



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PARVULARIA
SEDE GRANEROS**

SEMINARIO DE TÍTULO

**PERCEPCIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS, RESPECTO DEL ROL DE
LA EDUCADORA DE PÁRVULOS EN CONTEXTOS VULNERABLES**

**Tesis para optar al
Título Profesional de Educadora de Párvulos**

Autoras:

**Jeanina Flores Contreras
María C. Flores Contreras
María F. Montecinos Cabello
Elizabeth Pinto González
María C. Rodríguez Espinoza
Camila Rojas Carvajal**

**Docente:
Andrea Farías Deláno**

GRANEROS, ENERO DEL 2014

A los niños y niñas que se encuentran en situación de vulnerabilidad a lo largo de nuestro país...

AGRADECIMIENTOS

Jeanina Flores C.

A Dios por guiar cada paso de mi vida y entregarme la fortaleza necesaria frente a las adversidades, a mi familia, especialmente a mis padres Richard y Viviana por el amor incondicional que me han brindado junto a los valores y consejos que me han hecho llegar hasta estas instancias de mi vida, a mi novio Cristófer por entenderme y acompañarme en los momentos más difíciles, a mi hermana María Constanza por vivir esta experiencia junto a mí convirtiéndose en un pilar fundamental durante los años de formación profesional, y a mi compañera María Cristina por compartir el proceso formativo, entregando un apoyo incondicional y una gran amistad.

María C. Flores C.

Quiero agradecer principalmente a Dios y a mi familia por guiarme y acompañarme siempre, en especial a mis padres Richard Flores y Viviana Contreras, por entregarme su confianza, alentarme cuando ya no habían fuerzas y aconsejarme cuando se presentaron los problemas; también quiero agradecer a mi fiel compañera y hermana Jeanina Flores, por esta siempre conmigo ayudándome, apoyándome y haciendo la carga más ligera, no puedo dejar de lado a mi compañera María Cristina Rodríguez con quién compartimos muchos más que los trabajos e hizo que la estadía en la universidad fuera más entretenida, convirtiéndose en una gran amiga.

Por último quiero agradecer a mi más extraña amiga, mi enfermedad, por no interferir en este proceso y dejarme continuar cuando pensé que las energías ya no me alcanzaban, por no quitarme las fuerzas para seguir de pie.

María F. Montecinos C.

En primer lugar dar gracias a Dios, por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón y por haber puesto en el camino a aquellas personas que han sido un soporte y compañía durante todo este período. Agradecer hoy y siempre a mi familia por el esfuerzo realizado por ellos, el apoyo en los estudios, la compañía en los momentos más importantes de mi vida, de ser así no hubiese sido posible. De manera especial agradecer a mi Padre, quien no alcanzó a llegar a esta instancia conmigo, pero ha sido un pilar durante este tiempo, y quien fue el que me insto a tomar este rumbo. A mis amigas Elizabeth y Camila, por la colaboración, paciencia, apoyo y sobre todo por esa gran amistad, por escucharme y aconsejarme siempre. Finalmente a mi novio César, quién llegó a mi vida en el momento más oportuno, entregándome grandes aprendizajes de vida y fortaleza, por creer en mí, por su entrega y por toda la felicidad que me brinda.

Elizabeth Pinto G.

Quiero agradecer en primer lugar a mi familia, papá y abuela, apoyo fundamental en este proceso, los cuales me acompañaron en este hermoso camino para convertirme en profesional, apoyándome y fortaleciéndome en los momentos en que creía no lograrlo, gracias a su incondicional amor logre realizar uno de mis mayores sueños y sé que esto no habría sido posible si ellos no hubieran confiado en mí y en mi vocación, respetando y valorando este preciado sueño. De igual manera quiero agradecer a mis compañeras Camila, María Fernanda y Carla, futuras colegas, grandiosas mujeres con las cuales forme las bases en las cuales sustento hoy en mi labor, porque gracias a ellas esta experiencia fue mucho más enriquecedora y significativa. El último pero no menos significativo agradecimiento es para el más fiel compañero, Rodrigo, el cual siempre entrego una palabra de aliento, el cual observo y vivió junto a mi todo este proceso pedagógico, guiándome y acompañándome en cada momento, en cada nuevo aprendizaje, sintiéndose orgulloso de todos mis logros.

María C. Rodríguez E.

A Dios por darme la dicha de existir y guiarme en el sendero de la vida ayudándome a superar los obstáculos puestos en ellas y sobre todo por poner a mis padres en el camino Luis y María Adriana, por cuidar de mí y entregar su amor incondicional, los que me han inculcado valores que han permitido llegar a este momento de mi vida y ser lo que soy, ¡cuánto amor ha brillado en sus ojos!, A mis hermanos, que pese a ser la menor, me han hecho parte de sus vidas permitiendo en conjunto a mis cuñados disfrutar la dicha de tener a siete sobrinos que sin dudarlo han de ser el motivo de esta elección de vida. A mi mami, que sin estarlo físicamente sé que ha estado conmigo desde el cielo. A mis amigas María Constanza y Jeanina Flores, gracias por ser tan cómplices y entregarme su apoyo en todo momento, sin duda me han hecho sentir como su hermana. *Y por tantas cosas gracias una vez más! (A.U)*

Camila Rojas C.

Agradezco a Dios por haberme llevado por este camino de aprendizaje y darme las habilidades para formar, enseñar y marcar la vida de los niños y niñas a través del amor y la pedagogía. A mi Familia: Padres y hermanos por apoyarme en todo momento y valorar la vocación como Educadora de Párvulos, ustedes Papás me han dado la herramienta más hermosa que trascenderá mi vida para siempre y que es el principio del enriquecimiento como profesional. A mi Felipe gracias por tu compañía, paciencia, ternura e infinito amor, tú también has sido importante de este proceso y fundamental en conseguir este sueño. Agradecer además a mis amigas, compañeras y colegas: Elizabeth y María Fernanda, ustedes al igual que yo han sido constructoras de una misma vocación y esta investigación es el resultado de un esfuerzo de 5 años, gracias por compartir tantos momentos juntas y enriquecer el aprendizaje de una forma más significativa y colaborativa.

INDICE

RESUMEN	Pág. 1
ABSTRACT	Pág.2
GLOSARIO	Pág. 3
INTRODUCCIÓN	Pág. 7
CAPÍTULO I. MARCO REFERENCIAL	Pág. 9
1.1 <u>Vulnerabilidad</u>	Pág. 9
1.1.1. Concepto de vulnerabilidad	Pág. 9
1.1.2. Tipos de vulnerabilidad	Pág. 15
1.1.3. La pluralidad de los grupos vulnerables	Pág. 19
1.1.4. Dimensiones analíticas de la vulnerabilidad	Pág. 20
1.1.5. Grados de la vulnerabilidad	Pág. 21
1.1.6. Medición de la Vulnerabilidad	Pág. 22
1.1.7. Contextos vulnerables	Pág. 27
1.1.8. Factores protectores y de riesgo en la vulnerabilidad	Pág. 30
1.1.9. Centros educativos inmersos en contextos vulnerables	Pág.34
1.1.10. Interacciones sociales bajo contextos vulnerables	Pág. 39
1.1.10.1. Relación Adulto – niño/a	Pág. 41
1.1.10.2. Apego y Adultos significativos	Pág. 43
1.1.10.3. Política del buen trato	Pág. 46

1.1.10.4. Interacción entre niños	Pág. 51
1.1.11. Perspectiva de la vulnerabilidad desde los niños y las niñas	Pág. 52
1.1.12. Categoría de niños/as particularmente vulnerables y víctimas de discriminación de hecho y derecho	Pág. 54
<u>1.2 Educación Parvularia</u>	Pág. 58
1.2.1. Historia de la Educación Parvularia en Chile	Pág. 59
1.2.2. Objetivos de la Educación Parvularia	Pág. 62
1.2.3. Principios de la Educación Parvularia	Pág. 65
1.2.4. Concepto de niño/a	Pág. 73
1.2.5. Desarrollo psicológico del niño/a	Pág. 76
1.2.6. Construcción del pensamiento del niño/a	Pág. 80
<u>1.3 Juego y lectura emergente</u>	Pág. 82
1.3.1. Principio de juego	Pág. 82
1.3.2. Importancia del juego como estrategia de aprendizaje	Pág. 84
1.3.3. Ambientes propicios de aprendizaje	Pág. 87
1.3.4. Lectura emergente	Pág. 92

<u>1.4 Percepción del Rol de la Educadora de Párvulos</u>	Pág. 98
1.4.1. Concepto del rol	Pág. 98
1.4.2. Rol de la educadora de párvulos	Pág. 98
1.4.3. Rol de la educadora de párvulos frente a las demandas actuales	Pág. 100
1.4.4. Concepto de percepción	Pág. 102
1.4.4.1. Características	Pág. 103
1.4.4.2. Fases	Pág. 104
CAPÍTULO II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	Pág. 105
2.1. Acercamiento al área temática	Pág. 105
2.2. Planteamiento del problema	Pág. 106
2.3. Objetivos de la investigación	Pág. 107
CAPÍTULO III. MARCO METODOLOGICO	Pág. 108
3.1. Enfoque metodológico	Pág. 108
3.2. Tipo de investigación	Pág. 109
3.3. Participantes	Pág. 109
3.4. Instrumento de investigación	Pág. 110
3.4.1 Focus Group	Pág. 110
3.5. Procedimiento de recolección de información	Pág. 112
3.6. Procedimiento de procesamiento de la información	Pág. 113

3.7. Procedimiento de análisis de la información	Pág. 114
3.8. Estimaciones de rigor	Pág. 115
CAPÍTULO IV. HALLAZGOS	Pág. 116
4.1. Presentación de los hallazgos	Pág. 116
4.1.1 contextos vulnerables	Pág. 119
4.1.2 Interacciones sociales	Pág. 128
4.1.3 juego	Pág. 137
4.2. Diagrama explicativo	Pág. 145
4.2.1 Diagrama	Pág. 146
1. CAPITULO V. INTERPRETACIONES	Pág. 149
5.1 Interpretación de resultados	Pág. 149
CONCLUSIONES	Pág. 168
BIBLIOGRAFIA	Pág. 173
ANEXOS	Pág. 177

RESUMEN

El presente Seminario de Título tiene como objetivo general “*Comprender las percepciones de los niños/as respecto al Rol de la Educadora de Párvulos en contextos vulnerables*”; esto nace a partir de la inquietud que existe por conocer la opinión y percepción que tienen los niños y niñas respecto de la educadora de párvulos en contextos vulnerables; puesto que no existen estudios chilenos que tengan como principal protagonistas a los niños y niñas, es decir como sujetos y no objetos de estudio.

Para llevar a cabo este estudio se realizó un Focus Group el cual pretendió recabar las opiniones de los niños y niñas, a través de una metodología de conversación grupal con un máximo de 8 niños/as y dos adultas, en el que se realizaron diferentes preguntas para lograr el objetivo de esta investigación.

Luego de esto se procesó la información para lograr extraer en forma sistematizada diversos aspectos tales como las diversas percepciones de los niños y niñas en torno al rol de la educadora de párvulos en contextos vulnerables.

De esto se analizó en forma integrada junto a los referentes considerados relevantes para esta investigación, logrando hacer emerger la realidad y comprenderla.

Finalmente se procedió a describir cuales son las percepciones de los niños y niñas que lograron ser identificadas durante el proceso de recopilación de la información, entregando una orientación con respecto a lo que los párvulos identifican respecto al rol de la educadora, información que permitirá a las educadoras construir su rol en relación a las necesidades de los niños y niñas, el cual se enmarca en la importancia que posee está en mediante la creación de situaciones educativas por medio del juego.

ABSTRACT

Seminar Title This general objective " To understand the perceptions of children / as compared to the role Toddler Educator in vulnerable contexts ," that arises from the concern that there is to know the opinion and perception of children and girls on the nursery teacher in vulnerable contexts, since there are no Chilean studies whose main protagonists children , ie as subjects and not objects of study.

To carry out this study conducted a Focus Group which sought to obtain the views of children , through a method of group conversation with up to 8 children / as two adults , which is to be performed different questions to achieve the objective of this research.

After this information is processed to achieve a systematic way to extract in various aspects such as the different perceptions of children about the role of the kindergarten teacher in vulnerable contexts.

This was analyzed in an integrated manner with the references considered relevant for this research , achieving bring out the reality and understand it.

Finally he proceeded to describe what are the perceptions of children who managed to be identified during the process of gathering information , providing guidance with respect to what toddlers identified regarding the role of the teacher , information that will enable educators build their role in relation to the needs of children , which is part of the importance that it is by creating educational situations through play.

GLOSARIO

1.- Vulnerabilidad: Se puede definir como las condiciones determinadas por factores o procesos físicos, sociales, económicos y ambientales, que aumentan la susceptibilidad de una comunidad al impacto de amenazas. El concepto de vulnerabilidad se aplica a aquellos sectores o grupos de la población que por su condición de edad, sexo, estado civil y origen étnico se encuentran en condición de riesgo que les impide incorporarse al desarrollo y acceder a mejores condiciones de bienestar.

2.-Contextos vulnerables: Se refiere a los ambientes de indefensión o de riesgo que enfrentan grupo o una comunidad, en donde no se pueden satisfacer las necesidades básicas del ser humano, como la alimentación, el ingreso, la vivienda, los servicios de salud y el agua potable, entre otros. Pero también se entiende por situaciones como la crisis económica, el desempleo, la falta de igualdad de oportunidades, las conductas discriminatorias de los distintos sectores de la sociedad e incluso de los fenómenos naturales.

3.-Percepción: Hace referencia a la elaboración e interpretación de los estímulos captados para cada uno de los órganos de los sentidos un ser vivo. Se trata de un proceso cognitivo que cada individuo realiza de forma diferente para el cual se utilizan una serie de preconceptos que sirven para discriminar más rápidamente aquello a lo que nuestro organismo se ve expuesto.

4.-Rol: El concepto está vinculado a la función o papel que cumple alguien o algo. Por otro lado, se conoce como rol social al conjunto de comportamientos y normas que una persona, como actor social, adquiere y aprehende de acuerdo a estatus en la sociedad. Se trata, por lo tanto, de una conducta esperada según el nivel social y cultural.

5.-Niño y niña: Se visualiza a la niña y el niño como una persona en crecimiento, que desarrolla su identidad, que avanza en el descubrimiento de sus emociones y potencialidades en un sentido holístico; que establece vínculos afectivos significativos y expresa sus sentimientos; que desarrolla la capacidad de exploración y comunicación de sus experiencias e ideas, y que se explica el mundo de acuerdo a sus comprensiones, disfrutando plena y lúdicamente de la etapa en que se encuentra. Se considera también una visión de proyección a sus próximos períodos escolares y a su formación ciudadana.

6.-Rol de la Educadora de Párvulos: La Educadora de párvulos realiza diferentes funciones, entre ellas esta: formadora y modelo de referencia para las niñas y niños, junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos, dentro de lo cual su papel de seleccionadora de los procesos de enseñanza y de mediadora de los aprendizajes es crucial. Junto con ello, el concebirse como una permanente investigadora en acción y dinamizadora de comunidades educativas que se organizan en torno a los requerimientos de aprendizaje de los párvulos, constituye también una parte fundamental de su quehacer profesional.

7.- Jardines Infantiles Vulnerables: Se refiere a los Centros Educativos que atienden principalmente a niños y niñas provenientes del 60% de mayor vulnerabilidad de una comuna, a cargo de madres que trabajan, madres adolescentes, mujeres jefas de hogar, con discapacidad, pertenecientes a pueblos originarios y otros factores de situación de vulnerabilidad (alcoholismo, drogadicción y violencia intrafamiliar

8.-Interacciones sociales: La interacción social es el fenómeno mediante el cual se establece la posterior influencia social que recibe todo individuo a lo largo de su desarrollo y en las diversas etapas de su vida. La interacción social influye sobre la conducta de las personas, de esta manera se puede concebir este proceso como una secuencia en el cual intervienen múltiples factores.

9.-Educación Parvularia: La Educación Parvularia constituye el primer nivel educativo que, colaborando con la familia, favorece en el párvulo, aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico en una etapa crucial del desarrollo humano como son los primeros años de vida.

10.-Adultos significativos: Se entiende como la figura que representa para los niños y niñas una imagen de apego seguro, cálida, de respeto y atención a sus necesidades. La cual se transforma en un modelo de referencia para el desarrollo, para imitar patrones de conducta, para resolver conflictos, entre otras.

11.-Ambientes de Aprendizaje: Se define como el escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje, donde los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores. Es un espacio organizado y estructurado de tal manera que facilite el acceso al conocimiento de actividades reales y con motivos de aprendizaje, permitiendo no solamente abordar la realidad del mundo material y transformarlo sino intercambiar la información y comunicación con otros.

INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación se realizó en el jardín infantil “Los Traviesos” el cual se encuentra ubicado en el sector nororiente de la comuna de Rancagua, región del Libertador Bernardo O’Higgins.

Por medio de esta investigación se buscó interpretar y reconocer cuales son las percepciones de los niños y niñas con respecto al rol de la educadora de párvulos inmersos en contextos vulnerables, a modo de entregar un elemento biográfico en relación a esta temática ya que se considera relevante contemplar la visión de los niños y niñas para la mejora en la construcción del rol de la educadora de párvulos.

En el capítulo I, se encuentra el marco referencial en el cual se encuentran los referentes teóricos en el cual se da a conocer los conceptos utilizados dentro de la investigación, utilizando estos como sustento para la presentación de la temática abordada. En primera instancia se aborda la temática de vulnerabilidad, describiendo diversos elementos de esta, luego se menciona elementos fundamentales en relación a la Educación Parvularia, tales como historia en nuestro país, describiendo sus objetivos y principios, luego se describe la importancia del juego dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, finalmente se da paso a la descripción del rol de la educadora de párvulos, desglosando este concepto en relación a las acciones que esta realiza y las interacciones que construye con los diversos agentes presentes en el contexto educativo.

El capítulo II, se realiza un acercamiento al tema de la investigación, posteriormente se describen los puntos pertenecientes a los elementos de la investigación cualitativa, en donde se describe el planteamiento del problema, la justificación de la investigación, desglosando la importancia de la realización de está y finalizando con los objetivos de la investigación.

El capítulo III, describe el marco metodológico de la investigación, donde se presenta el enfoque metodológico y el paradigma en el cual se orienta esta investigación, el tipo de esta y la descripción de la población investigada, en el cual se delimitan las condiciones y características del grupo, luego se presenta el diseño de la investigación con sus respectivos instrumentos, los cuales fueron utilizados para la recolección de información, para finalizar se presentan los procedimientos utilizados para la recolección de información, el procedimiento de procesamiento de la información recolectada y finalmente los procedimientos de análisis de la información.

Capítulo IV, se describen los hallazgos recolectados durante la investigación, principalmente la información recolectada del grupo investigado, de la cual se presenta una matriz en la cual se exponen tres grandes categorías levantadas durante el procesamiento de la información, donde posteriormente están se subdividen describiendo detalladamente cada elemento de esta.

Capítulo V, se exponen las interpretaciones extraídas de los resultados de la investigación, en este punto genera un referente para la interpretación por medio de la utilización estos conceptos los cuales son sustento para la interpretación de la misma.

Finalmente se presentan las conclusiones de la investigación, las cuales permiten develar los resultados de esta y el logro efectivo de los objetivos planteados durante la realización de la investigación en el jardín infantil “Los Traviesos” en la ciudad de Rancagua, entregando como resultado las percepciones de los niños y niñas los cuales fueron partícipes de esta investigación.

CAPÍTULO I. MARCO REFERENCIAL

1.1. Vulnerabilidad

Antes de abordar el concepto de vulnerabilidad junto con los diversos factores que influyen en ella, se considerará de manera holística la acepción desde los orígenes del concepto y la evolución que este ha tenido, se mencionarán características propias de la vulnerabilidad y la capacidad del ser humano para superarla. Evidentemente existen diversos tipos de grados de vulnerabilidad, estas según el contexto en el cual se desarrollan, por ende la vulnerabilidad ha sido concebida como variable ya que depende específicamente de cada situación en particular. Cabe mencionar la importancia de los factores protectores y de riesgo en diversos contextos los cuales tendrán estrecha relación al determinar si se está ante una situación de vulnerabilidad.

1.1.1. Concepto de Vulnerabilidad

Según el autor Gustavo Busso (2001) el concepto vulnerabilidad hace referencia a un estado de riesgo, provocado por algún evento determinado ya sea por factores internos o externos que afecten a un individuo hogar o comunidad, se evidencia que estamos bajo un concepto dinámico y multidimensional, debido a que dependerá del contexto en el cual se encuentre la situación de vulnerabilidad otorgando cierta particularidad a cada caso, evidenciando la presencia de cambios constantes referidos a la acepción, conjuntamente el concepto hace referencia a dimensiones las cuales determinaran si se está ante una persona o situación de vulnerabilidad.

Es por esto que al presentarse una situación de riesgo en los diversos contextos planteados como lo son el hogar, comunidad o alguna persona en particular, existirá la exposición a la vulnerabilidad, complementando esta realidad a la incapacidad de respuesta que tenga el la persona o comunidad afectada.

Para que una persona o comunidad se declare vulnerable es necesario que se generen situaciones adversas, lo que tendrá como resultado una mayor probabilidad de riesgos, los cuales conllevan a una escasa capacidad de respuestas y resiliencia del o los afectados. Al estar ante la presencia de una situación de vulnerabilidad, se deberá determinar la dotación de recursos los cuales llamaremos activos.

Para poder aclarar este nuevo concepto la bibliografía aporta a través de diversos autores como Busso y Arriagada (2001) que existen cinco tipos de activos, físicos, financieros, humanos, sociales y ambientales. Cada uno de los activos mencionados serán los determinantes al momento de detectar una situación de vulnerabilidad en los diversos contextos, pudiendo de esta manera considerar factores ligados a cada uno de los activos de manera que permitan realizar una medición de la carencia de estos, los cuales serán categóricos con el fin de comprender los factores que influirán en la situación de riesgos que conllevan el caer en la vulnerabilidad.

Para establecer que existe un escenario de vulnerabilidad se deben considerar los activos que poseen las personas, hogares o comunidades, considerando cada una de las categorías.

Hablaremos de activos físicos cuando se trate de recursos para mantener la vida de las personas, los cuales son vivienda, animales, transportes y maquinarias entre otros, considerando los factores indispensables en la vida de los seres humanos; los activos financieros se refieren a los ahorros monetarios, deudas, créditos, préstamos u otros bienes que se podrán convertir en activos financieros como lo son pertenencias de un metal valorizado; asimismo encontramos los activos humanos los cuales hacen referencia a los componentes propios del hogar

en relación a la mano de obra activa, educación, salud u otro factor. También encontramos los activos sociales los cuales corresponden a las redes de apoyo, vínculos sociales de confianza y relaciones de parentesco, conjuntamente de relaciones interpersonales dentro de la comunidad. Finalmente los autores Busso y Arriagada (2001) mencionan el capital ambiental el cual hace referencia a los recursos naturales, los cuales conllevan a una calidad de vida y bienestar.

Evidentemente para que se genere una situación de vulnerabilidad, los riesgos deben estar estrechamente relacionados con un activo o más, siendo estos principalmente de carácter educativo, laboral, vivienda y salud sin embargo existen otros activos sociales y humanos que dependerán principalmente de las habilidades personales, relaciones familiares y sociales que genere la persona, hogar o comunidad.

Los activos serán los determinantes a la hora de declarar a una persona, hogar o comunidad en la situación de vulnerabilidad.

La bibliografía aporta diversas acepciones de vulnerabilidad las cuales aluden a cada uno de los aspectos claves de la situación.

Gustavo Busso (2001) declara que la vulnerabilidad es un concepto dinámico y multidimensional, el cual afectará a las personas, familias y/o comunidad de diversas maneras, generando una situación dinámica enfrentada a cambios constantes, producidos por factores internos o externos que conllevan a una posible situación de riesgo en relación a los diversos activos afectados, obteniendo la pérdida del bienestar.

Ruiz Ribera (2001) hace referencia al concepto a través de una palabra clave, mencionando “la amenaza” como una situación determinante para caer en la vulnerabilidad. Los factores que pueden generar condiciones de amenazas podrán ser de carácter, ambientales, físicas y personales las cuales crearán situaciones adversas ligadas a la pérdida de los activos.

Katzman (1998) define el concepto a través de una ideología basada en las desventajas que poseen las personas, hogares o comunidades en relación a la disponibilidad de activos, mencionando además la contracara de la vulnerabilidad como lo es la movilidad social, que conduce a obtener mayor oportunidades dentro de la sociedad, logrando de esta manera integrarse socialmente a partir de las ventajas que conlleva.

La vulnerabilidad se emparenta con otras acepciones que están estrechamente ligadas al concepto. Algunos autores como Busso (2001), Moreno (2008), Villalta y Saavedra (2010) concuerdan en que existen dos características que poseen las personas o comunidades vulnerables: mencionan la fragilidad e indefensión como características presentes ante situaciones de cambios producidos por el entorno, las personas que están ante dicha situación, responden a través de una debilidad interna que limita el adaptarse, lo cual produce un desamparo y pérdida de oportunidades e imposibilitan la creación de estrategias que propicien el bienestar, logrando establecer una situación de vulnerabilidad.

Se evidencia que el estar ante situaciones hostiles que conduzcan el estar expuestos a riesgos en relación a los activos, llevará a adquirir una situación de vulnerabilidad.

En relación a los activos vinculados al ámbito laboral, es común que se generalice cierta situación con la vulnerabilidad, específicamente se suele vincular la situación de pobreza a la de vulnerabilidad, indiscutiblemente existe un dilema respecto a esta creencia debido a que no necesariamente son sinónimos. Para poder entender esta situación, algunos autores como Perona, Nélica, Crucella, Carlos - Rocchi, Graciela - Robin, Silva (2002) establecieron que el concepto de vulnerabilidad dependerá de las situaciones de riesgos que enfrenten las personas teniendo como resultado la exclusión social, si bien la vulnerabilidad puede estar ligada a la pobreza a través del activo financiero, no es lo mismo ya que la pobreza es un estado actual, en cambio la vulnerabilidad puede trascender en el tiempo.

Se puede deducir que la pobreza no necesariamente será vulnerabilidad debido a que dependerá de las capacidades propias o colectivas de las personas a sobreponerse a dicha situación, con el fin de revertir la condición de pobreza. Esta misma ideología se puede poner en práctica en cada uno de los activos que serán condicionantes al momento de caer en una situación de riesgo, indiscutiblemente el sobreponerse a eventos que se generen producidos por cambios no esperados, dependerá de las habilidades que posean las personas, buscar soluciones o adaptarse con el fin de armonizar su vida adquiriendo beneficios.

Respecto a la situación opuesta se generará una condición de vulnerabilidad, es por eso que es necesario mencionar un término clave dentro de este tema el cual es la resiliencia.

Para comprender el término de resiliencia la bibliografía menciona diversos conceptos, según Saavedra (2003) la resiliencia es una construcción propia, sin embargo tendrá estrecha relación con el contexto en el cual este inserto la persona considerando los factores externos que intervengan en dicha situación.

Otros autores como Grotberg (1995) y Rutter (1992) mencionan que es una capacidad que tiene el ser humano, concluyendo así que el ser resiliente está dentro de cada persona, sin embargo no todos logran utilizar esta capacidad, pudiendo de esta manera tener éxito o simplemente caer ante la vulnerabilidad.

Algunos autores mencionan los factores protectores como la base de la resiliencia, Masten y Garmezy (1985) señalan que existen características personales y contextuales como: rasgos de la personalidad, cohesión familiar y sistemas de apoyos externos, los cuales siendo factores protectores son vinculados a la capacidad de resiliencia de una persona.

Rutter (1990) menciona que los las características mencionadas más allá de ver si se encuentran presentes en la vida de una persona, lo necesario es entender como las características establecidas como factores protectores serán

utilizadas en los momentos de adversidad, logrando evidenciar la capacidad de resiliencia que tiene la persona. Es importante mencionar que el concepto de resiliencia comenzó a utilizarse en las ciencias físicas, luego con el pasar de los años el término fue utilizado por las diversas ramas de las ciencias, llegando así a posicionarse como un concepto holístico y emergente dentro del área social.

Tomando en cuenta las concepciones y aportes de la bibliografía, la capacidad de resiliencia tendrá resultados positivos o negativos dependiendo de la individualidad del sujeto, logrando revertir situaciones hostiles, a través de las destrezas que permita sobreponerse ante la adversidad y construir sobre ella.

De acuerdo a lo mencionado la resiliencia será clave a la hora de combatir la vulnerabilidad, ya que dependerá específicamente de la capacidad de la persona para sobreponerse a cambios, dificultades o situaciones conflictivas que se generen en relación a diversos activos, los cuales serán cruciales para determinar dicha situación de vulnerabilidad.

1.1.2. Tipos de Vulnerabilidad

El concepto de vulnerabilidad se aplica a aquellos grupos de población que por su condición de edad, sexo, estado civil y origen étnico tienen mayores desventajas que el resto de la sociedad para incorporarse al desarrollo del país y acceder a mejores condiciones de bienestar.

El Banco Mundial (2001) ha identificado varios tipos de vulnerabilidad de los sectores pobres, entre otros los vinculados con la salud, ingreso, violencia, delincuencia, deserción escolar, desastres naturales y en los niveles de participación en la toma de decisiones. Para identificar áreas y grupos específicos de riesgo que tienen mayor probabilidad de ser vulnerados, ya sea por la intensidad de los cambios del entorno o por las debilidades internas para responder a esos mismos cambios o a variaciones internas.

Gustavo Wilches-Chaux (1988) publica su célebre ensayo “La Vulnerabilidad Global”; en el cual distingue diez tipos o niveles de vulnerabilidad, que en su conjunto contribuyen a determinar la propensión de un elemento de la estructura social a sufrir daños y encontrar dificultades en su recuperación o reconstrucción autónoma.

- Vulnerabilidad Natural.- Todo ser vivo tiene una vulnerabilidad intrínseca relacionada con su ambiente natural. Una sequía, un fenómeno natural, puede generar un desastre si la comunidad no está preparada.
- Vulnerabilidad Física.- La ubicación de asentamientos humanos cerca a fallas geológicas, riberas de ríos y laderas en una cuenca hidrográfica. Las casas de madera construidas con métodos tradicionales en localidades campesinas son mucho menos vulnerables frente a sismos que las construidas en ladrillo y cemento.

- Vulnerabilidad Económica.- Los sectores pobres son los más vulnerables. La pobreza es quizá el principal factor de vulnerabilidad.
- Vulnerabilidad Social.- Una comunidad más organizada; más preparada y capacitada es consciente de la realidad física que le rodea, y está en mejores condiciones para responder en caso de una emergencia.
- Vulnerabilidad Política.- Una comunidad organizada, con un nivel de autonomía para tomar decisiones, es menos vulnerable. Se requiere que la comunidad tenga una orientación de mayor nivel que se adquiere a través de una permanente capacitación.
- Vulnerabilidad Científica y Técnica.- Se refiere al uso de la ciencia y tecnología, para un mejor conocimiento de los fenómenos naturales que pueden generar desastres. Las construcciones sismo resistentes, las defensas ribereñas, la descolmatación de los ríos y otros son parte de las tecnologías que reducen la vulnerabilidad.
- Vulnerabilidad Ideológica.- El nivel de respuesta de una sociedad durante una emergencia depende de la concepción que tenga de lo que llamamos la doctrina de Defensa Civil, está orientada a que la comunidad tenga mayor conciencia de lo que es proteger la vida, bienes materiales, medio ambiente.
- Vulnerabilidad Cultural.- Los pueblos, las comunidades, las sociedades en general, según el grado de desarrollo, tienen diferentes formas de apreciar los valores humanos que le son propios y marcan una pauta entre sus propias relaciones.
- Vulnerabilidad Educativa.- Un sistema educativo que incorpore en sus contenidos, los conocimientos sobre los fenómenos naturales son

características de desastres, los conocimientos sobre medidas de prevención específicos, deben contribuir a reducir la vulnerabilidad de los niños, de la juventud, frente a peligros. Educar para reducir la vulnerabilidad.

- Vulnerabilidad Ecológica.- La actividad humana, la indiscriminada explotación de los recursos naturales, el incremento demográfico no planificado, la deforestación, entre otros, son factores que han venido deteriorando la calidad del aire, del agua y del suelo, que definitivamente incrementan el grado de vulnerabilidad en una comunidad.
- Vulnerabilidad Institucional.- Cualquiera institución u organización que tiene una responsabilidad con la sociedad, si no tiene una estructura adecuada de personal, infraestructura física y otros medios, puede incrementar la vulnerabilidad de las comunidades a las que prestan servicios.

Cada uno de estos componentes o niveles define características diferentes, de orígenes distintos, pero con altos grados de interrelación entre sí; lo que permite hablar de la vulnerabilidad global de una comunidad, ciudad, zona, conjunto de edificaciones, etc.

Por otra parte no podemos dejar de mencionar un tipo de vulnerabilidad social que considera a un grupo importante de la población: La vulnerabilidad de género.

La vulnerabilidad por género corresponde a un conjunto de características sociales y económicas que en una sociedad moderna condicionan lo que siguiendo a Nancy Fraser (2002), podemos denominar desventajas de participación y de reconocimiento, y que para el caso de importantes segmentos de la población femenina provocan un continuum de inequidad.

Anteriormente, en 1989, Mary Anderson y Peter Woodrow publican el libro titulado *Rising from the ashes. Development strategies in times of crisis* (Levantándose de las cenizas. Estrategias de desarrollo en tiempos de crisis), en el que toman el tema de la vulnerabilidad, distinguiendo tres niveles o tipos compuestos: social y económico, físico y estructural, lo cultural y político. Esto se refiere a los múltiples elementos que pueden ser indicadores de diferencias y posicionamientos en la estructura social. En síntesis, "condiciones de vida" alude al equipamiento y/o provisión de bienes del hogar en relación a la cantidad de miembros, a las características de la inserción ocupacional de los miembros, a los niveles de educación alcanzados por los mismos, al acceso a los beneficios sociales y a la posibilidad de expresión y participación en la vida pública. Cada uno de los factores mencionados, serán condicionantes al momento de identificar una situación de vulnerabilidad, en donde el contexto y los factores que incidan serán claves en dicha situación.

1.1.3. La Pluralidad de los Grupos Vulnerables

Según Jacques Forster (1994) se entiende por grupo vulnerable aquel que en virtud de su género, raza, condición económica, social, laboral, cultural, étnica, lingüística, cronológica y funcional sufren la omisión, precariedad o discriminación en la regulación de su situación.

Entre los grupos vulnerables se suelen mencionar los siguientes:

- La mujer pobre jefe de hogar, con niños a su cargo, y responsable del sostenimiento familiar.
- Menores y adolescentes en situación de riesgo social (niños en riesgo de salir del hogar, menores infractores y menores víctimas de violencia física, sexual o psicológica en el seno familiar, menores con padecimientos adictivos).
- Los menores que viven en la calle o los menores que, no obstante tener un hogar, a causa de la desintegración familiar o problemas de otra índole pasan todo el día en la calle.
- Los menores trabajadores (estiba, mendicidad, venta ambulante, limpia de parabrisas y actuación en la vía pública).
- Las personas de la tercera edad.
- Las personas discapacitadas.
- La población rural que se encuentra afectada en forma alarmante por la pobreza.
- Las mujeres pobres, embarazadas y en estado de lactancia.
- Los jóvenes y las mujeres pobres afectadas por el desempleo.
- Los trabajadores pobres del sector informal.
- Los excluidos de la seguridad social.
- Las mujeres que sufren discriminación política y social.

Se puede apreciar, que la situación de grupos vulnerables es extensa. Los que se pueden abordar desde el derecho social, en relación al género y desde variados factores.

1.1.4. Dimensiones Analíticas de la Vulnerabilidad

Según Blaikieet (1996) se pueden distinguir dos dimensiones analíticas remite al análisis de la relación dialéctica entre entorno y el “interno” que presenta determinadas características que califican la unidad de análisis como vulnerable en función de los riesgos a los que están expuestos. El “interno” se entiende, en forma general, como diversos niveles de agrupamiento que tiene su expresión territorial y temporal, como puede ser el individuo, hogar, grupo, comunidad o región. En este sentido, la exposición a los impactos y riesgos que provienen del entorno se combina con las características internas básicas de los individuos, hogares, grupos o comunidades que enfrentan (a la vez que generan) cambios en su contexto de referencia. El entorno ofrece un conjunto de oportunidades que se vincula directamente a niveles de bienestar a los que los individuos pueden acceder en un territorio y tiempo determinado. La noción de conjunto de oportunidades se entiende principalmente como la posibilidad de acceso, con la a empleo, protección social y a derechos de ciudadanía que permitan a individuos, hogares y comunidades alcanzar un nivel de bienestar.

Una dimensión exterior: definida por la exposición al peligro o amenaza ambiental, en un ambiente exterior por el mero hecho de estar presente donde y cuando ocurre el evento en cuestión (lo cual también implica que la vulnerabilidad varía a través del espacio y el tiempo).

Una dimensión interna, centrada en la idea de *indefensión* desamparo frente al riesgo o peligro, y definida por la influencia de las características del grupo, los hogares e individuales (tales como edad, sexo, educación, composición del hogar, ciclo de vida, nivel socioeconómico, etc).

Las dimensiones que se proponen corresponden a su vez a diferentes niveles: contextual, familiar-doméstico e individual.

1.1.5. Grados de la Vulnerabilidad

Según la CEPAL, (2000) El grado de vulnerabilidad de individuos, grupos o comunidades depende de una serie de factores: desde características demográficas individuales (edad, género, nivel educativo) y del hogar (composición del hogar, ciclo de vida, nivel socioeconómico, status ocupacional, situación de pobreza) a indicadores macro (nivel de desarrollo, contextos socioeconómicos y sociales).

A nivel macro, un indicador que sobresale es el lugar o contexto social donde se desarrollan y conviven los individuos, lo que se explica a continuación, bajo los siguientes puntos:

Lugar de residencia: vivir en un área urbana o rural afecta el acceso a servicios y recursos básicos, y “filtra” la influencia de los contextos económico y político más macro.

En este aspecto podemos encontrar dos tipos de contextos:

Poblaciones rurales: en general se encuentran más aisladas, dependiendo críticamente del mantenimiento de las redes de transporte; tienden a mostrar una mayor cohesión social, y sus redes sociales suelen ser más densas y compactas, pero a la vez pueden ser más reducidas y homogéneas.

Poblaciones urbanas: Muestran con frecuencia un alto grado de segregación espacial y social alta concentración de pobreza y expansión de la mancha urbana en zonas ambientalmente frágiles.

Al considerar estas dos definiciones, se puede decir que el factor de contexto social, implica una diferencia en el grado de vulnerabilidad, en el impacto que genera en las personas pertenecientes a ambos sectores. Segregando a la población de acuerdo a las oportunidades que poseen cada una.

1.1.6. Medición de la Vulnerabilidad

Respecto de la medición de la vulnerabilidad es necesario aclarar que es un proceso metodológico complejo debido que la vulnerabilidad posee una naturaleza dinámica, ya que está se encuentra en constante cambio y es diferenciada en cada persona, familia o comunidad. Esto implica que su medición se asocie a diferentes factores. Esto puede ser evidenciado en los planteamientos de Busso, (2001) donde hace referencia a que la medición de la vulnerabilidad debe ser a través de una metodología que permita contrastar esta medición en un momento y luego en otro, es decir a través de una metodología de panel, que permita identificar la situación de vulnerabilidad en momentos diferentes y de esta forma poder medirla.

Es por esto que para poder medir la vulnerabilidad es necesario considerar los diferentes activos, para así poder obtener una mirada holística de la situación de vulnerabilidad considerando todos los factores que influyen en esta, como también considerar si esta es de tipo estructural o coyuntural, es decir, si nos encontramos frente a riesgos que son de carácter permanente o si son riesgos transitorios, ya que esto influirá de manera significativa en la medición de la vulnerabilidad, de acuerdo a esto se debe tener sumo cuidado puesto que se debe identificar frente a qué tipo de vulnerabilidad nos encontramos y como cambian e influyen en los diferentes factores.

Respecto de su medición existen diversos planteamientos como Paulina Henoch I, (2010) entre otros, que hacen referencia a la medición de la vulnerabilidad como la medición de la pobreza, es preciso aclarar que esto no es lo mismo.

Por otra parte la medición de la vulnerabilidad se puede efectuar a través de fórmulas matemáticas, las cuales principalmente buscan establecer la probabilidad de ser un hogar pobre, es decir utiliza la metodología de vulnerabilidad como pobreza esperada; pero cabe destacar que si se utiliza la vulnerabilidad como

pobreza esperada se dejan factores relevantes que pueden determinar una vulnerabilidad que no esté asociada al ingreso económico.

En el informe social, Vulnerabilidad social más allá de la pobreza, Henoch (2010), se plantean fórmulas, en donde el ingreso es el principal protagonista. Se menciona que un hogar es vulnerable si su ingreso es menor a la línea de la pobreza.

$$V_{ht} = \Pr(y_{h,t+1} < z)$$

Para entender esta fórmula se debe tener claro que “ V_{ht} ” corresponde al indicador de vulnerabilidad. “ $Y_{h,t+1}$ ” corresponde al ingreso esperado. Y “ z ” corresponde a la línea de la pobreza. Por lo tanto esta fórmula dará como resultado la probabilidad de que el ingreso esperado está por debajo de los márgenes mínimos de la pobreza.

Posteriormente es necesario establecer el ingreso futuro, en donde influyen principalmente las características de la región, el hogar y el jefe de hogar.

$$\ln(y_{ht}) = \beta_t (X_{ht}, \mu_{ht})$$

Esta segunda fórmula indica lo siguiente: “ $\ln(y_{ht})$ ” corresponde al logaritmo del ingreso del hogar en el tiempo. “ X_{ht} ” es un vector, que corresponde a la línea de acuerdo a las características del hogar, es decir los diferentes activos tanto del hogar, jefe de hogar u otros. “ β_{ht} ” es el vector de parámetros y “ μ_{ht} ” corresponde al término de error.

Por lo tanto con este logaritmo, entendemos que el ingreso sigue una distribución log-normal, en estadísticas se entiende por “log-normal” a una distribución de probabilidad de una variable aleatoria, de esta forma posteriormente con estos resultados se determina la variabilidad del ingreso de los hogares.

Por último es importante señalar que dentro de este informe se hace referencia, que si existe una probabilidad mayor al 50% el hogar u institución se considera vulnerable y sobre el 90% sería altamente vulnerable.

En relación a lo mencionado anteriormente se puede desprender que es necesario identificar la probabilidad que existe de pasar a ser pobre o continuar en la condición de vulnerable y como está influye en el futuro de las personas. Es decir, si continuará estando en condición de vulnerabilidad o si saldrá de esta, pero también es necesario contemplar otros factores, que no necesariamente se relacionan con la pobreza, para así poder tener una resultado fidedigno de la situación de vulnerabilidad, puesto que si nos centramos solamente en la probabilidad de ser pobre se estará dejando fuera a personas, familias o comunidades que viven en diferentes situaciones vulnerables; por ello es necesario considerar los diferentes activos para determinar esta variabilidad y aplicar instrumentos efectivos como las, puesto que de esta forma se puede tener una visión global de la situación de vulnerabilidad a través de esta metodología que hace mediciones sucesivas en distintos momentos.

En Chile el instrumento utilizado para determinar la vulnerabilidad, es la ficha de protección social (FPS) la cual es una encuesta que determina las personas que se encuentran en situación de pobreza, la vulnerabilidad de una familia o la probabilidad que tienen de caer en pobreza. Principalmente su función es de determinar y focalizar la población a la cual van destinados los diferentes beneficios del estado.

La ficha de protección social es un instrumento de focalización, puesto que este permite establecer y ordenar a la población chilena a la cual van distribuidas las ayudas estatales, es decir beneficios sociales como bonos, pensiones entre otras.

La diferencia que existe entre la Ficha de Protección Social y la antigua ficha creada por el Comité de Asistencia Social (C.A.S), es que en esta a diferencia de la anterior, se incluyen variables de los riesgos sociales a los que están expuestas las personas, es decir que no solo considera la situación económica, sino que otros aspectos de la vulnerabilidad como lo son la discapacidad, enfermedades, vejez, desempleo, entre otras, es decir que engloba otras aristas de la vulnerabilidad, de esta manera acercándose así crecidamente a una evaluación más real de la situación de vulnerabilidad, es decir obteniendo una visión más allá de la pobreza.

En el informe final Comité de expertos de la ficha de protección social, MIDEPLAN (2010) se puede encontrar que mencionan que la nueva Ficha de protección social amplía el enfoque de la vulnerabilidad, entendiendo esta como un nuevo criterio de focalización que incluye a los hogares pobres, como los que en un futuro pueden llegar a serlo, es decir que considera la variabilidad de los hogares en el tiempo.

De acuerdo a lo anterior se puede evidenciar dos aspectos diferentes, que por una parte la ficha de protección social entrega una visión más completa de las personas en situación vulnerable y no sólo de la situación de pobreza respecto de los ingresos, ya que considera otras variables como discapacidades, enfermedades u otros. Por otra parte cabe señalar que aun así el factor principal está destinado a los ingresos y por ende determina las familias pobres y las que tienen la probabilidad de serlo durante el tiempo, esto se puede deber a la orientación de la política puesto que como se mencionaba anteriormente la Ficha de protección social nace para determinar cuáles son las familias vulnerables a las cuales van destinados los beneficios y/o ayudas del estado, de acuerdo a esto es preciso señalar que hace falta considerar otras variables dentro de las encuestas

y ampliar el concepto de vulnerabilidad, para ello se debería determinar tal vez otros tipos de beneficios del estado, no sólo monetarios ya que existen otros tipos de vulnerabilidad.

De acuerdo a lo anterior cabe señalar que a pesar de que la ficha de protección social es una mejora a la antigua ficha del comité de asistencia social, aún queda camino para tener una encuesta que pueda medir la vulnerabilidad de manera efectiva y holística considerando los diferentes factores que influyen en esta y dejando atrás la relación de vulnerabilidad y pobreza, sin embargo cabe destacar que un hogar pobre presenta una vulnerabilidad y es importante que reciban las ayudas necesarias para salir de la situación de pobreza, pero por otra parte una familia que la ficha de protección social arroja más de 14.000 puntos también puede ser vulnerable y está no puede acceder a ningún tipo de beneficio del estado, puesto que su vulnerabilidad no está asociada al ingreso económico.

1.1.7. Contextos Vulnerables

Una de las alternativas propuestas para desarrollar y analizar las características de los contextos vulnerables está representada en la propuesta realizada en el VI Informe sobre la Exclusión y Desarrollo Social en España, (2008), el cual aporta con diferentes dimensiones, las cuales son determinantes a la hora de identificar las particularidades en que se desenvuelven los individuos, esto se le reconoce como contexto, el cual determina las condiciones de vida de diversos habitantes de un lugar específico, determinando características sociales presentes en cada comunidad.

Este Informe detalla cinco dimensiones: trabajo, capital humano, debilitamiento de los recursos productivos de los sectores de baja productividad, relaciones sociales y finalmente la familia. Dentro de todas estas dimensiones se caracterizan los principales agentes y factores que permiten o facilitan que el contexto sea denominado como vulnerable. Comenzaremos a continuación a definir y caracterizar cada una de estas dimensiones:

La Primera dimensión está en relación al trabajo sobre lo cual, el informe señala que es el ámbito más importante de los grupos medios y de bajos ingresos de las áreas urbanas y rurales, el cual a través de las nuevas tecnologías de mercado dirigidas hacia la mano de obra demandan una menor contratación de personas, además de la disminución de la generación de nuevos empleos y la expulsión de los empleos hacia las ramas de baja productividad han ocasionado como resultado las desprotección y condición de vulnerabilidad a aquellos sujetos que se desarrollan en este ambiente.

Actualmente esta situación va en aumento, esto debido a que los empleadores y asalariados se encuentran en un mayor riesgo en relación a la competitividad del mercado, el cual posee un creciente número de ofertas, en su mayoría de carácter internacional, por lo tanto las exigencias son cada vez más altas ocasionando así la heterogeneidad y flexibilización del mercado. En este sentido ha existido un debilitamiento de las organizaciones sindicales de los

trabajadores y con esto una disminución de sus capacidades de negociación con sus empleadores.

La siguiente y segunda dimensión se relaciona con el capital humano, el que se destaca como aquella dimensión que ha potenciado la vulnerabilidad de los sujetos, esto debido a los cambios y transformaciones realizadas en algunas décadas de la historia; cambios relacionados a las actividades o empleos, lo cual afectó directamente a los profesionales y técnicos incorporados a la industria generando como resultado una pérdida de capital humano, por lo tanto esta transformación de los mercados conducido al cierre y transformación de algunas actividades desvalorizó la experiencia y conocimientos de estos profesionales, cambiando así las funciones de su producción.

Actualmente las condiciones no son muy diferentes, ya que los sistemas públicos vigentes en su mayoría no ofrecen garantías del fortalecimiento del capital humano, favoreciendo a los organismos privados ocasionando con esto un aumento de la vulnerabilidad de los futuros sujetos que serán parte del mercado laboral, mientras que los sujetos insertos en ambientes de mayor nivel económico debido a factores como calidad e infraestructura, poseen mayores posibilidades de acceder a mejores condiciones laborales futuras.

La tercera dimensión está relacionada al debilitamiento de los recursos en los sectores de baja productividad, ya que actualmente se ha producido un aumento en relación al crecimiento de ambos sectores, esto debido a la apertura externa y la entrada en vigencia de la nueva modalidad de desarrollo. Sin embargo, cabe notar que aquellos trabajadores por cuenta propia como artesanos, pequeños talleres familiares y microempresarios, se han visto debilitados y desfavorecidos en sus activos, esto como consecuencia de la potenciación del mercado macroeconómico, limitando así su protección y desarrollo dentro del mismo.

La cuarta dimensión mencionada en el VI Informe sobre la Exclusión y Desarrollo Social en España, (2008) es la de relaciones sociales, las cuales se denominan como determinantes a la hora de acceder a mejores y mayores posibilidades de accesibilidad laboral e inserción social. Esta dimensión actualmente se ha visto afectada debido al modelo de desarrollo, el cual ha desfavorecido la participación social y de representación. Otro de los factores que se postulan en función al debilitamiento de esta dimensión tiene relación al rol del Estado como protector, además del debilitamiento de las organizaciones sindicales que representan en sus distintas formas a las personas.

Finalmente la última dimensión tiene relación con el papel de la familia, la cual constituye un activo o factor protector para los sectores pobres y trabajadores, esto debido al beneficio que puede generar un miembro de la familia en función de ingresos económicos y de cooperación en incrementar las relaciones sociales. Actualmente a causa de la inestabilidad de las uniones familiares que se generan se está ocasionando una mayor vulnerabilidad enfocada en gran parte a grupos como ancianos y otras personas con riesgo relacionados a la violencia doméstica y otras temáticas.

1.1.8. Factores Protectores y de Riesgo en la Vulnerabilidad

En relación a la temática de factores protectores y de riesgo en la vulnerabilidad comenzaremos por definir ambos conceptos, esto desde la mirada de diversos autores, entre ellos Hennesy, Levine y Hunt (1979), Rutter (1985), y Klotiarenco (1996) los cuales han propuesto algunas concepciones enfocadas en explicar y comprender estos temas. Comenzaremos por explicar los denominados mecanismos o factores protectores los que han sido definidos por Rutter (1985) como “aquella capacidad de modificar las respuestas que tienen las personas frente a las situaciones de riesgo” *página 8*. Según esta definición otorgada por Rutter (1985) la vulnerabilidad sería aquella “condición” permitiría intensificar o potenciar esta capacidad, que en circunstancias normales conducirían a una desadaptación.

Existen otros autores que se han enfocado en explicar el significado de este concepto, no llegando a un consenso ya que se postulan como universales o elementos ligados a las características de las personas, esto debido al hecho que no todo acontecimiento estresor cobra la misma importancia para todas las personas, ya que esto depende de las capacidades cognitivas y emocionales de cada sujeto, por lo tanto sería adecuado y pertinente considerar las características de las personas para de esta forma lograr una comprensión efectiva y adecuada de los factores y/o procesos que ya sean las protegen o aumentan su vulnerabilidad.

Es importante destacar que Rutter (1990) señala que, una misma variable puede actuar bajo distintas circunstancias, tanto en calidad de factor de riesgo como de protector. Es así como, por ejemplo, para un adulto el hecho de perder el trabajo puede dar lugar a una depresión, y sin embargo el hecho de estar desempleado por un tiempo prolongado, puede actuar como factor de protección en relación a otros acontecimientos vitales amenazantes.

Dentro de este concepto se destacan además autores como Fernández, Alonso y Montero (2002) quienes en su investigación titulada: “Determinación de factores de riesgo” explican las principales razones y el proceso del surgimiento del término “riesgo”. Fernández, (2002) explica que para la presencia de vulnerabilidad en un contexto es necesario un número características de tipo genético, ambiental, biológicas, psicosociales, las que al actuar individualmente o entre sí originan un proceso el cual da como resultado el término de “riesgo”, el cual está relacionado con eventos adversos o no deseados.

Fernández, (2002) definen el término de factor de riesgo como una característica o evento de alguna persona, grupo o comunidad, el cual está relacionado con la probabilidad de padecer o experimentar un proceso desfavorable. Estos factores de riesgo (biológicos, ambientales, de comportamiento, socio-culturales, económicos) pueden sumándose unos a otros, aumentar el efecto aislado de cada uno de ellos produciendo un fenómeno de interacción.

Fernández, (2002) proponen además algunos objetivos que se relacionan al conocimiento e información de los factores de riesgo, los que se caracterizan a continuación:

Predicción: Un factor de riesgo implica un riesgo aumentado de padecer una enfermedad a futuro en comparación a personas no expuestas. Esto se explica, ya que el “riesgo” se definiría como un antecedente para predecir el futuro padecimiento de una enfermedad.

Causalidad: La presencia de un factor de riesgo no es necesariamente causal, esto ya que en ocasiones el resultado del riesgo depende de terceras variables o de “confusión” como por ejemplo la edad de una persona.

Diagnóstico: La existencia de un factor de riesgo aumenta la posibilidad de que se presente una enfermedad u otro tipo de condición vulnerable.

Prevención: Si un factor de riesgo tiene relación con la presencia de una enfermedad su eliminación reducirá la probabilidad de su futuro padecimiento.

En relación al concepto de factores protectores, lo define como: *“Influencias que modifican la conducta de una persona frente a una experiencia de peligro que le predispone a un evento no adaptativo”* Rutter (1985), *página 17*. Lo anterior da cuenta que un factor protector puede llegar a cambiar el comportamiento de un individuo preparándolo así para una situación adversa para de esta forma además adaptarlo en todas sus dimensiones y ajustarlo al evento, en donde la persona tenga el suficiente control de la acción. Rutter (1985) por otra parte propone al factor protector no necesariamente como positivo o benéfico para una persona, ya que estos según su propuesta se diferencian de las experiencias positivas que llegue a obtener un individuo, esto porque se consideran como parte de los sujetos, esto es como cualidad o característica individual.

Se postula además en relación a los factores protectores que a diferencia de las experiencias positivas, estos poseen un componente de interacción, ya que en la mayoría de los casos las experiencias positivas actúan de manera directa predisponiendo a un resultado adaptativo. Los factores protectores en cambio manifiestan sus efectos ante la presencia posterior de algún acontecimiento estresor modificando la respuesta del sujeto en un sentido comparativamente más adaptativo que el esperable.

Hennesy, Levine y Hunt (1979) son otros autores que se han referido a la temática de los factores protectores definiéndolo no necesariamente como un suceso agradable para el individuo. Lo anterior se explica debido a que estos autores destacan a los sucesos desagradables, esto ya que podrían fortalecer a una persona en caso de tener una experiencia negativa o bien como factor negativo en un evento futuro.

Klotiarenco (1996) es otra de las autores que propone una clasificación o categorización de los factores protectores, la cual se detalla a continuación:

Para Klotiarenco (1996) existen tres categorías de factores protectores. La primera tiene relación con factores personales, dimensión en la cual se destacan funciones como el temperamento y las cualidades, particularidades de una persona.

La segunda variable es la relacionada con los factores familiares fundamentales a la hora de evitar la vulnerabilidad, ya que en esta dimensión es en donde se puede potenciar y velar por un ambiente cálido, Padres estimuladores y relaciones sin disfuncionalidad alguna

La tercera y última rama dentro de esta clasificación es el factor sociocultural en donde se destaca la importancia del Sistema Educativo como un aporte desde el punto de vista didáctico en función de otorgar protección y potenciar elementos como la sobrevivencia hacia la vulnerabilidad.

A partir de los factores protectores y de riesgos frente a los contextos educativos, se establecen características propias que generan contextos vulnerables dentro de los mismos establecimientos generando situaciones de riesgo.

1.1.9. Centros Educativos Inmersos en Contextos Vulnerables

A los centros educativos en contextos vulnerables se les reconoce como “la escuela en situación de riesgo”. Navarro (2004) plantea que esta situación se encuentra relacionada estrictamente con las condiciones que inciden tanto en el funcionamiento del centro educativo así como del logro efectivo de los aprendizajes.

Se reconoce como elementos a los componentes que conforman a un centro educativo inmerso en un contexto vulnerable, dichos elementos que conforman las características de los centros educativos se consideran desde un ámbito económico, social, político, cultural y educacional ya que estos elementos inciden directamente tanto de forma interna como externa para el logro de los aprendizajes.

En relación a los elementos externos de los centros educativos se manifiestan principalmente en características culturales donde existe una pre concepción de la escuela, por lo tanto no se considera relevante dentro de la comunidad, este no genera un impacto en los habitantes de la comunidad, por ende existe un desinterés y falta de compromiso tanto en la educación que entrega en centro educativo así como la educación que reciben los niños y niñas pertenecientes a la misma escuela.

Debido a la escasa consideración de las familias dentro de los procesos educativos por parte de la escuela, así como el desinterés y desinformación por parte de estas mismas, lo que genera como resultado la desvalorización por parte de las familias y la comunidad acerca del rol de la escuela y de la importancia y significancia de esta dentro de la formación de los niños y niñas de la comunidad generando un ambiente negativo para la creación de situaciones de aprendizaje.

Los centros educativos en contextos vulnerables se denominan como tal debido a la presencia de características económicas particulares del entorno y del propio establecimiento, donde existen altos índices de pobreza tanto en las familias y comunidad circundante, así como del mismo centro educativo, esto es observable en la carencia de infraestructura necesaria y básica de los centros educativos tales como techumbres, pisos y murallas en mal estado.

Esto da paso a la descripción de los factores internos de los centros educativos en contextos vulnerables, dichos factores comprende el ámbito infraestructural en donde se considera tanto la edificación e instalaciones del establecimiento, incorporado dentro de este los recursos didácticos y mobiliarios, en este ámbito se considera como un establecimiento deficiente al estar construido con materiales incorrectos, en donde se desprendan o se derrumban parte del mobiliario de la escuela, por ende no entrega las condiciones necesaria para recibir y entregar una educación de calidad.

Desde la misma perspectiva económica e interna de los centros educativos se mencionan la adquisición de recursos didácticos y materiales para la realización de diversas experiencias de aprendizaje, cuando existe una falencia y carencia de recursos impide la experimentación y construcción propia de los aprendizajes no permitiendo la creación individual de los aprendizajes, por otro lado la falta de recursos para la incorporación de agentes especializados en el área organizacional es que se presenta una falla en el funcionamiento en forma óptima de los centros educativos inmersos en contextos vulnerables Navarro (2004).

En relación a los elementos considerados para la denominación como centro educativo en contextos vulnerable, cabe destacar la existencia de factores internos y externos, los cuales generan un ambiente de vulneración sino que también existen elementos y factores generados por el mismo centro educativo que presenta un desmedro en el aprendizaje de los niños y niñas, los elementos internos se desglosan en dos aristas una de ellas contempla el factor

organizacional del centro educativa la cuál incide en la acción diaria de los diversos agentes educativos dentro de la escuela, existiendo una falencia en torno al conocimiento de su rol por parte de los diversos funcionarios no realizando a cabalidad su labor en la escuela.

Esta arista se desprende desde el liderazgo de los directivos del centro educativos, así como de los mismos docentes en el aula, generando experiencias de aprendizaje poco significativas y carentes de innovación. *“Si un establecimiento se encuentra bien organizado tiene el poder de resiliencia y generar los elementos y condiciones que permitan salir del contexto de vulnerabilidad”*. Navarro (2004), página 164).

La organización institucional juega un rol relevante ya que depende de esté generar, adecuar o gestionar los elementos necesarios para la mejora de las condiciones para el logro de los aprendizajes.

El último de los elementos propios de los centros educativos en contextos vulnerables se relaciona con un factor conductual, en donde se considera a todos los agentes educativos y a los mismos estudiantes, ya que al encontrarse en un contexto en donde existan situaciones de violencia tanto entre pares como entre los mismos docentes y estudiantes crea un ambiente de conflicto, Fiabane y Yañez, (2008).

En este ambiente no es posible generar un dialogo para afrontar las dificultades y poder sobrepasar dichas situaciones, esto demuestra que los centros educativos en contextos vulnerables fallan como agente socializador por lo tanto no existe una comunicación efectiva, debido a esto no es posible garantizar el trato justo tanto desde los docentes a los estudiantes como viceversa por lo tanto la escuela no logra realizar su función de agente positivo, siendo formadores de futuros agentes sociales.

Los elementos mencionados anteriormente son factores propiamente de un contexto vulnerable, ya que describen las características que poseen los centros educativos que presentan un alto nivel de dificultad para el logro de los aprendizajes en los niños y niñas, es por esto que toma relevancia el nivel de preparación por parte de los diversos agentes educativos para la generación de estrategias para superación de los factores desfavorables para la escuela.

Es por esto que dentro del país y en América Latina, según los estudios realizados en diversas realidades que presentan niveles de exclusión social y económica Muñoz y Peralta, (2001), nacen variadas políticas de estado con respecto a la entrega de educación de calidad, es por esto que se invierte capital para la mejora de condiciones de los establecimientos educacionales, a esto se reconoce como un problema social, en donde los más desposeídos no logran satisfacer las necesidades de educación por lo tanto el estado debe ser garante él.

En donde a través de las diversas investigaciones realizadas se ha concluido que son precarios los niveles en la calidad de la educación, siendo uno de los derechos que se encuentran recientemente potenciados en nuestro país, esto debido a la creación de instituciones garantes de acceso y calidad en educación, mejorando las condiciones tanto para los niños y niñas, esto por medio de instituciones como Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y Fundación Integra, las cuales se centran en incrementar las oportunidades de educación para los niños y niñas pertenecientes a los sectores más vulnerables de las diversas regiones del país.

La educación en contextos vulnerables denota un alto grado de desigualdad, en donde existe una escasa posibilidad de acceso a mejores condiciones para la realización de la pedagogía, en donde los diversos centros educativos deben generar posibilidades reales de promoción social y educacional, considerando no solo las características propias del contexto y sus necesidades.

Generando mayores expectativas en relación a los logros de aprendizaje en los niños y niña mediante acciones que contemplen no solo la mejora de los aprendizajes si no que busquen la mejora de las condiciones de vida de los niños y niñas, de esta manera es posible generar un ambiente con menores índices de desigualdad en los contextos descritos como vulnerables y entregar mejores condiciones para los niños y niñas Villalta y Saavedra, (2012)

Existe una estrecha relación entre los factores descritos anteriormente con los hallazgos y resultados obtenidos en las diversas evaluaciones de los aprendizajes de los niños y niñas, estos factores inciden activamente en el logro escolar, afectando los niveles de acceso, permanencia y superación en la vida escolar de los niños y niñas.

Los niños y niñas inmersos en contextos vulnerables presentan un menor índice de logro en su vida escolar, desertando tempranamente de la escuela, generando un patrón de comportamiento y significancia de la escuela, mientras existan mejores condiciones para el aprendizaje, es posible alcanzar mayores y mejores niveles de logro e incrementar los índices de escolaridad de los habitantes de las comunidades conocidas como vulnerables Ministerio de Educación (2003).

1.1.10. Interacciones Sociales Bajo Contextos Vulnerables

Según los estudios realizados por la UNESCO en torno a las Políticas Públicas de la Infancia (Comisión Nacional Chilena de Cooperación con UNESCO, octubre 2011) explica las diversas acciones realizadas por el estado en torno a la protección de la infancia, comienza describiendo a los niños y niñas como sujetos de derecho, mencionando que estos socialmente son considerados como carentes en esto, por ende el estado debe ser garante de derecho para los niños y niñas de Chile.

Esta carencia se relaciona estrechamente con el contexto en el cual el niño o niña se encuentra inmerso, estos son descritos como lugares altamente peligrosos para el desarrollo del niño y la niña, en donde existen focos de delincuencia, violencia, drogas y abuso sexual de menores, donde principalmente las familias que habitan este tipo de contextos cuentan con un bajo nivel socioeconómico, constituidos por familias monoparentales o con algún tipo de disfuncionalidad social.

Este contexto incide significativamente en el desarrollo del niño por ende se le reconoce al contexto como una condicionante para el crecimiento favorable del niño, dada que las características antes mencionadas influyen en la construcción personal del niño en torno a su imagen como ser individual y ser social, los niños y niñas inmersos en contextos vulnerables luego son vistos socialmente como futuros peligros para la sociedad, estigmatizándolos tempranamente tanto por la sociedad como por ellos mismos.

Es por esto que el estado se encuentra trabajando fuertemente para la superación de dichas condicionantes es por esto que mediante diversas instituciones como la Junta Nacional de Jardines Infantiles y Fundación Integra, busca generar condiciones favorables para el desarrollo de los niños y niñas, en donde se les proporciona alimentación y educación a temprana edad, estas acciones son implementadas para mejorar las condiciones de vida en los niños y

niñas, donde se les proporciona educación de calidad para los niños y niñas desde la sala cuna.

Aquí toma un rol primordial el docente, en donde el reconoce al niño o niña como un ser de derecho, el cual mediante la interacción social con sus pares y otros se ven desafiados constantemente a construir su postura personal a través de la elaboración propia del mundo que los rodea, por ende se considera relevante la labor que desempeña el docente para el logro de estos objetivos.

Para el logro de los objetivos no solo se considera relevante los procesos educativos y la didáctica, si no que el docente reconozca las singularidades y características de cada niño y niña generando un constante dialogo con los párvulos, estimulándolos y motivándolos a ser partícipes activos en el descubrimiento, exploración y análisis de situaciones tanto de la vida cotidiana como en situaciones desafiantes.

Sin embargo a través de este estudio es posible identificar un patrón el cual se ha ido masificando en relación al trabajo de los docentes inmersos en contextos vulnerables, este se le conoce como prácticas de “Minorización”, en donde los docentes al conocer las diversas características del entorno, suelen negar y disminuir las posibilidades de aprendizaje del niño/a, esto es evidenciado por la falta de actividades educativas dentro del aula y la negación frente a la posibilidad de generar situaciones desafiantes para los párvulos ya que se les estigmatiza como seres incapaces, siendo mínimas las actividades educativas y relativamente insuficientes en torno a las necesidades de conocimiento de los niños y niñas en la sociedad actual.

Es por esto que las diversas organizaciones tales como Junta Nacional de Jardines Infantiles y Fundación Integra han generado una política en torno a las acciones que debe realizar el docente tanto dentro como fuera les aula, esta se le conoce como política del buen trato, el cual apunta a generar mejores condiciones para el desarrollo de los niños y niñas de Chile.

1.1.10.1. Relación Adulto – Niño/a

Dentro de cualquier comunidad educativa más allá de las características que propongan sus planes y programas internos se necesita de algunas interacciones o relaciones, las cuales se enmarcan principalmente en el trabajo que realizan los adultos con los niños/as en el proceso de enseñanza – aprendizaje, es en este sentido donde radica la relevancia del tipo y calidad de las relaciones que deben desarrollarse en la Educación Parvularia.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, (2001) destacan la importancia que poseen la Educadora de Párvulos y los otros agentes educativos que conforman la comunidad en el favorecimiento de las relaciones que se desarrollen entre ellos y los niños/as para la generación de un escenario propicio en la obtención de los aprendizajes esperados.

Dentro de este Marco Curricular se proponen además algunas condiciones y/o recomendaciones en la creación de un clima favorable de relaciones entre adultos y niños/as, que se presentan a continuación:

- Establecer Vínculos afectivos Sólidos con los Niños/as:

Esta condición permite a los niños/as sentirse seguros, queridos y aceptados por lo adultos que le rodean, además de mejorar la comunicación y generar una mayor iniciativa de parte de los educandos a los desafíos de las experiencias de aprendizajes.

- Las interacciones deben ser espontáneas y fluidas:

Deben respetar las necesidades y modos de ser tanto de los adultos como de los niños/as en un clima de respeto.

- Deben tener una intencionalidad educativa:

Deben ser una oportunidad para potenciar los aprendizajes esperados en todo momento.

Las interacciones deben reflejar el espíritu, los principios y valores definidos en el Proyecto Educativo de la Institución y de las Bases Curriculares.

El adulto debe liderar la buena convivencia cotidiana velando que las dificultades y conflictos que surjan en los distintos espacios educativos sean resueltos en un clima de buen trato y no violencia promoviendo a los niños/as dentro de la comunidad educativa como sujetos de derecho, los cuales deben ser respetados por todos los agentes insertos en su proceso de enseñanza – aprendizaje.

1.1.10.2. Apego y Adultos significativos

Durante los primeros años de vida, es primordial que existan adultos que entreguen los cuidados y la atención necesaria a los niños y niñas logrando satisfacer sus necesidades básicas en primera instancia, complementando esta tarea con la afectividad.

Sin duda los vínculos que se generen durante los primeros meses de vida serán trascendentales en los años posteriores ya que a partir de las relaciones afectivas ligadas a los cuidados que entregue el adulto, se forjarán lazos que seguramente gatillarán de manera positiva o negativa dependiendo del contexto generado.

Los niños/as necesitan sentirse seguros y amados por un adulto, es por esto que abordaremos una palabra crucial, la cual será la encargada de establecer vínculos y entregar estabilidad a los niños/as.

Al nacer la mayoría de los niños/as establecen en primera instancia una relación con su madre, generando un vínculo afectivo que entrega bienestar para el niño/a, es así como comienza a crearse el apego mediante la interacción afectiva que se produce de manera natural entre el niño/a y el adulto.

Para comprender que es el apego abordaremos la bibliografía, Bowlby (1958) plantea una teoría respecto al apego la cual principalmente alude a la que el vínculo que se genera entre el niño/a y la madre mediante diversas conductas tiene como fin último que el niño/a se acerque a su madre, más tarde el mismo autor avanza en su teoría del apego Bowlby (1968) menciona el apego como cualquier conducta que permita establecer una proximidad con otra persona, la cual estaría centrada principalmente entre los 8 y 36 meses de edad.

De esta manera se infiere que el autor establece la conducta como el eje fundamental para que el niño establezca relaciones físicas y emocionales ya sea con su madre u otra persona.

Indiscutiblemente el niño/a desde su nacimiento creará diversos apegos dependiendo de su realidad, pudiendo establecer vínculos afectivos positivos o negativos, es por eso que algunos autores estudiaron el apego de tal manera de lograr clasificarlos.

Los autores Ainsworth, Belwar, Waters y Wall (2009) mencionan tres estilos de apegos, los cuales serán mencionados a continuación:

- Apego seguro: Hablaremos de apego seguro cuando los cuidadores del niño/a atiendan cada una de las necesidades del niño/a logrando entregar un bienestar, logrando entregar seguridad mediante la atención de sus requerimientos. Los autores establecen que cuando un niño/a logra tener un apego seguro con su cuidador tendrá consecuencias positivas en un futuro respecto a las relaciones interpersonales e intrapersonales.
- Apego evasivo: Respecto al apego evasivo será demostrado cuando los niños/as ante situaciones de angustia no acudan o necesiten a sus cuidadores con el fin de revertir dicho sentimiento, este estilo de apego conllevará a un estado de inseguridad constante afectando las relaciones sociales.
- Apego ansioso ambivalente: Este estilo de apego hace énfasis en la angustia que demuestran los niños/as mediante comportamientos ante una situación de separación del adulto, debido a la carencia de atención emocional de parte del cuidador, logrando en el niño/a una constante falta de confianza durante la vida.

Se evidencia que el apego es crucial en la vida de los niños/as, por esto dependerá de las habilidades del cuidador o cuidadores de satisfacer las necesidades físicas y emocionales del niño/a considerando que estas influirán directamente en su futuro.

Si bien en la familia es el núcleo central del niño/a en donde se generaran las primeras relaciones afectivas que llevarán a crear el apego, se debe considerar que en distintos contextos se podrán crear figuras de apego, que entreguen

seguridad a través vínculos afectivos seguros que promuevan en bienestar del niño/a.

Dentro de los diversos contextos en los cuales se desenvuelve el niño/a, es importante mencionar las instituciones educativas, ya que será uno de los escenarios en los cuales deberá generar interacciones sociales con personas externas a su contexto habitual. Es por esto que Los educadores e equipos técnicos deben propiciar un ambiente cálido para el niño/a en base a la afectividad, con el fin último de establecer un lazo de apego durante el tiempo, convirtiéndose en un adulto significativo que pueda entregar seguridad y bienestar al niño/a.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001), nos menciona dentro de los contextos para el aprendizaje, las interacciones de los adultos con los niños/as, estableciendo la importancia de crear vínculos afectivos sólidos con los niños y las niñas, los cuales generen un sentimiento de confianza y cariño logrando crear un vínculo afectivo que promueva la comunicación constante a favor de sus aprendizajes.

Es por esto que el adulto significativo debe generar las instancias que promuevan relaciones positivas ante un clima de respeto y afecto y cuidado logrando generar un apego seguro para el niño/a.

Cabe señalar que no solo dentro del seno familiar se pueden generar vínculos afectivos sólidos y perdurables en el tiempo, sino también con otros adultos que se encuentren relacionados con los niños/as logrando convertirse en adultos significativos.

Las diversas relaciones afectivas que se creen entre los adultos significativos y los niños/as tendrán estrecha relación con su futuro, de acuerdo al estilo de apego generado con los diversos adultos presentes en la vida del niño/a.

1.1.10.3. Política del Buen Trato

Cuando hablamos de buen trato no solo nos referimos a aquellas relaciones donde se presenta la ausencia de maltrato, sino que este concepto tiene una connotación mucho más profunda que tiene relación en el “cómo” nos relacionamos en este caso los adultos/as con los niños/as considerando interacciones cotidianas, familiares e incluso en los espacios públicos.

En base a esto se debe tener en cuenta que este concepto requiere de una reflexión más exhaustiva respecto al cómo se desarrollan nuestras interacciones para finalmente entender que el buen trato requiere respeto y valoración a la dignidad del otro (a), por lo tanto no solo se refiere a la ausencia de maltrato, sino que también la persona que decide poner en práctica el buen trato debe tener algunas características como por ejemplo la empatía la cual trata de comprender y valorar las necesidades de los demás. Otra de las características que definen el buen trato es de comunicación efectiva entre las personas la cual tiene relación con aquella comunicación en donde se comparten las necesidades de los involucrados, además de la resolución no violenta de los conflictos y de la jerarquía en cuanto al poder en las interacciones.

El buen trato además propone un intercambio de relación distinto entre los adultos /as y los niños/as en donde el protagonista es el niño/a y en donde además se debe cuidar ante todo su bienestar y la satisfacción de sus necesidades de modo de potenciar sus capacidades y habilidades y de generar aprendizajes en un ambiente de empatía, comunicación efectiva y con ingredientes como el respeto el cariño y la afectividad, lo que originará que el niño/a sea mucho más seguro en todos estos ámbitos y pueda así aplicarlo al resto de sus relaciones.

Otro de los aspectos importantes en relación al buen trato es el papel que juegan los adultos/as, ya que ellos son los impulsores de generar este ambiente con los niños/as, esto debido a que el buen trato es un proceso que debe ser desarrollado y aprendido desde la primera infancia. Por lo tanto para que los

adultos/as significativos logren desarrollar comportamientos de buen trato dentro de las relaciones con los niños/as es esencial el adecuado ejercicio de la autoridad en la crianza de los niños/as.

Dentro del buen trato se debe tener en cuenta además la dificultad que tienen los niños/as para aplicar esta pauta dentro de sus relaciones, esto debido a la etapa del ciclo vital y a las características que posee su pensamiento el cual está enmarcado en el egocentrismo a través de afirmaciones como: “yo primero, yo segundo, yo tercero”, además de la necesidad de conseguir sus deseos inmediatamente. He ahí la importancia de desarrollar este proceso desde la primera infancia, ya que esto les será de gran ayuda en sus futuras interacciones y en su desenvolvimiento en los espacios sociales.

Otra de las características que poseen los niños/as dentro de su ciclo vital y que intervienen en un efectivo desarrollo del buen trato es su deseo de libertad y de realizar siempre aquello que ellos quieren, es aquí donde el papel del adulto/a vuelve a tomar relevancia, ya que si el niño/a “hace siempre lo que quiere” puede ocasionarle un gran daño a él o a sus pares, por lo tanto el adulto debe intervenir y ayudar al niño/a, a comprender la importancia de la enseñanza adecuada de normas y límites.

Esta enseñanza de normas y límites es de suma importancia, ya que si el niño/a lo comprende desde más temprana edad será más fácil para él internalizarlas lo que le permitirá además y aplicarlas en los distintos contextos donde esté presente. Se debe tener en cuenta que para algunos pequeños la enseñanza de normas y límites es una necesidad de desarrollo y es deber de los adultos responsables satisfacerla, con el objetivo de que los niños/as logren convivir en sociedad.

Normas más importantes en los primeros años de vida:

Las normas más importantes en la primera infancia esto es desde los 0 a 6 años tiene relación con aquellas actividades de índole cotidiana como por ejemplo: hora de levantarse y acostarse, horarios de comida, formación de hábitos, tiempo

y programas de televisión, las obligaciones que posee cada uno y los permisos, todos estos puntos a cargo del o los adultos responsables.

Un estilo de disciplina Bien Tratante:

Ahora luego de conocer el concepto de buen trato, ¿Cómo ponerlo en práctica en la Primera Infancia? A continuación se presentan una serie de recomendaciones dirigidas a los Padres, Educadores y/o cuidadores como una forma de orientar esta tarea:

- Mantener el autocontrol emocional:

Esta recomendación es la más importante para Padres, Educadores y/o cuidadores a la hora de corregir o disciplinar un comportamiento, ya que si el adulto/a demuestra rabia impedirá que el niño/a extraiga un aprendizaje positivo de la situación, por lo tanto mantener la paciencia es esencial para que el niño/a comprenda y aprenda cómo manejarse en este tipo de conflictos en alguna experiencia futura.

- Comunicar al niño/a la importancia de las normas:

Esta recomendación es vital, ya que el niño/a debe conocer el porqué de las enseñanzas de normas y límites, lo cual debe estar orientado a que él se sienta mejor, tenga amistades, disfrute su tiempo libre y se divierta, por lo tanto el niño/a debe saber que este aprendizaje no está pensado en un afán de quitarle su libertad, si no que de potenciar su comunicación efectiva y de conservar sus relaciones.

- Evitar desgastarse en largas explicaciones que intenten convencer al niño o niña:

Esto se recomienda en cualquier situación de conflicto, ya que se corre el riesgo de que el adulto/a, a cargo pierda autoridad y con esto la paciencia y el control.

- Realizar conversaciones sobre temas relacionados con la disciplina:

Estas conversaciones pueden ir en relación a temas cotidianos como por ejemplo: el por qué no es bueno ver televisión más de una hora al día. Se debe tener en cuenta además que estas conversaciones deben realizarse en un espacio tranquilo, de manera que el niño/a esté dispuesto a comprender y aprender estas razones, además cuidando de que el adulto/a no caiga en la impaciencia y descontrol en este tipo de conversaciones.

- Explicar razones cuando un niño/a está enojado:

Se recomienda no realizar conversaciones relacionados a la disciplina cuando el niño/a está enojado, ya que esto podría provocar un efecto adverso y negativo sobre el comportamiento del niño/a. En estos casos es posible que el niño/a no haga caso ni escuche los mensajes del adulto/a.

- Hacer tratos en temas fundamentales relacionados con la disciplina:

Se recomienda realizar “tratos” para asegurarse de que el niño/a comprenda lo que se espera de él, esto por ejemplo se puede realizar a modo de juego a través de preguntas como: “a ver si te expliqué bien ¿cuál es nuestro trato?”

- Intentar cumplir los acuerdos lo más rigurosamente posible:

Esto tiene relación con lo descrito anteriormente denominado “trato”. Por ejemplo si los Padres o adultos/as cuidadores junto con los niños/as acordaron que la hora de dormir es a las 21:00 hrs.- y el niño/a no desea hacerlo los Padres en este caso deben insistir en este acuerdo aunque el niño/a reclame.

Al analizar la temática del buen trato como aprendizaje durante los primeros años de vida se da cuenta de la importancia que esta posee como herramienta para mejorar la convivencia que puedan presentarse durante la crianza y consiguientemente mejorarla. El desafío de los Padres, Educadores y/o cuidadores radica principalmente en el control emocional en las situaciones de conflictos que se puedan originar evitando el maltrato, desarrollando así

comportamientos bien tratantes a través del cariño y el amor lo que generará un impacto positivo sobre las vidas de los niños/as, los cuales podrán desenvolverse de manera más efectiva e integral dentro de la sociedad y ser sujetos felices.

1.1.10.4. Interacciones entre Niños/as

Se debe tener en cuenta la vital importancia que poseen las relaciones de los niños/as entre sí, esto debido a que los pares cumplen la función de referencia en relación a los modos de ser y las formas de actuar. Por esto las Bases Curriculares (2001) presentan algunas condiciones y/o recomendaciones en relación a estas interacciones como una manera de potenciar los aprendizajes esperados, las cuales se presentan a continuación:

- Se debe organizar los grupos de niños/as de forma permanente analizando las oportunidades que ofrecen los distintos tipos de agrupaciones promoviendo a través de esto el vínculo afectivo y otras interacciones relacionadas a la sana convivencia y buen trato.
- Se deben realizar e implementar actividades y experiencias educativas en grupos pequeños y más amplios para de esta forma promover la socialización de los niños/as con pares de similar edad y de diferentes fortalezas y debilidades.
- Se debe propiciar encuentros de los párvulos con otros niños/as de la comunidad.
- Promover en esta interacción los conocimientos y experiencias de los niños/as en las situaciones educativas promoviendo de esta forma un aprendizaje “colaborativo” en donde cada uno aporte al aprendizaje de sus pares, lo que permite además que el párvulo se valore a sí mismo.

1.1.11. Perspectiva de la Vulnerabilidad desde los Niños y las Niñas

Los niños y niñas son considerados como individuos que pueden ser sometidos a diversos tipos de vulnerabilidad a las que son expuestos desde el vientre materno, hasta que el niño o niña deja de tener esta condición legalmente.

En el *“Informe Alternativo al Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas sobre la aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño en Chile”* elaborado en la comisión de Ginebra 2007 en donde se hace alusión a las diversas formas que han sido sometidos los niños y niñas chilenos nacido entre el año 1973 hasta el año 2006, periodo en el cual cabe considerar que el contexto socio histórico en el que se encontraba sometido nuestro País, era de un clima hostil el cual se encontraba bajo el mandato de una dictadura, liderada por el Sr. Augusto Pinochet , esto fue hasta el año 1990 en donde se realizó un plebiscito y se decidió por medio de elecciones el retorno de la democracia, en donde el crecimiento económico del país(según indicadores macroeconómicos básicos) desde el año 1985 hasta el año 1997 en promedio al 7% (durante 12 años consecutivos).

En relación al índice de pobreza y de desigualdad en nuestro país en la década de los 90 era cercano a los 5 millones de pobres y se muestra inferior a 3,3 millones en 1996. Sin embargo cabe considerar que la distribución de los ingresos en nuestro País a habría empeorado durante el periodo de la dictadura militar.

Según los censos realizados en el periodo 1992 al 2002 la calidad de la educación de los infantes en nuestro país, estuvo bajo un periodo de reformas educativas que buscaban un “mejoramiento de la calidad de la educación” es en este periodo en donde el rango etario de escolaridad es de la orden de 17 años aproximadamente, en donde el niño o niña se encuentra en un estado de transición entre la infancia y la adolescencia.

A pesar de las cifras anteriormente mencionadas cabe destacar que según cifras desprendidas del censo 2002 INE, (2005) 4 de cada 10 niños y niñas Chilenos se encuentran bajo la línea de la pobreza mientras que según fuentes de la fundación Opción; al año 2003 la pobreza afecta a un 43% más que a los adultos concluyendo que a lo menos un quinto de los niños y niñas de nuestro país carecen de los recursos y cuidados necesarios para desarrollarse en óptimas condiciones. Fundación Opción , (2006)

Durante el periodo 2006 a la fecha se han sumado nuevos actos que exponen a los niños y niñas y adolescentes a nuevas condiciones de vulnerabilidad, estas condiciones son aplicadas por autoridades del orden público y por sus pares.

1.1.12. Categoría de Niños/as Particularmente Vulnerables y Víctimas de Discriminación de Hecho y Derecho

Teniendo en consideración los estudios anteriormente analizados se exponen las diferentes categorías en donde los niños y niñas son vinculados con situaciones de Vulnerabilidad desde distintas perspectivas en donde se transgreden la condición de sujeto de derecho de los niños y niñas en nuestro País.

- *La pertenencia a un grupo étnico determinado:*
el marco jurídico e institucional de nuestro país en relación a los diversos grupos étnicos es limitada lo cual los sitúa en una posición de alta vulnerabilidad, debido a las situaciones de violencia que son sometidos por diversas causales por parte de la autoridad del orden público y otras entidades ,por ende se viven en un constante clima hostil.
- *Los niños y adolescentes que son reclusos en centros de privación de libertad:*
Las condiciones de reclusión que poseen los niños y niñas de nuestro país que han cometido algún tipo de delito y que aún están a expensas del organismo institucional que en este caso correspondería al SENAME, padecen de distintas situaciones en donde sus derechos como niños y niñas son vulnerados, privándole de condiciones necesarias para su desarrollo social y cognitivo, otorgándole recursos limitados para su reinserción a la sociedad.
- *Situación a niveles de derecho y de hecho de los niños discapacitados:*
Los niños y niñas de que poseen algún tipo de necesidad educativa especial u alguna otra capacidad distinta al resto, son sometidos a distintas situaciones que denigran su condición de sujetos de derecho, puesto que la mayoría de los establecimientos educativos de orden pública de nuestro País no cuentan con las condiciones en infraestructura, ni de proyectos

inclusivos reales que promuevan la diversidad y respete la singularidad de cada individuo, lo que se traduce en que los infantes no tienen en la práctica el acceso a la educación de manera garantizada.

- *Situación a niveles de derecho y de hecho de los niños refugiados.*

En este aspecto se hace alusión a los niños y niñas hijos de refugiados y exonerados políticos los que se encuentran en una condición de apatriados, quedando fuera de la última Resolución Exenta N° 5.319 del 27 de octubre de 2004, vulnerándose así el derecho a una nacionalidad.

- *Vulneración del derecho a la vida.*

Este punto es uno de los cuales presenta distintas apreciaciones por diversas instituciones, esto se debe a la discordancia entre distintos sectores de la sociedad en donde algunos consideran como ser humano desde el momento de la fecundación, mientras que otros desde una determinada en adelante de la gestación, pero este en particular hace referencia a los embarazos que fueron terminados de manera abrupta por parte de militares en el periodo de la dictadura, sin el consentimiento de las madres.

- *Violaciones del derecho a la vida pendientes desde la dictadura.*

Se hace alusión a los embarazos que fueron concebidos mediante violaciones de parte de los militares hacia las prisioneras políticas que se encontraban recluidas en los centros agregando a esto los abortos escabrosos que los uniformados practicaban.

- *Situación de pobreza:*

En este punto se hace alusión a las situaciones de vulnerabilidad que son expuesto los niños y niñas que viven en condiciones de pobreza, en donde poseen necesidades tanto educativas como básicas; es decir carecen de alimentación, vivienda entre otros bienes que propician un desarrollo adecuado del menor en los distintos ámbitos de este además de no proveer

un ambiente necesario para el proceso de enseñanza aprendizaje en el hogar.

Estas fueron algunas de las categorías que establecieron el informe anteriormente mencionado en donde se describió cada una de las situaciones en donde se han visto aquellos casos, realizado bajo diferentes casos que han llegado al poder legislativo, que hayan nacido por algún tipo de discriminación que haya sido denunciada ante los tribunales competentes, hasta llegar a los casos más actualizado en donde niños y niñas han sido sometido a discriminaciones por tendencias sexuales y por abuso de autoridad de parte de policías.

Existen pocos estudios realizado por comisiones nacionales en donde se puedan extraer las perspectivas de vulnerabilidad desde los niños y niñas en nuestro País sin embargo en Colombia se realizó un análisis de las situaciones de vulnerabilidad de la primera infancia en Caldas, la que se tituló Análisis de las situaciones de vulnerabilidad de la primera infancia en Caldas: una mirada desde las voces de los niños , niñas, padres y agentes institucionales, en donde se les consulto a los párvulos sobre las percepciones que poseían acerca de la escuela, familia, barrio en esta en este último ítem se hace alusión a la como los niños y niñas evidencian su entorno, así como también la valoración de la seguridad que este debe poseer.

En relación a las percepciones de los “agentes institucionales” se les invito a ser partícipe de grupos focales en donde se recogieron sus percepciones y opiniones sobre políticas públicas, familia, instituciones educativas, padres de familia, agentes educativos, atención a la niñez y soluciones a problemáticas propias, es importante mencionar que bajo esta categoría, de agentes institucionales es considerando también al municipio como también a los docentes, y familia

Bajo estos parámetros se describen situaciones que están afectando a la primera infancia en el municipio así como también las dificultades que enfrentan las familias y agentes educativos en la atención a sus hijos pequeños(as) y si estas dificultades que se han detectado han sido solucionadas y de qué manera.

En relación a la familia se le pregunta sobre las percepciones sobre la atención de los niños y niñas dentro del núcleo familiar, la valoración de la atención que reciben los niños y niñas en las instituciones, que fueron utilizadas para esta investigación.

Otro de los ámbitos de investigación fueron las percepciones de los padres de familia en donde se les consultó sobre las situaciones que afecten a la primera infancia desde el municipio es decir desde las políticas que empleadas a la comunidad circundante, así como también aquellas percepciones sobre las dificultades que enfrentan la familia en la atención a sus niños y niñas. Y la atención que esta les brinda tanto psicológica así como cubrir las necesidades básicas de los niños y niñas.

1.2. Educación Parvularia

En Chile se reconoce a la Educación Parvularia como el primer nivel educativo formal, este se caracteriza por la importancia que se da a las familias ya que se consideran como la primera entidad educativa ya que estos son los primeros en estar en contacto con el niño/a.

La educación parvularia busca brindar a los niños y niñas las oportunidades y herramientas necesarias para que estos tengan un aprendizaje oportuno y pertinente en relación a sus necesidades e intereses ya que su fin máximo es potenciar al niño/a, a un desarrollo pleno y armónico durante su paso por la educación inicial. MINEDUC, (2001)

Esto fundamentado en la construcción de aprendizajes de calidad y significativos para el niño/a, en donde se considera a este como principal protagonista en la construcción y significación de sus aprendizajes, estos deben ser acordes a las características propias del desarrollo del niño/a, a su vez estos deben ser constantemente desafiantes para de esta manera potenciar al niño y mantenerlo en constante interés por el aprender, esto debido a que en relación al mismo desarrollo del niño/a las principales conexiones neuronales se desarrollan en los primeros años de vida.

1.2.1. Historia de la Educación Parvularia en Chile

A raíz de su viaje a Berlín por los educadores José Abelardo Núñez y Valentín Letelier impulsan la importancia de la educación parvularia en Chile, ya en los años 1882 inspiran el movimiento denominado “la renovación educacional”, el cual se basa en la doctrina impulsada por Federico Fröebel, denominada como la educación del hombre Nuñez,(2003).

Luego en el año 1902 se genera un profundo interés por la atención de los menores denominados de esa manera en aquella época debido a la misma concepción de niño, observado como un ser disminuido y vulnerado, este interés fue plasmado en el congreso general de la enseñanza pública por medio de un documento sobre la preparación de docentes para la atención de los niños y niñas de Chile, luego de 4 años los temas abordados lograron plasmarse en un proyecto en el cual se profesionalizó el trabajo con niños y niñas menores a 6 años de edad.

Chile en el siglo XX, comienza a subvencionar algunos centros educativos privados, luego en el año 1906 se implementó la primera instalación de Kindergarten, dando un nuevo inicio a la educación pública, posteriormente la atención se masificó tanto a recién nacidos como a los otros niveles de educación parvularia.

La educación parvularia en los años 1932 y 1938 Chile sufrió una importante crisis, en donde el estado dejó de subvencionar sus centros educativos, por lo cual se dispuso el cierre de estos a lo largo de todo Chile, las razones por las cuales estos centros educativos fueron cerrados abruptamente fue debido a causas económicas y a la falta de fondos específicos para la atención de los niños y niñas de Chile. Flores, (2010)

En el año 1939 Núñez y Letelier introdujeron las influencias y técnicas de los primeros propulsores de la educación Parvularia en el mundo entre los cuales se encontraban María Montessori y Federico Fröebel, luego de esto se dio paso a la incorporación de la carrera de educación parvularia dentro de las Universidades, la cual se creó en la Universidad de Chile en el año 1944, siendo considerada como una carrera profesional en nuestro país.

En el año 1970 bajo la necesidad de la superación de la pobreza se creó la ley 17.301 sobre guarderías infantiles, estas con el fin de atender las necesidades de educación y alimentación de los niños y niñas más vulnerables y la superación de la segregación social por medio de la atención integral de los niños y niñas, luego de la promulgación de esta ley se crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) con el fin de regular e incrementar la atención para todos los niños y niñas de Chile.

En el año 1973 Flores, (2010) se asientan nuevos criterios apuntados a la educación parvularia, en donde se manifiesta que la educación debe estar centrada en los primeros 4 años de vida del niño y niña en el cuidado de la salud y nutrición ya que es relevante para la conformación de nutrientes y condiciones físicas favorables para el desarrollo sináptico, mientras tanto para los niños entre los 4 y 6 años debe ser basada en la creación de situaciones desafiantes para los niños y niñas, de esta manera impulsarlos a descubrir el mundo.

Ya en el año 1990, Chile da un paso importante en relación a la protección los derechos, suscribiéndose a la convención de los derechos del niño, a través de esta acción se promulgaron nuevas políticas públicas para mejorar el desarrollo y las condiciones de vida de los niños y niñas de Chile considerándolos como sujetos de derecho, por ende el estado debe ser garante de ellos.

Por medio de la mejora en las condiciones en la educación y los avances presentados en esta área se comprende como una prioridad nacional el mejorar las condiciones de vida de los niños y niñas, entregando condiciones igualitarias desde la cuna, esto con el fin de ir en ayuda al desarrollo del país, por medio de inversiones en los niños/as de Chile, integrando recursos en el área de la salud y la educación principalmente en los sectores más vulnerables.

Actualmente el acceso a la educación es un derecho inherente del ser humano, ya que todos los ciudadanos chilenos tienen garantizado el acceso a la educación inicial, por ende el estado ha ampliado la cobertura a más del 44% en jardines infantiles y salas cunas, y en colegios entre pre kínder y kínder a un 75%, siendo este uno de los logros más importantes en relación a la permanencia de los niños y niñas en establecimientos educativos, incrementando sus posibilidades de éxito en los niveles siguientes.

1.2.2. Objetivos de la Educación Parvularia

La Educación Parvularia dentro de su Marco Curricular actual propone un número de objetivos trascendentales, los cuales son la base de este primer nivel educativo y han sido elaborados de acuerdo a la concepción de niño/a, en función de beneficiar su bienestar de manera integral y pertinente de acuerdo a sus necesidades e intereses tomando en cuenta el contexto en el que se desarrolla.

De acuerdo a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, el fin de la Educación Parvularia como primer nivel del sistema educativo busca:

“Favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas. Ello, en estrecha relación y complementación con la labor educativa de la familia, propiciando a la vez su continuidad en el sistema educativo y su contribución a la sociedad, en un marco de valores nacionalmente compartidos y considerando los Derechos del Niño” Ministerio de Educación, (2001), Página 22.

La Educación Parvularia tiene como objetivo general otorgar a los niños/as desde los 0 a los 6 años una educación integral y trascendental a través de aprendizajes significativos y relevantes para el logro de un desarrollo pleno de los niños/as en todas sus etapas, considerando para esto la labor de la familia como primer agente educativo.

Para el logro de este fin se proponen los siguientes objetivos generales, los cuales involucran aspectos y factores determinantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños/as y con esto el desarrollo y crecimiento de los párvulos en el sistema educativo:

- Promover el bienestar integral del niño y la niña:

Es fundamental generar ambientes de aprendizajes que promuevan la seguridad y confortabilidad de los párvulos además que les permitan valorar el cuidado y la protección que este le otorga como un medio de aprendizaje y una instancia de curiosidad e interés en relación a las personas que le rodean.

- Desarrollar la identidad y autonomía de los niños/as:

Esto a través de la promoción e identificación de los niños/as en relación a sus características personales, necesidades, fortalezas y debilidades para lograr así una imagen positiva de sí mismo y consiguientemente el respeto por la singularidad de sus pares.

- Favorecer aprendizajes oportunos y pertinentes:

Se deben generar aprendizajes significativos para los niños/as que permitan la motivación constante del párvulo a aprender y fortalecerse desde el punto de vista de todos los ámbitos que proponen las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

- Considerar dentro de los aprendizajes elementos de la identidad de los niños/as:

Además de entregar aprendizajes oportunos, estos deben ser pertinentes a elementos relacionados por ejemplo: étnicas, lingüísticas, necesidades especiales y culturales que no solo incluyan a los párvulos sino que a sus familias y comunidad.

- Potenciar la participación de la Familia:

Esta participación debe ser potenciada y orientada al trabajo en conjunto entre Educadores y las familias de los niños/as entendiendo que esta relación tiene influencia sobre el desarrollo del aprendizaje de los niños/as.

- Propiciar un trabajo en conjunto con la comunidad:

Para tal logro es necesario que los Educadores conozcan las necesidades educativas de los niños/as para generar desde la comunidad aquellas condiciones que mejoren y otorguen nuevas posibilidades al niño/a en relación a su desarrollo.

- Facilitar la transición del niño/a hacia la Educación General Básica:

Esto a través de la implementación del proceso de enseñanza – aprendizaje y de las habilidades y actitudes necesarias para el facilitamiento de la articulación entre ambos niveles.

- Generar experiencias de aprendizajes que inicien a los niños/as en la formación de valores:

El objetivo a través de este postulado es generar en los niños/as y la familia el sentido de la trascendencia y el bien común.

1.2.3. Principios de la Educación Parvularia

Es fundamental tener presente como orientaciones centrales de la teoría pedagógica un conjunto de principios que configuran una Educación humanista y potenciadora de las niñas y niños que aprenden confiados y capaces de sí mismos.

Los principios que se ofrecen provienen de los paradigmas fundantes de la Educación Parvularia y de las construcciones teóricas que han surgido de investigaciones de la última década.

Reflexionar alrededor de estos principios del desarrollo humano y del sentido pedagógico de la educación preescolar es pertinente y hace posible afectar positivamente los ámbitos familiar, comunitario, social e institucional a la vez que permite entender la razón por la cual la educación preescolar tiene una función especial que la hace importante por sí misma y no como preparación para la educación primaria. La educación preescolar tiene carácter propio, se basa en principios científicos y tiene en cuenta la maduración, el desarrollo y la socialización de niños y niñas. Sus principios y objetivos se diseñan en función de la educación de las niñas y los niños de esta edad, de sus necesidades y posibilidades, del momento del desarrollo en que se encuentran y principalmente de la consideración de que ellos son el eje de este proceso y sus principales protagonistas.

Según las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001), los principios que sustentan a la Educación Parvularia son:

- Principios de bienestar.

Toda situación educativa debe propiciar que cada niña y niño se sienta plenamente considerado en cuanto a sus necesidades e intereses de protección, protagonismo, afectividad y cognición, generando sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud, junto al goce por aprender de acuerdo a las situaciones y a sus características personales. Junto con ello, involucra que los niños vayan avanzando paulatina y conscientemente en la identificación de aquellas situaciones que les permiten sentirse integralmente bien, y en su colaboración en ellas.

- Principio de actividad.

La niña y el niño deben ser efectivamente protagonistas de sus aprendizajes a través de procesos de apropiación, construcción y comunicación. Ello implica considerar que los niños aprenden actuando, sintiendo y pensando, es decir, generando sus experiencias en un contexto en que se les ofrecen oportunidades de aprendizaje según sus posibilidades, con los apoyos pedagógicos necesarios que requiere cada situación y que seleccionará y enfatizará la educadora.

- Principio de singularidad.

Cada niña y niño, independientemente de la etapa de vida y del nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Igualmente, se debe tener en cuenta que la singularidad implica que cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizaje propios.

- Principio de potenciación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe generar en las niñas y en los niños un sentimiento de confianza en sus propias capacidades para enfrentar mayores y nuevos desafíos, fortaleciendo sus potencialidades integralmente. Ello implica también una toma de conciencia paulatina de sus propias capacidades para contribuir a su medio desde su perspectiva de párvulo.

- Principio de relación.

Las situaciones de aprendizaje que se le ofrezcan al niño deben favorecer la interacción significativa con otros niños y adultos, como forma de integración, vinculación afectiva, fuente de aprendizaje, e inicio de su contribución social. Ello conlleva generar ambientes de aprendizaje que favorezcan las relaciones interpersonales, como igualmente en pequeños grupos y colectivos mayores, en los cuales los modelos de relación que ofrezcan los adultos juegan un rol fundamental. Este principio involucra reconocer la dimensión social de todo aprendizaje.

- Principio de unidad.

El niño como persona es esencialmente indivisible, por lo que enfrenta todo aprendizaje en forma integral, participando con todo su ser en cada experiencia que se le ofrece. Ello implica que es difícil caracterizar un aprendizaje como exclusivamente referido a un ámbito específico, aunque para efectos evaluativos se definan ciertos énfasis.

- Principio de significado.

Una situación educativa favorece mejores aprendizajes cuando considera y se relaciona con las experiencias y conocimientos previos de las niñas y niños, responde a sus intereses y tiene algún tipo de sentido para ellos. Esto último implica que para la niña o el niño las situaciones educativas cumplen alguna función que puede ser lúdica, gozosa, sensitiva o práctica, entre otras.

- Principio de juego.

Enfatiza el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida de la niña y del niño. A través del juego, que es básicamente un proceso en sí para los párvulos y no sólo un medio, se abren permanentemente posibilidades para la imaginación, lo gozoso, la creatividad y la libertad.

La Educación Parvularia a través de sus paradigmas fundantes estructuró un ideario centrado en el niño(a), sus características y necesidades, que a la luz de lo que en la actualidad entregan las demás ciencias y disciplinas, se visualiza como visionaria y anticipatoria, es por este motivo que las prácticas educativas son flexibles, participativas, diversificadas, respetuosas del niño(a) y su familia, lo que ha permitido nuevos y mejores aprendizajes en una etapa esencial del desarrollo humano.

Sin embargo, se hace necesario enriquecer este ideario e ir enfrentando los nuevos desafíos y generando nuevas.

Sin embargo, el gran desafío implica reflexionar sobre lo que es relevante favorecer como competencias en el párvulo en un contexto de rápidos cambios y proyección a veces impredecible. Aunque pareciera ser que lo fundamental y sustancial es favorecer la formación valórica, actitudes y habilidades para ser un permanente aprendiz a través de diferentes estrategias y encuentros con los demás.

Desde esta perspectiva el objetivo de la Educación es crear situaciones óptimas de aprendizaje y de diálogo en la que no se den distorsiones ni cohesiones. Esta postura se materializa en los principios pedagógicos, más concretamente en el respeto a los otros, en la valoración de las diferencias, en la flexibilidad curricular, en facilitar competencias, es decir la formación general e integral del individuo.

Las Bases Curriculares para la Educación Parvularia expresan en uno de sus Principios:

“Cada niña y niño, independientemente de la etapa de vida y del nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Igualmente se debe tener en cuenta que la singularidad implica que cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizaje propio” Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001) página.17.

En él se deja de manifiesto, que para ampliar las posibilidades de aprendizaje de todos los niños y niñas sin excepción, es fundamental desarrollar currículos que potencien las fortalezas que ellos tienen y no sólo se limiten a compensar las carencias o necesidades que puedan tener.

Según los nuevos contextos emergentes en que ellos se desenvuelven, se encuentra el de favorecer que sean activos partícipes del tiempo y del espacio que les ha tocado vivir, aprovechando todas las oportunidades de aprendizaje que las personas y los ambientes generan actualmente.

En esta forma se está contribuyendo a la equidad y al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de niños y niñas, favoreciendo así su integración al aula regular.

La UNESCO intentando ahondar en esta búsqueda, creo la comisión internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.

Esta comisión ha determinado como base cuatro pilares:

- Aprender a conocer

Este tipo de aprendizaje puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir. Aprender para conocer supone aprender a aprender, para poder aprovechar la posibilidad que ofrece la educación a lo largo de la vida.

- Aprender a hacer

Aprender a conocer y aprender a hacer son en gran medida, indisociables. Tienen que ver con el desarrollo de competencias para que los seres humanos sean capaces de hacer frente a diversas situaciones y problemas, y a trabajar en equipo. Supone, para los niños y las niñas, la participación en la planeación, realización y elaboración de una tarea común; la creación de una dinámica que favorezca la cooperación, la tolerancia y el respeto y, además, la potenciación de aprendizajes verdaderamente significativos en situaciones que tienen valor especial para el que aprende a través de la acción, intercambio de información con los demás, toma de decisiones y puesta en práctica de lo aprendido.

- Aprender a ser:

Más que nunca, la función esencial de la educación es propiciar en todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que se necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y de esta manera puedan ser artífices, en la medida de lo posible, de su destino. “El desarrollo tiene por objeto, el despliegue completo del hombre con toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos, individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños”.

Este desarrollo del ser humano que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo, a través de las relaciones con los demás; de la individualización en la socialización.

Sobra decir que estos pilares no pueden limitarse a una etapa de la vida o a un sólo lugar. Es necesario replantear los tiempos y los ámbitos de la educación – familia, escuela, comunidad, medios masivos– ara que se complementen y articulen entre sí, con el fin de que cada persona, durante toda su vida, pueda aprovechar al máximo el contexto en constante enriquecimiento.

- Aprender a vivir juntos.

Aprender a vivir juntos es aprender a vivir con los demás, fomentando el descubrimiento gradual del otro, la percepción de las formas de interdependencia y participación, a través de proyectos comunes que ayudan prepararse para tratar y solucionar conflictos.

En este sentido la educación tiene una doble misión: de un lado, el descubrimiento del otro, que enseña sobre la diversidad de la especie humana y contribuye a una toma de conciencia de las semejanzas, las diferencias y la interdependencia entre todos los seres humanos. El descubrimiento del otro pasa

forzosamente por el conocimiento de uno mismo, para saber quién es; sólo así se podrá realmente poner en el lugar de los demás y comprender sus reacciones.

De otro lado, aprender a vivir juntos implica tender hacia objetivos comunes: cuando se trabaja mancomunadamente en proyectos motivadores, cooperativos y solidarios que posibiliten a todos los niños y las niñas del país el ingreso al sistema educativo independientemente de su condición física o mental o de consideraciones de raza, sexo, religión, como un objetivo común, se ratifica verdaderamente el principio señalado de que “los derechos de los niños prevalecen sobre los de los demás”. Es el respeto, cuidado y atención de los niños, un punto de partida, en toda sociedad, para el logro de la convivencia humana.

Según Jacques Delors en el documento “La educación encierra un tesoro” (1997), la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, y, por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

1.2.4. Concepto de Niño/a

A lo largo de la historia, el concepto de niño y niña ha ido evolucionando, esto ha ocurrido debido a la toma de conciencia progresiva que han adquirido de manera progresiva las distintas sociedades.

Dentro de las primeras acepciones sobre este concepto, encontramos definiciones de niños en donde se es visto al niño o niña como un ente de maldad o un estorbo, así como San Agustín (354-430) hace referencia a que el hombre nace desde el pecado, por lo tanto los niños y niñas son la imagen viva del desluz, lo que implicó en que la sociedad de aquellos años, hayan privado a los niños y niñas de afectos y cuidados.

Descartes (1596 – 1650) señala que la infancia es debilidad del espíritu e indica que los prejuicios que incubamos en esa etapa son la causal de nuestros errores, además propone que muchos de estas son innatas, lo que provocan dificultad en el aprendizaje de las ciencias y en nuestra clara representación de las ideas.

A medida del transcurso de los tiempos llegamos al siglo XVI en donde el niño era visto como una propiedad un recurso económico, en otras palabras el niño o niña eran vistos como una mano de obra. En Inglaterra los niños entre los 6 a 7 años desempeñaban labores del hogar, siendo desde los 9 a años obligados a trabajar como sirvientes a familias acomodadas. Esta realidad no era diferente a en nuestro país puesto que los niños entre los 7 a 10 años eran igualmente obligados a trabajar en las labores mineras, debido a su condición física y estatura.

En esta época imperaba la concepción del niño visto como un “adulto” en miniatura, persistiendo en sociedades en donde a los niños y niñas no se les llevaba a la escuela.

Durante 1693 Locke En su obra, "Ensayo sobre el conocimiento humano" (en inglés, "Essay Concerning Human Understanding") Refundando la teoría de Descartes , difunde que el niño es una hoja en blanco, en donde no hay nada escrito, por lo tanto carece de conocimientos innatos, aprendiendo solo a través de experiencias sensoriales.

Su teoría postulaba a que la educación debía formar I niño para que sean personas “educadas” por ello la educación moral era de mayor importancia que la adquisición de conocimiento o habilidades.

Rousseau en el siglo XVIII en su libro Para Emilio o De la Educación, señala “el niño nace bueno, es la sociedad quien los corroe”, considera que el niño posee una bondad innata y que son las madres las primeras educadoras de los niños y niñas, puesto que es en ellas en quien recae la labor de educar a los párvulos, realizando fuertes críticas a la labor de las nodrizas, puesto que así como el señala “la solicitud maternal nada la suple”. (Rousseau, 1763 edición 2000). Agregado a esto postulaba a que la educación debe entender la razón natural del niño, satisfacer sus necesidades y potenciar sus intereses naturales sugiriendo que los niños entre 2 a 12 años jueguen en libertad, en entornos naturales , sin entrenamiento académico, más que la guía de su madre.

Esto último ocasiono fuertes críticas y remeció la disciplina rigurosa de la época así como la enseñanza doctrinada y la relación docente alumno, dando nuevos matices que se centraban en la confianza de la capacidad natural del educando para razonar y forjar su juicio de manera autónoma.

Para Darwin y su teoría del reduccionismo (siglo XX) considera que la infancia es el estado más similar al del hombre primitivo, puesto que el desarrollo de la vida mental es como la evolución de la vida mismas, ya sea vegetal , animal o humana, esta visión le otorga un énfasis pasivo en la interacción de la persona con su propio desarrollo, puesto que se señalaba que el hombre debía ser modelado, señalando que el niño será modelado por los hábitos y los intereses de las personas que lo rodean.

Inspirados en esta teoría surge la psicología conductista, en donde se aplica la psicología animal al infante.

Como hemos visto el concepto de niño en el tiempo ha evolucionado. Con la llegada del siglo XX y el surgimiento de la convención por los derechos del niño y niña en los años 50, se logra concebir al niño y niña como un ser social, con derechos y deberes, haciendo hincapié en que las sociedades y el estado deben brindarle, protección, educación y atención para la satisfacción de sus necesidades básicas y para el logro de su bienestar integral.

Según la Convención de los derechos del niño y niña el concepto niño/a hace referencia a “todo ser humano menor de 18 años de vida”. En esta Convención también se hizo alusión a las diferentes terminología que se utilizan para el mismo sujeto, entre estas está la de menor de edad, esta última se enfoca en un contexto legal, puesto que no ha alcanzado la plena capacidad civil, mientras que por otra parte las expresiones niños o infante se refiere al individuo que se encuentra en la etapa que comprende desde el nacimiento hasta la mayoría de edad.

En la actualidad el concepto de niño y niña a tomado mayor significado, el cambio cultural y la toma conciencia progresiva sobre la infancia y la protección de esta, se ha llegado a ver al niño o niña como un ser pensante, constructor de sus propias experiencias, independiente en su actuar y pensar, en donde el núcleo familiar juega un rol fundamental en el desarrollo del infante puesto que fortalece la confianza entre otras, factores que favorecen la identidad, su autonomía.

1.2.5. Desarrollo Psicológico del Niño/a

Durante los primeros años de vida el niño, en donde se comienza a manifestar distintos aspectos del desarrollo Evolutivo, el que se caracteriza por ser un proceso continuo y complejo, que se va determinando con la interacción cotidiana que posee el niño o niña con su entorno. Sin embargo como ya es sabido desarrollo de los párvulos se ve influenciado desde diferentes ámbitos que están ligados tanto a su desarrollo físico como de su desarrollo mental, desde este último tipo de desarrollo han nacido distintas teorías las cuales buscan explicar las distintas formas en las cuales el ser humano aprende y se relaciona con el entorno.

Es así como han nacido teorías planteadas por Erick Erickson 1956 en donde se busca establecer un orden predeterminado del desarrollo del niño o niña, en donde este no solo está centrado en lo cognitivo sino en cómo influye el entorno y la interacción social con la evolución del menor y como este influye en la construcción de su personalidad e identidad, además de las relaciones que establece con su entorno circundante es así como Erickson plantea distintos estadios en donde cuatro de estos debido a la influencia que poseen en los niños y niñas que comprenden desde los 0 años a los 6 años, correspondiente al nivel parvulario.

Las etapas que postula Erickson (1956) son

- Confianza frente a la desconfianza :

Esta etapa se inicia desde el nacimiento hasta que el niño o niña tiene un año de edad, es aquí en donde los infantes comienzan a desarrollar la capacidad de confiar en lo demás, basándose en los cuidados que los otros le brindan, si en esta etapa se brinda con éxito, puede generar situaciones en donde el niño o niña pueda presentar algún tipo de incapacidad para confiar.

- Autonomía frente Vergüenza y duda :

Se brinda entre el primer año de vida hasta los tres años es en este periodo en donde el menor comienza a afirmar su independencia, en situaciones como la selección de juegos, la ropa que utilizara lo que desea comer entre otras. Si en este periodo el niño o niña es sometido a una crítica constante o un control excesivo, no se le brinda la oportunidad necesaria para caminar a su autonomía, volviéndose en situaciones excesivamente dependiente de sus cuidadores.

- Iniciativa frente a la culpa

Es aquí en donde comienza a planear juegos e inicia interacciones con otras personas, en esta etapa, es pertinente brindarles oportunidades en donde él sea el protagonista y mantenga una iniciativa frente a sus pares para dirigir a otras personas y tomar decisiones, sin embargo si en esta etapa el niño o niña es criticado constantemente o se mantiene un control sobre él, es probable que el educando desarrolle sentimientos de culpabilidad.

- Industriosidad frente a la inferioridad

Comprende desde los seis años hasta la pubertad ,es en este periodo en donde el niño o niña aprende destrezas de la cultura a la cual pertenece, además de esto desarrolla una sensación de orgullo antes sus logros, inicia proyectos y posee una permanencia de estos, siendo capaz de finalizarlos, es aquí en donde los educadores desempeñan un rol crucial en el desarrollo del niño y niña en donde debe ser animado y reforzado, si esta iniciativa no se potencia el párvulo puede desencadenar sentimientos de inferioridad.

Las etapas anteriormente mencionada son las etapas que influyen en los niños y niñas del nivel parvulario, sin embargo no sólo Erickson a realizado teorías en base al desarrollo psicológico de los infantes, sino que también realizo grandes aportes según la Revista de currículum y formación del profesorado (2006), pagina 10, en donde se analiza la ppropuesta psicológica socio histórica de Vigostky (1924), la que está basada en la génesis de la cultura en donde se es concebido al

hombre como el “constructor de la cultura”, basando su teoría en la naturaleza social de los procesos psicológicos “superiores”.

El objetivo de su teoría es:

“Caracterizar los aspectos típicamente humanos del comportamiento para elaborar hipótesis como esas características se forman a lo largo de la historia humana y se desarrollan a lo largo de la vida del individuo” Vigostky (página.11)

Con este objetivo Vigostky planteo las siguientes premisas, las cuales se consideran:

- El hombre es un ser histórico- social, puesto que el hombre es modelado por la cultura que el mismo crea.
- El individuo está determinado por las interacciones sociales, por la forma de comunicación con los otros, por medio del lenguaje en donde el hombre es determinado y determinante de los otros individuos en donde la cultura la cultura es interiorizada por actividades del cerebro las cuales propician la formación y evolución de los procesos mentales superiores.
- La actividad es de uso exclusivo de los humanos y es resultantes de los aprendizajes sociales y de la interiorización de la cultura y las relaciones que se brindan en esta siendo un proceso socio genético en donde las funciones psicológicas superior es histórico en donde las estructuras de las percepciones que posee tanto emocionales, pensamientos, lenguaje, resolución de conflicto y el comportamiento se ajustan al contexto en donde el individuo se desenvuelve.
- El desarrollo es un proceso en el cual se producen tres momentos la Filogénesis (origen de la especie) socio génesis (origen de la sociedad) y desde ésta a la ontogénesis (origen del hombre) y micro génesis (origen del individuo).

- La actividad cerebral superior no es sólo una actividad nerviosa neuronal, sino que es una actividad en donde se interiorizan los significados sociales que están derivados de las experiencias sociales del individuo la cual está en una constante mediación por instrumentos y signos siendo el lenguaje el principal mediador en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, comprendiendo estas distintas formas de expresión, tanto como oral, gestual, escrito, artístico, musical y matemático.

1.2.6. Construcción del pensamiento del niño/a

Otras de las grandes teorías que circulan en torno al desarrollo psicológico de los niños y niñas, es la teoría planteada por Jean Piaget entre los años 1926 hasta el año 1970 en donde se propuso una nueva conjetura sobre el desarrollo evolutivo, llamada teoría Genética Cognitiva.

Cabe destacar y señalar que una de las ideas fuerza de esta teoría guarda estrecha relación con el desarrollo motor o biológico del niño o niña, el cual debía ser logrado, para poder lograr un desarrollo cognitivo, es decir primero el niño o niña se desarrolla biológicamente y luego de manera cognitiva.

Otra idea fuerza fue el planteamiento de esquemas mentales y la reconstrucción de estos por medio de estados llamado equilibrio y desequilibrio, en donde las personas resuelven los conflictos presentados por medio de la interacción intelectual, volviendo a un estado de equilibrio, se dice que para lograr un estado de “equilibrio” se debe pasar por un estado de “desequilibrio”.

Además de estas conjeturas Piaget planteo etapas del pensamiento las cuales guardan directa relación con el desarrollo biológico, con el desarrollo del pensamiento, las cuales son:

- *Etapas del pensamiento sensorio- motor desde los 0 a 2 años aproximadamente :*

En esta etapa se produce la construcción del conocimiento por medio de la utilización de los reflejos innatos, en donde a medida que el desarrollo motor y la coordinación van evolucionando, se va propiciando el descubrimiento de nuevos procedimientos que facilitan y brindan nuevas experiencias, dando paso a conductas intencionadas, las que se ven potenciadas por la adquisición del desplazamiento el cual otorga nuevas posibilidades de exploración.

- *Etapa del pensamiento preoperatorio que comprende entre los 2 a 7 años aproximadamente:*

Una de las principales características de esta etapa, es el surgimiento de la función simbólica en la cual el niño o niña comienza a utilizar su pensamiento por medio de la imaginación, sobre hechos u objetos, otorgándoles características de animismos a objetos inertes.

- *Etapa del pensamiento operaciones concretas, desde los 7 a 12 años aproximadamente:*

Esta etapa se inicia cuando el niño o niña utiliza un cierto grado de abstracción para la utilización de operaciones concretas, este periodo es considerado como un periodo de transición puesto que se comienza la interacción entre acciones directas y estructuras lógicas.

- *Etapa de las operaciones Formales, desde los 12 a 15 años aproximadamente:*

Esta etapa se caracteriza por la formulación de hipótesis, frente a distintas situaciones y la utilización del razonamiento para la búsqueda de soluciones frente a conflictos, una de las principales características de este periodo es la utilización del pensamiento de manera abstracta.

1.3. Juego y lectura emergente como experiencia de aprendizaje

Las temáticas presentadas a continuación se integran dentro de la estructura referente a la construcción del marco referencial debido a las temáticas emergentes dentro de la ejecución del instrumento investigativo, estas temáticas buscaron responder a las inquietudes del grupo investigador ya que estos conceptos nacieron desde la perspectiva de los niños y niñas participantes de la actividad investigativa, principalmente se describen elementos que los niños y niñas reconocen como parte de su rutina y de su contacto con la educadora de párvulo y las diversas actividades que realizan con esta.

1.3.1. Principio de juego

Durante los primeros años de vida los niños y niñas van desarrollándose de manera natural, considerando la integridad del ser humano de las cuales se desprenden las áreas sensorial, motriz, cognitiva y emocional.

Cada niño/a es un ser único que posee diversas necesidades e intereses las cuales responden a la singularidad de cada uno de ellos, estas características serán las encargadas de determinar cómo se irán descubriendo a sí mismo en primera instancia debido a que será el egocentrismo una particularidad de los niños/as en la etapa inicial, es por esto que comenzara a explorar su propio cuerpo, obteniendo a través de ello placer, con el pasar del tiempo integrará otros factores que le permitirán explorar su entorno más cercano contemplando a otras personas y objetos, permitiendo socializar, compartir y disfrutar con otros.

Durante el periodo inminente de desarrollo natural que experimentarán los niños/as contemplando las características individuales y contextuales de cada uno, existe un factor en común que se presenta durante los primeros años de vida independiente de sus características propias y contexto en el cual se encuentre, inserto, siendo la metodología adecuada y propia de la infancia.

El juego es parte de la vida de los niños/as, a través de él podrán explorar, socializar, crear y satisfacer sus necesidades de niño/a, pudiendo compartir esta experiencia o de manera individual dependiendo de la edad e intereses del niño/a.

Los niños/as comienzan a integrar el juego durante los primeros meses de vida de manera natural adoptando esta práctica durante toda su infancia ya que será la clave dentro de su desarrollo integral.

1.3.2. Importancia del Juego como Estrategia de Aprendizaje

Existen orientaciones pedagógicas desprendidas de diversas teorías las cuales nos orienta respecto a temáticas, que serán claves para cualquier educador, siendo una de ellas el juego, es por esto que las bases curriculares de la educación parvularia (2003) nos plantea una serie de principios pedagógicos, que se deben considerar durante las prácticas pedagógicas, dentro de los cuales se encuentra el principio del juego, principalmente hace referencia a el carácter que deben tener las experiencias de aprendizajes de los niños/as a través de una metodología lúdicas, integrando en cada una de ellas el juego debido a que es crucial en la vida de los niños/as, ya que la imaginación, creatividad, libertad y gozo serán las que acompañaran a los niños/as mediante el juego.

Sumado a este principio educativo, el juego está reconocido en la declaración de los derechos de los niños y niñas en el artículo número siete en donde hace referencia al goce pleno del juego y recreaciones en donde la sociedad y las autoridades deberán promover este derecho.

Desde las teorías del desarrollo psicológico, diversos autores hacen referencia a la importancia del juego dentro del desarrollo mismo, en donde los niños y niñas son capaces de proyectas sus emociones y deseos, expresando lo que en la vida real no es posible.

Cabe destacar y señalar que los autores que plantean la importancia del juego, son considerados como Constructivista, puesto que los niños y niñas construyen sus propios aprendizajes por medio de la utilización del juego.

Según la teoría piagetiana (Jean Piaget 1956) el juego es parte de la inteligencia del niño debido a que representa una asimilación funcional o reproductiva de la realidad del niño o niñas según cada etapa evolutiva del individuo. Para esto Piaget asocia tres estructuras básicas del juego con las fases evolutivas del pensamiento humano: el juego (animismo); juego simbólico (abstracción del pensamiento); juego reglado (es un juego colectivo, resultado de un previo acuerdo con el grupo).

Para Vigotsky (1924) el juego surge como una necesidad natural de reproducir el contacto con los demás, dejando al juego como un fenómeno de tipo social, en donde los educando presenta y representan escenas de su vida cotidiana o que van más allá a través de su imaginación.

El juego queda establecido, para Vigotsky como una actividad, en la cual por medio y gracias a interacción entre pares, los niños y niñas logran adquirir papeles o roles que son complementarios a los que ya posee, a su vez este autor señala como por medio del juego simbólico los párvulos son capaces de transformar objetos a través de su imaginación a uno que tengan un significado distinto para él.

Según las propias palabras del autor "El juego es una realidad cambiante y sobre todo impulsora del desarrollo mental del niño" Soviet psychology (1924) página 3, esto se complementa y potencia por medio de la ampliación de las llamadas "zonas de desarrollo próximo", con las cuales los educando amplían su capacidad de comprensión de la realidad de su entorno.

Dentro de las primicias que plantea el autor, se señala que el juego tiene dos fases significativas las cuales son:

Primera fase que comprende entre los dos y tres años de vida, en donde los niños y niñas establecen interacciones con objetos comunes dentro de su cultura, otorgándole el significado que su medio le otorga.

Esta primera fase a su vez se encuentra dividida en dos sub fases, en las cuales en la primera Sub Fase el párvulo aprende lúdicamente las funciones de los objetos reales que posee en su entorno y que son transmitidas por medio de familiares o adultos que mantengan una relación directa.

La segunda Sub Fase, se señala que el educando comienza a sustituir aquellas funciones reales por funciones simbólicas a objetos significativos, otorgadas según sus experiencias y significancia para él o ella. De esta manera se

va dando paso a la liberación del pensamiento, desde los objetos concretos a los abstractos.

Sumado a esta sub fase, es importante señalar que el desarrollo del lenguaje juega un rol fundamental, puesto que a través de este el niño y niña comienza a entregar significancia a los objetos según la utilización social que se les dé.

En una segunda fase denominada como “Juego socio – dramático” la que comprende desde los tres a seis años, los infantes comienzan a desarrollar el interés por el mundo de los “adultos” en donde construyen ese mundo por medio de la imitación. De esta manera logran ir superando el pensamiento egocéntrico y se produce un intercambio lúdico entre los roles que asumen dentro de su mundo paralelo.

Así el juego nos proporciona información de las vivencias que el niño y niña poseen y forman parte de su vida cotidiana, de esta manera manifiestan percepciones referentes a su entorno familiar, así como por ejemplo, la imagen paterna y materna que poseen.

1.3.3. Ambientes Propicios de Aprendizaje

Cuando hablamos de ambiente de aprendizaje nos referimos a la concreción de la acción educativa en donde se involucran una serie de espacios y relaciones, es ahí donde radica su importancia.

Para Iglesias, *“El término ambiente se refiere al conjunto del espacio físico y las relaciones que se establecen en él (los afectos, las relaciones interindividuales entre los niños, entre niños y adultos, entre niños y sociedad en su conjunto”*.

Zabalza (2001) (Pág. 238).

Se debe tener en cuenta que en la generación de un ambiente de aprendizaje en Educación Parvularia se incluyen aquellos espacios institucionalizados como por ejemplo: aula de experiencias, patio y otros espacios propios de la institución educativa como tal. Se incluyen además los espacios comunitarios como: bibliotecas, centros deportivos, centros de salud, entre otros, por lo tanto el ambiente de aprendizaje no solo está radicado a aquellos contextos propios del establecimiento educativo, sino que también abarca espacios comunitarios que son una oportunidad para que los niños/as desarrollen el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En base a lo anterior el ambiente de aprendizaje se define como un factor integral y condicionante en el aprendizaje de los niños/as, por lo tanto el ambiente debe poseer ciertas características que favorezcan el aprendizaje del niño/a, en donde exista respeto, cariño, oportunidades, intercambios, descubrimientos y sentido del humor en el que niños/as y adultos/as logren desenvolverse y relacionarse en base a un buen trato y logren disfrutar de las instancias y las experiencias educativas que se ofrecen en la organización del tiempo diario.

Según Zabalza (2001) dentro del ambiente de aprendizaje se incluyen cuatro dimensiones las cuales se relacionan entre sí, las cuales al ser desarrolladas de manera óptima y eficaz por los Educadores permitirán el logro de los aprendizajes esperados, Se describen a continuación estas dimensiones:

- Dimensión física:

Esta dimensión tiene relación al espacio físico, los recursos, el mobiliario y la organización y distribución de estos.

Se debe propiciar que el espacio físico brinde posibilidades al niño/a para satisfacer necesidades de seguridad, recreación, juego y aprendizaje, además de contar con recursos variados, funcionales y reales que le permitan al educando potenciar diversos aprendizajes esperados.

Dentro del espacio físico además es importante usar colores armónicos que ayuden a la seguridad y bienestar de los párvulos, además de otros criterios como la iluminación y ventilación, los cuales son claves en la fase exploratoria que se encuentran los niños/as.

Por último dentro de esta dimensión es importante destacar la importancia que posee la organización adecuada de los recursos, ya que esto determinará el uso y los aprendizajes que descubran a través de esto. Esta organización también permitirá satisfacer su necesidad exploratoria, ya que los párvulos podrán encontrar lo que necesitan de manera más eficaz aquello que necesitan. En este sentido es esencial el rol de los Educadores en función de organizar los recursos de acuerdo a su uso, planificación que se esté desarrollando y las características de los niños y niñas. Por lo tanto de esta dimensión física se desprenden dos criterios relacionados con la organización, selección y variedad.

- Dimensión Funcional:

Esta dimensión tiene relación con el modo de utilización del espacio físico, funciones, adecuación de los recursos y de las experiencias educativas, para tal logro es necesario que los espacios, áreas o rincones educativos cumplan con algunas recomendaciones:

- Se permita la acción, autonomía y protagonismo de los niños/as en las experiencias educativas planificadas.
- Se establezcan normas y límites junto con los niños/as y adultos en función de lo que pueden hacer y entender.
- Se consideren factores como la higiene, la comodidad, la circulación entre los espacios.
- Que sean fácilmente identificables para los niños/as esto a través de dibujos, fotografías u otros recursos que permitan al párvulo además conocer el sentido educativo de esta área.
- Exista una ambientación armónica y estética con recursos que estén al alcance de los niños/as como por ejemplo: réplicas de obras de artes, cuadros de pinturas reales, esculturas, mapas, símbolos, entre otros.

Es importante tener en cuenta la importancia de esta dimensión en relación al protagonismo del niño/a dentro de las experiencias de aprendizajes y de las diferentes situaciones educativas que estén establecidas en la organización del tiempo diario, ya que al existir un mayor alcance de los recursos la acción del niño/a será más participativa y colaborativa, además de obtener un aprendizaje mayormente significativo.

- Dimensión Temporal:

Esta dimensión está relacionada con la organización y distribución del tiempo de las experiencias educativas en una jornada.

Algunas recomendaciones para esta dimensión son las siguientes:

- Se organiza en períodos de tiempos específicos para que los niños/as participen de una variedad de experiencias educativas.
- Debe tener una estructura estable y flexible en función de la edad de los niños/as, de sus características y necesidades.
- Es importante que el Educador utilice recursos como la predictibilidad y entregarle así al niño/a una noción del tiempo en relación a las experiencias que entre un momento y otro.

Dentro de esta dimensión es importante considerar la etapa de desarrollo en que se encuentre el niño/a, además de establecer períodos que permitan a los párvulos diferentes formas de relacionarse, participar y colaborar en las experiencias educativas que se realicen. Se debe propiciar además que los períodos de la organización del tiempo potencien una variedad de aprendizajes esperados, esto a través de una estructura flexible que tome en cuenta el contexto en el que se desarrollan los niños/as y con esto sus intereses y necesidades.

- Dimensión Relacional:

Esta dimensión tiene relación a las diversas formas de interacción interpersonal y de convivencia que suceden en los espacios educativos.

En este sentido es primordial el papel del Educador como mediador en el logro de una sana convivencia entre niños/as, adultos/as que conforman la comunidad educativa y la familia de los párvulos. Para el logro de un clima positivo, enriquecedor de experiencias personales y grupales se recomienda disponer de

un espacio que asegure y potencie la socialización entre los actores que conformen la comunidad educativa.

Este espacio debe tener un clima social positivo donde las relaciones interpersonales se desarrollen en un ambiente de respeto, igualdad, afecto reglas y normas flexibles construidas entre los miembros del grupo.

Este ambiente además debe ser estimulante para propiciar la opinión de los niños/as y la participación en las distintas situaciones que ocurran y se desencadenen en las situaciones educativas, lo cual debe estar abierto además a las múltiples culturas no importando religión, ideologías, raza y posición social.

1.3.4. Lectura Emergente

El concepto de lectura emergente subyace del juego, frente al contexto donde los niños/as expresan el interés por aprender mediante la lúdica, a través de espacios donde además se potencia el interés por la lectura. Debido a esto es importante considerar la relevancia que tiene para los niños y niñas la lectura, por medio de cuentos y otras actividades relacionadas al juego mediante un ambiente de aprendizaje enriquecido para alcanzar aprendizajes significativos que despiertan el interés, la fantasía, la curiosidad, y el gusto por la lectura emergente. Además, se concibe que a través de la lectura emergente se potencie el contacto de los niños y niñas con los contextos culturales y sociales, para comprender así su realidad. De esta manera surge el interés temprano de los niños y niñas por un acercamiento al aprendizaje de la lectura, en donde está comprobado que los primeros años de vida de los niños y niñas son fundamentales en la adquisición de la lengua escrita, esto es lo que se conoce como alfabetización temprana en la primera infancia.

Chevillard (2006) expresa que antes de leer y escribir, los niños deben poder producir formulaciones verbales transferibles al lenguaje escrito, para lo cual requieren interlocutores capaces de modelarlas. Los niños y niñas cuyos padres o adultos significativos utilizan estas formulaciones de manera natural, “entran en connivencia” con sus educadoras y profesores desde el primer día, accediendo con mucha facilidad a las actividades escolares.

El aprendizaje de la lectura significa en la vida del niño/a acceder a un conocimiento que permitirá al niño/a desarrollar su pensamiento desde más temprana edad.

La lectura constituye una tarea cognitiva compleja, que requiere trabajarla sistemáticamente. Es por esto, que en su desarrollo es muy importante la interacción entre niños o niñas y adultos potenciadores del lenguaje en todas sus formas.

Según Feuerstein, R (1991) el desarrollo cognitivo se produce de acuerdo con dos modalidades:

- La exposición directa del individuo a estímulos del entorno que lo rodea.
- La experiencia del aprendizaje mediado que se realiza cuando un adulto interviene seleccionando un incentivo y organizándolo para obtener una meta.

Este acceso al conocimiento dependerá del contexto en que se desarrollen los niños/as, ya que la lectura temprana dependerá de la existencia de algún familiar que disfrute de la lectura y comparta este gusto con los niños/as a través de por ejemplo: la lectura de cuentos y la elaboración de preguntas y respuestas, lo que origina un plan o programa de lectura informal. Se desprende con esto que no es necesario esperar un momento determinado en la vida de los niños/as o en su desarrollo para llevarlos al mundo lector, ya que se puede comenzar desde temprana edad otorgándole oportunidades pertinentes.

El hecho de que la lectura y la escritura sean prácticas culturales, implica que la relación del niño y niña con ellas se construye a través de los usos particulares que observa en su entorno (Cf. Rockwell, 1986) y de la forma en que dichos adultos significativos se relacionan en este aspecto, enviando mensajes positivos o negativos a los niños y niñas.

Actualmente los niños/as interactúan con el mundo alfabetizado desde muy temprana edad, incluso desde antes que ingresen a la Educación Formal, por lo tanto esta experiencia lectora permite que desarrollen un potencial mayor en relación a sus posibilidades lingüísticas, esto se manifiesta a través de acciones como: la lectura de letreros, la elaboración acerca del contenido de los textos de su entorno, el reconocimiento visual de ciertas palabras, la lectura y escritura de su propio nombre o algún familiar, entre otras acciones.

Bourdieu (2003) manifiesta que múltiples estudios revelan que niños(as) que en sus hogares cuentan con la presencia cotidiana de textos diversos y familias con mayores niveles de escolaridad, poseen un capital cultural enriquecido que contribuye decisivamente a la calidad de sus aprendizajes. Por el contrario,

aquellos niños(as) de sectores desfavorecidos, cuyas familias no poseen material lector, y que por ende, no ofrecen gestos sociales de lectura y escritura, o modelos para su utilización en situaciones reales de comunicación, se encuentran en franca desventaja respecto a sus competencias lingüísticas.

De este modo, Chauveau, (2000) señala que existe una alta influencia, del medio sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura, así como de la dinámica cultural dentro de la cual ocurre dicho aprendizaje,

He aquí la importancia de generar oportunidades para los niños/as en relación al libre acceso de textos desde temprana edad lo que favorecerá sus futuras experiencias con la lectura. En relación a esto es fundamental la calidad lingüística que manejen los adultos/as significativos que rodean al niño/a, ya que si este explora libros y revistas espontáneamente y manifiestan el deseo por la lectura, participen y sean protagonistas en conversaciones significativas. En este sentido, el rol de la escuela es brindar oportunidades para que los niños(as) tengan estas posibilidades para generar un buen desarrollo lector.

En este contexto, la escuela debe promover la inmersión de los niños y niñas desde NT1 en el mundo letrado, modelando a su vez la forma de interactuar con una variedad de textos, tanto literarios como no literarios, es decir, cuentos, diarios, revistas, libros de información, entre otros. De esta forma, es fundamental que los niños y niñas experimenten la lectura en un ambiente culturalmente motivador y desafiante, donde perciban múltiples invitaciones, de parte de las educadoras, que los lleven a tomar contacto con el lenguaje escrito, a utilizarlo con variados propósitos y a experimentar los desafíos que plantea el lenguaje, cuando es utilizado en situaciones reales.

La enseñanza de la lectura requiere de la puesta en práctica, por parte de Educadoras/es de Párvulos y Técnicas en Educación Parvularia, de diversas estrategias metodológicas que permitan a los niños y niñas aprender de acuerdo con sus características y niveles de desarrollo.

En Chile se han utilizado diversas modalidades, siendo la más conocida, aquella que incorpora el modelo de destrezas, caracterizado porque separa el lenguaje en unidades. Se enseña desde las letras y sílabas hasta las frases y oraciones, en un continuo que va de lo más simple a lo más complejo.

En la década de los noventa se comienza a promover la idea de utilizar textos completos breves, que tengan sentido para los niños y niñas, desde el inicio de la escolaridad. En esta perspectiva, se consideran los conocimientos previos, partiendo del supuesto de que éstos saben mucho de lenguaje a través de su interacción con un entorno que propicia su desarrollo. Además, se intenciona la interrogación de textos con el propósito de favorecer la construcción del significado por parte de los niños y niñas. Estas características corresponden al modelo holístico.

Complementando estas dos miradas, la actual propuesta curricular explicita un modelo equilibrado para la enseñanza de la lectura y la escritura. Este enfoque considera tanto el modelo de destrezas como el modelo holístico, relevando la idea de que leer es construir el sentido de los textos, pero que es necesario asimismo, el conocimiento del código.

Al enfrentarse a la tarea de favorecer la iniciación a la lectura en niños y niñas desde NT1, es importante que la Educadora/or y Técnica en Educación Parvularia conozcan y comprendan las diferentes habilidades y conocimientos que en su conjunto disponen positivamente al aprendizaje de la lectura. Estos aprendizajes, constituyen un aspecto clave en la iniciación de niños y niñas a la lectura, ya que no solo favorecen este aprendizaje, sino que además, representan

requisitos o factores facilitadores del desarrollo de una buena comprensión lectora a futuro.

De acuerdo a los lineamientos del modelo equilibrado mencionado anteriormente, resulta esencial favorecer tres conceptos fundamentales, que en su conjunto pueden ser reconocidos como factores predictores de la comprensión lectora: estos son conciencia fonológica, construcción del significado y decodificación,

Conciencia fonológica:

Se puede decir que la conciencia fonológica está formada por un conjunto de habilidades de diferente nivel de dificultad que, en general, implican el conocimiento y manipulación de sílabas y fonemas.

Según Tunmer (1991) Se ha definido como un conocimiento metalingüístico que permite la reflexión y manipulación de los rasgos estructurales del habla y que se desarrolla más tardíamente que la habilidad de producir y percibir el habla.

Cuando se habla de desarrollar la conciencia fonológica se alude a la capacidad de captar la secuencia de los fonemas dentro de las palabras y la combinación de los sonidos entre sí.

Decodificación:

Se puede definir como el código en el que se lee para apropiarse de su contenido. Implica conocer las letras del alfabeto y su secuencia.

Construcción de significado:

Significa leer, participar activamente frente a un texto, utilizando las diferentes claves que este presenta para comprender su significado.

Para aprender a leer es fundamental construir los sentidos de un texto escrito y, para lograrlo los niños y niñas utilizan tanto las claves del texto, como

sus conocimientos y experiencias previas, antes incluso de decodificar, los niños/as pueden construir significados de textos que les son significativos, es decir que forman parte de su entorno y con los cuales han tenido interacciones.

Estas ideas explican cómo los niños y niñas pueden leer y escribir desde temprana edad, actualmente se sabe que la lectura no consiste sólo en sonorizar signos; la lectura es fundamentalmente un acto en que el lector moviliza su inteligencia con el fin de construir los sentidos de un texto, lo cual sólo ocurre si éste posee conocimientos, experiencias previas y esquemas cognitivos que permitan otorgarle un significado (Ausubel, 1983, Coll, 1990; Rumelhart, 1981 en Condemarín 1989).

En consecuencia se puede decir que durante la lectura, conocimientos, experiencias previas y esquemas cognitivos aportan al proceso lector, para establecer relaciones, anticipar el contenido del texto, formular hipótesis, realizar inferencias, plantear interrogantes, elaborar y otorgarle un significado al texto.

1.4. Percepción Rol de la Educadora de Párvulos

1.4.1. Concepto del Rol

El concepto de rol puede definirse como un “Conjunto de expectativas, deberes y obligaciones, aplicadas al sujeto que ocupa un puesto, Kahn (1964), página 210. El rol busca definir la función que desempeña el ser humano bajo una situación en específico, describiendo el papel del sujeto mediante el desempeño de ciertas actividades; a través de la historia el concepto de rol ha manifestado diversos cambios y evoluciones, en donde se ha complementado en relación a la función del hombre como ser social, por lo tanto el concepto de rol se manifiesta desde una perspectiva ciudadana, en donde el hombre desempeña una labor o función dentro de la sociedad, el concepto de rol es utilizado en variadas situaciones tanto a nivel individual como colectivo, en donde se describen las posibles influencias que pueden ejercer estos en los habitantes de un lugar determinado.

1.4.2. Rol de la Educadora de Párvulos

El rol que desempeña la educadora de párvulos en sus diferentes funciones: uno de ellos toma parte como formadora y modelo de referencia para las niñas y niños, junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos, dentro de lo cual su papel de seleccionadora de los procesos de enseñanza y de mediadora de los aprendizajes es crucial. Junto con ello, el concebirse como una permanente investigadora en acción y dinamizadora de comunidades educativas que se organizan en torno a los requerimientos de aprendizaje de los párvulos, constituye también una parte fundamental de su quehacer profesional *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*”, Ministerio de Educación, (2001)

Según lo anteriormente mencionado la educadora de párvulo dentro de sus funciones debe desarrollar acciones pedagógicas tales como: la formulación de criterios de enseñanza, planificación de actividades educativas, evaluación y seguimiento de estas. Sin embargo estas no son las únicas acciones desarrolladas por las educadoras de párvulos, estas dentro de los procesos educativos deben considerar el desarrollo del pensamiento autónomo y reflexivo del niño y la niña, la potenciación de habilidades blandas, relacionadas con la socialización tanto con otros adultos como con sus pares, logrando potenciar al niño y a la niña en forma integral, reconociendo a este como protagonista en torno a todas las acciones desarrolladas por la educadora de párvulos.

La educadora de párvulos debe procurar el desarrollo del niño/a como un ser único y autónomo, con diversas necesidades y características, por ende cada uno desarrolla su pensamiento en forma autónoma, brindando posibilidades por medio de actividades y acciones que permitan al niño/a desarrollar su poder imaginativo, creativo, crítico y reflexivo, por ende es fundamental el desarrollo óptimo de la profesión, desempeñando en forma integral todas las acciones necesarias para brindar una educación de calidad.

La educadora de párvulos no solo debe considerar el trabajo dentro del aula si no también fuera de esta, integrando sus habilidades en conjunto con otros profesionales en base a la mejora en las condiciones para el desarrollo óptimo de los niños y niñas, integrado diversas áreas, tanto en el cuidado de la salud física como mental del niño/a. Realizando un trabajo colaborativo con diversos agentes educativos, integrando en esto no solo a diversos profesionales si no también uno de los principales protagonistas en la educación de los niños y niñas, los cuales son las familias de estos.

1.4.3. Rol de la Educadora de Párvulos Frente a Demandas Actuales

Una educadora de párvulos en la actualidad debe tener buena disposición para trabajar con niños pequeños, siendo esta su mayor preocupación, así como también con adultos, teniendo que adecuar su trabajo educativo tanto al niño como al personal a cargo, a los padres y a la comunidad en general.

Debe ser capaz de asumir roles de planificadora, realizadora y evaluadora del currículo del niño y su entorno. Debe, además, tener cierta sensibilidad que le permita expresarse a través de diversas formas como la dramatización, la plástica, la literatura, música, entre otros, para que de esta manera el campo de conocimientos de los niños vaya ampliándose y desarrollándose de la mejor manera posible.

El rol específico de la educadora de párvulos es ayudar a los niños de 0 a 6 años a desarrollarse en forma integral, teniendo la gran responsabilidad de que los niños se sientan seguros, no sufran trastornos de ningún tipo (emocionales, físicos, de aprendizaje, entre otros), evolucionen normalmente de acuerdo a sus respectivas edades y, además debe seleccionar y graduar los estímulos adecuados para él.

Los primeros años en el desarrollo de los niños son importantes, no solo por el hecho de ser los primeros, sino porque sirven de base para los años que vendrán después, logrando que los niños vayan aprendiendo de sus propias experiencias, guardándose estas como enseñanza de la vida que quedaran grabadas en la memoria para su futuro, siendo la Educadora de párvulos, una guía de estos aprendizajes, dándoles la oportunidad a los niños/as para que experimenten, investiguen y aprendan de sus propios actos.

Es por esto que es muy importante que la Educadora de párvulos este muy consciente y tome en cuenta la evolución paulatina de cada niño, respetando los tiempos y capacidades que ha adquirido a lo largo de su corta vida, dejando que los niños aprendan a su propio ritmo, para de esta manera el aprendizaje sea mucho más significativo y perdurable en el niño y su buen desarrollo.

Las Educadoras de párvulos tienen una enorme responsabilidad debido al rol que cumplen en la formación, como seres humanos particulares, con creencias, valores y responsabilidades y al mismo tiempo en la educación de habilidades como recursos o instrumentos para llevar adelante lo que quieran en sus vidas.

1.4.4. Concepto de Percepción

Friedman, (1982), consideró la percepción como un estado subjetivo, a través del cual se realiza una abstracción del mundo externo o de hechos relevantes. La percepción es un proceso que conlleva la adquisición, selección, organización e interpretación de las señales, estímulos o información que estará influido por la naturaleza del estímulo sus necesidades/motivos, experiencia (previa), valores y capacidad. Por percepción hemos de entender no sólo la captación sensorial del estímulo sino también la interpretación del mismo. Percibir no es registrar pasivamente unas apariencias en sí mismas insignificantes, es conocer, es descubrir, en el interior o más allá de las apariencias un sentido que sólo se da a quienes saben descifrarlas.

Según algunos autores como VanderZanden, (1998) definen la percepción como

“El proceso por el cual se reúne e interpreta la información. Sirve como enlace entre el individuo y su ambiente” Vander Zanden, (pág. 58)

A partir de esta definición se pueden distinguir otros tipos de percepción. Así, la *Percepción Social* es el proceso por el cual cada individuo se forma una primera impresión de una persona y se establece una relación con ella. En la que incluye aquellos procesos de índole cognitiva mediante los cuales se elaboran juicios relativamente elementales acerca de otras personas (Brunner y Tagiuri, 1954). Finalmente, la *Percepción Interpersonal* sería la captación, imagen o representación mental que una persona realiza de otra.

1.4.4.1. Características

Según Fiske y Taylor (1991). Existe una diferencia entre sensación y percepción: sensación es la captación del estímulo, mientras que la percepción es la interpretación del mismo, la interpretación de su significado, por tanto se puede reconocer un proceso más complejo en el que interactúan ambos elementos. Para llevar a cabo la percepción es necesario que ocurran tres fases: selección, organización e interpretación de los estímulos para comprender la información.

La percepción de los individuos es subjetiva, selectiva y temporal, y se compone de dos tipos de inputs.

Es *subjetiva*, ya que las reacciones a un mismo estímulo, varían de un individuo a otro.

La condición de *selectiva* en la percepción es consecuencia de la naturaleza subjetiva de la persona, que no puede percibir todo al mismo tiempo y selecciona su campo perceptual en función de lo que desea percibir.

Es *temporal*, ya que es un fenómeno a corto plazo. La forma en que los individuos llevan a cabo el proceso de percepción evoluciona a medida que se enriquecen las experiencias, o varían las necesidades y motivaciones de los mismos.

Entre los inputs, que son componentes internos, se encuentran los siguientes:

Las sensaciones, que son la respuesta de los órganos sensoriales a los estímulos externos. La sensibilidad de los individuos a los estímulos depende de su capacidad receptiva y de la naturaleza del estímulo.

Los inputs internos, no todos los factores de influencia en la percepción proceden del mundo exterior en el que se desenvuelve el individuo. Junto a estos, existen otros de origen interno que caracterizan a cada persona y que cargan de distinto significado a los estímulos, algunos de ellos son la necesidad, motivación y experiencia.

1.4.4.2. Fases

La percepción es la imagen mental que se forma con ayuda de la experiencia y necesidades, resultado de un proceso de selección, organización e interpretación de sensaciones. En el proceso de percepción se distinguen tres fases:

Selección: El individuo percibe parte de los estímulos que recibe de acuerdo con sus características personales, es decir, que interviene, aunque sea de forma inconsciente, seleccionando los mensajes que le llegan. Generalmente los individuos perciben de forma distorsionada los mensajes, captando solo los aspectos agradables o los que respondan a sus necesidades o intereses.

Organización: Los estímulos seleccionados se organizan y clasifican en la mente del individuo configurando un mensaje. La escuela de la Gestalt estableció unos principios de organización de los estímulos según el agrupamiento, contraste, ambigüedad, entre otros.

Interpretación: Esta fase proporciona significación a los estímulos organizados. La interpretación depende de los factores internos de la persona, de su experiencia e interacción con el entorno.

Todos los individuos reciben estímulos mediante las sensaciones, es decir, flujos de información a través de cada uno de sus cinco sentidos, pero no todo lo que se siente es percibido, sino que hay un proceso perceptivo mediante el cual el individuo selecciona, organiza e interpreta los estímulos, con el fin de adaptarlos mejor a sus niveles de comprensión.

CAPÍTULO II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Acercamiento al Área Temática

En Chile actualmente un 44.1 % de los niños y niñas asisten a salas cunas y jardines infantiles entre las edades de 0 a 4 años, en contraste al 94% de niños entre 5 y 6 años que asisten a pre kínder y kínder en establecimientos educacionales (escuelas), un 38 % de los niños y niñas que asisten a salas cunas y jardines infantiles, asisten a entidades del estado, tales como la Junta Nacional de Jardines Infantiles y Fundación Integra , estos fueron creados principalmente para la entrega igualitaria de oportunidades a niños y niñas de escasos recursos Arzonla (2013), por lo tanto, estas entidades atienden principalmente en lugares denominados como vulnerables.

Un 50.5 % de las educadoras en Chile, trabaja en estas instituciones Junta Nacional de Jardines infantiles (JUNJI) y en Fundación Integra (García-Huidobro, 2006), por ende estas profesionales de la educación trabajan directamente en contextos vulnerables, bajo situaciones con altos índices de abandono, violencia, pobreza y drogadicción Ministerio de Educación (2006).

A raíz de estas condicionantes es que la educadora de párvulos ha ido transformando su rol debido a las mismas necesidades de cada comunidad, ampliando su campo de trabajo no solo con los niños y niñas si no con las familias y las comunidades circundantes.

2.2. Planteamiento del Problema

En consideración a las diversas acciones que se espera que realicen las educadoras de párvulos, el cual está enfocado a responder a los requerimientos de los niños y las niñas, logrando de esta manera atender sus necesidades e intereses considerando sus características individuales y sociales, correspondientes a su edad, todo esto con el fin de generar experiencias de aprendizaje que permiten al niño/a construir sus propios aprendizajes, sin embargo para la elaboración de este rol por parte de las profesionales no considera al niño/a como protagonista en esta construcción, siendo que estos son una fuente de valiosa información para la mejora de este.

De acuerdo a esto nace la inquietud de conocer la percepción que tienen los niños y las niñas, respecto del rol de la educadora de párvulos, esto enfocado principalmente en contextos vulnerables, puesto que es aquí donde muchas veces el rol de la educadora se ve afectado por diversos factores, las cuales se reconocen como condiciones desfavorables para el logro de los aprendizajes de los niños, estos relacionado con situaciones de abandono, negligencia, falta de recursos, alimentación, salud entre otros.

Debido a esta inquietud y a los mismos desafíos que enfrentan día a día estas profesionales de la educación, es que se desea conocer e integrar dentro de la construcción del rol la percepción y opinión de los niños y niñas a modo de contar con mejores herramientas para mejorar las prácticas de los docentes y los mismos procesos pedagógicos, específicamente los cuales se desarrollan en contextos vulnerables ya que presenta características particulares que inciden en el desarrollo de la practica educativa.

Lo anterior llevó al grupo investigador a plantear la siguiente pregunta ¿Cuáles son las percepciones de los niños y niñas con respecto al rol de la educadora de párvulos en contextos vulnerables?

2.3. Objetivos de la Investigación

2.3.1. Objetivo General

“Comprender las percepciones de los niños/as respecto al Rol de la Educadora de Párvulos en contextos vulnerables”

2.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar los Jardines Infantiles en contextos vulnerables en la Comuna de Rancagua.
- Comprender la percepción de los niños/as sobre un Centro Educativo vulnerable.
- Conocer la percepción que tienen los niños/as respecto al rol de la Educadora de Párvulos en contextos vulnerables.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLOGICO

3.1. Enfoque Metodológico

Esta investigación utiliza el paradigma cualitativo, el cual se centra en los estudios de los significados de las acciones humanas y de la vida social. Este paradigma además denominado como fenomenológico, humanista o etnográfico intenta sustituir las nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista por las nociones de comprensión, significado y acción, es debido a estas características que se ha centrado la investigación en función de interpretar los resultados y enfocarse en las percepciones de los sujetos involucrados.

Taylor y Bodgan (1986) proponen en relación al paradigma cualitativo que el propósito de este consiste en describir e interpretar sensiblemente de manera exacta la vida social y cultural de quienes participan. En el paradigma cualitativo además, la investigación hace énfasis en el significado (la interpretación que hace el autor de su realidad), contexto (aspectos que forman parte de la vida social, cultural, histórica, física, del actor), perspectiva holística (concepción del escenario, los participantes y las actividades como un todo), cultura (qué hace el actor, qué sabe el actor y qué cosa construye y utiliza).

El enfoque cualitativo se caracteriza además por conocer los hechos, procesos, estructuras y personas en su totalidad, y no a través de la medición de algunos de sus elementos. La misma estrategia indica ya el empleo de procedimientos que dan un carácter único a las observaciones. Este enfoque busca menos la generalización y se acerca más a la fenomenología.

3.2. Tipo de Investigación

Para la realización de esta investigación se ha definido, el tipo de investigación descriptiva, la que al utilizar el método de análisis interpretativo - Criterial, ya que este logra caracterizar un objeto de estudio o una situación concreta señalando sus características y propiedades. Este tipo de investigación se utiliza además en casos en donde se requiere un mayor nivel de profundidad, la que al ser combinada con ciertos criterios de clasificación sirve para ordenar, agrupar o sistematizar los objetos involucrados en el trabajo indagatorio.

3.3. Participantes

Los participantes de la investigación son niños y niñas pertenecientes a un jardín infantil inserto en un contexto vulnerable, en donde existe vulneración de tipo social, económico y emocional, esto principalmente debido a la necesidad de conocer específicamente las percepciones de los niños y niñas bajo esta situación de vida ya que se considera relevante comprender esta realidad.

Los participantes pertenecen al sector nororiente de la Ciudad de Rancagua, específicamente asisten al jardín infantil “Los Traviesos”, sus edades fluctúan entre los 3 y 4 años, asisten regularmente a este establecimiento educativo.

Este establecimiento educativo cuenta con un nivel de vulnerabilidad que alcanza el 90% por lo tanto los porcentajes en las fichas sociales de los niños y niñas no superan los 5000 puntos, debido a estas cifras que se describen como altamente vulnerables.

3.4. Instrumento de Investigación

El instrumento de recopilación que se utilizó en el desarrollo de la investigación se denomina Focus Group, esto debido a las características que posee este instrumento, el cual permite la obtención de elementos esenciales en función de las preguntas que se vayan originando durante la investigación, además de ser pertinentes en relación a los sujetos de estudio.

Para el logro efectivo de la recolección de información se realizó una instancia de validación del instrumento, llevada a cabo por profesionales que apoyaron esta validación, los que se conformaron por una Educadora de Párvulos, una Psicóloga y un Sociólogo junto a la docente guía de esta investigación, ya que se consideró necesario para la posterior efectividad de la actividad que diversos profesionales entregaran desde su experticia orientaciones para realizar la recolección de información en forma óptima ya que al realizar una actividad con niños y niñas debían ser consideradas ciertas características tanto en el desarrollo y el lenguaje de los niños y niñas.

3.4.1 Focus Group

La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos.

Esta metodología fue originalmente desarrollada por científicos sociales para recolectar datos sobre opiniones, percepciones, conocimiento e intereses de pequeños grupos de individuos acerca de un asunto particular. Involucra preguntar y escuchar dentro del escenario del pequeño grupo, permite a los participantes describir sus experiencias en sus propias palabras. (Glitz, 1998).

Para Delgado y Gutiérrez (1999), el grupo de discusión es una técnica de investigación social que trabaja con el habla. En ella, lo que se dice se asume como punto crítico en el que lo social se reproduce y cambia, como el objeto, en suma, de las ciencias sociales.

Kitzinger (1995) lo define como una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información. Para Martínez-Miguel, el grupo focal “es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto”

El instrumento de Focus Group se elaboró bajo el diseño de una tabla con objetivos y preguntas, como orientación general, que tenían relación con conocer las percepciones de los niños y niñas hacia el rol de la Educadora de Párvulos en Contextos Vulnerables. Para llevar a cabo este instrumento se realizó una visita a un Jardín Infantil de la Comuna de Rancagua, con características Vulnerables, en el cual se llevó a cabo el Focus Group con el nivel medio mayor heterogéneo, en el que se desarrolló una conversación guiada por las estudiantes, en grupos de un máximo de ocho niños y niñas. Para recoger estos datos se utilizó como apoyo la técnica de grabación de audio, para de esta manera desarrollar el análisis posteriormente.

3.5 Procedimiento de Recolección de Información

Los procedimientos utilizados en esta investigación se basaron principalmente en la construcción del informe en donde se integran diversos elementos necesarios para la comprensión de la temática abordada principalmente, luego de esto se realizó una instancia de participación de los principales involucrados, los niños y niñas pertenecientes a un contexto vulnerable, instancia en el cual ellos compartieron con las estudiantes sus opiniones respecto a la temática investigada.

En relación al procedimiento de realización del Focus Group, la recolección de información se realizó el día martes 1 de octubre mediante la actividad realizada en el jardín infantil, la que se llevó a cabo en una sesión ya que el grupo o nivel se sub dividió en tres y se logró abarcar a la totalidad de los niños y niñas. El instrumento realizado se conformó en una ronda de preguntas en la cual cada niño participante en los tres grupos compartieron sus ideas, opiniones y apreciaciones con respecto a la temática, esta información fue grabada y posteriormente traspasada a registro de dialogo en el cual se describe tanto la información entregada por los niños y niñas como las intervenciones realizadas por las estudiantes. Por medio de procedimiento se logró la recolección de información en forma concreta y precisa ya que por medio de la transcripción se logra señalar en forma clara las opiniones vertidas por los niños y niñas.

3.6. Procesamiento de la Información

El procedimiento para procesar la información se basó en la búsqueda de unidad de análisis presente en los extractos recogidos en el instrumento aplicado durante la experiencia de Focus Group.

Dichas unidades de análisis fueron planteadas a partir de la información recolectada, la cual pertenece al marco referencial ya que estas se encuentran estrechamente ligadas, estas unidades de significado nacieron a través de la sistematización de la información, por la cual se levantaron categorías referidas al tema investigado.

Para la realización del procesamiento de la información se realizó un ejercicio en el cual se pesquiso y selecciono los extractos más frecuentes en los registros del Focus Group, a este procedimiento se le reconoce como codificación descriptiva por lo tanto existió una constante en las respuestas de los niños y niñas, siendo estas consideradas como las más relevantes para el levantamiento de las unidades de significado.

Luego del levantamiento de las categorías recopiladas en los extractos resultantes del instrumento aplicado en la actividad de Focus Group se procedió a la fase codificación axial, la cual consiste en la generación de las sub categorías, las cuales dan paso al levantamiento de las unidades de significado, proceso de codificación selectiva. Durante el proceso de procesamiento existió un replanteamiento en las grandes categorías por lo cual estas debieron ser reorganizadas, bajo las que emergieron a partir de los intereses de los niños y niñas plasmados en sus respuestas y opiniones, durante este proceso se levantaron nuevas categorías que en relación al interés de los niños y niñas resultaron relevantes para el grupo investigador.

3.7. Procedimiento de Análisis de la Información

El procedimiento de análisis de la información se realizó en función a la matriz confeccionada, en la cual se establecieron tres grandes categorías: Contextos vulnerables, interacciones sociales y juego, dentro de estas se delimitaron categorías. Para contextos vulnerables: económico y social. En interacciones sociales: relación niño-niña, relación niño-adulto, relación niño-educadora. Mientras que para Juego: actividades y lugar o momento.

Posterior a esto surgieron sub categorías, como resultado de las respuestas de los niños y niñas. A partir de estas mismas, luego de la observación de los resultados, se procedió a delimitar las unidades de significado, en relación a las respuestas que fueron más constantes y reiterativas en los niños y niñas.

Posteriormente cuando los datos se encontraron sistematizados según cada gran categoría, estos fueron arrojando información referida en primer lugar a la percepción de los niños y niñas con respecto a su contexto, luego de esto se levantó información con respecto a la percepción de los niños y niñas respecto a su interacción en el jardín infantil tanto con los adultos como entre sí, en donde finalmente se levantó una nueva gran categoría referente a la información entregada por los niños y niñas referidas al juego ya que durante la experiencia realizada en el jardín infantil “Los Traviesos” en los tres grupos participantes se mencionó en reiteradas instancias el juego en sus diversas manifestación por parte de los niños y niñas.

Cada una de estas grandes categorías, logra exponer los puntos necesarios para la comprensión con respecto al rol de la Educadora de Párvulos en contextos vulnerables desde la perspectiva de los niños y niñas, ya que estos puntos abarcan en forma integrada cada elemento del objetivo principal de esta investigación.

3.8. Estimaciones de rigor

Los estudios de carácter interpretativo deben estimar y descubrir los influjos y sesgos supuestos en todo el proceso de la investigación con la finalidad de expresar las preocupaciones en los límites de acción, cuidando el principio fundamental de la coherencia interna. Para lograrlo se requiere ver en retrospectiva los resultados y hallazgos encontrados para comprender el status científico de rigor, con que se ha desarrollado la investigación, Guba (1981) sugiere al menos cuatro criterios fundamentales:

Criterios de rigor: Goetz y LeCompte, (1988), página 215

- *Credibilidad*: Criterio cualitativo que asegura que los resultados de una investigación sean creíbles; que podamos creer en los resultados y conclusiones de la investigación. Esto se aseguró mediante las grabaciones de audio realizadas a los participantes en el Focus Group.
- *Transferibilidad*: Criterio cualitativo que asegura que los resultados de una investigación sean transferibles a otras personas o contextos. Este criterio conlleva que nuestra investigación pueda ser utilizada por otras Educadoras de Párvulos en contextos vulnerables, para incorporar en su quehacer pedagógico.
- *Confirmabilidad*: Criterio cualitativo que vela porque los resultados (interpretaciones) estén confirmados. Esto se aseguró a través de la validación del instrumento, a través de la consulta a otros expertos en la materia.
- *Dependencia*: Criterio cualitativo, que vela por que los resultados de la investigación sean estables, el cual se encuentra presente ya que la información obtenida genero conceptos que se repitieron para obtener las unidades de significado, lo que genero un proceso de análisis similar entre los resultados.

CAPÍTULO IV. HALLAZGOS

4.1. Presentación de los Hallazgos

De acuerdo a la información recopilada durante el proceso investigativo, el cual se realizó por medio de la utilización de un instrumento denominado Focus Group, en donde se presenta un enfoque cualitativo ya que pretende describir las percepciones de los niños y niñas participantes de la investigación. Los resultados obtenidos se presentan por medio de un esquema, el cual se encuentra compuesto por una gran categoría, categorías, sub categorías y unidades de significado.

Posteriormente a esto, se presenta matrices por cada categoría abordada con sus respectivos extractos, los cuales presentan evidencias significativas extraídas del Focus Group, estas a la vez exhiben comentarios realizados por el grupo investigador, el cual busca acercar estos extractos a la temática abordada, en esto extractos se encuentran los puntos anteriormente señalados.

Para finalizar la presentación de los hallazgos, se exhibe un diagrama integrador, el cual se encuentra constituido por una gran categoría, categoría y unidades de significado, siendo estos últimos los conceptos que se repitieron con mayor frecuencia en el proceso de análisis dando paso a las interpretaciones realizadas por el grupo investigador.

Matriz Madre

Gran categoría	categorías	Subcategoría	Unidad de significado
1-Contextos vulnerables	1.1- Económico	1.1.1- Padres trabajadores	1.1.1.1- Padres trabajadores.
		1.1.2- Madre estudiante	
		1.1.3- Familia allegada	
	1.2- Social	1.2.1- Familia nuclear	1.2.1.1- Familia nuclear
		1.2.2- Familia uni-parental	1.2.1.2- Cuidado de la madre
		1.2.3- Cuidado de la madre	1.2.1.3- Cuidado de otro familiar.
		1.2.4- Cuidado de otro familiar	
2-Interacciones Sociales	2.1- Relación Niño - Niña	2.1.1- Interacción entre pares	2.1.1.1- Interacción entre pares.

	2.2 Relación Niño/a - Adulto	<p>2.2.1- Adulto responde a necesidades básicas del párvulo.</p> <p>2.2.2- Relación con el equipo técnico del aula en base al apoyo en actividades pedagógicas o situaciones de conflicto.</p> <p>2.2.3- Manifiesta preferencia por un adulto del aula.</p>	<p>2.2.1.1- Relación con el equipo técnico del aula en base al apoyo en actividades pedagógicas o situaciones de conflicto.</p> <p>2.2.1.2- Manifiesta preferencia por un adulto del aula.</p>
	2.3- Relación Niño/a - Educadora.	<p>2.3.1- Cercanía afectiva con la educadora del nivel</p> <p>2.3.2- Nombran a las tías.</p>	2.3.1.1- Cercanía afectiva con la educadora del nivel.
3- Juego	3.1 Actividades	<p>3.1.1- Jugar y leer libros</p> <p>3.1.2- Experiencias lúdicas.</p> <p>3.1.3- Participación de los padres en sus juegos y actividades.</p>	3.1.1.1- Jugar y leer libros
	3.2- Lugar o Momento	<p>3.3.1- Juegos en el patio</p> <p>3.3.2- Juego en casa</p> <p>3.3.3- Juego al aire libre (plazas y parques)</p>	<p>3.3.1.1- Juego en casa</p> <p>3.3.1.2- Juego al aire libre (plazas y parques)</p>

Hallazgos

Contextos Vulnerables

A continuación se presenta los hallazgos extraídos de los registros del instrumento aplicado. Estos hallazgos están referidos a la gran categoría denominada “Contextos Vulnerables”. La importancia de esta gran categoría radica principalmente en el concepto que el niño/a posee con respecto a la vulnerabilidad, en donde es posible que este reconozca en su diario vivir elementos propios de la vulnerabilidad, mediante la descripción de situaciones como el no contar con un hogar propio y necesidades de tipo económicas, referidas al trabajo de ambos padres durante gran parte del día.

La gran categoría descrita está constituida por dos categorías: económico y social, de estas categorías se desprenden sub- categorías con sus respectivas unidades de significado.

Gran categoría: 1.-Contextos Vulnerables, Categoría:1.1.-Económico

Sub categoría:1.1.1- padres trabajadores

Extractos	Comentarios
M1: “¿y tus papas trabajan N8?” N8: “si trabajan en el centro vendiendo helao”	Respecto al extracto señalado los niños/as manifiestan que sus padres se encuentran trabajando, algunos de ellos logran señalar el lugar en específico o la profesión en la cual se desempeñan sus padres, manifiestan agrado al momento de señalar la profesión de estos.

Gran categoría: 1.-Contextos vulnerables, Categoría:1.1.-Económico

Sub categoría:1.1.2- madre estudiante

Extractos	Comentarios
M1: “¿Dónde trabaja la mamá?” N7: “en la clase estudia”	Respecto al extracto señalado, se evidencia que el niño reconoce que su madre se encuentra estudiando, ya que al momento de preguntar sobre que realizan sus padres, el niño/a manifiesta enérgicamente que su madre se encuentra estudiando, no se señala si la madre realiza otro tipo de actividad fuera del contexto del estudio, ya sea trabajo o pasatiempo.

Gran categoría: 1.-Contextos vulnerables, Categoría:1.1.- Económico

Sub categoría:1.1.3- familia allegada

Extractos	Comentarios
<p>M1: “Ns yo voy preguntar, ¿cómo es tu casa No1?, haber cuéntame”</p> <p>N1: “vivo en la casa de la abuela” (la respuesta del no1 no es comprendida totalmente)</p> <p>M1: “¿tú vives en la casa de tu abuela?”</p> <p>N1: “si”</p> <p>M1: “¿con quién vives N1?”</p> <p>N1: “con mi tata, con mi maxi” [se infiere que la palabra pronunciada es mami]</p> <p>M1: “¿con quién más?”</p> <p>N1:” con mi papá”</p> <p>M1: “¿y con tu mamá?”</p> <p>N1: “si”</p>	<p>Respecto al extracto señalado el niño manifiesta en forma segura el lugar donde esté, manifiesta vivir junto a su familia, ya sean estos madre, padre, hermano u otros, describe que vive en el hogar de un familiar y no en un lugar propio, ya sea en la casa de un abuelo, tío o primo.</p>

Presentación Unidades de significado:

A continuación se presenta la unidad de significado denominada “padres trabajadores”, la cual se genera como resultado de la reiterada expresión de los niños/as en función a las características económicas en las cuales se encuentran inmersos.

Gran categoría: 1.-Contextos vulnerables, Categoría:1.1.- Económico

Sub categoría:1.1.1- padres trabajadores, 1.1.2- madre estudiante, 1.1.3- familia allegada

Unidad de significado:1.1.1.1.- padres trabajadores.

Extractos	Comentarios
M1: ¿y sus papas trabajan? Ns: (no responden) M2: ¿los papás de ustedes trabajan o no? M1: ¿los papitos y mamitas trabajan? N1: “si” M1: si ¿y en que trabajan? N2: “mi papá trabaja mucho” M2: ¿y por qué? N3: “trabaja en PARIS” M2: ¿en qué? N3: “en PARIS” M2: ¿algunos de los demás papás trabajan? ¿O la mama de ustedes? N4: “mi mamá trabaja” N5: “mi papá trabaja en el auto”.	Según el extracto presentado los niños y niñas manifiestan estar en conocimiento que sus padres realizan un trabajo determinado, ya que en ocasiones se menciona el lugar donde estos desempeñan labores o describen las acciones que realizan en sus respectivos trabajos.

Gran categoría: 1.-Contextos vulnerables, Categoría:1.1.- Social

Sub categoría:1.2.1-Familia nuclear

Extractos	Comentarios
<p>M1: y ¿Usted con quien vive? (Se dirige a cada uno de los niños)</p> <p>N1: “con mis papás”</p>	<p>Según el extracto seleccionado es posible describir que los niños reconocen a los integrantes de su familia o núcleo más cercano, describiendo a ambos padres como agentes presentes en el diario vivir del niño o la niña.</p>

Gran categoría: 1.-Contextos vulnerables, Categoría:1.1.- Social

Sub categoría:1.2.2- Familia uni-parental

Extracto	Comentario
<p>M1: si muy atentos, bien yo les voy a preguntar algo, yo quiero saber ¿con quién viven los niños/as?</p> <p>Ns: “con la mamá y el papá</p> <p>N1:”con mi mamá”</p>	<p>Respecto al extracto señalado, se puede identificar que existe un índice de niños/as que vive con ambos padres, ya que según sus respuestas identifican a ambos adultos como componentes de su núcleo familiar.</p>

Gran categoría: 1.-Contextos vulnerables, Categoría:1.1.- Social

Sub categoría:1.2.3- Cuidado de la madre

Extractos	Comentarios
<p>M2: <i>ya ¿y cuando ustedes llegan a la casa quién los cuida?, ¿alguien los cuida en la casa o no?, ¿o ustedes llegan a la casa solito?</i></p> <p>N7: la mamá</p>	<p>Según el extracto señalado los niños manifiestan que son principalmente sus madres quienes cuidan de ellos, atendiéndolos y entregándoles los cuidados necesarios luego de la jornada en el jardín infantil.</p>

Gran categoría: 1.-Contextos vulnerables, Categoría:1.1.- Social

Sub categoría:1.2.4-Cuidado de otro familiar

Extractos	Comentarios
<p>M1: <i>“¿A alguien lo cuida otra persona que no sea la mamá cuando llegan a la casa?”</i></p> <p>N5: “mi hermana”</p> <p>M1: <i>“¿N5 te cuida tu hermana?”</i></p> <p>N5: “sí”</p>	<p>En relación al extracto señalado los niños manifiestan en ocasiones que otro familiar o adulto están a cargo de su cuidado, entregan diversas razones por la cual esto sucede, demostrando reconocer que es necesario ya que sus padres mayormente trabajan, manifiestan que son cuidados por otros adultos ya que sus padres trabajan gran parte del día.</p>

Presentación de las unidades de significado.

A continuación se presenta la unidad de significado denominada “social”, la cual se genera como resultado de la reiterada expresión de los niños/as en función a las características sociales y familiares en las que se encuentran inmersos.

Gran categoría: 1.-Contextos vulnerables, Categoría:1.1.- Social

Sub categoría:1.2.1-Familia nuclear, 1.2.2- Familia uni-parental, 1.2.3- Cuidado de la madre, 1.2.4-Cuidado de otro familiar

Unidad de significado:

1.2.1.1- Familia nuclear

Extracto	Comentario
M1: si muy atentos, bien yo les voy a preguntar algo, yo quiero saber ¿con quién viven los niños/as? Ns: “con la mamá y el papá” N1:”con mis papás” N2: “con mi mamá y mi papá” N3: “con mi mamá y mi papá	Respecto al extracto señalado, se puede identificar que existe un alto índice de niños/as que vive con ambos padres, ya que según sus respuestas identifican a ambos adultos como componentes de su núcleo familiar.

Gran categoría: 1.-Contextos vulnerables, Categoría:1.1.-Social

Sub categoría:1.2.1-Familia nuclear, 1.2.2- Familia uni-parental, 1.2.3- Cuidado de la madre, 1.2.4-Cuidado de otro familiar

Unidad de significado:

1.2.1.2- Cuidado de la madre

Extracto	Comentario
M1: ¿y quien los cuida cuando llegan a la casa? N2: “la mamá” N3: “la mamá” N5: “la mamá” N7: “la mamá”	Respecto al extracto señalado, se puede identificar que los niños/as identifican a la madre como el cuidador principal ya que la mencionan en reiteradas veces cuando se pregunta sobre qué persona los cuida.

Gran categoría: 1.-Contextos vulnerables, Categoría:1.1.-Social

Sub categoría:1.2.1-Familia nuclear, 1.2.2- Familia uni-parental, 1.2.3- Cuidado de la madre, 1.2.4-Cuidado de otro familiar

Unidad de significado:

1.2.1.3- Cuidado de otro familiar.

Extracto	Comentario
M1: ¿y quién los cuida cuando llegan a la casa? N7: “tía, yo fui donde mi prima” M1: ¿te cuida tu prima? N7: “si” M1: ¿a alguien lo cuida otra persona	Según el extracto señalado, el posible identificar el conocimiento por parte de los niños/as a otro integrante de su núcleo familiar como un ser protector, ya que manifiestan que si no son sus madres quien están a su cuidado existe

que no sea la mamá cuando llegan a la casa? N5: "mi hermana" M1: ¿N5, te cuida tu hermana? N5: "si"	otro adulto que supla esta necesidad.
--	---------------------------------------

Hallazgos

Interacciones Sociales

A continuación se presentan los hallazgos extraídos de los registros del instrumento aplicado, estos hallazgos están referidos a la gran categoría denominada “Interacciones sociales”. La importancia de esta gran categoría radica principalmente en el concepto que el niño/a va construyendo a partir de las interacciones que tiene con la Educadora de párvulos y otros agentes educativos, además de obtener una mirada del cómo se desarrollan las relaciones sociales en un ambiente o contexto vulnerable.

La gran categoría descrita está constituida por tres categorías: relación niño – niña, relación niño – adulto y relación niño – Educadora, de estas categorías se desprenden sub - categorías con sus respectivas unidades de significado.

Gran categoría: 2.-Interacciones sociales. Categoría:2.1- Relación Niño – Niña.

Sub categoría:2.1.1- Interacción entre pares

Extracto	Comentarios
<p>M1: ¿jugaron play? y tu Nadia ¿qué hiciste en el día de hoy?</p> <p>N2: “jugué con los amigos”</p> <p>M1: a jugaste con los amigos</p>	<p>En este extracto se refleja la importancia que posee el juego para los niños/as en función de establecer relaciones con sus pares, además como medio presente en sus actividades diarias. Por lo tanto el juego se define como un puente para generar interacciones y es parte activa de las experiencias que el niño/a realiza en su vida cotidiana.</p>

Presentación Unidades de Significado:

A continuación se presenta el hallazgo de la unidad de significado denominada “interacción entre pares”, la cual se genera como resultado de la reiterada expresión de los niños/as en función a sus relaciones con los pares que le rodean.

Gran categoría: 2.- Interacciones sociales. Categoría:2.1- Relación Niño - Niña

Sub categoría:2.1.1- Interacción entre pares
Unidad de significado:2.1.1.1- Interacción entre pares.

Extracto:	Comentarios:
M2: “que entretenido, a quien más le gusta el jardín” N6: “a mí” M2: “porque te gusta” N6: “porque me gusta jugar con mis compañeros”	Respecto al extracto señalado, se puede identificar que los niños/as expresan que les gusta asistir al Jardín, ya que esto les permite, utilizando como medio el juego, relacionarse con sus compañeros.

Gran categoría: 2.- Interacciones sociales. Categoría:2.1- Relación Niño -adulto

Sub categoría:2.2.1- Adulto responde a necesidades básicas del párvulo

Extracto	Comentarios
M1: “Cuando ustedes tienen un problema y necesitan ayuda a que tía llaman a la Karen, a la Nino o a la Pauly?” N3: “a la Nino a la Karen y a la Pauly” M1: “a todas”.	En este extracto se expone el rol del adulto/a frente a las necesidades de los niños y niñas, los cuales expresan acudir a todas las tías en caso de una necesidad o para solucionar un problema. Se refleja además a través de este extracto que el rol de las adultas presentes en el aula no solo radica en un aspecto pedagógico, esto

	es en el logro de los aprendizajes, sino que también su rol está relacionado con entregar bienestar y seguridad a los niños/as.
--	---

Gran categoría: 2.- Interacciones sociales. Categoría:2.1- Relación Niño – Adulto

Sub categoría: 2.2.2- Relación con el equipo técnico del aula en base al apoyo en actividades pedagógicas o situaciones de conflicto.

Extracto	Comentarios
<p>M2: <i>niños y cuando tienen alguna tarea ¿quién les ayuda?</i></p> <p>N6: “la Karen”</p> <p>N7: “si”</p> <p>N8: “la Nino”</p>	<p>En este extracto se expone el rol que poseen las agentes educativas en relación a las experiencias educativas que se realicen con los niños/as. A través de este apartado se da cuenta además que los párvulos identifican el rol de las agentes, ya que expresan que al poseer un tarea reciben ayuda de no solo la Educadora, sino que también de las técnicos presentes en el aula, por lo tanto la labor pedagógica está abocada a todo el personal técnico.</p>

Gran categoría: 2.- Interacciones sociales. Categoría:2.1- Relación Niño - Adulto

Sub categoría:2.2.3- Manifiesta preferencia por un adulto del aula.

Extracto	Comentarios
M1: “y tu benjamín cuando necesitas algo a quien llamas?” N4: “ a la Nino” M1: “ y usted?” N: “ a la Karen”	A través de este extracto se da cuenta de que los niños/as identifican o poseen preferencia por una de las agentes en caso de necesitar ayuda u otra demanda. Por lo tanto la preferencia varía esto en función de la relación que los niños/as establezcan con las agentes educativas.

Presentación Unidades de Significado:

A continuación se presenta la siguiente unidad de significado denominada “Relación con el equipo técnico del aula en base al apoyo en actividades pedagógicas o situaciones de conflicto”, la cual se desprende de la expresión que manifiestan los párvulos sobre las relaciones que estos poseen con los adultos/as significativos en función al apoyo en diversas situaciones.

Gran categoría: - Interacciones sociales. Categoría: 2.2 Relación Niño/a - Adulto

Sub categoría:

2.2.1- Adulto responde a necesidades básicas del párvulo.

2.2.2- Relación con el equipo técnico del aula en base al apoyo en actividades pedagógicas o situaciones de conflicto.

2.2.3- Manifiesta preferencia por un adulto del aula.

Unidad de significado:

2.2.1.1- Relación con el equipo técnico del aula en base al apoyo en actividades pedagógicas o situaciones de conflicto.

Extracto:	Comentarios:
“M1: ¿Qué tía los ayuda a ustedes cuando tienen problemas?, por ejemplo cuando les pasa algo ¿con que tía hablan? N2: ¡con la tía Pauli!	Este extracto se refiere a la relación que poseen los niños/as con el Equipo Técnico del aula. Este extracto responde al apoyo del Equipo hacia los párvulos en situaciones de conflicto, de esta manera se puede evidenciar que los niños/as ven en los adultos/as del nivel, una imagen que refleja seguridad y bienestar en caso de poseer alguna necesidad.

Presentación Unidades de Significado:

Se presenta a continuación la siguiente unidad de significado denominada “Manifiesta preferencia por un adulto del aula” la cual tiene relación a la cercanía afectiva que los párvulos generan con uno de los adultos/as presentes en el aula, la cual se manifiesta a través de la satisfacción de las necesidades los párvulos expresen durante la cotidianidad en el Jardín Infantil.

Gran categoría: 2.- Interacciones sociales. Categoría:2.2 Relación Niño/a - Adulto

Sub categoría:

2.2.1- Adulto responde a necesidades básicas del párvulo.

2.2.2- Relación con el equipo técnico del aula en base al apoyo en actividades pedagógicas o situaciones de conflicto.

2.2.3- Manifiesta preferencia por un adulto del aula.

Unidad de significado:

2.2.1.2- Manifiesta preferencia por un adulto del aula.

Extracto:	Comentarios
“M1: “ pero por ejemplo si ustedes están en el baño y necesitan algo, como confort a quien llamas tu” (el N7, da la idea del confort) N2: “a la Nino” M1: “y tu N4 cuando necesitas algo a quien llamas?” N4: “a la Nino”	Respecto a este extracto se puede decir que hay una evidente preferencia hacia una de las Técnicas del nivel, ya que ambos niños(a) señalan a “Nino” como a la adulto/a quien acuden cuando necesitan algo. Se evidencia además en este apartado que está preferencia está relacionada con la satisfacción de necesidades básicas incluidas en la cotidianidad del Jardín Infantil.

Gran categoría: 2.- Interacciones sociales. Categoría:2.1- Relación Niño – Educadora

Sub categoría:2.3.1-Cercanía afectiva con la educadora del nivel.

Extracto	Comentarios
<p>M2: <i>niños y cuando tienen alguna tarea ¿quién les ayuda?</i> N6: “la Karen”</p>	<p>En este extracto se ve manifestado el rol pedagógico, el cual está principalmente protagonizado por la Educadora del nivel, de esto se desprende que los niños/as identifican en la Educadora este rol, ya que al poseer alguna necesidad “pedagógica” acuden en primera instancia a la Educadora del nivel.</p>

Gran categoría: 2.- Interacciones sociales. Categoría:2.1- Relación Niño- Educadora

Sub categoría: 2.3.2-Nombran a las tías.

Extracto	Comentarios
<p>M1: <i>¿Alguien sabe?, nadie, entonces pasemos a la otra pregunta, ¿Con qué tía les gusta estar aquí?</i> N1: <i>¿En el jardín?</i> M1: Si, aquí en el Jardín N2: “Karen” M1: “Con la tía Karen” N3: “Con la Nino”</p>	<p>En el siguiente apartado se puede ver que los niños y niñas identifican y reconocen a las tías de su sala, nombrándolas cuando se les pregunta. Se expresa además a través de este apartado que los párvulos manifiestan su bienestar con las agentes educativas y que esto varía según la preferencia que comente el niño/a.</p>

Presentación Unidades de Significado:

Para finalizar se presenta la unidad de significado denominada “Cercanía afectiva con la educadora del nivel”, la cual aborda la relación afectiva que se genera entre los niños/as y la Educadora del aula, como principal mediadora entre el aprendizaje y la afectividad.

Gran categoría: 2.- Interacciones sociales. Categoría:2.3- Relación Niño/a - Educadora.

Sub categoría:

2.3.1- Cercanía afectiva con la educadora del nivel

2.3.2- Nombran a las tías.

Unidad de significado:

2.3.1.1- Cercanía afectiva con la educadora del nivel.

Extracto:	Comentarios:
“M1: “pero de las tías, está la Karen, la Pauli y la nino ¿a cuál quieren más?” N8: “yo quiero a la Karen”	Según el extracto, frente a la pregunta realizada por una de las moderadoras sobre a quién “querían más”, uno de los niños/as menciona inmediatamente a la Educadora. Esto da cuenta de la cercanía afectiva que los niños(as) poseen con Karen, que es su Educadora y que según lo manifestado sería la principal fuente afectiva que poseen los párvulos en el aula.

Hallazgos

Juego

A continuación se presenta los hallazgos extraídos de los registros del instrumento aplicado. Estos hallazgos están referidos a la gran categoría denominada “Juego”, la cual cabe destacar que es una gran categoría que emerge a través de la investigación; de acuerdo a esto se puede evidenciar la importancia de esta gran categoría, puesto que esta emerge principalmente de las respuestas de los niños y niñas, lo cual demuestra uno de sus principales intereses y una actividad propia de esta etapa.

La gran categoría descrita está constituida por dos categorías: actividades y lugar, de estas categorías se desprenden sub- categorías con sus respectivas unidades de significado.

Gran categoría:3.-Juego

Categoría:3.1- Actividades

Sub categoría:3.1.1- Jugar y leer libros

Extractos	Comentarios
M1: “y el N7 ¿Qué hace en el jardín?” N7: “juego y leo libros”	En el extracto se logra evidencia a través de las respuestas de los niños/as que jugar y leer libros es una de las actividades que realizan a diario durante el día en el jardín.

Gran categoría: 3.-Juego

Categoría: 3.1.- Actividades

Sub categoría:3.1.2- Experiencias lúdicas

Extractos	Comentarios
M2: “Pero mira, estamos hablando del jardín, ¿qué cosas hacemos cuando nosotros venimos aquí a la sala del jardín? ¿Qué cosas hacen ustedes con la tía Karen?” N3: “cuando jugamos, llegamos al jardín, jugar y después se toma la leche.” M2: “ya... ¿pero qué cosas más hacen con la tía Karen cuando están en la sala?” N3: “ hacer ejercicios”	En el extracto se puede evidenciar a través de las respuestas de los niños/as que realizan diversas actividades durante el día mencionando que el juego está presente durante el periodo en que los niños/as están en el jardín, incluyendo además otras actividades lúdicas como la actividad física.

Gran categoría:3.-Juego

Categoría: 3.1- Actividades

Sub categoría:3.1.3- Participación de los padres en sus juegos y actividades

Extractos	Comentarios
<p>M1: niños yo quiero saber qué es lo que hacen los niños en el día, ¿a que juegan? ¿Con quién juegan cuando están en su casa?</p> <p>N1: “con mi mamita”</p> <p>N2: “con mi hermano”</p> <p>N3: “con mi hermanita”</p> <p>M2: y tú ¿con quién juegas?</p> <p>N4: “con mi hermano”</p> <p>M2: ¿todos tienen hermanos?, mira tú Agustín, ¿con quién juegas?</p> <p>N5: “con mi mamá”</p>	<p>En el extracto se puede evidenciar que los niños/as cuando están en su casa juegan acompañados de integrantes de su familia, logrando mencionar si juegan con su madre, padre hermana o hermano.</p>

Presentación Unidades de significado:

A continuación se presenta la unidad de significado denominada “jugar y leer libros”, la cual se genera como resultado de la reiterada expresión de los niños/as en función a las actividades que realizan durante el día en el jardín infantil.

Gran categoría:3.- Juego

Categoría: 3.1- Actividades

Sub categoría:3.1.1- Jugar y leer libros 3.1.2- Experiencias lúdicas 3.1.3- Participación de los padres en sus juegos y actividades

Unidad de significado:

3.1.1.1- Jugar y leer libros

Extractos	Comentarios
M2: “¿qué cosas hacen ustedes acá en el jardín?” N: “jugamos con los juguetes” M2: “¿y qué más?” N1: “yo leo libros”	En el extracto anteriormente señalado, se evidencia que los niños y niñas durante la jornada diaria en el jardín, realizan diversas actividades, manifiestan el juego y la lectura de cuentos, como las actividades más reiterativas

Gran categoría:3.-Juego Categoría: 3.2- Lugar o momento

Sub categoría:3.2.1- Juegos en el patio

Extractos	Comentarios
M1: ¿qué cosas tiene tu jardín? M2: ¿de qué nos acordamos? N2: “patio” M2: ¿y van a jugar al patio? N3: “sí”	El siguiente extracto demuestra que los niños/as utilizan diversos espacios dentro del jardín para jugar, dentro de ellos mencionan el patio, como uno de los lugares que utilizan.

Gran categoría: 3.-Juego Categoría: 3.2- Lugar o momento

Sub categoría:3.2.2- juego en casa

Extractos	Comentarios
M2: y los niños ¿dónde juegan? N5: “con la mamá y el papá” M2: pero ¿Dónde? N6 “en la casa” M2: a en la casa y ¿van algún parque? N7: “en la casa”	El extracto demuestra que los niños/as juegan durante todo el día, mencionando su casa como una instancia para jugar en compañía de un adulto significativo.

Gran categoría:3.-Juego

Categoría: 3.2- Lugar o momento

Sub categoría:3.2.3- Juego al aire libre (plazas y parques)

Extractos	Comentarios
M1: “¿y tu donde juegas N3?” N3: “en el parque” M1: “¿hay un parque cerca de tu casa?” N3: “si”	En el siguiente extracto se evidencia que los niños/as durante el día juegan en diversos espacios, mencionando en esta ocasión lugares al aire libre, como el parque para realizar actividades de juego.

Presentación Unidades de significado:

A continuación se presentan las unidades de significado denominadas “juego en casa” y “juego al aire libre” los cuales se generan como resultado de la reiterada expresión de los niños/as en función al lugar en donde juegan

Gran categoría:3.- Juego Categoría: 3.2- Lugar o momento

Sub categoría:3.2.1- Juegos en el patio 3.2.2- Juego en casa

3.2.3- Juego al aire libre (plazas y parques)

Unidad de significado:

3.2.1.1- Juego en casa

Extractos	Comentarios
M1: “ya ¿y que hacen cuando van a la casa? ¿o en la casa?” N5: “jugar” M1: “¡jugar!, ya ¡muy bien! N6: “ yo tengo peluches” M2: “ ¿y tu juegas con esos peluches?” N6: “¡si!”	En el presente extracto se evidencia que los niños/as luego del jardín infantil al llegar a sus casas juegan, utilizando juguetes propios para dicha actividad.

Gran categoría:3.- Juego Categoría: 3.2- Lugar o momento

Sub categoría:3.2.1- Juegos en el patio 3.2.2- Juego en casa

3.2.3- Juego al aire libre (plazas y parques)

Unidad de significado:

3.2.1.2- Juego al aire libre (plazas y parques)

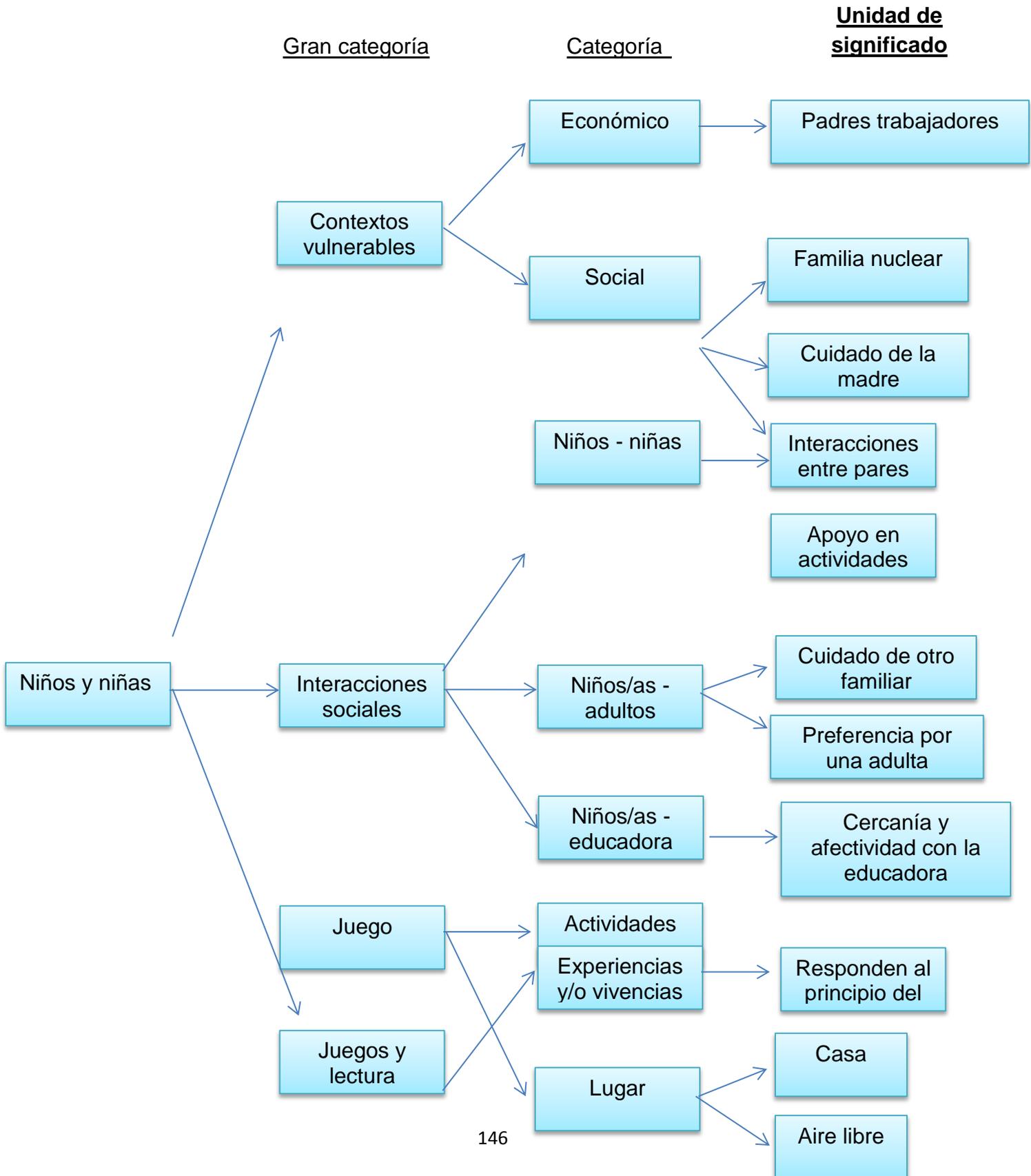
Extractos	Comentarios
M1: "Otra pregunta ¿Dónde juegan ustedes?" N1: " en la casa" M1: " en la casa solamente juegan?¿Juegan en algún otro lugar?" N2: "Juego en la plaza" M2: " en la plaza juega esta amiga, ¿y va solita?" N2: " no, con la mamá"	En extracto anterior se evidencia que los niños/as juegan en diversas instancias durante el día utilizando diversos espacios, específicamente mencionan la plaza como un lugar de juego, acompañado de un adulto.

4.2- Diagrama explicativo

El diagrama que se presenta a continuación refleja de manera holística las diferentes categorías y unidades de significados pertenecientes a las grandes categorías que emergen de los hallazgos encontrados en la investigación cualitativa presentada, la cual ha sido desarrollada a través de diferentes etapas que nos han permitido obtener la información necesaria, por medio de las visitas a terreno con los niños/as y su posterior trabajo investigativo.

El diagrama tiene como finalidad favorecer a los lectores la comprensión de las relaciones que existen entre las diferentes categorías y sus unidades de significado, para así entregar una visión global de la investigación presentada. En relación a las Grandes categorías es importante señalar que estas emergen en diferentes momentos de la investigación, puesto que las dos primeras grandes categorías “*contextos vulnerables*” e “*interacciones sociales*” surgen al comienzo de la investigación ya que se encuentran ligadas a los objetivos específicos propuestos; posteriormente nace la gran categoría “*juego*” la cual se desprende principalmente de los intereses mencionados de los niños/as durante la recogida de información.

4.2.1- Diagrama



A continuación se explicará de manera detallada cada una de las categorías con sus respectivas unidades de significado:

- Contextos vulnerables

La categoría “económico” pretende conocer la condición económica de la familia de los niños y niñas, con el fin de conocer su contexto económico, a través de los relatos de los niños/as que nos entregan información del trabajo de los padres, naciendo así inmediatamente la unidad de significado *“situación laboral de los padres”*

La categoría “Social” pretende conocer el contexto familiar de los niños y las niñas, principalmente quienes conforman su familia y a cargo de quién está su cuidado, a partir de la información entregada por los niños/as se desprenden las unidades de significado *“familia nuclear”, “cuidado de la madre”* y *“cuidado de otro familiar”*

- Interacciones sociales

La categoría “niños – niñas” nos da a conocer las relaciones que se producen dentro del jardín infantil entre los niños y las niñas, a través de sus propias experiencias en relación a su convivencia con sus compañeros/as, desde aquí surge la unidad de significado *“interacciones entre pares”*

La categoría “niños/as – adultos” nos muestra las relaciones que se producen entre los niños/as y las adultas del nivel, específicamente el personal técnico, esta categoría busca principalmente conocer lo que los niños/as piensan de las adultas y las actividades que realizan con estas, de acuerdo a sus relatos nacen las unidades de significado *“apoyo en actividades”* y *“preferencia por una adulta”*

La categoría “niños/as – educadora” pretende conocer la relación que existe entre la educadora del nivel y los párvulos, esto a partir de la opinión y la percepción que tienen los niños/as respecto de su educadora de párvulos, en relación a las actividades que realizan con ella y lo que piensan de ella, de acuerdo a sus relatos nace la unidad de significado *“cercanía y afectividad con la educadora”*

- Juego

La categoría “actividades” nace para conocer las diferentes actividades que realizan los niños y las niñas durante el día dentro del jardín infantil, esto a partir de sus propias experiencias y relatos de lo que es significativo o relevante para ellos, de acuerdo a esto se puede evidenciar que las actividades que más frecuentemente realizan los niños/as es jugar y leer libros, por lo que de esta manera emerge la unidad de significado “*juego y lectura*”

La categoría “lugar” pretende conocer los diferentes lugares en los cuales los niños/as juegan fuera del jardín infantil, puesto que con anterioridad ya hemos conocido las actividades que realizan dentro de este, pero es importante conocer si tienen momentos de esparcimiento y juego cuando están en sus hogares y si estos se dan dentro de la casa o en otros lugares. De acuerdo a lo anterior y las diferentes respuestas de los niños y niñas nacen las unidades de significado “*casa*” y “*aire libre*”

Es importante señalar que cada una de las unidades de significado mencionadas anteriormente emergen únicamente de las opiniones que tienen los niños/as entrevistados, puesto que el interés fundamental es conocer la percepción que ellos tienen de su realidad, para así poder finalmente responder al objetivo que guía la investigación.

CAPITULO V. INTERPRETACIONES

5.1- Interpretación de resultados

La primera interpretación de la información que se realizará corresponde a la Gran Categoría de contextos vulnerables, la que consta de dos categorías, denominadas económica y categoría social.

Se comenzará con la interpretación de la información correspondiente a la categoría “Económica”

Para poder realizar un análisis económico es necesario desprender una unidad de significado que aborde las temáticas laborales de los padres, es por esto que para este análisis, se utilizará como unidad de significado Padres trabajadores.

Esto nos permitirá identificar la situación laboral de los padres de los niños y niñas del nivel, se les realizó una pregunta que estaba en directa relación, al tipo de trabajo en el cual se desempeñan sus padres o jefe de hogar.

Frente a esta pregunta “¿y sus papas trabajan?” los niños y niñas no contestaron, sin embargo cuando una de las moderadoras volvió a realizar la pregunta, poco a poco los niños y niñas manifestaron el trabajo que sus padres desempeñaban, así como otros también señalaron que su madre Estudia.

Derivando de esta pregunta, se les consulto a los educandos sobre el tipo de trabajo que los padres desempeñaban, por lo cual los niños y niñas manifestaban el lugar en donde trabajaban sus padres, o los quehaceres de sus padres.

Dentro de esta unidad de significado podemos destacar la presencia de padres trabajadores, según lo explicitado por los niños y niñas además del lugar en donde sus padres desempeñaban esta labor.

En relación a la unidad de Significado que se ha seleccionado en base a la cantidad de respuestas que indicaban un mismo factor, cabe mencionar que el trabajo, que desempeñan los padres de los educando, influye directamente en la calidad de vida que estas familias tienen, y el nivel socioeconómico que estas poseen, puesto que así como es señalado por Henoch (2010), se plantean fórmulas, en donde el ingreso es el principal protagonista. Señalando que un hogar es vulnerable si su ingreso es menor a la línea de la pobreza, estimada por cada país.

Según fuentes del Instituto Nacional de Estadísticas (2005) 4 de cada 10 niños y niñas Chilenos se encuentran bajo la línea de la pobreza mientras que según fuentes de la fundación Opción; al año 2003 la pobreza afecta a un 43% más que a los adultos concluyendo que a lo menos un quinto de los niños y niñas de nuestro país carecen de los recursos y cuidados necesarios para desarrollarse en óptimas condiciones.

Sin embargo cabe mencionar que no solo las condiciones económicas y laborales de los padres o adulto significativos de los niños y niñas, han de ser factores de vulnerabilidad, sino que también hay otros que no tienen directa relación con el trabajo y la condición económica de las familias.

El Banco Mundial (2001) ha realizado un estudio en donde se tipifican los tipos de vulnerabilidad que nos encontramos expuestos, las que abarcan las dimensiones de pobreza, salud, ingreso, violencia, delincuencia, deserción escolar, desastres naturales y en los niveles de participación en la toma de decisiones.

Gustavo Wilches-Chaux en 1988, en un célebre ensayo llamado “La Vulnerabilidad Global”; distingue diez tipos de vulnerabilidad, siendo una de estas la vulnerabilidad económica, en donde señala que los sectores pobres son los más vulnerables. Siendo esta quizás el principal factor de vulnerabilidad.

En el *“Informe Alternativo al Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas sobre la aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño en Chile”* (2007) Se señala a la situación de pobreza como una de las categorías de vulneración a la cual los niños y niñas están sometidos, señalando que poseen y viven en condiciones de pobreza, en donde poseen necesidades tanto educativas como básicas; es decir carecen de alimentación, vivienda entre otros bienes que propician un desarrollo adecuado del infante en los distintos ámbitos de este además de no proveer un ambiente necesario para el proceso de enseñanza aprendizaje en el hogar.

En nuestro país se tiende a vincular el factor económico, con la calidad de vida que llevan sus habitantes, y es el ítem en donde mayor inca pée se realiza, esto lo demuestra los instrumentos utilizados para la medición de la pobreza, los cuales se basan en la medición del nivel socioeconómico en relación al ingreso per cápita de las personas o integrantes de la familia que son el sustento económico de las familias, las cuales se pueden verse envueltas en situaciones de vulnerabilidad, debido a la falta de estos ingresos.

En cuanto al análisis sobre la sub-categoría denominada social, ha sido necesario establecer tres unidades de significado; Familia Nuclear, Cuidado de la Madre, Cuidado de otro Familiar, esto se seleccionó de acuerdo a la cantidad de respuestas similares, las que dieron sustento para el establecimiento de estas unidades de significado.

La primera unidad de significado que se analiza es la de Familia Nuclear, la que nació en base a las respuestas de los niños y niñas en donde se realizaron preguntas que estaban directamente relacionadas y pretendían recaba la información necesaria de manera precisa.

La interrogante que se realizó fue solamente la siguiente pregunta “¿Con quién viven los niños y niñas?”, en donde las respuestas obtenidas de parte de los educando, mencionaban que vivían con “mamá y papá”.

Cabe destacar que el hallazgo que se hace evidente, durante el desarrollo de la estrategia, es que los niños y niñas viven con sus papas y mamas lo que los clasifica en el tipo de familia nuclear.

En relación al tipo de familia en el cual los niños y niñas se desenvuelven, es imperante mencionar que estas han de ser un factor protector para el desarrollo de los párvulos.

Klotiarenco (1996) estableció que existen tres categorías de factores protectores. La primera tiene relación con factores personales, dimensión en la cual se destacan funciones como el temperamento y las cualidades, particularidades de una persona, que son desarrolladas en el entorno familiar de los niños y niñas.

Dentro de estas categorías se encuentra una variable relacionada con la familia en donde se explicita que los factores protectores familiares son fundamentales a la hora de evitar la vulnerabilidad, ya que en esta dimensión es en donde se puede potenciar y velar por un ambiente cálido, Padres estimuladores y relaciones sin disfuncionalidad alguna.

En el VI Informe FOESSA, (2008) realiza aportes considerables que permiten identificar las particularidades en que se desenvuelven los individuos que se encuentran en evidente estado vulnerable. Dentro de las cinco dimensiones que establece, en la última hace alusión a la familia en la cual señala que constituye un activo o factor protector para los sectores pobres y trabajadores, esto debido al beneficio que puede generar un miembro de la familia en función de ingresos económicos y de cooperación en incrementar las relaciones sociales.

Sin embargo en la actualidad este factor, que durante muchos años fue considerado como un factor protector en la actualidad puede ser considerado como un factor de riesgo debido a las inestabilidades de las uniones familiares, dejando vulnerables a ancianos, niños y otras personas relacionadas de manera

directa con el núcleo familiar, debido a los riesgos de violencia doméstica, psicológica, entre otras.

Una de las tareas del nivel parvulario es potenciar la participación de la familia y orientar al trabajo en conjunto entre ambas instituciones educadoras, teniendo como premisa la directa influencia sobre el desarrollo del aprendizaje de los niños y niñas. Es por esto que en las familias en donde se en

El cuidado de los niños y niñas en periodos que se encuentran fuera del establecimiento, ha de ser otra de las interrogantes que nacieron en el transcurso de esta investigación, debido a esto fue que se les consulto a los educando, esto se realizó por medio de una pregunta que buscaba conocer quien cuidaba de ellos mientras se encontraban en sus casas.

Es por esto que para este apartado se decidió analizar en conjunto dos sub-categorías que hacen alusión al cuidado de los niños y niñas, la primera unidad de significado es “cuidado de la madre” esta unidad de análisis ha sido extraída debido a que los niños y niñas frente a una pregunta que les fue hecha en la experiencia en relación a quienes o quien cuidaba de ellos fuera de su estadía en el jardín, un grupo importante manifestó que estaban bajo el cuidado de su madre.

Sin embargo otro grupo participante de la experiencia manifestó que en los periodos que se encontraban fuera de la institución, estaban bajo el cuidado de un familiar, ya sean estos: tías, primas o hermanos.

Desde esta categoría se ha desprendido la unidad de significado “cuidado de otro familiar”, sin embargo debido a la similitud existente entre ambas unidades de significado, se utilizará y complementaran ambas unidades en el análisis y el que nos dicen los referentes, que en este caso ha de hacer alusión a la presencia de vínculos de apego y de adultos significativo para los niños y niñas.

Lo anteriormente señalado nos hace dilucidar la presencia de adultos significativos que propician el bienestar integral de los niños y niñas, tanto como la madre así como otro familiar.

Diversos autores nos han señalado la importancia del establecimiento del vínculo afectivo entre pares y entre adultos y niños, se señala que el primer establecimiento de vínculo es con la madre, puesto que este vínculo es afectivo y entrega bienestar para el niño o niña, creándose el apego mediante la interacción afectiva que se produce entre ambos de manera natural.

Durante los primeros años de vida, es imperante que exista adulto que entreguen los cuidados y la atención necesaria a los niños y niñas logrando satisfacer sus necesidades básicas en primera instancia, complementando esta tarea con la afectividad para que de esta manera se logre el Bienestar físico y emocional del niño/a, de forma integral, promoviendo el desarrollo evolutivo del párvulo.

Considerando que la familia es un núcleo central, en donde se han de generar las primeras relaciones afectivas, debemos considerar que el apego se puede generar en distintos contextos, de esta manera, creando nuevas figuras de apego que entreguen confianza a través de vínculos seguros que promuevan el bienestar del niño o niña

En la realidad de distintas familiar los niños y niñas no se encuentran bajo el cuidado de su madre, esto ha de ocurrir en hogares en donde ambos padres deben trabajar o la madre es la principal fuente de ingreso, o en su efecto la ausencia de los progenitores, debiendo ser esta labor suplida por otro adultos, que deberán brindar el cuidado y las atenciones necesarias en los momentos en que el niño o niña se encuentre en el hogar.

Y es así como hemos podido visualizar, hay niños y niñas que han manifestado que están bajo el cuidado de otro familiar el cual debido a la entrega de cuidado y protección en los periodos que se encuentra sin sus padres, han de transformarse en un adulto significativo para el niño o niña, esto según autores como Bowlby (1968) menciona el apego puede ser cualquier conducta que permita establecer una proximidad con otra persona.

Desde donde podemos inferir que la conducta de apego es un aspecto de relevancia para los niños/as y que se establecerá con los adultos que demuestren afecto y cuidado de su integridad.

Cabe mencionar que existe distintos tipos de apego, en los que encontramos, el apego seguro, en donde distintos autores como Ainsworth, Belwar, Waters y Wall, señalan que el apego seguro, es cuando los cuidadores del niño o niña, atienden a las singularidades de cada niño, logrando el bienestar y la seguridad, mediante la atención. Algunos autores indican que el apego seguro atrae consecuencias positivas a futuro respecto a las relaciones que establezca el niño de manera interpersonal e intrapersonal.

Probablemente el cuidado de los niños y niñas, sea un eje que cause discusiones puesto que si contrastamos, ambos cuidados, ya sea de la madre o a cargo de un familiar constituirán en un factor protector si ambos individuos adquieren el compromiso de velar por el bienestar del niño/a cuando se encuentran en su cuidado, o en su defecto, podrían estos cuidados transformarse en factores de riesgo, si es que este compromiso no es adquirido de manera consciente, exponiendo al infante a situaciones que atente contra su bienestar.

En los hallazgos encontrados en ambas unidades de significado, cabe destacar la presencia de un adulto significativo, según lo explicitado por los niños y niñas participantes del Focus Group, el cual provee al menor de un bienestar integral, en donde no solo es cuidado por la madre si no que en ausencia de esta, permanecen con otros adultos significativos, con los cuales permanecen las horas posteriores a la jornada en el jardín.

La segunda interpretación corresponde a las interpretaciones que hacen referencia a las Interacciones sociales que los niños y niñas poseen tanto con sus pares como con los adultos a cargo en el aula así como también con la educadora de párvulos.

Para esto se han seleccionado tres categorías las cuales nos permitirán dilucidar de una manera oportuna la presencia de estas interacciones sociales; las categorías utilizadas son: Niños y Niñas, Niños/as y adultos. Niños/as Educadora.

La primera categoría es niños y niñas en donde se visualiza la relación existente entre pares, esto se logró a través de una pregunta guía que pretendía conocer que cosas les gustaba a los educandos del jardín, en donde ellos señalaron que “les gusta el jardín porque les gusta jugar con sus compañeros”.

Las respuestas obtenidas en relación a esta categoría nos arroja como información, la presencia de interacciones con sus pares dentro de la jornada, en donde los niños y niñas juegan y comparten vivencias.

Frente a esta respuesta se derivó en una unidad de significado llamada interacciones entre pares. En base a esta unidad, debemos señalar que diversos autores nos hablan sobre el aprendizaje conseguido por medio de la interacción de los pares.

Vigostky (1924) dentro de su teoría socio histórica, señala que el individuo está determinado por las interacciones sociales, por la forma en que se comunica con otros, además de esto nos señala de la existencia de una zona de desarrollo próximo, en donde el individuo enriquece los conocimientos que posee, por medio de la interacción con otros.

En nuestro país el marco referencial de la Educación Parvularia (Bases Curriculares de la Educación Parvularia) nos habla sobre la importancia que poseen las relaciones de los niños/as entre sí, esto debido a que los pares cumplen la función de referencia en relación a los modos de ser y las formas de actuar

Además de esto nos da una serie de sugerencias que se han de tener en cuenta a la hora de fortalecer y promover el trabajo y la interacción entre pares, para que de esta manera los párvulos puedan sociabilizar con niños y niñas de diferentes edades y distintas fortalezas y debilidades de manera que se pueda enriquecer sus aprendizajes previos.

A las educadoras se les sugiere realizar experiencias en grupos pequeños y otros más amplios para que así puedan sociabilizar y compartir experiencias. Utilizar y propiciar encuentros con otros párvulos de la comunidad educativa.

Es de importancia que se deba promover en esta interacción los conocimientos y experiencias de los niños/as en las situaciones educativas promoviendo de esta forma un aprendizaje “colaborativo” en donde cada uno aporte al aprendizaje de sus pares, lo que permite además que el párvulo se valore a sí mismo.

No debemos olvidar que el descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno, para saber quién es; sólo así se podrá realmente poner en el lugar de los demás y comprender sus reacciones

Otra de las dimensiones importantes a considerar dentro de la investigación es la interacción entre los niños y los adultos en el aula, en este caso con el equipo técnico, para esto se les consultó a los niños que “tía” les ayudaba a resolver conflictos en su estadía en el jardín.

Frente a lo anteriormente expuesto se desprende la unidad de significado apoyo en actividades en donde podremos ver la importancia de la mediación que ha de desempeñar el equipo técnico y el apoyo que debe brindar en el día a día a los niños y niñas presentes en el aula.

La relación niño adulto así como la interacción entre pares es de vital importancia, para el correcto e enriquecedor trabajo en el aula puesto que de esta manera se generará un escenario propicio en la obtención de los aprendizajes esperados.

El establecimiento de relaciones afectivas dentro de un grupo de personas es algo casi imposible de evitar, menos en este nivel educativo en donde esta condición facilita a los niños/as sentirse seguros, queridos y aceptados por los adultos que le rodean, además de mejorar la comunicación y generar una mayor iniciativa de parte de los educandos a los desafíos de las experiencias de aprendizajes.

Es imperante que en todo grupo de individuos debe prevalecer el respeto de las singularidades entre pares y adultos.

Zabalza (2001) nos propone cuatro dimensiones que hacen alusión a los ambientes de aprendizajes que propician, la adquisición de nuevos aprendizajes de una forma armónica las cuales al ser desarrolladas de manera óptima y eficaz por los Educadores permitirán el logro de los aprendizajes esperados, entre las dimensiones establecidas por Zabalza encontramos la dimensión relacional.

Esta dimensión relacional nos dice que el papel primordial de un educador es mediar el logro de una sana convivencia entre niños/as, adultos/as que conforman la comunidad educativa y la familia de los párvulos, para que de esta manera se pueda realizar un trabajo cooperativo que vaya en directo beneficio al desarrollo de los aprendizajes en los niños y niñas presentes en el aula.

Es importante señalar que dentro de este mismo ámbito nos encontramos la preferencia manifestada por los niños y niñas, cuando se les consulto sobre a quién recurrían en instancias donde necesitaban ayuda de un adulto, en donde los niños y niñas señalaron su preferencia por una integrante del equipo técnico.

Dentro de los deberes de los adultos en el aula, está el de liderar las relaciones que se presentan en esta, potenciando la buena convivencia cotidiana resguardando que las dificultades que se presenten en los distintos espacios educativos sean resueltas en un clima de buen trato promoviendo a los niños/as dentro de la comunidad educativa como sujetos de derecho.

Entre las relaciones que se establecen en el aula, ha sido necesario lograr visualizar la interacción que existe entre niños/as y educadora, para lograr ver esta sub-categoría ha sido necesario consultar a los niños y niñas participes de la experiencia sobre la relación afectiva que existe con la educadora, para esto se les pregunto a cuál de las integrantes poseían una mayor cantidad de afecto y quien era la que les brindaba ayuda en los periodos donde debían realizar una “tarea”

Ante esta pregunta los niños manifestaron que “Querían a la Karen”, está última es la educadora encargada del nivel y que Karen era quien les brindaba ayuda a la hora de desarrollar experiencias de mayor complejidad además de brindar ayuda a la hora de resolver conflictos entre ellos

Esto nos permite identificar un vínculo de cercanía y afectividad con la educadora, no solo radicando en un contexto pedagógico sino que también en un plano de desarrollo integral del niño o niña.

La unidad de significado que utilizará para el análisis de esta categoría ha de ser Cercanía y afectividad con la educadora, la cual pretende buscar aquellos fundamentos que nos permitan comprobar el porqué es necesario considerar las emociones y los lazos afectivos dentro del aula.

Como ya es sabido el establecimiento de vínculos afectivos, promueve la confianza, la autonomía de los niños y niñas, utilizando a los adultos a su cargo como un referente en su diario vivir. En base a esta primicia los educadores e equipos técnicos deben propiciar un ambiente cálido para el niño/a en base a la afectividad, con el fin último de establecer un lazo de apego durante el tiempo, convirtiéndose en un adulto significativo que pueda entregar seguridad y bienestar al niño/a.

Los distintos roles que adquiere una educadora de párvulo, contribuyen al desarrollo armónico e integral del niño y niña, es por esto que es necesario que se muestre de manera cercana a los educando, para así evitar problemas en el desarrollo psicológico, emocionales dentro de la estadía de los infantes en el jardín. De esta manera se aportara a que los niños y niñas evolucionen de manera correcta de acuerdo a sus respectivas edades, gustos e intereses, en donde se deben procurar que las experiencias vividas dentro del jardín sean significativas logrando trascender durante su vida.

Dentro de las responsabilidades que adquirimos dentro del desarrollo de los párvulos, es de importancia considerar la singularidad de cada individuo, en donde cada uno de ellos ha de tener, con creencias, valores y responsabilidades además de esto debemos entregar una educación de habilidades que permitan desarrollarse como personas integrales.

Agregando a lo anteriormente señalado las bases curriculares de la educación parvularia nos propone e impulsa la importancia de crear vínculos afectivos sólidos con los niños y las niñas, los cuales generen un sentimiento de confianza y cariño logrando crear un vínculo afectivo que promueva la comunicación constante a favor de sus aprendizajes.

Una de las funciones esenciales de la educación y sobre todo del nivel parvulario es propiciar en los niños la libertad del pensamiento, juicio, sentimiento e imaginación, todos estos necesarios para que sus habilidades alcancen la plenitud, para que de esa manera, puedan ser artífices de su destino, siendo esto logrado por medio de relaciones afectivas que promuevan la confianza en los educandos.

Los hallazgos encontrados en estas Unidad de significados, nos permite establecer la existencia de una relación cercana con los adultos responsables en el aula, los cuales brindan apoyo en el desarrollo de las experiencias así como también en la resolución de conflicto, promoviendo y facilitando la interacción entre

pares. Los cuales a su vez enriquecen sus experiencias de manera colaborativa, promoviendo una buena convivencia entre ellos.

Es importante destacar dentro de los hallazgos la relación entre la educadora con los niños/as, la cual no solamente centra sus quehaceres en la satisfacción de necesidades básicas, sino que también hace destacar el fin pedagógicos de las experiencias realizadas en la jornada.

La tercera interpretación que se desarrolla corresponde a la Gran Categoría de Juego, en donde se despliega los hallazgos e interpretación de la información recopilada en la aplicación de un Focus Group.

Esta Gran Categoría se encuentra dividida en dos categorías en donde se es considerado las actividades lúdicas y los lugares en donde los niños y niñas, son partícipe del juego y de experiencias que tengan como metodología la utilización de este recurso.

Cabe y es de relevancia destacar que esta gran Categoría es una categoría emergente, es decir, surgió de las respuestas e intereses de los niños y niñas en relación al juego, es por ello, que se han desprendido, tres sub categorías, las cuales hablan sobre las experiencias o vivencias de los niños y niñas dentro del jardín infantil, las actividades que realizan durante la jornada

La primera categoría a analizar consiste en las Actividades lúdicas que los niños y niñas realizan dentro del jardín esta categoría emergió desde el dialogo establecido con los educando, mientras se les preguntaba que les gustaba del jardín, en donde los niños y niñas señalaban que les gustaba el jardín porque les gustaba jugar con sus pares, además se les consulto sobre las experiencias que realizaban durante la jornada en donde señalaron que “jugaban y leían cuentos”

Según lo encontrado en este análisis, la presencia del juego y la lectura dentro de las experiencias es uno de los acontecer más significativo para los niños y niñas, dentro de su estadía en el jardín.

El jugar y leer son las actividades que han señalado los párvulos participes de la experiencia, debido a esto se utiliza como Unidad de Significado Juego y Lectura, para esto es importante recalcar que el juego no solamente es visto como una acción en la cual los niños se divierten sino que también aprenden, es por esto que en el nivel parvulario, este recurso es utilizado a diario en la mayoría de las estrategias que se implementan en el aula.

En base a lo evidenciado, el juego es para los niños y niñas un motivo por el cual ellos asisten al jardín infantil, frente a eso las bases curriculares dentro de los principios pedagógicos que posee, se encuentra uno que nos señala la importancia del juego, ya sea como una estrategia de aprendizaje o un elemento de diversión.

El Niño y niña es un ser único que como tal posee diversas necesidades e intereses que responden a su singularidad, en donde de manera natural irán descubriendo sus propias particularidades comenzando por la exploración de su propio cuerpo, para luego pasar esa curiosidad a elementos externos a él, en donde la necesidad de explorar será su mayor interés.

Es por esto que el niño irá integrando el juego de manera progresiva y natural, esta práctica será adoptada y se transformara en un móvil clave para su desarrollo integral.

Vigotsky (1924) señala que el juego surge como una necesidad natural de reproducir el contacto con los demás, dejando al juego como un fenómeno de tipo social, en donde los educando presenta y representan escenas de su vida cotidiana o que van más allá de la realidad a través de su imaginación.

Agregado a esto Vigotsky también habla sobre el desarrollo de la zona próxima, en la cual los niños y niñas aprenden por medio de la interacción con sus pares y familiares, con los cuales ampliará sus conocimientos previos y los complementara con aquellos que adquiriera de sus pares. Además de esto el autor indica que el juego es una actividad en donde los educando adquieren papeles y roles complementarios a los que ya posee.

Otros autores señalan que el juego es parte de la inteligencia, en donde los niños y niñas representan una asimilación funcional o reproductiva de la realidad del niño o niñas según cada etapa evolutiva del individuo.

En la segunda Categoría señalada, habla sobre las actividades que desarrollan los niños y niñas durante su estadía en el jardín, está sub categoría nace a partir de una interrogante realizada a los niños y niñas la cual era la siguiente: ¿Qué cosas hacen ustedes acá en el jardín? en donde los niños y niñas señalaron que “juegan con los juguetes y leen libros”.

Esta última nos da nociones de las actividades que realizan los niños y niñas en su jornada, en donde queda en evidencia el juego y la lectura de cuento como estrategias educativas.

Las bases curriculares de la educación Parvularia nos señala y establece al juego como un principio pedagógico, que deben tener las experiencias de aprendizajes de los niños/as a través de una metodología lúdicas, siendo este integrado debido a lo crucial que ha de ser para los niños y niñas.

Debido a esto no ha de extrañarnos que los niños manifiesten que durante el día solo juegan, puesto que para ellos es visto como un juego y no como para nosotros que lo podemos visualizar como una estrategia de aprendizaje.

Algunos autores nos señalan la importancia del juego en donde los niños y niñas sean capaces de proyectas las emociones y deseos, siendo estos últimos en donde los niños no pueden expresarlo en la vida real.

Es por esto que también se es utilizado el juego para obtener información sobre las percepciones que tiene el niño o niña sobre familiares o personas cercanas a él, esto es por medio del juego simbólico, en donde los niños y niñas adquieren roles además de los que ya posee.

El aprender a leer en la vida de un niño, significa abrir la puerta a un mundo de nuevas ideas y conocimientos, en donde se le permitirá al niño/a desarrollar su pensamiento desde más temprana edad.

Debemos considerar que la lectura es un trabajo cognitivo relevante y complejo que se debe trabajar de manera sistemática en donde la interacción entre los niños y niñas y agentes potenciadores del lenguaje en todas sus formas.

Debido a esto, los jardines infantiles en el último tiempo han trabajado en proyectos de fomento lector, en donde dentro de la organización del tiempo está incluido como un periodo estable dentro de la misma. Además de esto no debemos olvidar que la lectura de cuentos, es una instancia en donde los niños pueden desarrollar su imaginación potenciando sus habilidades cognitivas que también han de ser promovidas por la utilización del juego como un recurso metodológico.

Esto se basa debido a la interacción permanente y a temprana con el mundo letrado. En donde muchas veces posee sus primeros contactos antes de que ingrese al sistema educativo formal, es por esto que las experiencias lectoras, facilitan el desarrollo de lenguaje y potencian sus posibilidades lingüísticas, siendo esto último evidenciado en la lectura de letreros, reconocimiento visual de ciertas palabras, lectura y escritura de su propio nombre.

Feuerstein, postula que el desarrollo cognitivo se produce de acuerdo a dos modalidades en donde, el individuo se encuentra en una exposición directa a estímulos de su entorno y que la mediación se realiza cuando un adulto interviene, seleccionando los incentivos y organizándolos para obtener logros dentro de las metas planteadas.

Según lo anteriormente expuesto, el proyecto Fomento Lector, compromete a la institución a promover la lectura desde los niveles NT1 en el mundo letrado, propiciando de esta manera la interacción con una variedad de textos, tanto literarios como no literarios, así como; diarios, revistas, libros de información, entre otros. Es imperante que los educadores propicien la experimentación de la lectura en un ambiente culturalmente motivador, en donde el lenguaje escrito pueda ser utilizado en situaciones reales, promoviendo la imaginación y la exploración a través de este.

Una de las categorías planteadas, hace alusión a los lugares en donde el juego está presente, es por esto que mencionamos el juego en casa y al aire libre, es decir en parques, plazas u otro.

Para conocer el lugar en donde los niños juegan cuando se encuentran fuera del jardín infantil, se les pregunto lo siguiente: “*¿Cuándo Están en su casa donde juegan?*” los niños señalan “*en mi pieza*” En Otro grupo de niños frente a la pregunta *¿cuándo están en su casa donde juegan?* Los niños mencionaron “*en el parque*”

Desde esta pregunta se derivó a otra interrogación en donde se les consulto “*¿Con quién juegan?*” en donde un grupo de niños indicó “*Con nadie*”, otros “*yo juego solito*”.

Desde estas interrogantes se han desprendido dos unidades de significado, Casa y Aire libre, estas unidades responde a los lugares en donde los niños y niñas juegan cuando se encuentran en su tiempo libre, estas responde a la categoría de lugares.

En relación a los lugares o espacios que utilizan los niños para jugar en los periodos que están fuera del jardín cabe señalar que ambos, espacios han de ser considerados como espacios educativos, puesto que así como se señala en las bases curriculares en educación Parvularia se han de incluir los espacios comunitarios como: bibliotecas, centros deportivos, centros de salud, entre otros, por ende el ambiente de aprendizaje no solamente al establecimiento educativo,

sino que también a aquellos espacios comunitarios que son una oportunidad para que los niños/as desarrollen el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Autores como Zabalza (2001) integra una dimensión que hace alusión al ambiente relacional como un espacio que posee un clima social positivo donde las relaciones interpersonales se desarrollen en un ambiente de respeto, igualdad, afecto reglas y normas flexibles construidas entre los miembros del grupo, lo que explicaría la plenitud que ha de sentir el niño o niña al jugar en el confort de su casa, en donde los factores de seguridad y aceptación han de prevalecer, además de contar con el cuidado de su bienestar de un adulto significativo para el niño o niña.

En la declaración de los derechos de los niños y niñas en el artículo número siete en donde hace referencia al goce pleno del juego y recreaciones en donde la sociedad y las autoridades deberán promover este derecho. Es por esto y como un derecho garantizado de los niños el brindarle la oportunidad del goce pleno de este derecho, y como es mencionado de manera explícita es de deber de las autoridades promoverlo, sin embargo es deber de los adultos el lograr que este se cumpla, aprovechando los espacios públicos que están diseñado para la sana entretención y convivencia con su entorno directo.

Además de ser un derecho el goce del juego y más aún al ser al aire libre, es importante recalcar que debemos satisfacer la necesidad natural de explorar el entorno en el que se encuentran, otorgándole los espacios naturales a los cuales puedan tener acceso.

(Rousseau, 1763 edición 2000) Nos señala que debemos entender la razón natural del niño, satisfaciendo sus necesidades y potenciando sus intereses naturales sugiriendo que los niños entre 2 a 12 años jueguen en libertad, en entornos naturales.

Por ende es deber de los adultos; padre; educadores, promover actividades y experiencias que propicien el disfrute pleno de sus derechos, en lugares seguros y ricos en recursos.

Es de importancia destacar que esta categoría es un hallazgo en sí, puesto que emergió de las respuestas que los niños y niñas indicaron en la aplicación del instrumento investigativo, sin embargo dentro de este mismo descubrimiento se derivaron otros hallazgos como resultado de las unidades de significado anteriormente expuestas en donde pudimos ver la utilización del juego como una estrategia de aprendizaje, además de la instauración de momentos destinados a la lectura de cuentos y otros textos de interés para los niños y niñas agregado a la utilización de diversos espacios para el pleno goce de este derecho, tanto como infraestructura de la institución, hogar o lugares comunitarios destinados al esparcimiento.

CONCLUSIONES

Al abordar la investigación se planteó como objetivo general conocer las percepciones de los niños y niñas, respecto del rol de la Educadora de Párvulos en contextos vulnerables, del cual podemos señalar que se obtuvieron los resultados esperados, logrando así formarnos una imagen más clara del rol de la Educadora de Párvulos representado desde los niños y niñas.

Para ello, también se plantearon objetivos específicos que apuntaban a:

- Conocer la percepción de los niños y niñas en torno a su contexto social y económico. (contextos vulnerables)
- Comprender las interacciones que se presentan entre la educadora de párvulos y los niños/as pertenecientes a un contexto vulnerable. (interacciones sociales)
- Conocer la percepción de los niños y niñas en torno a las actividades que realiza en el centro educativo junto a la educadora de párvulos. (juego)

Esta propuesta se fue concretando con las respuestas obtenidas durante la aplicación de un Focus Group que fue realizado en el nivel heterogéneo del Jardín Infantil “Los Traviesos”. El trabajo realizado en el aula fue satisfactorio, debido a que se cumplieron las expectativas planteadas.

Debido a las inquietudes y a los nuevos desafíos que deben enfrentarse las Educadoras de Párvulo en su día a día, se torna necesario incorporar la percepción de los niños niñas en relación a la realidad en la cual se encuentran inmerso, constituyéndose este último como una herramienta de trabajo que permite la mejora de las practicas docentes en el aula, como en el trabajo con la comunidad circundantes.

A través de los hallazgos obtenidos sobre la percepción de los niños y niñas en torno a su contexto social y económico. (Contextos vulnerables), se destaca que los niños y niñas señalan que sus padres se encuentran trabajando, algunos de ellos logran señalar los lugares donde se desempeñan como por ejemplo tiendas comerciales, o la profesión que sus padres poseen. A su vez se identifica que existe un alto índice de niños/as que vive con ambos padres, ya que según sus respuestas identifican a ambos adultos como componentes de su núcleo familiar, del mismo modo los niños y niñas identifican a la madre como el cuidador principal dentro de esta composición familiar, siendo esto resaltado en reiteradas oportunidades, sin embargo también se destaca el cuidado del menor por otros integrantes de su núcleo familiar en algunas ocasiones o durante el periodo que transcurre desde que los niños y niñas terminan su jornada en la institución, hasta que sus padres regresan de sus respectivos trabajos.

Sobre las interacciones que se presentan entre la educadora de párvulos y los niños/as pertenecientes a un contexto vulnerable. (Interacciones sociales). Según los hallazgos encontrados, los niños y niñas señalan que se relacionan con sus compañeros a través de juegos y actividades que se realizan en el Jardín Infantil, por lo tanto se presenta un componente social que permite enriquecer los aprendizajes.

Se puede decir también que los niños(as) consideran a los adultos que componen el equipo técnico del aula como un apoyo frente a actividades, necesidades y resguardo en situaciones de conflicto, del mismo modo se manifiesta una preferencia por un adulto del nivel, de esta manera surge la imagen de adultos significativos desde la perspectiva de los niños y niñas.

En cuanto a la *percepción de los niños y niñas en torno a las actividades que realizan en el centro educativo junto a la Educadora de Párvulos. (Juego).* En sus hallazgos se puede exponer que el juego surge como aspecto importante dentro de la percepción de los niños y niñas, ya que se destaca tanto dentro del jardín infantil como fuera de él, desde un componente social a un juego individual.

Finalmente en relación a la pregunta de la investigación titulada: *¿Cuáles son las percepciones de los niños/as respecto del rol de la Educadora de Párvulos en contextos vulnerables?* Se concluye en función a los hallazgos, que esta interrogante se logra responder, ya que se entregan importantes antecedentes a través de los niños y niñas, los que permiten elaborar una mirada en relación a las percepciones respecto del rol de la Educadora de Párvulos en contextos vulnerables en donde las educadoras de párvulo deben desempeñar y ampliar su rol a distintas áreas que involucran la satisfacción de necesidades básicas sin olvidar el carácter pedagógico que debe tener los distintos momentos de la jornada, en donde se deben considerar las características de cada niño o niña y de sus familias, siendo estas últimas en donde se deben realizar estrategias que puedan lograr integrar a cada grupo familiar respetando los tiempos que cada una dispone.

Sin embargo, a pesar de obtener antecedentes para responder a la pregunta de la investigación, consideramos que es necesario generar un mayor número de instancias de conversaciones grupales con los niños/as, para de esta forma se pueda obtener una percepción más global y específica de los párvulos en relación a la temática, tomando en cuenta además que su percepción está sujeta a cambio, esto debido por ejemplo a las acciones que la Educadora de Párvulos genere en los distintos ambientes de aprendizaje y otros factores que incidan en esta percepción.

Pese a lo anteriormente señalado, consideramos que es necesario generar un mayor número de instancias de conversaciones grupales con los niños/as, para de esta forma se pueda obtener una percepción más global y específica de los párvulos en relación a la temática, tomando en cuenta además que su percepción está sujeta a cambio, esto debido por ejemplo a las acciones que la Educadora de Párvulos genere en los distintos ambientes de aprendizaje y otros factores que incidan en esta percepción.

Entre las deficiencias detectadas en la investigación, podemos señalar la falta de observaciones de otro grupo de niños(as) en contextos vulnerables, ya que se obtuvo una mirada de niños y niñas pertenecientes a un solo jardín infantil.

Otra limitante, es en cuanto a la gestión con otros Jardines Infantiles, debido a la burocracia que se debía cumplir para la aplicación del Focus Group de parte de una institución que imparte la Educación Parvularia a nivel nacional, esto constituyo en el surgimiento de dificultades en relación a la escasa muestra que se obtendría. Sin embargo, se pudo contar con un Jardín Infantil el cual accedió a nuestros requerimientos, posibilitando la realización de esta actividad en la cual se destaca la capacidad del equipo de plantear con claridad ante los sujetos de estudio el propósito y relevancia de la indagación, pudiendo así contar con su cooperación y poder realizar nuestro trabajo de forma favorable, considerando que los sujetos de estudio eran niños de un nivel heterogéneo.

Sin duda la reflexión fue fundamental durante el proceso de investigación, principalmente por las características de estas ya que la metodología utilizada fue cualitativa, es por ello que recae la importancia del proceso reflexivo más aun al trabajar con personas principalmente niños/as.

A medida que avanzaba la investigación surgieron un número de modificaciones necesarias, las cuales llevaron a reorganizar nuestro trabajo, eliminando algunos aspectos que no respondían a los objetivos planteados y a las opiniones de los niños/as lo cual nos llevó a incluir temas emergentes recogidos a través de la aplicación del Focus Group.

Respecto a la proyección de nuestra investigación, consideramos que debiese existir una entidad especializada en investigar las percepciones y opiniones que tienen los niños, con el fin de realizar un trabajo que permita ver otras realidades dentro de los contextos vulnerables logrando de esta manera enriquecer la investigación, pudiendo recoger nuevas muestras que permitan tener una visión más holística de la educación.

Como propuestas para mejorar esta u otras investigaciones relacionadas con la problemática, se plantea la de organizar más actividades en función a los objetivos esperados en esta temática, que permitan abordar y construir mediante nuevas estrategias la materia central, ya que como se destaca durante el transcurso de nuestra investigación, conocer la percepción de los niños y niñas respecto al rol de la Educadora es muy importante para enriquecer las prácticas educativas, debido a que los niños/as son los principales protagonistas de la educación, sin embargo los adultos olvidan considerar las opiniones e interés que tienen los niños/as, no obstante esta investigación se basa principalmente en los niños/as de los contextos vulnerables y esto nos permite entregar información relevante para el área educativa y social.

BIBLIOGRAFIA

- Adamo, S, (2012) “Vulnerabilidad Social”, Center for International Earth Science.
- Arriagada Luco. (2001) “Servicios sociales y vulnerabilidad en América Latina: conceptos, medición e indagación empírica”.
- Arzola, M, Camhi, R. (2013), “Educación preescolar: evidencias y desafíos para Chile”.
- Busso, G. (2001) “Vulnerabilidad Social: Nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI”.
- Cáceres Mesa, M., García Cruz, R., (2010) Fuentes de rigor en la investigación cualitativa]
- Comisión Nacional chilena de la Cooperación con UNESCO. (2001). “Políticas públicas para la infancia”
- Flores, J (2010) “Historia de la Infancia en el Chile Republicano”
- García – Huidobro, J. (2006) “Formación inicial de educadores(as) de párvulo en Chile”.
- González J (2013), “El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes”. Universidad de Sevilla.
- Instituto nacional para la evaluación de la educación, (2007). “La educación para poblaciones en Contextos Vulnerables”.
- Jadue, G, Galindo, A., Navarro L. (2005). “Investigaciones: factores protectores y factores de riesgo para el desarrollo de la resiliencia encontrados en una comunidad educativa en riesgo social”. Valdivia, Chile.
- Medina, M, A, (2006). “Leer y escribir desde la sala cuna: entrar en el mundo del lenguaje escrito”. MINEDUC

- Meliá, J.L., Zornoza, A., Sanz, M.J., Morte, M.P., & González, V. (1987). “La incidencia de los factores del conflicto de rol y de la ambigüedad de rol sobre los factores de la satisfacción laboral”.
- Ministerio de Educacion. (2001), “Bases Curriculares de la Educación Parvularia”
- Ministerio de Educación. (2001), “La Educación Parvularia en Chile”
- Moreno J. (2008) “El concepto de vulnerabilidad social en el debate en torno a la desigualdad: problemas, alcances y perspectivas”.
- Navarro.(2004), “La Escuela y las Condiciones Sociales para Aprender y Enseñar”.
- Núñez A, (2003), “La Educación del Hombre”
- Ortega, R, Alfaro, A. (2006), “Gestión de los Centros Educativos en Contextos de Violencia: Prevención, Atención y Resolución Pacífica de los Conflictos”,
- Ruiz, N. (2012) “La definición y medición de la vulnerabilidad social. Un enfoque normativo”.
- Suárez M, (2007) “El saber pedagógico de los profesores de la universidad de los ates tachira y sus implicaciones en la enseñanza” NIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Linkografías.

- Actas del Segundo Congreso Nacional de Evaluación Psicológica. Madrid. 287. Gilberto Leonardo Oviedo (2004) La definición del concepto de percepción en Psicología con base en la teoría Gestalt Revista No18. Recuperado el 11-07-2013, a las 10:15 hrs.
<http://res.uniandes.edu.co/view.php/375/view.php>
- Concepción de niño. Recuperado el 03-11-2013 a las 21:43hrs.
www.fundacion.telefonica.com.pe/pronino/upload/51366853.doc
- De Armas, M. (2010). Visión de la Vulnerabilidad en el campo de la Inadaptación Social. Recuperado el 03-07-2012, a las 9:30 hrs.
http://www.webs.ulpgc.es/ipseds/PSE-ds_volumen_3_ART_5.pdf
- Desarrollo de la infancia en la historia. Recuperado el 03-11-2013, a las 21:43 hrs.
http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psicoevo/Profes/IleanaEnesco/Desarrollo/La_infancia_en_la_historia.pdf
- Educación inicial ambiente de aprendizaje para la atención pre escolar. Rescatado el 09-11-2013, a las 14:22 hrs.
<http://www.unicef.org/venezuela/spanish/educinic1.pdf>
- El buen trato en las relaciones de cuidado con niños y niñas. Recuperado el 29-10-2013, a las 18:00 hrs.
<http://www.crececontigo.gob.cl/adultos/columnas/el-buen-trato-en-las-relaciones-de-cuidado-con-ninos-y-ninas/>

- El juego en la educación inicial. Recuperado el 29-10-2013, a las 15:30 hrs
<http://eljuegoenlaeducacioninicialuc.blogspot.com/2012/06/autores-que-definen-el-juego.html>
- Information Network (CIESIN) Columbia University. Recuperado el
www.alapop.org/docs/publicaciones/investigaciones/P&VT9.pdf
- La convención de los derechos de del niño como tratado de derechos específicos de la niñez y adolescencia. Máximo referente normativo de cultura jurídica para la infancia. Recuperado el 03-11-1013 a las 21:43hrs.
<http://www.eumed.net/rev/cccss/19/ggm.html>
- Psicología infantil y apego. Recuperado el 10-11-1013, a las 12:00 hrs.
<http://www.psicologia-online.com/infantil/apego.shtml>
- Rol de la educadora de párvulos. Recuperado el 12-07-2013, a las 15:32 hrs.
<http://miola.wordpress.com/rol-de-la-educadora-de-parvulo/>,
- Rol del maestro. Recuperado el 12-07-2012, a las 12:22 hrs.
http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_2/rol_maestro.htm,
- Serie Lineamientos Curriculares. Recuperado el 05-11-2013, a las 9:00 hrs.
www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf10.pdf
- Vigostky y su teoría constructivista del juego. Recuperado el 29-10-2013, a las 15:00 hrs
<http://biblioteca.ucm.es/revcul/e-learning-innova/5/art382.php>

ANEXOS

Registro Focus Group

- Grupo N°1, Camila Rojas - Fernanda Montecinos.
- Grupo N°2, Elizabeth Pinto – M. Cristina Rodríguez.
- Grupo N°3, M. Constanza Flores – Jeanina Flores.

ANEXO N°1

Registro:
Focus Group N°1

Fecha: Martes 01 de Octubre 2013.

Lugar: Jardín Infantil “Los Traviesos”.

N° de niños/as: 8.

Nivel: Heterogéneo.

Moderadores: Camila Rojas Carvajal – María Fernanda Montecinos.

Organización del grupo: 3 grupos de 8 niños/as cada uno.

Contextualización:

El Jardín Infantil “Los Traviesos” se encuentra ubicado en el sector nororiente de la ciudad de Rancagua, el Establecimiento Educacional cuenta con una capacidad de 6 niveles. La experiencia fue realizada en el nivel heterogéneo en donde asisten párvulos entre las edades de 3 a 4 años de edad. El aula se encuentra conformada por una estructura de madera de 6 metros de largo por 5 de ancho, cuenta con materiales didácticos para los 28 párvulos que asisten al nivel. El personal a cargo se compone de una Educadora de Párvulos y dos técnicos en Educación Parvularia. Al momento de la experiencia el nivel se distribuyó en tres grupos de 8 niños/as en cada uno de estos, en los cuales se ubicaron en diversos rincones del aula, la experiencia fue dirigida por un moderador y un asistente de moderador, la experiencia realizada duro aproximadamente 15 min.

Simbología:

M1: Moderador 1

M2: Moderador 2

Ns: Niños/as

N1: Niño 1

N2: Niño 2

N3: Niño 3

N4: Niña 4

N5: Niña 5

N6: Niña 6

N7: Niño 7

N8: Niño 8

“ ”:Textualidad

():Descripción

M1: Hola niños/as yo soy la tía Fernanda y ella es la tía Camila, hoy les vamos a hacer unas preguntas y queríamos trabajar con ustedes, ¿nos van ayudar?

M2: Si, ¿nos puedes ayudar?...pero miren para que ustedes nos puedan responder las preguntas nos vamos a quedar sentaditos, ¿ya? Y ustedes nos van a mirar a nosotras, ¿les parece? Y cuando uno de ustedes nos quiera hablar va a levantar su manito para que ustedes nos puedan contar, porque para nosotras es súper importante saber de ustedes, además sabemos que ustedes son unos niños y niñas súper inteligentes que nos va a contar muchas cosas, ¿les parece entonces?

M1: ¿Sí?

Ns: ¡¡¡Sí!!!

M2: Bien, súper bien.

M1: **Primero queremos saber: ¿cómo es su casa?, la casa en donde viven, ¿ya?**

N1: ¡la mía vive muy lejos!

M1: ¿muy lejos, sí?

Ns: (Todos contestan la pregunta a la vez)

M1: tienen que levantar la manito.

M2: van a levantar la manito cuando quieran hablar, ¿ya?

M2: Ya, la amiga (indicando a una de las niñas del grupo), ¿cómo se llama usted?

N2: Ayleen.

M2: ¿Ayleen?

N2: sí.

M2: nosotras queremos saber ¿Cómo es tu casa?

N2: es lejos.

M2: te queda lejos del Jardín entonces, tienes que caminar mucho para llegar acá, de tu casa.

M2: Bien, ¿Cómo es tu casa? (indicando a uno de los niños del grupo), ¿Cómo se llama usted?

N3: Bastián.

M2: Ya, ¿Cómo es tu casa?

N3: (El niño observa a la moderadora pero no responde).

M2: ¿Tienes o no?

N3: Si.

M2: si tienes casa, ¿y cómo es?, ¿es grande?, ¿es linda?, ¿cómo es? ¿De qué color?

N3: es verde.

M1 – 2: ¡es verde, muy bien!

M1: ¿quién más quiere hablar?

N4: mi casa es rosada

N5: (indicando a dos de sus pares) la del queda cerca y la de ella queda lejos.
M1: ¡Ah ya! La del queda cerquita y la de ella queda lejos.
M2: ¿alguien más nos quiere contar como es su casa?
M2: usted (indicando a otro de los niños/as participantes).
N6: mi casa queda lejos.
M2: su casa también queda lejos.
M2: y usted ¿qué nos puede decir de su casa? (indicando a otro de los niños/as participantes)
N7: es lejos.
M2: también es lejos, todos viven lejos.
M1: **Ya, otra pregunta, ¿con quién viven?**
Ns: ¡con la mamá!, ¡yo vivo con mi papá!
M1: ¿Usted con quién vive? (indicando a uno de los niños/as participantes)
N1: con la mamá
M2: ¿y alguien más o no?
N2: con el tío
M2: ¿usted con quién vive en su casa?, ¿con quién vive? (indicando a otro de los niños/as participantes)
N2: con la mamá
M2: ¿y con alguien más?
N2: con el papá
M2: ¿y con quién más?
N2: la hermana
M2: ¿alguien más vive en su casa?
N2: con el hermano
M2: ¿y alguien más?
N2: no
M2: ¿no, nadie más?
M2: ¿usted con quién vive? (indicando a otro de los niños/as participantes)
N3: con la mama
M2: ¿y con quien más?
N3: con el papá
M2: ¿y quién más?
N3: nadie más
M2: ¿nadie más?
M2: con el papá y la mamá
M2: ¿usted con quién vive? (indicando a otro de los niños/as participantes)
N4: con mi mamá, con mi papá, con mi hermana.
M2: ¿usted con quién vive? (indicando a otro de los niños/as participantes)
N5: con el papá

M2: con el papá ¿y la mamá no?
N5: si también
M2: ¿también?
M2: ¿y el hermano?
N5: no
M2: ¿usted con quién vive? (indicando a otro de los niños/as participantes)
N6: con la mamá
M2: ¿y con quién más?
N6: con el hermano
M1: **¿y sus papás trabajan?**
Ns: (no responden)
M2: ¿los papás de ustedes trabajan o no?
M1: ¿los papitos las mamitas trabajan?
N1: si
M2: si ¿y en que trabajan?
N2: mi papá trabaja mucho
N3: mi mamá ya no trabaja
M2: ¿y por qué?
N3: trabajaba en Paris
M2: ¿En qué?
N3: En Paris
M2: ¿algunos de los demás papas trabajan? ¿O la mamá de ustedes?
N4: mi mamá trabaja
N5: mi papá trabaja en el auto
M2: ¡en el auto!
N6: mi mama trabaja en el colectivo.
M1: **ya ¿ahora queremos saber que hacen ustedes durante el día?**
N1: nos venimos al Jardín con mi mamá en colectivo
M2: ya, ¡muy bien!
N2: y yo me voy en bus
M2: y otra cosa ¿ustedes que hacen durante el día en su casa?
M1: ¿Qué hacen después de que vienen al Jardín?
M2: ¿Qué hacen después cuando se van de acá?, ¿Qué hacen en su casa?
N3: almorzar
M2: almorzar, ya ¿Y Qué más? ¿Qué más hacen cuando se van del Jardín?
N3: tomar desayuno
M2: ¡tomar desayuno!, pero eso lo hacemos antes.
M2: ¿qué más hacemos, después de que yo me voy del Jardín?
M1: cuando las mamás nos vienen a buscar y nos vamos ¿Qué hacen afuera del Jardín?

N4: nos viene a buscar la mamá y se va
M1: ya ¿y qué hacen cuando van a la casa? ¿O en la casa?
N5: jugar
M1: ¡jugar!, ya ¡muy bien!
N6: y yo tengo peluches
M2: ¿y tu juegas con esos peluches?
N6: ¡sí!
M2: **ya ¿y cuando ustedes llegan a la casa quién los cuida?, ¿alguien los cuida en la casa o no?, ¿o ustedes llegan a la casa solito?**
N7: la mamá
M2: la mamá la cuida, ¿quién se queda solito en la casa?
N8: ¡yo no!
M2: ¿alguien está solito después del Jardín?
M1: ¿a todos los cuida la mamita cuando están en la casa?, ¿o los cuida otra persona?
N8: la mamá con el papá
M2: ¡muy bien!
M1: **otra pregunta ¿dónde juegan ustedes?**
N1: en la casa
M1: ¿en la casa solamente juegan? ¿Juegan en algún otro lugar?
N2: juego en la plaza
M2: en la plaza juega esta amiga, ¿y vas solita?
N2: no, con la mamá
M1: **ya, miren ahora nosotras queremos saber ¿Cómo es su Jardín Infantil?**
M2: ¿Cómo es el Jardín Infantil?, ¿Cómo es?
N1: es de los... ¡es de Los Traviesos!
M1: ¿pero cómo es?, ¿qué cosas tiene el Jardín?
N2: ¡juguetes!
M1: ¿qué más tiene su Jardín?
M2: ¿Cómo es este Jardín?, ¿Qué tiene?, ¿Qué es lo que más les gusta del Jardín?
N3: ¡a mí me gustan las pelotas!
M2: ya, muy bien ¿y qué es lo que no les gusta del Jardín?, ¿Qué es lo que menos les gusta?, ¿hay algo que no les guste?
N4: ¡a mí me gusta el agua!
M2: pero del Jardín, ¿Qué es lo que no les gusta?
N5: ¡a mí sí me gusta la piscina!
M1: **ya miren ¿Qué cosas hacen ustedes acá en el Jardín cuando vienen?**
N1: a mí sí me gusta la piscina

M1: ya, pero después vamos a hablar de las piscinas...haber cuando vienen al Jardín ¿qué cosas hacen acá?

N2: yo me tiro un piquero en la piscina.

M2: pero mira, estamos hablando del Jardín, ¿Qué cosas hacemos cuando nosotros venimos aquí a la sala del Jardín?, ¿Qué cosas hacen ustedes con la tía Karen?

N3: cuando jugamos llegamos al Jardín, jugar y después se toman las leches.

M2: ya...¿pero qué cosas más hacen con la tía Karen, cuando están en la sala?

N3: hacer ejercicio

M2: ejercicio ya, muy bien ¿ya qué más?, ¿qué cosas hacen con la tía?

M1: ¿además de hacer ejercicio?

Ns: (no responden)

M1: haber ¿a ustedes les gusta venir acá al Jardín?

Ns: ¡¡¡Sí!!!

M1: ¿sí?, ¿a quién no le gusta venir acá al Jardín?

N1: ¡a mí!

M1: ¿no te gusta, por qué?

N1: ¡si me gusta!

M2: ¿a alguien no le gusta venir al Jardín?

Ns: no

M1: pero ¿no hay nadie que no le guste venir al Jardín?

M1: **ya ¿Cómo son las tías de su Jardín?**

M2: ¿Cómo son las tías del Jardín?, ¿Cómo es la tía Karen?

M1: ¿Cómo son las tías de esta sala?

M2: ¿Cómo son las tías?

Ns: (no responden)

M2: ¿Cómo son las tías de acá de la sala?, ¿Cómo es la sala?

N1: ¡Karen!

M1: Se llama Karen, pero ¿Cómo es ella?

Ns: (no responden)

M1: ¿Qué tía los ayuda a ustedes cuando tienen problemas?, por ejemplo cuando les pasa algo ¿con que tía hablan?

N2: ¡con la tía Pauli!

M1: ya, ¿Con quién hacen actividades acá?

N3: ¡con todas las tías!

M1: ¿Qué cosas hacen?

Ns: ¡jugamos!

M1: **¿sí?, muy bien¿les gusta esta sala?**

Ns: si

M1: ¿sí?, ¿qué cosas les gustan de esta sala?

M2: ¿qué cosas les gusta de esta sala?, ¿hay algo que les guste más de esta sala?

M2: ¿qué te gusta a ti de esta sala? (indicando a uno de los niños/as participantes)

N1: las pelotas

M2: ¿y a ti que te gusta de esta sala? (indicando a uno de los niños/as participantes)

N2: las pelotas

M2: y a usted ¿qué le gusta de esta sala? (indicando a uno de los niños/as participantes)

N3: el agua

M2: ya, nosotros queremos ahora que estén todos sentaditos porque les vamos a dar un regalo.

M1: tenemos que esperar a los otros amigos ¿ya?

Fin de la conversación.

ANEXO N°2

Registro:
Focus Group N°2

Fecha: Martes 01 de Octubre 2013.

Lugar: Jardín Infantil “Los Traviesos”.

N° de niños/as: 8.

Nivel: Heterogéneo.

Moderadores: Elizabeth Pinto G. – M. Cristina Rodríguez E.

Organización del grupo: 3 grupos de 8 niños/as cada uno.

Contextualización:

El jardín infantil “Los Traviesos” se encuentra ubicado en el sector nororiente de la ciudad de Rancagua, el establecimiento educacional cuenta con una capacidad de 6 niveles. La experiencia fue realizada en el nivel heterogéneo en donde asisten párvulos entre las edades de 3 a 4 años de edad. El aula se encuentra conformada por una estructura de madera de 6 metros de largo por 5 de ancho, cuenta con materiales didácticos para los 28 párvulos que asisten al nivel. El personal a cargo se compone de una educadora de párvulos y dos técnicos en educación parvularia. Al momento de la experiencia, el nivel se distribuyó en tres grupos de 8 niños/as en cada uno de estos, en los cuales se ubicaron en diversos rincones del aula, la experiencia fue dirigida por un moderador y un asistente de moderador, la experiencia realizada duro aproximadamente 15 min.

Simbología:

M1: Moderador 1

M2: Moderador 2

Ns: Niños/as

N1: Niño 1

N2: Niño 2

N3: Niño 3

N4: Niña 4

N5: Niña 5

N6: Niña 6

N7: Niño 7

N8: Niño 8

“ ”:Textualidad

():Descripción

M1: Hola niños, ¿cómo están?

Ns: ¡bien!

M2: me presento mi nombre es Elizabeth y soy estudiante de la universidad, no se si me recuerdan pero antes yo estaba en la sala de al lado con los niños más pequeños.

M1: Buenos días niños mi nombre es Cristina.

M1: Que bueno, niños les cuento hoy vinimos a su jardín para hacer una entretenida experiencia, ¿de qué creen que se trata?

Ns: ¡vamos a jugar! (todos los niños/as contestan a la vez)

M1: si, muy cerca, pero hoy vamos a conversar ¿sobre qué será?

M2: haber de que vamos a hablar ¿alguien tiene alguna idea de lo que vamos a conversar en el día de hoy? ¿Qué podrá ser? Aquí la amiga tiene una idea, cuéntanos ¿De qué vamos a conversar en el día de hoy?

N1: eeeee.....

N2: ¡Del sol!

N3: ¡Las nubes!

M2: Mira hay muchas ideas, pero hoy nosotras les traemos un tema, ¿alguien quiere saber de qué se trata?

Ns: ¡SI! (todos los niños/as contestan a la vez)

M2: nosotras queremos saber cómo son los niños de la sala, lo que hacen, lo que les gusta, donde viven, muchas cosas interesantes por eso mi compañera les va hacer preguntas y ustedes nos ayudaran y para eso necesitamos que ustedes estén con los ojos bien abiertos y los oídos bien atentos a lo que dirá mi compañera.

M1: Si muy atentos, bien yo les voy a preguntar algo, yo quiero saber con quién viven estos niños.

Ns: (6 niños contestan al mismo tiempo.)

N1: “en la casa”

N2: “si en la casa”

N3: “con la mamá”

N4: “con el papá”

N5: “con mi hermanita chica”

N6: “con mi tía Naye.”

M1: y ¿Usted con quien vive? (Se dirige a cada uno de los niños)

N1: “con mis papás”

M1: y ¿Usted con quien vive?

N2: “con mi mamá y mi hermana”

M1: con tu mamá y tu hermana, bien ¿y tú?

N3: “con mi papá y mi mamá”

M1: y ¿Tú Antonia?

N4:” eeeee....., mi mamá y el Nicolás”

M1: y ¿Usted Emilia?

N5: “con el papá”

M1: si, con el papá

N6: oye mi papá trabaja en avión

M1: tu papá trabaja en avión, y ¿el tuyo? ¿Con quién vives tú?

N7: “mi papá”

N8: yo no quiero a mi papá, yo quiero a mi mamá.

M1: ¿sí?

N8: “sí”

M1: y ¿En que trabajan sus papas?

M2: alguien sabe en que trabajan sus papás, ¿qué hacen para traer dinero a la casa?

N1: “en avión”

M2 ya en avión, pero ¿ustedes saben lo que hace el papá?

N2: “en auto”

N3: “trabaja en el pan”

N4: “con la Karen”

M2: ¿Con la Karen, trabaja aquí tu papá?

N5: “sí”

M1: ¿conducen los papás?

N6: “si”

M2: y ¿no tenemos algún papa que trabaje en supermercado?

M1: en la construcción.

N1: “en avión”

N7: “algunos son doctores.”

M1: niños tomen asiento que aún no escucho todas las respuestas.

M2: niños escuchen

M1: niños yo quiero saber qué es lo que hacen los niños en el día, ¿a que juegan? ¿Con quién juegan cuando están en su casa?

N1: “con mi mamita”

N2: “con mi hermano”

N3: “con mi hermanita”

M2: y tú ¿con quién juegas?

N4: “con mi hermano”

M2: ¿todos tienen hermanos?, mira tú Agustín, ¿con quién juegas?

N5: “con mi mamá”

M2: y tu amiga ¿con quién juegas cuando estás en tu casa?

N6: “con mmm, Vicente”

M1: ¿con Vicente cierto?, él está en otra sala, tu hermano es chiquitito.
M2: y acá nuestros amigos ¿con quién juegan cuando están en su casa?

N7: “hermana”

N8: “papá”

M1: y cuando están en sus casas ¿quién los cuida?

N1: “mamá”

N2: “papá y mamá”

M1: quien los cuida en el día, ¿con quién juegan?

N3: “papá y mamá”

N4: “la mamá”

M2: ¿alguien alguna abuelita?

N5: “mi abuelita se murió”

M2: está en el cielo tu abuelita

N6: “mi abuelita está viva”

M1: ¡a! yo tengo una pregunta, escuchen, cuando ustedes están en sus casas ¿dónde juegan?

N1: “aquí”

N2: “en los juegos”

N3: “en los juegos de aquí”

M1: ¿pero en alguna plaza?

N4: ¡no!

M2: y los niños ¿dónde juegan?

N5: “con la mamá y el papá”

M2: pero ¿Dónde?

N6 “en la casa”

M2: a en la casa y ¿van algún parque?

N7: “en la casa”

M1: Niños yo tengo otra pregunta, ya miren, otra pregunta, esta es una pregunta interesante.

M2: que más quieres saber, ¿qué quieres saber cristina?

M1: es que yo soy muy preguntona, quiero saber ¿cómo es su jardín?, escuchemos la pregunta.

M2: atentos

M1: yo quiero saber

N1: ¿qué Pó?

M1: ¿qué cosas tiene tu jardín?

M2: ¿de qué nos acordamos?

N2: “patio”

M2: ¿y van a jugar al patio?

N3: “si”

N4: "la sala_ "

M2: ¿juegan aquí en la sala?

N5: "no"

N6: "no"

N7: "no"

N8: "no, con las pelotas"

M1: y ¿qué otras cosas hacen en el jardín?

N1: "con los juguetes "

M2: ¡a! juegan en la sala con los juguetes

M1: pero quiero saber ¿a qué juegan?

M2: ¿a que juegan, a la pelota?

N2: "si"

M2: que cosas entretenidas hacen en la sala, yo quiero saber, yo quiero saber

N3: "yo juego en la cancha"

M1: ¿en la cancha?

N4: "si"

M1: y a ustedes ¿les gusta venir al jardín?

N5: "si"

N6: "si"

M1: ¿por qué les gusta venir al jardín?

N7: "no"

M2: ¿no te gusta venir al jardín? ¿Porque?

M1: a ver levanten las manos a quien le gusta venir al jardín.

Ns: "yo" (responden todos los niños a la vez)

N1: "oye yo"

M1: ¿por qué les gusta venir al jardín?

N2: "porque si"

M2: y ¿qué cosas hacen acá?

N3: "entretendida"

N4: "comemos"

M1: a comen, les dan comida

N5: "nos dan comida, puré"

M1: ¿te gusta el puré del jardín?

M2: y ¿qué otras cosas les gusta?

N6: "la carne"

N7: "me gusta comer aqui"

N8: "mi abuelita come salchicha"

M2: aparte de comer ¿qué otra cosa hacen aquí?, juegan, ¿juegan aquí?

N1: "si jugamos allá"

M2: niños tengo una pregunta ¿ustedes aprenden aquí, aprenden cosas nuevas?

Ns: "sí" (todos los niños/as responden a la vez)

M2: y ¿qué cosas nuevas han aprendido?, yo quiero saber

N1: "eeeplay"

M1: ¿jugaron play? y tu Nadia ¿qué hiciste en el día de hoy?

N2: "jugué con los amigos"

M1: a jugaste con los amigos

M2: Nicolás ¿que han hecho en la mañana?

N3: "no se"

M1: ¿alguien sabe?, nadie, entonces pasemos a otra pregunta, ¿con que tía les gusta estar aquí?

N1: ¿en el jardín?

M1: si, aquí en el jardín

N2: "Karen"

M1: "con la tía Karen"

N3: "con la Nino"

M1: y ¿qué hacen con la tía Karen?

M2: si yo quiero saber, ¿juegan con ella?

N4: "sí"

M2: y ¿a que juegan con la tía Karen?

N5: "la Nino"

M1: ¿también juegan con la Nino?

M2: niños y cuando tienen alguna tarea ¿quién les ayuda?

N6: "la Karen"

N7: "sí"

N8: "la Nino"

M1: niños ya han respondido todas nuestras preguntas y para despedirnos vamos a recordar que hicimos hoy, alguien recuerda de ¿qué conversamos?

M2: concentrémonos, cerremos los ojitos y pensemos.

N1: "con mamá"

N2: "el papá"

N3: "mi mamá con mi papá"

M2: y ¿de qué más hablamos?

N4: "el hermano"

N5: "con quien vivimos"

M1: ¿dónde jugábamos?

N6: "la plaza"

M2: la plaza, muy bien.

M1: ¿de qué otra cosa hablamos?

M2: ¿alguien se acuerda de que otra cosa conversamos?

N7: "sí"

M1: ¿de qué?

N7: "de la mamá"

N8: "de los papas"

M1: muy bien de lo que hacíamos con los papas.

N7: "a mí no me gustan los papás".

M2: ¿porque no te gustan los papas?

N7: "por qué quiero más a mi mamá"

M1: les cuento algo, atentos, seremos nuestros ojos por que la tía Ely les trajo una sorpresa, la quieren ver

Ns: "sí" (todos los niños/as responden a la vez)

M2: niños les trajimos un regalo a todos los niños por participar, porque lo hicieron muy bien, ¿quién quiere su regalo?

Ns: "yo" (los niños/as responden a la vez)

M2: ¿qué será lo que tengo por aquí?, ¿qué será lo que tengo por acá?, el que este sentadito y en orden le entregare su medalla

M1: si toman asiento todos recibirán una.

Ns: "regalo, regalo"

M2: esta es una medalla por participar en nuestra actividad, porque lo hicieron muy bien, este es el juego de la vi roca al que le toca le toca., ¿les gustaron sus medallas?

Ns: "sí" (los niños/as responden a la vez)

M2: niños antes que nos vallamos nos queremos despedir de ustedes y les vamos a dar las gracias por que nos ayudaron mucho en el día de hoy, para saber lo que ustedes piensan, así que muchas gracias, un aplauso para todos los niños que lo hicieron muy bien y participaron.

Ns: bravo (aplauden)

Fin de la conversación.

ANEXO N°3

Registro:
Focus Group N°3

Fecha: Martes 01 de Octubre 2013.

Lugar: Jardín Infantil “Los Traviesos”.

N° de niños/as: 8.

Nivel: Heterogéneo.

Moderadores: Jeanina Flores, María Constanza Flores

Organización del grupo: 3 grupos de 8 niños/as cada uno.

Contextualización:

El Jardín Infantil “Los Traviesos” se encuentra ubicado en el sector nororiente de la ciudad de Rancagua, el Establecimiento Educacional cuenta con una capacidad de 6 niveles. La experiencia fue realizada en el nivel heterogéneo en donde asisten párvulos entre las edades de 3 a 4 años de edad. El aula se encuentra conformada por una estructura de madera de 6 metros de largo por 5 de ancho, cuenta con materiales didácticos para los 28 párvulos que asisten al nivel. El personal a cargo se compone de una Educadora de Párvulos y dos técnicos en Educación Parvularia. Al momento de la experiencia el nivel se distribuyó en tres grupos de 8 niños/as en cada uno de estos, en los cuales se ubicaron en diversos rincones del aula, la experiencia fue dirigida por un moderador y un asistente de moderador, la experiencia realizada duro aproximadamente 15 min.

Simbología:

M1: Moderador 1

M2: Moderador 2

Ns: Niños/as

N1: Niño 1

N2: Niño 2

N3: Niño 3

N4: Niña 4

N5: Niña 5

N6: Niña 6

N7: Niño 7

N8: Niño 8

“ ”:Textualidad

():Descripción

(Los Ns se encuentran ubicados en sus respectivas sillas formando una circunferencia en compañía de las Ms, las Ms se presentan a los Ns, la M1 les cuenta a los Ns lo que realizaron, contextualizando esto como un juego específicamente las entrevistas, la M2 pregunta los nombre a cada uno de los Ns y la M1 da a los Ns las reglas del juego)

M1: “Ns yo voy preguntar, ¿como es tu casa No1?, haber cuéntame”

N1: “vivo en la casa de la abuela” (la respuesta del no1 no es comprendida totalmente)

M1: “¿tu vives en la casa de tu abuela?”

N1: “sí”

M1: “¿con quién vives N1?”

N1: “con mi tata, con mi maxi” [se infiere que la palabra pronunciada es mami]

M1: “¿con quién más?”

N1: “con mi papá”

M1: “¿y con tu mamá?”

N1: “sí”

M1: “¿tus papas trabajan N1?”

N1: “sí”

M1: “¿en dónde? ¿tú sabes dónde?”

N1: (el N1 pronuncia con dificultad) “en la escuela”

M1: “¿en la escuela?”

N1: “sí”

M1: “¿con quién vives tu N2?”

N2: “mi papá, mi mamá, mi hermano, el Juaco, la Natalia el Ricardo y yo”

M1: “¿y tus papas donde trabajan N2?”

N2: “donde están los ratones”

M1: “¿son exterminadores?”

N2: “sí, los mata a todos, mata a las serpientes”

M1: “ah mata a insectos y animales”

N2: “sí”

M1: “¿y arañas?”

N2: “sí, hay una en mi cama”

M1: “ahora le vamos a preguntar a la N3, N3 ¿cómo es tu casa?”

N3: (la N3 tarda en responder) “con un techo y una bandera”

M1: “¿con quiénes vives tu N3?”

N3: “con mi mamá, con mi papá, con la cata y con la catita, con la Ita y el tata Marcelo” [se infiere que la “Ita” es la abuela, debido a conocimientos previos]

M1: “¿y tus papas trabajan?”

N3: “sí”

M1: “¿dónde trabajan?”

N3: “mi mamá en el negocio, mi papá en el edificio”

M1: (se felicita a la N3 y se pasa al N4) “¿N4 cómo es tu casa?”

N4: “con mi mami” (el N4 responde la pregunta con otra respuesta, la M1 asiente su pregunta y realiza otra)

M1: “¿y con quién más vive?”

N4: “con el Oscar”

M1: “¿y trabajan?” (el N4 no responde) “¿sabes donde trabajan?”

N4: “en el trabajo” [se infiere que el N4 desconoce el lugar de trabajo” (se da paso al N5)

M1: “¿N5 cómo es tu casa?” (el N5 tarda en responder, posteriormente responde la pregunta con otra respuesta)

N5: “mi mamá”

M1: “ah vives con tu mamá” “¿con quién más vives?”

N5: “con papito, con mi hermana”

M1: “¿tus papas trabajan?”

N5: “sí, en la mina”

(se felicita al N5 y se prosigue con el N6)

M1: “¿Cómo es tu casa N6?”

N6: “la casa más lejos”

M1: “a tu casa queda lejos”

M1: “¿y tu con quien vives?”

N6: “ con mi papá y mi mamá y mi hermano”

M1: “ y tu hermano es chiquitito cierto”

M1: “¿y tus papas trabajan?”

N6: “sí”

M1: “¿la mamá y el papá?”

N6: “sí”

M1: “¿ y donde trabajan?”

N6: “en el trabajo”

M1: “ tu papá trabaja en un colectivo cierto”

N6 : “sí” [se infiere que el n6, no recuerda donde trabajan sus padres sin embargo cuando la m1, menciona el oficio de su padre el lo confirma]

M1: “y el N7, ¿Cómo es tu casa N7?”

N7: (el N7 no responde ante la pregunta de la M1)

M1: “¿Con quién vives N7?”

N7: “ con mi mami con mi papi”

M1: “¿y donde trabajan?”

N7: “Mi papi trabaja en el cerro”

M1: “¿y la mamá trabaja?”

N7: “sí”

M1: “¿Dónde trabaja mamá?”

N7: “en la clase estudia”

M1: “ a la mamá estudia, verdad que la mamá va en el instituto” (la M1 tiene conocimientos previos de los Ns)

N7: “sí, y también sabe cortar el pelo”

M1: “¿y el N8 con quien vive?”

N8: “con mi abuelita Toña”

M1: “¿y Con quién más?”

N8: “Con mi papá”

M1: “¿y la mamá?”

N8: “sí, con mi papá y mi mamá”

M1: “¿y tus papas trabajan N8?”

N8: “sí trabajan en el centro vendiendo helao”

M1: “mm que rico”

N8: “sí pero venden ropa también”

M1: “¿Qué hacen ustedes durante el día?”

N2: “ee yo juego en el patio con el refalín”

M1: “¿Qué más?”

N3: “yo juego con la pelota con mi mamá”

M1: “¿Qué más?, ¿cuando salen del jardín que hacen?”

N8: “a tomar juguetes”

M2: “¿y que mas hacen en su casa?”

N3: “acostarnos”

M1: “¿y quién los cuida cuando llegan a la casa?”

N2: “la mamá”

N3: “la mamá”

N5: “la mamá”

N7: “la mamá”

N6: “tia yo fui donde mi prima”

M1: “¿te cuida tu prima?”

N6: “sí”

M1: “¿A alguien lo cuida otra persona que no sea la mamá cuando llegan a la casa?”

N5: “mi hermana”

M1: “¿N5 te cuida tu hermana?”

N5: “sí”

M1: “¿la mamá está en trabajo?”

N5: “sí”

M1: ¿Cuándo están en su casa donde juegan?

N2: “en mi pieza”

M1: "¿con quien juegan?"

N4: " con nadie"

N8: "yo juego solito"

M1: "¿y tu donde juegas N3?"

N3: "en el parque"

M1: "¿hay un parque cerca de tu casa?"

N3: "si"

M1: " y la N2 donde juega?"

N2: "yo voy al cine con mi papá, está lejos, voy caminando"

M1: "¿a quién de ustedes le gusta su jardín?"

M2: "levanten la manito los ns que les gusta su jardín"

M1: "haber 1,2,3,4,5 ¿y a la N2 no le gusta su jardín porque?"

N2: "porque quiero ir al hospital, porque me dolió cuando hice caca"

M1: "¿esta enfermita de la guatita?"

N2: "si"

N: "a mi tampoco"

M2: "¿porque no te gusta el jardín?"

N: "porque quiero mucho a mi papi"

M1: "aaa porque extrañas al papá, pero el papá esta trabajando"

M2: "a quien le gusta el jardín y porque?"

N3: "yo"

M2: "N3 porque te gusta el jardín?"

N3: "porque me gusta bailar"

M2: "que entretenido, a quien más le gusta el jardín"

N6: "a mi"

M2: "porque te gusta"

N6: "porque me gusta jugar con mis compañeros"

M1: "y al N1 ¿porque le gusta el jardín?"

N1: ¿si me gusta?

M1: "¿Por qué?"

N1: "porque si" (mas Ms insisten en preguntar porque le gusta el jardín, sin embargo el N1 responden en todas las ocasiones "porque si")

M1: "Al N5 ¿le gusta su jardín?"

N5: "No, me gusta la casa"

M1: "¿y porque no te gusta?"

N5: "no se"

M2: "¿Qué cosas hacen ustedes acá en el jardín?"

N: "jugamos con los juguetes"

M2: "y que mas"

N1: "yo leo libros"

M2: “¿que otras cosas hacen durante el día en el jardín?, aca el amigo dijo que juegan leen libros y ¿Qué mas hacen?”

N5: “prendemos la luz”

M1:” la N3 ¿quemasa hace en el jardín?”

N3: “eee, leo los cuentos”

M1: “¿quemasa?” (luego de preguntar reiteradamente sin obtener respuesta, se procede a hacer preguntas dirigidas)

M1: “¿Qué hace el N4?”

N4: “juego con mis amigos”

M1: “y la N2 ¿Qué hace en el jardín?”

N2: “yo quiero ir al colegio”

M1: “y el N8 que hace en el jardín?”

N8: “cuido a mi abuelita”

M1: “y el N7 ¿Qué hace en el jardín?”

N7: “juego y leo libros”

M1: “¿Quién me puede decir como se llama la educadora de aquí de la sala?” (los niños no responden ante la pregunta)

M1: “miren, la que esta ahí, con un delantal igual que el de nosotras”

N2: “la Karen”

M1: “la Karen cierto, la Karen es su educadora”

M1: “¿y como se llama la que tiene el pelo amarillos? La del poleron azul”

N8: “la pauly”

M1: “¿y la que tiene el pelo largo?”

N: “ la nino”

M1: “¿Ns ustedes quieren a sus tias?”

NS: “siii”

M1: “¿y a cual quieren más?”

N8: “yo quiero a mi abuelita”

M1: “pero de las tias, esta la Karen, la pauly y la niño ¿a cuál quieren más?”

N8: “yo quiero a la Karen”

N2: “a la niño”

M1: “cuando ustedes tienen un problema y necesitan ayuda a que tia llaman a la Karen a la Nino o a la Pauly?”

N3: “ a la Nino a la Karen y a la Pauly”

M1: “ a todas”

N8: “ yo quiero a la Pauly”

N5: “ yo quiero a la Karen”

M1: “ pero por ejemplo si ustedes están en el baño y necesitan algo, como confort a quien llamas tu” (el N, da la idea del confort)

N2: “ a la Nino”

M1: "y tu benjamín cuando necesitas algo a quien llamas?"

N4: " a la Nino"

M1: " y usted?"

N: " a la Karen"

M1: " ¿ustedes hacen tareas en el jardín?"

Ns: "siii"

M1: "¿y con quien hacen tareas?"

N8: "con la mamá"

N2: " yo las hago sola"

M1: "¿hacen tareas con la Karen la Nino y la Pauly?"

NS: "siii"

M1: "¿les gustan las tareas que hacen?"

N8: "sí"

(se termina el focus, debido a que los demás niños y niñas de los otros grupos han terminado e irrumpen la conversación)

Fin de la conversación.