

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

EDUCACIÓN DE PÁRVULOS



COHERENCIA ENTRE LA IMÁGEN DE NIÑO Y NIÑA DECLARADA EN EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EJECUTADA POR LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS EN EL AULA EN UN JARDÍN INFANTIL JUNJI DE LA COMUNA DE CONCEPCIÓN.

**Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de
Licenciado en Educación**

Profesor Guía: Verónica Rojas-Murphy Forcael

Estudiantes: Paola Fredes Fontalba.
Helia Monsalvez Zambrano.
Abigail Peña Olivero.
Yasmín Peña Gutiérrez.
Débora Sáez Valenzuela.

CONCEPCIÓN, 28 DE DICIEMBRE DEL 2018

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	v
INTRODUCCIÓN	vi
CAPITULO I FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	8
1.1 JUSTIFICACIÓN.	9
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	16
1.3 DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS DE INVESTIGACIÓN	17
1.3.1 Práctica pedagógica y la imagen de niño y niña en el PEI.	17
1.3.2 Construcción de imagen de niño y niña de la educadora y sus prácticas pedagógicas.	18
1.3.3 Elementos curriculares de la práctica pedagógica.	18
1.4 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	19
1.4.1 Objetivo General	19
1.4.2 Objetivos Específicos:.....	19
1.5 SUPUESTOS DE LA INVESTIGACIÓN	20
1.5.1 Supuestos	20
CAPITULO II MARCO TEÓRICO.....	21
2.1 MARCO INSTITUCIONAL PARA EL FUNCIONAMIENTO DE LOS JARDINES INFANTILES EN CHILE.....	22
2.1.1 Reseña histórica de la evolución de los jardines infantiles.....	22
2.1.2 Conceptualización Institucional.....	25
2.1.3 Reconocimiento Oficial	29
2.2 PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES	33
2.2.1 Elementos de la práctica de enseñanza en educación infantil	33
2.2.2 Práctica docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	40
2.2.3 Didáctica infantil	42
2.3 CREENCIAS DEL EDUCADOR DE PÁRVULOS	45
2.3.1 Las creencias del Educador de Párvulos en la ejecución de la práctica docente	45

2.3.2 Elementos de las creencias en la construcción de imagen de niño y niña en los docentes	50
CAPITULO III MARCO METODOLÓGICO.....	56
3.1 ENFOQUE DEL ESTUDIO.	57
3.2 TIPO DE ESTUDIO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	58
3.3 PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	58
3.4 PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN.	59
3.4.1 Entrevista semi-estructurada.....	59
3.4.2 Focus Groups.....	59
3.5 PLAN DE ANÁLISIS DE LOS DATOS	61
CAPITULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	63
4.1 RESULTADOS Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN.....	64
4.2 CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS A ANALIZAR	65
4.3 RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	66
4.3.1 Análisis por categorías y subcategorías desde las diferentes técnicas de recogidas de información.....	66
4.3.2 Entrevista a Educadoras de Párvulos.....	86
4.3.3 Triangulación desde las diferentes tecnicas de recogidas de datos	93
4.3.4 Discusión teorica de los datos por categoria y subcategoria.....	110
4.3.5 Discusión de los resultados de la investigación.....	119
CAPITULO V CONCLUSIONES.....	121
5. 1 CONCLUSIÓN GENERAL	122
5.2. LIMITACIONES Y PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	124
5.2.1 Limitaciones	124
5.2.2 Proyecciones	125
REFERENCIAS.....	126
ANEXOS.....	143

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, damos gracias a Dios por estar siempre presente en nuestras vidas, en especial por entregarnos la fortaleza que necesitamos en este proceso educativo que forma parte esencial para desarrollarnos como profesionales en educación infantil, asimismo a nuestros padres que han sido un pilar fundamental y permanente para cada una de nosotras, entregándonos palabras de apoyo y ánimo para seguir y terminar este proceso académico, como también a nuestra familia por estar siempre presentes en todas las etapas de nuestras vidas, en quienes nos hemos podido respaldar en los momentos difíciles, como también compartir y disfrutar los logros alcanzados en cada etapa de esta formación profesional.

Igualmente, agradecemos la labor realizada por nuestra tutora Verónica Rojas-Murphy, quien nos acogió cuando nos quedamos sin tutora oficial, acompañándonos en todo el proceso de seminario, entregándonos su respaldo y apoyo incondicional.

Sin duda, cabe resaltar el agradecimiento que nos expresamos como equipo de tesis, apoyándonos entre nosotras desde el inicio del proceso formativo de educación superior, comprendiendo los diversos caracteres de cada una, brindándonos palabras de aliento cuando el cansancio era mayor a nuestra voluntad, aconsejándonos mutuamente, también entregándonos ayuda mutua tanto en aspectos personales como académicos, lo que permitió entablar una unión sana de compañerismo y amistad.

Paola Fredes Fontalba.

Helia Monsalvez Zambrano.

Yasmín Peña Gutiérrez.

Abigail Peña Olivero.

Débora Sáez Valenzuela

RESUMEN

El presente seminario de investigación tiene como objetivo develar la coherencia entre la imagen de niño y niña declarada en el proyecto educativo institucional y la práctica pedagógica ejecutada por las educadoras de párvulos en el aula en un jardín infantil de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) de la comuna de Concepción.

En esta investigación se utilizó un enfoque metodológico cualitativo, de carácter fenomenológico utilizando el método de estudio de caso único. A su vez, para esta recogida de información se consideró las técnicas de recogida de datos como la entrevista semi-estructurada y un focus groups.

Cabe mencionar que en la entrevista participaron tres educadoras de párvulos y en el focus groups participaron las educadoras de párvulos mencionadas anteriormente y dos técnicos en educación de párvulos, por ende la participación de los técnicos en educación de párvulos tuvo por objetivo poder validar el discurso de las educadoras de párvulos expresado en la entrevista individual, aplicada previamente al focus groups. Por otra parte, a partir de la información obtenida, los hallazgos se triangularon de acuerdo con las categorías y subcategorías definidas en la investigación.

Desde lo obtenido en esta investigación es posible concluir que, se evidencia la relevancia que le otorgan las integrantes del equipo pedagógico a la idea de tener una imagen de niño y niña como referencia para enmarcar sus prácticas pedagógicas, considerándolos el centro de los procesos educativos. A su vez, en relación con las creencias de las educadoras y sus prácticas pedagógicas, se evidencia que la construcción de imagen de infancia desde sus experiencias personales afecta e influye en sus prácticas de aula

Finalmente, en relación con los elementos curriculares de la práctica pedagógica, las educadoras de párvulos mencionan como relevante el marco técnico de la JUNJI, siendo el referente teórico más importante. Hay que acentuar que no fue posible evidenciar cómo concretamente ejecutaban lo mencionado en su discurso finalmente en el aula.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, en los jardines infantiles existen ciertos marcos institucionales que guían la acción pedagógica dentro del establecimiento, es el caso del Proyecto Educativo Institucional (PEI), que establece el ámbito de la acción pedagógica de la educadora, ya que en este PEI se establece una imagen de niño y niña que surge de la comunidad educativa y debe ser considerada en todo el ámbito pedagógico. Además, las educadoras de párvulos están siendo invitadas a reflexionar constantemente sobre sus prácticas educativas que ejecutan en el aula.

En relación al estado del arte de la temática a investigar, que es la coherencia entre la imagen de niño y niña declarada en el PEI y las prácticas pedagógicas de la educadora de párvulos, las investigaciones y documentación encontrada se refiere más específicamente al desarrollo de los PEI en las escuelas y jardines por un lado, por otro a las creencias de los docentes y cómo éstas afectan sus prácticas para finalmente encontrar investigación sobre los contextos y el desarrollo de éstos en el aula. Es entonces que surge el interés de poder estudiar el vacío de conocimiento evidenciado, respecto a la coherencia de la educadora o educador de párvulos, en relación con la imagen de niño y niña que se establece en el PEI de un jardín y las prácticas pedagógicas que ejecuta.

De las evidencias anteriores surge el objetivo general del estudio, cual es, develar la coherencia entre la imagen de niño y niña declarada en el PEI y las prácticas pedagógicas de la educadora de párvulos ejecuta en un jardín infantil de la JUNJI en la comuna de Concepción.

Mientras tanto la naturaleza de la investigación está bajo una mirada cualitativa fenomenológica, buscando interpretar, comprender las conductas y pensamientos de las

educadoras en sus contextos educativos y las consecuencias de aquello en las prácticas pedagógicas. (Casanueva, 2009)

Al mismo tiempo, sería importante que las educadoras de párvulos consideraran la temática, coherencia de imagen de niño y niñas de su PEI y su práctica pedagógica, en su reflexión profesional ya que de esta forma podrán, analizar su accionar pedagógico destacando los elementos tanto personales como teóricos, que podrían influir en sus prácticas educativas. Con respecto a lo abordado anteriormente, Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010) mencionan que las creencias instaladas en el inconscientes de los educadores y educadoras, influyen en la forma en que ellos piensan y ejecutan los aprendizajes para los niños y niñas, ya que se orientan desde sus hábitos, sin considerar adoptar prácticas concretas utilizadas en la institución en la que se desempeñan como educadoras y educadores de párvulos, por lo que respalda la necesidad de investigar con mayor énfasis esta temática.

A lo largo de esta investigación, se abordan temáticas vinculadas con la imagen de niño y niña que posee la educadora, como la que se establece desde el PEI, como desde sus creencias personales y cómo ésta imagen, se vincula a las practicas pedagógicas que ejecuta, siendo coherente o no con lo que se explicita en el PEI.

CAPÍTULO I
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 JUSTIFICACIÓN

En el último tiempo se le ha dado un marcado énfasis a la calidad educativa en educación parvularia colocándola a la altura de los otros niveles educativos, de acuerdo con lo señalado por el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2017), siendo una de las razones por las que surge la última Reforma Educacional en el país.

Por una parte, no solo se amplían los cupos, sino también se establecen criterios de calidad esenciales y mínimos para el funcionamiento de los establecimientos educacionales, ya sea de dependencia pública, privada o mixta, situando a la niña y al niño como eje principal de todas las políticas públicas, según señala la Superintendencia de Educación (2017).

En este contexto MINEDUC (2018b) a raíz de lo expuesto anteriormente, declara la necesidad de la existencia de un marco regulatorio de funcionamiento por medio de la certificación de los establecimientos de este nivel, ya sea a través del Reconocimiento Oficial para los establecimientos que pertenecen al Estado o a la autorización de funcionamiento para los establecimientos particulares.

Se debe agregar que, en este mismo contexto surge una nueva institucionalidad que viene a ordenar y a modernizar el nivel inicial (Superintendencia de Educación, 2017). Es así como, la Subsecretaría de Educación Parvularia, parte de esta nueva estructura institucional, tiene el rol de diseñar y gestionar las políticas públicas para el nivel de Educación Parvularia, así como también entre otros establecer los requisitos para obtener el Reconocimiento Oficial de las Instituciones de educación inicial y el otorgamiento de la autorización de su funcionamiento. (Pardo y Adlerstein 2015)

Así pues, como parte de los elementos fundamentales y básicos que la Subsecretaría de Educación Parvularia ha establecido para que los establecimientos educacionales obtengan el Reconocimiento Oficial, es que estos cuenten con un PEI, donde se

establezcan los fundamentos, propósitos e intereses educativos que identifican a la institución, el cual debe ser construido y socializado por y para todos los actores que se involucran en éste, tales como: la familia, comunidad y equipo pedagógico. (MINEDUC, 2017)

En este marco MINEDUC (2018c) aporta con la siguiente aclaración:

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es el instrumento que orienta el quehacer y los procesos que se desarrollan en un establecimiento educacional, dota de sentido a los actores hacia el logro de las metas de mejoramiento, ordena la gestión institucional, curricular y pedagógica para el mediano y largo plazo y articula los proyectos y acciones innovadoras en torno al aprendizaje y la formación de los párvulos. Es un instrumento técnico- político que orienta el quehacer y la gestión de cada establecimiento educacional, es decir, de cada una de las Salas cuna, Jardines Infantiles, Escuelas o Colegios, explicitando su propuesta educacional y especificando de qué manera pondrá en marcha aquello que, en su ideario, “sello o impronta” busca desarrollar en sus niñas, niños y jóvenes, y en la propia comunidad educativa. (p.7)

Con respecto, a la elaboración del PEI de un establecimiento educativo, se debe considerar la visión como un elemento fundamental, puesto que este constituye una mirada a largo plazo, puede expresarse como una imagen que orienta la acción educativa, es el ideal que se quiere lograr (MINEDUC, 2015a). De allí que, cada establecimiento educacional posee un PEI.

Complementando la idea anterior Burgos y Peña (2014) postulan que es “...ante todo la anticipación de lo que queremos que se encarne en nosotros, es un estilo de vida al que aspiramos”. (p.15)

Además, Carbonell (2006) agrega que también es un documento innovador, que describe finalidades con expectativas en un futuro próximo, en donde se señalan objetivos

para fomentar no solo el ámbito curricular sino en el contexto profesional, docentes que se preocupen de brindar apoyo al desarrollo social e integral de los niños y niñas.

Por consiguiente, los PEI tienen como finalidad orientar el quehacer pedagógico y buscan transformar las estrategias que se utilizan en el aula, ordenando las miradas para llegar a un solo objetivo que comparte la comunidad educativa. (Lavín y Del Solar 2000)

A las ideas expuestas, Tetay (2005) menciona en relación al PEI que este busca integrar las necesidades, intereses y motivaciones de toda la comunidad y equipo educativo en general.

En este PEI se establecen perfiles de los actores que se requieren para su implementación, en donde MINEDUC (2018a) enfatiza que los niños y niñas son uno de los principales actores, definiéndolos como sujetos de derechos que establecen interacción con los adultos y entre pares, en las que reflejan el espíritu, los principios y valores definidos en los PEI y en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, a la vez menciona que esto implica reconocer a los niños y niñas como sujetos con opinión, capacidad para tomar decisiones y merecedores de consideración, respeto y autonomía.

Cabe mencionar, en relación con la imagen del niño y niña declarada en el PEI lo mencionado por Villarroel (2002) en consideración a los Derechos del Niño, en el cual le otorga énfasis al rol del niño y la niña como emprendedor capaz de desarrollar sus propios aprendizajes.

En relación con lo anterior y complementando MINEDUC (2015b), agrega un componente importante en la formación del individuo, cuando menciona al niño y a la niña ciudadano que podrá desarrollarse ampliamente en el ámbito cognitivo, físico y emocional. De esta manera, se les da importancia a los espacios de conversación en las que el niño y niña pueda dar opiniones y tomar decisiones, elaborar hipótesis, en un ejercicio que le permitirá sentirse participe de una sociedad siendo capaz de vincularse con otras personas.

Por otra parte, la concepción de niña y niño que establecen los jardines infantiles, se enmarcan con lo que plantean las distintas instituciones que otorgan educación parvularia en Chile, tal es el caso de Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI, 2012) que concibe al niño y a la niña como “sujetos de derecho”, poniendo énfasis en el rol protagónico que viven en los procesos de enseñanza aprendizaje y como se integra a una comunidad cultural y social con características propias.

Dentro de este marco, se plantea que la mirada de niño y niña en este contexto, se relaciona en que se les considere como individuos únicos, con características propias, diferentes a los demás, pertenecientes a una familia y a una comunidad. También con aprender a convivir con otros, a participar, a elegir y tomar decisiones de acuerdo a sus posibilidades. (JUNJI, 2012, p.9)

Es decir, para JUNJI (2012) la sala cuna, jardín infantil o programa educativo tiene el desafío de hacer visible a los niños y niñas, como una responsabilidad ética.

Por otra parte, MINEDUC (2018a) concibe que los niños y niñas son seres únicos y con características propias, sujetos que poseen derechos, y que están permanentemente en desarrollo en todas sus áreas: biológicas, psicológicas y socioculturales.

Cabe considerar, que para hacer visible a los niños y niñas en el aula el educador o educadora de párvulos, juega un rol fundamental, pues son considerados claves en el proceso educativo que ocurre en los establecimientos educacionales. En el aula, es responsable de diseñar o planificar diversos ambientes enriquecidos de aprendizajes para luego implementarlo y finalmente evaluarlo dándole sentido a su labor pedagógica en colaboración con las familias y las diversas comunidades. (MINEDUC, 2018c)

Por otra parte, Day (2014) señala que el educador o educadora de párvulos es quien tiene la responsabilidad de educar para la ciudadanía y formar en sus párvulos una disposición positiva en el aprendizaje para la vida, estos los lleva a cabo a través de sus prácticas pedagógicas.

Asimismo, Parra y Vallejos (2013) especifican que las prácticas pedagógicas del educador o educadora de párvulos las desarrolla en su quehacer de aula, involucrando lo que dice con lo que hace, lo que se verá reflejado, por ejemplo, en las relaciones e interacciones que establecerá con los niños y niñas dentro del espacio educativo.

En tal sentido, MINEDUC (2015b) enfatiza que el educador o educadora de párvulos debe reflexionar sobre su actuar en las prácticas pedagógicas que él o ella realiza dentro del aula, para así favorecer el aprendizaje integral de los niños y niñas.

Es así que, los educadores y educadoras de párvulos cumplen un rol fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje, cuando a través de las prácticas pedagógicas que ejecutan, se establecen como propósito que los niños y niñas se desarrollen integralmente, esto implica para los educadores y educadoras de párvulos, que realicen variadas acciones como es enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar, evaluar los procesos y relacionarse con toda la comunidad educativa. (Duque, Rodríguez y Vallejos, 2013)

Es en ese mismo contexto García, Loredo y Carranza (2008) mencionan que las prácticas pedagógicas de las docentes, están vinculadas al proceso de enseñanza y aprendizaje. Así pues, se deben analizar los elementos que considera la educadora y el educador de párvulos en su práctica docente, al interior del aula. En tal sentido, se identifica la metodología y la didáctica como elementos fundamentales, ya que estos permiten aprendizajes significativos en los párvulos, cuando logran establecer vinculaciones entre lo que ya saben y los nuevos aprendizajes.

Igualmente, Parra y Vallejo (2013) manifiestan como relevante considerar que las prácticas pedagógicas permiten comprender las dinámicas que se viven al interior de los espacios educativos, permitiendo a las educadoras y educadores de párvulos replantear hechos y transformar dichas prácticas.

Al mismo tiempo, la reflexión crítica de las educadoras y educadores de párvulos sobre sus prácticas pedagógicas, les permitirá establecer relaciones con nuevos conocimientos para complementar los ya adquiridos durante toda su formación académica y experiencia

en aula, por lo tanto, las prácticas pedagógicas son un estímulo para que el educador y educadora de párvulos sea un permanente investigador de sus propias prácticas. (Day ,2014)

De modo semejante, Marcelo y Vaillant (2009) indican que los educadores y educadoras de párvulos deben implementar el seguimiento y la reflexión de sus prácticas pedagógicas, tendiendo así a un proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo más completo de los párvulos.

Por otro lado, hay investigaciones que plantean que las prácticas pedagógicas ejecutadas por las educadoras y educadores de párvulos, se relacionan con las experiencias vividas en su infancia, lo que significa que sus creencias y valores se reflejan fuertemente en sus prácticas docentes. (Cortés, Fuentes, Villablanca y Guzmán, 2013)

Del mismo modo, estas experiencias afectan el pensamiento de las educadoras y educadores de párvulos, ya que las vivencias pasadas se relacionan de manera permanente con las presentes, modificando lo que ejecutarán en sus futuras prácticas. (Guzmán y Saucedo, 2015)

Por su parte, Morales, Quilaqueo y Uribe (2010) ponen énfasis en la relevancia de la coherencia entre la práctica pedagógica y el discurso de las educadoras y educadores de párvulos, en donde las creencias de las educadoras y educadores afectan las decisiones que toman cuando organizan el aula, ya que las transformaciones significativas pasan por las personas, por lo que piensan y sienten.

Por otro lado, Solís (2015) plantea que “...las creencias que los profesores tienen acerca de lo que debe ser su accionar son decisivas a la hora de organizar las actividades que se llevarán a cabo en el aula. Sus decisiones, en buena cuenta, dependerán de lo que crean que es conveniente hacer”. (p.232)

Al mismo tiempo, Marcelo y Vaillant (2009) enfatizan en la importancia del rol que juegan las creencias del educador y educadora en su acción pedagógica, por las

repercusiones que tienen en la planificación y toma de decisiones en relación a diversas tareas a realizar en el aula.

En el mismo contexto, Hernández (2015) plantea lo que sucede con las conductas de las educadoras y educadores de párvulos a partir de sus creencias, donde añade que es poco probable que sucedan cambios significativos en la calidad de la enseñanza-aprendizaje si no existen cambios en las creencias de los educadores acerca de la enseñanza.

Asimismo, Marcelo y Vaillant (2009) añaden que estas creencias tienen funciones afectivas y evaluativas que actúan como filtros de información, lo que influye en la forma de transmitir el conocimiento; ya que el educador y educadora de párvulos reacciona y actúa sin estar consciente de estas situaciones.

Por otra parte, muchas de estas creencias están implícitas en el educador y educadora de párvulos, no teniendo conciencia de cómo éstas influyen en sus conductas, afectando todo su quehacer pedagógico y didáctico. (Hernández, 2015)

De igual modo, Solís (2015) sugiere que las creencias de las educadoras y educadores de párvulos afectan las interpretaciones que realizan sobre la ejecución de sus propias prácticas, desde sus vivencias y experiencias como docentes.

A su vez, Morales et al (2010) plantean que el saber adquirido por todo educador o educadora de párvulos, surge de una triple relación entre los elementos de la práctica, la reflexión y la tradición, siendo esta última la adquisición de conocimientos teóricos adquiridos a lo largo de la vida del educador y educadora de párvulos. Esta triple relación se desarrolla en el aula, ya que se entrelazan el quehacer cotidiano (práctica) con la toma de conciencia (reflexión) y con las teorías pedagógicas (tradición), influyendo finalmente en el hacer y pensar las prácticas docentes.

En consecuencia, las creencias adquieren un rol central e importante al momento de tomar decisiones en el aula, afectando el quehacer docente, por lo que llegan a pesar más

que los conocimientos adquiridos de manera formal, influyendo el actuar del educador y educadora en su aula. (Solís, 2015)

De lo planteado por Díaz et al (2010) las creencias instaladas en el inconsciente de los educadores y educadoras, influyen en la forma en que ellos piensan y ejecutan los aprendizajes para los niños y niñas, ya que se orientan desde sus hábitos, sin considerar adoptar prácticas concretas utilizadas en la institución en la que se desempeñan como educadoras y educadores.

De esta manera y a partir de los antecedentes empíricos analizados, es que surge el interés de poder estudiar el vacío de conocimiento evidenciado, respecto a la coherencia de la educadora o educador de párvulos, en relación a la imagen de niño y niña que se establece en el PEI de un jardín y las prácticas pedagógicas que ejecuta.

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es la coherencia entre la imagen del niño y de la niña declarada en el PEI y la práctica pedagógica que ejecuta la educadora de párvulos en el aula, en un jardín de la JUNJI de la comuna de Concepción?

1.3 DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS DE INVESTIGACIÓN

Con referencia a la definición de categorías en esta investigación, estas se establecieron de manera deductiva, siendo determinadas de manera apriorística, es decir, construidas antes de que se recojan la información que surgirán de la investigación. Es así, que se categorizará para poder clasificar conceptualmente una unidad. (Rodríguez, Quiles y Herrera, 2005)

De acuerdo con lo establecido por el equipo de investigadoras, fundamentalmente las categorías y subcategorías se establecieron desde la imagen de niño-niña que se declaran en los PEI y la práctica pedagógica que ejecuta la educadora de párvulos.

Así mismo, las tres grandes categorías se circunscriben a la práctica pedagógica desde tres ámbitos relevantes del quehacer de la educadora de párvulos, el PEI como su marco conceptual más importante, desde las creencias personales de la educadora de párvulos y finalmente desde los elementos curriculares.

1.3.1 Práctica pedagógica y la imagen de niño y niña en el PEI

Para efecto de esta investigación, se abordará la práctica pedagógica y la imagen de niño y niña establecida en un PEI, de tal manera de develar si la educadora de párvulos la vincula con su práctica pedagógica diaria. De este modo, se espera evidenciar esa vinculación en las diferentes dimensiones del trabajo pedagógico que se ejecuta en el aula.

Dentro de este marco, en esta categoría se le otorga relevancia a la práctica pedagógica relacionada con la imagen de niño y niña del PEI en el proceso de enseñanza-aprendizaje y naturalmente al rol de la educadora de párvulos, ya que es ella quien orienta, guía y lidera los procesos de enseñanza- aprendizaje, que contienen la imagen de niño y niña definida por la comunidad educativa en todas sus acciones pedagógica, lo cual es reafirmado por el referente curricular. (JUNJI, 2012)

1.3.2 Construcción de imagen de niño y niña de la educadora y sus prácticas pedagógicas

En esta categoría se hace referencia a la creación mental que elaboran las personas respecto de los niños y niñas, proceso que se va conformando a lo largo de la vida, nutriéndose de varios elementos tales como: Experiencias vividas, formación académica, factores sociales y culturales, entre otros.

Esta creación mental se encuentra en el inconsciente de la educadora de párvulos afectando la labor pedagógica, es decir, las interacciones entre los educadores, niños, niñas y los contextos para el aprendizaje.

Así mismo, es importante mencionar que las creencias son construcciones mentales a las que se le brinda mucha importancia, ya que orientan la conducta de la persona, por lo que podría tener injerencia la imagen de niño y niña, en las acciones y estrategias que se desarrollan en el aula, es decir, las interacciones entre la educadora y el niño y los contextos para el aprendizaje, argumentando la importancia de esta categoría. (Leal, 2005)

1.3.3 Elementos curriculares de la práctica pedagógica

Esta categoría en particular, busca indagar los contextos para el aprendizaje tales como el tiempo, espacio, evaluación, planificación y comunidad, en donde la educadora de párvulos deberá reflejar si establece en ellos la imagen de niño y niña en todo su accionar de sus prácticas pedagógicas. Los contextos para el aprendizaje son necesarios para que la práctica pedagógica sea un proceso articulador entre la formación del educador y el actuar pedagógico, enriqueciendo los procesos educativos de los niños y niñas. (Suazo, 2012)

De igual modo, esta categoría permite descubrir el sustento teórico en que las educadoras de párvulos se basan y fundamentan su actuar educativo, lo cual es necesario para implementar una práctica pedagógica acorde a los aprendizajes contextualizados, que respondan efectivamente a las características propias de cada niño y niña, todo de acuerdo

a las decisiones que toma la educadora para potenciar y organizar cada uno de los contextos de aprendizaje que fortalece el proceso de enseñanza educativa, ofreciendo a la vez aprendizajes de calidad a los niños y niñas, lo que está explícitamente argumentado por Lavín y Del Solar (2000) mencionando que, los docentes deberían dominar aspectos teórico-práctico en el ámbito educativo, estando preparados para realizar juicios y toma de decisiones apropiadas respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.4 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo General

Develar la coherencia entre la imagen de niño y niña declarada en el PEI y las prácticas pedagógicas de la educadora de párvulos ejecuta en un jardín infantil de la JUNJI en la comuna de Concepción.

1.4.2 Objetivos Específicos:

- Explorar la práctica pedagógica de la educadora de párvulos a partir de la imagen de niño y niña explicitada en el PEI del jardín infantil.
- Indagar en la coherencia entre la imagen de niño y niña de la educadora y su práctica pedagógica.
- Conocer los elementos curriculares presentes en la práctica pedagógica de la educadora de párvulos y sus referentes teóricos.

1.5 SUPUESTOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1 Supuestos

- La imagen de niño y niña contenida en el PEI y la práctica pedagógica de la educadora de párvulos carece de coherencia.
- La creencia de la educadora de párvulos predomina por sobre sus conocimientos teóricos.
- Las creencias de la educadora de párvulos afectan su práctica pedagógica careciendo de un cuerpo teórico.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1 MARCO INSTITUCIONAL PARA EL FUNCIONAMIENTO DE LOS JARDINES INFANTILES EN CHILE

2.1.1 Reseña histórica de la evolución de los jardines infantiles

La educación parvularia en Chile, bajo la mirada de Caiceo (2011) tiene sus inicios en la segunda mitad del siglo XIX, bajo la influencia alemana, Muñoz y Peralta (2001) mencionan que, es por esta razón que empezaron a funcionar en el país algunos grupos de juegos y los primeros kindergarten, siendo de dependencia particular. A comienzos del siglo XX, el estado chileno apoyo económicamente algunos de los kindergarten en particular, sin embargo, no fue hasta 1906 que se instaló el primer kindergarten fiscal.

El marco en que se desarrolla la educación de la primera infancia en Chile, conocida como educación parvularia, es reconocida en el año 1990, como el primer nivel del sistema educativo, la que se funda en la base de los derechos garantizados en la Constitución Política del Estado, los tratados internacionales ratificados por Chile, como las convenciones de Derechos Humanos y Derechos del Niño, y en especial, en el derecho a la educación y a la libertad de enseñanza. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO, 2015)

Cabe mencionar, que un hito importante y destacable para la educación chilena, mencionado en el párrafo anterior y sustentado por Hermosilla (1999) fue la creación de la JUNJI, en la promulgación para la educación inicial en la ley 17.301, el 22 de abril de 1970. Su relación con los poderes públicos fue a través del Ministerio de Educación, iniciando su labor el año 1971 con un conjunto de locales que fueron cedidos y habilitados para tal efecto. Luego en el año 1972 se planificó, diseñó y se puso en marcha un plan para la construcción de más de 400 jardines infantiles, llevado a cabo entre los años 1972 al 1973.

A fines del 1973, se produce un golpe militar en el país, esto marcó un énfasis en la forma de entender la educación parvularia. El régimen autoritario se hace presente en su funcionamiento y en el ámbito curricular, es así como la falta de participación de las familias en los proyectos educativos y el enfoque autoritario caracteriza el quehacer educativo. La situación del país era crítica, la pobreza y la falta de atención a sectores vulnerables impulsan a las Organizaciones no Gubernamentales (ONG) a crear espacios paralelos para la atención de los niños en las poblaciones de escasos recursos, principalmente a través de modalidades “no formales” que buscaban apartarse del enfoque autoritario. (Peralta, 2012)

Es así, que años más tarde específicamente en marzo de 1990, se retomó la tradición democrática en el país, siendo uno de los propósitos fundamentales del gobierno de Patricio Aylwin Azocar, lograr una sociedad más igualitaria, para lo cual se propuso restaurar las redes de organización y participación en todo ámbito. (Acuña, 2015, p.5)

Además, esto significó la normalización en la educación parvularia, donde los diagnósticos parciales y de evaluaciones estandarizadas mostraron que muchos de los paradigmas fundantes del nivel, se habían afectado, es decir, en el aspecto pedagógico el niño y la niña, ya no eran protagonistas de sus aprendizajes ni tampoco poseían libertad de expresión, por lo que la educación parvularia tiene un rol pasivo en los niños y niñas, ya que sólo le entregaban cuidados asistenciales en su quehacer educativo. (Adlerstein, 2012)

Por lo que, la tarea principal de las instituciones públicas estuvo en restablecer el sentido y significado de la educación parvularia, en las prácticas de los jardines infantiles y, por otra parte, darles relevancia a los criterios de calidad (Peralta, 2012). Estos criterios de calidad son entendidos como una serie de condiciones que se deben cumplir en un determinado establecimiento para ser considerados de calidad. (Cimadomo, 2014)

Dentro de las prioridades de JUNJI, se releva la necesidad de ampliar la cobertura educativa con nuevas modalidades de atención, que permitieran al Estado Chileno llegar a sectores que no contaban con un espacio educativo que respondiese a las características, necesidades e intereses de la comunidad. De esta manera, se crearon diversas alternativas para atender a los niños y niñas de las zonas rurales y a sus familias. (Peralta, 2012)

Es entonces que, producto de esta ampliación de la cobertura por parte de JUNJI, en el año 1973 se desarrolla un currículum diversificado, flexible, acorde a las necesidades e intereses de los niños y niñas, sus familias y comunidades circundantes, donde las educadoras y educadores de párvulos juegan un rol fundamental, ya que son ellas las que crean los currículums, esto permitió que los jardines infantiles empezaran a mostrar Proyectos Educativos Institucionales que tenían sellos propios. (Peralta, Romo, Reveco, 2016)

Así mismo, MINEDUC (2001) establece que, a partir de este hito, se elaboraran programas para todos los niveles de educación parvularia, tanto para el segundo nivel de transición en 1974, como para el nivel de sala cuna en 1979, lo cual permitió una rápida expansión del nivel de educación parvularia.

Es así que, en 1994 surge la necesidad de contar con profesionales y especialistas en el nivel de educación parvularia, por lo que la Universidad de Chile crea la primera Escuela de Educadoras de Párvulos del país, gracias a esto, MINEDUC adquiere una mayor responsabilidad con el nivel de educación parvularia. (González, Ormazábal y De Jesús, 2013)

Es a partir, de lo descrito anteriormente, que en Chile se ha señalado que todo jardín infantil debe contar con un PEI, ya que desde la promulgación de la Ley Orgánica de Educación, consolidada con fuerza de ley en 1990, se exige a todo establecimiento

educacional que desee obtener Reconocimiento Oficial del Estado, contar con un PEI, esto debido a que en un inicio se veía al PEI como un proyecto en el que se identifican problemas y objetivos que se debían afrontar en un proceso de transformación y cambio, sin embargo en este proyecto no se mencionaba una propuesta en que se estableciera una sugerencia de formación, ni los valores que sustentan a una comunidad educativa. (Alvarado, 2015)

Consecuencia de lo anterior, es posible encontrar diversas concepciones de PEI definidos por las instituciones que trabajan en el nivel inicial, como JUNJI, la Subsecretaría y MINEDUC, siendo relevantes y complementarias entre sí.

2.1.2 Conceptualización Institucional

Algunas instituciones que respaldan la educación inicial chilena, como MINEDUC, JUNJI y la Subsecretaría de la Educación, poseen concepciones similares en relación al PEI. Es así, que desde la mirada del MINEDUC (2002) el PEI es un instrumento orientador de los procesos que ocurren en los establecimientos educacionales, que guían la propuesta educativa, como también los medios que se pondrán en marcha para realizarla. De esta forma permitirá la toma de decisiones pedagógicas y curriculares, mediante una reflexión democrática en la que participa la familia, el equipo educativo y la comunidad involucrada en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas.

En tal sentido Alfiz (1997) especifica que los PEI o curriculares de cualquier centro deben discutirse, decidirse, gestionarse y ser evaluados por todos los actores implicados en la enseñanza, teniendo como foco el mejoramiento adecuado de las diferentes dimensiones de la gestión.

Como complemento a lo mencionad, MINEDUC (2015a) aporta a la definición del PEI como un instrumento que fortalece el quehacer de los establecimientos educativos, ya que

en él se plasman sus aspiraciones, sentidos y fines de los distintos actores de la comunidad, estableciendo metas de mediano a largo plazo, fortaleciendo el mejoramiento de la calidad integral de los aprendizajes, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa de todas y todos sus estudiantes.

Dentro de este marco, MINEDUC (2018b) afirma que el PEI es el instrumento movilizador de todas las dimensiones del quehacer educativo de la institución, por lo que define su identidad a través de la misión, visión y los sellos educativos propios de cada institución. Es por esto, que el PEI invita a las comunidades educativas a que en las distintas instancias en que se reúnan, analicen y reflexionen sobre cómo potenciar el logro de los aprendizajes de todos los niños y niñas, en el proceso educativo y de las distintas dimensiones de la gestión.

Por consiguiente, reforzando lo mencionado anteriormente hasta ahora Lavín y Del Solar (2000), concuerdan en que “... el proyecto educativo institucional propicia y permite la apropiación autónoma e integradora de todas aquellas actividades que se realizan en la escuela cotidianamente, y que muchas veces no están ni reconocidas ni legitimadas como actividades integrantes de la comunidad escolar” (p.7). Además, JUNJI (2005), define que el PEI es un documento que busca orientar el accionar pedagógico de una comunidad educativa y explícita las metas establecidas a mediano y largo plazo, permitiendo que los distintos actores de la comunidad, se involucren en la toma de decisiones a nivel de la gestión educativa.

En este sentido, Díaz (2010) plantea que el PEI ordena las grandes tareas en torno a objetivos compartidos de todos los actores involucrados en la comunidad educativa, permitiendo la toma de decisiones pedagógicas y curriculares, articulando las acciones en torno al aprendizaje de los niños y niñas y la formación de estos. En donde desde la mirada de JUNJI (2009), se concibe a los niños y niñas como sujetos integrales, capaces de aportar soluciones a distintos problemas que se le presenten. Además, los niños y niñas son sujetos

de derecho, poseen identidad, opinión, intereses, necesidades y potencialidades que deben ser reconocidos por todos los adultos, siendo extremadamente sensibles a su entorno, por lo que adquieren con rapidez comprensión de las personas, lugares y rutinas que forman parte de sus vidas, igualmente son capaces de elegir y comunicar sus sentimientos. (JUNJI, 2017)

De esta manera, JUNJI (2010), señala que, es relevante que los establecimientos educacionales cuenten con un PEI, ya que esto les permitirá resguardar la práctica pedagógica en torno al aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, considerando la imagen del niño y niña para desarrollar el accionar educativo. Como complemento a lo anterior, Bixio (2004) señala que “El Proyecto educativo institucional guía y orienta el accionar de la escuela, dado que allí se explicitan los lineamientos de la política educativa, los principios, objetivos y criterios generales con los cuales se tomarán decisiones”. (p.37)

Desde otra mirada, se define que el PEI es un instrumento técnico-político que orienta el quehacer y la gestión de cada establecimiento educacional, es decir de cada una de las salas cunas, jardines infantiles, escuelas o colegios, explicitando su propuesta educacional y especificando de qué manera pondrá en marcha aquella que, en su ideario, sello o impronta busca desarrollar en sus niños y niñas. (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2017, p. 4)

En relación a lo expuesto anteriormente, se afirma que el proyecto educativo institucional es un documento que enmarca una determinada oferta educativa, destacando las señas de identidad de la misma. Su elaboración supone una lectura previa de las características socioculturales que determinan el contexto en el que se darán las acciones educativas. (Quintana y Miraflores, 2006, p. 240)

Es así que, este documento orienta la acción educativa, a través de una planificación a largo plazo, encontrando la forma en que se organizan los establecimientos educativos en la que participa toda la comunidad. (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018)

De igual manera, Quintana y Miraflores (2006), exponen que el PEI es un documento que supone la adaptación del currículum oficial a las características propias del contexto al cual pertenece la unidad educativa. En este sentido, Lavín y Del Solar (2000), enfatizan que el PEI constituye un documento central que fija las grandes líneas de acción de la institución educativa, sintetizando las formas en como la unidad educativa puede desarrollar un proceso de crecimiento institucional y colectivo, con miras a la ejecución del proyecto educativo, en torno a la concepción de niño y niña que se establece en el PEI del jardín infantil.

Es así como, la Subsecretaría de la Educación Parvularia (2018) enfatiza que dentro del PEI se establece una concepción sobre la imagen del niño y niña, en donde se amplía un nuevo espacio para desarrollar aprendizajes integrales, posibilitando oportunidades en donde el niño y niña desarrolle su expresión, indagación y descubrimiento, fomentando el respeto entre unos a otros. Además, Jaramillo (2007), nos menciona que desde el siglo XX hasta la actualidad se considera un perfil de niño y niña dentro del PEI, como un sujeto social de derecho, ser humano ciudadano e integral, con características propias que deben ser respetadas como tal.

En síntesis, considerando los antecedentes mencionados, es primordial contar con un PEI en los jardines infantiles, ya que organizan el accionar educativo dentro de cada institución, lo cual se reafirma en cada concepción mencionada por las instituciones MINEDUC, JUNJI y la Subsecretaría de la Educación. Además, esta concepción es respaldada por otros autores especializados, que en su conjunto mencionan que en el PEI se especifica el perfil de niño y niña que se formará en cada establecimiento, como también la identidad propia del centro educativo, la que guiará los procesos de enseñanza - aprendizaje, siendo esencial el respaldo legal de este documento, de modo de resguardar su cumplimiento y ejecución para obtener el Reconocimiento Oficial del estado, exigido por la Subsecretaría de Educación Parvularia, ya que si el establecimiento no cuenta con

estos requisitos básicos, se prohibirá el funcionamiento de los jardines infantiles. (MINEDUC, 2017)

2.1.3 Reconocimiento Oficial

Dentro de este marco, MINEDUC (2015b) explicita que la Subsecretaría de la Educación Parvularia, es la institución que diseña y define las políticas integrales de los niños y niñas, de los cero a seis años de edad, con estructuras y marcos regulatorios, permitiendo el derecho a una educación de calidad en las salas cunas, jardines infantiles y escuelas. Es así como, MINEDUC (2017) enfatiza que la Subsecretaría de la Educación Parvularia vela por el adecuado y oportuno cumplimiento de las condiciones para el funcionamiento de los establecimientos que brindan educación parvularia a través del Reconocimiento Oficial.

En tal sentido, el Reconocimiento Oficial es un acto administrativo, en el cual el Ministerio de Educación declara que los establecimientos educacionales deben cumplir ciertos requisitos técnicos-pedagógicos, jurídico y de infraestructura para su funcionamiento, además esto le permitirá tener aportes del estado y beneficios institucionales. Todos estos requisitos mencionados se encuentran descritos en el decreto N°315. (Ley General de Educación Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018)

De este modo, el Reconocimiento Oficial surge tras la necesidad de evaluar los componentes básicos que necesita cada establecimiento educacional para funcionar, este procedimiento busca garantizar la calidad de la educación, entendida como los requisitos que debe cumplir todo centro educativo, valorando su función formadora de aprendizajes en niños y niñas. (MINEDUC, 2016)

En efecto, para garantizar la calidad y funcionamiento de los establecimientos educacionales se establecieron leyes que respaldan el Reconocimiento Oficial y los

requisitos para su funcionamiento. Así, la ley 20.832 en su artículo N°1 según MINEDUC (2015b) menciona que:

se entenderá que son establecimientos de educación parvularia aquellos que, contando con autorización para funcionar o con reconocimiento oficial, según corresponda, les imparten atención integral desde su nacimiento a la edad de ingreso a la educación básica a los niños y niñas, favoreciendo de manera sistemática, oportuna y pertinente su desarrollo integral, aprendizajes, conocimientos, habilidades y actitudes.

Artículo 2°.- Todos los establecimientos de educación parvularia a que se refiere el artículo anterior deberán contar, a lo menos, con una autorización del Ministerio de Educación para funcionar como tales, de acuerdo al procedimiento establecido en la presente ley. Sin perjuicio de lo dispuesto en el inciso anterior, para recibir aportes regulares del Estado para su operación y funcionamiento deberán contar con el reconocimiento oficial a que se refiere.

Dentro de este marco, es de suma relevancia el cumplimiento del Reconocimiento Oficial en los jardines infantiles, ya que no sólo permite el bienestar individual de los niños y niñas, sino que también beneficia al país y la sociedad, generando un retorno económico y social para el estado y las familias. (Superintendencia de Educación, 2018)

Así pues, MINEDUC (2016) declara que, el Reconocimiento Oficial es una importante herramienta del estado que verifica que el PEI se implemente en los jardines infantiles y se visualice en las prácticas pedagógicas de los educadores/as, garantizando la calidad, inclusión y equidad, generando un ambiente propicio para el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas. Por lo tanto, MINEDUC (2007) enfatiza que “...los establecimientos educacionales que no cumplan con el requisito de no contar con el Proyecto Educativo

Institucional serán sancionados con la suspensión de la licencia si ya están en funcionamiento, o con la negación de la misma si son nuevos, Decreto 1860/94”. (p.1)

En efecto, Marín y Gutiérrez (1994) respalda que “...cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos”. (p.16)

Asimismo, MINEDUC (2017) ratifica que contar con un PEI es de suma relevancia porque sirve de orientador y articulador de la gestión educativa, expresado en la misión, sello educativo y visión del establecimiento educacional, lo cual constituye un elemento básico y mínimo para que el Ministerio de Educación certifique el Reconocimiento Oficial del establecimiento.

Por lo anterior, la Subsecretaría de Educación Parvularia (2017) declara que el sello educativo es un elemento en el que se expresa la propuesta de una comunidad educativa que se pretende desarrollar en un establecimiento, indicando que es un sello propio de cada institución, de igual modo se establece una misión, en donde se describen objetivos, propósitos, expectativas, compromisos y desafíos del establecimiento a mediano y a corto plazo. Por otra parte, la visión constituye una mirada orientada en los principios de la Ley General de Educación, en donde se establecen elementos a largo plazo, expresando así una imagen a futuro del establecimiento. Estos tres elementos mencionados anteriormente misión, visión y sello educativo van relacionados, aportando una identidad a la institución educativa.

De la afirmación anterior, el decreto 148 afirma que los valores y principios distintivos de una comunidad escolar que se declaran en forma explícita en un documento y

enmarcan su acción educativa otorgándole carácter, dirección, sentido e integración. El proyecto educativo institucional define ciertos sellos de la comunidad escolar que se expresan en la visión, misión y en el perfil del estudiante que se quiere formar. (Ley General de Educación, 2016, p.77)

Por ello, MINEDUC (2012) en la norma del decreto 315 del artículo 28 de la Ley General de Educación señala que, cada establecimiento educacional reconocido oficialmente por el Estado estará sujeto a la fiscalización de la Superintendencia de Educación, en donde tendrán que contar con documentos originales o copias debidamente autorizadas, como es el caso del PEI.

Para esto, MINEDUC (2003) en la Ley N° 19.864, en el artículo 21, menciona algunos requisitos para el Reconocimiento Oficial de los establecimientos que imparten enseñanza parvularia, destacando que es de gran relevancia contar con un PEI orientado en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, en donde el Ministerio de Educación tendrá la labor de reconocer oficialmente los centros educativos que impartan educación inicial en cualquiera de sus niveles, siempre y cuando reúnan los requisitos descritos en el artículo 21.

En resumen, MINEDUC (2016) plantea que, el Reconocimiento Oficial es de suma importancia para el funcionamiento de un establecimiento educacional, ya que busca garantizar el derecho de una educación de calidad y equidad, amparando el bienestar de los niños y niñas como también implementando un ambiente propicio para el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo por objetivo resguardar que todo lo establecido en un PEI sea cumplido en un plazo definido, por lo que, si un establecimiento no cumple con lo requerido estará limitando los beneficios del estado, posibilitando el cierre de dicho jardín infantil. Por lo que el Reconocimiento Oficial es un procedimiento orientador y articulador de los requerimientos básicos con los que se deben cumplir para funcionar óptimamente.

2.2 PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LOS DOCENTES

2.2.1 Elementos de la práctica de enseñanza en educación infantil

Los contextos de aprendizajes según JUNJI (2010), planificación, evaluación, comunidades educativas, organización del tiempo y espacio, son dimensiones curriculares del trabajo educativo que ofrecen aprendizajes de calidad a los niños y niñas, a la vez orientan y determinan las prácticas educativas, por lo que organiza la acción pedagógica, dándole sentido.

En tal sentido, MINEDUC (2018a) mencionan que los contextos de aprendizaje son orientaciones que guían el accionar pedagógico llevado a cabo en el aula, representando las intervenciones educativas planificadas por la educadora de párvulos.

Al mismo tiempo, Suazo (2012) reafirma que los contextos para el aprendizaje son necesarios para que la práctica pedagógica sea un proceso articulador entre la formación del educador y el actuar pedagógico, enriqueciendo los procesos educativos de los niños y niñas.

Además, MINEDUC (2013) refuerza la idea anterior mencionando que los contextos para el aprendizaje deben de ser organizados, considerando las realidades de cada establecimiento, ofreciendo así, un proceso educativo pertinente y significativo para todos los niños y niñas, sus familias y comunidad.

Al mismo tiempo es necesario tomar decisiones para organizar los diversos contextos de aprendizaje, con el fin de apoyar el logro de los objetivos propuestos.

Es así, como la Subsecretaría de Educación (2016) plantea pensar que los contextos para el aprendizaje son una unidad dinámica, entendida como una proyección conjunta de las diversas dimensiones tales como: planificación, evaluación, comunidad educativa, organización del tiempo y espacio.

Con respecto a la planificación, JUNJI (2010) señala que esta dimensión curricular consiste en poner orden, anticipar, prever y tomar medidas para llevar a cabo dentro del aula una práctica educativa dotada de intencionalidad pedagógica, rescatando el interés de los niños y niñas, como también sus ideas, organizándolas en experiencias de aprendizaje que enriquecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas.

Al mismo tiempo, MINEDUC (2013) define la planificación como un proceso sistemático y flexible que debe permitir organizar y anticipar la enseñanza y el aprendizaje, todo con el fin de dar un sentido coherente a la práctica pedagógica, por lo que también se distinguen distintos tipos de planificación que se caracterizan por ser corto, mediano y largo plazo.

En tal sentido, Díaz (2010) plantea que la planificación es una dimensión curricular clave para proyectar las intenciones educativas, lo que constituye un aspecto fundamental para el proceso de desarrollo curricular, ya que coordina y explica los principales propósitos de todos los agentes, lo cual clarifica la ruta de trabajo en las diversas líneas de acción, en sí, la planificación anticipa la acción pedagógica de las educadoras y educadores de párvulos.

Es así como, Peralta (2007) plantea que la planificación es fundamental, ya que debe responder a un grupo de niños y niñas con características propias e individuales, siendo los niños y niñas el eje central de todo el proceso educativo.

Al respecto, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001) se declara que “la planificación del trabajo con los niños implica la selección, jerarquización, ordenamiento de secuencias y gradualidades del aprendizaje esperado, como así mismo, la definición y organización de los diversos factores que intervienen...”. (p.89)

Se hace necesario, resaltar que la planificación es un proceso que guía y organiza el quehacer educativo, debe ser de carácter flexible y sensible a la reacción de los niños y niñas en la enseñanza y adquisición de los aprendizajes, los que se reflejan en el proceso de evaluación. (MINEDUC, 2018a)

Por otra parte, la evaluación es definida según Díaz (2010) como una estimación y apreciación a un valor determinado de aprendizajes o conductas, implicando juicios de valor, concibiéndose como un proceso significativo, en donde se realiza una recogida de información y una formulación de juicios, para mejorar el proceso educativo, vinculando así una serie de acciones, siendo integradora en el proceso y en los resultados educativos.

Además, se conciben la evaluación como un proceso permanente y sistemático, mediante el cual se obtiene y analiza información relevante sobre todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, para formular un juicio valorativo que permite tomar decisiones adecuadas que retroalimentan y mejoran el proceso educativo en sus diferentes dimensiones. (MINEDUC, 2001, p.107)

En tal sentido, (Ponce y Romero, 2011) mencionan que la evaluación tiene que ser continua y formativa, es así como en educación parvularia se utiliza a menudo la técnica de observación directa y sistemática, lo que servirá para identificar los aprendizajes adquiridos y el ritmo con el que se dan, por lo cual, las educadoras y educadores de párvulos no solo evalúan el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, sino también su propia práctica educativa, permitiendo autoevaluar sus acciones para tomar futuras decisiones.

Así mismo, Tenbrink (2010) especifica que evaluar es asignar un valor a algo, o asignar juicios en relación a los logros obtenidos, todo esto mediante el proceso de calificación del progreso de trabajo de los educandos, lo cual se hace público luego de realizar un análisis de los resultados obtenidos.

Al mismo tiempo, MINEDUC (2013) señala que la evaluación constituye una de las principales herramientas en el ámbito pedagógico, que le permite al equipo educativo conocer los avances que han logrado los niños y niñas a lo largo del año académico, además permite espacios de reflexión sobre los posibles obstáculos que se pueden apreciar en el transcurso del año académico, y así en conjunto poder tomar decisiones que mejoren el proceso pedagógico, considerando en este proceso a toda la comunidad educativa.

Así también, JUNJI (2010) define la comunidad educativa como “...el conjunto de actores que, vinculados por el interés de mejorar los aprendizajes y favorecer una sana socialización de los niños y niñas, converge desde distintas posiciones en una comunión que da el soporte social y cultural de un proyecto educativo o plan general”. (p.43)

Es así como, MINEDUC (2013) enfatiza que es necesario abordar la comunidad educativa como una tarea colaborativa entre todos los actores involucrados en el proceso, en donde el trabajo coordinado es clave para favorecer el aprendizaje en los niños y niñas, al igual que la consideración de la familia, ya que esta se constituye como uno de los agentes principales, siendo el núcleo donde los niños y niñas realizan sus primeros aprendizajes, por lo que se debe reconocer y valorar como tal, desarrollando una tarea conjunta.

Además, MINEDUC (2001) plantea que la comunidad educativa involucra a todos aquellos actores que se relacionan directa o indirectamente con los niños y niñas, por lo que busca contribuir en los aprendizajes de los párvulos.

Complementariamente, MINEDUC (2018a) mencionan que contar con la comunidad educativa dentro del establecimiento, generará instancias de diálogo que permite aprender de las experiencias de otros. Estas experiencias permiten los cambios necesarios que dan origen a oportunidades para los niños y niñas en el ámbito académico, además es relevante contar con una comunidad educativa, ya que ésta involucra a otras instituciones, para así mejorar la calidad de vida y el proceso de aprendizaje.

Es así que, Molina (2005) aporta otra mirada de comunidad educativa, indicando que “...son conjuntos de individuos autónomos e independientes, partiendo de una serie de ideas e ideales compartidos, se obligan por voluntad propia a aprender y a trabajar juntos, comprometiéndose e influyendo unos a otros dentro de un proceso de aprendizaje” (p.236). Asimismo, Torres (2014) menciona que la comunidad educativa está compuesta por un grupo de personas, ya sea profesores, directivos, estudiantes, padres y familia, que cotidianamente utilizan un lenguaje de carácter comunitario y democrático, donde las personas que la componen pueden ejercer una real participación y toma de decisiones en busca de mejorar la labor educativa, considerando el tiempo como una dimensión clave para la organización de estos procesos.

Complementariamente al tema de los contextos, se encuentra la organización del tiempo donde MINEDUC (2001) señala que el tiempo “... tiene relación con la definición de los diferentes periodos de trabajo, sus características y la secuencia que esto debe asumir para responder a los propósitos formativos generales...”. (p.104)

Del mismo modo, MINEDUC (2018a) especifica que el tiempo define los distintos períodos de la jornada diaria, sus duraciones y secuencias que estos deben seguir para responder a los propósitos formativos, siendo necesario desarrollar experiencias variadas y equilibradas en las distintas agrupaciones, lo que va a proveer estabilidad y seguridad a los niños y niñas, aportando curiosidad, cambio y creatividad, por consiguiente hay que

tener claro, que el tiempo debe ser flexible y variar de acuerdo a los objetivos de aprendizaje.

En tal sentido, JUNJI (2010) señala que la organización del tiempo permite que los niños y niñas se orienten en relación a las actividades que se realizan durante la jornada, les permite saber qué actividades vienen antes y después, además les otorga confianza, seguridad y les ayuda a ordenar sus acciones a medida que transcurre la rutina.

El manejar el tiempo de manera correcta beneficia de manera directa a los niños y niñas, propicia su bienestar, ofrece satisfacción oportuna de sus necesidades y les da respuesta a sus intereses. De igual manera, MINEDUC (2013), declara que el tiempo es considerado como un elemento útil y necesario en el aula, ya que permite trabajar en garantizar oportunidades enriquecedoras en todo momento de la jornada educativa para los niños y niñas, de esta manera, cada educador o educadora de párvulos define los diferentes periodos de trabajo que conformarán la jornada educativa diaria.

Como complemento a lo anterior, Encabo, Simon y Sorbara (1995) señalan que el tiempo diario está sujeto a horarios invariables, considerando el conocimiento del grupo, sus intereses y características particulares, lo cual orientará las acciones centrales a realizar en cada periodo y en un espacio determinado.

Así también, MINEDUC (2001) conciben el espacio, como otro contexto importante, como la unión de los aspectos físicos propios del ambiente de aprendizaje, el espacio está interrelacionado con lo físico-espacial y con aquello que va más allá de lo físico, ya que genera un desarrollo en las prácticas pedagógicas, en efecto el espacio educativo es una pieza fundamental en el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas.

De igual manera, se señala que, dentro del currículum, el espacio educativo es un eje fundamental para el desarrollo de los aprendizajes. Un ambiente que ofrece ricas

y variadas oportunidades para favorecer el juego, la exploración, como la curiosidad y la interacción, tiene una directa incidencia en la calidad de los procesos educativos. (MINEDUC, 2002, p.13)

Es así como, MINEDUC (2018a) concuerdan en que los espacios educativos hacen alusión a los diversos lugares donde ocurren interacciones pedagógicas, siendo algunos permanentes y otros transitorios, a la vez la ubicación, disposición y organización de espacios como de los recursos educativos, son claves para ofrecer experiencias para el aprendizaje.

Proveer las condiciones mencionadas garantizará el bienestar y la seguridad de las niñas y niños, otorgándoles una exploración confiada. Igualmente, Peralta (2007) enfatiza que el espacio físico es un elemento importante en el desarrollo de los párvulos, implica que los niños y niñas puedan ejecutar acciones, realizar movimientos, establecer contactos con la realidad, posibilitando la exploración y recreación. Pero hacer visible este espacio estimulante no implica necesariamente materiales de alto costo, sino que puede ser obtenido mediante la obtención de material en desuso y reciclado.

En virtud a lo mencionado anteriormente, Laorden y Pérez (2002) especifican que el espacio educativo debe ser un elemento fundamental en la actividad docente, por lo tanto, es necesario organizarlo adecuadamente, pues el ambiente del centro y del aula conforman un instrumento muy valioso para el aprendizaje, es por eso que ha de ser un objeto de organización por parte del educadora y educador de párvulos.

En consecuencia, se puede mencionar que los contextos para el aprendizaje son dimensiones curriculares primordiales para el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas, debido a que proponen orientaciones que guían el accionar educativo, considerando dentro de estas dimensiones curriculares, la planificación, evaluación, comunidad educativa, organización del tiempo y espacio, los que cumplen una función

específica dentro de los jardines infantiles, visualizando estas dimensiones de manera activa en las prácticas docentes.

2.2.2 Práctica docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La Agencia de Calidad de la Educación (2017), define la práctica docente como un conjunto de desarrollo de aprendizajes significativos para los niños y niñas, que consta de estrategias de enseñanza, entendidas como recursos o estrategias utilizadas por el educador y educadora de párvulos para promover la inducción y el descubrimiento, formulando de esta manera un lineamiento que orienta el trabajo docente.

Desde otra mirada, Ortiz (2010) concibe la práctica docente como una actividad que se ejerce dentro de las aulas, en donde participan todos los actores educativos de una manera dinámica y en constante movimiento, precisamente porque en los procesos de aula podemos encontrar interacciones, experiencias de aprendizajes, actividades y contenidos, los cuales hacen la práctica docente única e irreplicable.

Siguiendo esta lógica, García et al (2008) mencionan que “la práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos”. (p.1)

Complementando lo anterior, Suazo (2012) plantea que la práctica docente es más que las interacciones y las actividades del aula, abarca todas las acciones que los docentes realizan dentro del espacio y tiempo de los centros educativo, entendidos como partes de las dimensiones curriculares.

Respectivamente, Díaz (2010) afirma que la práctica docente no se sitúa solamente a lo que ocurre en el aula si no a lo que se desarrolla dentro de un contexto que presenta cambios inesperados que limitan la actuación docente.

Por otra parte, se define que el docente a través de su práctica pedagógica hace, que el educando viva experiencias, que lo ayuden en la búsqueda y expresión de sus sentidos existenciales como ser humano, que comprenda que es un ser importante para su familia, la escuela, y la sociedad en general, porque es él la pieza fundamental para iniciar cambios y transformaciones en el ámbito político, económico, social, cultural y religioso. (Contreras y Contreras (2012, p.1)

Asimismo, la Consejería de Educación (2012) respalda que la práctica docente se plantea como ejemplo de una estrategia educativa, que procura el desarrollo de variadas competencias básicas hacia una experiencia integradora, participativa y globalizada, centradas en las competencias y en los contenidos curriculares con el sentido de favorecer de manera significativa a los niños y niñas. Por otro lado, Suazo (2012) propone que la práctica docente se considera determinante para adquirir procesos cognitivos como también el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes que ayuden a comprender los elementos y actores que intervienen en los procesos educativos, potenciando la sensibilidad humana y social.

En este sentido, Yañez-Galleguillos y Soria-Barreto (2017) señalan que las prácticas docentes son un conjunto de acciones y estrategias que logran optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los cuales los niños y niñas logran mejorar sus conocimientos potenciando su aprendizaje. Así mismo, Suazo (2012) estipula que la práctica docente es fundamental en los procesos de formación, motivando al futuro profesional de la docencia a contrastar la teoría pedagógica estudiada en las aulas y su proceso de formación con la realidad educativa, permitiéndole tomar conciencia del rol que le toca desempeñar como profesional.

De igual manera, Sanjurjo (2002) plantea que la práctica docente implica en el profesional una reflexión crítica de sus propias prácticas, lo que le permite replantear

nuevas acciones, nuevas lecturas de la realidad, nuevas construcciones, detectar problemas y tomar decisiones

Desde otra mirada, Lavín y Del Solar (2000) argumentan que los docentes que dominan aspectos teórico-práctico en el ámbito educativo estarán preparados para realizar juicios y toma de decisiones apropiadas respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, la práctica docente consiste en un conjunto de acciones y estrategias que potencian los procesos de enseñanza-aprendizaje, permitiendo al educador tomar conciencia de su rol a través de una reflexión crítica, que permitirá mejorar su práctica pedagógica, considerando en ella la didáctica infantil, ya que esta entrega orientaciones para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2.3 Didáctica infantil

Para lograr una mejor calidad en educación, es necesario que el educador y educadora de párvulos guíe y oriente el proceso de enseñanza-aprendizaje, emergiendo la didáctica infantil en educación parvularia como un factor relevante en la acción pedagógica. (Torres y Girón, 2009)

Es entonces, que la didáctica infantil se define como una disciplina que tiene como propósito generar un conjunto de orientaciones y recomendaciones para la enseñanza- aprendizaje, las que debieran responder, en forma consistente y pertinente, a los contextos y las finalidades educativas mediante procesos permanente de reflexión y sistematización de la práctica pedagógica. (Díaz, 2010, p.20)

En este sentido, Zufiaurre y Gabari (2001) argumentan que la didáctica se refiere a la dirección que el educador debe darle a los aprendizajes de los niños y niñas en el proceso

pedagógico, además tiene por objetivo el estudio de métodos, técnicas y procedimientos que facilitaran el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Dentro de esta misma perspectiva, Martínez (1998) define que la didáctica, es una disciplina pedagógica que se ocupa tanto de la comprensión como de la explicación de lo que acontece en el aula, enfatizando en que el educador y educadora de párvulos debe de ser un constante investigador en el área de la didáctica.

Siguiendo esta lógica, Sánchez (2013) define la didáctica como una disciplina que se ejecuta en la práctica pedagógica del educador y educadora de párvulos, es por esto, que ésta disciplina, la didáctica, permite obtener información respecto al progreso de los niños y niñas. Por otra parte, permite superar las deficiencias y orientar las actividades hacia los objetivos iniciales.

En tal sentido, Álvarez y González (2002) mencionan que la didáctica se ubica dentro de la pedagogía, estudiando así los procesos educativos del educador y educadora de párvulos, la didáctica es un medio en el cual surgen estrategias para un mejor desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas.

De igual manera, López, Cacheiro, Camilli y Fuentes (2016) especifican que la didáctica es una disciplina pedagógica que incide en el educador y educadora de párvulos, ya que permite el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al mismo modo, Díaz (2010) aporta que la didáctica es un conjunto de normas y prescripciones que instruyen y orientan sobre las formas de cómo enseñar, se asume que la didáctica es un tipo de disciplina reflexivo-aplicativa que focaliza su quehacer en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, Uría (2001) señala que un medio didáctico consiste en disponer la información al alcance de los niños y niñas en situaciones didácticamente correctas, ya

que abarca todas las interacciones comunicativas que se establecen en el aula. Es así que Gascón y Paredes (2008) definen la didáctica como la forma de concretar las estrategias que conducen hacia un método de enseñanza, lo que refuerza que la didáctica es el conocimiento de la pedagogía básica de la educación, ya que toda acción educativa engloba a la didáctica.

Al respecto, Zabalza (2006) menciona que la didáctica puede distribuirse en una serie de acciones aplicadas a las diversas actividades que se desarrollan en todo proceso educativo. Igualmente, Medina y Salvador (2009) declaran que la importancia de la didáctica radica en responder a las siguientes interrogantes: ¿Para qué formar a los párvulos? ¿Quiénes son nuestros niños y niñas?, ¿Cómo aprenden? ¿Qué hemos de enseñar? por ende, el educador estará en constante búsqueda de cómo poder enseñar de mejor manera a los niños y niñas.

De la misma manera, Sánchez (2013) menciona que la didáctica es de suma relevancia en el trabajo del educador porque permite seleccionar e implementar los materiales que facilitan el desarrollo de las habilidades y competencias en los niños y niñas, por lo demás evita la rutina. En consecuencia, impide las improvisaciones en el trabajo desordenado poco eficaz, por otra parte, permite la reflexión de las diversas estrategias de aprendizajes, para futuras mejoras en el ámbito educativo.

Por lo anterior, Violante y Soto (2010) explican que la didáctica trabaja sobre la idea de que todos los individuos se pueden desarrollar, conocer y enriquecer en su quehacer educativo. La didáctica apuesta al aprendizaje y acciones para llegar a todos los niños y niñas respetando sus estilos de aprendizajes.

Del mismo modo, Celi (2012) enfatiza que la didáctica contribuye a innovar la enseñanza como acción teórico-práctico, en donde el objetivo es ampliar el saber y el conocimiento de todos los niños y niñas.

En síntesis, los conceptos de didáctica infantil mencionados anteriormente se entienden como un proceso estratégico para lograr los diferentes objetivos propuestos por el educador y la educadora de párvulos, respetando los diversos estilos de aprendizajes que poseen los niños y niñas, lo que insta a que el educador esté en constante investigación, considerando los distintos contextos en que los niños y niñas se desenvuelven, además nos aclaran que la didáctica es considerada como una disciplina pedagógica en la que el conocimiento se hace enseñable, siendo necesario desarrollar estrategias de enseñanza innovadoras.

2.3 CREENCIAS DEL EDUCADOR DE PÁRVULOS

2.3.1 Las creencias del Educador de Párvulos en la ejecución de la práctica docente

Durante la década de los años 80 surge el interés de estudiar e indagar sobre las prácticas pedagógicas y el desarrollo profesional de los docentes, adquiriendo gran relevancia temas como las creencias que poseen los educadores y cómo estas influyen en la ejecución de sus prácticas pedagógicas. (Cortés et al., 2013)

Así mismo, Frías, Concha y Rodrigo (2018) mencionan que existen dos tipos de creencias sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, una está enfocada en las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas, es decir, los docentes conocen las características, estilos y ritmos de aprendizaje de sus alumnos, lo que les permite fijar metas y así estimular la participación en la clase, en el que utilizan diferentes estrategias de enseñanza y para evaluarlos usan diversos instrumentos de evaluación, haciendo uso de la retroalimentación. Por otro lado, un tipo de creencia que está centrada en el rol tradicional de la enseñanza, privilegiando la transmisión de conocimientos con el fin de que los alumnos reciban todos los contenidos del programa de estudio, afianzando con ello el protagonismo del educador y no de los niños y niñas.

Es así que, Contreras (2010) señala que los niños y niñas tienen la capacidad de organizarse, interpretar y explorar libremente sus propios aprendizajes, dándole sentido propio a la necesidad de conocer por sí solos, sin embargo, las creencias de los educadores van de sentido contrario debido a que tienen arraigada el dominio tradicional y no dejan que los niños y niñas sean los protagonistas de sus propios aprendizajes. Aunque la reforma educativa plantea nuevas formas de enseñar y aprender, aun así, los cambios son interrumpidos por las creencias de los educadores dejando dichas prácticas no visibles.

Es así como, Díaz et al. (2016) definen las creencias como un proceso interno que utiliza el educador cuando piensa, evalúa, clasifica y guía su acción docente, es por esto que las creencias de los educadores responden casi siempre al sentido común y son de naturaleza táctica, es decir, de creación propia, pero sujetas a cambios, lo que podría repercutir en la concepción de imagen del niño y niña presente en las creencias de los educadores y educadoras de párvulos.

Por otra parte, el pensamiento se construye dentro de las creencias morales, ideológicas, filosóficas donde las creencias, las actitudes y los valores representan la información sobre lo observado por la persona, lo que proviene del proceso de aprendizaje adquirido a lo largo de toda su vida, a través de medios institucionales formales e informales. (López, 2007)

En tal sentido, Rojas, 2014) menciona que las creencias son un conjunto de potentes esquemas sobre la enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento, a partir de las cuales los docentes toman decisiones reflexivas y priorizadas. Más aún, en las creencias se declaran juicios personales que predicen las formas de comportamientos y que guían los pensamientos de las personas.

De igual modo, las creencias son prácticas emocionales que en conjunto con la reflexión racional conforman la vida mental de los individuos, que le permiten adaptarse al entorno. (Gómez, 2010)

Por otra parte, Estévez, Valdez, Arreola y Zabala, (2013) señalan que el pensamiento que tienen los docentes acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje es un factor clave que influye directamente en la toma de decisiones y en las prácticas de enseñanza que el educador y educadora de párvulos ejecuta dentro del aula, influye en los procesos de planificación, ejecución y evaluación, ya que todo lo que el docente realiza es consecuencia de lo que él piensa.

A la vez, Rojas (2014) menciona que al momento de planificar por escrito, los educadores y educadoras consideran sus conocimientos adquiridos y utilizados de forma activa en sus prácticas y a la vez plasman sus creencias, actitudes, reflexiones, opiniones y saberes que no están expresados en una planificación escrita, pero que inciden profundamente en lo que ejecuta en el aula, es decir, en sus prácticas de enseñanza, ambas acciones están íntimamente relacionadas y muy influenciadas en el accionar del educador y educadora de párvulos.

Es así como Frías et al. (2018) mencionan que las creencias, son relevantes en los procesos de planificación y evaluación en el aula e intervienen en el proceso de toma de decisiones pedagógicas que hacen los docentes dentro y fuera del aula. Pueden generar no solo actuaciones didácticas diferentes, sino también resultados cualitativamente relevantes en el aprendizaje. Es decir, conducen a enseñar y actuar pedagógicamente de un modo determinado.

Al mismo tiempo (Ustate, 2017) entiende las creencias como conocimientos sociales que tiene el educador y educadora de párvulos. Dichos conocimientos, influyen directamente en la manera de tomar decisiones y definir el curso de su acción en las

prácticas de enseñanzas. Generalmente el actuar pedagógico que ejecutan los docentes en el aula viene condicionado por las experiencias previas de aprendizaje que el obtiene a lo largo de la vida. (Ormeño y Rosas, 2015).

Del mismo modo, Rojas (2014) señala que hay creencias que son más duraderas y fuertes que otras, siendo de carácter flexible, articulando el accionar del docente dentro del aula, permitiendo focalizar con mayor precisión la estabilidad de dichos pensamientos inculcados en sus propias creencias.

Por otra parte, Chacón (2006) indica que las creencias de autoeficacia son convicciones que poseen las personas, en sus propias capacidades para tener éxito en una situación particular, incidiendo en la persistencia, esfuerzo y el tiempo que el docente dedica en enseñar a sus alumnos.

Por ende, se conceptualizan las creencias de los educadores como un sistema de actitudes semi-organizadas, entendiéndose que las actitudes que conforman las creencias estarán en constante cambio, de acuerdo al contacto que realice el educador y educadora con su entorno, afectando su comportamiento docente dentro del aula, la toma de decisiones, las relaciones entre las personas como también su actitud hacia la vida. (López, 2007)

Así mismo (Leal, 2005) añade que las creencias son construcciones mentales a las que se le conceden gran credibilidad, ya que guían y orientan el pensamiento y la conducta de la persona, creando diversas imágenes, por lo que eventualmente podría tener injerencia en la imagen de niño y niña, de acuerdo a las experiencias vividas, lo que es reafirmado por los autores anteriores.

Por lo tanto, Rojas (2014) refiere que las creencias son justificadas por los docentes en el accionar de sus propias prácticas, guiadas por sus pensamientos, es decir las creencias

son construcciones mentales cuya validación o justificación se ven reflejadas en el accionar docente, lo cual pueden poseer distintas fuentes tales como la misma experiencia vivida y su conocimiento adquirido.

Por lo anterior, Tapia y Tipula (2017) mencionan que las creencias pedagógicas influyen en las competencias del desempeño del docente en sus prácticas de enseñanza. Es decir, el educador con sus creencias cognitivas tiene un desempeño apropiado porque cree en su proceso de enseñanza, lo que le facilita la construcción del aprendizaje en los niños y niñas. Del mismo modo, López (2007) especifica que las creencias son convicciones mentales de los individuos, en donde aceptan algo como real y verdadero, por lo que creen en eso a lo largo de su vida.

Es así, como Oliver (2009) menciona que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje existen varios componentes pedagógicos, tales como los objetivos, los métodos, las actividades, los materiales, la evaluación y el contexto, que interactúan de manera constante y compleja en el aula. Las creencias forman parte clave del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el punto de vista personal, afectivo y emocional del docente, influyen internamente en las acciones que él realiza, manifestándose en el contexto pedagógico en el que él se desenvuelve.

Asimismo, Solís (2015) especifica que las creencias son teorías sociales, que sostienen las personas para adaptarse al entorno, interpretar hechos, dar explicaciones a situaciones y guiar sus comportamientos, siendo los componentes pedagógicos un proceso en el que influyen las creencias de los educadores.

En síntesis, Cortez et al. (2013) mencionan que en los procesos de enseñanza-aprendizaje, resulta primordial que los educadores estén en constante reflexión sobre las creencias, siendo la reflexión la base de sus prácticas de enseñanza, que les permitirá realizar mejoras en su accionar, optimizando su rol educativo.

Las creencias y el conocimiento de contenidos teóricos que los docentes poseen sobre el proceso pedagógico están vinculados y son tan influyentes que es necesario que los docentes reconozcan los efectos que las creencias tienen sobre los que aprenden y los que enseñan.

Por lo tanto, se puede señalar que las creencias son de carácter inconsciente y están insertas en el pensamiento de los educadores e inciden en las prácticas de enseñanza que ejecutan en aula. En consecuencia, es necesario que los educadores conozcan y reflexionen sobre los elementos presentes en su construcción de imagen de niño y niña, relacionados con sus creencias, lo que influirá fuertemente en sus prácticas de enseñanza.

2.3.2 Elementos de las creencias en la construcción de imagen de niño y niña en los docentes

Las creencias en los educadores según Leal (2005) son los intereses personales que estos poseen, siendo un factor relevante en su quehacer pedagógico, considerando además que sus experiencias como estudiantes orientan su labor profesional, construyendo una imagen de niño y niña a lo largo de su vida.

Del mismo modo, Vera, Osses y Schiefelbein (2012) especifican que es muy importante estudiar las creencias de los educadores, ya que en estas se entrelazan múltiples elementos tales como, la experiencia profesional, pensamiento inconsciente, valores y la interacción social, elementos que inciden en las prácticas pedagógicas.

Así mismo, Contreras (2010) menciona que las creencias se constituyen de elementos fundamentales, tales como el conocimiento, la teoría, el hacer y el saber que subyacen en las prácticas de enseñanza del educador y educadora de párvulos, lo cual conlleva a una dificultad para lograr un cambio dentro del aula.

Por lo tanto, las creencias se crean a partir de la interacción entre las experiencias vividas por los docentes y los conocimientos de sustentos teóricos que han adquirido durante su formación. Es por ello, que cuando el educador no puede hacer uso de una estructura adecuada de conocimiento teórico, este recurre a sus creencias de experiencias vividas. (Tapia y Tipula, 2017)

Así mismo, Hernández y Maquilón (2011) especifican que uno de los elementos que más influye en los educadores, son las creencias vividas desde la infancia y por ende se reflejan a lo largo de su vida. Estas creencias juegan un papel relevante en las decisiones que toma el educador acerca de qué enseñar, cómo enseñar, cuándo enseñar, entonces evidentemente las creencias del educador influyen en su concepción de niño y niña, como también en su práctica de enseñanza dentro del aula.

En tal sentido, Contreras (2010) reafirma que las creencias son adquiridas de forma natural a partir de la propia experiencia vivida, incluyendo elementos estables del conocimiento, en donde las creencias forman un sistema a través del cual se filtra la información, comparando los elementos pasados y evaluando lo que se decide en el presente. Debido a esto, Mora (2002) menciona que las representaciones sociales proceden del análisis de observaciones, las que permiten extraer conclusiones de lo que rodea al individuo, siendo estas observaciones, sometidas a un trabajo de transformación y evolución, para convertirse en un conocimiento que la mayoría de los individuos emplea en su vida cotidiana.

A partir de lo anterior, Puentes (2009) refiere que las experiencias almacenadas en la memoria de los docentes en relación a la imagen de los niños y niñas, son ideas y concepciones construidas de manera formal e informal a lo largo de la vida. Así mismo, Espinoza (2015) menciona que las creencias forman parte de algo vivencial, afectivo y emocional, se encuentran relacionadas con la cultura, el tiempo y el contexto, se forjan a

través de la experiencia que el individuo obtiene cuando interactúa socialmente, siendo influyentes a la hora de tomar decisiones.

Del mismo modo, esta transmisión cultural se va enriqueciendo, complementando y transformando a medida que transcurre el tiempo. Asimismo, las creencias que tienen los educadores sobre los estudiantes son construidas desde su propia realidad social, es decir, donde el grupo al que pertenece social y culturalmente forma una concepción de ser humano que el educador internaliza en su inconsciente y que posteriormente vuelve práctica, acción y acto. (Escobar, González y Manco, 2016)

Por otro lado, Gómez (2010) reafirma que las construcciones de las creencias, está influenciada por la transformación social y cultural, donde las creencias funcionan en torno a concepciones individuales y colectivas que construyen los individuos de un grupo social.

Del mismo modo, Muñoz y Martínez (2014) menciona que los imaginarios acerca de los niños y niñas, son construcciones sociales, un sistema de creencias, ideologías, actitudes y valores que revelan las características de una sociedad. Los imaginarios de las comunidades poseen un carácter consciente e inconsciente, es decir, se manifiestan de manera intrínseca en los discursos y acciones de los sujetos y que varía según las características de cada persona. Ellas se expresan en su quehacer cotidiano, en sus acciones, en sus discursos, dando cuenta de su realidad.

A partir de lo mencionado anteriormente, Alzate (2003) señala que:

La infancia está mediada por la cultura en que se encuentra inmersa, la noción de infancia es el resultado de un proceso de construcción histórica que continuará en construcción desde cada uno, desde la sociedad, desde la educación, desde lo político y lo cultural. La infancia es una construcción histórica social, la cual se configura a partir de las significaciones y los imaginarios que los grupos humanos construyen en torno a los niños y las niñas. Significaciones

determinantes entre lo que se dice, lo que se hace, las formas de percibir y sentir a los niños y las niñas y las formas como nos relacionamos, actuamos y configuramos el mundo de la infancia. (p.32-33)

Es así como, Mora (2002) señala que la imagen que formula un individuo, es el reflejo interno de una realidad externa, en donde el individuo lleva en su memoria una colección de imágenes del mundo en sus diferentes aspectos, siendo estas imágenes construcciones combinatorias e independientes, tanto en el sentido de que se puede inferir o prever la estructura de las imágenes, como en el sentido de que la modificación de ciertas imágenes crea un desequilibrio que concluye en una tendencia a modificar otras imágenes.

Esta construcción de imágenes diferencia la percepción de la cognición, en donde a través de la percepción obtenemos sensaciones mentales y en la cognición el sujeto es activo obteniendo conocimientos teóricos, en donde se construyen imágenes, de un modo consciente o de modo inconsciente, es decir, realiza una operación mental sobre lo recibido y almacena el resultado de esa operación. (Raiter, 2010)

Bajo esta misma lógica, Martínez (2016) aclara que las concepciones que se tiene de niño y niña son productos sociales de la cultura que mediante un proceso de socialización mantienen y reproducen significados establecidos por la colectividad. De esta manera, a su vez los individuos mediante la socialización van interiorizando las significaciones sociales y las instituciones que las rodean. A través de esta socialización se reproducen significaciones; articulando de este modo, el mundo subjetivo, es decir, la propia manera de pensar del individuo y el mundo social.

Por consiguiente, Mora (2002) especifica que las imágenes son impresiones que los objetos y las personas dejan en el cerebro, manteniendo vivas las huellas del pasado. Así

es posible observar que una imagen tiene como función principal seleccionar lo que viene del interior, pero sobre todo del exterior.

Asimismo, Raiter (2010) fundamenta que la percepción humana, constituye las creencias del sujeto sobre el mundo, donde la construcción de representaciones no depende sólo de la interacción entre los estímulos externos y los mecanismos cognitivos internos, ya que las imágenes existentes también intervienen en el proceso de construcción, condicionando la que será la imagen resultante para un estímulo particular, en donde las creencias previas son fundamentales para la construcción de las nuevas representaciones, por ende una representación, es la imagen que tiene un individuo, la que constituye una creencia, en la medida en que es conservada y no reemplazada por otra, siendo la base del significado que adquiere cada nuevo estímulo relacionado con la acción o proceso.

Por otra parte, Macotela, Flores y Seda (2001) señalan que las creencias acerca de la enseñanza, se establecen muy temprano en la vida de los docentes por medio de las experiencias que ellos obtienen generalmente en su etapa escolar. A medida que transcurre el tiempo, estas creencias pueden ser articuladas a nuevos aprendizajes que adquiere el docente complementando sus nuevos conocimientos adquiridos como también la práctica educativa que ejecutará en el aula.

En tal sentido, Martí (2010) menciona que el educador y educadora de párvulos tras recopilar información desde los distintos elementos, sus experiencias vividas desde la infancia, conocimientos formales e informales y su contexto cultural-social construye diversas imágenes de niño y niña, a través del tiempo, las que día a día se van nutriendo y complementando en el pensamiento de los docentes.

Por consiguiente, Moreno (2002) menciona que:
El educador a lo largo de su formación académica y de sus experiencias vividas, construye conocimientos, significados, creencias, e ideas que le permiten responder a las

necesidades del entorno social. La concepción que se tiene de educación, educador, práctica; el valor que le otorga a los contenidos, a las estrategias didácticas, a los alumnos y a su relación personal con ellos; así como las posiciones pedagógicas que asume a la hora de resolver los problemas relacionado con los procesos de enseñanza-aprendizaje; y los planteamientos políticos, sociales, éticos y morales, entre otros, que expresen su cotidianidad, son producto de la cultura en el que está inmerso y de los conocimientos históricos-sociales y aprendidos. (p.246)

Es así, que Contreras (2010) especifica que los educadores presentan distintas creencias sobre lo que desean hacer y sobre las representaciones que se dan en sus prácticas de enseñanza, influyendo de gran manera sus pensamientos en el actuar pedagógico. Para concluir, se puede señalar que los elementos que participan en la construcción de imagen de niño y niña están en constante interacción con los pensamientos conscientes e inconscientes del educador, a medida que transcurre el tiempo y que se hacen manifiesto en las acciones que el docente ejecuta dentro del aula.

Un buen educador es el que está dispuesto a mirar su propia práctica pedagógica a través de una reflexión crítica de su accionar educativo, en donde el educador debe sustentar teóricamente lo que realiza en aula, ya que, a lo largo de toda su vida, construye conocimientos formales e informales que le permitirán responder a las necesidades del entorno social, necesidades que emergen de la cultura en la que está inmerso.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1 ENFOQUE DEL ESTUDIO

La presente investigación se abordará bajo una mirada cualitativa fenomenológico, puesto que este enfoque permitirá buscar, interpretar y comprender las conductas de las personas dentro de sus propios contextos sociales y de su propia comunidad, dándole una perspectiva integral al desarrollo del objeto de estudio. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

Dentro de esta misma, lógica Guerrero y Guerrero (2014) menciona que el enfoque cualitativo concibe lo social como una realidad, teniendo como propósito la búsqueda de representaciones de la comunidad, es decir, su mundo de ideas o representaciones creadas desde sus propias necesidades.

Además, la presente investigación cualitativa se complementará bajo un enfoque fenomenológico, el que trata de comprender las percepciones, las miradas e interpretaciones de una situación particular de las personas (Franco, 2014). Es así, como en este enfoque según Araneda, Parada y Vásquez (2008) “cuando se ingresa al campo, se describe lo que se observa, tal como ocurren las cosas o como lo piensan los sujetos entrevistados, sin emitir ningún juicio de valor.” (p.29). En tal sentido, se pretende indagar en las creencias que poseen las educadoras y técnicos en educación de párvulos, con respecto a la imagen de niño y niña que se establece en el PEI y la práctica pedagógica.

Del mismo modo, Ruiz (2011) señala que el enfoque cualitativo fenomenológico se compromete con el mejoramiento permanente de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, una perspectiva enfocada únicamente hacia la comprensión, descripción y la interpretación del objeto de estudio, siendo el investigador un sujeto pasivo y conservador a la hora de recoger la información.

Es así, que este estudio busca develar la coherencia entre la imagen de niño y niña declarada en el PEI y la práctica pedagógica ejecutada por la educadora de párvulos en el aula en un jardín infantil de la JUNJI de la comuna de Concepción.

3.2 TIPO DE ESTUDIO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño de esta investigación se abordará bajo un caso de estudio único, en el que según Araneda et al. (2008) consiste en llegar a conocer bien un caso particular para ver qué es y qué hace, para poder comprenderlo en profundidad, centrándose principalmente en estudiar los aspectos ocultos de los fenómenos educativos.

Además, Bisquerra et al. (2014) mencionan que este estudio de casos, busca comprender la realidad social y educativa, a través de una descripción y análisis detallado de la información obtenida.

3.3 PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque cualitativo permite conocer desde la perspectiva de los participantes sus creencias, valores, actitudes, percepciones, opiniones, modo de vivenciar y actuar respecto a la práctica pedagógica (Bedregal, Besoain, Reinso y Zubarew, 2017). Por otro lado, en la investigación de este estudio es igualmente relevante la participación del investigador como también de los entrevistados, con esto Bisquerra et al. (2014) mencionan que el investigador “Tiene como función la interpretación, la comprensión o bien la transformación, a partir de las percepciones, creencias y significados proporcionados por los protagonistas”. (p.278)

Entonces, se detallan a continuación los criterios de selección que definirán la elección de los informantes claves:

-Educadoras de Párvulos con 2 años de experiencia en Jardín Infantil de JUNJI donde se seleccionó la muestra para la investigación.

-Técnicos de Párvulos con 2 años de experiencia en Jardín Infantil de JUNJI donde se seleccionó la muestra para la investigación.

-Pertener al jardín infantil y sala cuna “Los Cisnes” comuna de Concepción.

3.4 PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN

La recogida de información comienza desde cuando se comparan situaciones, se captan contradicciones y diferencias, se escuchan distintas opiniones en relación a un problema, este proceso se va complementando a medida que avanza el contacto con los distintos involucrados y la comprensión de la realidad del objeto de estudio, recurriendo a la flexibilidad para comprender lo que se quiere saber. (Bisquerra et al., 2014)

En concordancia con el objeto de estudio, los objetivos propuestos, el marco de referencia, el diseño metodológico y las estrategias utilizadas para la recolección de información en esta investigación serán la entrevista semi-estructurada y focus groups, los cuales a continuación se detallarán:

3.4.1 Entrevista semiestructurada:

La entrevista semi-estructurada es una modalidad que permite entrelazar temas y construir un conocimiento comprensivo de la realidad, en las que se elabora preguntas de tipo abierta, lo que enriquece la información a obtener, obligando al entrevistador a implementar una actitud de escucha activa (Bisquerra et al., 2014).

De igual modo, Arnol et al. (2006) afirma que la entrevista es un acto de interacción personal, que puede ser espontaneo o inducido, entre dos personas, entrevistador y entrevistado, en el cual se efectúa un intercambio de comunicación cruzado, a través de la cual, el entrevistador trasmite motivación, confianza y el entrevistado devuelve a cambio información.

En tal sentido, Eyssautier de la Mora (2002) menciona que la entrevista semi-estructurada es aquella que requiere de una serie de preguntas preparadas de antemano por el entrevistado. La entrevista permite que el entrevistado manifieste de forma espontánea, permitiendo que el entrevistador obtenga información importante sobre el problema a investigar y las hipótesis por comprobar.

Es así, que esta entrevista se estructurara de acuerdo a tres categorías de análisis que son: práctica pedagógica, imagen de infancia y PEI, las que se aplicarán a tres educadoras de párvulos pertenecientes al Jardín Infantil y sala cuna “Los Cisnes” de la comuna de Concepción.

Por otro lado, como investigadoras de este seminario de investigación, se tomó la decisión de aplicar una entrevista semi-estructurada a las educadoras de párvulos porque a través de este tipo de pregunta se le otorga al entrevistado la flexibilidad y confianza para responder dichas preguntas, así también permitiéndole al entrevistador obtener la mayor información posible que dé respuesta al objeto de investigación.

3.4.2 Focus Groups:

El focus groups es una técnica cualitativa de recolección de información, que tiene un carácter exploratorio y que consiste en la realización de entrevistas colectivas y semi-estructuradas en torno a un tema específico, donde la discusión es dirigida por un sujeto preparado para asumir ese rol (Pérez, 2009).

Además, es una técnica que centra su atención en la pluralidad de respuestas obtenidas de un grupo de personas que tiene por objetivo la obtención de datos por medio de las percepciones, de sentimientos, las actitudes y las opiniones de un grupo de personas (Hernández, 2008).

Complementando las posturas anteriores, Juan y Roussos (2010) especifica que el focus groups consiste en reunir a un grupo de personas para indagar acerca de actitudes y reacciones frente a un tema, en donde los grupos de discusión deben contar con la presencia de un moderador, encargado de guiar la interacción del grupo, además se busca que las preguntas sean respondidas en el marco de interacción entre los participantes del grupo, en una dinámica donde ellos se sientan cómodos y libres de hablar, comentando sus opiniones, lo que reitera la primera postura frente a en que consiste el focus groups, el cual aplicara nuestro equipo de investigación.

Por lo anterior, cabe especificar que este focus groups se aplicará a tres educadoras de párvulos y dos técnicos en educación de párvulos con la intención de contrastar el discurso recopilado de las tres educadoras, pertenecientes al Jardín Infantil y sala cuna Los Cisnes de la comuna de Concepción, en la entrevista semiestructurada aplicada de forma individual previamente al focus groups.

3.5 PLAN DE ANÁLISIS DE LOS DATOS

Los datos recogidos adquieren significado cuando se analizan, por lo que se necesita que el investigador realice un profundo análisis de lo obtenido de sus fuentes de información y de las relaciones entre éstas, para obtener resultados (Rodríguez et al., 2005).

Es así que, la información recogida en esta investigación se transcribió utilizando el Microsoft Office Professional Plus 2016 (Word) que permitió validar el orden de lo recogido (Farías y Montero, 2005).

Se establecerán diferentes niveles de análisis de los datos obtenidos de las diversas fuentes de información, los hallazgos detectados se triangularon, a través de datos obtenidos de las diversas fuentes de información, desde las categorías y subcategorías establecidas en forma apriorística en esta investigación. En este sentido se da respuesta al criterio de validez, afectando el control de calidad de la investigación. (Araneda et al., 2008)

Así también, el análisis de los datos a través de la triangulación permite la combinación de metodologías de recogida de datos, en este caso la entrevista semi estructurada y el focus group ante un mismo objeto de estudio. Además, la triangulación permite la vinculación de las diferentes perspectivas de los actores participantes dentro de una investigación, tanto como un proceso de reflexión sobre los datos recogidos. (Araneda et al., 2008)

Cabe mencionar, que la recogida de datos para esta investigación se llevará a cabo en un jardín infantil de dependencia JUNJI, perteneciente a la comuna de Concepción, región del Bio Bio, Chile, respondiendo a un caso único.

En la presente investigación se presentan tres niveles de análisis de los datos recogidos:

- 1.- Análisis por categoría y subcategoría desde las diferentes técnicas de recogida de información.
- 2.- Triangulación desde las diferentes técnicas de recogida de datos.
- 3.- Discusión teórica de los datos por categoría y subcategoría.

CAPÍTULO IV
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 RESULTADOS Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN

En el presente capítulo se expondrán las diferentes matrices de análisis desde las diferentes categorías y subcategorías emergentes de esta investigación, las cuales permiten analizar tanto el objeto de estudio, pregunta de investigación y objetivos planteados, de esta manera presentar de mejor forma los resultados.

4.2 CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS A ANALIZAR

Ámbito temático	Objeto de Estudio	Pregunta de investigación	Objetivo General	Objetivo Específicos	Categorías	Subcategorías
Práctica pedagógica	Conocer la coherencia entre la imagen de niño y niña declarada en el PEI y las prácticas pedagógicas de la educadora de párvulos que ejecuta en un jardín infantil de la JUNJI en la comuna de Concepción.	¿Cuál es la coherencia entre la imagen del niño y de la niña declarada en el PEI y la práctica pedagógica que ejecuta la educadora de párvulos en el aula, en un jardín de la JUNJI de la comuna de Concepción?	Develar la coherencia entre la imagen de niño y niña declarada en el PEI y la práctica pedagógica efectuada por la educadora en el aula en un jardín infantil de la JUNJI de la comuna de Concepción.	Explorar la práctica pedagógica de la educadora de párvulos a partir de la imagen de niño y niña explicitada en el PEI del jardín infantil.	Práctica pedagógica y la imagen de niño y niña en el PEI	-Imagen de niño y niña -Rol de la Educadora de párvulos. -Práctica pedagógica.
				Indagar en la coherencia entre la imagen de niño y niña de la educadora y su práctica pedagógica.	Construcción de imagen de niño y niña de la educadora y sus prácticas pedagógicas	-Elementos de referencia personal para la construcción de imagen de niño y niña. -Vinculación de los elementos de infancia en su práctica pedagógica.
				Conocer los elementos curriculares presentes en la práctica pedagógica de la educadora de párvulos y sus referentes teóricos.	Elementos curriculares de la práctica pedagógica.	-Referentes teóricos del proceso pedagógico. -Contextos de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.3 RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

4.3.1 Análisis por categorías y subcategorías desde las diferentes técnicas de recogidas de información

FOCUS GROUPS

A continuación, se presentará un cuadro de análisis y citas de las respuestas entregadas por las entrevistadas. A su vez, en este focus groups participaron tres educadoras de párvulos y dos técnicos en educación de párvulos.

Cabe mencionar que se realizó de acuerdo al tiempo un solo focus groups, en donde se incorporó al equipo mencionado anteriormente.

Categoría	Subcategoría	Educadora 1	Educadora 2	Educadora 3	Técnico 1	Técnico 2
Práctica Pedagógica y la imagen de niño y niña en el PEI	-Imagen de niño y niña	La imagen de niño y niña que se establece en el PEI se construye a través de la participación de las familias y el equipo educativo. En relación a la imagen de niño y niña, el equipo docente del jardín, se enmarca en lo que establece la	Para definir la imagen de niño y niña establecida en el PEI se recogieron los intereses de las familias, a través de diferentes formas y mecanismos que establece el centro educativo. La participación se comprende	Es evidente la influencia que ejerce lo indicado por la institución, respecto de ciertas características a considerar en la imagen de niño y niña en el jardín infantil. Igualmente, las familias tienen un rol fundamental en la construcción	La imagen de niño y niña que se construye en el PEI, surge desde un espacio de participación que se inicia en la etapa diagnóstica, en conjunto con las familias y los	La imagen de niño y niña que está explicitada en el PEI, se construye a partir de las características de los niños y niñas, pero en especial surge en el contexto de

		<p>institución, por otro lado, es a través de una encuesta donde las familias mencionan lo que esperan del establecimiento y de los agentes educativos que trabajan en la unidad educativa en torno a los niños y niñas. Es a través de estos instrumentos que se recoge la opinión de las familias, siendo más bien un espacio dirigido más que participativo y opinante.</p>	<p>como un espacio donde las familias pueden decir que es lo que piensan. Es un espacio importante para ellas ya que pueden manifestar su opinión sobre lo que esperan para sus hijos en este jardín.</p> <p>“Eso. Tomando en cuenta las familias porque fue participativo”</p>	<p>de la imagen de niño y niña de la unidad educativa. Al mismo tiempo, lo que la institución enfatiza en torno a los niños y niñas, en relación a la práctica pedagógica que ejecuta la educadora, es un niño sujeto, con derechos y que es el centro de su propio proceso de aprendizaje como elementos centrales de la práctica, asimismo están presentes en el PEI de su jardín infantil.</p>	<p>niños y niñas del jardín infantil. Es así como en esta etapa es posible determinar las debilidades y fortalezas de ambos estamentos lo que contribuye a la construcción de la imagen de niño y niña en la unidad educativa.</p> <p>“...Se realiza un diagnóstico y ahí se ve las debilidades y fortalezas de los niños y de las familias”.</p>	<p>un marco valórico determinado, por ejemplo, por la familia.</p> <p>“Viendo especialmente eso las características en los valores.”</p>
--	--	--	---	---	---	--

		<p>“...la imagen de infancia en JUNJI se construye bajo una política pública que digamos es universal...”</p> <p>“Se realiza una encuesta de expectativa a las familias donde ellas más o menos mencionan que esperan, no sé, que sus hijos trabajen en un ambiente digamos que los traten bien y de ahí sale el sello del jardín infantil”...</p>		<p>“... la imagen de infancia está dada por la institución y nosotros seguimos como al pie de la letra o potenciamos el deber ser que nos indica la institución y... claro este se construye en base al aporte de las familias principalmente...”</p> <p>“...hay elementos fundamentales que son niño sujeto de derecho, niño protagonista, rol activo del niño”</p>	
--	--	--	--	--	--

	<p>-Rol de la Educadora</p>	<p>En el rol de la educadora de párvulos, se puede observar como su trabajo de planificación y ejecución del proceso educativo se vincula con el PEI.</p> <p>Es importante relevar que existe un marco educativo institucional del cual se desprende el PEI del jardín infantil lo que enmarca institucionalment e el trabajo pedagógico de la educadora en el aula.</p> <p>Se evidencia la inexistencia de</p>		<p>El rol de la educadora de párvulos en los procesos educativos, se centra en la observación y en el contexto de los niños y niñas, otorgándole relevancia a saber quiénes son los párvulos que están en el aula. En el contexto del PEI el sello educativo definido distingue las prácticas pedagógicas que se ejecutan en este jardín infantil. Es así, que toda acción educativa se enmarca en el sello definido en el PEI.</p>		
--	------------------------------------	---	--	---	--	--

		<p>procesos participativos en la construcción del proyecto educativo de la unidad educativa dándole relevancia a los niveles de planificación que enmarcan la práctica pedagógica, en definitiva, el quehacer de la educadora.</p> <p>“Puedo acotar algo, en relación a la vinculación de los elementos ehhh en relación a las prácticas ehhh en la JUNJI existe un, un proyecto institucional de</p>		<p>“ ...A la observación que nosotras también vayamos haciendo de los niños y niñas y también a través del contexto para hacer más pertinente el sello y las acciones del jardín infantil”</p>		
--	--	---	--	--	--	--

		eso se extrae el PEI que es digamos el proyecto educativo y de eso se extrae el diseño curricular y ahí las educadoras de Párvulos tienen que tener una digamos una interacción con este PEI y trabajar en plan de acción ...”				
	-Práctica Pedagógica	La práctica pedagógica se centra en planificar en especial al inicio del año a través de un plan de acción donde convergen los contenidos centrales del PEI para trabajar en el	En cuanto al marco que contextualiza la práctica pedagógica de las educadoras de párvulos, lo señalado por la institución enmarca los énfasis a	En lo que se refiere al foco de la práctica pedagógica de las educadoras de párvulos, el niño y niña, sus necesidades y requerimientos aparecen como el centro de éstas.		

		<p>aula. Este plan de acción debe tener concordancia con el PEI, siendo éste el primer nivel concreto de planificación, que debe verse reflejado finalmente en la planificación pedagógica. Igualmente, es necesario considerar para la planificación y ejecución de la práctica pedagógica temáticas relevantes como los derechos de los niños y niñas, como marco legal, la participación activa de la</p>	<p>implementar. Se evidencian los ambientes educativos bientratantes como insustituibles, en la ejecución de la práctica. La educadora de párvulos manifiesta que los adultos en sala son los principales agentes educativos protectores de los niños y niñas, por lo que deben propiciar un ambiente seguro, cómodo y afectivo en sus prácticas pedagógicas, para que los niños y niñas puedan</p>	<p>La práctica pedagógica se ejecuta en un espacio educativo enmarcado en los ambientes de buen trato, en que se basan todas las relaciones que surgen del aula. Como consecuencia se generan instancias del proceso de enseñanza-aprendizaje enriquecidas, a través del respeto hacia todas las personas, niños y adultos, que participan de dicho proceso. “El bien superior del niño en todas las prácticas, que</p>	
--	--	--	---	---	--

		<p>familia como agente educador relevante y la comunidad como el contexto social y cultural donde se desenvuelven los párvulos.</p> <p>“...tiene que haber acciones concretas, los derechos de los niños, la,la,la integración de sus familias ehhh la integración con la comunidad, hay un montón de acciones que el PEI demanda a que las educadoras de párvulos lo ejecuten dentro de sus</p>	<p>desarrollarse integralmente en un ambiente bien tratante.</p> <p>“... todo lo que está plasmado en la institución, nosotros tratamos de llevarlo en nuestras prácticas educativas a través del buen trato...”</p> <p>“...el ambiente bien tratante es lo que hacemos nosotros los adultos protectores para ellos...”.</p>	<p>tiene que ser tratado en base a interacciones positivas tanto con sus demás compañeros, como también con los adultos”</p>		
--	--	--	--	--	--	--

		planificaciones y por eso mensualmente ellas tienen que tomar algunas de estas vertientes para darle respuesta a mi plan operativo del jardín infantil”.				
Construcción de imagen de niño y niña de la educadora y sus prácticas pedagógicas	-Elementos de referencia personal para la construcción de imagen de niño y niña	En cuanto a los elementos que aparecen como relevantes para la educadora de párvulos en la construcción personal de la imagen de niño y niña, surge lo valórico como relevante, prioritario por sobre la entrega de contenidos en el proceso de		Con respecto a los elementos presentes en la construcción de la imagen de niño y niña de la educadora de párvulos y que se vinculan con las prácticas pedagógicas, se releva la coherencia entre lo que piensa o cree la educadora en torno a los	Acerca de lo relevante en la conformación de imagen personal de niño y niña, se mencionan nuevamente aspectos valóricos y de convivencia entre pares, contruidos desde las experiencias personales.	

		<p>enseñanza-aprendizaje que viven los párvulos en el jardín infantil.</p> <p>Complementando lo anterior y respecto a lo señalado, la trascendencia del contenido valórico se centra en el cómo se prioriza al niño, destacando la consideración que se tiene en visualizarlo como sujeto y no como objeto. Entendido esto como, respetar la singularidad, la posibilidad de aprender de acuerdo a sus</p>		<p>niños y lo que ejecuta en su práctica pedagógica.</p> <p>Construcción que se ha ido conformando a lo largo del tiempo, desde sus experiencias personales, además de lo que emerge y se transforma a través de las interacciones sociales que experimentan las personas durante su vida.</p> <p>Dicho lo anterior, se evidencia una fuerte necesidad de concordancia entre lo que la educadora piensa</p>	<p>Es así que, el contexto valórico sólidamente construido por la persona desde sus experiencias y relaciones, se vincula con el mundo de las interacciones, estableciendo un puente permanente de relación entre lo valórico y la acción cotidiana en el contexto de la convivencia.</p> <p>“...a mí me enseñaron el respeto, el respeto hacia la otra</p>	
--	--	--	--	---	---	--

		<p>potencialidades y características, tomando sus propias decisiones en su aprendizaje de acuerdo a sus posibilidades.</p> <p>“...para mi resguardar la dignidad de los niños, para mí eso es lo principal, más que la educación, es la dignidad, o sea una de las cosas que por ejemplo yo puedo ver que están trabajando, está bien todo eso, si obviamente es algo relevante, la dignidad de un niño creo que es</p>		<p>y hace respecto de los niños, otorgándole especial importancia al rol social que posteriormente los individuos realizarán, esperando sean efectivamente un aporte.</p> <p>“...va a llevar a la práctica la imagen de infancia que tiene en la cabeza o que se ha creado con el tiempo, tiene que hacerla vida en sus prácticas, porque un profesional no puede estar proyectando una cosa y practicando otra, entonces lo</p>	<p>persona, el respeto a los adultos, el respeto entre nosotros...la importancia de los valores y eso uno lo replica, tú tienes los valores formados... ser cariñosa, ser cordial, entonces yo creo no se olvida...”</p>	
--	--	---	--	--	--	--

		súper potente protegerla ...”		que tenemos que hacer con nuestros niños hoy...empoderarlos para que sean personas que sean conscientes de los cambios sociales y que sean un aporte...”		
	-Vinculación de los elementos de imagen de niño y niña en su práctica pedagógica	Con referencia a los elementos que aparecen como importantes y reiterativos, es desde el mundo personal y las experiencias e interacciones, que se establecen las vinculaciones más relevantes con el aula. A estos elementos se le suman el cuidado y la	Acerca de los conceptos que se relevan en las vinculaciones que aparecen como importantes, las características particulares de la infancia en sus procesos de aprendizaje, enmarcan las decisiones de la educadora. Además, esta vinculación se da	En relación con las consideraciones que realiza la educadora de párvulos al momento de pensar en sus prácticas pedagógicas, éstas se relacionan con las posibilidades que ella cree debe otorgar a los niños y niñas.	En lo que toca a lo referido a los elementos vinculantes con la práctica, emergen a lo menos tres componentes, cuales son: El marco valórico que moviliza la práctica pedagógica, donde el	

		<p>protección por el otro, conformando un ámbito de bienestar y resguardo por el niño y la niña en tanto sus requerimientos y necesidades por parte del adulto. Al mismo tiempo, surge la necesidad fundamental de que estos elementos e ideas personales, efectivamente se evidencien en la práctica pedagógica del jardín infantil.</p> <p>“...eso lo hago yo con mi hija, no me gustaría nunca</p>	<p>en un marco valórico de respeto hacia sí mismo y por el otro, complementado por los énfasis señalados en el PEI del jardín en su marco filosófico-político.</p> <p>“...respetando sus ritmos, sus tiempos, eh siendo cariñosa, respetosa con ellos también, entregándoles quizá los valores que se están trabajando, el respeto a sí mismo, respeto hacia el otro...”</p>	<p>Estas consideraciones nacen de la comprensión por parte de la educadora, que existe diversidad social y cultural en el grupo para el que planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo quizá la apreciación más relevante.</p> <p>“...Al tener variados elementos en la sala, variados espacios, varias selecciones de aprendizajes, variados</p>	<p>respeto aparece como un valor primordial. El concepto de un niño y niña indivisible, mirado y comprendido desde todas sus dimensiones. Por último, el rol del adulto se centra en el acompañamiento permanente de estos procesos de aprendizaje que viven los niños y niñas en el aula.</p>	
--	--	---	--	--	--	--

		que alguien no la respetara...la viera sucia, saliendo de la casa y no fueran capaz de limpiarla, que se derramara agua y no le cambiaran su ropita inmediatamente, para que no se resfríe, eso lo que yo hago con mi hija es lo que yo espero ver siempre en los niños y niñas del jardín infantil y creo que eso se da en la práctica de acá del jardín infantil...”		materiales, darle la posibilidad que ellos puedan elegir, de que ellos puedan realizar distintos tipos de experiencia...esta mos fomentando la inclusión y que cada uno tiene sus distintos intereses y cualidades”	“...hablando del respeto de niño único, autónomo, entonces tenemos que estar en todos los aprendizajes ...” no lo puedo excluir en el lenguaje, no lo puedo excluir en el arte, eso está todo en lo cotidiano...no se puede separar...”	
Elementos curricular es de la práctica	-Referentes teóricos del proceso pedagógico	En relación a los marcos conceptuales que sitúan la práctica		Con referencia a los marcos conceptuales relevantes en el		

<p>pedagógica</p>		<p>pedagógica, la educadora menciona como parte de su discurso contenidos transversales que deben estar presentes permanentemente en toda práctica y que consideran al niño y la niña y sus características, su forma de aprender y de generar sus propios aprendizajes. Sin embargo, existen obstáculos que dificultan que los referentes conceptuales puedan</p>		<p>proceso pedagógico, la educadora de párvulos considera en su quehacer elementos técnicos institucionales tanto de JUNJI como de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, que establecen algunas temáticas relevantes a la hora de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas, como por ejemplo considerar que son los protagonistas de</p>		
--------------------------	--	--	--	--	--	--

		<p>efectivamente concretarse.</p> <p>Estos obstáculos se manifiestan entre otros como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de personal • Falta de tiempo • Desinterés de los niños y niñas por la experiencia pedagógica. • Diversidad en el aula <p>Como se puede inferir la buena práctica pedagógica se ve afectada por los</p>		<p>su propio aprendizaje.</p> <p>Estos referentes se vinculan con una imagen de niño y niña establecida por la institución y no necesariamente con lo que surge de la propia comunidad educativa, descontextualizando las prácticas que se ejecutan en las aulas del jardín infantil.</p> <p>como bien yo les decía la imagen de infancia está bien clara a través de las políticas públicas eem que llegan a la</p>	
--	--	---	--	--	--

		<p>obstáculos señalados, además de transitar con dificultad del discurso a la acción.</p> <p>“...de repente el tiempo, la falta del personal... entonces no siempre lo que uno habla, lo maravilloso, se puede llevar a la práctica... Entonces eso también que no quede como algo como un discurso perfecto porque no lo es...”</p>		<p>institución y nosotros como, como servidores públicos y trabajadores de de Junji hacemos vida todos los días en nuestras aulas esta imagen de infancia que está declarada tanto en nuestro referente curricular como también en las bases curriculares entonces los elementos fundamentales que tiene que tener la imagen de infancia declarada en este PEI son el protagonismo del niño, tener consideración que el niño es sujeto</p>	
--	--	--	--	--	--

				de derecho en toda...”		
	-Contextos de los procesos de enseñanza-aprendizaje	Con referencia a los contextos para el aprendizaje, articuladores del proceso educativo, estos son vinculados con las orientaciones pedagógicas, de tal manera de dar sentido a los aprendizajes de los niños y niñas. Así también, los contextos sitúan, guían, organizan y delimitan el actuar pedagógico, permitiendo a la educadora pueda observar su propio proceso, evaluándolo y	Acerca de lo que la educadora de párvulos refiere en torno a los contextos para el aprendizaje, enfatiza en la relevancia que se les otorga a los ambientes educativos que forman parte del jardín infantil. A este elemento se le suma la consideración de las características y particularidades de los niños y niñas, otorgando sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje a	En cuanto a la relevancia que le otorga la educadora a los contextos para el aprendizaje, se evidencia una permanente atención hacia ellos desde el inicio del proceso, cuando se realiza el diagnóstico y se concluye con la selección de aprendizajes. La evaluación se releva como un contexto fundamental cuando se deben tomar decisiones dentro del proceso educativo,		

		<p>generando nuevas posibilidades de aprendizaje para los niños y niñas. Asimismo, incorpora a otros actores de la comunidad que permiten potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje que viven los niños y las niñas.</p> <p>...igual en el tema de los contextos del aprendizaje también que yo se los dije la vez que estuvimos conversando tenía que ver un poco también con esto de las</p>	<p>través de los contextos. Finalmente, se considera la participación de la familia en especial en la preparación de los espacios educativos, haciendo más pertinente el espacio de aprendizaje.</p> <p>“Se vincula en la preparación que tenemos de los ambientes, distintos ambientes educativos en el aula, en el tiempo en los distintos ritmos de aprendizaje que</p>	<p>considerando las particularidades y requerimientos de enseñanza – aprendizaje de los niños y niñas. Esta evaluación es desde el paradigma cualitativo, en cuanto reporta información del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo retroalimentarlo diariamente.</p> <p>“a nivel transversal, desde la selección de aprendizajes desde la ejecución de experiencias innovadoras</p>		
--	--	--	--	--	--	--

		<p>orientaciones pedagógicas las orientaciones pedagógicas abordan esto de los de los diferentes contextos del aprendizaje o de las diferentes formas en el que el niño se va a ver envuelto en su aprendizaje como por ejemplo su relación que tiene con un par su relación de los adultos con los adultos el espacio educativo...</p> <p>“la promoción de los derechos, como se integra la familia en ese</p>	<p>tenga cada niño que nosotros los respetamos, igual tratamos de incluir a las familias...”</p>	<p>desde eeh la evaluación que se hace que tiene que ser provechosa cualitativa que tiene que responder de manera individual y particular cierto, entonces está presente todos los elementos en las prácticas diarias</p>		
--	--	---	--	---	--	--

		aprendizaje cómo evalúa la familia como los adultos de sala interactúan con el eso también digamos esta...”				
--	--	---	--	--	--	--

4.3.2 Entrevista a Educadoras de Párvulos

Entrevista.

A continuación, se presentará un cuadro de análisis y citas de las respuestas entregadas por las entrevistadas. Cabe mencionar que en esta entrevista solo participaron tres educadoras de párvulos debido a que se pretendía conocer la coherencia entre lo que declaran las educadoras de párvulos en la entrevista y en el focus groups. A su vez, se entrevistó a cada educadora de párvulos de forma individual.

Categoría	Subcategoría	Edu1	Edu2	Edu3
Práctica Pedagógica y la imagen de niño y niña en el PEI	-Imagen de niño y niña	Se entiende la imagen de niño y niña como el centro de todo el proceso educativo, resguardando sus derechos y su singularidad. De acuerdo a lo anterior, se realiza un plan de acción para trabajar junto a los	Se considera la imagen de niño y niña como ser ciudadano, protagonista y sujeto de derecho, único con características propias. A partir de esto, se deben respetar sus diferentes ritmos de aprendizaje, de acuerdo a la singularidad de cada niño y niña.	El concepto de niño y niña se entiende como un sujeto protagonista, activo del proceso educativo, con capacidad de tomar decisiones, elegir de acuerdo a sus preferencias, formulando sus propias hipótesis en las diversas experiencias que se le presenten. Por otro lado, se debe propiciar que el proceso pedagógico se desarrolle en un ambiente seguro,

		<p>niños y niñas, respondiendo a sus necesidades, intereses y características.</p> <p>“...todo centrado en el niño, en sus derechos, en verlo como un ser superior y velar por su dignidad...”</p> <p>“...todo enfocado en el niño y desde ahí se emanan todos los planes y programas a trabajar en el jardín”.</p>	<p>“...a través del protagonismo de los niños y niñas ehh...como sujeto de derecho, como ciudadano, en un niño y niña que tiene características propias e intereses...”</p>	<p>afectivo y acogedor para el niño y la niña, resguardando el principio de bienestar en cada una de las experiencias de aprendizaje.</p> <p>“...la imagen de niño y niña que se describe, es la de un rol activo y participante dentro de las experiencias de aprendizaje que tenga la capacidad de explorar, manipular, hacerse preguntas...”</p> <p>“...todo esto dentro de un ambiente bientratante que respete sus intereses, que respete sus motivaciones y sus ritmos de aprendizaje.”</p>
	-Rol de la Educadora	<p>Las educadoras de párvulos planifican los procesos educativos de acuerdo a los resultados obtenidos del diagnóstico inicial, considerándolas necesidades, intereses y características de los niños y niñas en todo momento. Además, la educadora incorpora</p>	<p>Se entiende el rol de la educadora como dinamizadora e innovadora, de los procesos educativos, abordando todos los ámbitos de aprendizajes de forma integral.</p> <p>“...fomentar todos los ámbitos de los aprendizajes, o sea que no solamente podemos</p>	<p>La educadora de párvulos como agente educativo, es la encargada de conocer en profundidad las características, intereses, necesidades y habilidades de los niños y niñas.</p> <p>A su vez, la educadora de párvulos es la encargada de seleccionar aprendizajes que sean pertinentes y acorde a los requerimientos de los niños y niñas.</p>

		<p>en su trabajo pedagógico la participación de las familias, a través de sugerencias, comentarios y opiniones en relación a las experiencias de aprendizaje y su accionar pedagógico.</p> <p>“...cuando planifican incluyen digamos después de su diagnóstico, incluyen al niño digamos en su, en sus planificaciones y en todo lo que ellas realizan, eeh preguntándole, eeh incluyendo a las familias también lo que espera la familia que el niño vaya aprendiendo...”</p>	<p>trabajar una sola cosa sino que podemos trabajar de forma transversal.”</p>	<p>“...el educador conoce a sus niños y niñas, selecciona aprendizajes que sean pertinentes para ellos de acuerdo a su nivel de desarrollo, a sus intereses y a su edad”</p>
	-Práctica Pedagógica	<p>Se comprende la práctica pedagógica como un proceso donde el niño y la niña es el centro de todo lo</p>	<p>La práctica pedagógica es entendida como un proceso educativo, enfocado en el niño y niña, en respetar su</p>	<p>Se entiende la práctica pedagógica como un proceso que se fundamenta en el respeto del niño y niña al momento de desenvolverse en el jardín infantil,</p>

		<p>que se realiza en el aula, por lo que se debe conocer en profundidad la realidad de cada niño y niña y su familia, contextualizando el proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p>“...que este centrada en el niño, eso podría ser efectivo y que se tome en cuenta a las familias principalmente y sus contextos familiares el entorno donde se desenvuelve el niño, emmm que sea tomado como un sujeto singular con sus propias características...”</p>	<p>singularidad, a través de la implementación de un ambiente bientratante y seguro.</p> <p>Por consiguiente, es necesario que en estas prácticas pedagógicas la educadora de párvulos desarrolle sus habilidades de observación y escucha activa que le permitan visualizar en su totalidad al grupo de niños y niñas en el aula.</p> <p>“...estar atento a las necesidades que tengan los niños y niñas, entregarle bienestar, un buen trato, respetarlos como seres únicos, con sus diferencias, con sus características, con sus tiempos, con sus intereses.”</p>	<p>proponiendo experiencias innovadoras que den la libertad al niño y niña de expresar y desarrollar sus múltiples habilidades, que le permitan entablar relaciones con sus pares en su día a día.</p> <p>“...considerar el protagonismo del niño en diversas experiencias de aprendizaje cierto, experiencias promotoras del juego las que ellos puedan aprender de manera libre la interacción con otras personas...sean afectuosas, que le den al niño la seguridad para poder aprender, para poder desenvolverse de manera natural en el jardín infantil”.</p>
Construcción de imagen de niño y niña de la educadora y sus	-Elementos de referencia personal para la construcción	Dentro de los elementos de referencia personal en la construcción de imagen de niño y	La educadora de párvulos construye la imagen de niño y niña desde lo vivido en su infancia, lo que ha complementado y	Dentro de la construcción de imagen de niño y niña de la educadora de párvulos, surge el cambio social como un elemento importante a considerar, ya que

prácticas pedagógicas	de imagen de niño y niña	<p>niña, se distingue como fundamental las experiencias vividas por la educadora de párvulos a lo largo de su vida, enfatizando en la importancia de reflejar en sus prácticas pedagógicas la imagen de niño y niña que se ha creado en el tiempo.</p> <p>“...tratar siempre al niño como un sujeto de derecho, que de repente como que perdemos ese foco, entonces que pasa, que de repente pensamos en el adulto, en las cosas que nos han pasado como adultos...”</p>	<p>transformado con las experiencias académicas que ha tenido a lo largo de su formación profesional. Todo lo anterior, permite que la educadora de párvulos este en una constante innovación en relación a la imagen de niño y niña que ella desea formar y proyectar en su aula.</p> <p>“...yo creo que las experiencias previas desde la infancia, el ir a capacitaciones, investigando para buscar nuevas estrategias para llevarlo en prácticas en el aula”</p>	<p>menciona que de acuerdo al transcurso del tiempo la imagen de niño y niña se va proyectando y transformando según las necesidades establecidas en la sociedad.</p> <p>“...mi imagen de niño eem va en proyección, cierto, con las necesidades de la sociedad, siendo ciudadano activo, conocedor de los cambios sociales, a medida que la sociedad va cambiando el tipo de niño, el tipo de persona en general que necesitamos formar va a ser distinto, por eso ha ido cambiando durante el tiempo.”</p>
	-Vinculación de los elementos de la imagen de niño y niña	<p>La educadora manifiesta la necesidad de que en las prácticas pedagógicas se presente a los niños y</p>	<p>Las vinculaciones que realiza la educadora de párvulos, en relación a los elementos mencionados, realzan la importancia de plantear experiencias de</p>	<p>La imagen de niño y niña que surge de la educadora de párvulos, la releva estando en constante vinculación con la práctica pedagógica que ejecuta en el aula, en éstas se refleja la importancia</p>

	en su práctica pedagógica	<p>niñas la oportunidad de ser respetados de acuerdo a su singularidad, considerando a las familias en los procesos pedagógicos.</p> <p>“...las practicas pedagógicas con los niños siempre van a estar enfocadas en los mismo, al tema de de los derechos de respetarlos de de cómo se llama, tomar en cuenta a su familia de integrar eeh todo lo digamos todas las buenas prácticas o todas las oportunidades en relación a este niño”</p>	<p>aprendizaje más significativas para los niños y niñas, acorde a sus propias necesidades e intereses.</p> <p>“...lo vinculo planificando experiencias que sean de su interés, seleccionando recursos y elementos que le permitan la exploración y aprendizaje a través de este. A su vez se realizan actividades valóricas...”.</p>	<p>que tiene el niño y niña en sus propias experiencias de aprendizaje, contextualizando constantemente el trabajo pedagógico que realiza en el aula con lo requerido por la sociedad, preparándolos para su futuro.</p> <p>“... a través del respeto por los niños, por sus ritmos de aprendizaje, por eehh sus gustos, sus aprendizajes previos a través de experiencias que tengan sentido para ellos y que en realidad vaya a ser aporte para su adultez, para cuando ellos crezcan”.</p>
Elementos curriculares de la práctica pedagógica	-Referentes teóricos del proceso pedagógico	El marco teórico que maneja la educadora de párvulos, se sitúa en las orientaciones pedagógicas que se basan en el referente	La educadora de párvulos considera como su marco teórico las diversas capacitaciones que les realiza la institución a la que pertenece,	La educadora de párvulos declara que su marco teórico lo plantea el PEI del jardín infantil, adscribiéndose solo a ese referente para sostener sus decisiones pedagógicas, considerando la

		<p>curricular, documento técnico de JUNJI, que está centrado en el niño y niña y sus derechos.</p> <p>“Bueno, en general en la JUNJI, está todo centrado en el niño, en sus derechos, en verlo como un ser superior y velar por su dignidad...”</p>	<p>recopilando información relevante que ayuda a mejorar su práctica pedagógica y la de su equipo educativo.</p> <p>“... el ir a capacitaciones, investigando, para buscar nuevas estrategias, para llevarla en práctica en el aula”.</p>	<p>misión y visión del PEI como su más importante fuente de orientación para la ejecución de sus prácticas pedagógicas.</p> <p>“...el PEI es un referente en el cual cierto, nos conduce la práctica pedagógica mediante acciones que hagan vida en la misión y visión del niño y niña del centro educativo.”</p>
	<p>-Contextos de aprendizaje de los procesos de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Para la educadora de párvulos las orientaciones pedagógicas están directamente relacionadas con los contextos para el aprendizaje, de tal manera que guían las formas de enseñar a través de los diferentes contextos como: El espacio educativo, el tiempo, la comunidad educativa, la</p>	<p>En el proceso de enseñanza aprendizaje los contextos son relevantes, ya que se abordan desde una mirada dinamizadora, permitiendo a los niños y niñas un desarrollo efectivo e integral en su proceso educativo.</p> <p>“...se incorpora innovadoras estrategias de enseñanza para que los niños y niñas puedan lograr sus aprendizajes...”</p>	<p>Los contextos para el aprendizaje se abordan desde una perspectiva integral, considerando en cada uno de ellos a todos los agentes educativos. Por consiguiente, la educadora de párvulos debe de conocer la singularidad de cada niño y niña a la hora de ejecutar su plan de trabajo.</p> <p>“...en la selección de aprendizajes, en la ejecución de las experiencias pedagógicas y también en la evaluación, así como también vinculando al equipo técnico pedagógico del nivel y</p>

		<p>evaluación y la planificación.</p> <p>“...Las orientaciones pedagógicas son tan integrales que abordan el espacio, tiempo, comunidad y los demás contextos...”</p>		<p>proyectando algunas experiencias para la comunidad circundante.”</p> <p>“...el educador conoce a sus niños y niñas, selecciona aprendizajes que sean pertinentes para ellos de acuerdo a su nivel de desarrollo...”.</p>
--	--	---	--	---

4.3.3 Triangulación desde las diferentes técnicas de recogidas de datos.

Categorías	Subcategorías	Entrevista	Focus Groups
Práctica Pedagógica y la imagen de niño y niña en el PEI	Imagen de niño y niña	<p>En la construcción de la imagen de niño y niña se consideran ciertos conceptos relevantes, tales como: el protagonismo, sus derechos, un rol activo, niño ciudadano, su singularidad, sus características propias y sus intereses.</p> <p>A su vez, se menciona la importancia de ofrecer al niño y a la niña ambientes de aprendizaje bientratantes, que le permitan desarrollar un rol participativo dentro de las experiencias de aprendizaje.</p> <p>En tal sentido, es relevante comentar que en las unidades educativas, se establecen diferentes niveles de planificación,</p>	<p>La imagen de niño y niña establecida en el PEI surge de la información recogida a través de encuestas y entrevistas realizadas a las familias que forman parte de la unidad educativa.</p> <p>Asimismo, emerge un marco valórico importante que complementa el diagnóstico inicial de los niños y niñas, como parte relevante de lo que dice la familia, como también se consideran las apreciaciones del equipo pedagógico dentro de este proceso de construcción de imagen de niño y niña, según lo señalado por la institución JUNJI como algo transversal.</p> <p>Además, algunas características de la imagen de niño y niña establecida en el jardín infantil, se</p>

		<p>donde están contenidos los diseños curriculares, para trabajar y ejecutar los aprendizajes que se desprenden, como se indica, de las necesidades, intereses y características de los niños y niñas.</p>	<p>vinculan con lo que señala la institución, aportando a la imagen de niño/a actual del PEI. Finalmente, en forma complementaria, mencionan las educadoras algunas cuestiones importantes en relación a la construcción de imagen de niño y niña de su PEI, como un niño y niña sujeto de derecho, centro de sus procesos de aprendizaje.</p>
		<p>Coincidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tanto educadoras como técnicos en educación de párvulos coinciden en la importancia de incorporar las opiniones e intereses de las familias en la construcción de la imagen de niño y niña del PEI. • Surge la importancia de la participación de diversos agentes educativos, como la familia y el equipo pedagógico en la construcción de la imagen de niño y niña. • Previamente a la construcción de la imagen de niño y niña que se va a establecer en el PEI, se realiza un proceso de recogida de información, utilizando diversos instrumentos como las entrevistas y las encuestas. • Se concibe la imagen de niño y niña como el centro de los procesos educativos, considerando sus características individuales. <p>Disidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la construcción de imagen de niño y niña del PEI, se consideran diversas fuentes de información como importantes y prioritarias, así las personas construyen su propia imagen, considerando diferentes referentes como relevantes, lo que afecta esta construcción de imagen, haciéndola muy personal, las fuentes son las siguientes <ul style="list-style-type: none"> ➤ lo que menciona la institución ➤ lo que menciona la familia ➤ lo que surge en el diagnóstico 	

		<p>➤ lo que dice el PEI del jardín infantil</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una perspectiva diferente, en la construcción de la imagen de niño y niña, se refiere a los ambientes educativos, como un espacio imprescindible, acogedor y afectivo, donde se plasmen características tales como, intereses y ritmos de aprendizaje distintos. <p>Conclusiones</p> <p>En primer lugar, destacar la relevancia que le otorgan las integrantes del equipo pedagógico a la idea de tener una imagen de niño y niña como referencia para enmarcar sus prácticas pedagógicas, considerándolos el centro de los procesos educativos.</p> <p>Complementando lo anterior, afirmar que tanto educadoras como técnicos en educación de párvulos, reconocen la importancia de considerar las opiniones de las familias para establecer la imagen de niño y niña en el PEI.</p> <p>Cabe mencionar que, existen algunos conceptos importantes cuando se habla del niño y la niña en relación a los procesos de enseñanza aprendizaje que viven, tales como, niños y niñas sujetos de derecho, entendiendo esto como ser protagonistas del proceso de aprendizaje, en ambientes que les permitan sentirse seguros y acogidos.</p> <p>Por otro lado, señalar que el equipo educativo en lo relativo a la construcción de imagen de niño y niña del jardín, se basa en lo indicado por la institución (JUNJI), siendo relevante para construir la imagen que se establecerá en el PEI del establecimiento.</p> <p>Para concluir, relevar la idea que manifiestan las personas en torno a tener como referencia una imagen de niño y niña para la contextualización de la práctica pedagógica, ya sea institucional o proveniente de una construcción colectiva desde la comunidad educativa, ambas miradas centradas en la infancia.</p> <p>Aunque, está presente la relevancia y claridad de una imagen de niño y niña, no es posible determinar de qué manera se implementa en el aula.</p>	
		<p>Con respecto al rol de la educadora, se pone énfasis a la idea de ser un agente educativo, dinamizador de los procesos educativos, innovadora en su hacer</p>	<p>En general se puede encontrar que surgen elementos importantes en relación al rol de la educadora, por un</p>

	<p>Rol de la Educadora</p>	<p>docente, contextualizado en el conocimiento profundo de todos los niños y niñas. Asimismo, es quien tiene la responsabilidad profesional de seleccionar los aprendizajes, generando instancias de diálogo permanente con las familias, enriqueciendo los procesos de planificación, trabajando los aprendizajes de forma transversal, aprendizajes que surgen tras un diagnóstico previo de los niños y niñas.</p>	<p>lado, los diferentes niveles de planificación a considerar, emanados de un PEI institucional, como por otro lo referido a una planificación vinculada al sello educativo extraído del PEI de la unidad educativa. Otro aspecto importante del rol de la educadora, es considerar el contexto y realidad de los niños niñas que son parte fundamental del sentido de la planificación, dándole orden y proyección al trabajo pedagógico. Para concluir, señalar que la educadora es quien planifica, liderando este proceso, sin embargo, no abre espacios de participación a los actores de la comunidad educativa.</p>
		<p>Coincidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las educadoras manifiestan que sus planificaciones provienen del PEI. • Es importante planificar el trabajo pedagógico para darle sentido y proyección a los aprendizajes seleccionados. • Planificar es darle sentido al trabajo pedagógico y evita la improvisación de este. • Las educadoras de párvulos consideran las necesidades, características, intereses y habilidades de los niños y niñas, al momento de diseñar las experiencias de aprendizaje. <p>Disidencias:</p>	

		<ul style="list-style-type: none"> • Las educadoras manifiestan dos posturas opuestas en relación a la participación de diferentes actores en el proceso de planificación, considerado por un lado que son ellas quienes deciden el proceso pedagógico excluyendo a otros actores de este, y por otro mencionan como necesario la incorporación de la familia en los procesos de planificación. • En el marco de la planificación, para las educadoras existen distintas fuentes de contexto para su elaboración, por un lado, un proyecto institucional (JUNJI), por otro el sello del PEI de la unidad educativa, además del diagnóstico inicial. • En el rol de la educadora las entrevistadas señalan distintos puntos de interés en el momento de la planificación del proceso educativo, diferenciando los criterios a utilizar. Estos son: <ul style="list-style-type: none"> ➤ La participación de las familias. ➤ Una mirada sistémica de los aprendizajes. ➤ Conocimiento profundo del desarrollo, necesidades e intereses de los niños y niñas. <p>Conclusiones</p> <p>En consideración de la relevancia que tiene el rol profesional de las educadoras de párvulos en la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas, en el marco de las respuestas entregadas por el equipo profesional y técnico en el focus group, es importante señalar la falta de participación y opinión de algunas integrantes del equipo técnico en este aspecto, develando esto incoherencia en la ejecución del rol de la educadora en aula, entendido este (rol) desde la construcción colectiva del equipo profesional y técnico. Es relevante mencionar que, aunque existe un marco institucional que pone énfasis en algunos aspectos transversales para las prácticas pedagógicas en todos los jardines infantiles de la región, existe un PEI que surge de la comunidad educativa en particular y que señala puntos de vista que solo tienen sentido para esta comunidad, enmarcando las prácticas pedagógicas, en especial considerando el sello explicitado en el PEI como el referente curricular más importante.</p>
--	--	---

		<p>Por otra parte, uno de los aspectos curriculares más relevantes en el rol de la educadora, mencionan las entrevistadas, es la planificación en sus distintos niveles, que otorga sentido y orden al trabajo pedagógico. Aunque, uno de los criterios de la planificación es su sentido participativo, es posible evidenciar en algunos casos, que es la educadora de párvulos la que decide en relación al proceso pedagógico del aula, así como también para algunas educadoras es importante considerar en especial la participación de las familias.</p> <p>Finalmente, se señala como importante el contexto y realidad de los niños y niñas, como una fuente de información para la planificación pedagógica, respondiendo al criterio de contextualización y diversificación que señalan las BCEP 2001.</p> <p>Es importante señalar la falta de evidencia en la ejecución del rol de la educadora en el aula, tanto en las entrevistas como en el focus, dando cuenta de un contexto discursivo más que activo.</p>				
	<p>Práctica Pedagógica</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="730 740 1415 1219"> <p>Se entiende la práctica pedagógica como un proceso educativo, donde el niño y la niña es el centro del quehacer pedagógico, el que se enmarca en ambientes bientratantes, basado en interacciones positivas que se reflejan en diversas experiencias lúdicas, que desafían a la educadora de párvulos a adquirir y desarrollar habilidades de escucha atenta y observación, todo esto enfocado en lo que rodea al niño y niña.</p> </td> <td data-bbox="1415 740 1900 1219"> <p>Acerca de las prácticas pedagógicas ejecutadas por las educadoras de párvulos, se puede señalar que se relevan los ambientes bientratantes, basados en las interacciones positivas hacia todos los actores involucrados, inspirados en lo que señala la institucionalidad (JUNJI).</p> <p>Por otra parte, se menciona como importante la participación de las familias en el proceso educativo debido a que aportan a la planificación y evaluación.</p> </td> </tr> <tr> <td colspan="2" data-bbox="730 1219 1900 1359"> <p>Coincidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las prácticas pedagógicas en el jardín infantil se enmarcan en ambientes bien tratantes, basados en el respeto hacia el niño y la niña. </td> </tr> </table>	<p>Se entiende la práctica pedagógica como un proceso educativo, donde el niño y la niña es el centro del quehacer pedagógico, el que se enmarca en ambientes bientratantes, basado en interacciones positivas que se reflejan en diversas experiencias lúdicas, que desafían a la educadora de párvulos a adquirir y desarrollar habilidades de escucha atenta y observación, todo esto enfocado en lo que rodea al niño y niña.</p>	<p>Acerca de las prácticas pedagógicas ejecutadas por las educadoras de párvulos, se puede señalar que se relevan los ambientes bientratantes, basados en las interacciones positivas hacia todos los actores involucrados, inspirados en lo que señala la institucionalidad (JUNJI).</p> <p>Por otra parte, se menciona como importante la participación de las familias en el proceso educativo debido a que aportan a la planificación y evaluación.</p>	<p>Coincidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las prácticas pedagógicas en el jardín infantil se enmarcan en ambientes bien tratantes, basados en el respeto hacia el niño y la niña. 	
<p>Se entiende la práctica pedagógica como un proceso educativo, donde el niño y la niña es el centro del quehacer pedagógico, el que se enmarca en ambientes bientratantes, basado en interacciones positivas que se reflejan en diversas experiencias lúdicas, que desafían a la educadora de párvulos a adquirir y desarrollar habilidades de escucha atenta y observación, todo esto enfocado en lo que rodea al niño y niña.</p>	<p>Acerca de las prácticas pedagógicas ejecutadas por las educadoras de párvulos, se puede señalar que se relevan los ambientes bientratantes, basados en las interacciones positivas hacia todos los actores involucrados, inspirados en lo que señala la institucionalidad (JUNJI).</p> <p>Por otra parte, se menciona como importante la participación de las familias en el proceso educativo debido a que aportan a la planificación y evaluación.</p>					
<p>Coincidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las prácticas pedagógicas en el jardín infantil se enmarcan en ambientes bien tratantes, basados en el respeto hacia el niño y la niña. 						

		<ul style="list-style-type: none"> • Para el equipo pedagógico la participación de la familia es relevante en el momento de la planificación de la práctica pedagógica. • Para las educadoras es muy importante al momento de planificar la práctica pedagógica, centrarse en el niño, la niña y en el contexto de interacciones positivas. <p>Disidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El marco de los contenidos relevantes para la práctica pedagógica de las educadoras no es el mismo, siendo para algunas lo señalado por el PEI lo relevante, para otras lo que indica la institución (JUNJI) pasa a ser importante y finalmente otro punto de vista es que para una práctica pedagógica adecuada las características y necesidades de los niños y niñas deben ser el centro de esta. • En relación a los escenarios donde se ejecuta la práctica pedagógica, se presentan diversas posturas, por un lado la práctica se enmarca en el PEI con sus contenidos relevantes, considerando a su vez, la integración de otros actores de la comunidad como importantes, por otro lado lo que señala la institución (JUNJI) en relación a la práctica pedagógica en el marco de los ambientes bientratantes pasa a ser un requerimiento para la educadora, finalmente en la práctica pedagógica todos los actores involucrados en la comunidad educativa son relevantes y deben ser incorporados en especial en los contextos bientratantes de la práctica pedagógica. • En la contextualización de las prácticas pedagógicas existen diferentes posturas y realidades que son fuentes de la planificación para las educadoras de párvulos, por una parte, el ámbito familiar de los niños y niñas, dando cuenta de su individualidad, otro aspecto relevante para la planificación son las experiencias promotoras del juego, como eje central de su proceso pedagógico y por último la capacidad de una escucha atenta y la observación profunda de los niños y niñas por parte de la educadora, como una habilidad necesaria a desarrollar para una práctica pedagógica adecuada.
--	--	--

		<p>Conclusiones</p> <p>Con respecto a la práctica pedagógica, un aspecto relevante en cuanto a su implementación, son los ambientes bientratantes, teniendo como centro de la pedagogía al niño y a la niña. Estos ambientes se enmarcan a partir de las interacciones positivas entre los diferentes actores que participan de la práctica pedagógica, siendo este un aspecto relevante y central en el momento de la ejecución de esta.</p> <p>Además, la incorporación de la familia para el equipo pedagógico, no siempre es un elemento primordial al momento de planificar la acción pedagógica, restándole importancia a la participación como eje central de la construcción educativa.</p> <p>Asimismo, las prácticas pedagógicas de las educadoras están enmarcadas por un lado en lo que señala la institución JUNJI, siendo esto un referente importante al momento de planificar y ejecutar esta práctica, por otro lado, para la educadora es importante considerar los contextos familiares de los niños y niñas, además de incorporar en sus prácticas estrategias lúdicas e innovadoras que den cuenta de un desafío profesional permanente.</p> <p>Finalmente, se relevan algunos aspectos a considerar desde los ambientes bientratantes, contexto fundamental de la práctica, tales como</p> <ul style="list-style-type: none"> • El bien superior del niño. • El respeto hacia los actores de la comunidad. • El rol de las educadoras respecto a su cuidado. • Los derechos de los niños, temas contenidos además en el PEI de la unidad educativa. 	
<p>Construcción de imagen de niño y niña de la educadora y</p>	<p>Elementos de referencia personal para la construcción</p>	<p>Dentro de los elementos de referencia personal, existen distintas miradas a considerar para la construcción de imagen de niño y niña de las educadoras, tales como las experiencias de infancia, los acontecimientos vividos a lo largo de su existencia, los espacios de capacitación, formación académica y profesional, por último los acontecimientos sociales y culturales que influyen permanentemente en esta construcción de imagen de niño y niña, lo cual además se reflejará en</p>	<p>En relación a los elementos de referencia personal para la construcción de imagen de niño y niña, las educadoras y técnicos en párvulos, destacan como relevante, las interacciones sociales, experiencias personales y los aspectos valóricos, de referencia personal.</p>

<p>sus prácticas pedagógicas</p>	<p>de imagen de niño y niña</p>	<p>el cómo ejecute las practicas pedagogicas la educadora de párvulos.</p>	<p>Además, mencionan que esta imagen surge de sus vivencias personales y hacen hincapié en la importancia de la coherencia entre el pensar y el hacer.</p>
		<p>Coincidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las educadoras y técnicos en párvulos enfatizan que la imagen de niño y niña ha sido construida a partir de: fundamentalmente las experiencias personales, desde lo que vivieron en su infancia en especial y desde lo experimentado durante su vida. <p>Disidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La construcción de la imagen de niño y niña de las educadoras, consideran diferentes elementos como importantes, manifestando diferentes posturas, tales como: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Desde una referencia personal, se coloca al niño y a la niña como sujeto de derecho, siendo el centro del aprendizaje. ➤ Otras posturas manifiestan una construcción de imagen más desde las experiencias de vida, las interacciones sociales, la convivencia entre pares, otorgándole prioridad al ámbito social. ➤ Por otro lado, enfatiza que la construcción de imagen de niño y niña es permanente, que se va nutriendo a través de las experiencias de vida, otorgándole importancia al tiempo, las experiencias vividas, es decir un concepto que permanentemente se modifica. ➤ Dentro de los elementos que se consideran en la construcción de imagen de niño y niña, mencionan el aspecto de formación académica y las capacitaciones como elementos importantes y que influyen en la formación de la imagen de niño y niña. 	

		<p>➤ Aspectos valóricos aprendidos desde su ámbito personal, confiriendo mayor relevancia a este aspecto que lo educativo.</p> <p>Conclusiones</p> <p>Las afirmaciones anteriores permiten concluir que, se pueden visualizar diferentes elementos de referencia en las personas frente a la construcción de la imagen de niño y niña, teniendo como punto en común, las experiencias personales vividas en la infancia, las experiencias de vida, el marco valórico se señala como un aspecto relevante para algunas personas, lo que enmarca sus acciones, afectando todos estos elementos el cómo se conceptualiza al niño y a la niña.</p> <p>De este modo, se va conformando una imagen de infancia que afecta e influye las prácticas pedagógicas de las educadoras, adicionalmente aparecen otros elementos importantes que mencionan las docentes y que afectan esta conformación de imagen, tal como la formación académica y las capacitaciones, contextos que aportan nuevos elementos a la conformación de esta imagen personal de la infancia.</p> <p>Así también, desde el mundo personal, las interacciones con el medio social y cultural también afectan y nutren esta imagen de niño y niñas que van construyendo las personas y se relacionan con la pedagogía, cuando esta se entiende como un espacio social, que se despliega con otros, siendo el niño y la niña el centro del aprendizaje.</p> <p>De igual modo, se menciona la importancia de la coherencia entre lo que piensa la educadora en relación a los niños y niñas y su hacer profesional en el aula.</p> <p>Otro aspecto importante en lo referido a la construcción de la imagen de niño-niña personal, es cuando se hace mención de que esta construcción es constante y que se va nutriendo a lo largo del tiempo, tanto de sus experiencias personales como de sus interacciones sociales, entendida ésta como los espacios de convivencia con diferentes personas y en diferentes escenarios, lo que indudablemente afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Sin duda, estos elementos que influyen en la conformación de la imagen de niño y niñas de las educadoras y que aparecen desde sus contextos más personales, afectarán y contribuirán</p>
--	--	---

		<p>en una imagen personal y única lo que indudablemente está relacionado directamente con su quehacer profesional y las decisiones que toma en su práctica pedagógica.</p>	
	<p>Vinculación de los elementos de la imagen de niño y niña en su práctica pedagógica</p>	<p>Las educadoras de párvulos declaran que los elementos de la imagen de niño y niña que se vinculan con la práctica pedagógica ejecutada en el aula se caracterizan por respetar la singularidad de cada niño y niña, planificando de acuerdo con lo que necesitan y requieren, en especial experiencias que permitan el despliegue de aprendizajes y considerando a las familias en la contextualización de los aprendizajes.</p> <p>Además, las experiencias planificadas se enmarcan en entregarles elementos que les permitan desarrollar capacidades y habilidades que permitirán a los niños y niñas en su etapa adulta poder ser un aporte a la sociedad.</p>	<p>Las educadoras y técnicos en párvulos manifiestan que son relevantes sus experiencias personales y las interacciones que viven cuando piensan en el aula. Así también, se le otorga importancia al ámbito del cuidado y bienestar, tanto como por el respeto por los niños y niñas.</p> <p>Igualmente, se señala que es fundamental tener en consideración las características particulares de los niños y niñas, tanto como la diversidad en el aula, otorgando un marco definido para la práctica pedagógica y ampliando sus posibilidades de aprendizaje.</p>
		<p>Coincidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La vinculación de los elementos de la imagen de niño y niña con la práctica pedagógica se relacionan como un adulto que resguarda el bienestar integral de los niños y niñas, esto entendido como un adulto que guía y protege a los párvulos a su cargo. • A partir de las experiencias vividas a lo largo del tiempo, los adultos manifiestan el respeto hacia sí mismo y hacia el otro en el aula, como un eje de su práctica pedagógica. 	

		<ul style="list-style-type: none"> • Por otra parte, las experiencias vividas por el adulto a lo largo de su vida, se vinculan con su ejecución de aula, surgiendo los elementos personales como importantes al momento de pensar en la práctica pedagógica. <p>Disidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por una parte, para algunas educadoras se señala como importante la necesidad de considerar la diversidad social, cultural y de las interacciones como parte fundamental de una práctica pedagógica efectiva centrada en el ámbito social y por otra se considera al niño y la niña como un ser indivisible, único, es decir integral, una pedagogía centrada en el individuo. • Del mismo modo, hay posturas encontradas cuando se definen los marcos conceptuales de la práctica pedagógica, por un lado, se enmarcan en el cuidado y bienestar, y por otro, se sitúa en las características de la infancia, otro punto es el mundo cultural, social y familiar de los niños –niñas y por último en un concepto de integralidad del párvulo. • Al mismo tiempo, se manifiestan posturas donde surge un adulto educador que debe ampliar las posibilidades de aprendizaje de los niños y niñas, como una “obligación” profesional, situando su interés profesional en el aprendizaje por sobre otras posturas que más bien se centran en aspectos valóricos y de respeto. • Asimismo, se menciona también como un elemento vinculador, la proyección de los aprendizajes seleccionados por la educadora para los niños y niñas y la proyección de éstos para su vida adulta. <p>Conclusiones</p> <p>Lo anteriormente expuesto, permite concluir que se debe tener en consideración las experiencias vividas e interacciones sociales por parte de los agentes educativos, ya que esto influye a la hora de ejecutar las prácticas pedagógicas.</p>
--	--	--

		<p>Por otra parte, se releva que el adulto acompaña y protege a los niños y niñas durante su etapa de aprendizaje.</p> <p>Asimismo, se concluye que las experiencias personales y de vida influyen en las prácticas pedagógicas, siendo una referencia importante a la hora de ejecutarla.</p> <p>Así también, los marcos valóricos continúan siendo relevantes al momento de pensar en los niños y niñas, siendo el bienestar y el cuidado elementos importantes a la hora de tener que dar respuesta a sus necesidades a través de la planificación pedagógica.</p> <p>Finalmente, el rol del adulto es más bien de acompañar el proceso educativo de los niños y niñas, ofreciendo un marco de experiencias acorde a la diversidad presente en el aula, a su contexto familia, proyectando en la selección de aprendizajes que realiza en el aula, la entrega de elementos que permitan al niño y niña una sana y aportadora inclusión social en su vida adulta.</p>	
<p>Elementos curriculares de la práctica pedagógica</p>	<p>Referentes teóricos del proceso pedagógico</p>	<p>Con respecto a los referentes teóricos del proceso pedagógico, las docentes hacen mención a distintos documentos que fundamentan su actuar pedagógico en el aula, destacando fundamentalmente el referente curricular JUNJI.</p> <p>Igualmente, mencionan que en este marco institucional el niño y la niña es el centro de la pedagogía y en el convergen todas las acciones que se desarrollan en el aula.</p> <p>A su vez, se alude a las capacitaciones entregadas por la institución JUNJI, donde también surgen temas y contenidos que vinculan con a la mejora de su práctica docente.</p> <p>Por otro lado, se destaca la misión y visión que se encuentran establecidos en PEI del establecimiento como referente orientador de las prácticas pedagógicas implementadas en el aula.</p>	<p>En relación con los referentes teóricos que utilizan las educadoras para planificar su proceso pedagógico, se evidencia que el marco institucional (JUNJI) es el más importante, dando entonces relevancia a conceptos claves como el niño protagonista y sujeto de derecho.</p> <p>Igualmente, el marco curricular nacional (BCEP) es considerado para los procesos de planificación, pero en un plano secundario.</p> <p>Asimismo, las educadoras le otorgan valor a las características y necesidades de los párvulos, marco que regula la planificación.</p>

			<p>Por último, asoman los obstáculos en torno a la ejecución de lo planificado, cuando señalan que existe una brecha importante entre el discurso de las educadoras y el hacer pedagógico en el aula.</p>
		<p>Coincidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los adultos educadores consideran como marco de referencia conceptual lo indicado por la institución JUNJI, como algo relevante, donde los niños y niñas tienen un rol activo y participativo para el logro de aprendizajes significativos. • Por otro lado, los párvulos poseen características propias y diferentes formas de aprender, es por ello que las educadoras planifican de acuerdo al interés y necesidades de los niños y niñas, de acuerdo a lo indicado en los marcos conceptuales que utilizan. <p>Disidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los referentes teóricos que la educadora de párvulo utiliza a la hora de la planificación de la práctica pedagógica, por un lado, es el marco curricular de JUNJI y por otro surgen como complemento las Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP), donde existen algunos énfasis que hacen la diferencia entre un marco y otro, viéndose reflejado esto en las planificaciones. • Aparece como una disidencia importante lo que señalan las educadoras cuando hacen diferencias en el contexto en que se ejecutan los marcos conceptuales de referencia, cuando se visibilizan obstáculos que interfieren en la calidad de una buena práctica pedagógica, reconociendo que existe una brecha entre el discurso (planificación) y la acción. • Los referentes que consideran las entrevistadas en sus prácticas pedagógicas son diversos, por un lado, se mencionan las capacitaciones institucionales como un 	

		<p>espacio importante de aprendizaje profesional, por otro la del PEI de la unidad educativa es también un referente muy importante y que orienta sus prácticas, centrándose en la misión y visión establecida</p> <p>Conclusiones</p> <p>Se evidencia que el marco conceptual de referencia más importante, es el que envía la institución referente, JUNJI, por lo tanto, las prácticas pedagógicas estarán enmarcadas fuertemente en ello, dándole relevancia a la imagen de niño y niña que está señalada en este documento técnico.</p> <p>Es en ese contexto, que surgen énfasis importantes de señalar, ya que deben estar presentes en las prácticas pedagógicas de los jardines que pertenecen a esta institución, estos son niños-niñas protagonistas de sus aprendizajes, sujetos de derecho, siendo el foco de su práctica.</p> <p>Si bien las educadoras mencionan claramente como referente teórico los marcos técnicos institucionales, surge una realidad que sucede en el aula, cuando aparecen obstáculos que afectan la práctica pedagógica, cambiándola y mostrando un contexto diferente y que hace mención a que lo que se ejecuta en el aula dista de lo que establecen estos marcos.</p> <p>En consecuencia, de lo analizado, es importante destacar que las educadoras no mencionan otras fuentes teóricas relevantes desde el mundo de la educación infantil, lo que permite concluir que el marco en el que se movilizan, es limitado, en tanto circunscriben sus referencias teóricas a lo institucional, al momento de pensar en su práctica pedagógica.</p>	
	<p>Contextos de aprendizaje</p>	<p>Para las educadoras de párvulos, los contextos para el aprendizaje se abordan desde una mirada integral en donde participan diversos agentes educativos.</p> <p>Al abordar estos contextos, es necesario que la educadora conozca en profundidad a los niños y niñas, para el desarrollo de experiencias dinamizadoras, que movilicen el aprendizaje, esto</p>	<p>Los contextos para el aprendizaje son los que articulan la práctica pedagógica, en este sentido para las docentes la participación de otros actores es importante y necesaria, así como las necesidades de los niños y niñas.</p>

de los procesos de enseñanza-aprendizaje	<p>además de una selección de aprendizajes específicos adecuados y pertinentes al grupo de niños y niñas. También, mencionan las educadoras que se abordan las orientaciones pedagógicas (BCEP), en estrecha relación con los contextos de aprendizaje, lo que guía la forma de enseñar en el aula.</p>	<p>Para todas las educadoras existen diferentes focos de interés, cuando se refieren a los contextos para el aprendizaje, por un lado, está la evaluación y por otro los espacios educativos, además de otorgarle importancia tanto a las interacciones como a un marco que define los contextos, como son las orientaciones pedagógicas.</p>
	<p>Coincidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se contempla para los contextos de aprendizaje la participación activa de otros actores de la comunidad educativa, como la familia y equipo pedagógico. • A su vez, se toman en consideración las características y particularidades de los niños y niñas para dar sentido a todo el proceso de enseñanza/aprendizaje. <p>Disidencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentalmente las disidencias están dadas en relación a los focos y/o contextos a los cuales las educadoras le otorgan importancia en el momento de pensar en su práctica pedagógica: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Así pues, algunas se enfocan en la evaluación cualitativa como el contexto más relevante, permitiéndole remirar su proceso pedagógico y tomar decisiones. ➤ Por otra parte, otro contexto importante para las educadoras es el referido a la preparación de los espacios educativos, considerando que estos deben estar enriquecidos y contextualizados a los requerimientos de los niños y niñas. 	

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Por otro lado, las orientaciones pedagógicas, aparecen como un marco en el momento de la toma de decisiones pedagógicas ➤ El último foco que aparece como importante son las interacciones que viven los niños y niñas, como elemento transversal a los contextos para el aprendizaje, interacciones que se dan entre pares y con los adultos. <p>Conclusiones</p> <p>En relación con los contextos para el aprendizaje, hay aspectos interesantes que se mencionan en el discurso de las educadoras, como que para todas es importante la participación de otros actores en el proceso pedagógico, aunque no se evidencia como lo hacen.</p> <p>Otro aspecto al cual se le otorga importancia, son a las características y particularidades de los niños y niñas, haciéndolos parte siempre de su discurso, aunque nuevamente no queda claro cómo se concreta en los diferentes contextos.</p> <p>Además, para cada una de ellas existen diferentes focos y/o contextos que son relevantes cuando piensan en su práctica pedagógica, otorgándole importancia a la evaluación, a los espacios educativos, a los marcos de referencia y por último a las interacciones, cuestiones que delimitan la ejecución de la práctica pedagógica.</p> <p>En consecuencia, aunque existen concordancias y diferencias en lo referido a los contextos como articuladores de la práctica, no se evidencia como éstos se ponen en acción en el aula, siendo un aspecto importante a considerar, ya que guían y orientan el aprendizaje dirigiendo su forma de enseñar.</p>
--	--	--

4.3.4 Discusión teórica de los datos por categoría y Subcategoría

Categoría	Subcategorías	Discusión teórica
<p>Práctica Pedagógica y la imagen de niño y niña en el PEI</p>	<p>Imagen de niño y niña</p>	<p>En las ideas expuestas por las educadoras en relación a la imagen de niño y niña, éstas le otorgan relevancia en especial a la idea de contar con una referencia de imagen que les permite enmarcar sus prácticas.</p> <p>Esto se relaciona con lo dice Bixio(2004) cuando afirma que el PEI a su vez orienta y guía el quehacer educativo, siendo el referente para la toma de decisiones pedagógicas. Asimismo, JUNJI (2010) reafirma la idea de la importancia de contar con un PEI en las unidades educativas, entendiendo que la imagen de niño que se establece en él, permite orientar el quehacer educativo de la unidad.</p> <p>A estos elementos que enmarcan el quehacer educativo en los jardines, se le agrega la participación en especial de la familia, señalan las educadoras, como principio fundamental para la construcción de la imagen de niño, asimismo MINEDUC (2002) afirma la importancia de una participación democrática de todos los actores de la comunidad para darle sentido al proceso de aprendizaje de los niños y niñas. Así también, Alfiz (1997) reafirma la idea de la participación no solo en la elaboración, sino también en la evaluación de los PEI de las instituciones educativas.</p> <p>Volviendo la mirada hacia los niños y niñas y los procesos de enseñanza-aprendizaje en los jardines infantiles, las docentes afirman que existen conceptos relevantes cuando se refieren a los párvulos, centrándose en el protagonismo que deben tener en sus propios procesos de aprendizaje, así como los ambientes donde se desarrollan.</p> <p>En relación a eso JUNJI (2017) manifiesta una postura clara y coherente con el discurso de las educadoras, cuando enuncia un concepto de niño como sujeto de derecho, un individuo que tiene</p>

		<p>opinión, expresa sus intereses entre otros aspectos importantes, relevando la acción del adulto educador que lo reconoce como tal.</p> <p>Complementando la idea, Laorden y Pérez (2002) reafirman la importancia del espacio educativo como un elemento fundamental del proceso de aprendizaje.</p> <p>En tal sentido, mencionar que para las educadoras los que manifiesta JUNJI, es un referente obligado en la construcción de imagen de niño y niña de su PEI.</p> <p>No obstante, a lo mencionado por las educadoras en relación a la construcción de la imagen de niño y niña, no fue posible evidenciar el cómo esa construcción se ejecuta en el aula, siendo según Estévez et al. (2013) relevante lo que piensan y realizan las docentes en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>
	<p>Rol de la educadora</p>	<p>Las conclusiones derivadas de esta subcategoría, se enmarcan en primera instancia en la falta de participación por parte del equipo técnico en la construcción del diseño curricular, develando incoherencia en relación al rol que debiera ejercer la educadora de párvulos en el aula. Lo anterior, relacionado con lo que Ortiz (2010) aclara es necesario considerar como de gran relevancia, la participación de todos los actores educativos en el diseño curricular, entendiendo que los procesos que se viven dentro del aula le dan sentido a la práctica educativa.</p> <p>Con respecto a lo que menciona el equipo pedagógico en relación a la ejecución de la práctica educativa en el aula, es relevante considerar lo que está explicitado en el PEI de su unidad educativa por sobre lo que menciona el marco institucional JUNJI. Afirmando lo anterior, MINEDUC (2002) plantea que el PEI es un instrumento orientador y guía de los procesos pedagógicos que ocurren dentro de los establecimientos educacionales, permitiendo a los agentes educativos llevar a cabo una práctica pedagógica enmarcada en dicho proyecto.</p>

		<p>Uno de los aspectos curriculares más relevantes en el rol de la educadora, mencionan las entrevistadas, es el diseño de la planificación en sus distintos niveles, ya que permite organizar y orientar la práctica pedagógica en el aula. Así es como esto se relaciona cuando JUNJI (2010), menciona que la planificación permite ordenar y anticipar lo que se llevara a cabo dentro del aula, considerando las necesidades, intereses y características de los niños y niñas, dotando de una intencionalidad pedagógica todo lo que se ejecutara con los niños y niñas.</p> <p>En cuanto a la participación en el diseño de la planificación, existen algunas educadoras de párvulos que realizan un trabajo pedagógico más individualizado que colectivo, por otro lado, también hay educadoras de párvulos que consideran las sugerencias otorgadas por parte de las familias, realizando un trabajo pedagógico más participativo. Con referencia a lo dicho, MINEDUC (2013) menciona que se debe incluir a la comunidad educativa en el trabajo pedagógico, en especial a las familias, tomando en consideración el contexto donde se desenvuelven, ya que ellos/as son los primeros educadores de los niños y niñas, conociendo en profundidad las características, interés y necesidades de ellos y ellas.</p> <p>Por otro lado, parte importante de las conclusiones en torno al rol de la educadora, permite visualizar que estas se desenvuelven en un contexto discursivo más que activo, develando la falta de acciones concretas que sustenten su práctica pedagógica. En relación a lo anterior, Agencia de Calidad de la Educación (2017) menciona que la práctica docente se debe sustentar de diversas estrategias de enseñanza concretas con el objetivo de que los niños y niñas logren sus aprendizajes.</p>
	<p>Práctica pedagógica</p>	<p>Con respecto a lo mencionado por las educadoras y técnicos en educación de párvulos, las prácticas pedagógicas se enmarcan en la importancia de promover ambientes bientratantes, lo que se vincula con lo mencionado por Ortiz (2010) quien</p>

		<p>enfatisa que la práctica pedagógica se ejerce dentro de las aulas, a través de interacciones que repercuten en las experiencias de aprendizajes. Además, las educadoras manifiestan que las planificaciones cobran gran relevancia dentro de las prácticas pedagógicas, considerando a los niños y niñas como centro de los procesos educativos, como lo menciona Peralta(2007) las planificaciones son fundamentales para responder a las características propias de cada grupo de niños y niñas, ubicándolos como el eje central en el quehacer pedagógico.</p> <p>Asimismo, las docentes consideran como esencial la participación de los diversos actores de la comunidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, le restan importancia a la participación activa de la familia en el diseño de experiencias educativas, mientras que JUNJI (2005) respalda la idea inicial, donde los distintos actores de la comunidad son importantes en la toma de decisiones a nivel de la gestión educativa, ya que enriquecen la implementación de las diversas experiencias de aprendizaje en el aula.</p> <p>Por otro lado, las educadoras mencionan la relevancia de guiarse por el PEI de la institución en su práctica pedagógica, enfatizando en el bienestar de los niños y niñas, enmarcando el accionar pedagógico, es así que JUNJI (2005) respalda que el PEI es el documento orientador de todo el quehacer en el aula, por el que se deben guiar todos los agentes promotores de los aprendizajes.</p>
<p>Construcción de imagen de niño y niña de la educadora y sus prácticas pedagógicas</p>	<p>Elementos de referencia personal para la construcción de imagen de niño y niña</p>	<p>En lo concerniente a los elementos de referencia personal en relación a la construcción de imagen de niño y niña, las docentes tienen en común un elemento, el de las experiencias personales infantiles, en un marco valórico señalado como relevante, tal como lo manifiesta López (2007) cuando señala que el pensamiento se construye desde lo que el individuo ha aprendido en el trayecto de su experiencia de vida, en un marco de creencias morales, ideológicas y filosóficas.</p>

		<p>Al respecto, señalar que estas referencias personales para las educadoras, tienen directa injerencia en las prácticas de aula, así como los nuevos elementos que van surgiendo de las capacitaciones en las que participan y que influyen en sus pensamientos, esto se vincula con lo mencionado por Estévez et al. (2013) cuando señalan la importancia que tiene el pensamiento de los docentes en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, afectando sus prácticas de aula y los contextos articuladores del proceso.</p> <p>Dentro de este marco, las interacciones con el medio social y cultural que viven las docentes, dicen, afecta también sus construcciones de imagen de niño y niña, esto se relaciona con lo que manifiesta López (2007) cuando señala que las actitudes que conforman las creencias (sistema de actitudes) son cambiantes, influidas por la relación con el ambiente, afectando a su vez la conducta del docente en el aula.</p> <p>Finalmente, las educadoras manifiestan que los contextos personales y sus relaciones, afectan y a la vez contribuyen a una construcción única y propia de la imagen de niño y niña, situación que afecta las prácticas pedagógicas de la educadora, tal como lo señala Rojas (2014) cuando refiere que las creencias de los docentes son construcciones mentales que se reflejan en el aula, orientadas por sus pensamientos, nutridas tanto por su experiencia personal como por el conocimiento adquirido, marco que justifica el accionar de sus propias prácticas.</p>
	<p>Vinculación de los elementos de la imagen de niño y niña en su práctica pedagógica</p>	<p>De igual manera, los elementos personales presentes en la construcción de la imagen de niño y niña y el cómo estos se corresponden con la práctica pedagógica de la educadora, surgen desde las experiencias vividas y de las interacciones, ambas afectan el quehacer docente en el aula, dicen las docentes. Esto se vincula con lo que manifiesta (Ustate, 2017) cuando relaciona las creencias del educador, entendidas estas como</p>

		<p>conocimiento social, con las decisiones que toma en el aula.</p> <p>Asimismo, las experiencias de vida marcan profundamente el cómo actúa el docente finalmente en el aula Ormeño y Rosas (2015) es así que las educadoras manifiestan como importante el proteger y acompañar a los niños y niñas en su camino de aprendizaje.</p> <p>Hay que mencionar, además, que para las educadoras los marcos valóricos delimitan su pensamiento sobre los niños y niñas, relevando el bienestar y el cuidado cuando deben responder a las necesidades de los párvulos a través de la planificación pedagógica. Así es como Rojas (2014) reafirma que al construir la planificación pedagógica efectivamente aparecen los conocimientos adquiridos, pero al mismo tiempo se plasman sus creencias, reflexiones y opiniones, entre otras, afectando fuertemente su ejecución docente.</p> <p>En cuanto al rol del adulto educador, todas las observaciones de las educadoras son posibles de explicar con lo que menciona Muñoz y Delia (2015) cuando se refieren a que las construcciones sociales en torno a la imagen de niño y niña, de donde son base las creencias, ideologías, actitudes y valores, se manifiestan en lo que el individuo dice y hace, es así como las educadoras creen que su rol es acompañar a los niños, niñas en su proceso de aprendizaje y entregarle herramientas para que puedan insertarse positivamente en su contexto social, reflejando tanto lo aprendido en sus interacciones, como en lo adquirido en sus procesos de aprendizaje formal.</p>
<p>Elementos curriculares de la práctica pedagógica</p>	<p>Referentes teóricos del proceso pedagógico</p>	<p>En cuanto a lo mencionado por las entrevistadas, señalan que, para enmarcar las prácticas pedagógicas ejecutadas en el aula, se guían y orientan principalmente del referente curricular</p>

		<p>institucional JUNJI y de la imagen de niño y niña que allí se establece.</p> <p>Este referente menciona que conciben a los niños y niñas como personas singulares, entendido esto, con características, necesidades e interés propios, sujetos de derechos, los cuales deben ser reconocidos y respetados por todos los adultos. JUNJI (2017)</p> <p>Como se afirmó anteriormente, las educadoras enmarcan su práctica pedagógica bajo una imagen de niño y niña establecida en el referente curricular JUNJI, esto se relaciona con lo que Rojas (2014) afirma, respecto a que en el diseño curricular se ve reflejada la imagen de niño y niña institucional y los conocimientos teóricos que los educadores/as de párvulos consideran al momento de planificar, sin embargo, al ejecutar lo que está plasmado en la planificación, esto se ve fuertemente influenciado por las creencias de los educadores/as de párvulos, cuando aparecen los obstáculos, de acuerdo a lo que mencionan las docentes, trasformando la práctica pedagógica, del discurso a la acción.</p> <p>En definitiva, el referente teórico fundamental para las educadoras es el marco institucional JUNJI, lo que implica un limitado sustento teórico que fundamenta su accionar pedagógico, develando en su discurso que sus prácticas pedagógicas por un lado se enmarcan en la imagen de niño y niña que está establecido en el PEI del establecimiento y por otro teóricamente en lo indicado por su institución referente. En relación a lo anterior, Sanjurjo (2002) plantea que es necesario que los docentes estén en constante investigación para mejorar y sustentar sus prácticas pedagógicas, además, deben ser capaces de realizar una auto-reflexión crítica de su actuar en el aula, para favorecer el aprendizaje de los niños y niñas. Complementando lo dicho, los docentes deben estar preparados en todo momento para emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y apropiadas para mantener las buenas prácticas ejecutadas en el aula y para mejorar aquellas acciones que requieren algún cambio positivo. Lavín y Del Solar, (2000)</p>
--	--	--

	<p>Contextos de aprendizaje de los procesos de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Con respecto a lo mencionado por las educadoras y técnicos en educación de párvulos sobre los contextos para el aprendizaje, enfatizan en su discurso que se deben considerar ciertos aspectos relevantes, en los que resalta la importancia de la participación activa de todos los agentes educativos de la comunidad, esto se vincula con lo mencionado por MINEDUC (2013) donde releva la necesidad de incorporar a los agentes en todo el quehacer educativo, puesto que se debe desarrollar una tarea colaborativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas.</p> <p>Además, las docentes mencionan que en cada contexto para el aprendizaje se deben tomar en cuenta las características, necesidades e intereses de los niños y niñas, respecto de ello es que MINEDUC (2013) señala que los contextos para el aprendizaje deben ser organizados para que los procesos educativos sean pertinentes y significativos para los niños y niñas, considerando las realidades de cada uno de ellos.</p> <p>Dentro de otro aspecto interesante a considerar por las docentes en sus prácticas pedagógicas, los contextos de evaluación y espacio educativo además de las interacciones, afectan e influyen directamente en los aprendizajes de los niños y niñas. En relación a lo mencionado, MINEDUC (2001) conciben la evaluación como un proceso permanente y sistemático que permite analizar la información más relevante sobre todo el proceso de enseñanza-aprendizaje contribuyendo a mejorar el proceso educativo. A su vez, MINEDUC (2002) enfatiza en la importancia de considerar otros contextos para el aprendizaje, mencionando que el espacio educativo forma parte de uno de los ejes fundamentales en el desarrollo de los aprendizajes, el que permite establecer interacciones significativas complementando la mejora de la calidad educativa.</p> <p>En virtud de lo analizado anteriormente, se releva la necesidad de conocer cómo se ponen en acción en el aula los diversos contextos abordados, ya que, solo son mencionados por las educadoras,</p>
--	---	--

		siendo relevante al momento de enfrentar la práctica pedagógica, en efecto JUNJI (2010) respalda la idea anterior, sobre la importancia de conocer en profundidad como se llevan a cabo los diversos contextos en el aula, mencionando que estos deben ofrecer aprendizajes de calidad, orientando las prácticas educativas, de acuerdo a una organización que le otorgue sentido a la acción pedagógica.
--	--	---

4.3.5 Discusión de los resultados de la investigación

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, la que consiste en “Develar la coherencia entre la imagen de niño y niña declarada en el proyecto educativo institucional y la práctica pedagógica ejecutada por las educadoras de párvulos en el aula en un jardín infantil JUNJI de la comuna de concepción”, se realizara una discusión teórica entre los resultados obtenidos por parte de las entrevistadas y el marco teorico.

Con respecto al resultado del objetivo específico N° 1, cuyo propósito central era explorar la práctica pedagógica de la educadora de párvulos a partir de la imagen de niño y niña explicitada en el PEI del jardín infantil, es posible evidenciar que las educadoras y técnicos en educación de párvulos enmarcan su práctica pedagógica considerando la imagen de niño y niña como eje central de su accionar educativo, enfatizando en el rol protagónico que los niños y niñas tienen en dichas prácticas pedagógicas, reafirmado lo anterior JUNJI (2017) manifiesta una postura clara y coherente con el discurso de las educadoras, cuando enuncia un concepto de niño como sujeto de derecho, un individuo que tiene opinión, expresa sus intereses entre otros aspectos importantes, relevando la acción del adulto educador que lo reconoce como tal.

En cuanto al resultado del objetivo específico N°2, referido a indagar en la coherencia entre la imagen de niño y niña de la educadora y su práctica pedagógica. En relación a lo anterior, se puede afirmar que las acciones pedagógicas de las educadoras de párvulos están enmarcadas en la imagen de niño y niña que han concebido a través de las experiencias personales desde su infancia, como también las experiencias sociales a lo largo de la vida y las experiencias académicas, lo que se refleja en los discursos expresados en esta investigación, develando que estos elementos influyen de manera relevante en la ejecución de las prácticas pedagógicas. Sustentando lo anterior Hernández y Maquilón, (2011) especifican que uno de los elementos que más influye en los educadores, son las creencias vividas desde la infancia y por ende se reflejan a lo largo de su vida. Estas creencias juegan un papel relevante en las decisiones que toma el educador acerca de qué

enseñar, cómo enseñar, cuándo enseñar, entonces evidentemente las creencias del educador influyen en su concepción de niño y niña, como también en su práctica de enseñanza dentro del aula.

En relación al resultado del objetivo específico N°3, que tenía como propósito conocer los elementos curriculares presentes en la práctica pedagógica de la educadora de párvulos y sus referentes teóricos, se pudo evidenciar que las educadoras de párvulos en su discurso carecen de referentes teóricos que complementen sus prácticas pedagógicas, haciendo alusión solamente al marco institucional JUNJI y al PEI del jardín infantil, como referentes teóricos. Sin embargo, Lavín y Del Solar (2000) mencionan que, los docentes deberían dominar aspectos teórico-práctico en el ámbito educativo, estando preparados para realizar juicios y toma de decisiones apropiadas respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, a su vez Sanjurjo (2002) plantea que es necesario que los docentes estén en constante investigación para mejorar y sustentar sus prácticas pedagógicas.

CAPITULO V
CONCLUSIONES

5. 1 CONCLUSIÓN GENERAL

A partir de la presente investigación, la que consiste en “Develar la coherencia entre la imagen de niño y niña declarada en el proyecto educativo institucional y la práctica pedagógica ejecutada por la educadora de párvulos en el aula en un jardín infantil JUNJI de la comuna de concepción” y de acuerdo con lo encontrado en la realidad, es posible afirmar lo siguiente en cuanto a los objetivos específicos abordados.

En términos generales, se encontró que las creencias de las educadoras son las que predominan en sus prácticas pedagógicas por sobre lo referido en relación con la imagen de niño y niña en el PEI del jardín investigado.

Con respecto al objetivo específico N° 1, cuyo propósito central era explorar la práctica pedagógica de la educadora de párvulos a partir de la imagen de niño y niña explicitada en el PEI del jardín infantil, es posible evidenciar que las educadoras y técnicos en educación de párvulos enmarcan su práctica pedagógica considerando la imagen de niño y niña como eje central de su accionar educativo, enfatizando en el rol protagónico que los niños y niñas tienen en dichas prácticas pedagógicas.

Asimismo, se considera en la ejecución de esta práctica pedagógica los ambientes bientratantes y las interacciones positivas entre todos los miembros de la comunidad, especialmente la participación de las familias, el contexto social en donde ellos se desenvuelven, favoreciendo el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas.

Cabe mencionar que las prácticas pedagógicas de las educadoras de párvulos están enmarcadas bajo una mirada de imagen de niño y niña institucional a nivel JUNJI y no por lo que se declara en el PEI de su jardín infantil.

En cuanto al objetivo específico N°2, referido a establecer la coherencia entre la imagen de niño y niña de la educadora y su práctica pedagógica, se puede afirmar que las acciones pedagógicas de las educadoras de párvulos están enmarcadas en la imagen de niño y niña que han concebido a través de las experiencias personales desde su infancia,

como también las experiencias sociales a lo largo de la vida y las experiencias académicas, lo que se refleja en los discursos expresados en esta investigación, develando que estos elementos influyen de manera relevante en la ejecución de las prácticas pedagógicas.

Es así como, se visibiliza una estrecha vinculación y coherencia entre la acción pedagógica de la educadora y la imagen de niño y niña que cada una de ellas tiene profundamente arraigada en su mente.

En relación con el objetivo específico N°3, que tenía como propósito conocer los elementos curriculares presentes en la práctica pedagógica de la educadora de párvulos y sus referentes teóricos, se pudo evidenciar que las educadoras de párvulos en su discurso carecen de referentes teóricos que complementen sus prácticas pedagógicas, haciendo alusión solamente al marco institucional JUNJI y al PEI del jardín infantil, como referentes teóricos.

En cuanto a los contextos para el aprendizaje, las educadoras de párvulos enfatizan como primordial en sus prácticas pedagógicas la consideración de la planificación, evaluación y los espacios de aprendizajes.

En último término, en la investigación se establecieron tres supuestos, respecto al primero, el cual señala que la imagen de niño y niña contenida en el PEI y la práctica pedagógica de la educadora de párvulos carece de coherencia. Se pudo evidenciar que, efectivamente existe coherencia en lo expresado por las educadoras en su discurso, ya que ellas mencionan la importancia de conocer la imagen de niño y niña que se establece en el PEI, la que permite guiar las prácticas pedagógicas, aunque no se pudo evidenciar que en la ejecución de la práctica pedagógica existiera tal vinculación.

En lo que compete al segundo supuesto, el cual señalaba que las creencias de la educadora de párvulos predominan por sobre sus conocimientos teóricos, efectivamente el discurso de las educadoras de párvulos carece de referentes teóricos demostrando que lo que ellas creen predominan por sobre un marco teórico. Es así, que estas creencias se

enmarcan en las experiencias vividas desde la infancia, el marco valórico inculcado por las familias, las relaciones sociales-culturales y la formación académica.

Con respecto al tercer supuesto, que declara que las creencias de la educadora de párvulos afectan su práctica pedagógica careciendo de un cuerpo teórico, se evidencia que las prácticas pedagógicas de las educadoras de párvulos son afectadas por las creencias que están arraigadas en sus mentes, debido a que, al carecer de un sustento teórico claro, se debilita el accionar pedagógico, abriendo la brecha para que estas creencias predominen sobre las prácticas educativas.

5.2 LIMITACIONES Y PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

5.2.1 Limitaciones

Al mismo tiempo y en el marco de esta investigación cualitativa, se establecieron las siguientes limitaciones:

En efecto, una limitación importante fue la escasa referencia bibliográfica para sustento de algunos capítulos del marco teórico, haciendo difícil poder dar respuesta a todos los temas en profundidad, dedicando mucho tiempo a eso.

Igualmente, la escasa participación por parte de los técnicos en educación de párvulos en el focus groups, dificultó la recogida de información, obligando a las investigadoras a realizar un análisis más profundo de las respuestas insuficientes que entregaron, lo que se pudo deber a la presencia de las educadoras en este focus groups cohibiendo la participación de los técnicos en educación de párvulos.

Al mismo tiempo, se podrían haber abordado algunos centros educativos más, en consideración de la necesidad de ampliar la realidad que era estudiada.

Por último, pero no menos importante, la falta de conocimientos técnicos en el área de la metodología de investigación fue una limitante relevante para abordar el seminario, ya

que desconocíamos muchos de los procedimientos necesarios para abordar la tesis como corresponde, por lo que se tuvo que recurrir a libros de metodología de la investigación y compartir ideas o conocimientos en cuanto a los pasos a seguir en la confección del trabajo realizado.

5.2.2 Proyecciones

A partir de esta investigación se puede establecer una nueva mirada sobre las prácticas pedagógicas de las educadoras de párvulos, donde se pueda develar la coherencia entre el discurso pedagógico de la educadora y su práctica.

Considerando que el foco del estudio era la coherencia entre la imagen de niño y niña del PEI y la práctica pedagógica, es posible considerar como otra estrategia de recogida de información, para una próxima investigación la observación en el aula, para evidenciar la vinculación de ambos elementos.

Uno de los resultados de la investigación indica la falta de cuerpos teóricos por parte de las educadoras, ante eso se podría generar una investigación sobre los marcos teóricos que utiliza la educadora cuando planifica y ejecuta su práctica pedagógica.

Asimismo, otro estudio que se podría establecer es en relación a la formación académica de las educadoras y su práctica pedagógica.

Igualmente, una nueva investigación se podría establecer en relación a la toma de consciencia por parte de la educadora de sus creencias en torno a la infancia y la influencia de estas en sus prácticas de aula.

REFERENCIAS

REFERENCIAS

Acuña, I. (2015). *La Educación Parvularia: sus Orígenes e Historia*. Recuperado de http://www.secst.cl/upfiles/documentos/09032015_536am_54fd85cf7a2d2.docx

Adlerstein, C. (2012). *La Política Pública de la Educación Parvularia chilena: Una mirada desde la historia y su actualidad*. Recuperado de http://educacionpublica.org/wp-content/uploads/2017/06/Docencia_48.pdf

Adlerstein, C., y Pardo, M. (2015). *Informe Nacional sobre docentes para la educación de la primera infancia. Santiago de Chile*: Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Informe-Chile-politicas-formacion-carrera-docentes-prime.pdf>

Agencia de la Calidad de la Educación (2017). *Doce Prácticas de aula, desarrollo Profesional Docente y Liderazgo Pedagógico*. (1ª ed.). Santiago, Chile: Trinidad.

Alfiz, I. (1997). El Proyecto Educativo Institucional. “*Propuesta para un diseño Colectivo*”. (pp.125). Buenos Aires, Argentina: Aique

Alvarado, D. (2015). *Los Sellos En Los Proyectos Educativos Institucionales En Chile*. Recuperado de <http://www.faced.ucm.cl/convergencia/wp-content/uploads/2016/10/los-sellos-en-los-proyectos-educativos.pdf>

Álvarez de Zayas, C. Y Gonzales, E. (2003). *Lecciones de Didáctica General*. (1ª ed.) Bogotá, Colombia: Magisterio.

Alzáte, O. (2003). *Estudio multidimensional de las representaciones mentales de los estudiantes. Aplicación al concepto de respiración*. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000100007

Araneda, A., Parada, M., y Vásquez, A. (2008). *Investigación Cualitativa en Educación y Pedagogía*. (1ª ed.). Concepción, Chile: Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Asún, R., Márquez, R., Vivanco, M., Jiménez, J., Cottet, P., Gaínza, A., Montecino, S., Martinic, S., Arnold, M., Ghiso, A., y Villasante, T. (2006). *Metodología de Investigación Social*. (1ª ed.). Santiago, Chile: Lom Ediciones

Bedregal, P., Besoain, C., Reinoso, A. y Zubarew, T. (2017). *La investigación cualitativa: un aporte para mejorar los servicios de salud*. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v145n3/art12.pdf>

Biblioteca del Congreso Nacional Chile (2003). *Dicta Normas Sobre La Educación Parvularia Y Regulariza Instalación De Jardines Infantiles*. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=209096>

Biblioteca del Congreso Nacional Chile (2016). *Aprueba Reglamento Sobre Establecimientos Educativos Que Soliciten Por Primera Vez El Beneficio De La Subvención Estatal Y Renuncien Al Sistema De Subvenciones*. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1097485>

Bisquerra, R., Dorio, I., Gómez, J., Latorre, A., Martínez, F., Massot, I., Mateo, J., Sabariego, M., Sans, A., Torrado, M., y Vila, R. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. (4ª. ed.). Madrid, España: La Muralla, S.A.

Bixio, C. (2004). *Como Planificar y Evaluar en el Aula*. (2ª. ed.). Santa Fe, Colombia: Homo Sapiens Ediciones.

Burgos, N., y Peña, C. (2014). Entre la Institución y los Sujetos: El PEI. (2ª ed.). *El Proyecto Institucional, un puente entre la Teoría y la Práctica*. (pp.15). Buenos Aires, Argentina: Colihue

Burgos, N., y Peña, C. (2014). La Planificación al Proyecto. (2ª ed.). *El Proyecto Institucional, un puente entre la Teoría y la Práctica*. (pp.15). Buenos Aires, Argentina: Colihue

Caiceo, J. (2011). *Desarrollo De La Educación Parvularia En Chile*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321627141003>

Carbonell, J. (2006). Proyecto educativo, autonomía pedagógica y organización escolar. (3ª ed.). *La Aventura de Innovar el cambio en la Escuela*. (pp.81).Madrid, España: Morata

Casanueva, P. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos14/investigaeduc/investigaeduc.shtml>

Castro, A. (2004). *La Investigación Cualitativa En Educación Y La Relación Con El Campo Pedagógico*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5555277>

Celi, R. (2014). *Fundamentos de Pedagogía y Didáctica*. Recuperado de https://www.google.cl/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://eva1.utpl.edu.ec/file.php/material/249/D11310.pdf/guia&ved=2ahUKEwiZhdjX_6zeAhULIpAKHbo_D_4QFjABegQIBxAB&usq=AOvVaw2v6bVkJv8Joe4UedkxFUN-

Chacón, C. (2006). *Las creencias de autoeficacia un aporte para la formación del docente de inglés*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968869>

Cimadomo, G. (2014). *I Jornadas Andaluzas de Patrimonio Industrial y de la Obra Pública*. Recuperado de <file:///C:/Users/Hely1/Downloads/CRITERIOS%20INDICADORES%20CALIDAD.pdf>

Consejería de Educación (2012). *Guía de Buenas Practicas docente*. (1ª ed.). Santiago, Chile: Agencia Andaluza de Evaluación Educativa.

Contreras, M., y Contreras, A. (2012). Práctica Pedagógica: Postulados Teóricos Y Fundamentos Ontológicos Y Epistemológicos. *Heuristica- Revista Digital de Historia de*

la Educación, 15, 197 doi: <https://es.scribd.com/document/329748063/Practica-pedagogica-pdf>

Contreras, S. (2010). *Las Creencias Curriculares De Los Profesores De Ciencias: Una Aproximación A Las Teorías Implícitas Sobre El Aprendizaje*. Recuperado de <https://educar.ec/jornada/saul%20alejandro%20contreras%20palma.pdf>

Corbetta, P. (2007). *Metodología y Técnicas de Investigación Social*. (1ª ed.). España: S.A. Mcgraw-Hill.

Correa, E. (2011). *La Práctica Docente: Una Oportunidad de Desarrollo Profesional*. Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/41/21>

Cortes, K., Fuentes, V., Villablanca, I. y Guzman, C. (2013). Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas. *Sistema de Información Científica Redalyc*, 2 (1), 93-113. doi: <http://www.redalyc.org/html/1735/173529673007/>

Day, C. (2014). Los Retos de la Práctica Reflexiva. (5ª ed.). *Pasión por Enseñar, la identidad personal del Docente y sus Valores*. (pp.123). Madrid, España: Narcea

Dialnet Roa, C., y Torres, W. (2014). *Comunidad Educativa o Sociedad Educativa*. Recuperado de <file:///C:/Users/paolaa/Downloads/Dialnet-ComunidadEducativaOSociedadEducativa-5705002.pdf>

Díaz, M. (2010). *Saber Didáctico en la Educación Parvularia, consideraciones para la planificación y evaluación*. (1º ed.). Santiago, Chile: Andrés Bello.

Díaz, C., Martínez, P., Roa, I. y Sanhueza, M. (2010). *Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico*. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v9n25/art25.pdf>

División de Educación General Ministerio de Educación República de Chile (2015). *Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional*. Recuperado de <file:///C:/Users/Hely1/Downloads/orientaciones-actualizacion-PEI.pdf>

Duque, P., Vallejo, S. y Rodríguez, J. (2013). *Prácticas Pedagógicas y su relación con el desempeño académico*. (Tesis para optar a título de Magister en Educación y Desarrollo Humano). Universidad de Manizales, CINDE. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/1254/Practicas%20pedagogicas%20y%20su%20relacion%20con%20el%20desempe%C3%B1o%20academico.pdf?sequence=1>

Encabo, A., Simón, N, y Sorbara, A. (1995). *Planificar Planificando un Modelo para amar*. (1ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colihue.

Escobar, J., Gonzales, M., Manco, S. (2016). Mirada Pedagógica a la Concepción de Infancia. *Revista Virtual*, doi: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/742/1268>

Espinoza, P. (2015). *Creencias De Las Educadoras De Educación Infantil Sobre La Evaluación De Aprendizajes. Un Estudio De Casos De Cuatro Educadoras De Santiago De Chile*. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/106169/1/PCEL_TESIS.pdf

Estévez, I., Valdés, A., Arreola, C., Zavala, M. (2013). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios. *Magister, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6 (13), 49-64. doi: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/8784/pdf>

Eyssautier de la Mora, M. (2002). *Metodología de la Investigación*. (4ª ed.). Bogotá, Colombia: ECAFSA

Farías, L., y Montero, M. (2005). *De la transcripción y otros aspectos artesanales de la investigación cualitativa*. Recuperado de http://www.ualberta.ca/iqim/backissues/4_1/pdf/fariasmontero.pdf

Franco, Y. (2014). *Tesis de Investigación*. Recuperado de <http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2014/07/como-se-debe-citar-un-blog-como.html>

Frías, C., Concha, L. y Rodrigo, J. (2018). *Creencias Pedagógicas Y Su Impacto En El Desarrollo De Aprendizajes Profundo*. Recuperado de <http://revistamarina.cl/revistas/2018/1/frias-concha-rodrigo.pdf>

García, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la Práctica Educativa de los Docentes: Pensamiento, interacción y Reflexión. *Revista Electrónica de Investigación y Reflexión*. 2008, doi: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>

Gascón, A. y Paredes, J. (2008). *Didáctica General, “La Práctica de la Enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. (1ª ed.). Madrid, España: McGraw Hill

Gómez, E. (2010). *Introducción a La Antropología Social y Cultural*. Recuperado de <https://ocw.unican.es/course/view.php?id=227>

Gonzales, M., Ormazábal, J., Y Del Jesús, T. (2013). *Intereses Cognitivos Predominantes en las Prácticas Pedagógicas de Profesores de Educación Especial en una Escuela de Lenguaje: Un Estudio de Caso*. (Tesis para optar al Título de Profesora en Educación Diferencial con mención en dificultades Específicas y Socio afectivas del Aprendizaje Escolar y el grado de Licenciada en Educación). Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile. Recuperado de <https://www.google.cl/amp/s/docplayer.es/amp/17008037-Facultad-de-pedagogia-escuela-de-pedagogias-para-la-infancia-y-educacion-especial-pedagogia-en-educacion-diferencial.html>

Guerrero, G., y Guerrero, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (1ª. ed.). México, México: Grupo Editorial Patria.

Guzman, C. y Saucedo, C. (2015). *Experiencias, Vivencias y Sentidos en Torno a la Escuela y a los Estudios*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14042022002.pdf>

Hermosilla, B. (1999). *La Educación Parvularia en la Reforma: Una Contribución a la Equidad*. (1ª ed.). Santiago, Chile: Mineduc.

Hernández, F. y Maquilón, J. (2011). *Las Creencias y las Concepciones. Perspectivas Complementarias*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3678800>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ª ed.). México, México: The McGraw-Hill.

Hernández, P. (2008). *Métodos cualitativos para estudiar a los usuarios de la información*. Recuperado de 132.248.242.6/~publica/conmutar.php?arch=1&idx=208

Jaramillo, L. (2007). *Concepción de Infancia*. Recuperado de <file:///C:/Users/Dsaez/Documents/concepcion%20de%20infancia.pdf>

Juan, S., y Roussos, A. (2010). *El focus groups como técnica de investigación cualitativa*. Recuperado de http://repositorio.ub.edu.ar/bitstream/handle/123456789/4781/254_Roussos.pdf?sequence=1&isAllowed=y

JUNJI (2005). *Marco Curricular de la Junta Nacional de Jardines Infantiles*. Recuperado de JUNJI (2009). *Política de buen trato*. Recuperado de <http://gobiernotransparente.junji.gob.cl/siteAssets/JUNJI/documentos/2013/Politica%20de%20Buen%20Trato.pdf>

JUNJI (2009). *Política de buen trato*. Recuperado de <http://gobiernotransparente.junji.gob.cl/siteAssets/JUNJI/documentos/2013/Politica%20de%20Buen%20Trato.pdf>

JUNJI (2010). *Referente Curricular Junta de Jardines Infantiles*. (1ª ed.). Santiago, Chile: Junji.

JUNJI (2012). *Informe Final Programa de Mejoramiento de Atención a la Infancia*. Recuperado de https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/articles-141204_informe_final_PMI-JUNJI.pdf

JUNJI (2017). *Política de ambientes bien tratantes JUNJI 2017*. Recuperado de <https://www.junji.gob.cl/educacion-parvularia/>

Laorden, C., y Pérez, C. (2002). El Espacio como Elemento Facilitador del Aprendizaje. Una Experiencia en la Formación Inicial del Profesorado, *Pulso*, 25, 133-146. doi: <file:///C:/Users/paolaa/Downloads/DialnetElEspacioComoElementoFacilitadorDelAprendizaje-243780.pdf>

Lavín, S., y Del Solar, S. (2000). Qué entendemos por “Proyecto Educativo Institucional. (1ª ed.). *El Proyecto Educativo Institucional como Herramienta de Transformación de la Vida Escolar*. Santiago, Chile: Piie

López, F. (2007). *Metodología Participativa en la Enseñanza Universitaria*. (2ª. ed.). Madrid, España: Narcea S.A.

Leal, F. (2005). *Efecto De La Formación Docente Inicial En Las Creencias Epistemológicas*. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/download/2930/3852>

Ley General de Educación (2016). *Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras Normas*. Recuperado de https://www.leychile.cl/Consulta/m/norma_plana?org=&idNorma=1087343

López, E., Cacheiro, M., Camilli, C. y Fuentes, J. (2016). *Didáctica General y Formación del Profesorado*. (1ª ed.). España: Universidad de la Rioja

Macotela, S., Flores, R., Seda, I. (2001). *Las Creencias De Docentes Mexicanos Sobre El Papel De La Escuela Y Del Maestro*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6435593>

Marcelo, C., y Vaillant, D., (2009). Sexto Principio: “El Desarrollo Profesional debería ser continuo y evolutivo. *Desarrollo Profesional Docente*. (pp. 112). Madrid, España: Narcea

Mardesic, P., Merino, E., Muños, A., y Peralta, M. (2001). *La Educación Parvularia En Chile*. (1ª ed.). Santiago, Chile: MINEDUC.

Marín, M., y Gutierrez, C. (1994). *Ley General de Educación*. Ley 115 de 1994. (1ª. ed.). Santa Fe, Colombia: Ministerio de Educación Nacional Oficina de Comunicaciones.

Martí, M. (2010). *Razonamiento Moral y Prosocialidad*. Madrid, España: Editorial CCS

Martínez, M. (2016). *La Tarea del Docente y su Nivel de Formación*. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/49202/30248>

Martínez, N. (1998). *Guía de Didáctica General*. (1ª ed.). Murcia, España: Universidad de Murcia.

Medina, A. y Salvador, F. (2009). *Didáctica General*. (2ª ed.). Madrid, España: Pearson Educación y Universidad Nacional de Educación a Distancia.

MINEDUCACIÓN (2006). *Acerca del Proyecto Educativo Institucional*. (1ª ed.). Bogotá, Colombia: Mineducación.

MINEDUCACION (2015). La Práctica en la Formación Inicial. *La Práctica Pedagógica como Escenario de Aprendizaje*. (pp. 5). Bogotá, Colombia: Centro Administrativo Nacional, CAN

MINEDUC (2001). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. (1ª ed.). Santiago, Chile: Mineduc

MINEDUC (2002). *La reforma Curricular de la Educación Parvularia*. (1ªed.). Santiago, Chile: MINEDUC

MINEDUC (2003). *Reglamenta Ejercicio de la Función Docente*. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=222348>

MINEDUC (2007). *Determina menciones profesionales que darán derecho al complemento de la bonificación de reconocimiento profesional establecida en los artículos 1º y 2º de la ley n° 20.158*. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=266191>

MINEDUC (2012). *Establece Bases Curriculares Para La Educación Básica En Asignaturas Que Indica*. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1036799>

MINEDUC (2013). *Preparación de los procesos de Enseñanza y Aprendizaje. Orientaciones para el desarrollo de reuniones técnicas. Niveles de Transición Unidad de Educación Parvularia*. (6ª ed.). Santiago, Chile: MINEDUC

MINEDUC (2015a). *Coherencia entre Componentes Estratégicos del PEI*. (2ª ed.). *Hablemos de Educación, hablemos de PEI*. (pp. 8). Santiago, Chile: Mineduc

MINEDUC (2015b). *Crea La Autorización De Funcionamiento De Establecimientos De Educación Parvularia*. Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1077040>

MINEDUC (2016). *Modifica el Decreto N° 24, de 2005, Del Ministerio De Educación, Que Reglamenta Consejos Escolares*. Recuperado de <http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/LeyInclusionEscolar/2016/DECRETO%2019%20REGLAMENTA%20CONSEJOS%20ESCOLARES.pdf>

MINEDUC (2017). *Orientación para elaborar el Proyecto Educativo en Educación Parvularia (PEI) en establecimientos de Educación Parvularia*. Santiago, Chile: Mineduc.

MINEDUC (2018a). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. (2ª ed.). Santiago, Chile: Mineduc.

MINEDUC (2018b). Ciclo de Mejoramiento en los establecimientos Educativos, “Orientaciones para el Plan de Mejoramiento Educativo”. Santiago, Chile: Mineduc

MINEDUC (2018c). *Orientaciones para elaborar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en establecimientos de Educación Parvularia*. Recuperado de <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Proyecto-Educativo-Institucional.pdf>

Molina, E. (2003). Creación y Desarrollo de Comunidades de Aprendizaje: Hacia la mejora Educativa. *Revista de Educación*, 337, 335-250. doi: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re337/re337_12.pdf

Mora, M. (2002). *La Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici*. Recuperado de <http://atheneadigital.net/article/view/n2-mora/55-pdf-es>

Morales, S., Quilaqueo, D., y Uribe, P. (2010). *Saber pedagógico y disciplinario del educador de infancia Un estudio en el sur de Chile*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13214992004.pdf>

Moreno, E. (2002). *Concepciones De Práctica Pedagógica*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/104359496/Concepciones-Practica-Pedagogica>

Muñoz, A., Peralta, M., Merino, E., Mardesic, P., (2001). *La Educación Parvularia en Chile*. (1ª. ed.). Santiago, Chile: Mineduc.

Muñoz, G., y Martínez, M. (2014). *Construcción de imaginarios de la infancia y formación de educadoras de párvulos*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlds/v13n1/v13n1a21.pdf>

Oliver, C. (2009). *El valor formativo y las ataduras de las creencias en la formación del profesorado. Aquello que no se ve, pero se percibe en el aula*. Recuperado de http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240872744.pdf

Ormeño, V., y Rosas, M. (2014). *Creencias acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores de inglés en Chile*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v17n2/v17n2a04.pdf>

Ortiz, R. (2010). *Contextos de Aprendizaje*. Recuperado de <https://www.google.cl/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.fimpes.org.mx/phocadownload/Premios/2Ensayo2010.pdf&ved=2ahUKEwiI-Oel-azeAhUCjJAKHYHwBxQQFjAVegQIBhAB&usg=AOvVaw3d4t7vuEs3J-3TKZwd3qB0>

Pardo, M., y Adlerstein, C. (2015). *Informe Nacional sobre Docentes para la Educación de la Primera Infancia: CHILE*. Recuperado de <file:///C:/Users/Hely1/Downloads/Informe-Primera-Infancia-CHILE.pdf>

Parra, A., y Vallejo, C. (2013). *Prácticas Pedagógicas en la Básica Primaria: Un Espacio para reconocer al otro*. (Proyecto de Grado) Universidad de Manizales Colombia, puebla. Recuperado de <biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140805063641/AnyellaMarcelaparra2013.pdf>

Peralta, M. (2012). *Un análisis del desarrollo curricular de la Educación Parvularia chilena: Cuánto se ha avanzado*. Recuperado de <https://educrea.cl/un-analisis-del-desarrollo-curricular-de-la-educacion-parvularia-chilena-cuanto-se-ha-avanzado/>

Peralta, M., Romo, V., Reveco, O. (2014). *Temas para el análisis de la Educación Parvularia Chilena y sus desafíos*. Recuperado de <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-64080.html>

Peralta, V. (2007). *El Currículo en el Jardín Infantil*. (3ª ed.). Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.

Pérez, A. (2009). *Guía Metodológica para Anteproyectos de Investigación*. (3ª ed.). Caracas, Venezuela: FEDUPEL.

Puentes, C. (2009). *Las Creencias de los docentes Universitarios no pedagogos y su influencia en la actuación en el aula*. (Tesis para el grado académico de magister en Ciencias de la Educación Mención evaluación curricular). Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Quintanal, J., y Miraflores, E. (2006). *Educación Infantil: Orientaciones y Recursos Metodológicos para una Enseñanza de Calidad*. (1ª ed.). Madrid, España: Editorial CCS.

Raiter, A. (2010). *Representaciones Sociales*. Recuperado de https://www.academia.edu/4258958/representaciones_sociales

Rodríguez, C., Quiles, O., y Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 15(2), 133-154. doi: <http://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>

Rojas, M. (2014). *Las Creencias Docentes: Delimitación Del Concepto Y Propuesta Para La Investigación*. Recuperado de http://www.cide.cl/documentos/Dialogos_educativos_27_Las_creencias_docentes.pdf

Romero, M., y Ponce, C. (2011). *Didáctica de la Educación Infantil*. (1ª ed.). Andalucía, España: IC.

Ruiz, C. (2011). *La Investigación Cualitativa en Educación: Crítica y Prospectiva*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4172011>

Sánchez, G. (2013). *Aprender a Enseñar situando las tareas del Profesor*. (1ª ed.). Santiago, Chile.

Sanjurjo, L. (2002). *La Formación Práctica de los Docentes-Reflexión y Acción en el Aula*. (1ª ed.). Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens.

Seremi Región Metropolitana (2016). *Orientaciones Para El Reconocimiento Oficial Del Estado De Establecimientos Educacionales*. Recuperado de <https://metropolitana.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/9/2016/04/Manual-Reconocimiento-Oifical.pdf>

Solar, M. y Díaz, C. (2009). Los Procesos De Enseñanza-Aprendizaje En El Aula Universitaria: Una Mirada Desde Las Creencias De Académicos De Trabajo Social Y Periodismo. *Scielo*, XXXV, (1) 181-197 doi: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052009000100011

Solis, C. (2015). *Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5475205>

Suazo, D. (2012). *Elementos que Inciden en el Desempeño Pedagógico en las Practicas Realizadas por los estudiantes de III de Educación Magisterial. Escuela Normal Mixta del Litoral Atlántico con sede en Tela, Atlántida*. (Tesis de Maestría en Formación de Formadores de Docentes de Educación Básica). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Atlanta. Recuperado de <file:///C:/Users/Turbo%20Creators%2064/Downloads/elementos-que-inciden-en-el-desempeno-pedagogico-en-las-practicas-realizadas-por-los-estudiantes-de-iii-de-educacion-magisterial-de-la-escuela-normal-mixta-del-litoral-atlantico-con-sede-en-tela-atlant.pdf>

Subsecretaria Educación Parvularia (2018). *Orientaciones Para el Reconocimiento Oficial de Establecimientos de Educación Parvularia*. Recuperado de

<https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/05/Manual-RO-SdEP-mayo-2018.pdf>

Subsecretaría de Educación (2016). *Una nueva Aproximación a los contextos para el aprendizaje, transitar de prácticas efectivas a pedagogías contextuales*. (1ª ed.). Santiago, Chile: Mineduc.

Superintendencia (2017). *Conociendo la Intendencia de Educación Parvularia*. Recuperado de <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/04/D%C3%ADptico-Parvularia-2017.pdf>

Superintendencia de Educación Parvularia. (2017). *Particularidades de la Educación Parvularia Intendencia de Educación Parvularia*. (1ª. ed.). Santiago, Chile: Mineduc.

Tapia, V. y Tipula, F. (2017). *Desempeño Docente Y Creencias Pedagógicas Del Profesor Universitario En La Universidad Toribio Rodríguez De Mendoza De Amazonas – Perú*. Recuperado de: <http://www.comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/201/134>

Tenbrink, T. (2010). *Evaluación Guía Práctica para Profesores*. (11ª ed.). Madrid, España: Narcea.

Tetay, J. (2005). *Qué Proyecto hemos de desarrollar*. (4ª ed.). *Criterios para la Construcción del P.E.I.* (pp.7). Bogotá, Colombia: Cargraphics

Torres, H., Girón, D., (2009). *Coordinación Educativa y Cultural Centro americano, Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes, Centroamericanos de Educación Primaria o Básica-Didáctica General*. (1ª. ed.). Republica Centroamericana: Editorama, S.A.

Torres, L. Vera, J., y Martínez, E. (2014). *Evaluación De Competencias Básicas En Tic En Docentes De Educación Superior En México*. Recuperado de http://scholar.google.cl/scholar_url?url=https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/46194/Evaluacion%2520de%2520competencias%2520basicas%2520en%2520tic%2520

[en%2520docentes%2520de%2520educacion%2520superior%2520en%2520Mexico.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&hl=es&sa=X&scisig=AAGBfm2Q_OeRhY6gpLfls3tbpS54ZwRCRg&nossl=1&oi=scholar](#)

UNESCO (2015). *La atención y educación de la primera infancia, pariente pobre de los sistemas educativos*. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=35377&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Uría, M. (2001). *Estrategias Didáctico-Organizativas para mejorar los Centros Educativos*. (2ª ed.). Madrid, España: Narcea

Vera, D., Osses, S. y Schiefelbein E. (2012). Las Creencias De Los Profesores Rurales: Una Tarea Pendiente Para La Investigación Educativa. *Scielo, Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 1: 297-310. [dox: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000100018](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000100018)

Villarroel, S. (2002). Marco Filosófico Curricular del PEI. (1ª ed.). *Marco Legal y Estructura Básica*. (pp. 8). Santiago, Chile: Programa 900 Escuelas

Violante, R. y Soto, C. (2010). *Aportes para el desarrollo Curricular, Didáctica de la Educación Inicial*. (1ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación Presidencia de la Nación.

Yáñez-Galleguillos, L. y Soria-Barreto, K. (2017). *Reflexión de Buenas Prácticas Docentes como eje de Calidad en la Educación Universitaria: Caso Escuela de Ciencias Empresariales de la Universidad Católica del Norte*. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v10n5/art07.pdf>

Zabalza, M. (2006). *Didáctica de la Educación Infantil*. (1ª ed.). Madrid, España: Narcea.

Zufiaurre, B. y Gabari, M. (2001). *Didáctica para Maestras*. (2ª ed.). Madrid, España: Editorial CCS.

ANEXOS

ANEXO N° 1 ENTREVISTA A EDUCADORAS DE PARVULOS

Anexo n°1.1 Educadora de Párvulos N°1

Dimensión del estudio	Pregunta Guión temático
Práctica pedagógica	<p>1. ¿Qué es para usted una práctica de enseñanza efectiva? R. Primero que este centrada en el niño, eso podría ser efectivo y que se tome en cuenta a las familias principalmente y sus contextos familiares, el entorno en el que se desenvuelve el niño, HEMMM! Que sea tomado como un sujeto singular con sus propias características y que de ahí parta digamos la educadora de párvulos y los técnicos. Como para tener una práctica efectiva se debe conocer la singularidad de cada niño.</p> <p>2. ¿Cómo vincula usted el concepto de niño y niña en la planificación, evaluación, tiempo, espacio y comunidad educativa? R. La planificación está inspirada en las orientaciones pedagógicas, enfocadas siempre en las necesidades de cada niño y las orientaciones pedagógicas son tan integrales que abordan el espacio, tiempo, comunidad y los demás contextos, por otro lado, aborda la relación entre el niño y el adulto, las interacciones de los adultos que estamos con los niños y los otros adultos, entonces a raíz de la planificación la imagen del niño se ve reflejado en todos los demás contextos para el aprendizaje.</p> <p>3 ¿Qué relevancia le otorga usted a la imagen de infancia del PEI de su jardín en sus prácticas de enseñanzas? R. Bueno, en general en la JUNJI, esta todo centrado en el niño, en sus derechos, en verlo como un ser superior y velar por su dignidad, entonces siempre todo enfocado en el niño y desde ahí se emanan todos los planes y programas a trabajar en el jardín, por ende, es relevante que la imagen de infancia se vea reflejado en las salas.</p>
Imagen de Infancia	<p>Entrevistadora: La segunda dimensión es imagen de infancia o imagen de niño, y la pregunta dice:</p> <p>1.- Desde su propia perspectiva ¿Cómo define usted la imagen de Infancia en su quehacer profesional en este jardín infantil? Eeh la imagen de infancia en este jardín infantil por lo menos es tomada que el niño es un sujeto de derecho, entonces por ende tiene derechos que tenemos que ir respetando y relevando e irlos trabajando, entonces desde ahí se parte como la premisa de, de todo</p>

el trabajo que se hace en el jardín infantil, en torno a él como un sujeto de derecho que, que tiene opinión, que tiene derecho de elegir, que tiene derecho a jugar u opinar y desde ahí, eem como ese es el centro digamos de lo que me están preguntando, para mí el niño es sujeto de derecho y desde ahí se potencia a todo lo que vamos a trabajar pero relevándolo a él.

Entrevistadora: La segunda pregunta dice:

2.- ¿Qué elementos distingue usted en la construcción de imagen de Infancia que se vinculan con las prácticas de enseñanza en este jardín infantil?

Puedo leer la pregunta esta como larga...

Entrevistadora: Si por supuesto

Era esta...

Entrevistadora: Si la segunda.

Bueno en general las educadoras de párvulos acá, eeh cuando planifican incluyen digamos después de su diagnóstico, incluyen al niño digamos en su, en sus planificaciones y en todo lo que ellas realizan eeh preguntándole, eeh incluyendo a la familia también lo que espera la familia que el niño vaya aprendiendo eeh y eso se realiza a través de practica reflexiva de comunidades de aula donde se trabaja digamos eeh y se desarrolla la planificación y como se va a trabajar, estos digamos estas prácticas de enseñanza eeh se trabajan cuando nosotras hacemos eeh capacitaciones a los funcionarios donde sensibilizamos y concientizamos también quizás integramos esto que eeh de tratar siempre al niño como un sujeto de derecho que de repente como que perdemos ese foco, entonces qué pasa, que de repente pensamos en el adulto, en las cosas que nos han pasado como adultos y dejamos de lado todo este tipo de cosas y es por eso también de repente que uno ve este jardín infantil y ve lo enriquecedor que puede ser como para una educadora de párvulos y se da ese espacio como para poder digamos, eem respetar al niño en las cosas que quieren hacer y eso es lo que de repente yo trabajo con las chiquillas: ustedes tienen en el nivel medio 3, 4 espacios para trabajar con los niños, tienen la sala de expansión, el patio exterior, el patio interior, más la sala de actividades, entonces hay se trabaja en grupos pequeños y los niños tienen las oportunidades de poder elegir, de tener diferentes oportunidades estos espacios y jardines infantiles sobre todos en los más modernos, eeh el niño tiene la oportunidad de elegir que no en todos los jardines se da por el tema del espacio o por la cantidad de niños, acá tienen artos adultos, también la relevancia que tiene de tener a las alumnas en práctica también que hace que ellos puedan tener esta diversidad de opciones, eso.

	<p>Entrevistadora: La tercera pregunta dice así:</p> <p>3. ¿Usted cree que su imagen de niño se ha transformado durante el tiempo, por qué?</p> <p>¿La mía o a modo general?</p> <p><u>Entrevistadora:</u> Si la suya.</p> <p>R. Sii, totalmente, totalmente, yo cuando, yo también soy párvula que estuvo en la JUNJI en el año 80' y obviamente uno, era otra la mirada que tenían los educadores JUNJI, ahora no po, ahora el niño se respeta, el niño es escuchado, el niño no quiere decir que se le vaya a dar la libertad en el todo, pero él tiene, ósea se releva lo que yo estaba hablando que es un sujeto de derecho no antes se pensaba solamente que en los adultos y que los niños no opinaban y el niño tenía que hacer lo que el adulto decía, yo creo que existe las normas de crianza ese tipo de cosas que, normas de convivencia donde uno los puede guiar, pero hay otras que claramente han ido cambiando, yo crecí con la plantilla donde la educadora decía “la ballena es negra con... o es negra o es azul y lo tienen que pintar así” , y resulta que yo veía de otro color la ballena y no había opciones, en cambio ahora los niños, ahora pueden dibujar hacer como ellos quieran hacer sus creaciones y las educadoras y adultos de sala lo respetan, así que ha evolucionado cualquier cantidad.</p>
<p>Proyecto Educativo Institucional</p>	<p>1. ¿Qué relevancia tiene para usted que su Jardín Infantil cuente con un PEI?</p> <p>R. Hee toda, porque es como la es como la biblia es todo lo que nosotros tenemos que que realizar dentro del jardín infantil hee para entregar una educación de calidad, porque se hace un hace plan operativo donde está desarrollado y estipulado claramente hee cuál es nuestra misión y visión del jardín infantil hee y la familia conoce eso antes de inscribir a su hijo entonces ellos llegan acá hee queriendo recibir esa educación por parte del jardín infantil por ejemplo hee no se pu el sello de acá es práctica bien tratante en otros jardines no se es medio ambiente y así, la gente llega con esa con esa gana de que nosotros le entreguemos esa educación a sus hijos, después nuestro proyecto educativo invita a la participación de la familia y se planifican actividades con la familia en donde ellos son integrados son tomados en cuenta en todo el proceso de los niños también pasa como con la comunidad si no hubiera un proyecto educativo no tendría planificado como trabajar con la comunidad como activar redes hee donde nosotros podamos digamos hee promocionar o proyectar nuestro jardín infantil hacia la comunidad porque muchos niños llegan solos acá porque la mama vive cerca y todo pero hay otros que llegan porque el mismo</p>

jardín a proyectado una imagen que que se digamos se planifica a través de este proyecto educativo y además también este viene emanado de lo que la JUNJI las políticas públicas digamos hee nos piden a nosotros como institución JUNJI entonces claramente el proyecto educativo es o sea un jardín infantil sin proyecto educativo ni siquiera debería estar.

2. Describa la imagen de niño y niña establecida en su PEI.

R. Asi como de memoria no lo sé haa, pero lo tengo claro quee está tomado como heee un niño que es sujeto de derecho que tiene la oportunidad de ser respetado que dentro de este jardín infantil el niño que participa tiene que estar rodeado de un ambiente bien tratante hee inclusivo hee tiene derecho a jugar hee los ambientes tienen que ser bien tratantes también hee que otra cosa más tiene que tener apego espacial que es lo que trabajan mucho las educadoras acá con el tema del apego espacial hee es como este es como su segundo hogar entonces todo lo que hay acá tiene que ellos sentir apego y sentirse parte de su jardín infantil eso.

3. ¿Cómo usted vincula esta imagen de Infancia dentro de su práctica de aula?

R. Osea que yo creo que esta como quizá repetitivo en relación a las otras preguntas que me hicieron pero tiene que ver un poco con que las educadoras de párvulos siempre trabajan hee desde mi PEI, ellas hacen su diseño curricular entonces en el PEI digamos que esta he tomado desde la misión de JUNJI que releva al niño ante todo hee ellas igual de igual manera lo bajan en sus diseños curriculares entonces las practicas pedagógicas con los niños siempre van a esta enfocadas en los mismo al tema de de los derechos de respetarlos de de cómo se llama tomar en cuanto a su familia de integrar hee todo lo digamos todas las buenas prácticas o todas las oportunidades en relación a este niño.

4. Describa los elementos fundamentales del concepto de infancia del PEI del jardín, que utiliza para sus diseños curriculares.

R. Me podi repetir la pregunta... (Sonríe)

Heem bueno ahí nosotros tenemos osea está dividido el PEI en relación aam a como se llama a dimensiones y esta la parte de la dimensión curricular donde a la educadora se les pide trabajar ciertos aspectos para dar digamos respuesta a este digamos a este concepto de niño entonces en donde ellas tienen que incluir por ejemplo evaluaciones auténticas heem tienen que incluir al niño en su evaluación también porque a los niños también participan de eso heem tienen que realizar digamos incluir el juego en todas sus experiencias de aprendizaje heem todo esto para dar respuesta

	<p>digamos a este concepto de niño que está en el PEI tienen que heem trabajar todo lo que es la sustentabilidad también para que el niño tenga conciencia del mundo en el que vive tiene que incluir la ciudadanía que eso también está muy tomado de la mano ahora con el concepto de niño que el niño es parte de una sociedad donde tiene que participar donde puede opinar heem que otra cosa el tema del buen trato que obviamente el niño desde muy pequeñito sabe también como los adultos tienen que tratarlo como los adultos tiene que ser con ellos por eso también tenemos digamos existe ahora este plan de convivencia que también está incluido para los niños donde ellos tienen conocimiento de cómo mediar ante un problema con un propio par, quizás no tanto con las guaguas pero igual uno de repente uno dice las guaguas ahora ya no llegan guaguas de tres meses po llegan guaguas de seis de un año en adelante y uno desde pequeñitas ya las educadoras le digamos van dándole conciencia de digamos de las normas de convivencia para poder digamos hee socializar dentro de un mismo contexto con otros pares, eso.</p>
--	--

Anexo n°1.2 Educadora de Párvulos N°2

Dimensión del estudio	Pregunta Guión temático
Práctica de enseñanza	<p>1. ¿Qué es para usted una práctica de enseñanza efectiva? R: Bueno es estar atento a las necesidades que tengan los niños y las niñas, entregarles bien-estar, un buen trato, respetarlos como seres únicos, con sus diferencias, con sus características, con sus tiempos, sus intereses.</p> <p>2. Cómo vincula usted el concepto de niño y niña en:</p> <p>-La planificación: R: Bueno el concepto de niño y niña se... se... vincula a través del protagonismo de los niños y niñas e... como sujeto de derecho, como ciudadano, en un niño y niña que tiene características propias e intereses e... ritmos distintos em... también se trabaja la planificación en coherencia con el centro educativo con el P.E.I e... se utiliza diversas alternativas de experiencias pedagógicas. A demás se incorpora innovadoras estrategias de enseñanza para que los niños y niñas puedan lograr sus aprendizajes de acuerdo a sus intereses.</p> <p>-La Evaluación:</p>

	<p>R: De acuerdo a la evaluación es sistemática e.. respeta los tiempos de cada niño y niña e.. también e...se utilizan indicadores acordes a la etapa de desarrollo de cada niño y niña y... también se utilizan registros de observación para tener e...insumos para poder evaluarlos, estos registros son de sus conductas o de lo que ellos hayan logrado en las experiencias de aprendizajes</p> <p>-El Tiempo:</p> <p>R: De acuerdo a la organización del tiempo e... podemos decir que existe un equilibrio en los periodos en la jornada e... y siempre flexibiliza de acuerdo a sus necesidades a sus ritmos de aprendizajes. Si hay un niño que él está concentrado cierto no porque venga otro momento de la rutina e... Inmediatamente se va a cortar eso, sino que se le da el espacio para que él pueda terminar cierto de jugar o hacer lo que él está realizando em. si es necesario se pueden ir renovando los periodos de la jornada de acuerdo a las necesidades que se requiera en el aula. También podemos decir que el tiempo se utiliza para poder fomentar todos los ámbitos de los aprendizajes ósea que no solamente podemos trabajar una sola cosa, sino que podemos trabajar de forma transversal</p> <p>-El Espacio:</p> <p>R: Con respecto al espacio educativo de genera un ambiente educativo estéticamente armónico, se encuentra intencionado pedagógicamente y también se le da la oportunidad para que cada niño y niña pueda plasmar y también las familias sus trabajos, sus experiencias en el aula e... da lugar a la exploración y vivencia de experiencias educativas, el espacio es seguro y los materiales están en buen estado y al alcance de los niños, además se realiza todas las semanas higienización de los materiales e.. de lunes a jueves se hace la higienización y el día viernes se hace ya algo más profundo em.. se trata de que los materiales esté en condiciones, claro que no vaya a tener accidentes los niños y niñas, se insta a la exploración libre e.... que haya creatividad, que ellos puedan aprender a través del juego y que se puedan relacionar con otros e... igual en el patio interior que se utiliza para sicomotricidad también vela porque el espacio esté libre de riegos, que haya calefacción adecuada, una buena ventilación, y que solo esté dispuesto el material que no hayan mesas ni sillas, solo para la hora de ingesta. Ya también podemos utilizar dentro de los espacios educativos no solo tenemos el aula sino tenemos desde que comienza el jardín como tenemos los patios</p>
--	---

	<p>exteriores, los patios interiores, las salas de expansión y todo eso lo podemos utilizar e... en favor de los niños y niñas y lo podemos trabajar en pequeños grupos y siempre lo podemos ambientar todo lo acuerdo em... con el trabajo con familia y con los mismos trabajos con los niños y niñas.</p> <p>-Comunidad Educativa: R: Ya la comunidad educativa se fomenta en el jardín infantil a través de la participación y la interacción de agentes en el aula, osea nosotros tenemos un jardín abierto donde tenemos también trabajo con la comunidad donde ellos pueden venir a participar de experiencias junto a los niños y niñas del jardín infantil.</p> <p>3. ¿Qué relevancia le otorga usted a la imagen de Infancia del Proyecto Educativo Institucional de su jardín en sus prácticas de Enseñanza? R: Es relevante porque los niños y niñas son sujetos de derecho, nosotros debemos protegerlos, educarlos a través de las interacciones positivas, cariñosas, respetuosas y al momento de planificar, calendarizar, nosotros siempre nos enfocamos en sus necesidades, que ellos sean el centro y sean protagónico de sus aprendizajes.</p>
<p>Imagen de Infancia</p>	<p>1. Desde su propia perspectiva ¿Cómo define usted la imagen de Infancia en su quehacer profesional en este jardín infantil? R: El niño cumple un rol activo, participativo, protagonista de sus aprendizajes, que a través de la exploración aprende por descubrimiento. Es capaz de expresar sus sentimientos, decidir y resolver situaciones.</p> <p>2. ¿Qué elementos distingue usted en la construcción de imagen de Infancia que se vinculan con las prácticas de enseñanza en este jardín infantil? R: Em... yo creo que las experiencias previas desde la infancia, el ir a capacitaciones, investigando, para buscar nuevas estrategias para llevarlo en práctica en el aula.</p> <p>3. ¿Usted cree que su imagen de niño se ha transformado durante el tiempo, por qué? R: Si, porque de acuerdo a lo que uno va investigando se va nutriendo de este conocimiento, lo que permite mejorar las prácticas educativas en el aula.</p>
	<p>1. ¿Qué relevancia tiene para usted que su Jardín Infantil cuente con un PEI?</p>

	<p>R: Es relevante porque nos organiza y ordena como jardín infantil Los cisnes con objetivos propios, sello, misión, visión y hacia una mira a futuro de lo que queremos lograr.</p> <p>2. Describa la imagen de niño y niña establecida en su PEI?</p> <p>R: Em.... La imagen de niño y niña que está establecida en nuestro Proyecto Educativo Institucional se caracteriza por tener un rol protagónico y activo dentro del aula, son capaces de relacionarse con otros y elegir según sus preferencias, Además son garantes de derecho. Y todo en ambientes bien tratantes.</p> <p>3. ¿Cómo usted vincula esta imagen de Infancia dentro de su práctica de aula?</p> <p>R: Bueno lo vinculo planificando experiencias que sean de su interés, seleccionando recursos y elementos que le permitan la exploración y aprendizaje a través de este. A su vez se realizan actividades valóricas y de medio ambiente.</p> <p>4. Describa los elementos fundamentales del concepto de infancia del PEI del jardín, que utiliza para sus diseños curriculares.</p> <p>R: Em..Utilizo un plan de sala que tiene un plan de acción para el año. A su vez se utilizan distintas estrategias como el juego de rincón, periodos variables y constantes.</p>
--	--

Anexo n° 1.3 Educadora N° 3

Dimensión del estudio	Pregunta Guión temático
Práctica de enseñanza	<p>1. ¿Qué es para usted una la práctica de enseñanza efectiva? Ya, una práctica de enseñanza efectiva es aquella en la que el educador conoce a sus niños y niñas, selecciona aprendizajes que sean pertinentes para ellos de acuerdo a su nivel de desarrollo a sus intereses y a su edad, estos aprendizajes los vinculen también con sus aprendizajes previos y le otorgue significado a través de la posibilidad de experiencias en las que pueda crear decidir y manipular elementos, también vivenciar todo tipo de experiencia, todo con sentido y que tenga una proyección para su vida</p> <p>2. ¿Cómo vincula usted el concepto de niño y niña en: -La planificación bueno la planificación se hace vida en el concepto de niño y niña, en la selección de aprendizajes pertinente a los intereses, eeh en</p>

	<p>la ejecución de las experiencias que le permitan decidir analizar eeh ser protagonistas de acuerdo a sus gustos y de acuerdo a sus preferencias</p> <p>-La Evaluación Bueno la evaluación en este minuto estoy utilizando la evaluación descriptiva de manera cualitativa eeh realizando un registro de las conductas y logros de los aprendizajes de los niños y niñas, eeh esto se analiza constantemente y se toman decisiones de manera particular para cada uno en base a los logros con proyección para eeeemm para el futuro.</p> <p>-El Tiempo El tiempo siendo flexible en la organización del tiempo dando la posibilidad de realizar diversas experiencias según los intereses de los niños y de las niñas.</p> <p>-El Espacio Dando la posibilidad de variadas alternativas de lugares para la realización de las experiencias pedagógicas teniendo siempre la posibilidad de elegir según los intereses.</p> <p>-Comunidad Educativa. Vinculando a las familias preferentemente en la selección de aprendizajes en la ejecución de las experiencias pedagógicas y también en la evaluación, así como también vinculando al equipo técnico pedagógico del nivel y proyectando algunas experiencias para la comunidad circundante</p> <p>3. ¿Qué relevancia le otorga usted a la imagen de Infancia del Proyecto Educativo Institucional de su jardín en sus prácticas de Enseñanza? Bueno el PEI es un referente en el cual cierto nos conduce la práctica pedagógica mediante acciones que hagan vida en la misión y visión del niño y niña del centro educativo</p>
<p>Imagen de Infancia</p>	<p>1. Desde su propia perspectiva ¿Cómo define usted la imagen de Infancia en su quehacer profesional en este jardín infantil? Ya la de un niño que esta empoderado que es un ciudadano que es participe de la sociedad cierto que deberá analizar, elegir, decidir, proponer, que tiene que ser consiente de los cambios sociales y también respetuosa de las personas en las cuales interactúa</p> <p>2. ¿Qué elementos distingue usted en la construcción de imagen de Infancia que se vinculan con las prácticas de enseñanza en este jardín infantil? Los aspectos relevantes son el protagonismo del niño ehh en todas las experiencias de aprendizaje y las experiencias de rutina del jardín infantil con experiencias promotoras de juego de relaciones</p>

	<p>afectivas y bientratante tanto de los niños con sus pares como con los adultos</p> <p>3. ¿Usted cree que su imagen de niño se ha transformado durante el tiempo, por qué?</p> <p>Si ha cambiado ya que mi imagen de niño eeh va en proyección cierto con las necesidades de la sociedad siendo ciudadano activo conocedor de los cambios sociales a medida que la sociedad va cambiando el tipo de niño el tipo de persona en general que necesitamos formar va a ser distinto por eso ha ido cambiando durante el tiempo</p>
<p>Proyecto Educativo Institucional</p>	<p>1. ¿Qué relevancia tiene para usted que su Jardín Infantil cuente con un PEI?</p> <p>Bueno es de vital importancia ya que es nuestro marco regulador cierto nuestro marco curricular eehh conduce nuestro trabajo eehh nuestro nuestro nustra línea a seguir cierto y genera los lineamientos con los cuales nosotros debemos trabajar y de acuerdo con la misión, y visión de los niños que nosotros queremos formar</p> <p>2. Describa la imagen de niño y niña establecida en su PEI?</p> <p>Bueno la imagen de niño y niña que se describe la de un rol activo y participante dentro de las experiencias de aprendizaje que tenga la capacidad de explorar, manipular, hacerse preguntas también y todo esto dentro de un ambiente bientratante que respete sus intereses que respete sus motivaciones y sus ritmos de aprendizaje</p> <p>3. ¿Cómo usted vincula esta imagen de Infancia dentro de su práctica de aula?</p> <p>Bueno a través del respeto por los niños por sus ritmos de aprendizajes por ehhh sus gustos sus aprendizajes previos a través de experiencias que tengan sentido para ellos y que en realidad vaya a ser un aporte para su adultez para cuando ellos crezcan</p> <p>4. Describa los elementos fundamentales del concepto de infancia del PEI del jardín, que utiliza para sus diseños curriculares.</p> <p>Para mi es de gran importancia ehh considerar el protagonismo del niño en diversas experiencias de aprendizajes cierto experiencias promotoras de juego las que ellos puedan aprender de manera libre la interacción con otras personas, que estas interacciones sean bientratante sean afectuosas que le den al niño la seguridad para poder aprender para poder desenvolverse de manera natural en el jardín infantil</p>

ANEXO N° 2 FOCUS GROUPS A EDUCADORAS Y TECNICOS EN EDUCACIÓN DE PARVULOS

Anexo n° 2.1 Focus Groups

1. ¿Cómo se construyó la imagen de infancia establecida en su PEI?

Tec 2: Eeeh viendo las características de los niños del año pasado como eeeh Viendo especialmente eso las características, en los valores.

Tec 1: Sus debilidades y fortaleza se hace un diagnóstico antes de empezar se realiza un diagnóstico y ahí se ve las debilidades y fortaleza de los niños y de las familias.

Edu 2: Eso. Tomando en cuenta las familias porque fue participativo. Cada familia venia y dejaba escrito en la pared dejaba un deseo de su hijo y de ahí se fueron sacando algunas cosas como los valores, se fueron sacando algunas.

Edu 1: Disculpa es que yo no participe del PEI pero...más que eso me imagino que la imagen de infancia en junji se construye bajo una política pública que digamos es universal, eso es por una parte y por otro lado se aterriza un poco de acuerdo al contexto donde está el jardín infantil y se ve el tipo de familia con la que se trabaja y por eso se hace este tipo de encuesta de expectativa a las familias donde ellos más o menos que esperan no sé qué sus hijos trabajen en un ambiente digamos que los traten bien y de ahí sale el sello del jardín infantil, entonces en base a eso yo creo que se construye una imagen de infancia pero claramente es una política pública a nivel Junji.

Edu 3 Yo tampoco participe en la construcción del PEI. Porque bueno ustedes saben que yo llegue hace súper poco que llegue a este jardín, pero, como bien dicen las chicas eeeh la imagen de infancia está dada por la institución y nosotros seguimos como al pie de la letra o potenciamos el deber ser que nos indica la institución y... Claro este se construye en base al aporte de las familias principalmente, a la observación que nosotras también vayamos haciendo de los niños y niñas y también a través del contexto para hacer más pertinente el sello y las acciones del jardín infantil.

2. ¿Cuál es la imagen de infancia elaborada en su PEI? (elementos fundamentales)

Edu 1: Las educadoras de Párvulos

Todas: se ríen

Edu 2: como bien yo les decía la imagen de infancia está bien clara a través de las políticas públicas eeem que llegan a la institución y nosotros como, como servidores públicos y trabajadores de de Junji hacemos vida todos los días en nuestras aulas esta imagen de infancia que está declarada tanto en nuestro referente curricular como también en las bases curriculares entonces los elementos fundamentales que tiene que tener la imagen de infancia declarada en este PEI son el protagonismo del niño, tener consideración que el niño es sujeto de derecho en toda...

Edu 1: El bien superior

Edu 3: El bien superior del niño en todas las prácticas que tiene que ser tratado en base a interacciones positivas tanto con sus demás compañeros como también con los adultos, eeem...

Edu 1: Respetar sus derechos

Edu 3: Respetar sus derechos que tiene que haber una mediación constante y un, y un protagonismo que tiene que verse claro en todas prácticas. Hay elementos fundamentales que son niño sujeto de derecho, niño protagonista rol activo del niño eeem también aportes fundamentales de las familias en el quehacer pedagógico.

Edu 2: Lo dijo todo

Todas: risas

Edu 2: Que también en el ambiente bien tratante es lo que hacemos nosotros los adultos protectores para ellos.

3. ¿Cómo vincula esos elementos con su práctica de enseñanza?

Edu 2: llevándolos a la práctica ósea todo lo que está plasmado en la institución nosotros tratamos de llevarlo en nuestras prácticas educativas a través del buen trato, eeeh tratando de que ellos sean protagonistas de sus aprendizajes, quizás en alguna experiencia o en las mayorías de las experiencias que son eeeem de provocación donde ellos eeeh van aprendiendo a través del juego, a través de sus propios intereses, respetando sus ritmos sus tiempos ehheh siendo cariñosa, respetuosa con ellos también, entregándoles quizás los valores que se están trabajando, el respeto a sí mismo, respeto hacia el otro, hacia el cuidado del medio ambiente.

Edu 1: puedo acotar algo, en relación a la vinculación de los elementos ehheh en relación a las practicas eeeh en la Junji existe un, un proyecto institucional de eso se extrae el PEI que es el digamos el proyecto educativo y de eso se extrae el diseño curricular y ahí las educadoras de Párvulos tienen que tener una digamos una interacción con este PEI y trabajar en plan de.... ¿Ah?

Edu 3: Una concordancia

Edu 1: claro y trabajar un plan de acción y ese plan de acción son cosas que conduce el proyecto educativo por ejemplo “es decir el trabajar con niños hay acciones concretas que tienen que si o si realizar durante el año” como por ejemplo actividades como dice ella actividades del buen trato eeeh con acciones concretas no, no nómbralos solamente si no que tiene que tiene que haber acciones concretas, los derechos de los niños la lala integración de sus familias ehheh la integración con la comunidad hay un montón de acciones que el PEI demanda a que las educadoras de párvulos lo ejecuten dentro de sus planificaciones y por eso mensualmente ellas tienen que tomar algunas de estas vertientes para darle respuesta a mi plan operativo del jardín infantil, eso.

Edu 3: Bueno también sumar que la visión de niño o de infancia que nosotros tenemos, baja desde la institución desde las políticas públicas de la institución eeh eso al PEI y de eso a los planes de sala o los diseños curriculares, y lo tenemos que vincular de forma

práctica tanto en la selección de aprendizajes que sean pertinentes en los intereses de los niños cierto, el considerar la visión de infancia o de niño como protagonista de sus aprendizajes conlleva a que nosotros eeh generemos instancias en las cuales ellos puedan aprender y puedan.....

Edu 1: aprendizajes desafiantes.

Edu 3: claro, podamos nosotros seleccionar aprendizajes desafiantes para ellos, pero en base al diagnóstico a la observación que seamos capaces de hacer eeh los elementos centrales como protagonismo, buen trato o rol activo del niño están presente en todo el quehacer eem educativo diario.

Edu 1: a nivel transversal.

Edu 3: a nivel transversal, desde la selección de aprendizajes desde la ejecución de experiencias innovadoras desde eeh la evaluación que se hace que tiene que ser provechosa cualitativa que tiene que responder de manera individual y particular cierto, entonces está presente todos los elementos en las prácticas diarias.

4. De su imagen personal de infancia, ¿qué elementos están presentes en su práctica de enseñanza?

Tec 1: El respeto cierto, a mí me enseñaron el respeto, el respeto hacia la otra persona, el respeto a los adultos, el respeto entre nosotros entre los pares, entre los hermanos los primos, que se yo, la importancia de los valores y eso uno lo replica, tú tienes los valores formados de que tienes que respetar a las personas, ser cariñosa, cordial entonces yo creo que eso no se olvida, eso no se te sale ¿Te fijas? En lo personal.

Edu 1: A mí como encargada del jardín infantil para mí es resguardar la dignidad de los niños, para mí eso es lo principal más que la educación, es la dignidad, ósea unas de las cosas que por ejemplo que yo puedo ver que están trabajando está bien todo eso, si obviamente es algo relevante, pero la dignidad de un niño creo que es súper potente protegerla, entonces creo que eso, porque eso lo hago yo con mi hija no me gustaría nunca

que alguien no la respetara, que alguien no se poha viera sucia saliendo de la casa y no fueran capaz de limpiarla, que se le derramara agua y no le cambiaran su ropita inmediatamente para que no se resfrié, eso lo que yo hago con mi hija es lo que yo espero ver siempre en los niños del jardín infantil y creo que eso se da en la practicas de acá del jardín infantil de repente puede pasar que no se den por un tema de que hay muchos niños o poco personal o porque alguien no se dio cuenta pero algo así intencional o que alguna funcionaria no viera eso claramente es sancionable entonces mi visión de infancia es eso relevar el tema de la dignidad de los niños.

Edu 3: y también un profesional que sea consciente de que ame su trabajo va a llevar a la práctica la imagen de infancia que tiene en la cabeza o que se ha creado con el tiempo, tiene que hacerla vida en sus prácticas porque un profesional no puede estar proyectando una cosa y practicando otra entonces lo que tenemos que hacer con nuestros niños hoy en día es formarlos para la vida social, la sociedad está teniendo bastantes cambios y tenemos que empoderarlos para que sean personas que sean conscientes de los cambios sociales y que sean un aporte.

5. ¿Qué marcos conceptuales, como referencia, utiliza usted en su práctica de enseñanza y por qué? (cómo enmarca su práctica)

Edu1: Hay se volvieron a tomar el tema de lo ya casi ni siquiera énfasis institucionales porque ya están incluidos en las prácticas, pero me imagino como educadoras de párvulos chiquillas....

Todas: sonrén

Edu1: El tema del juego, el protagonismo, el niño tiene derecho a elegir, que pueda opinar, que pueda participar...

Edu 2: Que el niño es único igual, que tiene sus propios intereses

Edu 3: Las inteligencias múltiples también. Al tener variados elementos en las salas, variados espacios, variada selección de aprendizajes, variados materiales, darle la

posibilidad de que ellos puedan elegir, de que ellos puedan realizar distintos tipos de experiencias, también damos respuestas a que somos distintos a que estamos fomentando la inclusión y que cada uno tiene sus distintos intereses y cualidades cierto.

Edu 1: Ahora igual hay que destacar que estas cosas no siempre se dan porque uno a veces quisiera lo que se escucha bien bonito, quizás puede sonar hasta un poco ensayado, casi de memoria, porque en la JUNJI nos rallan tanto con todo el tema que tiene que ver con los niños que puede ser como discurso estudiado pero más allá de eso es difícil, es difícil lograrlo, porque ahora ustedes que están como alumnas finalizando y que se han incluidos de repente a las salas de actividades se dan cuenta que de repente el tiempo, la falta del personal, los niños de repente, no sé, de veinte diez vinieron no dispuesto hacer la experiencia, no funciona la planificación que tanto habíamos preparado ehhhh o estábamos todos súper emocionados , todos fascinados en la actividad y no faltó uno o dos que algo les paso y se tuvieron que para uno o dos adultos a ver esos niños, entonces no siempre lo que uno habla , lo maravilloso, se puede llevar a la práctica , se intenta claramente que sí , pero no siempre se puede dar , entonces eso también que no quede como algo como un discurso perfecto porque no lo es , cuesta también, eso.

6. ¿De qué manera está presente la imagen de infancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje?

Tec 1.- En todo está, estamos hablando claro estamos en la imagen de infancia en el proceso... en todos los aprendizajes tenemos que estar con los niños cierto estar hablando del respeto de niño único autónomo entonces tenemos que estar en todos los aprendizajes no lo puedo excluir en el lenguaje no lo puedo excluir en el arte eso está todo en lo cotidiano del día a día te fijas entonces no se puede separar está ahí, tenemos que estar ahí en ese....

7. ¿De qué manera vincula usted la imagen de infancia establecida en su PEI con los distintos contextos para el aprendizaje?

Edu 2.- Hay esa pregunta (suspira y sonrío)

Se vincula en la preparación que tenemos de los ambientes distintos ambientes educativos en el aula hee en el tiempo en los distintos ritmos de aprendizaje que tenga cada niño que nosotros los respetamos no porque venga quizá el almuerzo y un niño esta no se jugando concentrado yo voy y le voy a quitar el juguete y viene el almuerzo no pu porque hay que respetar sus tiempos sus ritmos de aprendizajes hee y en lo que decía de los ambientes igual tratamos de incluir a las familias a los niños ustedes ven que el jardín esta todo con la ambientación que ellos han hecho hee ahí le damos importancia a lo que ellos hacen igual acá en el jardín dándole protagonismo igual a ellos.

Edu 1.- igual en el tema de los contextos del aprendizaje también que yo se los dije la vez que estuvimos conversando tenía que ver un poco también con esto de las orientaciones pedagógicas las orientaciones pedagógicas abordan esto de los de los diferentes contextos del aprendizaje o de las diferentes formas en el que el niño se va a ver envuelto en su aprendizaje como por ejemplo su relación que tiene con un par su relación de los adultos con los adultos el espacio educativo...

Edu 3.- la promoción de los derechos

Edu 1- la promoción de los derechos, como se integra la familia en ese aprendizaje cómo evalúa la familia como los adultos de sala interactúan con el eso también digamos esta...

Edu 2 -la mediación

Edu 1.- lo toma las bases curriculares antiguas también habla de esto de los contextos del aprendizajes entonces está vinculado y esta como explícito en las orientaciones pedagógicas y en algunos protocolos también que de repente establecen por ejemplo en relación por ejemplo a la muda hay algunos protocolos donde se lleva digamos a heee estipular diferentes acciones que realizar mientras los mudan no tan solo cambiarle el pañal sino que también hacer una estimulación hee verbalizar con el niño hee hacer diferentes cosas y ahí se están tomando contextos distintos y todo es a través de una orientación pedagógica como les decía oo lo otro que dije como fue.....Me olvide.. ...Los protocolos eso, eso.

ANEXO N°3 PREGUNTAS ASOCIADAS A CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

Anexo n° 3.1 Preguntas de Entrevista

Dimensión del estudio	Pregunta Guión temático
Práctica pedagógica	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es para usted una práctica de enseñanza efectiva? 2. ¿Cómo vincula usted el concepto de niño y niña en: <ul style="list-style-type: none"> -La planificación -La Evaluación -El Tiempo -El Espacio -Comunidad Educativa. 3. ¿Qué relevancia le otorga usted a la imagen de Infancia del Proyecto Educativo Institucional de su jardín en sus prácticas de Enseñanza? 4. ¿Cómo usted vincula esta imagen de Infancia dentro de su práctica de aula?
Imagen de Infancia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desde su propia perspectiva ¿Cómo define usted la imagen de Infancia en su quehacer profesional en este jardín infantil? 2. ¿Qué elementos distingue usted en la construcción de imagen de Infancia que se vinculan con las prácticas de enseñanza en este jardín infantil? 3. ¿Usted cree que su imagen de niño se ha transformado durante el tiempo, por qué?
Proyecto Educativo Institucional	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué relevancia tiene para usted que su Jardín Infantil cuente con un PEI? 2. Describa la imagen de niño y niña establecida en su PEI? 3. Describa los elementos fundamentales del concepto de infancia del PEI del jardín, que utiliza para sus diseños curriculares.

Anexo n° 3.2 Preguntas de Focus Groups

Práctica pedagógica

8. ¿Qué marcos conceptuales, como referencia, utiliza usted en su práctica pedagógica y por qué? (cómo enmarca su práctica)
9. ¿De qué manera está presente la imagen de infancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje?
10. ¿De qué manera vincula usted la imagen de infancia establecida en su PEI con los distintos contextos para el aprendizaje?

Imagen de infancia

11. De su imagen personal de infancia, ¿qué elementos están presentes en su práctica pedagógica?

Proyecto educativo institucional

12. ¿Cómo se construyó la imagen de infancia establecida en su PEI?
13. ¿Cuál es la imagen de infancia elaborada en su PEI? (elementos fundamentales)
14. ¿Cómo vincula esos elementos con su práctica pedagógica?



UNIVERSIDAD CATOLICA
DE LA SANTISIMA CONCEPCION
FACULTAD DE EDUCACION

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Claudia Rodríguez Navarrete
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Coherencia entre la imagen de niño y niña declara en el Proyecto Educativo institucional y la práctica pedagógica ejecutada por la educadora de párvulos en el aula en un jardín infantil JUNJI de la comuna de Concepción
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Paola Fredes Fontalba Helia Monsálvez Zambrano Abigail Peña Olivero Yasmín Peña Gutiérrez Débora Sáez Valenzuela
CARRERA	Educación de párvulos
PROFESOR GUÍA	Verónica Rojas-Murphy Forcael

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación Del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6.5
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6.5
Promedio	6.8

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7.0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.5
Promedio	6.8

C. Del Diseño Metodológico Del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de Investigación.	6.5
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6.5
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6.5
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6.0
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	5.0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.5
Promedio	6.1

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6.5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.8
3. Discusión de los resultados de la investigación.	1.0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7.0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6.0
Promedio	5.7

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	6.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7.0
3. Correcto uso de ortografía.	7.0
4. Coherencia en la redacción.	6.5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6.0
Promedio	6.4

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.8	1.7
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.8	1.36
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.1	1.22
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	5.7	1.425
E. De los aspectos formales	10%	6.4	0.64
Nota promedio final			6.3

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

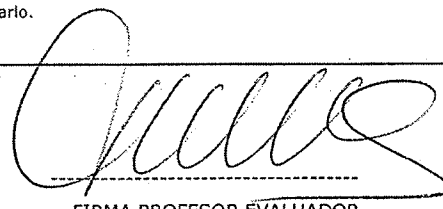
Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

La temática que presentan en esta investigación es muy relevante pues considera un punto de partida interesante cuando hay una labor pedagógica de trabajo con la primera infancia pues la imagen de los niños y niñas en relación a la práctica pedagógica marca y fundamenta varias de las decisiones, buenas o no, que se toman en aula, las que en muchos casos tienen que ver con las experiencias de vida del mismo educador.

En general el seminario está muy bien estructurado y redactado. Hay algunos aspectos precisos que deben considerarse para ajustar el documento:

- En el resumen no se evidencia claramente si el sujeto de estudio es una o varias educadoras. Sugiero clarificar.
- Los títulos de los capítulos deben reducirse en tamaño, pues genera un impacto visual no agradable al llegar a ellos. Las siglas también siempre deben escribirse en mayúscula. Sugiero modificar.
- Hay dificultades al citar autores en los párrafos. Favor revisar según normas Apa 6ª Edición. Solicito ajustar.
- No se aprecia ni lee un proceso de validación de las preguntas de la entrevista ni las del focus, considerando la importancia de este proceso por parte de Informantes especialistas en el área.
- Entre las páginas 80 y 81 hay un desajuste en el formato de las tablas que puede mejorarse sin duda y que da la idea de impresiones del documento en partes.
- Falta mayor precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos. Las definiciones planteadas deben ser más desarrolladas y justificadas.
- No se observa un apartado con la discusión de los resultados de la investigación. Se sugiere agregarlo.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



FIRMA PROFESOR EVALUADOR



UNIVERSIDAD CATOLICA
DE LA SANTISIMA CONCEPCION
FACULTAD DE EDUCACION

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	María Eugenia Soto Muñoz
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Coherencia entre la imagen de niño y niña declarada en el Proyecto Educativo Institucional y la práctica pedagógica ejecutada por la educadora de párvulos en el aula en un jardín infantil JUNJI de la comuna de Concepción.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Paola Fredes F. Helia Monsalvez Z. Abigail Peña O. Yasmín Peña G. Débora Sáez V.
CARRERA	Educación de Párvulos
PROFESOR GUÍA	Verónica Rojas-Murphy F.

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación Del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	5.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	4.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6.0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	5.5
Promedio	5.58

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7.0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.5
Promedio	6.83

C. Del Diseño Metodológico Del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6.5
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7.0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6.0
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	4.0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la Información.	6.0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7.0
Promedio	6.18

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6.5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6.5
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.0
5. Explicación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6.5
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6.0
Promedio	6.25

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	6.8
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6.5
3. Correcto uso de ortografía.	6.5
4. Coherencia en la redacción.	6.5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	5.5
Promedio	6.30

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	5.58	1.39
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.83	1.37
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.18	1.24
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.25	1.56
E. De los aspectos formales	10%	6.30	0.63
Nota promedio final			6.19

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que, a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

El tema tratado es relevante para comprender las prácticas pedagógicas de las Educadoras de Párvulos, por lo que constituye un aporte al nivel. Se observa un respaldo teórico considerable, amplio y variado.

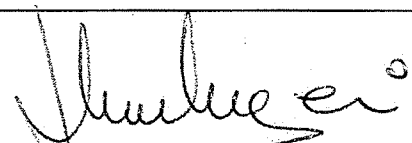
Aún cuando el planteamiento del problema se sustenta teórica y normativamente, se presenta una inconsistencia entre la pregunta de investigación y el objetivo general de la investigación y así sucesivamente con los objetivos específicos y los supuestos. Se sugiere revisar cuál se ajusta, si la pregunta o los objetivos.

El diseño metodológico se ajusta a la problemática, pero presenta algunas deficiencias, principalmente referidas a ¿quiénes son los participantes del estudio? ¿son todos del mismo jardín infantil? ¿por qué en el focus group se integró a educadoras y técnicos? Eso pudo haber coartado la participación de los técnicos y por ello su baja respuesta o al menos eso es lo que se entiende. Se observa un procesamiento riguroso de la información.

Respecto a los aspectos formales, el informe presenta en general una buena redacción y ortografía. Sin embargo, hay reiterados errores respecto al uso de APA (en el texto se señalan los puntos específicos). A su vez, las referencias deben ser ajustadas a ese formato, ya que presenta reiterados errores.

Finalmente, es importante señalar que esta investigación es un aporte y destaca por la contribución que puede significar para la formación inicial de las estudiantes de la carrera.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011


 FIRMA PROFESOR-EVALUADOR