanto esta semana les había traído un recuerdo, la co-ed tenía detrás de ella la caja en donde venían esos recuerdos, invita al niño que se pare para para mostrarlos y entregarlos, él dice: “las rosadas son para las niñas y las azules para los niños”, a lo que la co-ed responde: “los colores dan lo mismo, quizás tienen algo distinto en su interior, pero todos los colores los podemos usar los niños como las niñas” la Ed: agrega: “mejor que cada uno escoja qué color quiere”, y finalmente es lo que cada párvulo realiza, algunas niñas escogen azul.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N°4**Colegio San Francisco Javier de Huechuraba**

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 10 de junio de 2019.	Hora: 08:00 hrs.
Ubicación: Colegio San Francisco Javier de Huechuraba. Primer Ciclo.		Nivel Educativo: 2do nivel de transición.
Sujeto Observado: Párvulos del nivel.		
Situación Observada y Contexto: Observación a la rutina del grupo.		
Observadora: Daniela Aguirre.		
Foco de Observación: Como la educadora de párvulos genera instancias de cuestionamiento - reflexión, realizando preguntas durante la jornada.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
<p>10:00 Comprensión del Medio</p> <p>La co-educadora junto con los niños/as ubicados en el centro del aula sentados en el óvalo en el suelo revisan su rutina y comentan que ahora les correspondía comprensión del medio, en donde la co-educadora comienza a recordar junto con los párvulos lo que han ido aprendiendo en estos días, párvulo1 tiene la mano levantada y la co-ed le da la palabra, este menciona: “hemos visto el universo”, la co-educadora dice: “sí, muy bien, estamos viendo el universo ¿y qué cosas hemos estado viendo - aprendido respecto al universo?” y a su vez, ella les menciona</p>		<p>Se puede interpretar que la agente educativa es quien guía y dirige la experiencia de aprendizaje, a su vez, la ubicación dentro del espacio hace que se dé una relación más horizontal entre los párvulos y la adulta. Se rige el horario y rutina según lo establecido. Hay una intencionalidad directa en la remoción de conocimientos previos. La Coeducadora da la</p>

que las ideas que vayan diciendo las irá anotando en el pizarrón, p2 menciona “hemos visto miss el sistema solar”, co-educadora pregunta: “¿De qué otra cosa hemos hablado?”, p3 dice: “de los planetas”, un párvulo4 dice: “alguien dijo del espacio”, párvulo5 dice: “sí, yo”, la co-educadora les dice “ya... ¿y qué más?” p6 dice: “de los planetas” en donde la co-ed le responde: “Debes estar más atento, porque ya lo dijeron”, le da la palabra a otra niña que tenía la mano levantada quien dice: “del sol”, entre eso varios niños(as) empezaron a decir: “de la tierra, del universo, del espacio” y la co-ed pide que se respeten turnos, le da la palabra a otro p7 quien responde: “hemos hablado de la luna”, la co-ed pregunta al grupo: “¿de la luna hemos hablado?”, a lo que todos/as responden que no, entonces la co-ed dice que aún no han hablado de la luna, pero que el día de hoy, la meta es precisamente aprender sobre la luna. La co-ed les dice al grupo que precisamente han hablado los temas que ya han dicho y que estaban escritos a su vez en el pizarrón y que hoy hablarán de este nuevo tema dentro de la unidad y para aquello, la co-ed invita al grupo a pensar por medio de una “Rutina del Pensamiento” la denominada ‘Yo con yo’ en donde les menciona que aún no tienen que hablar nada, pero que tienen que pensar sobre lo que sepan de la luna, que ideas tienen, que experiencias previas tienen en relación a la luna, les da un minuto para pensar y les dice que cuando suene el triángulo pueden compartir sus ideas. Al momento de terminar el tiempo, la co-ed les toca el triángulo y les dice que llegó el momento de compartir sus ideas pero que tiene que ser en orden para que todos se puedan escuchar, de forma espontánea la co-ed le da la palabra al p3

palabra a quienes cumplen ciertas normas y mediante interrogantes se interpreta que busca el desarrollo de las ideas y profundizar en el tema dando paso a que sean los párvulos quienes respondan y ella mediando, se desprende que en ocasiones las adultas profundizan los comentarios que realizan los párvulos.

y le dice: “¿qué pensaste tú sobre la luna?”, donde responde: “la luna... hace todo oscuro”, la Ed: pregunta: “¿será la luna que hace todo oscuro?” algunos p responden: “no”, la educadora dice: “no lo sabemos, lo tenemos que averiguar”, entre la Ed: y la co-ed le dicen a la p3 que ordene mejor sus ideas. La co-ed le da la palabra al p8 quien dice: “es la novia del sol”, y de inmediato la co-ed le pregunta: “¿pero es verdad?, ¿Será que la luna tiene vida niños?”, los p responden “no”, la co-ed pregunta: “¿La luna se podrá enamorar? ¿tiene sentimientos?” y algunos p dicen que no, y la co-ed dice que la luna no es un ser vivo, otro p9 dice: “lo que pasa es que la luna es un planeta” la co-educadora dice que anotará esa idea para que luego la puedan comprobar, y pregunta al grupo: “¿están de acuerdo?”, a lo que responden algunos que sí y otros que no, y el p9 dice: “no miss yo no dije que fuera un planeta, yo dije que era igual que el sol, que es una estrella”, la co-ed le dice: “entonces, ¿tú crees que es una estrella?, lo anotaremos de todos modos, para poder comprobarlo”, otro p10 dice: “la luna es un plátano”, la co-ed reitera algunas normas para poder escucharse entre todos(as), luego vuelve a dar la palabra al p5 quien dice: “la luna, está llena de gris” y la co-ed le pide que si se lo puede explicar mejor esa idea, en donde el p responde: “que la luna es de color gris”, la co-ed le dice: “ya muy bien, también lo dejaré anotado”, luego el p11 dice: “hay una luna que parece un plátano y otra que es llena” en donde la educadora junto con la co-ed lo felicitan por su buena idea, la co-ed le pregunta al p11: “¿Eso significará que hay más de una luna?”, donde responde: “no, hay dos, porque la luna llena es para los lobos y la luna que

parece un plátano es para los seres vivos”, la co-ed lo deja anotado en el pizarrón, luego le da la palabra a otro p8 dice: “la luna antes es como que no tiene nada”, la co-educadora le dice: “te refieres a que ¿no brilla?”, el niño dice que sí, la co-educadora le pide que si puede desarrollar más la idea, en donde el p8 dice: “sí, y como también cómo va creciendo le va saliendo el gris más claro”, la co-educadora le vuelve a pedir que le explique mejor esa parte ya que no la entendió bien, donde responde: “en el sistema solar la luna está negra y parece un plátano” la co-educadora dice que ligara ambas ideas ya que anteriormente también habían dicho que parecía un plátano, luego el p8 agrega: “pero no son dos”, entonces la co-ed dice que él opinaba distinto, que deberían comprobarlo, y el p8 dice que son seis lunas, la co-ed anota en la pizarra. Luego le da la palabra al p12 dice: “la luna tiene brillo”, la co-ed comenta que anteriormente otro compañero había dicho que no brillaba y que ahora sí brillaba, y le pregunta “¿cuándo crees tú que brilla?”, a lo que ella responde: “brilla en la noche”, le da la palabra al p13 que dice “venus” y la co-ed le pregunta que tenía que ver venus con la luna y le dice que tal vez se confundió de tema y el responde que sí, y la co-ed le dice si conoce algo de la luna que quiera contar, en donde menciona: “la luna no brilla cuando es de día”, las agentes educativas refuerzan positivamente la participación y aclaración que han ido realizando. Luego le dan la palabra a otra p14 quien dice: “la luna tiene hoyitos”, la co-educadora le dice que es una muy buena idea, le da la palabra luego a la p15 quien menciona: “cuando es de noche ahí la luna sale” y la co-ed pregunta: “¿y dónde estará en el día entonces?, ¿qué crees tú?” la p15

responde: “cuando es de día hay dos y cuando es de noche hay una”, y la co-ed le pregunta que “¿dónde se escondería la luna?”, en donde la p responde que en el espacio y la co-ed le dice: “¿tú crees que se va a otro lugar en el espacio?” hay p que comienzan a responder y la co-educadora reitera el orden de los turnos, la co-ed realiza algunos ejercicios de movimiento y continúa con las preguntas sobre la luna, le da la palabra al p11 dice: “En el día entonces cuando viene la noche después del sol, el sol se esconde detrás de una nube y ahí sale la luna”, la co-ed le menciona que eso ya lo habían hablado y lo felicita, le da la palabra al p8 quien dice: “la luna también sale en las tardes pero un poco más blanca”, en donde la co-ed lo va escribiendo en el pizarrón, le da la palabra a otra p14 quien dice: “los hoyitos de la luna se llaman cráteres” las agentes educativas la felicitan y la co-ed les dice que saben muchas cosas sobre la luna. Un p15 dice: “la luna solo se puede ver en telescopio”, donde la co-ed pregunta “¿sólo se puede ver en telescopio?, ósea, ¿si yo no tengo telescopio no la puedo ver?”, a lo que el grupo dice “no miss”, una p3 dice que uno la puede ver desde afuera. Otra p16 dice: “cuando está oscuro vemos la luna más fácil porque la tierra da vueltas”, la co-ed le dice: “¿tú crees que sale de noche? porque la tierra da vueltas, vamos a ver eso”, la co-ed les dice que tienen muchas buenas ideas, otro p17 dice: “la luna se esconde detrás del sol” a lo que el p7 espontáneamente dice: “¿y si se quema?” a lo que la co-ed dice que no lo sabemos pero que lo irán descubriendo y comprobando en conjunto. La co-ed felicita al grupo por estar participando y reiteró que para que sigan así tienen que respetar normas - turnos, le da la palabra

al p10 que dice: “cuando está el sol de día, la luna no se esconde”, la co-ed comenta que era lo mismo que ya se había dicho, la Ed: pregunta si alguien tiene alguna idea diferente a lo que han planteado, en donde una p18 dice: “la puedo mirar”, el p19: “la luna es media blanca” la co-ed comenta que anteriormente habían dicho que era media gris, reitera si alguien tiene algo diferente, el p11 dice: “cuando gira la tierra van pasando los años”, la co-ed le pide si puede desarrollar más la idea a lo que el p11 dice: “mi papá me explicó que cuando gira la tierra van pasando todos los años, todos los días”, y la co-ed pregunta “¿y eso qué relación tiene que ver con la luna?, lo que dijiste está muy bien, solo quiero que elabores y expliques más tu idea”, el responde: “la luna avanza país por país”, la co-ed pregunta “¿eso crees tú?”, él responde que sí, y la co-ed lo anota, le da la palabra a otro p20 quien dice: “es que la luna es fría”, la co-ed le dice: “¿tú crees que es fría?, eso tú lo aprendiste en algún lugar o tú crees que es así?”, donde responde: “no, yo sé que la luna es fría”, y la co-ed pregunta, “ya ¿y cómo lo sabes?” p20: “porque mi papá me lo dijo” la co-ed dice que lo comprobaran entonces, p21 dice “yo creo que es tibia la luna”, luego la co-ed invita al grupo a ver un vídeo sobre la luna para aclarar un poco más sobre las cosas que han planteado.

Luego de terminado el vídeo la co-ed le pide a un niño que encienda la luz para poder comentar sobre lo visto y lo que habían dicho para poder comprobar algunas ideas, van viendo lo anotado y corroborando si pasaba o no pasaba, por ejemplo, la co-ed dice, la luna ¿será una estrella?, algunos niños dicen que si

otros dicen que no y la co-ed les comenta que al parecer no escucharon bien esa parte del vídeo, les dice la luna no es una estrella ¿qué será?, el párvulo3 dice: es un planeta, el p10 dice: es un planetoides, el p12 dice es un planetario, el p5 dice que es un queso, la co-educadora dice que no, que en realidad es un satélite. Entre la educadora y la co-educadora junto con los niños(as) van comprobando lo que habían dicho. Las agentes educativas van explicando ciertas cosas de la luna (aspectos concretos-teóricos) y luego lo realizan en concreto con un globo terráqueo y una bola de plumavit. (no hay mayor interacción con los párvulos, poco tiempo, luego se van a recreo).

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N°6**Colegio San Francisco Javier de Huechuraba**

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 21 de junio de 2019.	Hora: 08:00 hrs.
Ubicación: Colegio San Francisco Javier de Huechuraba. Primer Ciclo.		Nivel Educativo: 2do nivel de transición.
Sujeto Observado: Párvulos del nivel.		
Situación Observada y Contexto: Observación a la rutina del grupo.		
Observadora: Daniela Aguirre.		
Foco de Observación: Como actúa y genera la educadora espacios, tiempos, otros para el pensamiento, reflexión y cuestionamiento.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
<p>08:00 Oración.</p> <p>La educadora y co-educadora junto con los niños y niñas sentados todos(as) en sus sillas en el centro de la sala en el óvalo, comienzan la oración del día, en donde cantan y hay un ambiente tranquilo, luego la educadora da espacio para que los párvulos realicen peticiones, den gracias o pidan perdón. La Ed: le da la palabra al p1 quien tiene la mano levantada, el menciona: “quiero pedir perdón porque le pegue a ‘R’ y eso no está bien”, la Ed: le dice que es muy bueno que él se dé cuenta y que no vuelva a ocurrir, le pregunta “¿Le pediste disculpa?”, a lo</p>		<p>Se puede interpretar que las agentes educativas son quienes tienen un rol protagónico por sobre los niños/as, ya que van dirigiendo el momento y dentro de la distribución en el espacio se da una interacción con el grupo de forma homogénea, ya que están a la misma altura. Se interpreta que la educadora en este momento de la jornada da</p>

que le responde que sí. Después la co-ed le da la palabra a otro p2 quien pide perdón porque le pego al hermano pequeño, y la Ed: le pregunta “¿y cómo crees tú que hizo sentir eso al hermano?”, a lo que el p2 dice que: “mal”, la Ed: le dice: “ya, pero que bueno que tu estés reflexionando al respecto”. Luego leen una escritura y para despedirse cantan todos/as otra canción.

08:15 Rutina.

La Ed: invita a los niños/as a que se mantengan en sus sillas en el óvalo y ella se pone de pie para realizar la rutina diaria con los párvulos, la cual consiste en ver los días de la semana, el día que es hoy, la fecha, como está el clima y que será lo que realizarán durante la jornada. Al ver que hay un cambio de estación de otoño a invierno, la educadora les expresa a los niños/as que les tiene un desafío, a lo cual los niños/as quedan expectantes y le preguntan en qué consiste, y ella les dice: “Actitud de misión, cara de misión es una misión muy compleja, es una misión arriesgada y requiere de la ayuda de los papas en la casa, adivinen cual es la misión, necesitamos que creen la canción del invierno”, los párvulos de forma espontánea empiezan a cantar o tararear melodías posibles de la canción del invierno, la educadora les dice: “tienen que crear ustedes la canción del invierno, pueden ser ayudados por su familia en su hogar, pueden crearla con sus amigos acá en el colegio en los recreos.... ¿haber, alguien tiene alguna idea de la canción del invierno?”, los niños/as empiezan a cantar, el p3 empieza a cantar: “en el invierno caen las hojitas...”, p4 dice: “esta es la batalla del invierno”, la Ed: dice:

espacios para que reflexionen, piensen y cuestionen desde la emocionalidad. Sin embargo, la gran mayoría de las preguntas están dirigidas al contenido que las adultas pretendían desarrollar.

“esta es la batalla del invierno, ya, puede ser”, p5 dice: “vamos a cuidar el invierno”, la educadora dice: “vamos a cuidar el invierno, ya, también puede ser”, la Ed: dice: “bien vamos, ¿Quién más tiene ideas?”, niños/as se expresan y dan otras ideas que fueron surgiendo la Ed: les pregunta: “¿puedo decir una canción del invierno que diga? uf, uf que calor..”, los p dicen: “no”, la Ed: les pregunta: “¿Por qué no?” p5 dice: “porque hace calor en el verano, y en invierno hace frío”, luego la educadora les dice: “ya, mano en el corazón, ojos cerrados... ¿Quién se compromete a buscar una canción del invierno? ¿Quién acepta este desafío?”, los p responde: “yo”, la Ed: les dice: “ya, primera norma, no puedo buscar una canción en internet, tienen que crearla ustedes, segunda norma, pueden crearla con sus amigos o pueden crearlas con su familia, y de esas vamos a hacer un festival del invierno y vamos a escoger una para la clase... ¿Quién acepta este desafío?”, los p responden: “yo”, la Ed: les dice: “hey, no es obligación, yo no lo haré porque les daré la oportunidad de que sean ustedes quien creen esta canción, levante la mano quien acepta este desafío...” los p levantan la mano, y la Ed: los cuenta, (Aprox, 15 manos levantadas) y les dice: “okey, vamos a crear entonces la canción del invierno... miss, ¿si hay muchas canciones del invierno, podríamos cantar una diaria cierto?”, la co-ed le dice: “sí por supuesto miss”, la Ed: le dice: “sí, así podríamos tener muchas, muchas canciones del invierno”. Luego la Ed: los invita a ver cuántos niños y niñas hay hoy, la Ed: dice: “va a contar a los barones el que esté bien sentado”, los niños se sientan bien y levantan la mano moviéndola porque quieren contar, la educadora

escoge al p6 y luego escoge al p7 para contar a las niñas (la misma dinámica), luego la educadora les dice que con lenguaje matemático establezcan la relación entre niñas y niños ¿Cuántos niños hay?, ¿Cuál es la diferencia con las niñas? (niños: 12 y niñas: 14), p1 dice: “hay más niñas” y un p6 dice: “12 es más”, la Ed: le pregunta “¿eso es lo que crees tú?”, asienta con su cabeza, la educadora les dice que lo comprobaran y realiza círculos en la pizarra que equivalen a la cantidad de niños y por otro lado de niñas y van comprobando, y luego le dice al p6: “gracias por tu acotación, porque teníamos dudas y lo comprobamos, nos ayudó para eso, muy bien”, y les dice a todos, “con lenguaje matemático díganme ¿qué fue lo que sucedió?”, el p7 dice: “hay más”, y la Ed: le pregunta ¿Qué hay más?, el p8 quien dice: “hay más niños”, y la Ed: le menciona: “mira, observa aquí (pizarra), hay 14 niñas y 12 niños, esta super bien la comparación que estás haciendo, pero tal vez debes enfocarte en la cantidad de pelotitas... ¿Qué hay más niñas o niños?”, p8 dice: “niñas”, la educadora dice: “niñas cierto, entonces, ¿cuántas niñas más ahí que la cantidad de niños?”, donde dice: “hay más niñas que niños, hay dos círculos más de niñas más que la cantidad de niños”, la educadora la felicita, le dice que le encanta que lo intente, que ella puede, que es muy inteligente y que se esfuerza e invita a los párvulos a felicitarla con una canción.

Después de esto, invita al grupo a despertar las neuronas y a realizar un juego de movimiento, les dice que ya han estado mucho tiempo sentados, luego de terminado esto, la educadora les pregunta: “¿se sienten más concentrados?”, los p

responden que ¡sí! y la Ed: les dice: “bueno, si están tan concentrados... manos abiertas, manos cerradas...” (realiza otro juego de concentración).

08:36 Trabajo Personal.

Luego de aquello, los invita a comenzar “trabajo personal”, en donde los niños y niñas organizan y planifican su trabajo por áreas de forma individual. La educadora coloca música de ambiente para promover la concentración (ambiente tranquilo, para el aprendizaje). Los párvulos trabajan en silencio, de todas formas, la co-educadora junto con la educadora van reiterando el silencio. La educadora y la co-educadora van recorriendo la sala y pasando por puesto, se agachan al nivel de los niños/as (postura) con un volumen de voz suave para no distraer a los demás, van revisando, aclarando dudas, orientando en los trabajos, instrucciones, entre otras cosas (interacción), para recordar el trabajo en silencio la co-educadora en una ocasión apaga la luz y menciona que deben recordar el concentrarse y en otra oportunidad la educadora le dice a una mesa de trabajo: “Esta mesa tiene el tono de voz muy fuerte que desconcentra a sus compañeros...”. p9 levanta la mano y dice: “Miss, necesito ayuda”, la co-ed le dice que ya va a ir a su puesto, cuando llega a su puesto, se acerca al niño y se agacha, el p9 le dice: “Es que yo no puedo”, la co-ed le responde: “Tu si puedes, dime que necesitas...” (motivación, escucha). Por otro lado, p10 le dice a la Ed: “Miss, ya terminé toda el área de comprensión, ¿ahora voy a matemáticas?”, a lo que la Ed: le responde: “Te felicito por terminar, ¿Tú quieres ir a matemáticas?”.

este señala con su mano el área de artes, la Ed: le dice: “¿quieres ir a arte?”, p10 le dice que sí, la educadora le dice que vaya entonces a arte. De repente el grupo estaba hablando más fuerte, y la Ed: les pregunta a los párvulos: “¿Qué sonido estoy escuchando?” y el grupo de párvulos bajan el tono de voz (no pide silencio, sino que intenciona para que ellos mismos se den cuenta y se autorregulen). A las 09:21 termina trabajo personal, cuando la encargada (párvulo11) toca el triángulo, en donde los niños/as con eso saben que se acabó el tiempo y que deben guardar y ordenar para sacar su colación. Antes de eso la educadora invita al grupo a reunirse en el centro del óvalo, sentados en sillas, para felicitarlos por su trabajo, por los que trabajaron muy bien, en silencio y concentrados, para los que avanzaron (motivación, mediación, relación homogénea en posición) y destacó a algunos niños que terminaron áreas y trabajaron bien, también invita a comentar lo que cada uno realizó. Le pregunta a al p11: “¿Qué área terminaste hoy?”, donde responde: “la amarilla”, la Ed: le dice: “¿Cómo se llama esa área?”, niños responden: “comprensión del medio”, la educadora: “si, esa área amarilla es comprensión del medio, cuéntanos, ¿Qué tenías que hacer en esa área?”, el p11 le responde: “dibujar cosas”, la Ed: le dice: “ya dibujar cosas... y que más”, donde responde: “las cosas que hago de día y las cosas que hago de noche”, la Ed: le dice: “ya muy bien, tenías que dibujar algunas cosas que haces en el día y otras cosas que haces por las noches, cuéntanos ¿Qué dibujaste?”, el p11 responde: “en la noche me duermo”, la Ed: le pregunta: “¿Qué otras cosas puedes hacer de noche?”, donde responde: “me lavo los dientes para acostarme”, la

educadora la felicita ya que realizó un muy buen trabajo, a su vez la educadora le dice a la co-ed, que quien cree que lo hizo muy bien, y ella le menciona que el p3, y la co-ed le pregunta al p3, “¿Por qué crees que tú que te estoy felicitando?”, a lo que responde: “porque trabaje bien y en dos áreas”, y la co-educadora le pregunta en qué área y si puede contar alguna de las actividades que realizo en alguna de las áreas, y él responde: “la de los números, que tuve que decorar las estrellas”, la Ed: le pregunta: “¿y porque ahí no puede haber un león por ejemplo?”, el p3 responde: “porque el león no está en el espacio”, la Ed: le menciona: “A muy bien, ósea que tuviste que decorar elementos del espacio que refiere a la unidad que estamos trabajando” luego los felicita a todos y les dice que sigan mejorando la próxima semana y entre todos cantan una canción. (motivación, desarrollo de ideas, interés, mediación).

09:50 regreso del recreo.

La co-ed invita al grupo a ingresar al aula, se sientan todos en el suelo en el óvalo, y la agente educativa les coloca una canción de relajación, la cual ya conocían y sabían algunos pasos con las manos que debían realizar. La co-ed mientras el grupo realiza aquello, les menciona a ciertos párvulos que son los encargados de limpieza que pasen una toallita desinfectante a sus mesas. Una vez finalizada la canción, la co-educadora se sienta en el óvalo con el grupo (mismo nivel de los niños/as) y felicita a los que le cooperaron con la limpieza de las mesas de la sala, el p5 la co-ed le pide que se abotone bien su cotona y que debe

de guardar el chicle que anda trayendo, le dice: “niños, nosotras sabemos que a algunos de ustedes les gusta comer chicle y sabemos que a ratos es muy rico comer chicle, pero lamentablemente...” el p8 espontáneamente dice: “A mí no me dejan comer”, la co-ed menciona: “sí cierto, hay niños que no los dejan comer chicle, porque además es peligroso, se lo pueden tragar...”, el p12 dice: “se te pueden romper los dientes”, la co-ed levanta la mano y pone un dedo de su otra mano en su boca y todos comienzan a realizar lo mismo (pedir silencio) y todos vuelven a estar en silencio, y les dice que si todos hablan al mismo tiempo no se puede escuchar y menciona “niños, hay algunos que no los dejan comer chicle... a los que sí les permiten lo pueden hacer en su casa ¿ya?, o en el parque, en el mall, en la plaza, pero acá en el colegio no pueden comer chicle”, el p13 pregunta: “¿Por qué?”, la co-ed continua: “además ¿saben lo que ocurre?, hay veces que nosotros estamos comiendo chicle, y no podemos estar concentrados en lo que yo realmente tengo que concentrar...mi cerebro aunque yo no me dé cuenta, está concentrado en que se mueva mi mandíbula, en preparar a mi estómago que cree que va a ingresar algún alimento, entonces niños el comer chicle además no permite que nosotros nos concentremos realmente en algo importante...” el p14 dice: “cuando uno come chicle se pega en las costillas”, p15: “nos vamos a morir”, la co-ed dice: “no se si realmente se pega en las costillas, porque al ingresar pasa al tubo digestivo y luego al estómago.... entonces a lo mejor, al pasar a mi estómago y al ser una sustancia que no es fácil disolver se me puede quedar pegado en la guata... ¿saben qué? las cosas que uno

come el cuerpo las elimina, pero si esto se me queda pegado ¿se podrá eliminar?”, p responden que no, p15 dice: “y nos vamos a morir con un chicle” la co-ed menciona: “no mi amor, no creo que nos podamos morir con un chicle, pero aun así es posible que no haga mal para el estómago, que nos enfermemos, entonces lo ideal es que acá niños no comamos chicle ¿okey?”, (reflexión frente a una problemática espontánea, podría haber habido más diálogo entre los niños) luego la co-ed felicita a todos los niños/as que están bien sentados, a los que tienen bien puesto su delantal y cotona, que no tengan elementos distractores, menciona que como ahora les toca arte es importante que tengan delantal y cotona por si se manchan para protegerse, hay un p16 que tiene levantada la mano y dice: “A mí no me dejan comer chicle, porque yo tenía caries y se me pueden salir las tapaduras”, la co-ed responde: “claro, además que los chicles tiene mucha azúcar”, el p17 dice: “y también con los chicles, un día mi prima chica le dieron un collac que tenía chicle y se lo trago”, p18 dice: “pero si te comes solo es collac y así no te comes el chicle”, (espacio de diálogo entre niños surge por ellos, mediación), la co-ed dice: “claro, lo ideal sería comerse la parte de afuera y lo otro se bota.... bueno niños/as, esto fue una tecla de la sabiduría porque en base a la necesidad o al interés del grupo tuvimos una conversación que no tenía nada que ver con nuestra unidad pero que es importante que la tuviéramos ¿cierto?”, le da la palabra a la última niña que tenía la mano levantada, el p19 dice: “mi hermano grande no puede comer chicle porque usa frenillos”, la co-ed le dice: “A claro, se está cuidando los dientes... Niños, pero

comer chicle tampoco es algo tan malo ni tan terrible, si alguien quiere comer chicle está bien, pero acá en el colegio nada más de chicle, ¿bueno?, nadie les ha dicho que es algo malo o terrible, pero hay que tener ojo de no tragárselo, de después de masticar chicle lavarse los dientes porque el azúcar se pega en nuestros dientes, hay que tener cuidado con eso”, algunos niños/as realizan unos comentarios y se cierra la conversación, cambiando el tema con una dinámica de movimiento.

Anexo n°2.2: Registros de observación Colegio Rai Mapu

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N°3

Colegio Raimapu

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 10 de junio del 2019.	Hora: 08:30 hrs.
Ubicación: Aula del nivel de transición mayor B.		Nivel Educativo: Transición mayor B.
Sujeto Observado: Educadora de párvulos a cargo del nivel transición mayor B.		
Situación Observada y Contexto: Rutina del grupo, juego libro, círculo del saludo y elección de responsabilidades.		
Observadora: Pía Morales.		
Foco de Observación: Como la educadora de párvulos genera instancias de cuestionamiento - reflexión, realizando preguntas durante la jornada.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
<p>08:30 hrs.</p> <p>Juego por mesas: En el tiempo observado los párvulos no tienen conflicto entre ellos/as. La educadora está sentada en su silla y delante de ella está ubicado un mesón, utilizado como escritorio, al lado se encuentra otra adulta (no es del nivel) sentada conversando, en ese momento una de las niñas se acerca a la adulta.</p> <p>p1: tía quiero...</p> <p>Ed: ¿no ves que estoy conversando?"</p>		<p>El primer contexto visualizado fue variable, ya que no era una situación que estuviera planificada. El segundo contexto fue totalmente generado por la educadora de párvulos. La mayoría de las preguntas realizadas por la educadora fueron</p>

<p>La niña mira a la educadora y ante esto se retira a sentarse en su puesto donde se encontraba interactuando con los demás párvulos.</p> <p>Luego de alrededor de 10 minutos la educadora se para y va a dejar a su compañera y comienza a cantar una canción aludiendo a que ya es el momento de guardar los juguetes.</p> <p>La mayoría de los párvulos comienza a realizar lo que se menciona donde la educadora se ubica su silla para formar un semicírculo, la adulta toma una silla igual a la de los párvulos y la pone al centro de los párvulos.</p> <p>Ed dice: hoy es lunes y por eso...</p> <p>p: cambiamos responsabilidades</p> <p>Luego de esto, el adulto comienza a entonar una canción y los párvulos en su mayoría siguen y cantan esta, se mueven (levantan sus brazos, zapatean, entre otros) si la canción lo requiere, se observa que realizan esto con un tono bajo, poco efusivo, desmotivado.</p> <p>Después de varios minutos cantando, se visualiza lo siguiente:</p> <p>Ed (preguntando a p2): ¿Qué día es hoy?</p> <p>p2: ¡lunes!</p> <p>Ed: ahora marca con una cruz aquí, aquí y aquí (señalando un calendario tamaño oficio pegado al medio de un panel)</p> <p>La niña realiza lo que se le indica, la adulta toma un palo de maqueta que estaba al costado del mural y comienza a señalar un escrito.</p> <p>Ed: Ahora leamos Amalia. Todos los demás deben estar en silencio porque a todos nos gusta que nos escuchen. (comienza a indicar palabras, donde la niña mira constantemente a la adulta y va repitiendo lo que ella dice en voz baja, casi susurrando)</p>	<p>referidas a un contenido, centrado desde el interés de la adulta, además una de estas fue utilizada de forma retórica con un párvulo. Solo existe una interrogante que se considera que pudo ser utilizada para la reflexión.</p> <p>Las respuestas de los párvulos fueron cortas y precisas en base a lo que se le preguntaba.</p> <p>Por último, se visualizó como la educadora realiza constante refuerzo positivo, por cada acción que realizaban los niños/as cuando ejecutaban algo que a la adulta le parecía correcto.</p>
---	---

p2: Hoy es lunes y mañana sería... (La adulta indica con el “puntero” una lámina alusiva a un martillo, donde uno de los párvulos respondió “martes”)

Ed: ¡muy bien! vaya a sentarse para pasar la lista.

La docente comienza a nombrar a los niños y niñas por orden y menciona un nombre de un niño, y la mayoría de los párvulos responden: “no está”.

Ed: ¿Qué le podría haber pasado? Hagamos una hipótesis recuerden que son posibles respuestas a una pregunta, a ver piensen...

Los párvulos comenzaron a levantar la mano y la adulta es quien a través de un gesto señala a un niño.

p3: está de viaje

p4: Se quedó dormido, está enfermo

p5: El furgón no paso

(No se repitió ningún párvulo para responder).

Ed: Se mencionaron cinco posibles cosas que pudieron sucederle a el compañero, pero no lo descubriremos hasta que él llegue y comprobar que le paso. Ahora vamos a dar las responsabilidades, ustedes saben que se ganan (mientras menciona esto, comienza a sacar los nombres que están en el panel de responsabilidades que tienen una imagen de esta y al lado se dispone del nombre del párvulo que elige esta, dentro de las opciones está regar las plantas, ordenar la biblioteca, repartir colaciones o pasta de dientes, entre otras), y hoy vamos a jugar con estas fichas, donde cada uno de ustedes debe elegir una y realizar la correspondencia con el número que indique las pepas que hay en la manzana. (Las colocó en la mesa en fila sin orden numeral, en la primera estaban las fichas alusivas a la mitad de una

manzana y en su interior distintas cantidades de pepas y en la otra fila la misma imagen, pero en su interior existía números del 1 al 10 de forma simbólica).

La adulta es quien menciona al niño/a que debe participar de esto.

Ed: Matías, ven tú, saca una ficha, luego cuenta fuerte cuantas pepas tiene la manzana.

El niño cuenta: “uno, dos, tres, cuatro”.

Ed: ¿Cuál es el número que corresponde?

El niño se demora al menos un minuto y saca una ficha que contenía el número cuatro.

Ed: ¿Niños está bien? (toma las fichas y las muestra a los demás niños)

La mayoría de los párvulos responde “sí”.

Ed: Elija la responsabilidad y vaya a sentarse. Ahora venga usted. (Se repite la misma acción antes descrita) ¿Cuál es el 10?

p6: No sé

Ed: Ayúdame con la recta numérica (le indica un listón pegado en la mesa que estaban las fichas, esto están de forma simbólica)

La niña comienza a contar lentamente apoyando su dedo mientras cantaba los números y llega hasta el diez, lo observa y levanta la mirada hacia las fichas que tenían los símbolos numéricos, toma uno y dice:

p6: ¡Este es! (la educadora los toma y se los muestra a los demás párvulos)

Ed: Los toma y se los muestra a los demás párvulos, ¿estará bien?

p: ¡Sí!

Ed: ¡Muy bien!, elija la responsabilidad y vaya a sentarse.

Esta situación repitió en varias ocasiones alrededor de ocho veces.

Anexo n°2.3: Registros de observación Jardín Infantil y Sala Cuna Don Osito

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N°1
Jardín infantil y Sala Cuna Don Osito

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 04 de junio del 2019.	Hora: 09:27 hrs.
Ubicación: Aula del nivel educativo, Jardín Infantil “Don osito”.		Nivel Educativo: “Grandes y Súper Grandes”. NT2.
Sujeto Observado: Párvulos del Nivel.		
Situación Observada y Contexto: Se observa el momento de “saludo”.		
Observadora: Valentina Valenzuela.		
Foco de Observación: Como la educadora de párvulos genera instancias de cuestionamiento - reflexión, realizando preguntas durante la jornada.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
<p>09:27 hrs:</p> <p>Los párvulos del nivel (9) se encuentran reunidos en un semi círculo sentados en sus sillas. Se encuentran tres adultos (educadora de párvulos, estudiante en práctica y técnico en educación parvularia). Se da paso a comenzar el saludo, donde la educadora se encuentra con una guitarra sentada. Los párvulos se encuentran en silencio, ordenados en sus sillas. La educadora comienza a tocar la guitarra y a cantar la canción y todos los párvulos la siguen y cantan</p>		<p>Las preguntas que realiza la educadora en general constan de conocimiento y contenido en forma constante en el momento del saludo de los niños y niñas, donde la educadora entrega siempre refuerzos positivos, felicitando a los párvulos cuando llegan a la respuesta y mencionando en ocasiones que piensen y que pensando se puede llegar a la respuesta.</p> <p>A partir de esos momentos y esas preguntas que se generan</p>

todos juntos. Posteriormente, finalizada la canción se da el siguiente dialogo:

Ed: ¿En qué país estamos? ¿Alguien sabe?

p1: ¡¡Santiago!!

Ed: ¿Seguros? ¿Santiago es un país? Pensemos...

p1: No, es la capital.

Ed: Muy bien, entonces, ¿Qué es Chile?

p2: Es el país que vivimos.

Ed: ¡Super bien!

09:47 hrs:

Los niños y niñas siguen ubicados en el semi círculo, ya que, este es un momento de conversación con los párvulos y de reflexión que se da todos los días en el aula. En un momento la educadora selecciona a una niña del nivel para que cuente cuando niños y niñas hay en el aula. La niña separa de forma espontánea y comienza a contar a los párvulos pasando por la silla de cada uno de estos. Posteriormente, la educadora pregunta: ¿Cuántos niños y niñas faltan? ¿Cómo puedo hacer para saber eso? Y los niños responden: ¡contando con las manos! Donde la educadora pone sus manos para que la niña cuente y al mismo tiempo le dice que recuerde pensando los nombres de los niños y niñas que faltan. Donde la niña lo hace rápidamente y con la ayuda de los demás compañeros.

09:51 hrs:

La educadora de párvulos comienza a cantar una canción la cual tiene relación

la educadora en ocasiones realiza preguntas de reflexión, así mismo con los momentos que surgen de forma espontánea en el aula, utilizando esos momentos claves para hacer reflexionar a los párvulos.

con los días de la semana y los niños y niñas cantan con ella.

Ed: ¿Qué día es hoy? Pensemos niños...

p1: ¡martes!

Ed: ¿Por qué es martes hoy?

p2: Porque ayer fue lunes

p3: Porque es el día del martillo

Ed: Porque ayer fue lunes, porque es el día del mmartillo, porque mañana es miércoles. Todas esas cabecitas yo sé que están pensando.

10:12 hrs:

Siguen todos los párvulos junto a la educadora en posición de semi círculo, cuando de repente de escucha un ruido.

p1: ¿Qué es ese ruido?

Ed: Pensemos, ¿Qué puede ruido puede ser?

p1: Un tren

p2: Música

p3: Un avión.

p4: El camión de la basura.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N°3**Jardín infantil y Sala Cuna Don Osito**

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 11 de junio del 2019.	Hora: 09:20 hrs.
Ubicación: Aula del nivel educativo, Jardín Infantil “Don osito”.		Nivel Educativo: “Grandes y Súper Grandes”. NT2.
Sujeto Observado: Párvulos del Nivel.		
Situación Observada y Contexto: Se observa el momento de “saludo”.		
Observadora: Valentina Valenzuela.		
Foco de Observación: Como la educadora de párvulos genera instancias de cuestionamiento y reflexión.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
<p>09:31 hrs:</p> <p>Se encuentran los párvulos sentados en un semi círculo en sus sillas para comenzar la hora del saludo. La educadora de párvulos toma una de las sillas que las utilizan los adultos del aula y se sienta en ella.</p> <p>p1: ¿Caro, porque usas esa silla?</p> <p>Ed: Porque en esta silla me puedo sentar cómoda y además porque soy una ¡reina! ¿Y alguien sabe que hacen las reinas? A ver, pensemos...</p> <p>p1: Comen dulces</p> <p>p2: Se sientan en su trono</p> <p>Ed: ¡Si bien, eso hacen las reinas!</p>		<p>Los párvulos son espontáneos y visualizan situaciones nuevas que se presentan, tales como: cuando la educadora se sienta en otra silla que no es la habitual. En este caso, crea momentos para que los párvulos en forma intencional puedan preguntar y les llame la atención la situación.</p> <p>Además, se puede recalcar que los mismos niños y niñas comentan sobre cosas cotidianas y así mismo se dan espacios para que la educadora pregunte, donde esta aprovecha estas instancias fácilmente para generar momentos de reflexión en los párvulos, donde también les</p>

<p>Dentro de la misma conversación...</p> <p>p1: ¡Hoy me voy a vacunar!</p> <p>Ed: Y ¿Por qué te vas a vacunar?</p> <p>p1: Mmmm... no se</p> <p>Ed: ¿Saben porque nos vacunamos? Porque hay una población de niños y de adultos mayores que deben vacunarse contra una enfermedad que se llama influenza, que es súper peligrosa y para eso existe esta vacuna, para que los niños, las embarazadas y los adultos mayores que son los que más puedan contraer esta enfermedad, no se enfermen. Por eso, cuando los vacunen tienen que pensar en cosas lindas, soltar su bracito y va a pasar rápido y no les dolerá nada (algunos niños y niñas asienten con la cabeza)</p> <p>Posteriormente, luego de esta conversación comienzan a cantar la canción de los días de la semana.</p> <p>Ed: ¿Qué día de la semana es hoy?</p> <p>p1: ¡martes!</p> <p>Ed: ¿Por qué es martes?</p> <p>p2: Porque ayer fue lunes</p> <p>p3: Porque es el segundo día de la semana</p> <p>Ed: Ahora ... pensemos, una palabra que rime con manzana</p> <p>p4: ¡Campana!</p> <p>Ed: Ahora pensemos, una palabra que rime con ratón</p> <p>p4: Mmmm...</p>	<p>explica y crea conocimientos nuevos para los niños y niñas.</p>
---	--

Ed: ¡Piensen!

p5: ¡Ratón!

Ed: ¡Súper bien! Ahora piensen... una palabra que rime con peinado

Párvulos en silencio

Ed: Les voy a dar una pista (hace el gesto como que toma helado).

Párvulos: ¡Helado!

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N°4**Jardín infantil y Sala Cuna Don Osito**

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 13 de junio del 2019.	Hora: 09:30 hrs.
Ubicación: Aula del nivel educativo, Jardín Infantil “Don osito”.		Nivel Educativo: “Grandes y Súper Grandes”. NT2.
Sujeto Observado: Párvulos del Nivel.		
Situación Observada y Contexto: Se observa el momento de “saludo”.		
Observadora: Valentina Valenzuela.		
Foco de Observación: Como la educadora de párvulos genera instancias de cuestionamiento - reflexión, realizando preguntas durante la jornada.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
<p>09:40 hrs:</p> <p>La educadora junto a los niños y niñas se encuentran sentados en sus sillas a la hora del saludo, conversando sobre el día del padre que van a celebrar el día Viernes 14 de julio del presente año.</p> <p>Ed: ¿Están emocionados?</p> <p>Párvulos: ¡Sí!</p> <p>Ed: ¿Por qué están emocionados?</p> <p>p1: Porque es el día del papá</p> <p>Ed: y ¿Por qué más?</p>		<p>La educadora del nivel realiza preguntas de acuerdo con situaciones que están viviendo los párvulos, contextualizando distintos momentos y actividades que se están realizando (día del padre), permitiendo que a través de esta los niños y niñas puedan expresarse.</p> <p>Los niños y niñas comentan en forma constante y de acuerdo con esto la educadora toma estas instancias para realizar preguntas de reflexión y de conocimiento y/o contenido, como, por ejemplo: “y por qué quiere hacer pipí, ¿Qué</p>

p2: Porque vamos a cantar una canción y una poesía

p3: Porque van a venir los papás al jardín

Ed: Si que entretenido que vengan los papás al jardín. Por eso, vamos a cantar muy bonito con mucho corazón ese día, ¿les parece?

Párvulos: Si.

09:51 hrs:

p1: ¡Quiero hacer pipí!

Ed: ¿Y porque quiere hacer pipí? ¿Qué paso?

p1: porque no he comido nada

Ed: ¿Será por eso que uno quiere hacer pipí?

p1: Es que no he comido nada...

Ed: No, escuche, ¿Por qué uno quiere hacer pipí?

p2: Porque no hemos ido al baño

Ed: Si, puede ser, porque no hemos ido al baño, eso sí es una respuesta. Pero ¿saben porque uno quiere hacer pipí?, porque cuando hace frío dan muchas ganas de ir al baño y cuando uno toma un líquido también...

(Van todos los párvulos al baño junto con la técnico en educación parvularia)

Posteriormente todos los niños y niñas cantan y ensayan la canción y poesía que tienen preparada para el día del papá, para luego preparar una torta todos juntos con distintos ingredientes que han llevado los niños y niñas al jardín.

10:21 hrs:

Para preparar la torta, la educadora comienza a mostrarles los ingredientes a

paso?" o ¿será por eso que uno quiere hacer pipí?, entre otras.

<p>los párvulos uno por uno.</p> <p>Ed: ¿Qué es esto?</p> <p>Párvulos: ¡Leche!</p> <p>Ed: Y ¿para qué sirve la leche?</p> <p>p1: Para tomar</p> <p>p2: Para crecer fuerte</p> <p>Ed: ¿Qué es esto?</p> <p>p: ¡Manjar!</p> <p>Ed: Y ¿De que esta hecho el manjar?</p> <p>p1: De pan</p> <p>Ed: ¿Será pan?</p> <p>p2: De chocolate</p> <p>Ed: Si, hay algunos que tienen chocolate, pero ¿Qué más?</p> <p>p3: De panqueque</p> <p>Ed: El manjar sirve para hacer panqueque... pero a ver, pensemos. La pregunta es, de que esta hecho no para que sirve</p> <p>p4: ¡leche!</p> <p>Ed: Sí, eso, el manjar esta hecho de leche. Antes se le ponía leche en una olla y se le agregaba azúcar y se revolvía y se llamaba “dulce de leche” pero ahora cambiaron su nombre y le pusieron manjar.</p>	
--	--

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N° 1**Colegio Institución Teresiana**

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 04 de junio del 2019.	Hora: 08:15 hrs.
Ubicación: Colegio Institución Teresiana.		Nivel educativo: Kínder B.
Sujeto observado: Co-educadora del nivel.		
Situación observada y Contexto: Observación de la rutina de grupo.		
Observadora: Javiera Quijada.		
Foco de Observación: Como la educadora genera instancias de cuestionamiento/ reflexión, realizando preguntas durante la jornada.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
Toma de contacto: Se ubican las educadoras junto a los niños, sentados en el suelo en un semicírculo. Al momento del saludo, la Ed: pregunta al grupo “¿Quién falta hoy?”, los niños y niñas comienzan a nombrar a		En general, a lo largo de la jornada se realizaron muchas preguntas cerradas, las cuales se hacen para “evaluar” acciones de los párvulos, quienes responden a estar modificando alguna conducta o respondiendo con “SÍ”

<p>aquellos que han faltado, luego la Ed: agrega: “¿qué estrategias utilizaron para darse cuenta?” y los niños y niñas dicen que supieron mirando las mochilas que faltaban en los casilleros.</p> <p>En el centro del círculo había un papelógrafo con la forma de la Tierra con unas láminas (con el cual había trabajado en la unidad temática anterior), a partir de esto la Ed: dice: “¿Conocen las rifas?”, se da un tiempo para que los párvulos respondan, pero nadie lo hace, la otra educadora responde a la pregunta. Esta estrategia la hacen para decirle a los niños y niñas que a través de una rifa se determinaría quién se lo llevaría a la casa (dan una breve explicación acerca de cómo se realizaría el sorteo al finalizar la jornada).</p> <p>Trabajo personal:</p> <p>Los niños y niñas se dividen según sus intereses en los distintos espacios de trabajo ubicados en la sala (matemáticas, ciencias, vida, lenguaje). La educadora de párvulos se encuentra mediando el trabajo de los párvulos con el material que utilizan. En medio del desarrollo de este espacio uno de los niños pregunta en voz alta “¿cómo trabajo con la lámina si no hay plumón?” a lo que la Ed: responde: “búscalos en el sector de lenguaje”. La mayoría del tiempo solo se encuentra trabajando con uno de los niños, motivando y ayudando en su quehacer.</p>	<p>o “NO”.</p> <p>Las preguntas de reflexión que se realizan son dentro del contexto de acciones del quehacer diario en el aula como lo es la asistencia y el desarrollo del trabajo personal.</p> <p>La última pregunta que se presenta “qué significa pensar” permite a los niños y niñas realizar un análisis de la lectura y a partir de eso, generar posibles respuestas a la interrogante.</p>
---	--

Terminado el periodo de trabajo personal, se vuelve a reunión el grupo en la círculo en el suelo, la educadora se dirige a uno de los niños (específicamente a aquel con el que se mantuvo a lo largo del periodo de trabajo personal orientado en su trabajo) y pregunta: “¿Cómo trabajaste hoy?, el p responde que bien; ¿Qué argumento o razón hay para decir que trabajaste bien? el p responde que porque pudo trabajar bien en su lugar, manteniendo el orden y el silencio; ¿En qué trabajaste? el niño responde que en vida práctica.

10:07 hrs. Regreso del patio: Actividad del universo

Las educadoras ambientaron un sector de la sala (durante el recreo), colocando una tela colgando en una de las paredes de la sala. Se reúnen junto al grupo de párvulos en un círculo y las educadoras comienzan haciendo una introducción con respecto al universo y se les solicita a los párvulos que busquen las linternas que habían traído y que se les comienzan a realizar preguntas: “¿Cómo vas a poner los libros en el estante?”, los p responden que utilizando las linternas. Posterior a esto, la educadora pasa tocando las cabezas de los niños y niñas para entrar detrás de la tela para leer diversos cuentos dispuestos es ese lugar; todo esto es mediado por la educadora guía del nivel.

Lectura (catequesis):

Posterior a la clase de Educación Física, vuelven a reunir a los párvulos en un círculo, sentados en el suelo. La educadora emplea el uso de pregunta retórica diciendo “¿Está tú cuerpo preparado para la lectura?” como forma para captar la atención de los niños y niñas. Debido a un pequeño conflicto entre dos niños, la educadora les dice “síntese donde quiera, pensamiento propio”. Una vez que ya la sala se encuentra en silencio, la educadora comienza introduciendo la lectura con el título del cuento: “¿El cuerpo es un regalo?”. A medida que la educadora avanza con la lectura, dirige preguntas con respecto a la temática del cuento a los niños y niñas (esto a partir de la frase: “del corazón salen venas hacia el cerebro que nos permite pensar”); la Ed: pregunta “¿Qué significa pensar?”, uno de los niños responde: que el corazón está conectado con el cerebro. Luego la Ed: agrega otra pregunta: “¿Los pensamientos son solo del cerebro o de otro lado?”, uno de los p responde: “No, también del corazón”. La Ed: continúa con la lectura y realiza preguntas acerca de las funciones de otras partes del cuerpo. Y finalizan la actividad preguntando “¿Qué fue lo que más les gustó?”

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N° 3**Colegio Institución Teresiana**

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 07 de junio del 2019	Hora: 08:00 hrs.
Ubicación: Colegio Institución Teresiana.		Nivel educativo: Kínder B.
Sujeto observado: Co-educadora del nivel.		
Situación observada y Contexto: Observación de la rutina de grupo.		
Observadora: Javiera Quijada.		
Foco de Observación: Como la educadora genera instancias de cuestionamiento/ reflexión, realizando preguntas durante la jornada.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
<p>Toma de contacto.</p> <p>Se ubica la educadora y los niños/as en un círculo, sentados en el suelo. Uno de los niños toma una vela que se encontraba en el centro mientras en grupo comienza a cantar una canción. Uno de los p pregunta “¿Por qué la luz de la vela tiene ese color en la punta?”, la co-ed responde que es porque se está acabando, junto con esto la Ed: agrega la pregunta: “¿Saben cuándo hay que cambiarla?”, los p</p>		<p>El periodo de la oración dio la oportunidad para que se pudiese realizar una pregunta de reflexión, pero la cual no se extendió/ potenció- El periodo de la oración dio la oportunidad para que se pudiese realizar una pregunta de reflexión, pero la cual no se extendió este espacio, para poder cumplir con el horario establecido en la institución educativa.</p>

responden que no y la co-ed dice “cuando la mecha ya no enciende”.

Oración

Luego se pasa a un momento de la oración en la cual se dan agradecimientos o peticiones, la educadora comienza a otorgarle la palabra a aquellos párvulos que se encuentran con una de sus manos levantadas, pidiendo la palabra:

p1: Quiero dar gracias porque soy un niño feliz.

Co. Ed: ¿Por qué eres un niño feliz?

p1: Porque juego.

Co. Ed: ¿Por qué más?

p1: Porque juego con mi mamá.

A continuación, se le da la palabra a otro de los niños:

p2: Quiero dar gracias porque el domingo iré a ver x-men

p3: ¿Qué es x-men?

(La co-educadora al notar esta situación entre los párvulos les llama la atención, haciéndoles callar, diciendo “debemos escuchar a los compañeros”)

Termina la oración con una canción (08:15 hrs.)

*Este periodo de la jornada es dirigido en la mayoría por la educadora guía del nivel, por lo que la co-educadora sólo se limita a hacer pequeñas intervenciones a lo largo de las conversaciones con los niños y niñas.

Antes de comenzar el trabajo del día, la educadora guía dirige preguntas para organizar la jornada junto a los niños y niñas; esto lo hace a través de una canción del “cocodrilo: ¿qué pasó?”

Co. Ed: No tenemos trabajo personal, ¿qué vamos a hacer?

p4: Revisar el trabajo semanal

Niño pregunta por qué otra vez no realizan trabajo personal, pero no le responden.

08:30 Puesta en común: (Para revisar trabajos de la semana)

Los niños y niñas se reúnen en el círculo junto con sus carpetas en las que se encuentran almacenados sus trabajos de la semana; las educadoras se organizan y van niño por niño revisando el orden de sus carpetas. La educadora ayuda a organizar los trabajos de los niños según las áreas de trabajo (matemática, lenguaje, vida práctica), y a aquellos que tienen algo pendiente, los envía a buscar las guías de lo que les falte para dejarlos como “trabajo pendiente”.

A las 09:00 Los niños y niñas tienen la colación. La co-educadora luego ya no se encuentra con el grupo (son llevados a la biblioteca, la actividad es dirigida por la encargada de la biblioteca junto con la educadora de párvulos del nivel).

Anexo n°2.5: Registros de observación Colegio Institución Teresiana (educadora)

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N°1

Colegio Institución Teresiana

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 04 de junio de 2019.	Hora: 08:14 hrs.
Ubicación: Colegio Institución Teresiana.		Nivel Educativo: Kinder B (2do nivel de transición).
Sujeto Observado: Párvulos del nivel.		
Situación Observada y Contexto: Observación a la rutina del grupo.		
Observadora: Elizabeth Astete.		
Foco de Observación: Como la educadora de párvulos genera instancias de cuestionamiento - reflexión, realizando preguntas durante la jornada.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
<p>08:14 hrs. Toma de contacto</p> <p>Se observa a los párvulos en un círculo sentados en el suelo, se realizan preguntas y los niños levantan sus manos para poder hablar, se les da la palabra a la brevedad a aquellos que han levantado las manos.</p> <p>Aquellos párvulos que hablan sin pedir la palabra, se les escucha, reiterándoles que deben levantar la mano para poder hablar.</p>		<p>Las preguntas se desarrollan en un contexto de tipo permanente a excepción de una pregunta reflexiva que surge de un conflicto por ende se da en un contexto anecdótico.</p> <p>La mayoría de las preguntas son alusivas a autoconocimiento o a contenidos específicos de los periodos que se trabajan durante la</p>

<p>Trabajo Personal</p> <p>Se puede notar que los párvulos han planificado su elección de rincones de trabajo, está a su vez es una autoevaluación. Algunos párvulos no han puesto nombre a sus hojas, la educadora se dirige a ellos preguntando:</p> <p>Ed: ¿de quién es esta hoja? ¿cómo podemos saber que es tuya?,</p> <p>p1: no va a saberlo, debería ponerle mi nombre.</p> <p>Ed: que es una buena idea.</p> <p>La educadora se dirige a uno de los párvulos diciéndole</p> <p>Ed: desde allá escuche como hablabas, ¿eso será despacio o fuerte?</p> <p>p2: estaba hablando fuerte.</p> <p>Durante la rotación que realiza la educadora para ver el avance de los niños en su trabajo de rincones, se detiene a conversar con un párvulo que estaba trabajando material de matemática realizando preguntas</p> <p>Ed: ¿cómo se llaman estas figuras?</p> <p>p3: ¿cómo se llaman en conjunto?, figuras geométricas responde señalando las figuras que se encontraban en el suelo, ella le pregunta</p> <p>Ed: ¿por qué estas están separadas? no las contaste. Párvulo responde</p>	<p>jornada.</p> <p>La educadora corta las respuestas de los niños.</p>
--	--

p4: sí, pero que esas están aparte estos tienen puntas.

Más tarde dos niños parecen tener un conflicto uno se acerca a acusar a su compañero, la educadora le pregunta al otro párvulo sobre lo ocurrido considerando que el relato de este estaba más completo le pregunta al otro párvulo...

Ed: ¿él tiene razón?

Se observa brevemente cómo la educadora realiza preguntas referentes a los trabajos realizados por los párvulos, tales como:

Ed: ¿crees que esas son adecuadas para ti? (el niño es zurdo y estaba utilizando unas tijeras de derecho) ¿que otro método podríamos usar? ¿cuáles son los métodos que ya conoces? (refiriéndose a técnicas de bordado), ¿qué vas a hacer con eso? (sobre notas de campo en ciencias) el párvulo señala que le va a realizar pruebas.

9:26 Se retoma el círculo en el suelo

La educadora ha solicitado la opinión de tres niños/as para hablar de cómo estuvo el trabajo personal, uno de ellos responde que “estuvo bien”, ¿por qué estuvo bien? ¿qué descubriste? (hablándole al párvulo que anteriormente se mencionó en el trabajo con figuras geométricas), este respondió que las había clasificado las figuras porque las que tenían puntas no rodaban.

Hablando de otro niño en su momento de trabajo ella le pregunta ¿crees que hubieras alcanzado a hacer otra cosa?

10:07 Vuelta del recreo

Se forma el círculo nuevamente esta vez para hablar sobre las situaciones que han acontecido en el patio, ya que un niño se cayó jugando al fútbol, la educadora señala que es importante hablar de lo que paso ya que él se golpeó y lloro, le pregunta ¿tuviste problemas con el otro equipo? ¿qué fue lo que pasó? (hablan todos los involucrados en este accidente).

Santiago también ha tenido un problema en el recreo, ella le pregunta si quiere hablarlo ahora ¿puedes esperar? (párvulo señala que quiere hablar ahora) expone que nadie quería ser de su equipo, a lo que la educadora responde ¿debo preguntar si puedo jugar o debo jugar? Los demás niños/as responden que solo se debe jugar, la educadora señala que tienen razón ya que todos son compañeros.

Actividad

Educadora habla al respecto de la intervención que se ha hecho en la sala, ya que se ha armado una carpa en la cual se simula estar en el espacio es por esto que pregunta a los párvulos ¿cómo puedo leer adentro si está oscuro?, los niños responden que con linternas ya que las han traído.

Una niña pide la palabra para expresar una duda.

11:54 Catequesis

Se retoma el círculo se realizan varias preguntas tales ¿cómo estuvo el recreo? ¿cómo

estuvo la clase de educación física? ¿cómo está tu cuerpo? (refiriéndose a que tuvo un problema en la clase de educación física) ¿cómo supiste que estaba hablando del cuerpo? ¿qué podemos hacer con nuestro cuerpo? ¿cómo podemos usar nuestro cuerpo? (varios niños responden que, para salvar a los seres vivos, ya que tenemos nuestra voz para poder defenderlos) ¿para qué nos sirve? (Santiago responde para ayudar a las personas que están enfermas podemos tomarlas y llevarlas, otro párvulo señala que puede servir para hacer deporte) finalmente Lucía dice que nos sirve para pensar.

La educadora introduce el tema del cuerpo con el título del libro que se va a leer ¿el cuerpo es un regalo? ¿debemos cuidarlo entonces? (recuerda a los niños/as que en las reglas de convivencia tienen escrito “cuidar a los amigos, cuidar nuestro cuerpo”)

Durante la lectura del cuento la educadora realiza comentarios y preguntas (señala que estas preguntas no pueden ser comentadas ahora)

Ed: ¿Mercedes que entra en los pulmones?

Ed: ¿Cómo se llama el lugar donde va todo lo que comemos? ¿después de que la comida pasa a nuestro estómago donde se va?

Al finalizar el cuento se les pregunta:

Ed: ¿qué es lo que más les gusta?

p2: pensamiento del cerebro.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N°3**Colegio Institución Teresiana**

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 04 de junio de 2019.	Hora: 08:14 hrs.
Ubicación: Colegio Institución Teresiana.		Nivel Educativo: 2do nivel de transición.
Sujeto Observado: Párvulos del nivel.		
Situación Observada y Contexto: Observación a la rutina del grupo.		
Observadora: Elizabeth Astete.		
Foco de Observación: Como la educadora de párvulos genera instancias de cuestionamiento - reflexión, realizando preguntas durante la jornada.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
<p>Observación del panel de unidad didáctica:</p> <p>En la evaluación se puede destacar “muestra cómo se realiza un trabajo, dando cuenta de sus capacidades” (BCEP 2005).</p> <p>7:57 Toma de contacto</p> <p>Se realiza un círculo con los párvulos sentados en el suelo, la educadora pregunta ¿cómo estás? ¿cómo dormiste? Comienzan a realizar la oración los párvulos cantan y luego se va a buscar los implementos dentro de los cuales hay que encender una vela en el centro del círculo, algunos niños comienzan a preguntar ¿porque la cosa amarilla de la vela no</p>		<p>El contexto en el cual se realizan las preguntas planteadas desde la educadora es en el periodo permanente dentro de la jornada diaria, la mayoría de las preguntas son de tipo de contenido y de remoción de conocimientos previos.</p> <p>La pregunta de reflexión aparece en el momento de catequesis en el cual niños y</p>

<p>está quieta?, la otra educadora les dice a los niños ¿Que es la mecha?, niños y niñas comienzan a responder E: ¿Alguien ha visto cuando está apagada? P: es negra E: ¿es de alambre? P: No (responden eufóricos).</p> <p>Se cambia el tema y la educadora pregunta ¿qué día de la semana es hoy? P: Es viernes, Santiago habla y dice que “es el último día de la semana”.</p> <p>Ed: ¿por qué el viernes es un buen día de la semana? digo yo.</p> <p>p1: comienza el fin de semana y podemos descansar.</p> <p>Luego de esto se comienzan a realizar las peticiones o agradecimientos que serán incluidos en la oración.</p> <p>Ed: ¿alguien tiene alguna petición o agradecimiento?</p> <p>p1: Déjame pensar (La educadora le pregunta repentinamente)</p> <p>p2: Agradezco que va a venir mi abuelito de viña del mar.</p> <p>p3: Quiero agradecer que soy un niño feliz (la otra educadora realiza una pregunta respecto a esto)</p> <p>p4: faltan pocos días para mi cumpleaños.</p> <p>Ed: ¿Quieres pedir o agradecer?</p> <p>p4: Agradecer</p> <p>Una de las niñas comienza a contar que sus abuelos se van a ir de viaje.</p> <p>Ed: ¿a ti qué te pasa con eso?</p> <p>p5: ellos se lo merecen ellos han viajado por todo el mundo (señala entusiasta)</p> <p>Quiero pedir también por los gatitos que tenía mi prima, uno que era bebe se escapó y lo atropellaron (relata de forma nostálgica)</p>	<p>niñas piden o dan gracias por hechos sucedidos en su vida en la cual el párvulo debe verbalizar sentimientos y emociones cuestionando el cómo se siente frente a una situación; la segunda pregunta de reflexión surge de un conflicto por ende se considera una situación anecdótica en la cual se le cuestiona al párvulo en retrospectiva a la situación ocurrida.</p>
--	--

p6: (agustina) Quiero pedir por mi papá, porque él me viene a buscar y yo lo quiero, va a estar de cumpleaños.

Se canta una canción para dar cierre a la oración, la educadora les señala que van a tener un ensayo de la liturgia, una párvulo reacciona diciendo ¿de nuevo?, ella le explica que mañana es el día y por eso hoy será el último ensayo.

Ed: ¿Que tenemos los viernes después del recreo?

p1: biblioteca

Ed: ¿niños están de acuerdo?

p2: sí (está correcto)

Ed: ¿qué tenemos después?

libro para la casa

y que tenemos después del 2º recreo

P3: inglés

08:30 Puesta en común.

La educadora realiza una mediación entre dos párvulos, se dirige hacia la niña ¿quieres decirle lo que te molesta? la niña le dice que si, se dirige a su compañero (hablándole de forma molesta) la educadora le pregunta al niño ¿escuchaste lo que ella dijo? ¿es así? el niño asiente, educadora se dirige ambos y les dice “la próxima vez puedes decirle lo que te molesta”.

9:00 colación

En el ensayo de la liturgia se realiza una votación a mano alzada para valorar cómo salió la canción

“bien, muy bien, mal, podría ser mejor”

10:08 biblioteca “la hora del cuento”

Se presentan unos niños recursos mayores, quienes les presentarán una obra a los niños del kínder

(se realiza una canción introducción al trabajo de biblioteca).

La educadora les pregunta a los niños ¿qué entendieron de la historia?

p1: Le decían que era tonta porque tenía 5 pétalos.

Ed: ¿qué aprendieron mati?

p2: a que no teníamos que decir las cosas feas a los compañeros por qué nos ponemos tristes.

Ed: qué aprendimos, ¿cómo decimos cuando algo nos molesta?

Párvulos: eso no me gusta

10:24 Adivinanzas

1. Dos compañeros descansamos debajo de la cama

p1: Es una persona (responden de forma incorrecta no logran completar la adivinanza)

2. Hacia el norte y hacia el sur siempre juntos en el cielo

p1: acaso son aves de rapiña

p2: son las nubes

p3: los pájaros

3. adivinanza a veces blanquita a veces palomitas y a veces desaparecen

p4: las nubes

4. me visitan los pájaros me pintan los artistas

p1: las flores

p2: los árboles

terminadas las adivinanzas se le entregan instrucciones a los párvulos en la mesa en la que se encontraba el observador los párvulos mantienen una conversación

p1: son hojas recicladas sabes que no puedes botarla

p2: ya lo sabemos

Una niña se encuentra leyendo un libro sobre ratones se acerca hacia la educadora para decirle

que su abuela no le gusta los ratones y los quiere matar a todos

educadora dice ¿si le explicamos a tu abuela que son seres vivos?

p: ella lo va a buscar los va a matar a todos

10:53 vuelta a la sala “unidad temática”

se realizó el círculo y posterior a éste una ronda

un niño reacciona mal tras no ser elegido para realizar una acción la educadora le pregunta ¿quieres hacer una pataleta?, entonces ve afuera.

Luego educadora les muestra uno por uno a los niños un objeto que tenía escondido en su mano, Agustina llora porque eran sus juguetes que estaban desaparecidos.

Ed: ¿Porque estaban botados?

Ed: ¿dónde los podemos guardar?

Más tarde educadora les menciona a los niños que los demás cursos han hecho un compromiso con el planeta y que el kínder B también debe hacer uno. pP1: es un compromiso de todos

<p>¿A que nos podemos comprometer?</p> <p>p2: a cuidar las plantas no pisándose y no peleándola.</p> <p>p3: cuidar la electricidad cuando sales de tu casa apagar la luz</p> <p>p4: dejar la televisión apagada cuando no lo estás viendo</p> <p>p5: no gastar el agua</p> <p>p6: algunas corrientes eléctricas vienen desde el agua</p> <p>p7: cuidando el aire</p> <p>Finalmente, no llegan a un compromiso concreto y la educadora decide postergar la decisión del compromiso con el planeta para más tarde.</p>	
--	--

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N.º 4**Colegio Institución Teresiana**

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 11 de junio 2019.	Hora: 08:03 hrs.
Ubicación: Colegio Institución Teresiana.		Nivel educativo: Kínder B.
Sujeto observado: Párvulos del nivel.		
Situación observada y Contexto: Como la educadora genera instancias de cuestionamiento/ reflexión, realizando preguntas durante la jornada.		
Observadora: Elizabeth Astete.		
Foco de Observación: Como la educadora de párvulos media para permitir espacios de cuestionamiento/reflexión.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
8:03 Toma de contacto. Ed: ¿Alguien se tomó la agüita de cedrón? ¿qué tiene tu papá Laura? “Celebración de vida de Álvaro” Ed: ¿Quién está preparado para hacerle un regalo del corazón? ¿qué		El contexto en el cual se realizan las preguntas planteadas desde la educadora es en el periodo permanente dentro de la jornada diaria, la mayoría de las preguntas son de tipo de contenido y de remoción de conocimientos previos.

<p>son los regalos del corazón? ¿León que son los regalos del corazón?</p> <p>p1: Son regalos que no se pueden comprar. Comienzan a decir sus regalos.</p> <p>p1: Eres un buen compañero</p> <p>p2: Eres muy tierno</p> <p>p3: Te quiero Mucho</p> <p>p4: Que lo pases muy bien hoy en tu cumpleaños</p> <p>p5: Deseo un feliz cumpleaños</p> <p>p6: Eres muy buen amigo</p> <p>p7: Qué seas muy feliz y cumplas más años</p> <p>p8: Que seas feliz en tu día de celebración de vida</p> <p>p9: Eres un muy buen amigo</p> <p>p10: Eres muy cariñoso</p> <p>p11: Eres un amigo muy importante para mi</p> <p>p12: él es un muy buen amigo y quiero jugar con él muchos recreos</p> <p>p13: Eres muy buen amigo</p> <p>8:24 Planificación de trabajo personal</p> <p>8:42 Trabajo Personal</p> <p>(trabajo de figuras sin contorno) p: ¿Lo dije como niño bueno? (pregunta un párvulo a la educadora tras pedir ayuda a la observadora)</p> <p>Ed: ¿Que hay sobre los barcos?</p>	<p>Ambas preguntas de reflexión aparece en un contexto anecdótico, ya que alguien está de cumpleaños, ellos reflexionan sobre los regalos inmateriales, señalando algunas cosas que no se pueden comprar y que aun así son un regalo para otros, en esta situación es expresar sentimientos y emociones que se han compartido con la persona celebrada; la segunda pregunta de reflexión surge de un conflicto en la cual se le cuestiona al párvulo en retrospectiva a la situación ocurrida preguntando si hay un motivo por el cual ha reaccionado de esa forma.</p>
--	---

Acontece una situación en la cual una niña se acerca a la educadora para comunicarle una situación conflictiva de sus compañeros en la mesa en la que estaban trabajando. Lucas quien escucha parte de la conversación le dice a la educadora “eso es hacer bullying, ellos rompieron la regla número uno” (cuidar/respetar a los compañeros). La educadora se acerca a realizar una mediación se puede escuchar ¿tú crees que eso está bien? ¿crees que hay alguna razón por la que tu hiciste esto?

9:21 Puesta en común

Ed: Dar razones de porque tu trabajo personal estuvo bien

p1: Trabaje en silencio

p2: Me concentre

p3: Converse mucho

Ed: ¿pero aprovechaste tu tiempo?

p4: Si

(Autoevaluaciones)

Ed: ¿quién faltó hoy?

p6: Agustina, Francisca

p7: Santi

Hablan de que Santiago aún no ha llegado al país los párvulos preguntan ¿Dónde iba? ¿por qué?, educadora responde que va a un tratamiento médico a estados unidos.

p8: Una vez dijiste que había que ayudarlo para bajar las escaleras

p9: Se para con dificultad

p10: Es algo lento

La educadora explica que es porque sus músculos están rígidos y por eso necesita ayuda, destacando la ayuda de sus compañeros y los esfuerzos que realiza Santiago.

p11: Yo sé, es porque le cuesta levantarse

p12: A Veces la Agustina (Compañera con síndrome Down) quiere ser cariñosa con los demás, pero sus músculos se pasan y nos empuja a veces.

10:05 Catequesis

En relación con lo visto la semana pasada ¿de qué te acuerdas? ¿qué dibujaste tú? ¿cuáles son todas las partes del cuerpo que no se ven?

p13: cráneo

p14: Carne

p15: La grasa

p16: La columna

p17: La sangre

p18: Cerebro, células

¿En qué se diferencian los cuerpos?

p19: ojos, sangre

p20: En el ADN

<p>Ed: ¿el ADN?</p> <p>p21: cómo fue hecha la persona, su voz, el color de su pelo ser pelirrojo.</p> <p>Ed: ¿en qué nos diferenciamos en aspectos físicos?</p> <p>p22: Voz</p> <p>p23: Pelo</p> <p>p24: Piel</p> <p>Ed: ¿por qué somos diferentes las mujeres de los hombres?</p> <p>p25: Porque tiene el pelo más largo</p> <p>Ed: ¿cuándo un niño hace pipi, hacen igual que las niñas?</p> <p>p26: mis hermanas orinan sentadas y los hombres orinan de pie</p> <p>p27: Es que los hombres tienen pene y las niñas no</p> <p>Se introduce el tema de cómo cuidamos nuestro cuerpo.</p> <p>Ed: ¿Cómo cuido mi cuerpo?</p> <p>p28: Durmiendo</p> <p>p29: Descansando</p> <p>p30: Haciendo ejercicio</p> <p>p31: haciendo una dieta saludable</p> <p>10:26 Trabajo en el libro de catequesis</p>	
--	--

Anexo n°2.6: Registros de observación Colegio Highland Montessori School

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N° 1

Highland Montessori School

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 03 de junio del 2019.	Hora: 08:30 hrs.
Ubicación: Highland Montessori School.		Nivel educativo: Salón Orión (4 a 5 años).
Sujeto observado: Párvulos del nivel.		
Situación observada y Contexto: Observación de la rutina de grupo.		
Observadora: Elizabeth Astete.		
Foco de Observación: Como la educadora de párvulos media para permitir espacios de cuestionamiento/reflexión.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
<p>Se da inicio a las 08:30 hrs.</p> <p>Se encuentran tanto la educadora, profesora de inglés como los niños y niñas sentados en el suelo formando un círculo; en el centro de éstos, hay libros los cuales son manipulados libremente, en un</p>		<p>Las preguntas que plantea la educadora de párvulos surgen a partir de hechos que ocurren dentro del contexto del aula, pero estas son respondidas por ella misma.</p>

momento determinado la educadora de párvulos toma uno de los libros que tenía uno de los niños y le dice “debes cuidarlos” y “no hay que romper los libros”. Posteriormente se da paso al saludo y la Ed: lidera el momento mediante el diálogo. comienza a realizar preguntas de rutina a grupo de niños y niñas tales como: “¿qué día es hoy?, ¿qué mes?”, luego comienza a hablar acerca de las celebraciones a realizarse durante el mes de junio y pregunta a los niños “¿saben lo que se celebra el 5 de junio? y uno de ellos pregunta acerca de la edad de alguien, la educadora no responde esto y continúa con la conversación diciendo “¿puedo continuar?”. Luego de un tiempo, mientras la educadora hablaba acerca de la celebración del día del medioambiente, los párvulos comienzan a conversar imposibilitando a la educadora a seguir hablando, debido a esto dirige una pregunta al grupo: “¿cómo escuchamos?, practiquemos la escucha y el respeto”, luego añade “¿qué es respetar” da la posibilidad de que los niños respondan; uno de ellos dice “es estar en silencio” y el otro dice “es callarse y escuchar”; a pesar de que otros párvulos mantenían su mano en alto para poder responder, la educadora sólo continúa explicando otras actividades que realizarán en el mes de junio. Después la educadora introduce un tema de conversación señalando “yo conozco a una amiga que fue al dentista y le tuvieron que poner unas plaquitas en los dientes para que crezcan sanos y fuertes”, a

partir de esto la educadora formula la pregunta: “¿por qué salen caries?”, ella es quien entrega la respuesta y continúa explicando que muchas personas usan frenillos para tener dientes más sanos y que eso no es nada malo y que las niña que se puso frenos ahora se veía aún más bonita (haciendo alusión a una de las niñas del nivel), señala “los niños no dicen nada, ¿cierto?” con respecto a su compañera.

09:32 hrs. Clase de Taekwondo

Los niños y niñas son llevados a la clase de Taekwondo, dicha clase es dirigida por otros profesores, la educadora sólo se mantiene a un costado de la sala observando lo realizado por los párvulos.

10:20 hrs. Reingreso a la sala

Se hace reingreso a la sala y se vuelven a reunir en un círculo en el suelo y la educadora comienza a nombrar a cada niño/a para que se vayan a trabajar al área que quisieran; realizado esto, se retira de la sala para asistir a una reunión.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN Visita N.º 2**Highland Montessori School**

Espacio: Aula Educativa.	Fecha: 10 de junio del 2019.	Hora: 08:27 hrs.
Ubicación: Highland Montessori School.		Nivel educativo: Salón Orión (4 a 5 años).
Sujeto observado: Educadora de párvulos del nivel.		
Situación observada y Contexto: Observación de la rutina de grupo.		
Observadora: Elizabeth Astete.		
Foco de Observación: Como la educadora de párvulos media para permitir espacios de cuestionamiento/reflexión.		
DESCRIPCIÓN		INTERPRETACIÓN
<p>08:21 hrs. Llegada al aula</p> <p>Los párvulos están en la línea, interactuando con libros, el otro agente educativo en sala realiza preguntas a los niños/as, pero estas se realizan en inglés por ejemplo “why not? ¿o por qué no?”, se puede observar que los párvulos nunca responden verbalmente, las respuestas recurrentes son sí o no. Niños en la línea comienzan a hablar sobre las diferencias de los idiomas, un niño le dice a otro que</p>		<p>Las preguntas son realizadas en un periodo permanente que es el óvalo en el cual se receptiona a los párvulos, las preguntas en su totalidad son alusivas a autoconocimiento o a situaciones cotidianas ocurridas fuera del establecimiento.</p> <p>También se puede denotar la repetición constante de las mismas preguntas realizadas a todos los niños y niñas,</p>

en Japón la gente habla de otra forma, usando diferentes letras, ¿el otro niño pregunta cómo son?, responde “así raras (movimientos con los dedos en el aire), no como estas (señala el libro). Esta conversación es interrumpida por la educadora ya que se realizará el saludo.

08:42 hrs. Saludo

Se dispone de una caja con objetos se canta la canción del saludo, una p pregunta ¿porque no traes un corazón? Los párvulos se encuentran agrupados en la línea, la educadora realiza las siguientes preguntas:

Ed: Quiero saber que hicieron el fin de semana

Ed: ¿Cómo te sientes el día de hoy? (esta pregunta se repite cada vez que se dirige a un párvulo)

Ed: ¿dónde quedaba ese bosque? ¿en qué parte de chile? ¿qué animales?

Ed: ¿Qué más hiciste?

Ed: ¿qué es una varita? ¿cómo cosas flotantes?

Ed: ¿con quién fuiste? (Pregunta recurrente cada vez que un párvulo dice que salió)

incorporando algunas variaciones.

Ed: ¿te gusto el cumpleaños? ¿con quién jugaste? ¿cuándo fue el cumpleaños?

Ed: ¿Escucharon lo que dijo el compañero? ¿qué es escuchar? ¿cómo escucho yo?

Ed: ¿fueron todos al cumpleaños? ¿qué escalaste?

09:19 hrs. “Ensayo de la canción del día del padre”

Se practica inglés con canciones.

09:29 hrs. Párvulos van a Taekwondo

Anexo n°3: Entrevistas

Anexo n°3.1: Entrevista Colegio San Francisco Javier de Huechuraba

ENTREVISTA SEMINARIO 2019

Colegio San Francisco Javier de Huechuraba

Información del/la Entrevistado/a:

- **Nombre Entrevistado/a:** C.M.
- **Entrevistadores/as:** Daniela Aguirre Folchi.
- **Profesión u oficio:** Educadora de Párvulos.
- **Cargo / Años de experiencia en aula (NT2):** 7 años. (5 años dentro del colegio SFJH).
- **Fecha y hora de la entrevista:** miércoles 03 de Julio de 2019, 12:30 horas.

1. Dentro de los principios planteados en el PEI los cuales están explícitamente en la misión y visión ¿Cómo se ven ejecutados en el nivel en el que Ud. ejerce?

R: Bueno nosotros podemos plantear que en la visión y misión que establece el PEI habla de dos dimensiones importantes para el desarrollo de la persona, la primera misión está enfocada más bien en un desarrollo humano y espiritual de acuerdo a los principios valóricos de la religión católica y que nos enfoca principalmente en el desarrollo de un ser humano íntegro el cual encuentra su misión en la vida no solamente a nivel monetario, económico y profesional, sino que también el desarrollo de un ser humano más bien integral que pueda aportar a la sociedad. Por otro lado, también nos habla de un pensamiento que sea reflexivo, ancho en el cual nosotros podamos a partir del pensamiento reflexivo consolidar las mejores potencialidades de cada uno de nuestros estudiantes, por lo tanto, el PEI se establece en relación a la formación valórica y espiritual como también a personas de mente abiertas y profunda.

- ¿Por medio de qué estrategias se evidencia lo declarado (en la misión, visión)?

R: Bueno, en relación a lo que establece el PEI de la formación valórica, nosotros tenemos bastantes actividades durante el año con el nivel de kínder, que nos hacen potenciar a los párvulos, en una formación más personal, más intrínseca, para eso tenemos, si bien actividades espirituales propiamente de la religión católica, también tenemos un programa de “Ser Humano” bien establecido, bien planificado, acucioso, que realizamos una vez a la semana, en una hora pedagógica de 45 minutos en los cuales establecemos y profundizamos distintas temáticas de formación personal en ellos. Es así como por ejemplo trabajamos la resolución de problemas, autoestima, un programa también del cuidado del cuerpo en relación a la sexualidad, y también cuando son temas inminentes de trabajar o situaciones emergentes que se producen en el curso, también las abordamos en ese programa de ser humano.

- ¿Y lo abordan a nivel general o con el/la niño/a en particular?

R: Cuando son situaciones emergentes lo abordamos en primeras instancias en nivel particular y después los abordamos a nivel general. Eso, en relación a la formación. Bueno también tenemos, como te planteaba anteriormente, al ser un colegio más bien católico, nosotros trabajamos, o que nos enfocamos mucho a la parte espiritual, nosotros también tenemos distintas actividades de acuerdo al calendario litúrgico y es así como también en las mañanas diariamente trabajamos la acogida, en la cual los niños comentan cómo están, cómo está su día, como vienen, si acaso hay una situación importante o emergente en su casa que debamos abordar o trabajar con ellos, y también nos da una mirada más profunda sobre lo que está sucediendo en la sala a nosotras como educadoras.

¿Dan ese espacio entonces para que aquello ocurra? Claro, nosotras damos ese espacio, dentro de ese espacio de acogida que tratamos, bueno después claramente rezamos, cantamos, pero en el fondo el espacio de acogida que tratamos de hacer nosotros en el nivel de kínder, más que nada es conversar sobre las cosas importantes que puedan estar sucediendo en el día a día en su casa o aquí en el colegio. Y en relación a la parte cognitiva o al desarrollo del pensamiento, nosotros tenemos un programa de habilidades que empezamos a trabajar desde el año anterior, en el cual utilizamos distintas estrategias o rutinas de pensamiento que profundizan un poco más la reflexión de los estudiantes, en relación a nuestro curso, nosotros trabajamos bastante este programa y tenemos las rutinas bastante incorporadas a fin de que los niños no den una respuesta inmediata, clara o básica a una pregunta que nosotras realizamos, también tratamos de variar en las preguntas, tratamos de llevarlos a una reflexión más profunda planteándoles situaciones diferentes y también llevándolos a distintas soluciones a problemas que nosotros les planteamos. Nos hemos dado cuenta, a partir de este programa que en ocasiones estábamos acostumbradas a realizarles preguntas básicas a los niños y también obteníamos respuestas básicas en sí, sin embargo, una vez que empezamos a trabajar con este programa que tienen distintas rutinas de pensamiento y así también como llaves que nos llevan a orientar el tipo de pregunta que hacemos, los niños son capaces de reflexionar un poco más de plantear situaciones que son significativos para ellos a través de por ejemplo, las perlas de la sabiduría y también de empatizar con el otro, se realiza un pensamiento visible, que es precisamente el nombre de este programa en el que trabajamos y que ha dado bastantes resultados.

- ¿A ustedes las capacitaron respecto a este programa?

R: Efectivamente, todas nosotras o la gran mayoría fuimos capacitadas al respecto en el desarrollo del pensamiento visible.

2. Según la misión del colegio el niño asume un rol activo, este rol se asume que el estudiante es considerado como un ciudadano, por tanto, ¿Qué concepción de ciudadano Ud. desarrolla en su quehacer diario con los párvulos?

R: Ya mira, en una primera instancia, te debo plantear que el concepto de ciudadano para mí es un ser humano, es un ser humano que tiene, que debe desarrollarse no solamente a nivel académico, a nivel profesional, sino que también debe desarrollarse a nivel humano, esa es la concepción de ser humano, perdón de ciudadano para mí, porque, porque no sacamos nada con tener personas que sean exitosas en la parte monetaria, económica, profesional, sino es un buen hombre o una buena mujer, por lo tanto considero que en mi clase, o en el nivel en el que yo ejerzo trato de enfocar mis clases y mis metodologías hacia el desarrollo de esta persona, si bien nosotras consideramos que este ser humano tiene derechos también tiene deberes, es un ser humano con derechos y deberes y es un ser humano que debe ser activo para la sociedad en sí, de cierta manera entonces te puedo hablar de dos dimensiones que tiene para mí este ciudadano, que es la dimensión socio-emocional, afectiva y la dimensión cognitiva o también que nos enfoca en un desarrollo académico.

- ¿Qué estrategias se implementan dentro del contexto del establecimiento educativo que favorezcan la formación del concepto de ciudadano en los niños y niñas?

R: Nosotros por ejemplo en el desarrollo del programa de ser humano, también trabajamos lo que es el desarrollo de la parte social. Cuando hay por ejemplo conflicto entre los niños, si bien son abordados por cada uno de ellos, nosotros también les damos la instancia de que ellos puedan conversar y dar indicios de cómo les gustaría solucionarlo, de hecho, nosotros en un inicio les damos, les decimos “¿lo solucionan ustedes?”, claramente guiados por nosotras o “¿quieren mediación?”, en ocasiones nos han dicho “lo solucionamos nosotros” y no es necesario una mediación tan abierta hacia ellos o tan dirigida hacia ellos, ya, cuando ellos son capaces de solucionarlo, después tratamos de trabajar el tema de relevancia en el curso y tratamos también de solucionarlos y usar estrategias para que se desembarañe este problema, cuando son conflictos más mediados tratamos de establecer protocolos de trabajo con ellos. También ellos tienen deberes, y ellos dentro de lo que nosotros trabajamos, para que ellos descubran cuales son los deberes, nosotras tratamos de no imponerles las reglas, sino que invitarlos a ellos a que sean partícipes del establecimiento de estas normas, no sé si tú lo pudiste ver (si...), por ejemplo les preguntamos: “cuáles creen ustedes que serían las normas que podamos establecer así”, de esta manera nosotras tratamos de posicionar a los niños con un rol más activo y no de tener a un estudiante que solamente acata normas, sin saber porque las está acatando, ¿Por qué?, porque a través de la reflexión que yo espero de esos niños es la reflexión que yo espero que ellos establezcan a nivel social, cuando ellos sean más grandes, de comprender porque ellos no pueden pasar a llevar a otro, porque se establecen algunos límites entre personas también ¿me entiendes?, es un rol activo que trato de profundizar con ellos a partir de la reflexión. Por otro lado también, tenemos un ciudadano que sea y que de lo mejor de sí mismo para el mundo, para la sociedad y eso también puede ser a nivel profesional, y a nivel profesional trato de no

enfocarme solamente en las áreas más duras del aprendizaje, que en general son las matemáticas, las ciencias, lenguaje, sino que trato de potenciar los talentos de estos niños, es por eso que, cuando nos encontramos niños que tienen más intereses o que responden más a ciertas áreas como las artes, la educación física, tratamos también de potenciarlos en esas áreas, sin desmerecer también aquellas que son más tradicionalmente aceptadas por la sociedad, cual es el objetivo de esto, que ellos de cierta manera logren conocer sus aptitudes y talentos, para que después desde ellos puedan optar a una sociedad más equilibrada también, menos competitiva también y menos exitista.

3. ¿Cuál es la metodología que usted utiliza para desarrollar la reflexión en los niños y niñas?

R: Bueno, dentro de las metodologías, tenemos como te planteaba, este programa de pensamiento, también trato de hacer, también siempre las normas son las que ellos plantean, mira, no sé si sea una estrategia o no, pero por ejemplo cuando yo veo que hay algunos chicos que están un poco más dispersos de lo que se espera, o cuando se han equivocado yo les digo: “no te puedo felicitar, porque crees tú que yo no te puedo felicitar”, de esta forma no lo digo directamente “te equivocaste en esto”, o sino por ejemplo, cuando ya cometen algún error, que distraiga al curso o que interrumpa la regularidad de la clase, trato de decir: “¿en qué crees tú que te estas equivocando y que podrías mejorar?”, no sé si eso sea una estrategia clara para desarrollar de cierta manera la reflexión, pero es una de las técnicas que yo utilizo dentro del aula, bueno en el cierre de las experiencias también, trato de enfocarlo también en su vida cotidiana dentro de lo que trabajamos, que no aprendan por ejemplo las adiciones y sustracciones porque sí, sino que los llevó a reflexionar para que les sirva esto, realizamos también una escalera de la metacognición, que nos habla de que es lo que aprendimos, para qué lo estamos

aprendiendo y en qué otras instancias las podemos utilizar, entonces trato de enfocar de cierta manera la reflexión en los estudiantes a nivel académico y también a nivel personal y reflexivo como lo que hablábamos en el punto anterior.

4. Con relación con lo planteado en la pregunta anterior con los hechos del pasado año 2018, en donde se ha puesto en vigencia una actualización de la Bases Curriculares de la Educación Parvularia, ¿Qué elementos en relación con este marco curricular considera que se deben tomar en cuenta al momento de desarrollar experiencias de aprendizajes con los niños y niñas que potencien el desarrollo del pensamiento reflexivo?

R: Bueno, dentro de los cambios que se realizaron desde el 2018 hasta ahora las bases curriculares nos hablan que los niños deben expresar, ya, dentro de muchos de los indicadores o de los objetivos de aprendizaje que nos establecen las bases curriculares hablan de que los niños deben manifestar, expresar, considerar, a través de un rol activo, a partir de esos objetivos de aprendizajes nosotras establecemos indicadores específicos de aprendizaje que ya se van evidenciando en que el niño ya no sea un ser pasivo, que responda a las preguntas correctas o incorrectas, sino que sea un estudiante más reflexivo, que pueda, utilizando los verbos y la taxonomía de Bloom, que nos establece, que pueda manifestar, responder, y reflexionar de su aprendizaje más que responder a preguntas correctas e incorrectas, ya. Nosotras este año precisamente en el nivel de kínder tuvimos que restablecer los indicadores, replantearlos y reformular como estaban escritos incluso, porque ahora no solamente respondemos a lo que nosotras les enseñamos, sino que tratamos de que ellos reflexionen sobre eso.

5. ¿Usted involucra a los niños y niñas en conversaciones que tienen como finalidad desarrollar el pensamiento? ¿Qué estrategias utiliza Ud. que ayuden a los párvulos a clarificar y compartir sus propios pensamientos y al escucharse mutuamente?

R: Bueno nosotros, bueno si, nosotras trabajamos en relación a todo lo que te he planteado, trabajamos el desarrollo del pensamiento reflexivo, ya, bueno, una de las estrategias que a mí más me gustan, es la que hablan de las “perlas de la sabiduría”, la perla de la sabiduría, tiene relación con el tema que estamos trabajando en ese minuto de la clase o en la unidad en específico y es una situación o un momento que el niño nos comenta que ha sucedido dentro de su experiencia personal y que tiene relación con el tema en si, por ejemplo los animales, entonces más allá de que sea una anécdota simple nosotros trabajamos a partir de esa anécdota y reflexionamos. Una de las preguntas que nosotras les realizamos a los niños en esta estrategia de pensamiento es: “¿Qué te hizo sentir esta experiencia que tú nos estas comentando, y porque consideras tú que es una perla de la sabiduría?”, ya, de esta manera nosotras nos enfocamos en que el niño sea capaz de responder cuales son los aprendizajes que obtuvo, pero a su vez también qué emociones les produjo este aprendizaje, porque nosotros sabemos que aprendizaje sin emoción no es aprendizaje es solamente memorización, por lo tanto tratamos también de que estas perlas, que son las anécdotas, tengan un sentido emocional para ellos, para que pueda ejercer un aprendizaje consolidado. Dentro de los otras estrategias también, que trabajamos para escucharse mutuamente, bueno tratamos de trabajar con el micrófono, para que ellos puedan respetar turnos y escucharse, y también, trabajamos la llave de la conexión, en la llave de la conexión, nosotras tratamos de reflexionar sobre el contenido, sobre lo que nos está planteando nuestro compañero y tratamos de conectar con algo que yo también conozco sobre el tema o que me hizo sentido, para que en conjunto desarrollemos un aprendizaje colaborativo.

- Y al respecto de las llaves de la sabiduría o de la conexión, o en general de estas rutinas de pensamiento, ¿Cómo lo fueron implementando?, ¿se les hizo muy difícil con los niños y/o con ustedes mismas?

R: En un inicio, si, se hizo difícil, porque nosotras tuvimos que también tener una apertura de mente o un cambio de pensamiento que nos permitiera también a nosotras mismas reflexionar al respecto, de hecho nosotras en la capacitación fuimos también estudiantes y tuvimos que participar en estas estrategias, ¿Qué es lo más desafiante, cuando una educadora está tratando de desarrollar el pensamiento visible?, es tu incorporarlo a tu clase, porque muchas veces si tu no lo tienes incorporado, lo olvidas, olvidas las rutinas de pensamiento, por lo tanto si las olvidas no las trabajas con los estudiantes y queda ahí, queda ahí solamente como en un cartel pegado en tu sala, ya. Fue en un inicio difícil incorporarlas, y teníamos que estar constantemente recordándolas en la planificación y decir “oh, okey tengo que plantear esta estrategia de pensamiento, cuál es el objetivo de esta estrategia de pensamiento, y cómo la voy a trabajar con mi nivel”, porque sabemos que no todos los cursos son iguales, ya. Primero tuvimos que hacer una especie de diagnóstico y ver cuáles estrategias de pensamiento son adecuadas para ciertos momentos de la clase, y cuales son adecuadas para ciertos grupos, hay grupos más activos que otros, también hay momentos en las clases en los que lo niños necesitan saltar, necesita jugar antes de establecer una rutina de pensamiento, que es un poco más compleja, como por ejemplo la que es hablar con lápices, bueno y también hay rutinas de pensamiento que son más simples de ejercer, y que los niños ya, de cierta manera, las trabajábamos pero no les habíamos puesto nombre, por ejemplo, “veo, pienso, comparto”, o sino el “pienso en parejas y comparto”, esas estrategias ya las teníamos un poco trabajadas pero no les habíamos puesto nombre, pero habían estrategias que si se necesitaban de una mediación, y que se necesitaba, que nosotras también tuviéramos la apertura de mente necesaria para poder establecerlas con los estudiantes. Hasta

ahora nos ha resultado bastante bien, hay ocasiones en las que decimos “no, esta estrategia no sirvió, debemos nosotras cambiarla, tal vez, la próxima planificación en un inicio, desarrollo o en un cierre usar estas estrategias o simplemente hay estrategias que quizás son muy elevadas para algunos grupos que podríamos establecer cuando ya estén un poco más grandes, a fin de año tal vez”, ya, o bueno simplemente hay algunas que no resultan, depende del grupo también del momento de la clase, tú sabes, que depende de la contingencia.

- Y a nivel general, ¿Cómo evaluarías las rutinas de pensamiento? ¿Cómo te has organizado con tu compañera?

R: Bueno, con mi compañera nosotras somos bien conscientes y tratamos de ser bien minuciosas en el establecimiento de las estrategias, ahora durante este año, consideramos que, si las tenemos incorporadas y las trabajamos día a día, incluso vemos y propiciamos momentos, en las cuales tal vez no están planificadas estrategias como sí, pero decimos “este es un buen momento para trabajar esta estrategia”. Los niños ya las tienen incorporadas, las conocen, si tú les preguntas a ellos las pueden nombrar incluso y te las describen, y si saben a lo que se refieren, por lo tanto, dentro de nuestra dupla las evaluamos de una manera bastante positiva.

6. ¿Cómo usted incentiva y ayuda a profundizar el razonamiento para mejorar la habilidad comunicativa de los párvulos?

R: (comunicando ¿de qué forma?, verbalmente, emocionalmente..., a nivel discursivo y a nivel comprensivo), Nosotras establecemos, como te decía, estas estrategias en las cuales los niños reflexionan ¿cierto?, pero también para no solamente enfocarnos en la reflexión individual, tratamos de establecer los “puntos de vista”, ya, nosotros realizamos cuando yo hago una pregunta, establecemos distintas respuestas o escuchamos distintas respuestas y a partir de esas

respuestas vemos cual es la que más se acerca al contenido en sí, o a lo que más queremos trabajar. Y también al inicio, nosotras lo hablábamos bastante con mi compañera y trabajamos mucho el punto de vista, entonces por ejemplo cuando trabajábamos sobre esta unidad que se está terminando, por ejemplo sobre la luna, nosotras decíamos “miss, yo considero, mi punto de vista es que la luna no gira alrededor del sol porque la luna siempre está quieta”, entonces la miss decía “ese es tu punto de vista, mi punto de vista es tal o cual”, la modelábamos bastante, y a través del establecimiento del punto de vista nosotros realizamos incluso una clase completa, ya, que en la cual, decíamos o nos planteábamos una pregunta y los niños iban respondiendo a partir de su punto de vista y de los conocimientos asociados a este contenido o a esta pregunta, ya, dentro de eso después realizábamos también una clase como más expositiva tal vez y corroborábamos después si tu punto de vista se relacionaba o se acercaba a lo que trabajábamos, ya, y después lo corroborábamos y decíamos que “¿la luna estaba quieta como decía tu punto de vista o no?, ya, entonces ahora tenemos un nuevo punto de vista, una nueva impresión y un nuevo conocimiento”, el punto de vista también lo dimensionábamos en relación a las distintas situaciones de conflicto también que surgen, no solamente en un contenido duro, sino que situaciones de conflictos que se dan en los párvulos o en situaciones de conflictos que se dan de ellos hacia nosotras, en donde por ejemplo, nosotras somos, tratamos de ser lo suficientemente abiertas como para que nos digan “miss estamos aburridos, necesitamos cinco minutos más de recreo”, ya, entonces les decimos “ya, ese es tu punto de vista, ¿todos tienen el mismo punto de vista?”, no sé si tú lo pudiste ver en la clase (sí, si lo pude ver), ósea “tu consideras que tu amigo esta aburrido...si”, entonces cuando ellos nos plantean esos puntos de vista, nosotras tratamos de decir “okey, vayan, descansen cinco minutos, tomen agua y okey”. Tratamos también de que ellos sean bastantes activos en la toma de decisiones que realizamos, entonces les damos, cuando por ejemplo hacemos concursos de los niños contra las mises, que es una estrategia que planteo

yo, que yo les ofrezco, “que es lo que ustedes quieren de premio” ya y casi siempre es un minuto más de recreo, ya, entonces tratamos de darles instancias para que ellos vayan aportando dando su opinión, y entregado también sus conocimientos, sus pensamientos, tratamos de que no sea solamente un niño que responde lo correcto o incorrecto.

7. ¿Ocurren conflictos en este nivel educativo?, en el caso de que se produzca algún conflicto, ¿Bajo qué circunstancias se dan?

R: (tú te refieres con los niños o con las colegas... con los niños) Ya, bueno claramente, es un curso de niños de entre 5 y 6 años, y podemos dimensionarlo con que son niños y de esa manera menoscabar un poco de sus conflictos, pero cuando nosotros nos ponemos a reflexionar y lo profundizamos bien, nos damos cuenta que este grupo de niños es un grupo de personas, que tal como nosotros los adultos son personas que tienen toda una historia por detrás y tienen distintas experiencias de vida, algunas más positivas y otras más negativas, por lo tanto claramente se dan diferencias entre ellos, se producen conflictos o peleas también grandes, ya. Bajo qué circunstancias se dan, casi siempre se dan bajo las circunstancias en relación al no cumplimiento de algunas normas que ellos mismos establecen, ya, por ejemplo, que no respetan turnos, ya sea en la salida o entrada de la sala, que no se escuchan también, porque en esta edad, como estamos en una etapa todavía tan egocéntrica, ellos consideran que su opinión, su punto de vista, sus pensamientos tal vez, deben primar por sobre los demás y no se escuchan, también se da un poco del cambio que tienen ellos en relación a los intereses que tienen y que no siempre son los mismos a la hora de organizar juegos, de coordinarse para estos juegos, y también amigos que se alejan o se acercan dependiendo de circunstancias más propias de la edad, como por ejemplo, que no me quiso prestar el juguete, que no quiso jugar conmigo a la pinta, y yo quería jugar a la

familia, etc. Pero siempre se suele dar por medio del diálogo entre los mismos niños que son protagonistas del conflicto la solución de aquello y también en ocasiones se da tiempo a poder conversarlos a nivel curso y se dan opiniones y reflexiones al respecto.

- ¿Qué participación tienen los niños/as en la resolución de los conflictos?
- ¿Cuál es el rol que ejerce usted como educadora? ¿De qué forma lo media?

R: Bueno como te planteaba nosotras tratamos de mediar estos conflictos dependiendo de la gravedad de estos de cierta manera, ya, hay conflictos como te decía que requerían de una mediación pequeña por ejemplo, les preguntamos a ellos, como te decía antes, les preguntamos a ellos, “a ver qué necesitan ustedes ¿van a solucionar su problema solos?” siempre con nosotras escuchando, por si acaso, para que no vayan a suceder conflictos aún mayores, y también cuando ellos plantean que sí, ellos tratan de solucionarlos y llegan a un acuerdo, por ejemplo tu querías jugar a la pinta y yo quería jugar a la familia, juguemos primero a esto y después a esto, cuando ya son conflictos que requieren una mayor mediación, tratamos de hacer empatizar a los estudiantes con el otro, ya, entonces siempre les preguntamos “¿Cómo te hubieses sentido tú si te hubiese sucedido esta situación, o si tu amigo te hubiese hecho esto a ti”, tratamos de que la empatía sea fundamental en esto, porque nosotras consideramos con mi compañera que en la sociedad actual de los adultos, muchos de estos conflictos grandes que hay es por falta de empatía, ya, y de hecho nosotras tenemos una ‘máxima’ en nuestro curso, que no se si la escuchaste, que nosotras trabajamos, una vez nosotros hablamos sobre “la manada” porque vimos un documental en el Discovery, que hablaba de la manada y que los miembros de la manada trabajaban en un objetivo común que era protegerse, cuidarse, nosotros no nos decimos que somos manada, pero si nos decimos que somos una familia, la familia del kínder B, no sé si

también escuchaste eso en el curso (sí..), que somos la familia del kínder B, y como miembros de esta familia tratamos de cuidarnos, de protegernos y de respetarnos los uno a los otros, ya, entonces en relación a esto, a estas ‘máximas’ que nosotros establecemos a nivel socioemocional, nosotros tratamos de trabajarlo en la resolución de conflictos, y trabajamos esto con la empatía, cuidémonos, respetémonos. También hay conflictos que, sí requieren de una mediación mayor que ahí se establecen protocolos, protocolos que están establecidos por el establecimiento, ya, que es donde se establece, cuando se establece un daño mayor a uno de los estudiantes ya sea emocional o físico, ya. Afortunadamente, hasta ahora no ha sido necesario recurrir al protocolo, ya, estos implican agentes externos y también el llamado a los padres como para mediar un poco más este conflicto, ya, eso.

- ¿Hace uso usted del conflicto como una instancia de aprendizaje? ¿Cómo lo lleva a cabo?

Y bueno estas situaciones de conflicto, tú como me habías dicho, también las has utilizado como aprendizaje a través de la reflexión, con la empatía también....

R: Bueno, sí, mira de hecho hoy mismo tuvimos la sesión de ser humano y en la sesión de ser humano abordamos el tema de la importancia de los amigos precisamente porque hoy día establecimos el primer socio grama, el cual responde a los intereses y a los amigos con los que quieren pasar a primero básico, ya, entonces, bueno eso también lo trabajamos a nivel de kínder, no solamente en nuestro curso, que es el respeto por las elecciones y las preferencias de ellos para continuar en el nivel que sigue, que es un cambio súper importante que se hace desde kínder a primero, ya, entonces establecimos el socio grama hoy día, pero antes de eso, trabajamos en la importancia de los amigos y de respetar los intereses y las diferencias de cada uno de ellos, después que trabajamos con eso y que lo conversamos y hablábamos de las diferencias, de los

amigos y que nadie podía quedarse solito, establecimos el sociograma, en el cual ellos escogen cinco amigos con los que, cuáles son sus mejores amigos, todavía no les decimos con los que van a pasar a primero básico, porque este sociograma se realiza varias veces en el año, ya, entonces solamente les decimos “¿Cuáles son sus mejores amigos o los amigos más queridos?”, y a partir de eso trabajamos el tema de aprender de eso.

8. ¿Cree que en el rango etario de los párvulos de segundo nivel de transición se puede desarrollar el pensamiento, pensamiento crítico y reflexión en los niños/as?

R: Siii, ósea yo creo que esta es una ventana de oportunidad gigante que tenemos, ya, yo creo que es una de las ventanas, es la ventana de oportunidad más importante que tenemos en la primera infancia, no solamente en el nivel de kínder, ósea yo creo que se puede establecer un pensamiento reflexivo desde incluso niveles medios y no solamente de transición hacia arriba, es una ventana de oportunidad infinita que nos entregan los estudiantes de esta edad para que podamos establecer ahora las bases de un pensamiento reflexivo visible y también comprometido con el otro, no solamente conmigo mismo para yo ser exitoso.

- Y en específico en el nivel de transición, en tu nivel, en kínder ¿crees tú cuales son las mejores habilidades que pueden tener este tipo de niños por su edad, por su etapa del desarrollo...?

R: La empatía, ya, si tú me hablas de eso, es la empatía, en relación a la formación de la persona, la capacidad de reflexión y la capacidad también de tener un pensamiento crítico, los niños establecen un pensamiento a través del modelo que nosotras les entregamos como adulto, y si este modelo que se desajusta a lo que ellos tienen establecido, ellos no tienen dificultades para plantearse, ya, yo considero que una reflexión profunda se da por medio del lenguaje, ellos lo

plantean verbalmente. Nosotras también hemos sido sujetos de crítica, muchas veces por ellos, sin sentirnos ofendidas porque van de acuerdo a lo que ellos, y nos dicen “miss tú nos dijiste que nos ibas a dar por ejemplo un tercer recreo y todavía no nos das un tercer recreo, ¿Por qué no estás cumpliendo con lo que tú nos dijiste?”, ya, ellos pueden y son capaces de establecer un pensamiento crítico y reflexivo desde muy chiquititos, ya, considero que esa es una habilidad fundamental que debiéramos y debemos trabajar siempre, ya, no solamente, para nosotros, los profesores, sería mucho más simple tener un grupo de estudiantes súper obedientes, súper dócil, que nos dijera a todo que sí, que se portara excelente, bueno y comportarse mal, no me refiero a que sean niños malos, sino que tal vez sean menos inquietos, menos críticos, pero no es lo que queremos porque tampoco queremos que nos eduquen también como nos educaron a nosotros cuando éramos más chicos, bueno no tu yo en mi edad, ¿me entiendes?, entonces considero que las habilidades de profundización de aprendizaje, de reflexión y del mundo, se dan ahora en la primera infancia. Por otro lado, como te planteaba y que me gustaría hacer énfasis es en el modelo que somos nosotros como adulto para ellos, no sacamos nada con hablarles de respeto si somos irrespetuosos con ellos también, tanto los padres como los educadores, ya, la sociedad adulta o el mundo adulto en general es muy irrespetuoso con el niño, no les das instancias, ósea te pones esta ropa porque yo quiero que te la pongas, cállate, siéntate, quédate callado, entonces de cierta manera somos muy irrespetuosos, y es tarea de nosotros como adultos romper como con este paradigma con el cual fuimos educados cuando chicos y formar seres humanos que sean más grandes de pensamiento y de corazón y de espíritu.

- ¿Crea usted espacios para desarrollar el pensamiento de los/as niños/as?

R: Yo creo que no hay espacios en específico, yo creo que todos los momentos que tú tienes con los niños es una oportunidad. Los momentos que nosotras de cierta manera guiamos y dirigimos, claramente son durante las jornadas de la mañana, al inicio de las clases, a la finalización de las clases, pero también hay oportunidades en los recreos, cualquier momento específico puede ser una oportunidad para hacer un quiebre de paradigma también, ya, entonces no creo que existan momentos e instancias más cuadradas, no sé.

- ¿Cuál es el tipo de diálogo que se da entre adulto - niño y entre los mismos párvulos?

R: Mira, el tipo de diálogo, tratamos de que sea horizontal, no te niego que hay instancias en que les decimos “oigan, nosotras somos las mises, nosotras establecemos o tomamos esta decisión”, pero tratamos de explicarles porque, ya, “niños, no vamos a salir a recreo porque como saben hace mucho frío, están los juegos con hielo, porque si están con hielo de hecho”, entonces tratamos de explicarles porqué, pero hay decisiones que si tenemos que tomar, y en donde frente a esas situaciones establecemos como una jerarquía, pero tratamos de, al pedirles la opinión sobre muchas instancias, sobre por ejemplo, “niños están cansados, ¿les parece que hagamos arte y después hacemos matemáticas?” tratamos de que sea un diálogo más horizontal, tampoco somos el modelo de profesora tan estricta, porque el nivel no lo permite y porque tampoco seríamos respetuosas con ellos si pretendemos tenerlos sentados y en silencio todo el día, entonces tratamos de que exista una dinámica de respeto pero a través del cariño, y también tratamos de que ellos sean empáticos con nosotras, en ocasiones les decimos “niños ¿saben qué? nosotras somos dos mises y ustedes son 29 niños, tratemos un poco de ponerse en el lugar de las mises, ¿Cómo creen que se siente la miss?”, ya.

Y el diálogo entre los mismos párvulos, ¿Cómo lo ves? **R:** Mira, a nivel general, son bastante respetuosos, pero en ocasiones cuando hay conflictos caen en las ofensas, entonces “tú eres

tonta, fea, feo”, entonces son ofensas que si bien nosotros como adultos las vemos como graves, pero para ellos les afectan o no quieren ser más amigos, pero eso se producen en situaciones de conflicto, pero en actividades y dinámicas generales ellos son bastante respetuosos y afectuosos, precisamente porque tratamos de trabajar el concepto de familia del kínder B con ellos, no solo de miss y niños, como de miss enseña y niños responden, y por eso lo trato de intencionar de esa forma y la importancia de aquello.

Anexo n°3.2: Entrevista Colegio Rai Mapu

ENTREVISTA SEMINARIO 2019

Colegio Raimapu

Información del Entrevistado

- **Nombre del/la entrevistado/a:** Y. F. M. A.
- **Entrevistadores/as:** Pía Morales Solís.
- **Profesión u oficio:** Educadora de Párvulos.
- **Cargo / Años de experiencia en aula (NT2):** Educadora de Párvulos del nivel Kínder B. 25 años de experiencia en el nivel.
- **Fecha y hora de la entrevista:** miércoles 26 de junio del 2019, 10:41hrs.

1. Dentro de los principios planteados en el PEI, los cuales están explícitamente en la misión y visión ¿Cómo se ven ejecutados en el nivel en el que usted ejerce?

R: ¿En la misión de uno día a día en el aula cierto? ... bueno la verdad es que el colegio tiene un proyecto educativo que es valórico y bueno por lo mismo yo trabajo acá. Eh... yo creo que es transversal y nosotras por lo menos yo trato de lo que es el proyecto, bueno hay muchos proyectos pedagógicos que son bastante parecidos. Uno lee otros y dice: ¡Uy! se parece. Pero la verdad es que yo puedo decir después de 18 años en este colegio que este proyecto tiene más de 30 años y la verdad es que intentamos, que en la actividades del día a día, más que en lo planificado, en los transversal, en la relación con los niños, en la conversación, desde el círculo de la mañana hasta el círculo de la tarde permanentemente se intencionan que este eso: el respeto por el niño, la individualidad, lo colectivo, la solidaridad, la empatía eh.. El respeto por el medio ambiente, o sea tratamos de que este, es muy complejo cuando uno tiene muchos factores que no

te lo permiten, pero en la práctica yo sé que se puede, yo soy una convencida que dentro del aula es uno la que ve como lo hace, lo importante es hacerlo. Y si el proyecto educativo no estuviera alienado con lo que yo creo, yo igual lo haría porque yo creo que uno como educadora jamás debiera perder esa mirada desde la misión como dice ahí la pregunta. Nuestra misión es del día a día en lo transversal, en la relación directa que uno tiene con los niños con las niñas, con tu compañera de trabajo, con el resto del equipo, eso hay intencionarlo, nunca se tiene que olvidar yo así lo veo, porque el proyecto educativo, les reitero, está muy acorde a los principios que yo tengo como educadora entonces no se contradice. No sé si me doy a entender, yo creo esto.

- ¿Y usted sabe si el proyecto educativo se ha actualizado?

R: Cada cierto tiempo sí. Sabes que pasa que este colegio tiene más de 30 años. Partió particular con pocos niños, entonces ahora es subvencionado hay como 800 estudiantes, por lo tanto, a veces no es fácil llevar el mismo proyecto cuando era particular con pocos niños a hoy día porque tenemos más niños, más familia, más diversidad, mucha más diversidad, eh... Por lo tanto, se ha tenido que ir modificando, se han tenido que sacar algunas actividades, pero se ha tratado de que de no tocar lo principal, que es lo valórico, el respeto por la individualidad, lo colectivo, como les decía, lo individual. Que hoy día es lo más divertido, que dicen... ah hoy día la educación parvularia propende a eso, hoy día el ministerio te empieza a hablar de inclusión. Aquí el colegio hace muchos años que lo hace y no porque haya salido como ley, sino que lo hacía. El colegio antes que saliera el tema de la selección no hacía selección, por lo mismo porque creemos en el derecho a la educación y en la práctica tenemos que llevar a cabo. Ahora como les digo, hay detalles que a veces no alcanzan porque somos trabajadoras... la recarga, porque uno quiere hacer todo y había ciertas actividades que se sacaron o se modificaron. Por ejemplo, una de ellas que me estoy acordando porque el día que llegue yo era el día de los

padres, ahora bueno, es el día del padre y de la madre y en ese día como no celebramos el día de la mamá, el día del papá, el día del niño, que el conejito, el viejito pascuero... eso no está. Si está el día de los padres en términos de valorar a la familia, al papá, a la mamá como agentes activos en la educación de sus niños y por eso se les hace un día para ellos y se hace a través de una representación artística con un tema en común y se presenta un día x en noviembre. Antes de eso además los niños y las niñas les hacían un regalito confeccionados por ellos, pero cuando los cursos empezaron a ser más grandes, los recursos no eran tantos como antes porque empezó a ser subvencionado, eso se eliminó, por ejemplo, a eso me refiero a que ha habido que ir adaptando. Nosotras antes en el jardín íbamos a Valparaíso un día y... Después que fue el terremoto en el 2010 nos dimos cuenta de que era una situación muy riesgosa que tenía mucha responsabilidad y nosotras decíamos, ¿Cómo hacíamos eso? Estábamos tensas desde los días previos, o sea todo salía súper bien, nunca paso nada, pero el bus, el restaurant donde íbamos, la playa, salía muy bien, o sea los niños que vieron esa experiencia hasta el día de hoy la recuerdan, pero de verdad que hemos tenido que ir modificando como les digo, ¿Por qué? Por las características de los niños, por la familia, por el costo, entonces finalmente eso es lo que ha pasado con el proyecto. Se ha modificado en relación a los contextos que hoy día tenemos: familia, características, que es subvencionado y hay que respetar un poco que no todas las familias tienen los mismos niveles de ingresos porque ya es subvencionado no es particular y de ahí se ha tenido que modificar un poco, pero adaptar en realidad, porque no se ha querido perder la esencia, pero así lo hemos cambiado.

2. Según la misión del colegio, el niño asume un rol activo, este rol se asume que el estudiante es considerado como un ciudadano, por tanto, ¿Qué concepción de ciudadano usted desarrolla en su quehacer diario con los párvulos?

R: ¿Yo? Uno es el que manejo y el otro es el que veo jajá. El concepto de ciudadano que tengo yo y que día a día trato con mis niños pensando en el ciudadano del futuro... el ciudadano que va a ser cuando ellos sean adultos porque veo que hoy día estamos en una sociedad competitiva, una sociedad que no respeta mucho, que no se respetan entre los pares, el medio ambiente. Por lo tanto, ahí hay una contradicción entre lo que veo y lo que yo quiero. Ahora que rescato, de que creo que lo estamos haciendo bien cuando escucho a los niños, cuando las escucho a ustedes de ver desde afuera que te pueden dar una mirada, cuando vienen los papás a hacer la visita y dicen: ¡Uy, tía se pasaron! La mamá que vino hoy día tiene otra experiencia en otro colegio que es particular y me decía: ¡se pasaron yo me llevo una experiencia, así como súper como son ellos, como responden! Lo que transmiten de sus propias vivencias creo que vamos bien encaminadas, eh... porque el ciudadano que hoy día yo veo fuera del colegio es un ciudadano que no me gusta mucho, en general ah. Creo que falta educar todavía, es un ciudadano que le falta educarse hoy día por lo mismo el ciudadano que yo quiero es el que estoy educando hoy, no sé si me doy a entender.

- ¿Cómo lo hace diariamente?

R: Como ustedes lo ven. Cuando aparece algo lo digo, lo tomo, lo hago, lo intencionó, en el círculo, uno en concepto, apenas aparezca alguna actitud que uno cree pensando en ese ciudadano que uno quiere, que... no quiero que sea inmediatamente uno la aborda. Por ejemplo, están jugando cartas y dicen ¡te voy a matar! Dicen, matar, por ejemplo, que se les sale. Uno inmediatamente dice: esa palabra uno es una palabra adecuada porque matar es algo negativo, es

algo que no debes nunca en la vida pensar, en hacerlo ¡no tía si es un juego!, ¿no es un juego, me entienden? Desde el lenguaje, o sea uno parte con los niños desde el lenguaje. Primero, sacar obviamente todas aquellas palabras que impliquen una acción negativa eh... y que no va en aporte a este ciudadano que no quiere, un ciudadano respetuoso, autónomo, que no tenga que tener una ley aquí que te obligue a actuar sino que actué de forma adecuada y no porque hay una ley que te limite o que te lo imponga sino porque como tú lo has aprendido o sea, estos niños y estas niñas está aprendiendo si nada se interfiere en el camino, a ser ciudadano eh... Respetuosos, integrales, que sepan convivir con otros, entre otros, eh... y principalmente el tema del respeto, la tolerancia, la inclusión, todo lo que la educación quiere pero que si se vea. Yo lo veo medio difícil a veces uno como que pierde la esperanza cuando ve la sociedad que ellos ven desde la televisión, desde cuándo van por la calle o en el vehículo o en el furgón, ¿me entiendes? Entonces yo creo que desde el lenguaje como para cerrar con los niños, desde el lenguaje y desde el modelo, yo siempre trato de decirles: ustedes ven que yo a la tía Sonia le hago esto, por ejemplo. Ustedes ven que la tía Sonia me hace a mí eso. ¿Entonces? ¿Me entienden? Es como les digo, lenguaje, modelo e inmediatamente a penas aparezca alguna actitud que va en contra de lo que uno quiere educar inmediatamente reeducarla. Ahora ahí también hay un trabajo con las familias. Por lo menos yo hoy día... Hoy día es miércoles. Los martes y los jueves tenemos entrevista con los apoderados por lo menos una vez al semestre, donde conversamos con ellos del niño o la niña que es, la apreciación que tiene uno, las inquietudes de ellos y de cómo nos proyectamos y que es lo que quieren finalmente. Entonces uno les hace ver lo que uno observa, pero también les dice: ¿es lo que ustedes quieren? ¿Estamos bien? ¿Qué les parece?, porque a veces también uno se topa con familias que les gusta que se su hijo sea competitivo a toda costa, no es lo común aquí pero igual de repente pasa, son los menos pero igual pasa. Eh... Y con la familia uno tiene que trabajar porque yo aquí siempre les digo, esto es 50 y 50, no saco nada yo

con decirles a ellos no digas matar en tu juego si en la casa con su hermano o su papa están: ¡te voy a matar! ¿Y vamos con el juego violento, me entiendes? Entonces eso es un trabajo en conjunto. El ciudadano no lo forma la escuela, lo forma la familia junto a la escuela, como concepto de educación. Nosotros lo hacemos obviamente la otra mitad le corresponde a la familia y hay veces que es más de la mitad. Algunas familias dicen: no tía si el 80 nosotros y ustedes el 20... pero... yo creo que si hacemos un aporte porque lo papás también te dicen: ¡tía me conto esto, esto... y estoy súper contenta! O cuando vienen y ven a los niños realizando una actividad con respeto, con una escucha atenta, con disfrutar, ¿con agradecer... me entiendes? Entonces es un todo: lenguaje, modelo, trabajo con la familia, cuando aparezca algo que no corresponde abordarlo de forma positiva, más que negativo, decir hace esto en vez del no. Claro, de repente hay que evitarlo porque nos vamos a llenar de no y el niño no entiende nada.

Por ejemplo, el pórtate bien, yo siempre digo lo mismo. ¡Pórtate bien! Pero... ¿Qué es portarse bien?... por ejemplo. Entonces escucha a la tía, sigue las indicaciones, comparte...

3. ¿Cuál es la metodología que usted utiliza para desarrollar la reflexión en los niños y niñas?

R: Una metodología activa, centrado principalmente en los valores... o sea aquí todo esto es valórico chiquillas, siempre. Así como hoy vamos a trabajar valores. No, es permanente. Si yo hago una actividad en el libro de matemáticas, eh... Desde que me escuchen, desde que esperen, el ahora vamos a hacerlo, el que no sabe dígalo para que lo volvamos a repetir. Dime ¡tía no se! Y yo lo vuelvo a enseñar y si no lo aprendiste ahora lo vas a aprender después. O sea, lo que más les decimos: aquí no hay que decir me equivoque, no, si no, no lo he aprendido, voy a revisarlo, voy a ejercitarlo, ¿me entiendes? Pero viene un nuevo desafío después.

- 4. En relación con lo planteado en la pregunta anterior con los hechos del pasado año 2018 en donde se ha puesto en vigencia la actualización de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. ¿Qué elementos en relación con este marco curricular considera que se deben tomar en cuenta al momento de desarrollar experiencias de aprendizaje con los niños y niñas que potencien el desarrollo del pensamiento reflexivo?**

R: Sabes que a mi... me gustan las nuevas bases curriculares creo que están más aterrizadas. Creo que, lo que yo les decía, se ven más valores en esas nuevas bases. El concepto de ciudadano que aparece un poco más explícito eh... El tema de los pueblos originarios que también sale, eh... eh... el entorno, la comunidad, me gusta como está planteado fíjate. Creo que han sacado aspectos que eran poco factibles de trabajar con ellos eran como muy elevados. Nosotras las analizamos y nosotras ya estamos planificando y a mí me gusta el concepto de niña y niño que tiene que está más centrado en... ellos en función de... lo que a ellos les pase en función con el otro. A mí me gustan, me gustan las nuevas bases. Creo siempre igual que hay que seguir obviamente avanzando, pero... me gusta fíjate las nuevas bases.

- 5. Usted involucra a los niños y niñas en conversaciones que tienen como finalidad desarrollar el pensamiento ¿Qué estrategias utiliza usted que ayuden a los párvulos a clarificar y a compartir sus propios pensamientos y al escucharse mutuamente?**

R: Yo creo que la principal herramienta es el... eh... Que ellos se miren así mismo y vean al resto, principalmente. Entonces desde el lenguaje, desde cuentos, hay muchos cuentos, historias, videos, canciones que invitan a los niños a reflexionar, pero eso hay que intencionarlo porque como van a aprender a reflexionar si yo no les enseño, es decir. ¿Ustedes

vieron la semana pasada la visita de las pulseras?, sí. Lo que yo les decía, que no es un color porque sí, o sea pensemos o sea uno les dice algo, pero la idea es que inmediatamente lo pongan en práctica. Ya vamos a hablar de la reflexión o la relajación si yo no me relajo, si no me ven a mi relajada. ¿Se acuerdan o no de los chacras? Ya, y ¿Dónde están? Y si no resulta lo vuelvo allá y pongo música, o sea todo lo que a uno le sirva lo puede utilizar, la música, el aroma, el masaje, todos los recursos sirve, pero uno tiene que tener la capacidad de pensar cual es el mejor recurso para esa actividad. Entonces la reflexión tiene que ser intencionada yo no le puedo decir al niño: ya relájate, no. Yo lo tengo que hacer primero y los tengo que invitar a hacer... y eso se enseña, en la primera parte... por ejemplo nosotras acá, nunca hemos utilizado la palabra castigo, el que haya hecho algo, mira ven... siéntate, relájate un poquito, entonces ya cuando están muy inquietos o han hecho algo, mira ven siéntate y ellos mismos dicen después: tía ya me relaje, ya pensé... ya cuéntame, que pensaste? Tía es que me equivoque, no debería haber hecho eso. Generalmente tratamos de utilizar: ¿Qué te pasa a ti si fuera al revés? Tratamos de hacerlo desde la empatía, a la inversa. Mira tú le hiciste eso, ¿te gustaría a ti, que sientes tú si hicieran lo mismo contigo? De repente están jugando y empiezan a tirar agua y entonces el niño dice: ¡ay me mojo! ... ya, pero si él te tirara agua, ¿te gustaría? Eso es. Claro yo lo hago empatizar y poniendo la misma actitud a la inmersa. ¿Qué es lo que sientes? Porque hemos trabajado también las emociones, nosotros tenemos un programa que se llama el “Monstro de colores”, lo trabajamos desde Pre-Kínder, donde les hemos enseñado un color para una emoción y que todas las emociones son válidas: el enojarse no es malo, ¿me entiendes? El estar triste no es malo... eh... es una emoción que yo siento, lo importante es que sepa que me pasa eso y que hago. Si alguien está triste es válido o sea ¿me entiendes? ¡Estoy enojado!, estás enojado ¿Qué te paso? O sea, todas las emociones, todas las sentimos, todas son válidas, lo importante es como yo trabajo esa emoción como reacciono yo

frente a esa emoción. Y tratamos de que se conecten con ellos y que digan esto me paso y no que digan el “no se” él no se es como no... a esta edad ellos ya saben porque pueden estar contentos, ansiosos, tristes o enojados, entonces que hace uno como un dialogo reflexivo desde lo que a ellos les pasa no yo enseñarles, que eso no está bien porque eso es teoría po, es teoría, ellos necesitan sentir y vivenciarlo si lo vivencian y lo sienten lo pueden entender frente al otro. Eso creo yo.

6. ¿Cómo usted incentiva y ayuda a profundizar el razonamiento para mejorar la habilidad comunicativa de los párvulos?

(Pregunta anulada)

7. ¿Ocurren conflictos en este nivel educativo? En caso de que se produzca algún conflicto, ¿bajo qué circunstancias se dan?

R: Eh... sí, pasa cuando ellos, en el patio, cuando están comiendo la colación, cuando están almorzando. Ahí ponen a prueba lo que uno, ahí es el mejor momento para evaluar el aspecto social. Y si ocurren conflictos y los mayores conflictos que yo tengo muchas veces tienen que ver con la personalidad de algunos de los niños o las niñas y la crianza que algunos están teniendo. Por ejemplo, tengo una niña la Leonora que es súper, así como polvorita, ella de la nada reacciona, ella a veces no les habla bien a sus compañeros, y (gritando) ¡mira lo que hiciste me pasaste a llevar! Y así, y ahí se genera un conflicto porque los otros niños quedan como así eh... o el Pablo que es muy enojón, es un niño que desde chiquitito me llamaba la atención, tiene un tema con la baja tolerancia, que hace que se enoje mucho, aunque eso ha mejorado, pero eso es negativo con los otros. Entonces los mayores conflictos son con ellos con aquellos niños que tienen una personalidad eruptiva que en el hogar no se ha reforzado

adecuadamente cuando aparecen esas conductas. No pegan si, ellos no se golpean en realidad, pero tienden si a reaccionar brusco.

- ¿Cuál es el rol que usted ejerce como educadora? ¿De qué forma media cuando pasan estos conflictos?

R: Eh... Bueno inmediatamente primero preguntar qué ha pasado. Nunca yo sacar la conclusión antes de que ellos no me cuenten que es lo primero. Cuando veo un conflicto, por ejemplo, ya se empiezan a acusar mutuamente: es que tú, es que tú, ya primero me tienen que contar, yo no sé lo que paso, yo no estaba y aunque allá visto porque tengo que darles la oportunidad de que cada uno pueda decir lo que ha pasado desde el punto de vista de... del uno o del otro. Entonces ahí yo empiezo: “dime tu que paso primero” y el otro quiere intervenir: “no, espérate, yo después te voy a preguntar a ti.” ok, ya que ¿Qué paso?, ya, ¿te diste cuenta de lo que le paso a él?... por eso te digo, desde el lenguaje y también que ellos sientan que yo los escucho porque cuando yo lo escucho, el otro también está escuchando y de alguna otra manera puede entender, y trato de que se expliquen entre ellos la mirada de cada uno, entonces yo les digo: “ya y que podemos hacer”, y me dicen: “es que no me pidió disculpas” y ya “si yo creo que deberías pedirle disculpas”, entonces explicarle cómo se siente el otro, me entiendes? Es como desde la mirada del otro, lo mismo que yo les decía empatizar y ahí obviamente: ¿Cómo lo resolvemos?

- ¿Hace usted uso del conflicto como una instancia de aprendizaje? ¿Cómo lo lleva a cabo?

R: Obviamente... siempre, siempre es una instancia de aprendizaje. ¿Cómo? Desde la pregunta a la inversa, ya: ¿pero que podría pasar la próxima vez que sucediera esta situación? Inmediatamente, o sea, es como cuando pasa un niño y pasa a llevar al otro y sigue corriendo, no si se cayó porque tú pasaste fuerte... devuélvete, ayúdalo... así, es como lo cotidiano en realidad.

Ahora, uno como adulto sabe también cuando los niños están exagerando en esas situaciones y les gusta que les pidan disculpas, porque hay niños mucho más sensibles y manipulan las situaciones.

8. ¿Cree que en esta edad se puede desarrollar el pensamiento, pensamiento crítico y reflexión en los niños?

R: Es la edad para desarrollarlo... estoy convencida. En la edad de ellos, en relación a la edad de ellos obviamente no van a tener un pensamiento crítico igual que un estudiante de primer ciclo, segundo o de media, pero en el contexto ellos día a día tienen un pensamiento súper crítico respecto a muchas situaciones que pasan. Hemos hecho muchas actividades del cuidado del medio ambiente entonces inmediatamente empiezan: ¡tía mire, no están reciclando!, por ejemplo, ¡lo boto a la basura y ese papel se puede llevar al contenedor de reciclaje!, entonces ahí tú te das cuenta de que tipo, que la reflexión es en relación a lo que ellos han ido aprendidos. O sea, yo creo que esta es la edad después uno empieza a avanzar eh... desde el mismo pensamiento, pero en relación a la edad que tiene, pero a esta edad es donde uno les enseña a ser reflexivos a ser críticos, después van avanzando acorde a la edad no más, pero yo no puedo pretender que... cuando es octavo, en séptimo, ahí va a ser crítico... no. O sea, desde que son chiquititos, desde el prekínder que tenemos acá.

- ¿Crea usted espacios para desarrollar el pensamiento en el niño?

R: Creo que sí jajá. Yo creo que sí, desde que llegan hasta que se van tratamos. Lo intencionados eh... Si se intencionan.

- ¿Cuál es el tiempo de dialogo que se da entre el adulto y el niño y entre los mismos párvulos?
¿Qué relevancia le da usted a esto?

R: ¡Ay! el dialogo... desde el mismo pensamiento, pero en relación a la edad que tiene, pero a esta edad es donde uno les enseña a ser reflexivos a ser críticos, después van avanzando acorde a la edad no más, pero yo no puedo pretender que... cuando es octavo, en séptimo, ahí va a ser crítico... no. O sea, desde que son chiquititos, desde el prekínder que tenemos acá. Ahora, que no tiene que ver con normas ya?, tiene que ver con que lo mismo que decíamos antes, no yo imponer una forma de resolver algo sino a partir de lo que ellos creen que es adecuado, entonces la verdad es que el lenguaje siempre tiene que ser un lenguaje positivo, un lenguaje reflexivo, un lenguaje valórico, porque así yo les estoy enseñando porque ellos ya por ejemplo no habla de “pelear” o de “castigar” como les decía, siempre hablan de “no me está respetando”, “me estoy relajando, estoy pensando, ya pensé tía, no debí haber hecho esto” eh... Si, el lenguaje siempre tiene que ser, el lenguaje es clave, el lenguaje verbal y no verbal, el del gesto, porque yo puedo decirles: ¡ay la palabra mágica! Pero también les digo, “no es solo la palabra, es la actitud” porque puedo decir cualquier cosa, pero no de una manera amable. Hay un lenguaje verbal, no verbal, ese de la mirada, porque yo también les digo a ellos... decirles “Te quiero” o darles un abrazo. Siempre hay que propender a eso, porque como te digo uno es modelo. Y hay momentos que uno tiene que intencionar, que ellos vean que si yo no puedo empezar la actividad me quedo callada y los miro y que ellos vean de que están hablando, que no podemos comenzar o yo elevar la voz o yo decirles que algo no me parece y hacerles el gesto, pero son pocas veces en realidad las situaciones que puedan pasar.

- ¿Qué tipo de pregunta usted frecuente usar con los niños?

R: ¿Qué te pasa a ti con esa situación?, ¿Qué opinas tú? ¿Si te pasara a ti qué harías? ¿Cómo te sentirías tú? No como crees que se siente, ¿Cómo te sientes tú con esto?

- Pero... eso son preguntas relacionadas a como mediar un conflicto, pero en general, dentro del aula por ejemplo para construir conocimientos, ¿también utiliza ese tipo de preguntas?

R: No... por lo general uno trata de entregar la información y lo que yo hago es inmediatamente les pregunto: ¿entendieron? A ver quién me puede explicar, si alguien no entendió no importa, lo puedo volver a explicar. Es como ir parando al tiro no es ir entregando todo. O sea, algo nuevo al tiro: ¿Quién entendió? ¿Quién me puede volver a explicar? Por ejemplo, en un contexto de aprendizaje, ¿me entiendes? Trato de usar hartito la pizarra para ir escribiendo como ustedes han visto en las visitas, puede uno conversar pero uno también lo escribe, hay niños que son visuales otros auditivos, kinestésicos... entonces desde el aprendizaje no desde la mediación es con una información nueva inmediatamente preguntar si la entendieron, que me digan para ver, si tienen alguna duda, lo podemos contar de una manera diferente... como te digo hay niños que son visuales, auditivos, se están moviendo para aprender, así con el cuerpo no sé, esto es “ancho”, a ver todos hagámoslo... no sé, desde un concepto básico, la separación silábica por ejemplo.

Anexo n°3.3: Entrevista Jardín Infantil y Sala Cuna Don Osito

ENTREVISTA SEMINARIO 2019

Jardín infantil y Sala Cuna Don Osito

Información del Entrevistado

- **Nombre del/la entrevistado/a:** M. C. I. C.
- **Entrevistadores/as:** Valentina Valenzuela Saldías.
- **Profesión u oficio:** Educadora de párvulos, además profesora especialista con gestión y administración educacional y magíster en evaluación
- **Cargo / Años de experiencia en aula (NT2):** 32 años como educadora de párvulos, los cuales 28 estado en el nivel transición 2.
- **Fecha y hora de la entrevista:** 9 de julio del 2019, 15:10 hrs.

1. Dentro de los principios planteados en el PEI, los cuales están explícitamente en la misión y visión ¿Cómo se ven ejecutados en el nivel en el que usted ejerce?

R: A ver nuestra misión tiene que ver con nuestro slogan que es un niño y una niña feliz, noble de espíritu y buen ciudadano y eso se ve reflejado no en un ochenta o noventa, sino que en un cien por ciento lo que tiene que ver con el trabajo con los niños. Donde pretendo formar y construir niños opinantes, niños reflexivos, niños que aman por sobre todo la diversidad en toda su gama, sobre todo en los tiempos que estamos, el amar y respetar la diversidad, además se pretende formar niños capaces de resolver conflictos de la manera adecuada, que sean un aporte en lo social, como ciudadanos digamos como que aporten, desde lo que ellos quieran y puedan hacer el día de mañana, todo estando en el marco de los valores obviamente, estos deben estar

super claros y esto ustedes lo pudieron visualizar o lo palparon. también desde el punto de vista respecto al trabajo de los padres ahí un real acercamiento, porque nosotros tenemos tres encuentros de forma individual con ellos, que son las entrevistas de diagnóstico, de proceso y la de evaluación final, cuales se hablan exclusivamente de sus hijos o hijas, donde ellos entregan mucha información respecto a todos los temas, salud, familia, lo que tiene que ver con la emocionalidad, los ritos que viven en casa, etcétera, etcétera. El primer acercamiento que se tienen con las familias en donde uno traza lo que quiere con los niños, lo que se necesita y el compromiso como familia para el año, esto siempre es del cien por ciento ahí ciertas excepciones, pero son las mínimas.

2. Según la misión del colegio, el niño asume un rol activo, este rol se asume que el estudiante es considerado como un ciudadano, por tanto, ¿Qué concepción de ciudadano usted desarrolla en su quehacer diario con los párvulos?

R: Todo es muy importante, pero creo que el más relevante tiene que ver con el respeto hacia el otro, valorar el otro, donde ellos deben comprender que todos hacemos un todo, mira hay un dicho que dice “mi cabeza piensa, pero si somos más pensamos mucho mejor”, es decir que en todos hay fortalezas y debilidades, nosotros trabajamos mucho para que esas debilidades se transformen en fortalezas y que se pongan al servicio de otro y esto se relaciona con el respeto al hablar o al ser escuchado, el respeto a tener una posición distinta o pensar distinto del otro, un respeto por ejemplo si al otro le gusta el color rosado y es un niño y se puede cuestionar este hecho, porque vivimos en una sociedad tan machista donde los hombres no usan rosado o no juegan con muñecas o no hacen comidan en el rincón de la casa, el respetar eso, te fijas que desde ese punto de vista es muy importante para formar este ciudadano, además del ser solidario no solo con lo material, sino con lo emocional, con lo que tiene que ver con el conocimiento, el

compartir con el otro, no dejarse todo egoístamente para uno y eso también va para las personas adultas, cuando uno funciona así es bien fácil poder enseñarlo, porque uno es modelo, entonces cuando uno le funciona con mucha espontaneidad eso fluye eso los niños lo ven reflejado, aparte de muchas visiones y roles que tenemos como educadoras de párvulo debemos ser un modelo real, no como para la portada de una revista, nos si me entienden, o esa cuando estamos felices, estamos felices, cuando estamos tristes, estamos tristes pero que sea real y eso los niños lo notan.

- ¿Cómo lo hace diariamente?

R: Nosotros todos los años realizamos elecciones, elegimos al presidente, hacen campañas, es un acto muy bonito. Digamos que se postula el que quiere postular y luego nosotras le decimos que al ser postulantes tienen que hacer una serie de cosas o una carta que ellos crean donde propongan cosas reales, verdaderas desde que se yo, que va a ver un día del completo, del juguete o de la amistad que hace una campaña ´para que todos traigan una plantita y decoremos el jardín, cosas super concretas y reales. Es super importante el que vaya a ser elegido por sus compañeros de manera democrática cumpla con todo lo que está ofreciendo y nosotros nos reímos con los papas porque tiene que ser transparente o que no haya malversación de fondos, en general los niños no se van con los más amigos, sino con el que propone una guerra de agua en diciembre o una fiesta con burbujas, etcétera, etcétera. De hecho mira, una anécdota el año pasado habían seis postulantes y cuando se estaba presentando y diciendo lo que proponían y uno de los postulantes dijo yo mejor voy a votar por ti porque me encanta todo lo que está diciendo, entonces se fijan que en los niños no hay una cosa de conectividad o el que quiere salir, de hecho cuando vienen las votaciones no hay pena, rabia ni enojo, sino que obviamente el que sale segundo digamos que va hacer el vicepresidente, nadie queda sin cargo y en general el que sale elegido presidente elige al gabinete, por ejemplo el de educación se encarga de traer noticias de

obras de teatro, etcétera, etcétera, entonces no queda la sensación de pucha perdí, y nosotros nunca hablamos de perder, sino del que va a salir elegido va a tener que elegir a su gabinete, entonces el elige el ministro de salud, de educación, medio ambiente y cada uno con sus funciones. En este proceso los niños votan, traen sus carnets y los que no tienen los papas le hacen uno, los míos ponen su nombre, firma y hasta la huella en la urna que hacemos para ese día.

3. ¿Cuál es la metodología que usted utiliza para desarrollar la reflexión en los niños y niñas?

R: Creo que esta contestada con la anterior, pero la respuesta es una sola, nosotros tenemos un PEI y este esta super vivo y presente, de que todos tengan la oportunidad de expresarse de hablar o de opinar, hacemos el punto de prensa, tenemos flamenco, taekwondo y cada uno elige lo que quiere hacer, pero en general es el respeto y aquí uno les habla mucho a los niños, sobre todo a los más grandes.

4. En relación a lo planteado en la pregunta anterior con los hechos del pasado año 2018 en donde se ha puesto en vigencia la actualización de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. ¿Qué elementos en relación a este marco curricular considera que se deben tomar en cuenta al momento de desarrollar experiencias de aprendizaje con los niños y niñas que potencien el desarrollo del pensamiento reflexivo?

R: Chicas, en general desde que salieron las bases curriculares vinieron hacer un bálsamo a nuestro trabajo educativo, nosotros siempre hemos vistos por ejemplo en lenguaje artístico, como dentro del lenguaje que ahora vendría siendo comunicación integral, como algo muy importante y relevante, nuestro jardín es musical, no solo musical para nosotras las artes son muy importante,

entonces no ha sido nada nuevo entonces está impregnado dentro de nuestro jardín, nosotros cuando vine la exposición de Matta fui a verlos, ahora nosotros estamos con los artistas famosos chilenos, donde está el pablo Neruda, una Gabriela mistral, una violeta parra, un Roberto Matta, entonces todo lo que tenga que ver con las artes para nosotros siempre ha estado en vigencia, hoy las bases le dan mucha importancia a lo intercultural y esto ha estado desde siempre en nuestra institución, yo en lo personal he tenido niños rusos, colombianos, peruanos, mexicanos entonces yo he tomado en cuenta esto, que si tengo un niño o niña que viene de otro país con otras costumbres o lenguaje, ponerlo al servicio del trabajo de uno. Mira nosotras con mucha humildad te lo digo, nosotras siempre hemos hecho lo que exponen las bases, esta nos viene a recalcar de que lo estamos haciendo bien, de la forma que corresponde, además creo que todas las instancias que uno tiene con los niños son aptas para poder hacerles preguntas, dialogar o conversar tal como lo hemos hecho hasta hora.

5. Usted involucra a los niños y niñas en conversaciones que tienen como finalidad desarrollar el pensamiento ¿Qué estrategias utiliza usted que ayuden a los párvulos a clarificar y a compartir sus propios pensamientos y al escucharse mutuamente?

R: La conversación y ponerlos a ellos muchas interrogantes, preguntas, ayudarlos a que ellos lleguen a una respuesta o que ellos lleguen solos a sus respuestas, el buen lenguaje, la buena palabra y por sobre todo escucharlos.

6. ¿Cómo usted incentiva y ayuda a profundizar el razonamiento para mejorar la habilidad comunicativa de los párvulos?

R: Creo que esta pregunta se responde con lo que respondí en las anteriores.

7. ¿Ocurren conflictos en este nivel educativo? En caso de que se produzca algún conflicto, ¿bajo qué circunstancias se dan?

R: Obviamente que hay conflictos y estos son maravillosos en términos de que uno en los conflictos uno puedo conocerlos aún más de cómo reaccionan, como opinan, como enfrentan las distintas situaciones. Ahora el conflicto cuando se produce y esto le va a servir cuando ejerzan como educadora, no necesariamente el niño que queda llorando es la víctima y el que no es el victimario, yo creo que no, creo que hay que escuchar las dos partes, pero no por separados, ellos son niños y ellos nunca se equivocan en esto, puede ser que exista un desconocimiento es la forma en que plantean su percepción. En estas situaciones siempre hay una causa detrás y de la forma cual actuando lo niños y esta es la que tenemos que trabajar, por ejemplo la forma no era pegarle al compañero un combo, sino era conversar, preguntar y darle la oportunidad al otro de expresarse, entonces uno tiene que hacer la mediación cuando se escucha a las dos partes y esta debe ser clara sin dar ninguna interpretación por ejemplo “debes disculparte con tu compañero por la forma de tu actuar” y al otro decirle “discúlpate con él porque no decirle lo que pensaste” y les digo algo, que los niños son tan maravilloso porque ellos se disculpan uno con el otro y son capaces de abrazarse y seguir tan amigos como siempre, hay una cosa muy importante que los niños nunca mienten. Por esto que el conflicto es importante conversarlo, con las dos partes y nunca encasillar a los niños, por ejemplo, ustedes conocen a mi julita ella es muy intensa e inquieta y si sucede un conflicto y veo una niña llorando y está la julita ahí yo no puedo decir “otra vez la julia” sino de inmediato preguntar ¿Qué paso? Cuénteme a las dos partes involucradas y por lo general a través del conflicto entre los niños siempre se saca un aprendizaje y deben haber unas disculpas, donde siempre debe estar el mediador, que es uno, empezar tan grande y hacerse chiquitito, chiquitito y más chiquitito para desaparecer y que ellos sean capaces

de mediar solos la situación conflictiva, pareciera que la palabra conflicto fuera mala y no lo es, no es mala porque todo es movilizarnos y dar soluciones, eso es lo que uno debe hacer con los niños.

- ¿Cree que en esta edad se puede desarrollar el pensamiento, pensamiento crítico y reflexión en los niños?

R: Absolutamente, si no es en esta edad cuando incluso yo les podría decir que uno lo puede hacer desde la sala cuna con pequeñas cosas, cosas muy concretas, en que los niños ya tienen un pensamiento reflexivo, ya pueden decidir ciertas cosas, obviamente no como los míos que son más grandes que tienen más lenguaje, más vivencias, más experiencias, etcétera, etcétera. Pero en esta etapa de la vida de los cero a los siete años es que uno tiene que entregarle toda, todas las herramientas para hacerlos pensar, reflexionar, darles conflictos, darles interrogantes, pero todo esto se los debemos dar ahora ya, porque en esta etapa de la vida es que se desarrolla todo, donde queda impregnado todo lo que tiene que ver lo de las emociones, con lo cognitivo, más que enseñarles número ¡ojo! Es más que nada enseñarles el desarrollo de habilidades y de ahí para arriba.

- ¿Crea usted espacios para desarrollar el pensamiento en el niño?

R: Si, trato de realizarlo siempre en la cotidianidad y está más que decir, que el lenguaje es clave para desarrollar esto, no se les puede hablar en chiquitito, uno debe usar un lenguaje claro, preciso, conciso y elevado, uno como educadora sabe con quién hablar ciertas cosas o utilizar un vocabulario mucho más complejo, sobre todo en medida que van creciendo, enfrentarlos con afecto, ternura y mucha firmeza también y es increíble como ellos van devolviendo eso. Pero que quede claro que el desarrollo va desde los emocional, conductual para llegar a lo cognitivo.

Anexo n°3.4: Entrevista Colegio Institución Teresiana (co-educadora)

ENTREVISTA SEMINARIO 2019

Colegio Institución Teresiana

Información del/la Entrevistado/a:

- **Nombre Entrevistado/a:** C. R
- **Entrevistadores/as:** Elizabeth Astete – Javiera Quijada.
- **Profesión u oficio:** Educadora de Párvulos (universitaria)
- **Cargo / Años de experiencia en aula (NT2):** 1 año.
- **Fecha y hora de la entrevista:** 28 de junio 2019.

1. Dentro de los principios planteados en el PEI los cuales están explícitamente en la misión y visión ¿Cómo se ven ejecutados en el nivel en el que Ud. ejerce?

- ¿Por medio de qué estrategias se evidencia lo declarado (en la misión, visión)?

R: Se habla mucho de la autonomía en el proyecto ahí está el trabajo personal el orden de sus cosas, la organización durante la jornada completa se ve la autonomía, se ve la inclusión. Hablamos mucho y recalcamos en cada momento que se da lo importante de las diferencias y lo importante que seamos todos diferentes. Hablamos el tema valórico las tomas de contacto los mismos niños ponen en el tapete un tema y nosotros lo vamos profundizando, en cuanto a la religión que somos amigos de Jesús ese es nuestro discurso hacia los niños en preescolar, yo creo que va en eso en las cosas cotidianas y dentro de lo auténtico de cada niño.

2. **Según la misión del colegio el niño asume un rol activo, este rol se asume que el estudiante es considerado como un ciudadano, por tanto, ¿Qué concepción de ciudadano Ud. desarrolla en su quehacer diario con los párvulos?**

- ¿Qué estrategias se implementan dentro del contexto del establecimiento educativo que favorezcan la formación del concepto de ciudadano en los niños y niñas?

R: Estoy de acuerdo con que, si son ciudadanos desde ya, no es que los estemos preparando para ser ciudadanos ellos ya pueden tomar decisiones, decisiones pequeñas que parten desde el elegir que zapatos me quiero poner hoy a elegir que quiero trabajar en trabajo personal o si hoy día quiero salir o no con chaqueta. Desde decisiones tan concretas ellos vean que, si sus decisiones tienen consecuencias, que sus decisiones si son válidas y que sus opiniones si son válidas y respetadas. Yo encuentro que eso es uno de los principales elementos para que los niños se sientan ciudadanos y nosotros los veamos como ciudadanos activos, y en ese sentido este colegio entrega muchas instancias para que los niños den a conocer su opinión, y los niños si ustedes se dan cuenta no les importa que su opinión sea diferente a la de los demás no les da vergüenza decir lo que piensan y eso se valora muchísimo en este colegio. En cuanto a ciudadanía entrega muchas oportunidades, aquí los niños en preescolar hemos hecho hasta plebiscito por diferentes temas y ellos han votado por ejemplo si queremos traer juguetes al colegio el día del juguete y ellos eligen “si o no, y hay cursos que si como hay otros que no es ese su interés y se hace, entonces ellos van decidiendo también que cosas podemos hacer, hay una necesidad de que queremos traer juguetes, entonces elijamos el día de los juguetes y marcan en su voto, tienen la urna y se hace conteo de votos entonces ahí se genera la instancia de que vean que tiene las habilidades para ser ciudadanos, que ya lo son.

3. ¿Cuál es la metodología que usted utiliza para desarrollar la reflexión en los niños y niñas?

R: Hay que usar lo cotidiano de ellos encuentro, sus intereses ellos son los que ponen el tema ellos con sus acciones son los que dicen que necesidades tienen o qué tipo de acompañamiento necesitan. Hay niños que desde ese acompañamiento perfectamente pueden ellos resolver conflictos, situaciones, pero hay otros que necesitan mucho acompañamiento desde la autorregulación hasta la respuesta que tiene entonces hay que ser auténtico es una respuesta diferente para cada niño y para cada situación eso es súper importante en este colegio desde la educación personalizada también. Que el valor está en la persona, en las diferencias de cada persona y que a eso nosotras tenemos que responder en cuanto a las diferencias

4. Con relación a lo planteado en la pregunta anterior con los hechos del pasado año 2018, en donde se ha puesto en vigencia una actualización de la Bases Curriculares de la Educación Parvularia, ¿Qué elementos en relación a este marco curricular considera que se deben tomar en cuenta al momento de desarrollar experiencias de aprendizajes con los niños y niñas que potencien el desarrollo del pensamiento reflexivo?

R: Se agrega a las Bases Curriculares esto de los objetivos transversales cierto, yo creo que esa oportunidad, esa oportunidad estuvo siempre pero ahora nos estructura en el fondo te da la oportunidad que si estamos hablando de un objetivo de matemáticas el objetivo transversal te permite también hablar de otro tema, por ejemplo queremos seriar animales y el objetivo transversal puede ser otro dedicado a los animales estoy sumamente inventando, podemos discutir en torno a los animales y estamos abarcando el objetivo transversal no nos cerramos en el objetivo de matemática yo encuentro que eso nos abre un poco más y eso permite llegar a una discusión con los niños.

5. ¿Usted Involucra a los niños y niñas en conversaciones que tienen como finalidad desarrollar el pensamiento? ¿Qué estrategias utiliza Ud. que ayuden a los párvulos a clarificar y compartir sus propios pensamientos y al escucharse mutuamente?

R: Bueno ahí vienen los acuerdos de convivencia, escuchar a los demás, respetar el turno, en los momentos de círculo se utiliza mucho esto de levantar la mano para evitar que todos hablen al mismo tiempo, el verbalizar lo que los niños quieren decir reestructurar o complementar lo que ellos quieren decir, las preguntas claves que no sean cerradas y si es cerrada quizá acompañada de una pregunta abierta. Esas son las principales estrategias.

* ¿Los acuerdos de convivencia los hicieron los niños?

R: Los niños

6. ¿Como usted incentiva y ayuda a profundizar el razonamiento para mejorar la habilidad comunicativa de los párvulos?

R: Se omite esta respuesta pues ya lo da a conocer en la respuesta anterior

7. ¿Ocurren conflictos en este nivel educativo?, en el caso de que se produzca algún conflicto, ¿Bajo qué circunstancias se dan?

- ¿Qué participación tienen los niños/as en la resolución de los conflictos?
- ¿Cuál es el rol que ejerce como educadora? ¿De qué forma lo media?

R: Conflictos entre niños por supuesto, es que pueden ser diferentes contextos desde que “me dijo que era vieja, que era fea, me dijo que corro lento”, hasta agresiones que también pasan del me empujo o me pego. Hay niños también con síndrome de Down que hay que acompañarlos en ese proceso hay algunos que les cuesta mucho vincularse con los demás relacionarse con sus

pares, como hay otros que no. Pero suele pasar mucho esto de me empujo, hizo algo que no me gusta y ahí viene todo este protocolo que tenemos acá de que vamos a conversar dile que esto no te gusta aclaremos lo que paso, pero tú por favor pon tu mano y dile que pare que eso no te gusta, y el niño le dice para eso no me gusta y ahí el otro niño dice está bien disculpa no va a volver a pasar. Entonces lo importante aquí es connotar, que los niños connoten que se están equivocando, que los niños connoten que le hice daño al otro, que los niños connoten que tengo que pedir disculpa que tengo que hacer un acto de reparación también. Hay niños que escriben cartas en sus casas en la tarde y lo traen al otro día para pedir disculpas por lo que paso y a veces eso son sugerencias de nosotras y a veces sale de ellos, cuando sale de ellos no estamos tan equivocadas.

- ¿Hace uso usted del conflicto como una instancia de aprendizaje? ¿Cómo lo lleva a cabo?

R: Totalmente, cuando volvemos del recreo y pasan situaciones así dedicamos tiempo a resolver esos conflictos en el grupo grande en el momento del círculo, conversamos ponemos el tema a veces son los niños los que levantan la mano “me paso algo en el recreo” nosotros supimos que algo paso no vamos a decir nombre, pero, entonces ahí ellos levantan la mano y dicen “si yo fui, si yo estaba ahí, si yo tiré la pelota” y ahí se conversa entre todos. Hay veces que es necesario llegar a un acuerdo nosotros guiamos, mediamos para que ellos lleguen a ese acuerdo o simplemente lo ponemos nosotras y ¿están de acuerdo? “sí”, pero se discute con los niños.

8. ¿Cree que en esta edad se puede desarrollar el pensamiento, pensamiento crítico y reflexión en los niños/as?

R: Totalmente.

- ¿Crea usted espacios para desarrollar el pensamiento del niño/a?

R: Si, yo creo que sí.

- ¿Cuál es el tipo de diálogo que se da entre adulto - niño y entre los mismos párvulos?

R: A que te refieres con tipo de diálogo, cuáles son los tipos de diálogos

- ¿Qué relevancia usted le da a esto?

R: (Respuesta anulada).

Anexo n°3.5: Entrevista Colegio Institución Teresiana (educadora)

ENTREVISTA SEMINARIO 2019

Colegio Institución Teresiana

Información del/la Entrevistado/a:

- **Nombre Entrevistado/a:** F. V.
- **Entrevistadores/as:** Elizabeth Astete – Javiera Quijada.
- **Profesión u oficio:** Educadora de Párvulos (universitaria), Psicopedagogía.
- **Cargo / Años de experiencia en aula (NT2):** 10 años en educación parvularia, 3 aproximados ejerciendo como psicopedagoga, últimos 4 años en nivel transición.
- **Fecha y hora de la entrevista:** 28 de junio 2019.

1. Dentro de los principios planteados en el PEI los cuales están explícitamente en la misión y visión ¿Cómo se ven ejecutados en el nivel en el que Ud. ejerce?

- ¿Por medio de que estrategias se evidencia lo declarado (en la misión, visión)?

R: En este colegio se da mucho énfasis al dialogo, existente muchas instancias donde los niños pueden expresarse, tomar decisiones y ser escuchados por los otros. Durante la jornada hacemos mucho circulo se dan varios momentos en las tomas de contacto donde abordamos temas contingentes, trabajamos el tema de la inclusión, ustedes vieron que tenemos varios niños con síndrome de Down, destacando que todos somos diferentes que pensamos diferente, cada niño es un mundo aparte y considero que este colegio aborda esa singularidad. El colegio tiene varias actividades en las cuales se trabaja relacionados con los valores que se quiere que los estudiantes

desarrollen estos están enfocados en el evangelio considerando el sello religioso que tiene el establecimiento.

Pero eso se ve ejecutado en la cotidianidad en el aula desde el momento en el que se hace la toma de contacto, durante las elecciones que se toman en los trabajos personales, en la singularidad de los niños y en todas esas cosas del diario vivir

2. Según la misión del colegio el niño asume un rol activo, este rol se asume que el estudiante es considerado como un ciudadano, por tanto, ¿Qué concepción de ciudadano Ud. desarrolla en su quehacer diario con los párvulos?

- ¿Qué estrategias se implementan dentro del contexto del establecimiento educativo que favorezcan la formación del concepto de ciudadano en los niños y niñas?

R: Claro que los niños son ciudadanos, ahora eso es lo nuevo de las bases curriculares que incorporaron esto de la ciudadanía. Igual esto acá se hace desde antes de que se actualizarán, lo particular de este colegio es que los niños desde los más chicos hasta los más grandes hacen valer su opinión en distintas actividades realizadas en el año. Esta cosa de que los chicos de la media van y cuestionan a los profesores a veces con respecto a alguna pregunta de una prueba, o a la calificación de algún trabajo o presentación, muchas veces cuestionan, pero de manera formativa, la labor de los profesores en la sala de clases. También se realizan discusiones, se realizan cuestionamientos, conversaciones sobre cosas que les interesan. Los profesores de este colegio intentamos tener relaciones menos asimétricas y más simétricas con los estudiantes y eso se ve en lo diario.

3. ¿Cuál es la metodología que usted utiliza para desarrollar la reflexión en los niños y niñas?

R: El dialogo, acá todo se conversa desde lo que vamos a hacer en trabajo personal hasta todo lo que hacemos en el día, conversamos durante todo el día. Llegamos en la mañana hablamos sobre cosas que pasaron durante la tarde, después en el trabajo personal como ustedes vieron voy niño por niño y hablamos sobre lo que está trabajando, realizando preguntas orientadoras que le ayude a realizar hipótesis o remover un conocimiento previo.

Ellos se evalúan a partir de la elección que se realiza ellos realizan la elección antes de comenzar el trabajo personal, pueden dar su opinión yo realizo preguntas ¿Cómo crees que lo hiciste? ¿Podría mejorar? En esas instancias ellos hablan nos dicen lo que piensan así nosotros también mediamos y orientamos las elecciones que ellos hacen en cuanto al trabajo personal, así los niños reflexionan en base a sus decisiones y se proponen a ellos mismos el mejorar su aprendizaje.

4. Con relación a lo planteado en la pregunta anterior con los hechos del pasado año 2018, en donde se ha puesto en vigencia una actualización de la Bases Curriculares de la Educación Parvularia, ¿Qué elementos en relación a este marco curricular considera que se deben tomar en cuenta al momento de desarrollar experiencias de aprendizajes con los niños y niñas que potencien el desarrollo del pensamiento reflexivo?

R: Los elementos que nosotros siempre trabajamos en sala son los aprendizajes de desarrollo personal y social, ligamos mucho la autonomía y como esto propicia las instancias de pensamiento ya que cuando ellos son capaces de tomar decisiones desde su autonomía se pueden trabajar los otros aprendizajes de forma transversal. También incluimos lo nuevo de ciudadanía las votaciones a mano alzada que se discute un tema en el círculo y así elegimos

democráticamente sobre algunos temas que son relevantes para los niños, las elecciones de los libros que se llevan a sus casas.

Esto se trabaja en biblioteca también donde ellos leen libros, se realizan preguntas hipotéticas de los cuentos y así vamos desarrollando las experiencias que hacen que estos niños piensen y verbalicen creando finales a las historias o las obras muchas veces que se presentan por los mismos niños de otros cursos.

5. ¿Usted involucra a los niños y niñas en conversaciones que tienen como finalidad desarrollar el pensamiento? ¿Qué estrategias utiliza Ud. que ayuden a los párvulos a clarificar y compartir sus propios pensamientos y al escucharse mutuamente?

R: Nosotros generalmente mediamos, los niños por sí solos tienen la capacidad de proponer temas, debatirlos, dar su opinión y decir sabes yo pienso diferente. Obviamente que siempre se realizan preguntas abiertas que permitan una respuesta de vuelta, que es generalmente lo que sucede, esto ayuda a que los niños que reestructuren de mejor forma una oración para que tenga más sentido y llegada hacia los demás compañeros, de otra forma se toman estas e ideas y se complejizan un poco para que ellos reflexionen sobre dicho tema, tenemos todo esto del reciclaje que fue todo un trabajo previo antes de implementarlo, esto de las tapas de botella o como vieron las camas que se están armando. Reitero que la estrategia que más utilizamos es el dialogo porque es la mejor forma de hacer tangible el pensamiento, además considerando siempre que cada niño es absolutamente único y hablar nos permite entendernos con los otros y ponerte en una posición de respeto, la importancia de escuchar que es lo que mi compañero va a decir, como yo puedo discutir o hablar un tema dentro de un grupo sin que se forme un caos.

6. ¿Como usted incentiva y ayuda a profundizar el razonamiento para mejorar la habilidad comunicativa de los párvulos?

R: Se omite esta pregunta pues ya lo da a conocer en la respuesta anterior.

7. ¿Ocurren conflictos en este nivel educativo?, en el caso de que se produzca algún conflicto, ¿Bajo qué circunstancias se dan?

- ¿Qué participación tienen los niños/as en la resolución de los conflictos?
- ¿Cuál es el rol que ejerce como educadora? ¿De qué forma lo media?
- ¿Hace uso usted del conflicto como una instancia de aprendizaje? ¿Cómo lo lleva a cabo?

R: Siempre van a haber conflictos porque son niños, a veces son cosas muy mínimas que generalmente pueden resolver ellos por sí solos, generalmente nosotros estamos ahí escuchando o viendo si es necesaria nuestra intervención. Dentro de lo que este colegio existe mucho la diversidad entonces también tenemos que aceptarnos con nuestras diferencias, los niños son capaces de dar cuenta de cuando se cometió una equivocación o cuando traspase los límites del otro. Los conflictos más graves son las agresiones que hay niños que tienen reacciones más violentas, hay protocolos en esta situación que consisten en verbalizar lo que no te gusta o decir detente. Esto lo hablamos en el círculo porque es importante tratar estos temas cuando ocurren, ellos piden la palabra o nosotros les preguntamos, paso tal situación se expone al grupo para que en conjunto podamos buscar una solución o si creemos que debemos reaccionar de esa forma, siempre se han solucionado los conflictos muchos niños vuelven al otro día con cartas para sus compañeros en parte para reparar sus acciones ellos hacen esa reflexión de ponerse en el lugar del otro, de practicar la empatía y de aprender de todas estas situaciones.

Conflictos siempre van a surgir porque hay diferencias entre nosotros, pero es más importante enfocarse en cómo vamos a resolver estos conflictos porque somos una comunidad.

8. ¿Cree que en esta edad se puede desarrollar el pensamiento, pensamiento crítico y reflexión en los niños/as?

- ¿Crea usted espacios para desarrollar el pensamiento del niño/a?
- ¿Cuál es el tipo de diálogo que se da entre adulto - niño y entre los mismos párvulos?
- ¿Qué relevancia usted le da a esto?

R: (Pregunta anulada).

Anexo n°3.6: Entrevista Colegio Highland Montessori School

ENTREVISTA SEMINARIO 2019

Colegio Highlands Montessori

Información del/la Entrevistado/a:

- **Nombre Entrevistado/a:** C.G.
- **Entrevistadores/as:** Elizabeth Astete y Javiera Quijada.
- **Profesión u oficio:** Educadora de Párvulos y Guía Montessori.
- **Cargo / Años de experiencia en aula (NT2):** 2 años. 10 años trabajando con niños, pero antes era en Sala Cuna y Niveles Medios.
- **Fecha y hora de la entrevista:** junio 2019.

1. Dentro de los principios planteados en el PEI los cuales están explícitamente en la Misión y visión ¿Cómo se ven ejecutados en el nivel en el que Ud. ejerce?

- ¿Por medio de qué estrategias se evidencia lo declarado (en la misión, visión)?

R: Bueno, eso se lleva como con el trabajo diario, el trabajo Montessori y también uno como guía. Nosotros como guías nos especializamos y tenemos; y bueno, estudiamos la filosofía Montessori y tratamos de llevar todo eso que aprendemos, como la teoría, llevarlo a la práctica, en el sentido de uno ser como una guía, un ejemplo para el niño. Entonces ahí, de uno va saliendo lo otro que es ya como la metodología Montessori: el de dejar al niño ser autónomo, independiente; todo acompañado del amor y del respeto, un aprendizaje continuo; no es que uno no enseña al niño, sino que guía al niño en el desarrollo personal.

2. Según la misión del colegio el niño asume un rol activo, este rol se asume que el estudiante es considerado como un ciudadano, por tanto, ¿Qué concepción de ciudadano Ud. desarrolla en su quehacer diario con los párvulos?

- ¿Qué estrategias se implementan dentro del contexto del establecimiento educativo que favorezcan la formación del concepto de ciudadano en los niños y niñas?

R: Ciudadano es un individuo en la sociedad que tiene derechos, tiene obligaciones. Un ser que está dentro de una institución, de una sociedad.

(Niño como ciudadano) Si, porque es parte de una comunidad, tiene derechos, tiene como un rol en la sociedad.

(Estrategias) Acá, con el método que se ocupa se llama a que los niños sean independientes, que ellos sepan tomar sus propias decisiones, que sean un aporte para la sociedad, que sepan hacer muchas cosas de forma independiente, que no dependan tanto de un adulto. Bueno, ahí hacer proyectos, ya intentamos que desde preescolar hasta más grandes que sean un aporte para la sociedad, que sepan que tienen derechos, que tienen obligaciones, que sepan cómo vivir en comunidad, que eso es super importante, igual ayuda mucho a los niños vivir en comunidad, que todos tenemos un rol, nos tenemos que acompañar, nos tenemos que amar y trabajar en conjunto.

*pregunta agregada (Rol de los niños dentro de la sociedad) Yo creo que... María Montessori dice que los niños son adultos; todos fuimos niños, como el adulto en formación y el rol de los niños es dar alegría, paz; y también depende mucho del adulto; que el ambiente está formando al niño, el niño es el adulto del futuro, entonces si tú lo guías con amor, con paz, de forma también espiritual, desarrollando el espíritu del niños, el niño después va a ser un adulto igual. Yo creo que todos fuimos así cuando éramos chicos en el fondo, los niños son puros, son super inocentes, que dicen palabras lindas, son muy espontáneos, y eso se va perdiendo a medida que uno va

creciendo, entonces es importante tener el rol de mantener la alegría, de tener amor, de querer entregarle el amor a todo el mundo, sin mantener prejuicios ni nada de eso.

- ¿Cuáles son las estrategias que se utilizan para favorecer lo declarado en el PEI, Misión y Visión del establecimiento?

R: El trabajo de área, tratamos de llevar el método Montessori a la práctica; que los niños sean autónomos, independientes como lo plantea María Montessori, tratamos de llevar toda la metodología Montessori a la práctica. (En específico) Por ejemplo María Montessori habla de los periodos sensibles, habla de la mente absorbente, que dice que los niños tienen una mente que absorbe todos los aprendizajes que están a su alrededor, se dice que son como una esponjita; hablaba de los periodos sensibles que son diferentes periodos en los que los niños son más sensibles a un aprendizaje por ejemplo si los niños están viendo las letras y van en la micro o en el auto y ven las letras es porque están en el periodo del lenguaje y esos momentos no se pueden desperdiciar, porque después el niño lo va a aprender pero lo va a hacer a la fuerza, no va a estar como esa sensibilidad al aprendizaje. También María tiene muchos temas, el juego, el trabajo.

- ¿Cómo crees que debe ser el rol de la educadora impacta en aquellos períodos sensibles dentro del aula?

R: Para ser guía Montessori uno tiene que trabajar mucho su persona, su espiritualidad, trabajar mucho internamente porque no es tanto aprender el material porque eso es la técnica, es como súper fácil, observó a otra persona y lo aprendo; pero nosotros, en nuestra formación, es muy potente, en ese sentido, de ser mejor como persona, trabajar la espiritualidad, no la religiosidad, espiritual, de estar centrada, estar tranquila, no tener problema, como te relacionas con las

personas; los niños lo imitan todo y si yo soy una persona que soy déspota o trato mal a la gente, los niños van a ser igual que yo; entonces por eso intentamos trabajar nosotros mismos todos los días porque obviamente uno es persona y tiene conflictos y todo, pero trabajamos todos los días para entregarle paz a los niños, entregarle amor, que ellos también entregues eso a las demás personas, que sean personas súper empíricas, que ayuden a la sociedad, se preocupen del medioambiente, es muy importante para nosotros que sean conscientes de que ellos no están viviendo solos, que es planeta Tierra, que hay muchas cosas que cuidar, que sean conscientes de que estamos todos viviendo acá.

3. ¿Cuál es la metodología que usted utiliza para desarrollar la reflexión en los niños y niñas?

R: Nosotros trabajamos en “la línea”, hacemos varias “líneas” en la mañana, hacemos como dos o tres; nosotros siempre llamamos a la reflexión con preguntas abiertas, aunque nosotras sepamos algunas respuestas preguntamos ¿qué piensan ustedes?, como por ejemplo del planeta o del agua, nosotros le damos datos a los niños, datos reales de cómo está la contaminación ahora, como está el agua; los niños reflexionando mucho sobre eso, arman hipótesis: ¿Que creen que puede pasar? y de verdad que los niños se cuestionan, les da pena y se ponen tristes y empiezan a recoger la basura y al otro día dicen “no, yo hice esto en mi casa”; tratamos todos los días de que ellos vayan profundizando e internalizando más lo que ellos van aprendiendo cada día, todos los días lo trabajamos. Nos gusta a nosotras que ellos conversen.

4. Con relación con lo planteado en la pregunta anterior con los hechos del pasado año 2018, en donde se ha puesto en vigencia una actualización de la Bases Curriculares de

la Educación Parvularia, ¿Qué elementos en relación a este marco curricular considera que se deben tomar en cuenta al momento de desarrollar experiencias de aprendizajes con los niños y niñas que potencien el desarrollo del pensamiento reflexivo?

R: Nosotros trabajamos en la línea y ponemos aprendizajes de Desarrollo Personal, Autonomía e Identidad, no me acuerdo específicamente cuáles. También ocupamos de lenguaje, uno que dice cómo comunicar, conocer a las otras personas, como también los fonemas, la oración; y también otra de Desarrollo personal que dice lo de resolver conflictos. Nos preocupamos de ver esos tres porque igual con los niños siempre se van repitiendo.

5. ¿Usted involucra a los niños y niñas en conversaciones que tienen como finalidad desarrollar el pensamiento? ¿Qué estrategias utiliza Ud. que ayuden a los párvulos a clarificar y compartir sus propios pensamientos y al escucharse mutuamente?

R: Pregunta anulada.

6. ¿Cómo usted incentiva y ayuda a profundizar el razonamiento para mejorar la habilidad comunicativa de los párvulos?

R: Pregunta anulada.

7. ¿Ocurren conflictos en este nivel educativo?, en el caso de que se produzca algún conflicto?, ¿Bajo qué circunstancias se dan?

- ¿Qué participación tienen los niños/as en la resolución de los conflictos?
- ¿Cuál es el rol que ejerce como educadora? ¿De qué forma lo media?

- ¿Hace uso usted del conflicto como una instancia de aprendizaje? ¿Cómo lo lleva a cabo?

R: Nosotros, no nos gusta usar con los niños el concepto de conflicto, lo ocupamos más con el ámbito de adulto; usamos como “desacuerdos”, son desacuerdos; y si, obviamente pasan conflictos, pero son igual pequeños, no son grandes conflictos cosas que no se puedan resolver. Cuando pasan, pasan como cosas típicas que “me gritaste o me tiraste un gorro”: Hoy día una niña estaba llorando y “me quito un gorro”, “¿y de quien es ese gorro?”, “es de ella”, “entonces por qué estas llorando”, “porque me lo quito de forma brusca”; entonces claro, “pero dile a ella que sea más cuidadosa”, tratamos de que ella lo solucione, ahora si ya ella no puede solucionar, interferimos nosotras, pero tratamos de darles a ellos las herramientas para que ellos solos resuelvan sus problemas porque no siempre van a estar con un adulto, y también cuando ellos van creciendo no quiero que se acostumbren a que otras personas resuelvan sus problemas; entonces ya ha funcionado super bien; o como cuando los niños se quieren golpear, pon tu mano acá, y esa es la distancia que tiene que tener del niño, ósea “no me pegues”; esa es una estrategia que ocupamos cuando pasan esos pequeños desacuerdos entre los niños, que igual están todo el día juntos siempre se pasan a llevar.

*(uso usted del conflicto): Cuando pasan esas cositas, esos desacuerdos si, ósea lo hablamos con los niños cuando pasa: hablar con los dos, hablar por separado, y si ya es un tema, por ejemplo se están diciendo palabras feas “que es tonto”, lo hablamos en “la línea” y lo hablamos de cambiarlo, y dar las virtudes del otro porque les decimos que importante decir las cosas buenas porque las cosas malas hace que los niños se pongan triste, y también decirle al niño que si te dice que es tonto, “dile que no soy tonto porque yo sé que no soy tonto” también dándole confianza y seguridad al niño. Hablamos mucho de las virtudes cuando pasan esas cosas y los niños dicen cosas muy lindas.

8. ¿Cree que en el rango etario de los párvulos de segundo nivel de transición se puede desarrollar el pensamiento, pensamiento crítico y reflexión en los niños/as?

- ¿Crea usted espacios para desarrollar el pensamiento del niño/a?
- ¿Cuál es el tipo de diálogo que se da entre adulto - niño y entre los mismos párvulos?
- ¿Qué relevancia usted le da a esto?

R: Sí. Tenemos varios momentos de conversación, las disfrutamos harto; también están los cuentos, por ejemplo, hoy día contamos un cuento que queda hasta la mitad y después “¿Qué creen ustedes que va a pasar?” y los niños formulan ideas, hipótesis; de esas cosas chicas armamos conversaciones que creemos importantes, o cosas que están pasando en el país también. Hablamos como de uno a uno y también tenemos trabajos, tenemos hartos trabajos de ciencias que llaman mucho a la reflexión porque ahí también están los componentes de la Tierra y todo eso llama a la reflexión, la por qué lo estamos cuidando, qué pasa con la Tierra, que pasa si no existe el agua; creando esas hipótesis se emocionan harto y todos lo han hecho y es de uno a uno; y también hay otros trabajos que llaman a la reflexión, que también dependen del interés del niño, que hay niños que son super profundos y que hay niños que para ellos no es tan interesante en ese momento, y también entre ellos también, conversan harto más que nada en el patio y también después de almuerzo hay un momento libre en el salón que ellos trabajan con material de construcción y también se da como para la conversación porque los otros momentos igual de trabajo son más de trabajo, de estar concentrado en el trabajo, los niños igual pueden conversar obviamente pero, no se da tanto la instancia de conversar tanto cuando ellos están trabajando porque están igual concentrados en su cosa.