

Escuela de Educación.

“La Trascendencia del Diálogo en la Educación Inicial”

Tesis para optar al título de Educadora de Párvulos
Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación

Estudiantes: Dittus Espinoza, Javiera Andrea
Pérez Álvarez, Isidora Catalina
Docente: Rozas Reyes, Miguel Ángel

Santiago, 2008

Nuestras gracias infinitas a todas/os aquellas/os que estuvieron involucradas/os en nuestro trabajo; a cada uno de los miembros de nuestras familias, en especial a nuestros padres, por la fuerza y apoyo incondicional durante el proceso.

A nuestro profesor guía Miguel Rozas por apoyarnos en nuestra investigación, con su particular forma de entregar cariño y alegría para continuar con nuestro sueño.

Esperando ser profesionales concientes para contribuir con un mundo mejor

.. Isidora y Javiera ..

(Lo utópico es posible y lo posible es real...)

...Las palabras... Son tan hermosas que las quiero poner en mi poema. Las agarro al vuelo cuando van zumbando, y las atrapo, las limpio, las pelo, me preparo frente al plato, las siento cristalinas, ebúrneas, vegetales, aceitosas, como frutas, como algas, como ágatas, como aceitunas... Y entonces, las revuelvo, las agito, me las bebo, las trituro, las libero, las emperejilo...

Las dejo como estalactitas en mi poema, como pedacitos de madera bruñida, como carbón, como restos de naufragio, regalos de la ola.

Todo está en la palabra. Una idea entera se cambia porque una palabra se trasladó de sitio, o porque otra se colocó dentro de una frase que no la esperaba...

Tienen sombra, transparencia, peso, plumas. Tienen todo lo que se les fue agregando de tanto rodar por el río, de tanto trasmigrar de patria, de tanto ser raíces... Son antiquísimas y recientísimas. Viven en el féretro escondido y en la flor apenas comenzada...

Pablo Neruda (extracto “Las palabras”).

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	8
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
1. Antecedentes.....	9
2. Pregunta de investigación.....	11
3. Supuestos.....	12
4. Objetivos.....	12
4.1 Objetivo General.....	12
4.2 Objetivos Específicos.....	12
5. Justificación y Viabilidad.....	13
II. MARCO TEÓRICO.....	15
1. Concepción del Diálogo.....	15
1.1 Qué es el Diálogo.....	15
1.2 Características del Diálogo.....	16
1.3 La condición del Diálogo.....	17
1.4 El Diálogo como valor.....	18
2. Contexto Social y Político de la Educación Parvularia.....	23
2.1 Visión filosófica de la Educación Parvularia.....	23
2.2 Políticas Educativas: Visión Política y Social de la Educación	

Parvularia.....	27
2.3 Educación Parvularia.....	29
2.4 Bases Curriculares de la Educación Parvularia.....	30
3. Rol de las Educadoras de Párvulo.....	37
3.1 Planificaciones Educativas.....	39
3.2 Prácticas Pedagógicas.....	43
4. Rol de Madres, Padres y/o Apoderados.....	43
III. DISEÑO METODOLÓGICO.....	47
1. Tipo de estudio.....	47
2. Unidad de análisis.....	49
3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	49
4. Plan de análisis.....	50
IV. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	53
1. Análisis de observaciones.....	53
1.1 Escucha en el aula.....	53
1.2 Comunicación oral en el aula.....	55
1.3 Comunicación gestual y corporal en el aula.....	57
1.4 Valor de diálogo.....	59
1.5 Estrategias de promoción del diálogo.....	61

1.6	Empatizar y respetar en el aula.....	65
2.	Análisis de entrevistas.....	67
2.1	Educadoras.....	67
2.1.1	Escucha en el aula.....	67
2.1.2	Comunicación oral en el aula.....	70
2.1.3	Comunicación entre docentes en el aula.....	73
2.1.4	Valor de diálogo.....	75
2.1.5	Estrategias y promoción del diálogo.....	78
2.1.6	Empatizar y respetar en el aula.....	82
2.2	Niños y niñas.....	85
2.2.1	Escucha en el aula.....	85
2.2.2	Comunicación oral en el aula.....	88
2.2.3	Empatizar y respetar en el aula.....	91
2.3	Padres, madres y/o apoderados.....	94
2.3.1	Concepto de comunicación.....	94
2.3.2	Comunicación en el jardín.....	95
2.3.3	Valor de diálogo.....	97
2.3.4	Empatizar y respetar.....	98
3.	Análisis documental.....	99
4.	Análisis integrado.....	104

V. CONCLUSIONES.....	112
1. Concepto de diálogo.....	112
2. Promoción de diálogo.....	113
 BIBLIOGRAFÍA.....	 115
 ANEXOS.....	 118
N°1 Pautas de observación.....	118
N°2 Pautas de entrevistas.....	119
N°3 Pautas indagatorias.....	121
N°4 Registros de observación.....	122
N°5 Entrevistas	135
N°6 Cuadro sistematización observaciones.....	165
N°7 Cuadros de sistematización entrevistas.....	169

PRESENTACIÓN

En el presente trabajo de investigación se aborda en profundidad cómo las educadoras/es de párvulos promueven el diálogo en las aulas, debido a que este es una capacidad básica en todo ser humano. Como toda capacidad precisa de un aprendizaje. En consecuencia, se debe formar a los estudiantes desde muy pequeños en la escucha atenta, en el uso de la palabra adecuada, en la sinceridad, en la comunicación espontánea, en el respeto y en valorarse a sí mismos y con respecto a los demás.

Es preciso recordar que, como plantea Maturana (2008) el diálogo se presenta en nuestras vidas como la danza entre el lenguaje y las emociones. El movimiento de sentimientos, permite el diálogo sentido, el cual colabora con la construcción de un mundo más colorido, más sensible, más humano.

Tras este escenario, es de imperiosa necesidad focalizar el proceso investigativo en un centro en particular, lo cual nos permite visualizar de manera tangible cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, enfocado en la promoción del diálogo en la Educación Inicial, entendiendo a los niños/as como actores y autores sociales críticos y reflexivos del mundo, es decir, como protagonistas de sus aprendizajes y no meros espectadores de la realidad declarada por otros/as.

Esta investigación, se realizó durante el año 2008 en los niveles medio (menor y mayor) y de Transición (I y II) del Jardín Infantil “Querubín”, perteneciente a la comuna de Ñuñoa.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1. Antecedentes.

La trascendencia de los valores en la Educación Inicial.

El trabajo de investigación, acerca de la trascendencia de los valores en la educación inicial, surge debido a que, lamentablemente, estamos insertos en un sistema netamente individualista, seguido por las lógicas del neoliberalismo, donde se fomenta y promueve una serie de comportamientos sociales como: el consumismo, la funcionalidad por sobre la sensibilidad humana, el ser un sujeto exitoso a toda costa, lo cual le quita importancia a la relación con otros seres humanos y prevalecen los bienes materiales.

Situándonos en este contexto, existe un panorama poco alentador para nuestra sociedad, debido a que el consumismo genera pérdida de valores y los sustituye, a nuestro juicio, por valores que se consideran consensuados por nuestra sociedad, los cuales radican en la construcción del mundo a través de uno mismo y un afán caprichoso sobre la realidad: la satisfacción del aquí y el ahora, la ambición, la nula conciencia de daños, la imposibilidad de comprender al otro. En fin, la lógica instrumental de *“el fin justifica los medios”*¹, dan base para individuos grotescamente incapaces de conformar sociedad más allá de ellos mismos. A partir de esta reflexión nos fueron surgiendo inquietudes como, por ejemplo: qué son los valores, por qué es esencial trabajar el valor de diálogo en las aulas, cómo se trabaja este valor en la

¹ Tomás Moulian, “El consumo me consume”.

educación inicial, qué importancia tiene este valor en el desarrollo integral del niño y la niña, cuál sería el rol del educador /a frente a la temática valórica, entre otras.

El consumismo nos invade...

Estamos insertos en una sociedad en la cual el consumismo ocupa un lugar preponderante. La gran cantidad de ofertas y de megamercados hacen posible la existencia de lugares donde se puede encontrar desde víveres y abarrotes para el consumo del mes, hasta la última generación de comunicadores satelitales; todo en un mismo lugar. Esta lógica y los cambios de los patrones productivos, entre una serie de factores más, produce lo que se define como consumo de bienes en cantidad superior a la necesaria, es decir, consumismo. Moulian, lo define como una operación cotidiana e imprescindible que está ligada a la reproducción material, pero también espiritual (cognitiva, emocional y sensorial) de los sujetos. Acto ordinario ligado al desarrollo vital y es algo que tiene tantas ventajas como desventajas², generando, de este modo, hedonismo, el cual apela a la satisfacción de las personas producto de consumir.

¿Educación neoliberal? ...las influencias del sistema en la educación.

Basándonos en las páginas anteriores, podemos ver que las causas esenciales de cómo influye el sistema neoliberal en la educación son dos: que en los establecimientos exista una manera equívoca de cómo llevar a cabo las planificaciones relacionadas con las evaluaciones de procesos pedagógicos, experiencias de aprendizaje y metodologías que, por consecuencia, se ven influenciadas por este sistema. Paralelamente a este

² Ibid.

fenómeno avasallador, los establecimientos se orientan considerablemente a formar sujetos individualistas. Es decir, es un proceso que se retroalimenta. *“Por eso resulta fácil dejarse arrastrar hoy día por las corrientes neoliberales que sumergen a las instituciones en una dinámica de competitividad, de obsesión por la eficacia y por el éxito individualista de sus integrantes”*³.

Basándonos en esta realidad social, nos surgió la imperiosa necesidad de que en el escenario educativo de educación inicial se “construya” humanidad mediante la promoción del valor del diálogo en niños y niñas, el cual potencia la capacidad de ser críticos y reflexivos, la capacidad de ser cuestionadores del mundo.

A nuestro parecer, este valor, entre otros, es el que se tiene que promover en el aula, para así generar una mejor calidad educativa, por ende, de vida, apelando así por la humanización de nuestra sociedad, en la cual los principios trascendentales se basen en el respeto y la justicia.

2. Pregunta de Investigación.

¿Cómo las Educadoras/es del Jardín Infantil “Querubín” promueven el diálogo en aula?

³ Juan Casassus, “ La escuela y la (des)igualdad ”

3. Supuestos.

- Ø Las interacciones adulto-niña/o, niño-niña, entre otros agentes educativos, fomentan el diálogo en los diferentes ámbitos de la Educación Parvularia.

- Ø Las distintas experiencias de aprendizaje planificadas, consideran y desarrollan el diálogo como un transversal.

- Ø El proyecto educativo institucional (PEI), que persigue el jardín infantil “Querubín”, considera el valor del diálogo de forma transversal.

4. Objetivos.

4.1. Objetivo general:

Conocer cómo se trabaja y promueve el diálogo, en el jardín infantil “Querubín”.

4.2. Objetivos específicos:

- Ø Describir cómo las educadoras/es de párvulo fomentan el diálogo en las interacciones adulto-niño/a, niño/a-niño/a y entre otros agentes educativos.

- Ø Analizar cómo se incluye el fomento del diálogo en las planificaciones educativas de los niveles medio menor, medio mayor, transición 1 y 2 del jardín infantil “Querubín”.

- Ø Analizar el proyecto educativo institucional del jardín infantil “Querubín”, identificando las dimensiones en las cuales este fomenta el diálogo como valor.

5. Justificación y factibilidad.

Saber dialogar es una capacidad básica para todo ser humano/a. Es por esto que debemos educar desde temprana edad a los distintos niños y niñas en la escucha atenta, en el uso de la palabra adecuada, la sinceridad, la comunicación espontánea, el respeto... y valorar cómo se ven a sí mismos y con respecto a los demás. Por este motivo, promover el diálogo en los distintos escenarios educativos se vuelve fundamental, debido a que de esta manera los niños y niñas llegarán a ser personas que gozarán de la plenitud del diálogo y de todos los valores que lleva implícito.

Es imperante realizar un estudio acerca de la promoción del diálogo en el aula, debido a que es en este lugar donde la persona establece vínculos significativos, los cuales hacen que el niño/a desarrolle seguridad en sí mismo, autovaloración, autonomía, tolerancia a la frustración, capacidad de autocrítica, empatía, entre otras cualidades necesarias para la construcción de la identidad de la persona.

Tras este escenario, es de suma importancia el rol que cumple la Educadora de Párvulo, ya que es ésta quien debe demostrar un compromiso con la promoción de los distintos valores, principalmente con el de diálogo, entendiendo éste como una herramienta para la transformación social, con deseos de justicia y equidad.

Este estudio, permite a los actores sociales involucrarse por completo con la educación y sus consecuencias, logrando así, ampliar su cosmovisión con respecto a este tema.

II. MARCO TEÓRICO.

1. Concepción del diálogo.

1.1. ¿Qué es el Diálogo?

“Se concibe al diálogo como un proceso de generación de sentido y de construcción de significados comunes entre actores individuales y colectivos. David Bohm define al diálogo como una corriente de significado que fluye entre, dentro y a través de los [actores] implicados...y este significado compartido es el aglutinante, el cemento que sostiene los vínculos entre las personas y las sociedades. El diálogo proviene de la palabra diálogos cuyo prefijo <diá>, no significa dos sino <a través de>”¹. Es por esto que el diálogo se entiende como resultado de un proceso de cooperación y de trabajo conjunto para construir un significado común entre los interlocutores.

En este proceso de comunicación, cabe recalcar la trascendencia asignada a la construcción interpersonal y colectiva de significados comunes que hacen posible la materialidad del diálogo.

“El diálogo (del gr. διά (diá, *a través*) + λόγος (logos, palabra, discurso) es una modalidad del discurso oral y escrito que se da en la comunicación entre un emisor y un receptor que interactúan. También se usa como tipología textual en lingüística y en literatura cuando aparecen dos personajes que usan el discurso diégetico² llamados

¹ www.monografias.com/trabajos12/dialarg/dialarg

² **Diégesis** es una palabra que deriva del vocablo griego **διήγησι**. La cual quiere decir:

(1) *El mundo (ficticio) en que las situaciones y eventos narrados ocurren;*

(2) *Contar, rememorar, en oposición a mostrar o actuar".*

interlocutores. En este sentido, constituye la forma literaria propia del género literario dramático y, como tal, se divide en parlamentos o peroraciones entre personajes que se dirigen mutuamente la palabra”³.

1.2. Características del Diálogo.

a) Los/as sujetos/as que hablan se les denominan interlocutores.

Los interlocutores son cada una de las personas que forman parte de un diálogo.

b) Es explícito, puesto que intervienen los gestos, la entonación y la actitud.

Parece imperante recordar que no sólo existe el diálogo oral, sino aquel que se establece a través de lenguaje gestual, corporal y pre-verbal.

c) Es espontáneo y se utilizan frases cortas y simples.

Vale recalcar que el diálogo es natural, no se organiza y/o exige que sea complejo, sino más bien simple y clarificador para el emisor y receptor.

d) Suele tener errores y frases sin terminar.

Por no ser organizado, el diálogo no es perfecto y muchas veces las ideas no concluyen o son inconsecuentes.

³ <http://es.wikipedia.org/wiki/Diálogo>

1.3. La condición del diálogo.

Existe diálogo cuando hay significados compartidos que logran transformar el pensamiento colectivo, es decir, el diálogo busca penetrar en el proceso de pensamiento y transformar el proceso del pensamiento colectivo. Lamentablemente, no se ha prestado mucha atención al pensamiento como proceso. Producto de esto, el propósito no es dialogar, no apela al intercambio de información, sino a transformar el pensamiento mediante el diálogo; en otras palabras a la construcción de nuevos significados que integren expectativas diferentes y aún contradictorias.

Bajo este escenario, el diálogo no está relacionado con la concepción de verdad, sino con el significado, el cual no es resultado de una opción individual, sino de una construcción social. El diálogo toma sentido cuando lo hacemos parte de nuestra cultura, es decir, se construye cuando compartimos e intercambiamos valores y creencias que obran como referencia de la dinámica social. Cuando existe carencia de significados compartidos en el diálogo, los sentidos se diluyen, generando así una sociedad vacía en la construcción de significados.

Hoy en día se observa una sociedad en crisis, la cual se caracteriza por privilegiar una concepción netamente individualista, perjudicando el sentido compartido o colectivo de las personas. De esta manera, parece necesario mencionar que el diálogo es, precisamente, el proceso que buscamos para transformar la sociedad hoy, vacía y huérfana de significados consensuados dentro de una cultura.

1.4. El diálogo como Valor.

El diálogo tiene un valor intrínseco y necesita de cuidados para dar su fruto.

Estos son:

Abrirse al otro/a. Hace mención a una posición no invasiva ni impositiva frente a los/as otros/as, un reconocimiento y auto reconocimiento de sí mismo y de los/as otros/as, bajo una escucha atenta y receptiva, bajo una relación de reciprocidad, una dimensión que posibilita de cierta forma una mayor y mejor comprensión dentro del diálogo.

Acoger. Esta dimensión parte del reconocimiento de la existencia de otro/a, aprender a aceptar a las personas tal cual son. Ser tolerantes y pacientes. Ser empáticos y generosos con cada una de las personas con las que entramos en diálogo.

Respetar. Al igual que las dos dimensiones mencionadas, este criterio también propicia el reconocimiento de intereses y sentimientos de un otro/a, junto a aceptar y comprender diferentes formas de pensar, aunque esta no sea igual a la de uno/a. Es un reconocimiento que nace desde el valor por la persona, como lo señala el filósofo Immanuel Kant, quien plantea que los seres humanos deben ser respetados porque son un fin en sí mismo, lo cual posee un valor intrínseco y absoluto, llamado por él como la “dignidad”, condición esencial para la vida en sociedad que llevamos, lo cual se vuelve fundamental para establecer un diálogo⁴.

Escuchar. No es lo mismo que oír, esto responde a dos dimensiones distintas, debido a que los oídos captan distintos sonidos. En cambio la escucha implica la utilización de

⁴ www.misrespuestas.com/que-es-el-respeto.html

otros sentidos, es decir se pone en práctica el uso del oído, de la vista y, a su vez, se puede detectar la intención, los sentimientos y emoción del hablante, para así comprender y ver el mundo tal como lo ve y lo comprende la otra persona, lo cual implica el reconocimiento de otro/a.

El escuchar requiere de un callarse, lo que no es no decir nada, sino poner atención, estar bajo una actitud atenta, momento en el cual, el receptor del diálogo puede captar, con una mayor profundidad y riqueza, los detalles del emisor. Para esto, se vuelve fundamental la empatía, la cual se define como la capacidad o proceso de penetrar profundamente, a través de la imaginación, dentro de los sentimientos y motivos del otro. En un sentido más cotidiano, implica ponerse "en el lugar del otro", de manera de entender realmente sus penas, sus temores, o más positivamente hablando, sus alegrías.

Lo opuesto de empatía, en términos de comunicación, es invalidación. Es lo que sucede cuando uno expresa un sentimiento, y la persona a quien le habla contradice o rechaza el mismo; cuando esta persona se encuentra ansiosa, triste, temerosa, o mal en algún modo, el rechazo es muy doloroso.

Lo interesante es que la pena por el rechazo puede ser aún más profunda cuando la otra parte no tolera su dolor. En realidad la persona en la que se confió, puede creer sinceramente estar ofreciendo apoyo, pero fracasa, porque no existe empatía.

Como lo señala Valls (1998), el aprendizaje de la facultad de escucha no sólo requiere el acostumbrarse a una actitud de escucha, sino requiere de un reforzar interno, es decir reforzar la seguridad interior de los sujetos, el cultivo de la propia persona, para así respetar y valorar a los otros/as, como seres pensantes, críticos/as reflexivos/as y cuestionadores/as de mundo.

Comunicar. La comunicación humana comprende varias formas, a través de las cuales los humanos reciben ideas, impresiones e imágenes. La ausencia de comunicación trae como consecuencia varias dificultades en algunas áreas del ser humano y esto, a su vez, repercute con mayor fuerza en el proceso pedagógico.

La comunicación desde el punto de vista psicológico, tiene un lugar especial en la formación de la personalidad y constituye la vía esencial de su determinación social.

Las posibilidades educativas de la comunicación son muchas, a través de ella se transmite la herencia cultural de generaciones anteriores, se produce el vínculo con la vida, con el trabajo, se forman las distintas concepciones del mundo en cada estudiante, se desarrollan las capacidades de las personas, sus iniciativas, su individualidad y su pensamiento grupal, entre otros. Comunicar es saber.

Como plantea Maturana (1998), la comunicación es una coordinación de acciones en el lenguaje, y el lenguaje es un medio para “construir futuro”. El mundo se transforma a través del diálogo, en las que distinguen cinco actos lingüísticos: afirmar, declarar, pedir, ofrecer y prometer. La comunicación es una condición indispensable y universal para la formación y el desarrollo de la sociedad y el individuo.

Junto con los cambios que ha ido sufriendo nuestra sociedad, la comunicación también se ha visto modificada; ha sido perjudicada, ya que los tiempos y calidad de la comunicación son mucho menores, bajo la utilización de diferentes medios que cada día

van despersonalizando las relaciones entre los/as sujetos/as. Bajo este escenario, adquieren mayor relevancia las investigaciones que fomentan o hacen un hincapié en el ámbito dialógico entre los/as sujetos/as.

El comunicarse no apela a una mera transmisión de mensajes, sino de conocimientos, aprendizajes, cultura, artes, entre otros, partiendo desde el deseo de los sujetos por expresarse, transmitir conocimientos, formas de pensar y actuar, lo cual es recíproco en el acto comunicativo.

Utilizar un lenguaje común. El lenguaje común es aquel que utilizamos bajo un denominado código social que reflejan y redefinen las distintas culturas, con lo cual logramos comunicarnos unos a otros.

Compartir la reflexión y la crítica. Por reflexión y crítica se entiende la interpretación de las experiencias a fin de llegar a nuevas percepciones y acuerdos sobre una acción. Sin una reflexión crítica no se descubrirá si existe o no consecuencia en un tema determinado.

La reflexión significa cuestionar lo que se da normalmente por sentado. El poder llegar a puntos en común, compartiendo una reflexión crítica, posibilita una apertura hacia distintas visiones e ideas de algún hecho o escenario en particular. Por otro lado, la crítica nos sitúa en otro escenario, que a su vez también es muy favorable, debido a que las ideas y opiniones e incluso reacciones de algunas personas, pueden ser juzgadas, llegando de esta forma a un consenso.

Darse serenidad y tiempo mutuamente. La serenidad implica conservar la calma, mostrándose cordiales y amables con los demás. Nos hace mantener un estado de ánimo apacible y sosegado, aún en las circunstancias más adversas. Esto es, sin exaltarse o deprimirse, encontrando soluciones a través de una reflexión detenida y cuidadosa, sin engrandecer o minimizar los problemas. Cuando las dificultades nos aquejan, fácilmente podemos caer en la desesperación, sentirnos tristes, irritables, desgastados y muchas veces en un callejón sin salida. A simple vista, el valor de la serenidad podría dejarse sólo para las personas que tienen pocos problemas, en realidad todos los tenemos, la diferencia radica en la manera cómo los afrontamos.

La serenidad no se da con el simple deseo; si así fuera, no tendríamos tiempo de sentirnos intranquilos o desesperados. Usualmente reaccionamos y actuamos por impulsos, privando a nuestra inteligencia de la oportunidad de conocer y dilucidar todas las aristas del problema. La serenidad hace a la persona más dueña de sus emociones, adquiriendo fortaleza no sólo para dominarse, sino para soportar y afrontar la adversidad sin afectar el trato y las relaciones con sus semejantes.

Fomentar el diálogo confiable, humilde y de contención mutua. Lo ideal es que los sujetos, bajo una actitud de diálogo, puedan perder el miedo, lo cual es posible cuando los interlocutores mantienen una actitud de respeto, tolerancia, y valoración por el otro/a, permitiendo de esta manera forjar un vínculo de confianza, seguridad, permitiéndoles a los/as sujetos/as expresarse libremente y de manera espontánea. Para esto, se vuelve fundamental fortalecer en sujetos su autoestima y auto-valoración, para así propiciar un despliegue sin mayores temores, mediando la prudencia de sus intervenciones, la cual irá dependiendo del vínculo que se tenga entre los sujetos.

2. Contexto Social y Político de la Educación Parvularia.

2.1. Visión Filosófica de la Educación Parvularia.

Hablar de educación es hablar de derechos humanos y ética. Ética colectiva y personal. Es actuar desde el compromiso y la convicción de que la dignidad de las personas está por encima de cualquier otro valor. La ética es justamente ese punto de no retorno en el que se reconoce a las personas.

Hablamos de ética profesional, de opción religiosa, de formación en valores, intentando definir el concepto, a través de sus adjetivos. Bajo este contexto, lo que debiera existir en las educadoras es una percepción que apele a la dignidad de las mujeres y de los hombres que no admita, ni tolere, adjetivización.

La única manera de que el proyecto de los Derechos Humanos resulte, es mediante la educación. Es por esto que la Pedagogía toma plena relevancia, debido a que se vuelve la mejor forma de revolución; más aún la Pedagogía en Educación Parvularia, ya que es más fácil aquel proceso de formación y desarrollo que necesitamos para que los valores dejen de ser un mero discurso, pasando a ser algo real y no ideal. Para esto, es necesario trabajar desde la participación (Educación), lo que significa ir más allá de los planteamientos estéticos de la igualdad teórica. Abrir un nuevo espacio de debate, concebir una manera distinta de habitarse y habitar el mundo, aprender a mirar las realidades con ojos mestizos y ponerse en el lugar de la otra persona para construir un mundo más igualitario, justo y respetuoso.

Derechos de los niños y niñas, derechos humanos, derechos fundamentales, derechos universales, derechos culturales, ciudadanía.... esas palabras están presentes en

los discursos políticos, en los medios de comunicación, en las tertulias entre amigos pero ¿Qué conceptos abarcan?, ¿Qué es lo que entendemos cada una y cada uno?

El desarrollo personal y colectivo que hemos ido asumiendo a lo largo de la historia nos define como individuos en crecimiento, dentro de un contexto de intercambio social. La conciencia de la dignidad intocable del ser humano, del andar erguido, está en la base de la exigencia de los derechos de la persona.

La sociedad no puede ni debe seguir desaprovechando el potencial de miles de niños y niñas, ni permitir que la desigualdad, inequidad e injusticia que nos avergüenza continúe reproduciéndose en las próximas generaciones.

Más allá de diferencias de tipo patológico, los seres humanos somos concebidos iguales en términos de potencial. Sin embargo, el efecto de las diferencias de origen socioeconómico sobre el desarrollo físico, neuronal, emocional y cognitivo de los niños y niñas, comienzan desde la gestación y los impactan fuertemente en sus primeros seis años de vida.

Durante la gestación, estas diferencias se transmiten al niño y niña, principalmente, a través de la madre, en la medida en que sus condiciones socioeconómicas afectan la salud física y psicológica del hijo. En los primeros años, estos mismos factores se ven reforzados por técnicas y capacidades de crianza y estimulación de los niños/as, y el impacto que tienen en el desarrollo del apego hacia los adultos que los educan, base fundamental para el desarrollo de su autoestima y confianza frente al mundo.

La Educación Parvularia tiene como objetivo favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que promueva y fomente aprendizajes significativos,

tomando en cuenta aspectos imprescindibles en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Para que éste sea de calidad, debe estar en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas. Parece necesario mencionar, que esta labor va en estrecha relación con el rol que cumple la familia (primeros educadores) y la comunidad. Esto, dentro de un marco valórico que fomente y promueva el respeto a la diversidad, la libertad, la autonomía, la solidaridad, la justicia y la colectividad como matices del valor del diálogo, los cuales se vuelven fundamentales para desarrollar la capacidad de ser sujetos críticos, reflexivos y cuestionadores del mundo.

Sólo en los últimos 20 años se ha recuperado parte de la dignidad de niños y niñas, gracias a la Convención Internacional de los Derechos del Niño y la Niña. En las constantes guerras, horribles e inhumanas dictaduras militares, se han cometido las aberraciones más horribles hacia los derechos humanos, las culturas y las costumbres de grupos humanos. Es decir, no se han tomado en cuenta los derechos, que por una cuestión esencial, de ética y moral deben estar presente en el proceso de desarrollo de las sociedades y de las identidades de las personas, fortaleciendo la formación de cada uno de ellos, como sujetos de derecho, ámbito esencial para generar una sociedad más justa y respetuosa.

Situándonos en este panorama poco alentador, surgió la Convención Internacional de los Derechos del Niño y la Niña, creado por la UNICEF (Fondo de la Naciones Unidas), que ha sido hasta el momento el acuerdo más ampliamente ratificado en la historia de la humanidad, respecto al tema de los derechos humanos. En Chile, la Convención fue ratificada en Septiembre del año 1990, luego de una terrible y sangrienta dictadura.

En este escenario, es imperante la necesidad de que las educadoras/es, tengan y generen conciencia respecto a la situación de niñas y niños en la sociedad, y no permitan que la convención se quede en letra muerta. Deben ser sujetos conscientes de los constantes atropellos a los derechos humanos. En lo que concierne a la educación, no existen educadoras / es sin vocación social, sin anhelos de cambio, de justicia, es decir, ser sujetos sociales que no permanezcan inmóviles, sino que se conmuevan frente a este mundo voraz, lleno de dramas sociales. Ser activos socialmente para la promoción y defensa de los derechos de la infancia, llevándolos a la práctica, es decir, trabajándolos cotidianamente y haciendo que los niños y niñas sean respetados, que sean formados en los valores de autonomía, generando espacios en los que se promueva la solidaridad entre pares; que sean críticos, cuestionadores del mundo, respetuosos con su entorno natural... fomentando de esta manera valores básicos universales, es decir, hacer que el proceso de enseñanza-aprendizaje incorpore explícitamente los Derechos del Niño y la Niña.

Como plantea Freire (1970), para comenzar se debe formar educadores humanistas, en que el respeto al ser humano implica una horizontalidad, igualdad de derechos y deberes en el que el aprendizaje es absolutamente recíproco, lo cual nos lleva a respetar al otro como un igual, independiente de la edad, de la clase social o de la cultura a la cual pertenezca. El aprendizaje debe basarse en la problematización, la cual involucra absolutamente al destinatario. Las personas aprenden desde lo significativo, no desde lo directivo.

Educándolos de esta manera veremos un escenario más equilibrado, sin tanta desigualdad social, competitividad, individualismo, resentimiento, autoritarismo...

Parece imperante la necesidad de conseguir que los derechos del niño y la niña, logren ser respetados por todos los establecimientos educacionales (escuela, liceos, jardines infantiles) y, también por la sociedad civil, para que de esta manera avancemos fortaleciendo la sociedad hacia mayores niveles de igualdad, justicia y equidad social. Así se fomentan los elementos esenciales que atañen a niños y niñas, vigorizando y respetando la dignidad de cada uno, ayudando positivamente a la humanización de la sociedad, construyendo, lisa y llanamente, un mundo mejor...un mundo que piense en el otro...

2.2 Políticas educativas: Visión Política y Social de la Educación Parvularia.

En la actualidad, la Educación Parvularia en los distintos niveles se rige por una serie de normas y requerimientos fundamentales los cuales se van a mencionar y desarrollar en esta investigación, debido a que es de suma necesidad situar el escenario político y social por el cual está pasando la Educación Parvularia chilena, hoy en día, para así poder construir un esbozo de la situación actual.

Para comenzar con esta construcción y mirada de la educación que reciben niñas y niños en nuestro país es indispensable situarse desde una postura investigativa, para lo cual se abordarán las siguientes preguntas con respecto a la temática en estudio: *¿Cuál es la responsabilidad y compromiso de parte del Estado en los distintos niveles de Educación Parvularia?, ¿Cuál es la situación actual con respecto a la temática?*

Desde esta perspectiva, se construirán argumentos teóricos con respecto a la temática primordial que debiera envolver a los programas educativos, la calidad educativa, haciendo mención a la responsabilidad que el Estado asume frente a la Educación Inicial.

Si bien la Educación Inicial surge en un comienzo como un medio que permite la incorporación de la mujer al campo laboral, la educación parvularia, con el transcurso del tiempo, ha ido tomando sentido, construyendo, de este modo, la visión que hoy en día se debiera tener en relación a los objetivos fundamentales que sustentan la Educación Inicial. Uno de ellos es la relevancia que tiene la educación de niñas y niños y los aprendizajes que ellas/os puedan construir durante este período. Es importante decir, que es un período sumamente rico en términos de aprendizaje, tanto cognitivos, como psico-social, debido a que la Educación Inicial aporta sustancialmente a la construcción sináptica que niñas y niños pueden alcanzar, delimitando por un tiempo determinado, ya que esta fase es sumamente primordial en el desarrollo infantil.

Parece necesario mencionar que los primeros niveles de educación son trascendentales, pues es en este período en el cual, gracias a la mielina, una sustancia que facilita las conexiones sinápticas, se enriquecen mediante ambientes ricos, provechosos en experiencia, construcción, descubrimiento, actividad de niñas y niños, ricos en términos de construcción de esquemas cognitivos, lugar en el cual niños/as sociabilizan con otros/as, enriqueciendo sus experiencias día a día.

Por estas razones es imprescindible situarse y detenerse a realizar un análisis minucioso de las características que sustentan a la Educación Inicial en los distintos

niveles, como a su vez, observar el rol del Estado, ya que los niveles de transición no sólo los encontramos en jardines infantiles, sino también en escuelas.

Basándonos en este escenario, encontramos distintos tipos de establecimientos, los cuales se caracterizan por su sistema de financiamiento. *“La educación en Chile es provista en la actualidad a través de un sistema mixto, es decir, con participación de los sectores público y privado en la producción y financiamiento de la actividad. La educación financiada por el sector público tiene carácter descentralizado y opera con productores privados y municipales”*.⁵

2.3. Educación Parvularia.

La Educación Parvularia es el primer nivel del sistema educativo chileno, reconocido en la Constitución Política del Estado el año 1980 en virtud de la ley 19.634 (LOCE). Atiende integralmente a niñas y niños desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, sin constituirse como nivel obligatorio.

Este nivel educacional, tiene como objetivo favorecer en forma sistémica, oportuna y pertinente aprendizajes de calidad para todas las niñas y niños menores de seis años, hasta su ingreso a la Educación Básica, a través de diversos organismos e instituciones, en forma complementaria a la educación que realizan las familias.

Con relación a las familias y comunidades, se propone compartir con ellas en forma muy estrecha su misión educativa, para lo cual el MINEDUC ha diseñado una Política de

⁵ Aedo, Cristian, “Calidad de la Educación y Elementos de Mercado.”

Participación de Padres, Madres y Apoderados, que se basa en una misión común de la institución educativa y del hogar. Además, en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se establece que la familia es la primera educadora, por lo que la Educación Parvularia debe complementar este rol.

Bajo este escenario, la Educación Parvularia se vuelve indispensable por tres razones:

- Porque los tres primeros años de vida de las niñas y los niños son fundamentales para su desarrollo intelectual, pues en este periodo su cerebro se desarrolla enormemente y miles de células nacen, crecen y se conectan entre sí para ir formando la inteligencia, la personalidad y las conductas sociales.
- Porque posibilita en las niñas y los niños mejores aprendizajes, mayores oportunidades para su vida futura y, además, influye en su rendimiento y permanencia en el sistema educacional.
- Porque genera un proceso de concientización en los sujetos, en relación al rol que cumple niñas y niños en la sociedad como autores y actores influyentes en los futuros cambios sociales.

2.4. Bases Curriculares de la Educación parvularia.

El propósito de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (B.C.E.P.) es poseer un Marco Curricular para todo el nivel educativo y de esta manera dar continuidad, coherencia y progresión curricular a lo largo de los distintos ciclos; entregar orientaciones al conjunto del

sistema de la educación parvularia; ofrecer criterios que permitan integrar en los procesos de enseñanza aprendizaje las necesidades, intereses, fortalezas y características de los distintos niños y niñas.

Las B.C.E.P. se enmarcan en principios y valores que están inspirados en la Constitución Política, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza y el ordenamiento jurídico de la nación, así como en la concepción antropológica y ética que orienta la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, para lo cual la educadora debe formarse para ser diseñadora, implementadora y evaluadora de currículo, seleccionadora y mediadora de los aprendizajes.

En este marco, se reconoce a la familia como primera educadora de sus hijos e hijas, por ser el primer contexto en donde el niño encuentra sus significados más personales. La sociedad, con su cultura y sus valores, se hace evidente a través de la familia, las comunidades y las instituciones sociales, por lo cual la educación debe responder a los cambios de la sociedad y preparar a los niños y niñas para enfrentar estos nuevos escenarios.

Para esto, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia definen siete Principios pedagógicos:

Principio de Actividad. Alude a que niños y niñas aprenden de forma activa, vale decir, siguiendo la lógica del “aprender haciendo”.

Principio de Singularidad. Es sumamente importante, pues hay que aprender que cada niña/o es única/o e irrepetible; en otras palabras, posee una singularidad que lo/a diferencia del otro/a, aceptando de esta manera, la diversidad en el plano educativo.

Principio de Bienestar. Tiene que ver con generar un ambiente educativo acogedor en todo ámbito. En este contexto, es fundamental que educadoras/es sean preocupados de la higiene y de entregar afecto; es decir, entregar bienestar físico y psicológico, ayudando a fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Principio de Relación. Es primordial que niños y niñas interactúen entre ellos/as. Que aprendan de y con los/as otros/as.

Principio de Potenciación. Es fundamental pues los niños y niñas tienen características particulares, que tiene que ser potenciadas, para que de esta forma se fortalezcan.

Principio de Unidad. Esto apela a que niños y niñas tienen que ser educados integralmente; vale decir, se toman como un todo, considerando todas sus características de niñas y niños.

Principio de Juego. Este concepto forma parte imprescindible en las actividades pedagógicas, es parte, de la cotidianeidad de niñas y niños. En este contexto, hay que basarse en la idea de que “el niño/a aprende jugando”.

Principio de Significación. Aboga a que los aprendizajes sean significativos, de acuerdo a sus experiencias previas, desde su contexto.

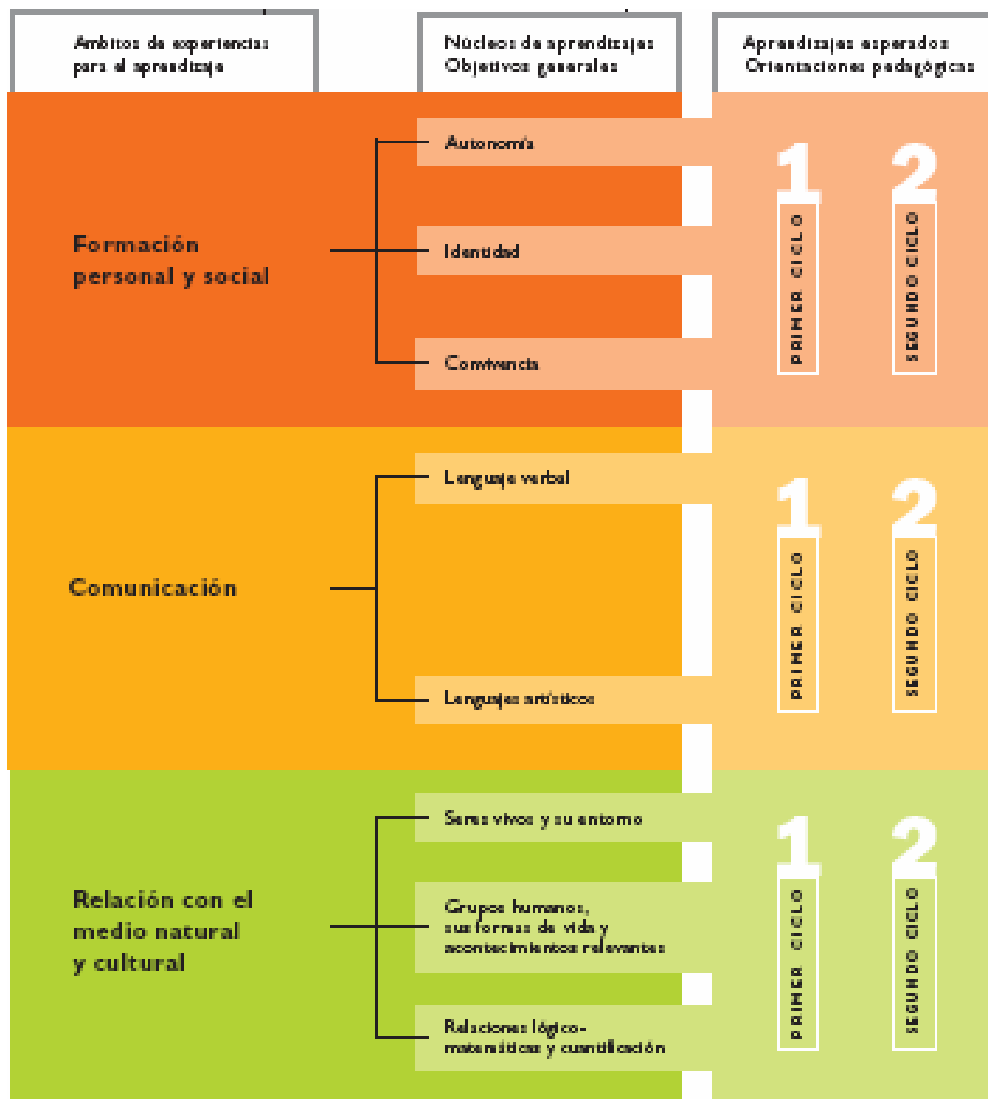
Este marco curricular tiene como fin favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas. Ello, en estrecha relación y complementación con 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.

Para esto se definen los siguientes objetivos generales de la Educación Parvularia:

- Ø Promover el bienestar del niño/a mediante la creación de ambientes saludables.
- Ø Promover el desarrollo de su identidad y autoestima y el respeto a los demás.
- Ø Favorecer aprendizajes oportunos, pertinentes y con sentido para los niños/as.
- Ø Propiciar aprendizajes de calidad, considerando la diversidad.
- Ø Potenciar la participación permanente de la familia.
- Ø Propiciar un trabajo conjunto con la comunidad.
- Ø Desarrollar en niños/as las habilidades y actitudes necesarias para facilitar el paso a primer año de Enseñanza General Básica.

- Ø Generar experiencias de aprendizaje que inicien al niño en la formación de valores como: verdad, justicia, solidaridad, libertad, belleza, respeto a los demás y sentido de nacionalidad.

Componentes estructurales de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia⁶:



Núcleos de Aprendizaje del Ámbito Formación Personal y Social.

Autonomía. Tiene como objetivo que el niño/a logre obtener una independencia que le permita valerse de manera integral en su medio, a través de la confianza y manejo de su corporalidad, emociones y pensamientos.

⁶ Ministerio de Educación, “Bases Curriculares de la Educación Parvularia”, pág 24.

Identidad. Busca que el niño/a desarrolle una autovaloración que se base en las relaciones afectivas con personas significativas que lo aceptan con las características, capacidades e intereses singulares, con el fin de colaborar, a su vez, con los otros.

Convivencia. Pretende que el niño/a cree y establezca vínculos afectivos, de colaboración y empatía, basados en el respeto a los demás y en las normas y valores de la sociedad a la cual pertenece.

Núcleos de Aprendizaje del Ámbito Comunicación.

Lenguaje verbal. Tiene como finalidad que el niño/a comunique sentimientos, experiencias, emociones, necesidades e ideas a través del uso adecuado del lenguaje verbal y no verbal, ampliando, de este modo, el vocabulario y enriqueciendo las estructuras lingüísticas y la iniciación a la lectura y escritura, mediante palabras y textos con sentido.

Lenguajes artísticos. El objetivo de este núcleo es que el niño/a exprese y transforme la realidad, desarrollando sensibilidad estética y capacidad creativa, mediante diferentes lenguajes artísticos que le permitan transformar desde su sentir.

Núcleos de Aprendizaje del Ámbito Relación con el medio natural y cultural.

Seres vivos y su entorno. Pretende que el niño/a conozca, de manera activa, el medio natural investigando con respeto e interés en aprender, desarrollando habilidades que le permitan entender acerca de los seres vivos y su entorno, a través de distintos instrumentos.

Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes. Tiene como finalidad que el niño/a empaticé y comprenda las distintas formas de vida, dándole sentido y significado a éstas.

Relaciones lógico – matemáticas y cuantificación. Busca que el niño/a interprete y explique la realidad haciendo uso de las relaciones lógico matemáticas y causalidad; cuantificación y resolución de distintos problemas que se aplican en éstas.

3. Rol de la Educadora de Párvulo.

El rol esencial de la educadora/or, es ser un dinamizador/a de comunidades educativas y se concibe como un/a permanente investigador/a en acción. También tiene que organizar, planificar la actividad, observar, intervenir en la organización y producción de las distintas experiencias de aprendizaje cuando sea necesario o cuando el niño/a lo necesite, además, ser un mediador/a. Esto es fundamental, pues mediante la mediación se logra calidad educativa. Es importante mencionar que para realizar la mediación la educadora/or tiene que utilizar estrategias tales como: problematización, modelaje, preguntas, acompañamiento y apoyo. Estas formas de mediar son esenciales, pues las educadoras/es tienen que acompañar, hacer sugerencias y, sobre todo, estar constantemente observando. Complementariamente, se tiene que poner más atención en escuchar a los niños y las niñas. Desde esta perspectiva, las educadoras/es intervienen, promoviendo y fomentando el valor del diálogo, pues son estos momentos, donde se genera una comunicación entre los actores y autores sociales de la realidad educativa, fortaleciendo de esta forma el aprendizaje recíproco, que apela a la horizontalidad, vale decir, una educación humanizadora.

Situándonos en este contexto educativo, las educadoras de párvulos tienen un rol fundamental, que apela a generar espacios adecuados, cálidos, en el cual las interacciones entre los actores sociales de la realidad educativa sean de respeto mutuo. Se debe partir de la premisa que educar es un fenómeno amoroso, que implica educar con cariño, amor, transmitir alegría, preocupación, respeto y valorar actos y decisiones de niños y niñas. Fomentando y promoviendo espacios adecuados para formar y educar valores. Es importante en este contexto, tener conciencia como educadoras/es de que los valores y las actitudes se aprenden y, por tanto, son educables. Y también tener claridad de que la captación de los valores no se produce a través del intelecto, por el contrario, responden a la lógica del sentimiento.

En este sentido, el papel que cumplen las educadoras/as de párvulos consiste en fomentar y promover valores trascendentales como el diálogo, la libertad, la autonomía, la solidaridad, entre otros. Valores que permiten que se generen espacios educativos, que fomenten un diálogo adecuado y democrático, el cual previene situaciones de maltratos físicos, psicológicos e ideológicos, los que atentan contra el aprendizaje y la libertad individual y colectiva de los niños y las niñas. Desde esta perspectiva, lo que se busca es que los niños y las niñas conciban a la comunidad educativa como un espacio dialógico, de construcción de saberes y conocimientos en libertad. Esta noción de educar en libertad se ve reflejado en lo que postula McCormack quien plantea: ***“pedagogía libertaria es la libertad y por ello adversa resueltamente el castigo y toda forma de coacción física o moral en la educación. La imposición y la obligatoriedad destruyen el entusiasmo natural por saber y comprender”***⁷.

⁷ <http://www5.autistici.org/ingobernables/textos/anarquistas/Pauline%20McCormack%20-%20Por%20que%20La%20Educacion%20Libertaria.htm>

3.1. Planificación Educativa.

El proceso de planificar implica una toma de decisión por parte de los sujetos, sobre diferentes dimensiones y acciones que se realizarán, para poder así desarrollar una labor en particular.

Dentro del ámbito educativo “planificar implica asumir posiciones y tomar decisiones, prever con anticipación lo que se realizará, proyectando los objetivos, plazos y recursos; de modo que se logren los fines y propósitos con mayor eficacia y coherencia”⁸. El proceso de planificar implica un análisis, en el cual se diseñan e implementan distintas acciones y experiencias, para obtener de este modo, resultados pedagógicos de calidad, con objetivos y propósitos determinados, siendo de esta forma un instrumento educativo fundamental, debido a que permite organizar y guiar los elementos que orientan las prácticas pedagógicas y el proceso educativo.

Las planificaciones adquieren mayor trascendencia en el ámbito educativo pre-escolar, debido a que este proceso de enseñanza-aprendizaje está condicionado por algún grado de inmediatez. Por lo mismo, se requiere de una guía u orientación, para así reducir el nivel de incertidumbre, anticipándose de cierta forma a los hechos, otorgando así coherencia y rigurosidad a la tarea educativa.

Previo al proceso de planificación, la educadora/or, tiene que desarrollar un trabajo evaluativo o de diagnóstico, lo cual permite contextualizar la planificación, a las

⁸<http://www.google.cl/search?hl=es&q=importancia+de+las+planificaciones+educativas&btnG=Buscar&meta=>

necesidades, fortalezas y características de una comunidad educativa en particular, logrando de esta forma una mayor consistencia.

La planificación, en cuanto al trabajo con niñas y niños, implica según las Bases Curriculares de la Educación Parvularia una “selección, jerarquización, ordenamiento en secuencias y gradualidad de los aprendizajes esperados, como así mismo, la definición y organización de los diversos factores que intervienen: comunidad educativa, espacio, tiempo, y los recursos de enseñanza a emplear, a su vez deben orientar los procesos evaluativos que se aplicarán” (2001: 89), dimensiones que al momento de planificar se deben considerar.

Dentro del marco curricular de la educación parvularia existen distintos criterios a considerar al momento de planificar, los cuales son señalados en las Bases Curriculares. Estos son los siguientes: criterio de contextualización y diversificación; criterio de selección y graduación de los aprendizajes; criterio de sistematización y flexibilidad; criterio de integralidad; criterio de participación. Todos ellos proporcionan y garantizan, de cierta forma, un trabajo pertinente y con sentido, para todos los miembros que participan de él.

Criterio de contextualización y diversificación. Este criterio implica adecuar la planificación pedagógica, a las fortalezas, características, necesidades, salud e intereses de niñas y niños, madres, padres y/o apoderados, y comunidad a la cual pertenecen, junto con la identificación de características sociales, culturas, entre otras.

Criterio de selección y graduación de los aprendizajes. Hace mención a los aprendizajes esperados y contenidos de la planificación, los cuales deben responder a lo

relevante y pertinente, una selección progresiva y rigurosa, actualizada constantemente, considerando, fundamentos, principios pedagógicos, niveles educativos, intereses, entre otros.

Criterio de sistematización y flexibilidad. Alude a plantear el concepto de planificación como definiciones técnicas, sistemáticas y consistentes, la cual se caracteriza fundamentalmente por tener, a su vez, flexibilidad y apertura en diversos aspectos y, específicamente, en función de las características, fortalezas, necesidades generales y particulares de los niños y las niñas, considerando sus ritmos, estilos de aprendizajes y niveles de logro. Además, el aprendizaje tiene que ser diversificado, ya que es trascendente para que niños y niñas aprendan significativamente. Esto quiere decir que se pueden formular actividades diversificadas para un mismo aprendizaje esperado.

Criterio de integralidad. Este tiene como orientación básica considerar los aprendizajes esperados y las experiencias pedagógicas, en torno al desarrollo integral, a partir de las singularidades y generalidades que el grupo de niñas y niños presentan. Apuntando no sólo a las necesidades o debilidades, sino también a las fortalezas de los distintos aspectos.

Respecto a los criterios nombrados anteriormente el Criterio de Participación es trascendental, debido a que propicia un diálogo permanente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual se señala, en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, que *“es fundamental que las planificaciones convoquen, recojan y reflejen las aspiraciones y aportes de los distintos miembros de la comunidad educativa, en especial de las familias, respecto a las niñas y niños, debido a que ello enriquece el*

contenido de las planificaciones y asegura mayor coherencia en los aprendizajes más relevantes, al ser planeados como una labor en común” (2001: 90).

Lo esencial es que la planificación, junto con definir las principales intenciones que se pretenden, tenga un sentido que halla sido dialogado y enriquecido con los aportes de la familia, del equipo de trabajo y otros miembros de la comunidad educativa, ampliándose así el principio de significación que postulan las Bases Curriculares. También, debe facilitarse la participación de los propios niños en la selección de algunos temas, proyectos, actividades y recursos, considerando las características de su desarrollo.

Parece de suma relevancia rescatar esta visión, debido a que implica un trabajo colectivo entre todos los autores y actores, por medio de un trabajo comunicativo, enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual se observa netamente influenciado por el valor del diálogo, ya que sin este último factor no se podría llevar a cabo el criterio de participación, descontextualizando y afectando el proceso de planificación; en definitiva, perjudicando el proceso educativo.

Esta labor es desarrollada primordialmente por la educadora/or de párvulos, quien diseña la estrategia para diagnosticar y llevar a cabo la planificación que para su grupo de trabajo son pertinentes con el fin de propiciar un trabajo significativo en los educandos.

3.2. Prácticas pedagógicas.

Las prácticas educativas se conciben como un eje que articula todas las dimensiones curriculares de la formación docente, tanto de la teoría como de la práctica, articula todo lo que conlleva el quehacer pedagógico, es decir, todas las acciones y decisiones que el docente asume dentro de su rol educativo.

Por esta razón, es trascendental que dentro de las prácticas educativas exista coherencia en el sentido de que la teoría, tenga concordancias con la praxis, en cuanto a las metodologías, estrategias, herramientas, recursos, evaluación, entre otros, los cuales intervienen y convergen en los propósitos educativos.

Las prácticas pedagógicas, son momentos en los cuales se fomenta y promueve la comunicación e interacción entre los seres humanos. Éstas permiten entender el tipo de enseñanza-aprendizaje que quieren promover los pedagogos responsables de la labor pedagógica, pues el proceso de enseñanza- aprendizaje, intenciona estrategias de mediación, enfocada principalmente al diálogo. Esta concepción, genera prácticas pedagógicas de calidad, generándose de esta forma, una experiencia vital para niños y niñas.

4. Rol de madres, padre y/o apoderados.

La relevancia que se le ha dado a la familia, madres, padres y/o apoderados, se basa en resultados de distintas investigaciones, las cuales señalan que la interrelación entre familia y escuela, es fundamental, debido a que contribuyen a una mejora no sólo

en los aprendizajes escolares de niños y niñas, sino que incide en otras áreas del proceso evolutivo y su relación con el medio, mejorando de esta forma la autoestima, la estabilidad emocional, aumenta la motivación y la confianza en sí mismo y en el logro académico, disminuyen las inhibiciones personales, aumentando la interacción con los/as otros/as, fomentando la sociabilidad con el grupo de pares, la autonomía, y espontaneidad, entre otros aspectos.

Es por esta razón que se vuelve una necesidad incorporar a madres, padres y/o apoderados a la educación de sus niñas y niños, debido a que ellos/as son los primeros educadores, en donde niñas/os encuentran sus referentes más cercanos, fortaleciendo notablemente la calidad de su educación. Por lo mismo, es fundamental y de suma relevancia, que de alguna forma se incorporen y participen de la labor educativa.

Para ello, se propone una descentralización en los procesos de toma de decisiones y de gestión pedagógica a nivel regional, provincial y local, lo cual implica una construcción colectiva de nuevas experiencias, teniendo presente la realidad socio-cultural propiciando de esta forma aprendizajes significativos y pertinentes.

El sector académico aporta desde diferentes estudios la importancia de establecer relaciones de mayor colaboración con y entre familias, para de esta forma superar situaciones de pobreza y marginalidad social y en un sentido más amplio para lograr una escuela democrática, con calidad educativa y que responda a los intereses de la comunidad.

Es imprescindible comprender y apoyar el proceso de participación de las familias en la Educación Inicial, lo cual se fundamenta en una visión sistémica, que es una red de comunicaciones y circuitos de interacciones entre dos sistemas sociales fundamentales para el desarrollo de los niños y niñas, y una visión constructivista que validará el rol socializador de la familia, recogiendo sus experiencias, conocimientos, valores, así como reflexionar entre familia y escuela para un buen acompañamiento del aprendizaje de las niñas y los niños en la escuela.

Esta incorporación no está exenta de desencuentros, prejuicios y demandas insatisfechas entre familia y escuela, ya que la escuela insiste generalmente en una relación meramente formal con madres, padres y/o apoderados.

Cada familia, independiente de su composición o tipología, se organiza en base a reglas, normas, valores que ayudarán y serán de gran importancia en el desarrollo de la personalidad de niños y niñas. Los aprendizajes que se dan en de la familia son más significativos para ellos/as; ahí aprenderán a interrelacionarse con la comunidad a la que pertenecen, a internalizar sus normas y reglas sociales. Estos aprendizajes influyen en todas las áreas de desarrollo, no sólo en el área social. Las familias constituyen espacios con mucho poder educativo, la influencia de estos aprendizajes, permanecen en el tiempo y se presentan en los niños y niñas estando o no con sus familias.

Es fundamental que en el proceso de democratización exista, entre familias, madres, padres y/o apoderados y la comunidad educativa, un ambiente de compañerismo, de apoyo, colaboración, entre ellos y ellas, fomentando de esta manera

la participación activa, ámbito fundamental para lograr una mejor calidad y equidad educativa.

III. DISEÑO METODOLÓGICO.

1. Tipo de Estudio.

Esta investigación es de tipo cualitativa, debido a que se basa en la lógica de la comprensión de la conducta humana, desde el propio marco de referencia de quién actúa. Es subjetiva y se relaciona con la realidad, con lo ya existente, estableciendo vínculos con los sujetos de la comunidad investigada.

En este escenario, la lógica sujeto-objeto están completamente interrelacionados, es decir, son dependientes. El sujeto que investiga se relaciona con el objeto de investigación, generando, de este modo, una problematización. Está orientada al proceso, el cual se nutre de datos reales, ricos y profundos.

Es un paradigma en el cual los valores están presentes. El sujeto siente, interpreta, se emociona, convive con la comunidad. Existe una realidad dinámica, diversa, llena de matices, inductiva y divergente.

Dentro de este paradigma, esta investigación se caracteriza por ser de tipo exploratoria y descriptiva, debido a que, la investigación de tipo exploratoria, se lleva a cabo con la finalidad de resaltar los aspectos fundamentales de una problemática específica y encontrar una metodología adecuada para realizar una investigación posterior.

Este tipo de investigación es necesaria, ya que a partir de los resultados obtenidos, se facilita abrir nuevas líneas de investigación y así proceder a su consecuente comprobación.

A su vez, la investigación de tipo descriptiva, se caracteriza por ser un objeto de estudio, que consiste en especificar las características y propiedades de un tema determinado. Este tipo de estudio, utiliza distintos criterios que sirven para ordenar, agrupar o sistematizar los objetos involucrados en el trabajo investigativo. Al igual que la investigación exploratoria, puede servir de base para investigaciones que necesiten un mayor nivel de profundidad.

Situándonos en esta investigación y sus dimensiones a considerar, se caracteriza principalmente por ser de tipo cualitativa, debido a que su enfoque principal es el de conocer una realidad determinada, una realidad construida por personas y sus conductas, lo cual implica, indudablemente, grados de subjetividad. Como podemos ver, en esta investigación existen interrelaciones entre la unidad de estudio, en este caso las educadoras de párvulo y el estudio en sí (cómo estas promueven el diálogo).

Complementariamente, la investigación es de tipo exploratoria, debido a que los sustentos teóricos de la promoción del diálogo son escasos en Educación Parvularia. No obstante, los valores, dentro del marco educativo, sí han sido investigados en distintos contextos. Sin embargo, el principal foco de la investigación no se encuentra profundamente analizado, por lo cual se pretende abrir un espacio de estudio en este nuevo ámbito educativo, fundamental y relevante como es la Educación Inicial.

A su vez, es de tipo descriptiva, ya que la problemática apunta a un análisis representativo de cómo las educadoras de párvulo están promoviendo un valor determinado.

2. Unidad de Análisis.

El proceso de investigación se desarrolla dentro del Jardín Infantil “Querubín”, el cual es de dependencia particular y tiene dos niveles de aprendizaje: nivel medio (menor y mayor) y nivel de transición (menor y mayor).

Dentro de esta institución educativa trabajan dos educadoras de párvulo y dos auxiliares en dos niveles. Es imprescindible mencionar, que se tiene que trabajar con todas, vale decir, tanto las educadoras, como auxiliares, debido a la importancia que tienen las cuatro en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños y niñas del establecimiento.

3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.

Para el desarrollo de la investigación se utilizan los siguientes instrumentos:

- Ø Observaciones desde la praxis. Es decir registros anecdóticos y etnográficos, los cuales permiten obtener una visión completa de situaciones particulares. (Anexo N° 1)

- Ø Entrevistas semi estructuradas y en profundidad. Son fundamentales, debido a que posibilitan la construcción de un análisis minucioso de la realidad y lo hermenéutico del discurso de los sujetos a investigar. (Anexo N° 2)

- Ø Análisis documental. Es decir, un análisis detallado de distintos documentos relevantes, como por ejemplo, Proyecto Educativo Institucional (PEI), Planificaciones Pedagógicas, Plan general, entre otros documentos. (Anexo N° 3)

4. Plan de Análisis.

En cuanto a la información recolectada, se utilizan diferentes técnicas para ordenar y sistematizar la información. Para obtener un orden, se dispondrá de carpetas de recolección, es decir, carpetas que agrupan técnicas e instrumentos empleados.

Con respecto a la sistematización de la información, se realiza una evaluación general de la situación, la cual se lleva a cabo mensualmente, con el fin de obtener una clasificación desarrollada de las distintas dimensiones observadas y estudiadas.

Dentro de este análisis, las planificaciones y prácticas pedagógicas adquieren un sentido trascendental, por lo cual estas se analizan cualitativamente, con el objeto de obtener un procesamiento de datos que arroje antecedentes del inicio, desarrollo y cierre de las experiencias de aprendizajes, es decir, un análisis correlativo de cómo se explicita y desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es fundamental que en este proceso se observen en profundidad los espacios que designa la educadora para escuchar las necesidades, sentimientos y emociones de los distintos niños y niñas y los escenarios que abre para la comunicación y diálogo entre pares (niño/a-niño/a).

Categorías de análisis de observaciones y entrevistas

Educadoras

- Concepto de diálogo: Definición y significancia que le da el actor.
- Valor que se le asigna: Prioridad en el trabajo educativo.
- Estrategias de promoción: Formas de cómo se trabaja en el aula.

Niños o/y niñas

- Escuchar: Comprender qué implica para ellos la escucha atenta.
- Comunicar: Entender qué sentido le dan los niños y niñas a esta acción.
- Acoger y respetar: Definir la importancia de la acogida y respeto que ellos le brindan a otros/as.
- Empatizar: Analizar si los niños/as expresan esta capacidad y de qué forma.

Apoderados

- Concepto de diálogo: Definición y significancia que le da el actor.
- Valor que se le asigna: Prioridad en el ámbito familiar.
- El diálogo en la escuela: Identificar si el actor ve reflejado el trabajo de diálogo en la escuela.

- Estrategias de promoción: Formas de cómo lo trabajan en el ámbito familiar.

Categorías de análisis documental

P.E.I.

- Importancia del diálogo como un concepto transversal a considerar y trabajar dentro del jardín, identificando el valor asignado que este le entrega.
- Estrategias: Si existen de manera declarativa o discursiva.
- Concepto de diálogo: Definición declarativa o discursiva.

Planificaciones

- El diálogo como un transversal: Analizar si se considera de manera declarativa.
- Estrategias: Verificar si se consideran las formas de promoción de manera declarativa.
- Intencionalidad: Definir si existen períodos estratégicos para la promoción de diálogo.

IV. RESULTADOS Y ANÁLISIS.

1. Análisis de observaciones.

1.1. Escucha en el aula.

En el contexto pedagógico en donde se realizaron las distintas observaciones de clases, se puede aseverar que existen 2 realidades educativas completamente contrarias: una que apela a una concepción democrática, debido a que existe una clara horizontalidad entre los diferentes actores sociales que conforman la realidad educativa y la otra a una noción más bien autoritaria, ya que se observa una clara jerarquización de roles y abuso de poder de parte de la educadora hacia los niños y niñas del nivel.

De las observaciones del nivel de transición, se desprende que niños y niñas ponen atención, más por la presión de parte de la Educadora y del tono amenazador que utiliza para lograr el silencio en el aula cuando quiere entregar alguna instrucción, con el fin de lograr su objetivo, que por sus propias necesidades.

En cuanto a la educadora, no se observa una escucha atenta. Muchas veces para hablar pone su voz por encima de los niños y niñas, sin lograr entender lo que ellos y ellas le quieren comunicar. Probablemente, tampoco los niños y niñas logran comprender su mensaje. Esta situación se puede ver reflejada en un extracto de una clase observada, en la cual se manifiesta:

“Los niños/as hablan entre sí. De pronto, la educadora interrumpe preguntando por qué dos de los niños no se han tomado su colación. No obstante, no los deja responder apurándolos en la acción”.(Registro de observación I, Nivel transición)

Al actuar con los niños y niñas de este modo, en los distintos períodos, operan lógicas como la pasiva transmisión de algo, siendo esta operativamente unilateral, lo cual margina el proceso de reciprocidad que debe ser explícito en el trabajo pedagógico.

Esta actitud de la educadora del nivel transición, dificulta el desarrollo de información útil, que le permita formar aprendizajes significativos y relevantes, debido a que se queda en el mero dato del aprendizaje memorístico y rutinario, promoviendo y fomentando la pasividad, lo cual afecta al momento de formar y educar niños y niñas críticos y reflexivos, es decir, proyectar ideológicamente a sujetos pensantes y no a objetos funcionales.

A diferencia del primer grupo, la educadora del nivel medio, mantiene una actitud de escucha constante en las distintas clases observadas, atendiendo cada una de las intervenciones y necesidades que presenten niños y niñas. Esto se refleja, claramente, en una de las clases, al ver cómo los niños/as responden de manera espontánea y no temerosa como en el primer grupo, ante las intervenciones de la educadora. Frente a esta situación es importante recalcar que la educadora posee una

actitud motivadora, acogedora, lo que fortalece considerablemente la construcción de conocimientos de los distintos niños y niñas.

Tal como plantea Venegas (2001), un buen clima facilita el aprendizaje, ya que esto alude a una actitud del educador/a abierto a las expresiones de los niños y niñas y viceversa.

1.2. Comunicación oral en el aula.

La Educadora del grupo 1, en todas las observaciones, se comunica de manera agresiva y muchas veces discrimina y descalifica a los niños y niñas, lo cual afecta en forma directa el desarrollo de su identidad, sobretodo de su autoestima. El tono de voz fuerte los asusta y, probablemente, los limite cuando quieran expresar alguna necesidad o emoción, por miedo a ser rechazados o criticados. Además, al menos en una clase, notamos el abuso de poder que ejerce la educadora sobre los niños/as, limitando su desarrollo integral:

“Empezamos mal la semana, no te quieres poner el delantal....tampoco te quieres tomar la leche, eres un mal educado, mañoso y eres un cochino!” (Educadora).

Esta situación de sorprender a la educadora elevando la voz al momento de dirigirse a los niños y niñas del nivel, se repite en varias ocasiones, lo cual genera un ambiente educativo que es atentado y denigrado por la educadora. Pues como sabemos,

el uso del grito es un recurso antipedagógico, ya que no concibe las diferencias individuales y las singularidades de los niños/as, porque los expone a ruidos molestos.

Por otro lado, el grito pasa a llevar los derechos de niños y niñas, ya que son invadidos por un ruido no grato que elimina la relación y comunicación afectiva con el grupo de párvulos. El grito, interfiere en su medio ambiente y salud mental. Es importante decir, que el grito en un contexto pedagógico, es un sinónimo de orden, verticalismo y autoritarismo, ya que es un medio por el cual niños y niñas deben acatar órdenes.

Como plantea Salguero (2006), si los niños/as ven que el grito es consecuencia de un enfado, es que no ha habido autocontrol por parte de su tutor/a, y ellos tampoco lo aprenderán a tener, siendo este autocontrol algo básico en la formación de su personalidad y en la interacción con sus iguales. Es fundamental que los niños y niñas aprendan, desde pequeños, a controlar sus distintos estados emocionales (rabias, penas, alegrías, frustraciones, etc), para poder establecer relaciones sanas y fructíferas con los demás.

En cambio, la educadora de transición, en todas las observaciones mantiene una comunicación constante en cada una de sus acciones, respetando los distintos tiempos de los niños/as. Conversa con un tono de voz adecuado, lo cual facilita la cercanía con los niños y niñas en este período.

A diferencia del nivel transición, observamos niños/as más espontáneos al minuto de actuar, lo cual está directamente ligado con el estilo horizontal que utilizan,

tanto la educadora como la técnico, en su relación con niños y niñas, lo cual permite que exista un proceso dialógico democrático constante.

En esta realidad, se manifiesta el “Principio de actividad” de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, el cual alude a que los niños y niñas aprenden de forma activa, vale decir, siguiendo la lógica del “aprender haciendo”, en otras palabras, actuando, reflexionando, proponiendo, tomando decisiones, enseñando y resolviendo problemas entre sus pares. De esta manera se entiende que el aprendizaje activo, implica actividad física, pero también y esencialmente actividad cognitiva, junto a un fuerte compromiso e involucramiento afectivo.

1.3. Comunicación gestual y corporal en el aula.

Vemos que la Educadora del nivel de transición presenta, en reiteradas ocasiones, un rostro serio, de ceño fruncido cuando se dirige a los niños y niñas. Además, su postura corporal es siempre vertical y muchas veces de espalda a los estudiantes, lo cual afecta enormemente el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que en la primera infancia es fundamental mantener una cercanía corporal y de estatura con los niños y niñas que recién inician el proceso educativo.

Lo antes mencionado está directamente ligado con el apego, el cual alude a una necesidad universal y “primaria” de los seres humanos de formar vínculos. Es importante decir que, como es planteado por renombrados autores, vinculados al tema del apego, hacen mención de que lo primario estaría dado por la necesidad de acceder a figuras significativas que satisfagan el contacto, la protección y el amparo.

Es importante mencionar que lo que se denomina como “Teoría del apego”, es una forma de conceptualizar la tendencia de los seres humanos a crear fuertes vínculos afectivos con determinadas personas. Esto contribuye a la formación de niños/as seguros, con buena autoestima, autónomos, con capacidad de opinar, dirigir, empatizar, acoger y relacionarse con los demás sin problemas, formando de este modo una futura sociedad emancipadora, respetuosa y justa.

En una de las clases observadas, vemos que muchos de los niños/as muestran cierto temor a hacer gestos frente a la educadora, ya que muchas veces se altera cuando un niño/a se expresa de manera espontánea o quiere comunicar algo con su cuerpo o sus gestos.

En forma contradictoria, se puede observar que la educadora del nivel medio se comunica de forma positiva, pues al relacionarse con los niños/as se dirige a ellos/as con una sonrisa en el rostro, mirando los ojos, demostrándoles de esta manera que son escuchados, queridos y valorados. La educadora y su asistente siempre tienen una actitud acogedora, la cual se ve reflejada en sus posturas corporales, pues permanentemente están a disposición de los párvulos. Vemos que en la mayoría de las clases realizan acciones humanizadoras, como acoger afectuosamente a los niños y a las niñas, demostrándoles de esta manera preocupación y atención, ámbitos fundamentales para fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje.

1.4. Valor de diálogo.

La educadora del nivel transición no valora el diálogo. Esto lo vemos reflejado en dos de las clases observadas, ya que hace callar constantemente a los niños/as que intentan dialogar.

“Silencio, no quiero que hablen, calladas!”.

“No van a ir a lavarse si siguen conversando con los otros niños, cállense y terminen su colación!” (Educadora).

Además, en una de las clases, notamos que no le responde una interrogante a una niña de forma oral, sino sólo la mira y continúa en su acción dejando a la niña con la duda de su pregunta y de su actuar.

Las características educativas desalentadoras, que se dan constantemente en el escenario del nivel de transición, como las reiteradas situaciones de amenazas, formación de climas autoritarios y donde las equivocaciones o errores, según Venegas (2001) son motivo de castigo, dificultan considerablemente el proceso de aprendizaje.

No se observa comunicación sino es en respuesta a las instrucciones. Existe diálogo cuando hay significados compartidos que logran transformar el pensamiento colectivo, es decir, el diálogo busca penetrar en el proceso de pensamiento y transformar el proceso del pensamiento colectivo. Sin embargo, la educadora no permite

que esto se pueda llevar a cabo, debido a que no genera espacios en donde se pueda valorar el diálogo como un acto espontáneo.

Esta nula libertad de expresión, puede generar seres pasivos que privilegien una concepción netamente individualista, perjudicando el sentido compartido o colectivo de las personas. De este modo, el diálogo se convierte, precisamente, en el proceso que buscamos para transformar y de esta manera construir una sociedad mejor.

Por el contrario, la educadora y asistente del nivel medio, fomentan y promueven el valor de diálogo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los párvulos constantemente, pues se preocupan de generar espacios educativos, en donde se trabaja la concepción de comunicación que apela a la libre expresión de opiniones de niños y niñas, entre otras cosas. Además, la interacción de los actores y autores involucrados en la realidad educativa, es de un proceso de diálogo activo y democrático.

En el nivel de transición, vemos cómo la educadora ejerce un rol de protagonista y autora en los aprendizajes de los niños y niñas. Sin embargo, no permite que los niños ejerzan su rol de autores de sus conocimientos, limitándolos sólo a ser espectadores de la realidad educativa diseñada por ella. No obstante, podemos observar que en el nivel medio, todos los sujetos ejercen tanto su rol de actores como autores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De este modo, el nivel medio fortalece el proceso de construcción y desarrollo de la personalidad de niños y niñas haciendo, de esta manera, que sean más seguros de

sí mismos, con buena autoestima, autónomos, permitiendo que niños y niñas se desenvuelvan sin problemas en el contexto educativo y social.

1.5. Estrategias de promoción del diálogo.

Ambos niveles trabajan con las mismas estrategias: el canto, la pregunta y la ubicación espacial de los niños (mesas de a 4). Sin embargo, observamos que en los niveles medios, se trabaja de manera más comprometida y las propuestas tienen una intención pedagógica. Existe un escenario educativo, en donde hay un espacio social que favorece estrategias como la organización de grupos, las conversaciones y, en especial, las discusiones argumentadas entre los niños y niñas y no sólo la comunicación unilateral de la educadora hacia niñas y niños. Además, la educadora utiliza la "mediación", como estrategia, potenciando, apoyando y orientando, constantemente, el proceso enseñanza-aprendizaje del niño y la niña.

En el nivel transición, en cambio, notamos que la mediación es inestable y confusa. No existe una intención pedagógica, sino que una jornada ordenada que carece de sentido, ya que no existe una orientación, apoyo y potenciación de parte de la educadora.

La estrategia "trabajo en grupo", que utiliza el nivel medio, es fundamental, ya que promueve que los niños/as trabajen en equipo, permitiendo que se construya el espíritu de equipo. Este ámbito se vuelve trascendente para que entre ellos/as se apoyen y acompañen. Además, se promueve que aunque haya diferencias entre los párvulos, se

puede conformar un grupo humano para afrontar todo tipo de situaciones. Estas características van en beneficio de la calidad educativa para los niños y niñas.

Vale mencionar, que todo trabajo en equipo requiere un compromiso con el otro/a, además ayuda a mantener buenas relaciones sociales, ya que promueve el ser social, por sobre un ser individual. Es sumamente importante mencionar que el trabajo en equipo busca el éxito individual y también el colectivo.

Hoy en día, lamentablemente, en la sociedad no se fomenta el trabajo en equipo, debido a que se promueve el individualismo por sobre la construcción social, un ejemplo que grafica esta situación se puede apreciar, claramente, en la competencia individual en el sistema educacional, ya que las calificaciones constituyen un medio de discriminación, de competencia individual, entre otras cosas.

Para construir una sociedad más comprometida con el otro/a, es imprescindible revisar las prácticas pedagógicas de modo constante, pues las personas que conforman la sociedad, en su mayoría, pasan por el sistema educacional. Por este motivo, que todos los individuos que forman parte del sistema educativo, tienen que sentirse comprometidos con la responsabilidad social que recae, principalmente, en los educadores, políticos, ministros, alcaldes, rectores, entre otros actores sociales.

El concepto de equipo se relaciona con un grupo de personas que trabajan con un objetivo en común. Cuando las educadoras y los educadores forman equipos de trabajo, tienen que preocuparse que las tareas asignadas, sean de interés para todos.

Debido a que si no es así los grupos de trabajo se pueden fragmentar y así se debilita la importancia que tiene el trabajo en grupo.

En cuanto a la concepción de “conversación”, como estrategia, que es utilizada en la realidad del nivel transición, es necesario manifestar que las conversaciones tienen que ser parte del trabajo pedagógico, es decir, deben ser un complemento y esto es de suma relevancia, debido a que hoy en día la concepción de conversación es mirada como un concepto sin sentido, y no como un proceso de enseñanza-aprendizaje que resulta ser significativo para la vida de los párvulos. Esto se debe a que se forman niños y niñas con autonomía, libertad, identidad; que sean respetuosos, solidarios, con capacidad de ser sujetos críticos y reflexivos, cuestionadores del mundo... en otras palabras, las conversaciones, deben ser vistas como un medio para construir conocimientos y aprendizajes.

El diálogo entre las educadoras, los niños y las niñas tienen que tener una buena y clara orientación, debido a que las conversaciones y los temas que se trabajen deben tener sentido, ya que las buenas conversaciones promueven los valores y de este modo colaboran con la construcción de un mundo mejor. Además, se convierten en sujetos comprometidos con la sociedad. Es importante enfatizar, que las conversaciones sin una buena mediación por parte de la educadora, pueden traer consecuencias negativas para los niños/as, afectando sus relaciones interpersonales.

Es de suma importancia que los educadores/as promuevan el diálogo en el aula y entre la comunidad educacional, en otra palabras, se tiene que dar cabida a la reflexión de los comentarios que se realizan, impulsando la libertad para que las niños/as puedan

expresar sus opiniones. Además, se tiene que crear un ambiente pedagógico, en donde exista respeto, tanto de los educadores hacia los niños/as como de los niños a los maestros.

El compromiso social que deben tener las educadoras/as es imprescindible, ya que son estas las que deben permitir y construir el debate, el cual se construye en base al respeto a la diversidad de opiniones que hacen los actores de la realidad educativa. Acá es necesario enfatizar que en una sociedad libre y pluralista, la diversidad de opinión, de pensamiento, es lo que contribuye a la creación de un mundo mejor, por eso se hace imprescindible, fortalecer la humildad por sobre la soberbia, vale decir, un ser humano humilde respeta a otro, reconoce sus errores y no es absolutista en sus pensamientos, ya que ve al otro como un igual, como un ser significativo.

En relación a la concepción “mediación”, que se utiliza como estrategia en el contexto pedagógico del nivel medio, es importante decir, que trabajar la concepción de mediación, la cual es trascendental, debido a que, este concepto alude a una persona que asiste y guía a otra en su proceso de adquisición de nuevos aprendizajes, en otras palabras, es una acción que desafía y potencia aprendizajes cada vez más complejos.

Es trascendente manifestar, que para que se lleve a cabo una buena y pertinente mediación, tiene que estar presente el vínculo que establece el adulto con los párvulos. Lo antes mencionado está directamente ligado con el apego, el cual alude a una necesidad universal y “primaria” de los seres humanos de formar vínculos. Como plantean renombrados autores, vinculados al tema del apego, lo primario estaría dado por la necesidad de acceder a figuras significativas que satisfagan el contacto, la

protección y el amparo. La “Teoría del apego”, es una forma de conceptualizar la tendencia de los seres humanos a crear fuertes vínculos afectivos con determinadas personas. Al satisfacer este concepto, colabora con la formación de niños/as seguros, más autónomos, con buena autoestima, con capacidad de empatía, disposición para el aprendizaje, autorregulación emocional y competencia intelectual y social, formando de este modo una sociedad más humana, justa y respetuosa.

Por todo lo mencionado, es imprescindible que en la realidad del nivel transición la mediación se trabajó profundamente, debido a la trascendencia de este asunto. Aquí la idea fundamental es que la educadora tiene que realizar experiencias pedagógicas, pero sin excluir la concepción sobre mediación, mejorando, lisa y llanamente, el nivel y la calidad de estas experiencias educativas y que, al mismo tiempo, esté contextualizado a las características y realidades de cada niño y niña. En otras palabras, la educadora debe tener un conocimiento profundo sobre “Mediación”, sus principios y estrategias, para que, de esta forma, se genere un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.

1.6. Empatizar y respetar en el aula.

Vemos claramente que, en el nivel transición, en ninguna de las clases observadas se notan actos empáticos de parte de la Educadora. Hay una permanente distancia entre los niños/as y ella, debido a que critica, rechaza y discrimina, muchas veces, los sentimientos de los niños y niñas, en vez de acogerlos.

Podemos percibir un escenario completamente diferente en el nivel medio, debido a que las educadoras empatizan con el sentimiento de los niños y las niñas,

dándoles la oportunidad de expresar sus intereses, sus necesidades, sus ideas. Las formadoras mantienen un contacto directo y cercano con los niños y niñas (corporal, oral y de escucha atenta).

De este modo, conocen lo que al niño/a le hace sentido, lo cual facilita el logro de aprendizajes significativos.

La realidad educativa y social de los niveles transición es desalentadora, pues las relaciones entre los actores sociales, vale decir, niños, niñas y la educadora, es mediante lógicas de poder, pues existe una cierta jerarquización de los diferentes roles. La educadora, constantemente, hace ver a niñas y niños que ella tiene la razón en todo. Por este motivo, se puede aseverar que la educadora tiene el poder, debido a que posee una hegemonía respecto a niños y niñas.

Las situaciones antidemocráticas que se dan en el ambiente educativo, van en contra del desarrollo integral de niños y niñas, desfavoreciendo, lisa y llanamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante recalcar que las amenazas, son formas de ejercer poder sobre niños y niñas, éstas hacen que los párvulos sientan miedo, rechazo y que obedezcan sólo por coerción.

En este escenario, es relevante manifestar que el acusar, criticar y burlarse, son medidas que, al ser utilizadas, para relacionarse con niños/as, terminan dañando considerablemente, la imagen de sí mismos, haciéndolos sentir avergonzados.

A diferencia del nivel transición, la realidad social y educativa de los niveles medio es, lisa y llanamente, alentadora, debido a que hay una postura de la educadora de respeto, de tolerancia hacia los niños y las niñas, respondiendo sus interrogantes de buena manera, por lo mismo abierta al diálogo, a la comprensión y a las expresiones de los distintos niños y niñas. Esta actitud positiva de la educadora, es imprescindible para generar un adecuado clima pedagógico en el aula. De esta manera se favorece el clima afectivo y psicológico. La educadora tiene una actitud motivadora, acogedora y concibe todo de forma positiva, fortaleciendo de este modo, la libre expresión de niñas y niños, la autonomía, la seguridad, la confianza, la estima, la autovaloración, es decir, la autoestima; todos ámbitos esenciales para un desarrollo psico-social saludable de los distintos niños y niñas.

2. Análisis de entrevistas.

2.1. Educadoras.

2.1.1. Escucha en el aula.

La escucha en el ámbito pedagógico es crucial, debido a que permite el intercambio de conocimiento e ideas. No solo implica un callarse, sino una acción más completa, demandando la acción de distintos sentidos como poner atención mediante una escucha atenta y receptiva, validar al otro como un otro influyente y relevante en la construcción de conocimientos compartidos, para así captar, de mejor forma, el mensaje que se está emitiendo. Por esta razón, la escucha en el aula toma sentido en la formación de sujetos críticos y reflexivos. Como plantea Mora y Venegas (2008) el saber escuchar

involucra muchos semblantes que debemos saber manipular a fin de mejorar resultados positivos en nuestro comportamiento y en nuestras interrelaciones personales, para que, de este modo, se manifieste un clima positivo que genere confianza, respeto, interés y atención.

En cuanto a la escucha que manifiesta la educadora de los niveles de transición, en la entrevista declara una fuerte importancia hacia esta, haciendo énfasis en el respeto de tiempos y espacios, lo cual no habla de una acción de calidad, debido a que fomenta la necesidad de dialogar para lograr sus objetivos, es decir, la escucha que los otros deben realizar para captar sus instrucciones, minimizándolo hacia una lógica instrumental, refiriéndose primordialmente al diálogo que ella establece para lograr un control; no así de la escucha como una acción fundamental de establecer con niños y niñas, perjudicando, de este modo, el proceso de enseñanza-aprendizaje, reflejado en las siguiente cita:

“De repente estamos hablando y están todos desordenados y no me escuchan y en el momento lo conversamos....que me escuchen, que no tienen que hacer desorden, que tiene que respetar al otro, escucharlo, levantar la mano cosas así” (Educadora transición).

En cuanto a la educadora asistente del mismo nivel, manifiesta que es fundamental que niños y niñas puedan escucharse, para así lograr, dentro del aula, una

cierta armonía, evitando posibles conflictos, lo cual mantiene una similitud con lo que plantea la educadora.

Con respecto a la escucha, ambas coinciden que el respeto de tiempos y espacios es un medio crucial de entendimiento; no obstante, la educadora asistente, hace hincapié en la promoción que ella pueda generar para que niños y niñas se puedan escuchar.

“Por ser, cuando ellos vienen a nosotras o si les pasó algo, nos explican, nos hablan, conversan... uno los recibe de la mejor forma posible y uno les dice que se dirija a su compañero y ahí ellos les dicen “es que tú no me lo pediste bien o por favor”.
(Educadora Asistente).

La educadora de los niveles medio, plantea que es trascendental mantener una escucha constante dentro del aula como base fundamental para el desarrollo de niños y niñas. Plantea que, de esta manera, se enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje. La segunda formadora del mismo nivel, asegura que la escucha es fundamental en el trabajo con niños/as, ya que, de este modo, uno puede saber los sentimientos, emociones e intereses de los niños/as del nivel.

“Hay muchas cosas que nosotras, por ejemplo, nosotras comentamos con los papás en las reuniones, porque hay muchas cosas que a ellos les

pasan que nosotras sabemos en el baño. Ponte tú, a veces, yo estoy peinando y me cuentan que la mamá se cayó o le pasó algo en la casa...” (Educadora asistente nivel medio)

En cuanto a las educadoras de los niveles medio y de transición, vemos claramente una discordancia, debido a que su foco en cuanto a la escucha es completamente distinto, por lo cual es preciso recalcar la importancia de la escucha en el aula como un medio primordial de entendimiento y empatía en educación inicial.

2.1.2. Comunicación oral en el aula.

La comunicación oral implica, en palabras simples, un medio que permite el traspaso de información desde un emisor a un receptor, lo cual no expresa lo que en sí, se refiere a la comunicación dentro del ámbito pedagógico. Esto hace que adquiera un sentido trascendental, debido a que es un medio que hace palpable el conocimiento, el cual involucra distintas dimensiones, como la expresión de sentimientos, ideas, conceptos, emociones, estados de ánimo, entre otros, que se conjugan durante la comunicación.

En educación, y sobre todo en el aula, la comunicación es primordial, considerando así una retroalimentación entre los actores y autores, bajo un sistema horizontal. Según Moreno (2008), tanto la educación como la comunicación son procesos vivos, por lo que necesitan respirar a diario mediante el contacto social que se establece entre los sujetos, en donde la mediación cobra sentido a través de un diálogo

que, sin duda, contribuye a las experiencias y construcción de significados, por medio de una eficaz apropiación de estos conocimientos, que en un futuro le permitirán enfrentar los diversos contextos. La comunicación educativa es un puente, por el cual niños y niñas construyen una organización y apropiación de mundo.

En cuanto a las entrevistas, la educadora de los niveles de transición manifiesta la necesidad de que niños/as se comuniquen constantemente, para así evitar conflictos y que estos a su vez no trasciendan.

“si presenta un conflicto, dialogar con las partes afectadas, para llegar a un acuerdo y que se solucione en el momento y que no vaya más allá”
(Educadora nivel de transición)

En concordancia con la educadora, la educadora asistente, manifiesta una clara necesidad de que niños/as puedan solucionar sus conflictos a través de la comunicación, acercándolos y fomentando esta acción a medida que lo requieran.

A diferencia de la educadora, la segunda formadora manifiesta un interés por mantener una comunicación constante y espontánea entre adultos y niños/as, cada vez que ellos lo requieran, acogiendo, de esta forma, sus necesidades e intereses.

“Por ser, cuando ellos vienen a nosotras o si les pasó algo...nos explican, nos hablan, conversan, uno los recibe de la mejor forma posible, y uno les

dice que se dirija a su compañero y ahí ellos les dicen, es que tú no me lo pediste bien o por favor”(Educadora asistente transición).

En los niveles medio, al igual que en los niveles de transición, comparten la idea de que el diálogo oral es imprescindible en esta etapa de la vida, ya que amplían su vocabulario y les sirve para las relaciones interpersonales y para la resolución de conflicto.

“Aparte de estar ampliando su vocabulario... aprenden a expresarse delante de otras personas. O sea, entablar conversaciones con sus pares, con los adultos, también en grupo” (Educadora nivel medio)

Una de las formadoras del nivel medio, plantea que

“Todo se tiene que hablar para tener una solución, un resultado positivo o negativo” (Educadora asistente nivel medio).

Da a entender que el lenguaje verbal es el principal medio por el que uno se da a entender.

Una de las mayores concordancias entre las educadoras de los niveles, es el uso de la comunicación como medio de resolución de conflicto. El poder hablar de los distintos conflictos que se presentan, muchas veces, ayuda a sobrellevarlos, tanto en los adultos como en niños/as, ellos/as se dan cuenta de lo que suceda a su alrededor, por más terrible que sea la situación, por lo cual es más tranquilizador explicarles lo que está pasando para que ellos puedan abordar el problema, conforme a sus posibilidades. Por lo tanto, se vuelve crucial la cercanía entre educadoras, niños y niñas, para lograr una relación de confianza y apoyo emocional, lo cual implica una comunicación empática.

2.1.3. Comunicación entre docentes.

La comunicación que se establece entre educadoras, es fundamental para lograr un trabajo de calidad, debido a que el intercambio de conocimiento, ideas, visiones, estrategias, entre otros aspectos, permite ampliar y fortalecer el proceso educativo, respondiendo así a la diversidad innata que existe en el aprendizaje de los distintos sujetos, a su vez es crucial que exista una discusión, ya que de esta forma se puede lograr una construcción recíproca.

En cuanto a las entrevistas, las educadoras del nivel de transición I y II, muestran una discordancia; Por un lado la educadora presenta un interés por establecer un diálogo con la otra persona, reconociendo la importancia de esta acción; a su vez se puede desprender de la entrevista, que esta inclusión es un tanto discursiva. Por otro lado la educadora asistente, no mantiene un discurso en cuanto a la relevancia del

trabajo en equipo, denotando de esta forma una jerarquización de roles, implícitamente expuesto en las siguientes citas:

“La tía...ella siempre ve lo que es el diálogo, en que ellos tomen las decisiones, por ejemplo, cuando ella hace actividades” (Educadora asistente de los niveles de transición)

“A la hora del almuerzo, si ellos no quieren algo o están aburridos o quiere ir al baño, uno les dice “ya, vaya” pero pregunte, que siempre pregunte antes y si le dicen que no, es no, no más”. (Educadora asistente de los niveles de transición)

En ambas citas la educadora asistente marca una distancia entre ella y la educadora en el trabajo que cada una de ellas realiza, como a su vez, la jerarquía de roles, la educadora como persona responsable de la toma de decisiones y otros aspectos fundamentales en el proceso educativo.

En cuanto a las educadoras del nivel medio, presentan un trabajo en equipo, es decir, en lo expuesto en las entrevistas, se visualiza una inclusión discursiva, de apoyo, compañerismo y trabajo mutuo, como se observa en la siguiente cita:

“...cuando estamos almorzando, en cada uno de los momentos tratamos de aprovechar al máximo que ellos nos cuenten de su experiencia” (Educadora)

“O sea yo voy al baño ponte tú y yo estoy peinando y les voy preguntando ¿quién eres tú?, ¿qué edad tienes tú?...” (Educadora Asistente)

“Es que dentro de todas las planificaciones que hace la tía Alejandra, ella explica lo que vamos a hacer y por lo general nosotros mostramos los animales, por ejemplo, y nosotros les preguntamos....” (Educadora Asistente)

Dentro de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, existe un punto crucial y pertinente para abordar el trabajo en educación, señalado como el “Criterio de participación”, el cual hace referencia al trabajo en equipo que se debe generar entre los miembros de la comunidad educativa, para lograr mayores y mejores aprendizajes.

2.1.4. Valor de diálogo.

El valor que la educadora del nivel transición, le asigna al diálogo, es de un mero instrumento, como medio primordial, para lograr sus objetivos de orden, disciplina y funcionalidad, en el cual ella es la transmisora de conocimientos, mensajes e instrucciones, declarado implícitamente en la entrevista.

“Bueno el diálogo es más que el comunicarse, en todo ámbito de cosas, con el personal, con los niños, con los padres todo, uno puede llegar a muchas cosas a través de esto.... o sea es importantísimo a diario”. (Educatora nivel transición)

A su vez, el valor que tanto la educadora como su asistente designan al diálogo, tiene una connotación instrumental, debido a que el foco de interés que manifiestan, radica en un medio que permite la resolución de conflictos. Como plantea Thayer (1975:60) *“es instrumental toda comunicación que tiene lugar y que produce alguna consecuencia en las relaciones interpersonales u organizacionales de los que en ella intervienen”*. Con esto, se puede apreciar que la educadora del nivel transición se comunica de una manera netamente instrumental, debido a que busca la obtención de un fin directa o indirectamente.

“Yo converso, cuando se presenta una situación...a diario...de repente estamos hablando, y están todos desordenados, y no me escuchan y en el momento lo conversamos...que me escuchen, que no tienen que hacer desorden, que tienen que respetar al otro, escucharlo, levantar la mano, cosas así”.
(Educatora nivel transición)

“.....y uno les dice que se dirija a su compañero y ahí ellos les dicen, es que tu no me lo pediste bien o por favor”. (Educatora asistente nivel transición)

A diferencia del nivel transición, las educadoras del nivel medio, comprenden el diálogo como un valor y recalcan que es el instrumento que más utilizan durante la larga jornada que deben enfrentar día a día los distintos niños y niñas.

“...desde que llegan, cuando estamos almorzando, en cada uno de los momentos tratamos de aprovechar al máximo que ellos nos cuenten de su experiencia” (Educatora nivel medio)

En completa armonía, la compañera de trabajo menciona que

“...es mediante el diálogo que uno se da a entender y expresarse y encontrar una solución al problema o a una actividad que podemos lograr mejor hablando”.

En el caso de las formadoras de los niveles medio, entienden el diálogo como una conducta natural, la cual valoran y aprovechan dentro del aula, lo que favorece enormemente la formación integral de los distintos niños y niñas, ya que cuando existe diálogo, hay significados compartidos que logran transformar el pensamiento colectivo.

Es decir, el diálogo busca penetrar en el proceso de pensamiento y transformar el proceso del pensamiento colectivo.

Ambos niveles, consideran que el tener grupos heterogéneos (dos niveles en un mismo curso) favorece enormemente la promoción del diálogo, debido a que los niños/as más pequeños aprenden de sus compañeros mayores y los más grandes refuerzan sus destrezas y conocimientos, lo cual refuerza su autoestima y los invita a compartir un ambiente grato, íntimo y de familiar desarrollo emocional.

En este escenario, el diálogo no está relacionado con la concepción de verdad, sino con el significado, el cual no es resultado de una opción individual, sino de una construcción social.

2.1.5. Estrategias de promoción de diálogo.

Las estrategias que la educadora del nivel transición trabaja, radican en mantener un diálogo constante con la asistente de párvulos, de un trabajo complementario, para poder lograr los diferentes objetivos propuestos en la planificación, reconociendo que existe cierto margen de cambios a la hora de trabajar con niños/as.

“...tienes que dialogar con la otra persona, para que la otra persona sea un aporte también. Es de forma complementaria” (Educadora nivel transición)

A su vez, en la entrevista menciona estrategias complementarias para el trabajo con niñas y niños que presenten necesidades educativas especiales.

En cuanto a la educadora asistente del mismo nivel, manifiesta estrategias de trabajo más específicas, es decir, menciona actividades claras de trabajo con niños y niñas, como por ejemplo: cuentos, preguntas, cambios en el tono de voz, disertaciones, entre otros. Para la formadora, estas experiencias fortalecen y promueven el diálogo de manera más significativa para el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual permite un enriquecimiento integral en el desarrollo de niñas y niños.

En los niveles medio, ambas educadoras comparten que una de las principales estrategias utilizadas por ellas es la pregunta y los espacios de conversación libre, los cuales son imprescindibles para saber lo que les pasa y para que aprendan a escucharse y compartir diversas opiniones.

“Al preguntarle cómo están, esperar una respuesta y de cierta forma guiarlos para que ellos conversen entre sus compañeros...y no que estén todos callados, que pongan atención... sino darles libertad para que ellos se puedan comunicar” (Educadora nivel medio).

La asistente, si bien comparte las principales estrategias que plantea la educadora, suma una serie de estrategias más específicas que están, directamente,

relacionadas con la pregunta como trabajar con dibujos, juegos de rincones, canciones, láminas y cuentos.

“...a través del dibujo, canciones... hacemos juego de rincones... láminas también... hacemos que observen y que ellos nos digan qué descubrieron, etc. Cuentos también. Yo trabajo mucho con el cuento, hacemos, por ejemplo, actividades que a veces no están programadas, yo les hago cuentos y ellos igual se expresan de quién fue, y yo les consulto que qué pasó, entonces ellos siempre están en constante diálogo” (Educadora asistente nivel medio).

En el caso de los niños y/o niñas que presentan dificultades para comunicarse, ambas mencionan trabajar en grupos y con la lógica de levantar la mano para responder, y de este modo, darles la palabra a los que presentan dificultades para expresarse.

“Tratamos de juntarlos con otros o intentamos preguntarles a ellos primero, antes de que los otros respondan, porque sabemos que hay otros que saben más... Entonces, en esas ocasiones, les pedimos que, todavía, no den su opinión, para que los demás puedan responder o que levanten la mano. Si levantan la mano, nosotras les decimos si puede dar

su opinión cuando estamos en grupo. Y tratamos de lo que menos hablan den la opinión primero”
(Educadora nivel medio).

A raíz de las entrevistas, lo que más se nombra como estrategia es la pregunta, la cual cuando se realiza de manera inconciente o improvisada, conducen a respuestas memorizadas, que no permiten la diversidad, pluralidad de respuesta o la confrontación necesaria para desarrollar procesos reflexivos en los niños/as. Sin embargo, en los niveles medios, cambia el sentido y aprovechan el potencial de “la pregunta”, transformándola en una estrategia que permite el desarrollo de procesos de análisis, interpretación y argumentación, lo cual genera en los distintos niños/as una reflexión de los contenidos tratados durante la jornada.

Cuando se pregunta se abre la posibilidad de dialogar sobre lo preguntado, conduciendo esto hacia argumentaciones, contradicciones, acuerdos o persuasiones, es decir. Cuando se pregunta se abre la posibilidad al conocimiento.

Es fundamental que en Educación parvularia exista esta estrategia, debido a que como plantea Freire, el origen del conocimiento está en la pregunta o en el mismo acto de preguntar, se atreve a afirmar que el primer lenguaje fue una pregunta, la primera palabra fue, a la vez, pregunta y respuesta, en un acto simultáneo. Esto indica que la pregunta es de naturaleza humana, y por tanto, el hombre ha constituido un lenguaje articulado y pensado a partir de la formulación de sucesivas preguntas.

2.1.6. Empatizar y respetar en el aula.

La educadora del nivel transición, en la entrevista, presenta un sentimiento de empatía muy débil. Su discurso es muy frágil en este ámbito, lo cual invalida la importancia que ella manifiesta en algunas preguntas; ello es netamente perjudicial para el desarrollo de niños/as.

“Bueno con ellos...sentarse a conversar, darse el tiempo para....dependiendo del tema determinado sobre lo que se va a trabajar.” (Educadora nivel transición)

En esta cita se demuestra un interés claro por ejercer autoritariamente su trabajo, demostrando así su prioridad en el cumplir y dejando de lado la idea de generar aprendizajes significativos. Es decir, la educadora no refleja un trabajo empático, debido a que este no es de calidad o en realidad pasa a formar parte de otra categoría, lo cual perjudica las expresiones espontáneas, la autonomía, la autoestima, en definitiva el desarrollo integral de niñas y niños, lo cual demuestra una irresponsabilidad profesional, debido a que su condición de formadora es crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje para una futura generación.

En cuanto a la asistente de párvulos, al igual que la educadora del nivel transición, muestran sentimientos empáticos débiles, sin embargo, las intenciones de ella por generar estos espacios son mayores, reflejando de esta forma, la presión que

ejerce el sistema educativo en la educadora, lo cual se ve ejemplificado en la siguiente cita;

“A la hora de almuerzo, si ellos no quieren algo o están aburridos o quieren ir al baño, uno les dice “ya, vaya”, pero que siempre pregunte antes y si le dicen que no, es no, no más” (Educadora asistente nivel transición).

Su intención al momento de contestar las preguntas, reflejan empatía, pero para no romper el esquema cotidiano, pierde el sentido de fondo, limitando su actuar para, de esta forma, complementar su trabajo con la educadora.

De manera contraria, vemos que las formadoras de los niveles medio, comparten la idea de que el respetar propicia el reconocimiento de intereses y sentimientos de un otro/a, lo cual invita a aceptar y comprender diferentes formas de pensar, aunque esta no sea igual a la de uno.

“Al preguntarle cómo están, esperar una respuesta y de cierta forma guiarlos para que ellos conversen entre sus compañeros... también dejarles un tiempo para que ellos puedan conversar. Si se van a lavar, que vengán se sienten y dejarlos un rato que entre ellos conversen y no que estén todos callados, que pongan atención... sino darles libertad para que

ellos se puedan comunicar” (Educatadora nivel medio)

Además de respetar y ofrecer espacios a los niños y niñas del nivel, las formadoras de los niveles medio, empatizan con los distintos sentimientos del grupo homogéneo, colaborando con los menores para que se puedan relacionar sin problema y reforzando de manera positiva el actuar de los grandes, para que, de este modo, se sientan valorados y seguros al pasar al nivel que continúa.

“Por ejemplo, la Javiera, siempre cuida a los más pequeños y ella se siente súper importante y nosotros a la vez la nutrimos diciéndole que cada día está más grande y le decimos qué vamos a hacer cuando la Javi se vaya!” (Educatadora Asistente nivel medio)

Se vuelve imperante la necesidad de trabajar los valores de respeto y empatía en las aulas, debido a que *el respeto* que existe hoy, en las distintas instituciones educativas es de forma tradicional: sumisión a las normas, a la autoridad designada y al reglamento. El acatamiento de las instrucciones y la falta de comunicación que ennoblece la forma no contribuyen a la formación de niños/as autónomos y seguros, donde predominen los principios más que las normas. El miedo a la sanción se vuelve más tentador que la construcción de nuevas formas de relación.

Tras este escenario, los estudiantes reproducen las conductas de sus formadores quienes también actúan según el reglamento y acatan normas y órdenes por miedo a ser castigados. Como toda la sociedad está organizada de este modo, la educación en Chile no ha sido capaz de modificar los paradigmas tradicionales, en su mayoría conductistas, en donde el modelo educativo reproduce y mantiene las jerarquías del orden social establecido.

Para transformar el contexto social, político y educacional en el que estamos insertos, debemos comprender que el conocimiento no es sólo una construcción que haga el niño/a, guiado por la educadora, sino, además, tener en cuenta las diferencias individuales, los diversos ritmos de aprendizaje y los contextos de los distintos niños/as, para, a partir de eso, promover la creación de una comunidad de aprendizaje, donde el respeto a los iguales se convertiría en una norma de vida.

2.2. Niños y niñas.

2.2.1. Escucha en el aula.

La escucha es fundamental en el ámbito pedagógico, la cual tiene una repercusión recíproca; es decir, incide en los distintos actores y autores de la realidad educativa de manera horizontal, tanto en un emisor como en un receptor.

En cuanto al trabajo con niñas y niños, se hace necesaria la escucha constante, ya que es un medio que permite involucrarse en el pensar y sentir de la otra persona. A su vez, permite establecer un diálogo, debido a que este acto no sólo implica un callarse,

sino que propicia un escenario, en el cual el oyente debe conjugar distintos sentidos, para así captar de mejor forma el mensaje que está recibiendo. Por lo mismo, es crucial que exista una escucha atenta y receptiva como ejercicio diario dentro del aula.

En las entrevistas realizadas del nivel de transición, en cuanto a la escucha, nos dan cuenta de que niñas y niños no están ejerciendo uno de los derechos primordiales: el ser escuchados y atendidos en sus necesidades e intereses. Las formadoras no están abriendo espacios de escucha, por lo que, indudablemente, está afectando el proceso de enseñanza-aprendizaje de niñas y niños.

*“Me gusta eso, trabajar calladito, porque así la tía
no me escucha” (Estudiante n° 1)*

“¿En qué momentos puedes hablar en la sala?”

R: Cuando la tía nos dice.” (Estudiante n° 2)

En consecuencia, estas prácticas docentes, van afectando distintas dimensiones del desarrollo integral de los sujetos, como la autoestima, autonomía y autoconcepto, debido a que no se están expresando libre y espontáneamente, por ser constantemente reprimidos en su hablar, lo cual afecta las relaciones interpersonales que niñas y niños establecen con el medio.

*“Y cuando hablas con tus compañeros ¿Te
escuchan?”*

R: Mmm Algunos de ellos no me escuchan”

(Estudiante n° 2)

A diferencia de lo que se puede interpretar en las entrevistas a niños y niñas de los niveles de transición, los niveles medio, expresan claramente una escucha constante por parte de las formadoras, siendo estas empáticas y contenedoras en su escucha.

“Sí, porque la Paulina me mordió delante y yo le dije a la tía y ella me escuchó y me dijo que me tranquilizara y me lavó la carita.” (Estudiante n° 1)

“¿Te gusta que te escuchen las tías cuando a ti te pasa algo?. R: sí, porque cuando no quiero comer porque me duele la guatita, la tía Alejandra llama a mi mamá, para que me venga.....que está en el trabajo” (Estudiante n° 2)

Indiscutiblemente, en los niveles medio, la escucha está fortaleciendo considerablemente el desarrollo de niñas/os. Como lo señala Valls (1998), en las relaciones interpersonales el lenguaje y la escucha cobran sentido, ya que implican un lenguaje y una escucha que van mas allá de las palabras y el callarse, ya que involucra el de los sentimientos, lo cual es mucho más poderoso y motivador que lo de la lógica; medio por el cual los sujetos son capaces de percibir el alma humana, tanto de los demás, como de uno/a, siendo este aspecto un punto trascendental en la educación, el permitir captar y enriquecerse con el pensar, sentir y actuar de niñas y niños.

2.2.2. Comunicación en el aula.

Dentro del escenario educativo, la comunicación adquiere relevancia, debido a que permite una construcción de saberes, ideas, formas, conceptos, entre otros, que potencian el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera recíproca.

Por lo mismo, es trascendental trabajar la comunicación en el aula bajo vías de respeto, comprensión, tolerancia y discusión, validando todas y cada una de las intervenciones de los sujetos.

Dentro de las entrevistas realizadas, el nivel de transición muestra, como este principio ha sido vulnerado por completo, ya que niñas y niños sólo se pueden comunicar en tiempos limitados bajo el control que ejercen las formadoras durante la jornada diaria. Incluso existen momentos en los cuales la comunicación es reprimida, como se desprende en las siguientes citas:

“En las actividades no puedo conversar, no puedo conversar en las comidas, y no puedo conversar cuando estoy durmiendo” (Estudiante n° 1)

“Sí, durante las actividades no, no, tiene que trabajar calladito” (Estudiante n° 1)

“Por ejemplo en la hora de almuerzo ¿tú puedes hablar? R: La tía dice que no.” (Estudiante n° 2)

“¿Y en las actividades puedes hablar? R: Digo, decía que no, porque tengo que estar trabajando.”

(Estudiante n° 2)

Esta praxis provoca efectos negativos en los distintos niños y niñas, afectando directamente las relaciones interpersonales que en un futuro desee establecer, debido a que el sistema de aprendizaje impulsado por la educadora está limitado a lo que ella quiera transmitir y a lo que considere necesario y propicio para los niños/as.

Implícitamente existe una anulación, considerando a los niños/as como simples receptores de información, incapaces de construir su propio conocimiento, subestimando sus capacidades y habilidades como personas pensantes e influyentes en la realidad educativa.

De manera contraria, en los niveles medio, niñas y niños expresan, en las entrevistas, que existe una comunicación dentro del aula, más fluida y no tan mediada por las formadoras, apelando de esta forma a una comunicación espontánea entre niños/as y/o formadoras, lo cual permite la libre expresión de sueños, ideas, conocimientos, e intereses, impulsando de esta forma una construcción recíproca e integral de los distintos actores que participan de la realidad educativa.

“¿Y tú puedes hablar en clases?”

R: A veces hay que estar calladito, pero a veces podemos conversar siempre.” (Estudiante n° 1)

“¿Y tú puedes hablar en clases?”

*R: Si hablo....cuando estoy en los juegos
también....” (Estudiante n° 2)*

Una construcción recíproca, que parte desde el establecimiento, de mejores relaciones, permite un intercambio, crecimiento, reflexión y construcción de los diversos contextos de niños/as y educadora/or, lo cual enriquece el desarrollo de sujetos críticos, activos, conscientes y reflexivos.

*“Y tú le cuentas a tus compañeros cuando a ti te
pasa algo?. R: Sí, les cuento, porque la Paulina es
muy pesada.” (Estudiante n° 1)*

*“¿Y tú le cuentas a tus compañeros cuando a ti te
pasa algo?. R: Sí, para que jueguen conmigo.”
(Estudiante n° 2)*

Esto se ve reflejado en la inclusión que ellas/os tiene con respecto a sus compañeros/as, validándolos/as como personas que participan, contribuyen y colaboran con la realidad educativa. Como lo señala Reveco y Mella (2008:1), “la maduración de la socialización en especial de los códigos de mayor abstracción que predominan en el ambiente escolar, de interacción con pares, lo que permite que pueda madurar en sus niveles de interactividad y de establecer, lo que está demostrado incide fuertemente en el desarrollo armónico de la personalidad social y psicosocial de niño(a)”.

2.2.3. Empatizar y respetar en el aula.

La empatía y el respeto son aspectos fundamentales para que exista un diálogo y una construcción significativa de saberes de manera integral, por lo mismo es de imperiosa necesidad que los sujetos muestren empatía hacia los/as otros/as, en sí es un sentimiento que permite situarse en el lugar del otro/a.

En el ámbito educativo la empatía cobra relevancia, debido a que conjuga distintos sentimientos y sensaciones, como el reconocimiento y valoración de los sujetos, para de esta forma ponerse en el lugar del otro u otra, abrirse para captar lo que se expresa, requiere, necesita, desea, entre otros, lo cual es crucial en el ámbito pedagógico, debido a que este proceso permite un trabajo oportuno, pertinente y con sentido.

Niñas y niños de los niveles de transición expresan cierta empatía con sus compañeras/os, poniéndose en el lugar del otro/a, como lo señala la siguiente cita:

“Porque yo andaba jugando y yo los escucho que están llorando, porque están enojados” (Estudiante n°1)

“No. Me quedo calladito y ellos cuando yo estoy triste, me escuchan y me dicen que me pasó... yo les cuento qué me pasó...(refiriéndose a los compañeros)” (Estudiante n° 1)

En cuanto a la empatía que expresan niñas y niños del nivel de transición, con respecto a las formadoras es nula, por el contrario manifiestan un sentimiento completamente contrario, lo cual perjudica sustancialmente su desarrollo.

“Me gusta eso, trabajar calladito, porque así la tía no me escucha” (Estudiante n° 1)

“¿En que momentos puedes hablar en la sala?”

R: Cuando la tía nos dice.” (Estudiante n° 2)

“¿Y en las actividades puedes hablar?”

R: Digo, decía que no, porque tengo que estar trabajando.” (Estudiante n° 2)

Por lo que se puede desprender, la educadora en su afán de mantener un orden y control dentro de los distintos periodos, pierde un aspecto fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que es el estrechar los vínculos afectivos y el rescate de las personas por sobre el cumplimiento de requisitos, que derivan en la ejecución de actividades, perdiendo, de esta forma, el sentido que tienen las experiencias de aprendizaje. Perdiendo el rescate y valoración de niñas y niños, afecta su autoestima, autonomía, auto concepto, lo cual no permite un crecimiento integral, debido a que el ambiente en el que se están desarrollando no les entrega las herramientas necesarias para su desarrollo.

En cuanto a los niveles medios, la situación que se desprende en la entrevista, es completamente distinta, debido a que niñas y niños expresan claramente como las formadoras del nivel, mantienen una empatía constante en diversas situaciones, como se observa en las siguientes citas:

“Sí, porque la Paulina me mordió delante y yo le dije a la tía y ella me escuchó y me dijo que me tranquilizara y me lavó la carita.” (Estudiante n° 1)

“¿Trabajan en grupo?. R: Sí y a veces solitos. Pero la tía me ayuda si no puedo trabajar. Pero da lo mismo si no puedo.” (Estudiante n° 1)

“¿Te gusta que te escuchen las tías cuando a ti te pasa algo?

R: Mmm sí, porque cuando no quiero comer porque me duele la guatita, la tía Alejandra llama a mi mamá, para que me venga.....que esta en el trabajo”
(Estudiante n° 2)

Conjuntamente, las formadoras empatizan con niñas y niños al preocuparse de lo que ellas/os requieren, sintiendo, escuchando y valorando lo que expresan; llevándolo a acciones concretas, de entrega, lo que refuerza el desarrollo integral de niños/as.

De esta manera, es fundamental desarrollar un trabajo empático, una educación bajo matices netamente emocionales, debido a que es un proceso continuo y

permanente, el cual propicia un fortalecimiento en el desarrollo cognitivo para colaborar con el desarrollo de la personalidad de manera integral.

2.3. Padres, madres y/o apoderados.

2.3.1. Concepto de comunicación.

La acción comunicativa representa un papel primordial para todo ser humano, sobretodo para los que conforman la comunidad educativa. Esta acción está guiada por los sentimientos y por la información que transmitimos y comprendemos, lo cual nos sirve para establecer contacto con las demás personas, para dar y recibir información, para expresar y comprender lo que pensamos, lo que sentimos, para compartir o poner en común puntos de vista y para vincularnos y unirnos por el afecto.

En las entrevistas realizadas a los apoderados de los distintos niveles del jardín, se desprende que el concepto de comunicación es realmente importante, ya que está conformado por dos o más partes, lo cual invita a llegar a acuerdo cuando se presentan dos puntos de vista diferentes. Sin embargo, el diálogo puede tener una connotación positiva o negativa.

“Una conversación entre dos o más partes sobre algún asunto en que uno puede estar o no de acuerdo con el objetivo de entenderse” (Apoderado II Nivel medio)

Uno de los apoderados entrevistados, del mismo nivel, hace mención a que el diálogo es parte de la educación y de un buen desarrollo emocional, lo cual está directamente relacionado con el desarrollo intelectual. El aumento de la imaginación, la comprensión y el incremento de la capacidad para recordar y anticipar las cosas, afectan también a las reacciones emocionales. Así, los niños llegan a responder estímulos ante los que se mostraban indiferentes a una edad anterior. Es decir, el desarrollo emocional se ve fortalecido cuando uno aprende a comunicar lo que siente, sin miedo a ser rechazado o criticado por el entorno.

2.3.2. Comunicación en el jardín.

En las entrevistas realizadas a los apoderados del nivel transición, se puede dilucidar que todos los entrevistados consideran que el jardín infantil de sus hijos/as promueve el diálogo. No obstante, unos enfatizan en el diálogo entre los hijos y ellos y otros entre ellos y las educadoras del nivel.

“...el diálogo diario con la tía, donde me pone al día de lo que hizo, me permite saber que hizo durante el día mi hija” (apoderado II nivel transición)

De manera más amplia, los apoderados entrevistados de los niveles medio, consideran que el jardín siempre ha fortalecido la comunicación y ha motivado el lenguaje en los niños/as. Para lo cual se debe tener en cuenta que cada niño tiene su propio ritmo de aprendizaje. Esta promoción se ve reflejada para los padres, tanto en la

manera de expresar los distintos sentimientos, necesidades e intereses, como en las experiencias de aprendizaje y tareas que desarrollan en el jardín y en todos los momentos de diálogo entre las educadoras y los niños/as del nivel. No obstante, consideran que el diálogo que existe, sería fortalecido con la presencia de más reuniones de apoderados.

“Se nota que ellos han aprendido a dialogar. Es una forma de entendimiento, de comunicar su sentir, de pedir explicaciones y de relacionarse. Se nota, en parte, cuando se expresa...creo que facilita más contacto...quizás más reuniones. Si uno tuviera más tiempo y las tías mayor disponibilidad de horarios, conversaríamos más con las tías y tendríamos más información sobre nuestros hijos, lo que seguro fortalecería más el diálogo” (Apoderado II nivel medio)

“El jardín siempre ha fortalecido la comunicación y ha motivado el lenguaje en los niños. Sin embargo, cada niño tiene su nivel de aprendizaje. Lo veo reflejado en las actividades y tareas que desarrollan en el jardín, como las presentaciones de los oficios de los papás, la presentación de los animales y todo aquel medio de comunicación entre las educadoras y el niño” (Madre nivel medio)

Distintas investigaciones señalan que la relación entre familia y escuela, es fundamental, ya que contribuyen a una mejora no sólo en los aprendizajes escolares de niños y niñas, sino que incide en otras áreas del proceso evolutivo y su relación con el medio, mejorando de esta forma la estabilidad emocional, la autoestima, aumentando la motivación y confianza en sí mismo y en el logro académico. Junto a esto, disminuyen las inhibiciones personales aumentando la interacción con los/as otros/as, fomentando la sociabilidad con los pares, la autonomía y espontaneidad.

Por esta razón, se vuelve una necesidad incorporar a madres, padres y/o apoderados a la educación de sus niñas y niños, debido a que ellos/as son los primeros educadores, en donde niños/as encuentran sus referentes más cercanos, fortaleciendo notablemente la calidad de su educación. Por lo mismo, es fundamental y de suma relevancia que de alguna forma se incorporen y participen de la labor educativa, ya que de este modo, los aprendizajes se vuelven significativos y pertinentes.

2.3.3. Valor de diálogo.

A través de las entrevistas realizadas, se puede ver que en ambos niveles, los apoderados asignan un real valor al diálogo, debido a que es la estrategia más habitual e importante para conocer el sentir y pensar de sus hijos e hijas. El dialogar con los niños/as permite que ellos comprendan mejor si se les da una instrucción o se les corrige, ya que exigen explicaciones y argumentos, lo cual se relaciona con la escucha atenta, capacidad que, indudablemente, colabora con el proceso integral de los niños y niñas.

“...a través del diálogo podemos saber qué piensa y sienten las personas. En nuestros hijos el diálogo juega un rol muy importante, ya que podemos enterarnos de sus gustos, las actividades que realiza en el jardín, sus necesidades y también sus sentimientos” (Apoderado I nivel medio)

2.3.4. Empatizar y respetar.

En las entrevistas realizadas se puede observar que los padres, madres y/o apoderados de los niveles de transición son respetuosos, pero no empáticos, es decir, se preocupan de que sus hijos se sientan bien, estén contentos y de que funcionen, sin embargo, en las respuestas no se observa una actitud que deje en claro la ocupación por el otro/a, ya que cuando se les pregunta qué hacen cuando su hijo/a les expresa que no están bien, ellos deciden abrir espacios de distracción como ver televisión, tomar la leche o hacer tareas, evadiendo, de este modo, el tema de conflicto, lo cual si bien puede ser funcional, no permite que el niño/a resuelva su dificultad.

De manera contraria, en los niveles medio, los padres y madres entrevistados, consideran que es de suma importancia el saber qué le pasa a sus hijos e hijas y hacer algo por ello, es decir, no solo preguntarle qué le pasa, sino indagar en el sentimiento que exprese y descubrir la pena, rabia o incomodidad del niño/a, consolarlo con respeto y cercanía.

“Le pregunto qué le pasó y que me cuente qué hizo en el jardín, para ver si pasó algo con algún compañero/a, para luego resolverlo” (madre nivel medio)

Como se mencionó en las páginas anteriores, es de suma importancia que, tanto padres como educadores/as, tengan la capacidad de empatía incorporada, debido a que si los primeros educadores (padres) la tienen y las educadoras no o viceversa, se genera un doble mensaje en el niño/a, lo cual puede ser perjudicial para su desarrollo integral. Esto se debe a que, cuando el ser humano recibe dos informaciones acerca de una misma situación, actúa sin saber cuál es la correcta, optando, de manera insegura, por una de ellas, quedándose incluso sin actuar.

3. Análisis Documental.

Dentro de la misión que presenta el Proyecto Educativo Institucional (PEI), se propone entregar una educación de calidad, innovadora y dinámica, que ofrece espacios con el objetivo de que niños y niñas puedan descubrir, explorar, ejercitar, para así potenciar aprendizajes con sentido, que respete el ritmo de cada uno/a, lo cual invita a considerar las distintas características de los niños/as del jardín.

“En el aspecto pedagógico se favorecerá el desarrollo integral del niño tomando en cuenta los aspectos intelectuales, socioemocionales y psicomotores, respetando su individualidad y

favoreciendo el desarrollo adecuado en su conducta adaptativa, que le permita integrarse; responder y adaptarse a las exigencias de su entorno” (PEI)

Para esto, cuentan con una evaluación constante y sistemática, la cual es realizada por los distintos miembros que conforman el equipo multidisciplinario del jardín infantil. No obstante, no se desprende un objetivo relacionado de manera directa y/o transversal en cuanto a la promoción del diálogo, sino una real importancia al fortalecimiento de conductas de los distintos niños y niñas.

Para esto, se utiliza una metodología basada en un Plan anual, el cual pretende organizar el trabajo diario con los niños/as, personal, familia y comunidad. Este plan educativo, es trabajado y diseñado a raíz y consecuencia de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, lo cual habla de un conocimiento tácito hacia el currículo diseñado por el Ministerio de Educación para ser trabajado como un referente propicio, con el objeto de ofrecer una educación de calidad, oportuna, pertinente y con sentido.

Con un carácter progresivo y estimulador, este marco curricular integra a los distintos actores influyentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños y niñas, reconociéndolos como sujetos fundamentales en la construcción social.

Para el desarrollo de este, las educadoras deben realizar una evaluación diagnóstica, la cual permite enfocar y contextualizar el trabajo pedagógico, reconociendo este paso como un factor crucial para el desarrollo del proceso educativo,

debido a que la evaluación es un referente fundamental para dar coherencia y sentido a lo que se va trabajando.

Cabe señalar que la evaluación manifiesta distintos matices, por lo tanto es necesario visualizar en qué línea evaluativa el jardín está realizando el diagnóstico.

Sin embargo, la evaluación que presenta este plan anual, considera sólo la observación de las conductas de niños y niñas, lo cual refleja un cierto método conductista, debido a que estos/as van siendo remitidos a lo que sus conductas expresan, perdiendo de esta forma el proceso de construcción, crecimiento e identidad, desvinculándolos de la realidad. A su vez, las conductas observadas tienen un margen de cumplimiento de lo aceptable y no aceptable a la vista de los evaluadores, etiquetando a niños/as con marcas inamovibles, vulnerando, de esta forma, la diversidad innata que existe entre los sujetos.

Con respecto a la consideración de aprendizajes, estos están enfocados al cumplimiento de aprendizajes esperados señalados por las Bases Curriculares, el cual responde al diagnóstico previamente formulado. Este consta de la realización de experiencias de aprendizajes libres y mediadas, en las cuales niños/as puedan explorar, experimentar e interactuar entre sí y con los demás.

En cuanto a los aprendizajes, el plan anual contempla los tres ámbitos: Formación Personal y Social, Comunicación, y Relaciones con el Medio Natural y Cultural, cada uno con sus respectivos núcleos.

En el primer ámbito, se plantean diversas experiencias que responden a los distintos núcleos. En este caso se señalan sólo aquellas que tienen relación a la promoción del diálogo, lo cual se ve reflejado en el núcleo de autonomía, donde se expresa el deseo que niños y niñas se relacionen con diversas personas, con el fin de ampliar su campo de conocimiento para que puedan proponer ideas y estrategias para contribuir con el grupo.

En el núcleo de identidad, se espera que niños/as logren distinguir y comunicar algunas de las distintas características que comparten. Que se diferencien, que identifiquen emociones y sentimientos en diferentes situaciones, manifiesten gustos y preferencias y, por último ampliar normas, derechos, responsabilidades y comportamientos sociales.

El núcleo de convivencia propicia aprendizajes hacia el compartir con otros/as, organizar grupos con diversos propósitos, comprender y responder adecuadamente a modificaciones, necesidades e intereses que expresen con el fin de solicitar y aceptar ayuda de los demás en diferentes situaciones.

En este escenario, es de gran relevancia promover el diálogo, debido a que este ámbito (formación personal y social) es un proceso permanente y continuo, el cual le da real protagonismo a la valoración de sí mismo, la cual se construye sobre la seguridad y confianza básica de las personas.

Es crucial que sea fortalecida, debido a que debe ser reforzada desde que el niño/a nace y depende, en gran medida, del tipo de relaciones afectivas que uno/a establezca con la familia y/u otros adultos significativos.

En cuanto al ámbito Comunicación, se expresa un enfoque, claramente, dirigido hacia la promoción del diálogo en el núcleo de lenguaje verbal, lo cual les permite abrir espacios de comunicación, proponer distintas estrategias como narraciones, anécdotas, chistes, y evaluar, nuevamente, uno de los principales objetivos del jardín: la observación de conductas de niños y niñas.

Como se puede desprender de las páginas anteriores, las únicas consideraciones que se realizan en cuanto al diálogo, son estas. Es decir, no incluyen ni trabajan el diálogo o la promoción de este en los núcleos restantes. Esto puede afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el diálogo es una temática fundamental a fortalecer en cada uno de los ámbitos y núcleos de aprendizaje como un tema transversal.

A su vez, el plan anual hace referencia al trabajo diversificado y contextualizado a cada nivel, debido a que los niveles son heterogéneos, lo cual habla de un trabajo más pertinente a las realidades educativas, planteando estrategias concretas para cada nivel como cuentos, marionetas, títeres, disertaciones, entre otros.

Junto a esto, considera un trabajo en equipo, el cual incluye a las educadoras asistentes, madres, padres y/o apoderados y la comunidad en general, volviéndose de esta forma pertinente y enriquecedora, mencionando estrategias como reuniones y

planificaciones de trabajo una vez por semana, destinadas a fortalecer las conductas de niños y niñas.

Mencionando las estrategias antes nombradas, se podrá fortalecer y propiciar la participación de madres, padres y/o apoderados, lo cual invita a la promoción de relaciones positivas y afectivas, valorando el trabajo en equipo y colaborando con las relaciones interpersonales de la comunidad educativa, lo cual, indudablemente, genera y promueve el diálogo como un valor, permitiendo enriquecer los procesos educativos de los distintos niños y niñas.

El plan anual si bien considera la promoción del diálogo en ciertos aspectos, no es trabajado en profundidad, debido a que no se muestra explícito en los distintos documentos del jardín. Los niveles del jardín no contemplan ni diseñan planificaciones diarias en el trabajo educativo, lo cual afecta el proceso pedagógico y perjudica, enormemente, la continuidad de los aprendizajes de los niños/a y de las educadoras.

4. Análisis integrado.

A raíz de la investigación realizada en el jardín infantil “Querubín”, se puede desprender, a través de los diversos instrumentos utilizados (observaciones, entrevistas y análisis documental), que la realidad educativa de los dos niveles analizados es desigual.

En las observaciones realizadas en el nivel de transición (I y II), se visualiza un contexto educativo amenazador para los distintos actores que lo conforman. Esto se

produce por la forma en cómo se relaciona la educadora con los niños/as y con sus pares, debido a que presenta una actitud autoritaria y jerárquica que, sin duda, afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje de los distintos niños y niñas.

“Empezamos mal la semana, no te quieres poner el delantal....tampoco te quieres tomar la leche, eres un mal educado, mañoso y eres un cochino!” (Educadora).

El uso constante de la violencia que ejerce la educadora en el aula, desintegra el trabajo pedagógico y anula la promoción del diálogo, debido a que al comunicarse de manera agresiva, discrimina y descalifica a los niños/as, lo cual afecta, en forma directa, el desarrollo psicosocial, emocional y cognitivo del niño/a. Esto limita las relaciones interpersonales que puedan establecer los distintos actores.

Estas acciones agresivas se contraponen con su discurso, ya que, en las entrevistas realizadas, transmite plena claridad con respecto a la relevancia que tiene la promoción del diálogo en el trabajo diario en aula.

“...el diálogo es más que el comunicarse, en todo ámbito de cosas, con el personal, con los niños, con los padres todo, uno puede llegar a muchas cosas a través de esto.... o sea es importantísimo a diario”.
(Educadora nivel transición)

La práctica y el discurso de este actor educativo, se vuelve aun más inconsistente cuando nos comunica que ella no diseña ni realiza planificaciones diarias, ya que parece ser suficiente el plan anual que tampoco trabaja el diálogo de manera transversal.

La ambivalencia existente de parte de la educadora del nivel, es corroborada tanto en las observaciones como en las entrevistas de los niños y niñas del nivel.

“En las actividades no puedo conversar, no puedo conversar en las comidas, y no puedo conversar cuando estoy durmiendo” (Estudiante n° 1)

En esta cita se puede observar la represión que reciben los niños/as producto del modelo educativo que ejerce la educadora, lo cual genera que niños y niñas se muestren temerosos, incómodos, tensos, entre otros aspectos, al momento de querer comunicar o expresar algún sentimiento, emoción o necesidad en el aula, repercutiendo, sin duda, en su desarrollo integral.

Como podemos ver, la educadora si bien mantiene un discurso activo con respecto al diálogo dentro del aula, como principal instrumento para el día a día, se puede comprender, a través de las observaciones, que no hay consecuencia alguna entre el discurso y la praxis, debido a que no permite el diálogo espontáneo, no empatiza con los distintos sentimientos y necesidades de niños/as, mantiene una postura corporal distante; utilizando constantemente prácticas anti pedagógicas como gritos, insultos, indiferencia ante cuestionamientos o dudas que presentan niños y niñas, entre otros aspectos.

Esto afecta indudablemente en las relaciones que establecen, ya que el no permitir ni fomentar el diálogo en aula, provoca que niños y niñas no se comuniquen con libertad, por miedo a ser criticados y/o rechazados, lo cual vulnera uno de los derechos primordiales como la libertad.

En las observaciones del trabajo de la educadora asistente, se desprende una actitud atenta y receptiva ante las interrogantes, necesidades, intereses y actitudes de los niños/as, lo cual es consecuente con el discurso que transmite

“...cuando ellos vienen a nosotras o si les pasó algo, nos explican, nos hablan, conversan... uno los recibe de la mejor forma posible y uno les dice que se dirija a su compañero y ahí ellos les dicen “es que tú no me lo pediste bien o por favor”.
(Educadora Asistente).

Esto no es suficiente para promover el diálogo, debido a que en las entrevistas efectuadas, expresa la distinción de su cargo y el de la educadora, el cual es completamente jerárquico y autoritario en la toma de decisiones.

“La tía...ella siempre ve lo que es el diálogo, en que ellos tomen las decisiones, por ejemplo, cuando ella hace actividades” (Educadora asistente de los niveles de transición)

“A la hora del almuerzo, si ellos no quieren algo o están aburridos o quiere ir al baño, uno les dice “ya, vaya” pero pregunte, que siempre pregunte antes y si le dicen que no, es no, no más”.
(Educadora asistente de los niveles de transición)

Por lo anteriormente expuesto, la promoción del diálogo en aula se ve entorpecida, debido a que la comunicación que establece la educadora asistente con los niños/as no es enriquecedora, ya que no ejerce su rol de manera espontánea, por la actitud que mantiene su compañera de trabajo frente al quehacer pedagógico. Esto genera un ambiente poco armónico para los distintos niños y niñas del nivel.

En las observaciones de los niveles medio (menor y mayor), se ve que la educadora, consecuente con su discurso y la propuesta del jardín, practica la cercanía y horizontalidad con los distintos actores de la realidad educativa.

“En el aspecto pedagógico se favorecerá el desarrollo integral del niño tomando en cuenta los aspectos intelectuales, socioemocionales y psicomotores, respetando su individualidad y favoreciendo el desarrollo adecuado en su conducta adaptativa, que le permita integrarse; responder y adaptarse a las exigencias de su entorno” (PEI)

Esto se ve reflejado, tanto en las relaciones interpersonales que se dan dentro del aula, como en la comunicación que se establece entre formadoras.

“Hay muchas cosas que nosotras, por ejemplo, nosotras comentamos con los papás en las reuniones, porque hay muchas cosas que a ellos les pasan que nosotras sabemos en el baño”
(educadora asistente)

Producto de este buen entendimiento y ambiente acogedor, niñas y niños expresan espontáneamente sus necesidades, intereses, emociones, sueños e ideas, resolviendo, de esta manera, dificultades que se presenten en el curso natural de la jornada diaria, fortaleciendo así su desarrollo integral.

A su vez, las educadoras muestran claros signos de empatía, acogiendo de manera oportuna los sentimientos, emociones, necesidades e intereses. Esto es corroborado en las entrevistas realizadas a niños y niñas, quienes hablan de un trabajo comprometido y responsable por parte de las profesionales a cargo del grupo.

“Sí, porque la Paulina me mordió delante y yo le dije a la tía y ella me escuchó y me dijo que me tranquilizara y me lavó la carita.” (Estudiante n° 1)

*“... cuando no quiero comer porque me duele la
guatita, la tía Alejandra llama a mi mamá, para que
venga.....que esta en el trabajo” (Estudiante n° 2)*

Este compromiso y armonía que existe entre las educadoras de los niveles medio, favorece la promoción del diálogo en el aula y con los distintos actores de la realidad educativa, lo cual es reforzado por los padres, madres y/o apoderados, quienes en las entrevistas expresan:

*“El jardín siempre ha fortalecido la comunicación y
ha motivado el lenguaje en los niños. Sin embargo,
cada niño tiene su nivel de aprendizaje. Lo veo
reflejado en las actividades y tareas que desarrollan
en el jardín, como las presentaciones de los oficios
de los papás, la presentación de los animales y todo
aquel medio de comunicación entre las educadoras
y el niño” (Madre nivel medio)*

Que la familia participe en la escuela de sus hijos/as, es fundamental, ya que enriquece los aprendizajes de estos. Además, mejora la estabilidad emocional, la autoestima, aumentando la motivación y confianza de sí mismos. Junto a esto, disminuyen las inhibiciones personales aumentando la interacción con los demás, fomentando la sociabilidad con los pares, la autonomía y espontaneidad.

Como se puede desprender, las cuatro formadoras del jardín infantil, mantienen un discurso activo en cuanto a la trascendencia de la promoción del diálogo en la educación inicial. Sin embargo, una de las educadoras no es consecuente con la práctica de esto, utilizando una forma autoritaria y contradictoria con lo que plantea el jardín y con lo que ella propone y expone a través de las entrevistas, lo cual opaca el trabajo de su compañera, ya que esta debe respetar la toma de decisiones en vez de participar en esta.

V. CONCLUSIONES

La educación parvularia es prioridad en nuestro país, debido a que es el primer nivel educativo que, junto con la familia, brinda aprendizajes oportunos, pertinentes y con sentido, acordes a las características, necesidades e intereses de niños y niñas. Para esto se vuelve fundamental la promoción del diálogo como medio propicio para lograr un desarrollo pleno, armónico y de calidad, lo cual enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. Concepto de diálogo.

Como se analiza en esta investigación, existe diálogo cuando hay significados compartidos, los cuales colaboran con la transformación del pensamiento colectivo. Es decir, el diálogo cobra sentido cuando logramos que los significados formen parte de nuestra cultura.

A través de los distintos instrumentos utilizados (observaciones, entrevistas, análisis documental) se puede afirmar que los distintos actores sociales de la realidad educativa, comparten la idea de que el diálogo es fundamental en el proceso pedagógico de los distintos niños y niñas.

Dentro del discurso de las educadoras, se aprecia una clara visión en cuanto al diálogo como medio favorable en el proceso educativo. Pues lo consideran como la principal herramienta para enfrentar problemas, llegar a acuerdo, lo cual los invita a respetar las distintas opiniones y a empatizar con sentimientos y emociones de otros/as,

lo que fortalece no sólo las relaciones interpersonales que establezcan en un futuro, sino, también, la valoración de sí mismo y con respecto a los demás.

A su vez, esta unidad de análisis expresa un interés por educar, a diario, niños y niñas en la escucha atenta, en la comunicación espontánea, en la sinceridad, en el respeto de tiempos y otros aspectos que potencian el desarrollo emocional, psico-social y cognitivos de los distintos niños y niñas del jardín.

2. Promoción del diálogo.

A través de esta investigación, se puede concluir que las educadoras de un solo nivel del jardín infantil “Querubín”, promueven el diálogo de manera innata, debido a que se fomenta en la jornada diaria, sin planificación previa o diseñada. Es decir, las pedagogas fomentan la comunicación sin tener un conocimiento tácito del valor del diálogo y del dialogar en el aula.

En este escenario, se observan dos realidades opuestas. Si bien hay una similitud en el discurso y en las estrategias que utilizan para el trabajo con los niños/as, no todas promueven el diálogo en la práctica.

En la mayoría de los instrumentos de recolección de información, se refleja que una realidad sí promueve el diálogo en aula y la otra no. Cuando se presentan diferencias dentro de un mismo grupo, se anula el ejercicio de promoción de diálogo, debido a que para abrirse a otro/a, acoger, respetar, escuchar, empatizar, compartir la reflexión y la crítica, entregar tiempos de respeto mutuo, es decir, fomentar diálogo

confiable, humilde y de contención, se requiere tener en cuenta que no todas las educadoras/es tienen las mismas inquietudes, expectativas y necesidades, y que la autoridad y jerarquía, dentro del aula, inhibe la participación y práctica individual de las docentes. Por esto, es fundamental que la formación permanente se enfoque hacia el crecimiento personal y profesional, además de ser continuo y auto sostenible, para así lograr que los distintos niños y niñas se desarrollen de manera integral.

BIBLIOGRAFÍA

- Aedo, Cristian. “Calidad de la Educación y Elementos de Mercado” Revista persona y sociedad Volumen XI, N°2 Agosto, 1997.
- Carreras, LI; Eijo, P; Estany, A. “Cómo educar en valores”, editorial Nancea, S.A. Madrid, 1995.
- Casassus, Juan. “La escuela y la (des)igualdad”, editorial LOM, Chile, 2003.
- Freire, Paulo. “Pedagogía del Oprimido”, editorial Siglo Xxi, Montevideo, 1970.
- Maturana, Humberto. “El sentido de lo humano”, editorial tercer editores, Colombia, Bogotá, 1998.
- Ministerio de Educación. “Bases Curriculares de la Educación Parvularia” 2001.
- Moreno, Luz. “La comunicación en la educación formal”. En: Revista Razón y Palabra, N°37, año 2008.
- Moulían, Tomás. “El consumo me consume”, editorial LOM, Chile, 1998.

- Ortega, Pedro; Minués, Ramón; Gil, Ramón. “Valores y Educación”, editorial Ariel, S.A. Barcelona, 1998.
- Quintana, José María. “Pedagogía Axiológica: la educación ante los valores”, editorial Dykinson, Madrid, 1998.
- Reveco, Ofelia; Mella, Orlando. “El impacto de la Educación Parvularia en la Educación Básica”, serie estudios N°4, JUNJI, 2000.
- Salguero, Pilar. “No gritar en el aula: una necesidad”, En: Revista I+E, N°26, año 2006.
- Thayer, Lee. “Comunicación y sistemas de comunicación”, editorial Península, Barcelona, 1975.
- Valls, Antonio. “Las 12 habilidades directivas claves”, editorial Edicions, Barcelona: Gestión 2000, 1998.
- Venegas, C. “Aprendizaje significativo en el contexto pedagógico”, editorial LOM, 2001.
- www.monografias.com/trabajos12/dialarg/dialarg (11:15 pm, 13/05/08)
- www.gestiopolis.com/administracion_estrategia/la_importancia_de_saber_escuchar.htm (17:37 pm, 15/12/08)

- [Http//es.wikipedia.org/wiki/Dialogo](http://es.wikipedia.org/wiki/Dialogo) (11:18 pm, 13/05/08)

- <http://www.google.cl/search?hl=es&q=importancia+de+las+planificaciones+educativas&btnG=Buscar&meta=> (12 de junio de 2008 a las 1:45 am)

- <http://www5.autistici.org/ingobernables/textos/anarquistas/Pauline%20McCormack%20-%20Por%20que%20La%20Educacion%20Libertaria.htm>

Anexo N° 1**Pautas de observación de aula.**

- La educadora establece un diálogo con los distintos niños y niñas.
- Cómo son los momentos de diálogo que se establecen entre la Educadora y los niños(as) (Cuáles son las estrategias).
- Existen espacios específicos que la Educadora dedica al diálogo (cuáles son, se contemplan en las planificaciones).
- Cuáles son los espacios en que la Educadora fomenta el diálogo entre pares.
- Cuando se abren espacios de diálogo entre pares; la Educadora da tiempo libre.
- Existe una intención clara de promoción del diálogo por parte de la Educadora.
- Se observa una escucha atenta hacia niños y niñas (cómo es esta) por parte de la educadora.
- La educadora toma en cuenta las opiniones y propuestas de los apoderados.
- Los niños/as se escuchan entre sí (respetan los tiempos de habla, empatizan con lo que le pasa al otro, etc).
- Los niños/as permiten a sus compañeros expresarse de forma libre y espontánea.
- Los niños/as dialogan con la Educadora en distintos momentos del día.

Anexo N°2**Pautas de entrevista****a) Niños o/y niñas.**

- ¿Qué dicen tus compañeros/as cuando hablan?
- ¿Cuáles son los temas más interesantes que conversan?
- ¿Expresas tus ideas, deseos o necesidades a los demás sin problema?
- ¿En qué momentos del día tú puedes comunicar lo que te pasa, ya sea a la tía o a tus compañeros?
- ¿Cómo te sientes cuando te escuchan?
- ¿Cómo reaccionan tus compañeros/as cuando tú les cuentas lo que sientes?
- ¿Te parece importante intentar sentir lo que plantean tus compañeros/as?
- ¿Por qué?, ¿Qué sientes cuando un compañero/a cuenta algún problema personal?

b) Apoderados.

- ¿Qué entiendes por diálogo?
- ¿Qué valor le das a este tema?
- ¿Sientes que el jardín ha fortalecido este tema?, ¿En qué lo ves reflejado?
- ¿Cómo fomentas este tema en tu casa?

c) *Educadoras.*

- ¿Qué entiende por diálogo?
- ¿Qué valor le da a este tema?
- ¿Lo promueve y de qué forma?
- ¿Incluye este tema en las planificaciones?
- ¿Incluye este tema como objetivo en períodos permanentes o variables?

Anexo N°3**Pautas indagatoria de análsis documental.*****a) P.E.I.***

- ¿Existe una intención explícita en cuanto al diálogo en lo discursivo?
- ¿De qué forma?
- ¿Se le da un valor especial al diálogo como potenciador de aprendizajes?
- ¿En qué se ve reflejado?

b) Planificaciones.

- ¿Se integra el diálogo en las planificaciones?
- ¿Se observa una intención de diálogo explícita en la planificaciones?
- ¿En qué se ve reflejado?
- ¿En qué período se contempla el diálogo en las planificaciones?
(permanentes, variables, mensuales, anuales, etc)

Anexo N°4***Registros de observación.*****a) Nivel transición*****Registro de observación I***

Niñas y niños comienzan el ingreso al jardín a partir de las 7:00 am. Se ubican en mesas compuestas por cuatro niños/as.

Son las 9:00 am y los niños y niñas del sector van al baño después de tomar su leche (hora de la colación). Durante la colación, se presenta un conflicto entre la educadora y uno de los niños, el niño muestra rechazo por la leche, y comienza hacer reiterados pucheros, por lo cual la educadora le dice: “empezamos mal la semana, no te quieres poner el delantal....tampoco te quieres tomar la leche, eres un mal educado, mañoso y eres un cochino”.

Los niños y niñas intentan hablar entre ellos/as durante la colación, sin embargo, la educadora les recuerda que no está permitida esta acción durante este período, diciéndoles “no van a ir a lavarse si siguen conversando con los otros niños, cállense y terminen su colación”, lo cual lo repite constantemente. La posición de la educadora es de pie y de espalda a los niños/as. En algunos momentos se encuentra de costado y de frente.

Mientras los niños van al baño a lavar sus dientes (en pareja), los niños/as hablan entre sí. De pronto, la educadora interrumpe preguntando por qué 2 de los niños no se han tomado su colación. No obstante, no los deja responder apurándolos en la acción.

Es la hora del saludo. En este período cantan varias canciones que hacen que los niños/as respondan que están bien. Ponen atención a lo que va cantando la tía, debido a que deben identificar su distintivo para luego pegarlo en la sala de clases, esta acción es interrumpida por la llegada de la profesora de inglés. Por lo cual no pueden terminar el saludo.

Es la hora de inglés. La profesora de esta asignatura, pregunta a los niños, con un tono de voz más suave, cómo están. Se abre un espacio para que los niños/as respondan libremente si están bien, mal, con sueño, tristes, contentos, etc.

Registro de observación II

Al entrar niños y niñas se encuentran sentados en una silla alrededor de una mesa cuadrada que ocupa casi todo el espacio de la sala. Encima de la mesa, en el centro, hay diversidad de alimentos, pues se encuentran en una convivencia por el aniversario del jardín. Por esta razón, hay cajas de jugo, pocillos de colores de tamaño mediano que en el interior tienen palta molida, otro tiene una pasta, hecha de huevos duros molido con mayonesa, jamón y queso. También se encuentra sobre la mesa, dos paquetes de pan de molde, todo se ubica de forma ordenada.

Son 19 niños y niñas, todos se encuentran sentados en sus sillas, alrededor de la mesa, escuchando lo que la educadora les manifiesta, quien se encuentra sentada en una silla que está a la altura de los párvulos. La educadora, tiene una voz fuerte y tosca, de una tonalidad elevada. Al lado de ella, se sitúa una niña que mira de vez en cuando, lo que dice y hace la educadora. De pronto, la educadora se dirige al grupo de niños y niñas y les dice: " niños! miren cómo está sentada su compañera, con las piernas cruzadas, como una dama, ustedes niñitas tienen que seguirle el ejemplo", mirando a la niña con una leve sonrisa en su rostro. La niña al ver que la educadora le está hablando, la queda observando fijamente a la cara, sin decirle ni una palabra.

Pasan unos minutos, y un par de niños comienzan a conversar entre ellos, de forma muy silenciosa. La educadora cuando se percata de la situación se dirige a ellos manifestándoles: " Ya, ya! Silencio, dejen de hablar!", los niños al escuchar la voz, observan a la educadora y se callan rápidamente, mirando cada uno hacia adelante con el rostro expresando seriedad.

En un momento, un niño que se encuentra comiendo pan, se levanta de la silla y le dice a la tía con la boca llena que quiere tomar jugo, porque tiene sed, y estira sus brazos, mostrándole un vaso que posee en las manos, para que ella le sirva jugo. Cuando la educadora lo escucha y lo ve le dice fuertemente: “tienes que esperar tu turno, así que siéntate bien sentado y espera! ...y cuando se habla, no se hace con la boca llena” el niño se sienta en la silla, y hace lo que la educadora le exige.

Complementariamente, los demás niños/as realizan distintas acciones en la mesa. Posteriormente la educadora les pregunta a niños y niñas:” ¿Cuántos niños son en total?” y la mayoría de los párvulos le responden que no saben, así que comienza a contarlos, uno por uno indicándolos con el dedo, hasta llegar al número 19. Cuando termina de indicarlos les expresa: “son 19 ahora y faltaron dos, porque están enfermos”.

Un niño se dirige a ella y le pregunta:” ¿por qué están enfermos?” y la educadora lo mira fijamente a los ojos, pero no le responde. El niño al darse cuenta de la situación, se sienta lentamente en su puesto y mira a su compañero que se encuentra al lado de él.

Posteriormente, la educadora se levanta de la mesa y se dirige hacia la cocina a dejar los posillos que estaban vacíos, cuando sale del aula niños y niñas, que se encontraban sentados en sus sillas comienzan a pararse de a poco. Primero se levanta un niño muy silenciosamente, luego una niña que se va a un rincón del aula a conversar con su compañera, posteriormente se levanta un niño con un vaso con jugo en sus manos. De pronto, ingresa la educadora al aula, cuando los niños y niñas la ven entrar cambian sus rostros y se ponen serios, escuchando detenidamente lo que les dice la

educadora: "todos sentados na' que ver que estén parados, todavía están comiendo!", cuando sienten la voz de la educadora fuerte y tosca niños/as se van a sentar en sus respectivas sillas.

Finalmente la educadora, se dirige a ellos/as manifestándoles que es la hora de salir al patio, de jugar y de divertirse. Pidiéndoles que dejen las sillas arrinconadas en la sala, cuando niños/as escuchan lo que les está solicitando, empiezan a ayudar y dejan cada silla en un rincón de la sala. Al terminar de ordenarlas, la educadora les dice "ahora que todos estamos listos y que la sala está completamente ordenada... pueden salir". Los párvulos al oírla salen prontamente del aula y se dirigen al patio por la puerta que se hallaba abierta.

Registro de observación III

Al entrar niños y niñas se encuentran sentados en una silla alrededor de una mesa cuadrada que ocupa casi todo el espacio de la sala. Encima de la mesa, hay diferentes materiales, como tijeras de plástico, lápices de distintos colores, y cuadernos de tamaño pequeños. Todos están encima de la mesa de forma desordenada. De pronto la educadora ingresa al espacio educativo y al ver los materiales que se encuentran desordenados, les dice a niños y niñas:” a ver! Miren, nada que ver, están todos los materiales fuera de su lugar, así que tiene que ordenarlos y dejarlos bien guardados.”. Niños y niñas al escuchar lo que les manifiesta la educadora, se acercan a la mesa y comienzan a guardar uno por uno los materiales. Primero se acerca un niño que tiene el pelo de color café y de test blanca, quien al llegar a la mesa observa detenidamente los materiales, hasta que finalmente se agacha levemente estirando su brazo derecho y con la mano toma una tijera de color naranja pequeña. La mira y posteriormente la lleva a un mueble que se encuentra en un rincón de la sala. La educadora al observar la acción del niño, interviene manifestándole:” EhY!!! ¡Ahí no va la tijera!, pásamela yo la iré a guardar donde corresponde, qué terrible que una tenga que ser siempre la que hace bien las cosas”. Al escuchar lo que le dice la educadora, la niña con el rostro serio y el ceño fruncido se dirige a ella, pasándole la tijera que tenía en sus manos.

En un momento, otro niño se acerca a la mesa en busca del material para guardarlo, cuando el niños se aproxima a la mesa, y saca con sus manos dos cuadernos de tamaño pequeño, la educadora lo mira, con un rostro serio y le dice fuertemente:” Oye! No te vaya a pasar lo mismo que a tu compañero, tienes que fijarte y guardarlo donde

corresponda”. El niño al oír lo que le dice la educadora, la mira seriamente a la cara y le hace caso.

Pasan unos minutos, y unas niñas empiezan charlar entre ellas. Cuando la educadora se da cuenta de esto les dice:” Silencio, no quiero que hablen, calladas!”, luego de esta expresión las niñas, se dirigen rápidamente a un rincón de la sala y se sientan en unas sillas que se encontraban en un rincón ordenadas, quedándose de a poco en silencio.

De pronto, un grupo de niños, le comienzan a preguntar a la educadora que cuándo van a salir al patio, diciéndole:” Tía queremos salir al patio a jugar”, al escuchar al niño hablar la educadora le responde con su voz fuerte y tosca:” al patio vamos a ir cuando esté todo en su lugar y ordenado”, así que a ordenar.

En último lugar, la educadora, se dirige a ellas/os expresándoles que como ya está todo ordenado, se puede salir al patio. Antes de que salgan se dirige a ellos/as:” dejen las sillas bien arrinconadas y ordenadas en su lugar correspondiente”, cuando escuchan la voz de la educadora dejan las sillas guardadas. Posteriormente la educadora les dice” yaa bien bien, salgan todos al patio, pero sin empujarse”. Niños y niñas, salen muy apurados y felices al patio.

b) Nivel Medio.***Registro de observación I***

Los niños y niñas de este nivel están realizando un trabajo individual, el cual consta de puntear un círculo con una aguja. Una vez que el niño/a termina, se acerca a la Técnico para que esta saque el círculo y luego le pegue un papel amarillo por detrás de la hoja simulando un sol. Cada vez que un niño/a se acerca a una de las tías, estas les entregan comentarios que retroalimentan el trabajo individual, “que lindo, hoy trabajaste muy bien, te felicito” (técnico).

Se dan espacios libres para que los niños y niñas compartan sus intereses y sus trabajos (durante esta experiencias los niños y niñas conversan entre sí).

Los niños y niñas que ya terminaron sus trabajos quedan libres para hacer lo que quieran mientras no pasen a llevar la libertad de otro. Muchos juegan en la sala del lado, en la cual se encuentran los percheros con las mochilas de los niños y niñas y algunos materiales.

Dos de los niños se acercan a la Técnico para mostrarle algo de su interés. Ella está ocupada, por lo cual les dice que esperen un momento, argumentando su respuesta.

Registro de observación II

La sala de clases está ambientada con los planetas.

Cuando los niños entran a la sala, luego del recreo, se sientan en mesas de 4, pero donde ellos quieren y comienzan a ir al baño en parejas acompañados por la Técnico que los ayuda a pasarles papel para que sequen su cara y manos. Mientras tanto, los niños y niñas conversan entre ellos y de vez en cuando con la Educadora. Ella limpia las mesas y conversa con un tono de voz suave con los distintos niños y niñas.

Una niña pregunta por los números y la tía se acerca a un muro donde están los números del 1 al 9 y comienzan a nombrar estos. Cuando terminan de nombrar el 9 la Educadora pregunta: “¿y quién sabe qué número sigue?, a lo que un niño dice “¿y cómo es el 10?”. La educadora con un tono más elevado le dice: “Muy buena pregunta” y le explica que el 10 está conformado por el 1 y el cero, dibujando esto en la pizarra e invitándolos a hacerlo otro día y ponerlo en la muralla junto con los demás números.

En este momento, interrumpe un apoderado que llega a buscar a su hijo. La educadora se acerca con tranquilidad a entregarle la mochila y le cuenta que su hijo le comentó que él ya no tiene 3 años, sino 6 como su hermano. La madre sonrío con la anécdota y se despide con un beso y un abrazo de la educadora.

Es la hora del almuerzo. Para este período se preparan cantando.

Después de un rato, llegan los almuerzos y uno de los niños come con la mano. La Educadora se acerca y le dice con tono suave y tomando el servicio del niño: Se come con el cubierto, no con la mano”. El niño la mira y le dice: “Es que no puedo comer

solito”, a lo cual la Educadora le dice “sí, si puedes” y le entrega el cubierto para que el niño haga la prueba solo.

Después de un rato, todos están terminando su almuerzo, sin embargo, hay una niña que no quiere comer. La Educadora se acerca y le dice: “¿Cony, te ayudo con esto?, y espera que ella le responda sí, para luego comenzar a darle la comida. Mientras la ayuda con el almuerzo, le pregunta por su hermano menor. La niña le cuenta que está bien, que está en su casa con pañales. Ella abriendo los ojos y con una voz un poco más fuerte de la normal le dice: “aún con pañales!”.

En ese momento se le cae el plato a uno de los niños. El plato cae al suelo derecho, sin desparramarse. Ambas tías miran al niño y la técnico le dice: “Ohh, esa no la contai 2 veces! Y la Educadora se acerca recogiendo el plato y le dice: “Viste lo que pasa por andar jugando? Y el niño mira a las tías sonriente mientras recogen su plato.

Mientras terminan de comer las tías comienzan a preguntarles cómo durmieron. Todos quieren contestar al mismo tiempo. Sin embargo, las tías les explican a los niños/as que no pueden atender a todos a la vez y logran organizar al grupo para responder de manera personalizada.

Registro de observación III

Es la hora de la instancia del juego del nivel, por lo mismo, niños y niñas se encuentran jugando en el patio, están todos y todas ubicados en este espacio recreativo. En el centro del patio, hay neumáticos, que se encuentran enterrados hasta la mitad, para que los niños/as jueguen libremente. Además son utilizados para sentarse.

La educadora está sentada encima de un neumático, mirando a los niños/as que están en el patio, unos corriendo, otros saltando, en fin todos realizando diversas acciones. En ese momento, se dirige a un niño, que está frente a ella, sentado encima de un neumático de tamaño pequeño, diciéndole con una voz suave: "Juguemos juntos, juntitos?", con una sonrisa en su cara, el niño al escuchar, la mira rápidamente a la cara con una leve sonrisa en el rostro, y le responde: "Sí, juguemos!", cuando le responde, la educadora, se acerca al niño, abre los brazos y le da un abrazo fuerte. El niño, cuando hace esto, también rápidamente abre los brazos y la abraza.

En un momento, un niño que se encontraba corriendo, se tropieza y cae en el piso. Cuando pasa esto, se mira sus rodillas y observa que se hizo una herida. Al percatarse llama a la educadora, manifestándole: "tía Alejandra!!, me caí, me duele!!", la educadora, que se encontraba abrazando al niño que estaba sentado en el neumático, al escuchar esto, se levanta rápido del neumático y corre en dirección hacia el niño que se encontraba en el suelo, al llegar, se agacha, diciéndole: "pucha, pobrecito, tienes que tener cuidado, bueno", acariciándole la cara con la mano y posteriormente haciendo cariño en la rodilla que estaba herida. Luego, al darse cuenta que tiene una herida chica, lo toma de la mano y le manifiesta: "vamos al baño para lavarte tu herida, así que te la

lavo primero y luego te desinfecto”, el niño, al escuchar la voz suave y dulce de la educadora, la observa expresando en su rostro una ligera sonrisa. Posteriormente, ambos se dirigen al baño, y la educadora al entrar cierra la puerta.

Después de un rato, la educadora vuelve al patio y se dirige al centro de este lugar, donde un pequeño grupo de niños y niñas se encontraban jugando en unos juegos hechos de madera. Un niño, estaba subiendo por la escalera del juego. Cuando la educadora ve lo que está realizando, le dice:” ten cuidado, que te puedes caer, hazlo despacito, bueno, sin apurarte”, el niño al oír lo que la educadora le expresa, la mira, se ríe y sigue subiendo la escalera más lento. En otro lado, había un par de niñas que estaban conversando y riéndose fuertemente. En algunos momentos de la charla, se tapaban la boca, con la mano, para reírse. La educadora al percatarse de esta situación, se dirige a ellas diciéndoles con voz alta y cariñosa:” a ver!! Qué están hablando las chiquillas” y las mira riéndose, cuando las niñas oyen lo que la educadora les manifiesta, las dos al mismo tiempo, se ríen, se levantan y se dirigen corriendo apresuradamente a su sala, la cual tenía la puerta abierta, permitiendo que entren sin dificultad.

De pronto, la educadora se dirige hacia unos niños que estaban sentados en el suelo del patio, cada uno tenía en sus manos un juguete. Uno de ellos tenía un camión de color amarillo y el otro niño, poseía en sus manos un auto de color rojo de tamaño grande. La educadora, cuando llega al lugar donde se encontraban los niños jugando, se agacha quedando a la altura de los párvulos. Posteriormente, los comienza a mirar con una sonrisa en su rostro. De repente le pregunta a un niño, manifestándole:” ¿Qué estás haciendo?, ¿Jugando a los autos?, el niño cuando la escucha le responde: “¡Sí, SÍ!” y la

mira sonriendo, al suceder esto el niño que estaba al lado jugando con el camión amarillo, le dice: “tía Alejandra, yo tengo un hermanito chico que siempre juega con los autos, y siempre llora cuando se los quito”, la educadora al escuchar lo que el niño le expresa, le comenta:” a tu hermanito lo tienes que cuidar mucho bueno y no le tienes que quitar los juguetes porque es más chiquito que tú”, el niño mientras la educadora le conversa la mira detenidamente a la cara, siempre con una sonrisa en su rostro.

Anexo N°5***a) Registro entrevistas a Educadoras*****Alejandra (Educadora nivel medio)**

P: ¿Qué entiende usted por diálogo?

R: Por diálogo entiendo la conversación. El intercambio de información entre dos personas. Diferentes tipos de información, así de experiencias... así como decían entre un emisor y un receptor. Intercambio de información entre 2 interlocutores.

P: ¿Te parece importante el concepto de valor?

R: Sí, súper importante. Sobre todo con el trabajo de nosotros por estar en constante diálogo (por usar la palabra) con los niños, siempre. O sea, desde que llegan, cuando estamos almorzando, en cada uno de los momentos tratamos de aprovechar al máximo que ellos nos cuenten de su experiencia.

P: ¿Y qué crees tú que ellos ganas con esto...esto de estar en permanente conversación?

R: Aparte de estar ampliando su vocabulario, porque van escuchando y van repitiendo, aprenden a expresarse delante de otras personas. O sea entablar conversaciones con sus pares, con los adultos, también en grupo que nosotros, ahora mismo, con esto mismo del trabajo de los animales, les pedimos una pequeña disertación a cada uno, entonces ahí también, desde mañana, empiezan a traer sus trabajos... ya lo hemos hecho 2 veces ya, primero con las familias, cosas así como lo más importante de ellos, que de ahí mismo íbamos sacando nosotros como su experiencia. Porque ellos siempre nos hablan, por ser, de los tíos, de los primos, que todos quedábamos así como quiénes son! Y en el momento que ellos trajeron las fotos ahí como que ese es tu primo Sofía? Y ahí uno se

da cuenta lo que le ha enriquecido, lo que le ha servido un diálogo así. Y ahora lo vamos a hacer con los animales también, tratando de subir más las expectativas que teníamos al principio.

P: ¿Tú tomas esto como una promoción del diálogo?, Esto de las exposiciones por ejemplo.

R: Sí.

P: ¿De qué otra forma tú sientes que estás promoviendo el diálogo?

R: Como les decía desde que llegan. Al preguntarle cómo están, esperar una respuesta y de cierta forma guiarlos para que ellos conversen entre sus compañeros... también dejarles un tiempo para que ellos puedan conversar. Si se van a lavar, que vengan se sienten y dejarlos un rato que entre ellos conversen y no que estén todos callados, que pongan atención... sino darles libertad para que ellos se puedan comunicar. Hacerles preguntas también. Nosotras estamos todo el día hablando con ellos.

P: ¿Incluyen este tema en las planificaciones?

R: Todo lo que tiene que ver con lenguaje en realidad, no solo el diálogo. Sí, en las planificaciones de lenguaje incluimos eso, porque, nosotras por ser, en la parte de lenguaje tratamos un cuento que después les preguntamos y después lo seguimos trabajando durante la semana para que ellos se vayan acordando, entonces así se van acordando de en distintas ocasiones y entre ellos también lo van comentando así uno lo ayuda en una respuesta, el otro lo corrige... no es que salió este personaje, no es que este no salió... entonces ellos van ampliando también su lenguaje.

P: ¿y existen periodos en lo que ellos no puedan conversar?

R: Así como explícitamente “no conversen” no. O sea, el único periodo es cuando nosotras estamos dando alguna instrucción, porque necesitamos que estén todos atentos para que puedan captar la información que nosotras queremos comunicar. Pero así de decir quédense todos callados, no. Ni siquiera cuando están almorzando. Ellos hablan todo el día, tampoco duermen siesta, tienen una jornada bastante larga (algunos de 7 a 7). Entonces todo el día están acá.

P: Y evoluciones ¿ha visto en algunos niños en particular?

R: ¿Desde que llegaron?, sí!!, Por ser, habían niños que primero eran como observadores y de ahí se fueron uniendo al grupo. Han ido avanzando mucho mucho. Hay otros que conversan, que dan su opinión, que al principio también les costaba si uno les preguntaba ellos necesitaban preguntarles a otras personas para que ellos pudieran responder. Y otros que les costaba hasta levantar la mano.

P: Y en esos casos, cuando existen niños que les cuesta responder, ¿Incluyen otra estrategia o utilizan la del cotidiano?

R: Tratamos de juntarlos con otros o intentamos preguntarles a ellos primero, antes de que los otros respondan, porque sabemos que hay otros que saben más y que uno dice aaa y saben la respuesta. Entonces, en esas ocasiones, les pedimos que, todavía, no den su opinión, para que los demás puedan responder o que levanten la mano. Si levantan la mano, nosotras les decimos si puede dar su opinión cuando estamos en grupo. Y tratamos de lo que menos hablan den la opinión primero.

P: ¿Tú sientes que este jardín promueve el diálogo? ¿De qué manera?

R: Sí, yo creo que en todo periodo. O sea, además, como nosotros nos conocemos todos, entonces los niños del frente saludan, te tratan de hablar, sobre todo los que están empezando. Adelante también. Cuando uno pasa te dicen “hola tía!”. Siempre están hablándote.

P: Pero no hay una intención clara, sino es como algo innato...

R: Yo diría que sí. No es como “vamos a decir esto en este momento”, sino de la forma más natural posible.

P: Esto de tener grupos mezclados, homogéneo en cuanto a las edades ¿te parece una buena estrategia para la promoción del diálogo?

R: Para mí sí. Porque los más grandes van ayudando a los más chiquititos sin querer. Y los más chiquititos aprender por imitación de tanto escucharlos, de relacionarse sin mayor miedo. Se socializan más. Los más grandes cuando ven que pasan niños del frente (sala cuna) a nuestro nivel los integran rápidamente, porque no pasamos a todo el nivel para adelante o a todo el nivel para atrás, depende de cada uno. Entonces entre ellos mismos se van ayudando y eso a mí me parece que está bien.

Isabel (Técnico nivel medio)

P: ¿Qué entiende usted por diálogo?

R: Comunicación. Entendernos por medio de las palabras, dependiendo del diálogo, de lo que vamos a conversar... esto es diálogo (refiriéndose a la entrevista).

P: ¿Y usted Le da algún valor a este concepto?

R: Sí. Todo se tiene que hablar para tener una solución, un resultado positivo o negativo, pero es mediante el diálogo que uno se da a entender y expresarse y encontrar una solución al problema o a una actividad que podemos lograr mejor hablando.

P: ¿Usted siente que promueve el diálogo aquí en el nivel?

R: O sea uno con ellos habla todo el día. Uno trata de dialogar en los momentos difíciles, de las peleas... que hay que conversar las cosas, porque los golpes no nos llevan a nada. Que conversando hay que buscar la solución... No se po... las cualidades de ellos nosotros las validamos harto mediante el diálogo. También conversamos las cosas que ellos hacen mal.

P: ¿De qué otra forma promueven el diálogo, porque la tía Alejandra nos contaba que hacían exposiciones por ejemplo...

R: Hacemos cosas a través del dibujo, canciones... hacemos juego de rincones... láminas también... hacemos que observen y que ellos nos digan qué descubrieron, etc. Cuentos también. Yo trabajo hartoo con el cuento, hacemos, por ejemplo, actividades que a veces no están programadas, yo les hago cuentos y ellos igual se expresan de

quién fue, y yo les consulto que qué pasó, entonces ellos siempre están en constante diálogo.

P: Pero no existe una intención declarada, sino es innato

R: Es que depende po... si estamos en una actividad está planificado, entonces uno busca que ellos participen, pero muchas veces no, porque con ellos no puede estar todo planificado. O sea yo voy al baño ponte tú y yo estoy peinando y les voy preguntando ¿quién eres tú?, ¿qué edad tienes tú?... eso no está planificado pero está intencionado. Hay muchas cosas que nosotras, por ejemplo, nosotras comentamos con los papás en las reuniones, porque hay muchas cosas que a ellos les pasan que nosotras sabemos en el baño. Ponte tú, a veces, yo estoy peinando y me cuentan que la mamá se cayó o le pasó algo en la casa... y cosas que después, nosotras les conversamos a los papás y son reales, sin saber nosotras antes. Ellos hablan mucho, son como bien comunicativos.

P: ¿Incluyen en las planificaciones la promoción del diálogo?

R: Es que dentro de todas las planificaciones que hace la tía Alejandra, ella explica lo que vamos a hacer y por lo general nosotros mostramos los animales, por ejemplo, y nosotros les preguntamos, ya qué es y ellos responden “la oveja” y nosotras le preguntamos y ¿qué vamos a hacer con la oveja?, ¿qué podemos hacer con la oveja? Y si la tía ya tiene planificado que vamos a hacerlo, ponte tú con papel y ellos dicen la podemos pintar o podemos usar pinchos, entonces vamos preguntando hasta lograr que ellos lleguen al papel. Nosotras les damos mucha participación a lo que ellos quieren o sea, si vamos a hacer la oveja, les preguntamos cómo la vamos a hacer, con qué materiales... haber... tenemos pinturas, lápices... sí, podría ser ah!!, pero podríamos hacerlo con otra cosa más interesante, que no sea tan común... así lo hacemos hasta que

llegamos a lo que nosotras queríamos, pero son ellos los que llegan, sin saber, a lo que nosotras intencionamos.

P: ¿Y usted cree que hace falta un espacio de diálogo?

R: Es que nosotros siempre conversamos. Por ejemplo en el saludo, el cual consiste en darnos los buenos días, luego les preguntamos quién vino, después hay una señal en donde saludamos a los amigos que no vinieron con una canción... entonces en esa señal, nosotros mandamos saludos a los niños que están enfermos, o no se po, si alguien le quiere mandar besos al papá, le mandamos besos al papá o a la abuelita. Hasta nosotras les mandamos saludos a nuestros hijos, a mi casa. Después viene el saludo en que cada uno se presenta y después se saludan entre ellos, después saludamos al día, saludamos la semana, saludamos a la estación que estamos.

P: ¿Y si uno de ellos quiere hablar o compartir algo?

R: Habla. Muchas veces ellos interrumpen según el periodo en que estamos. Por ejemplo, si estamos hablando que está lloviendo hoy, uno dice “tía, sabe que yo ayer fui a comprar y estaba lloviendo”.

P: ¿Y si un niño está mal?, porque existen muchas canciones que obligan, de cierta forma, a los niños a decir que están bien.

R: No. Sabes que acá nos hemos fijado mucho, en clases de inglés, que ellos dicen: estoy feliz, estoy con hambre, tengo sueño... ellos definen sus estados.

P: Usted ¿Siente que hay algún periodo o momento (baño, almuerzo, danza, etc) en donde se trabaje más el diálogo?

R: es que durante todo el día estamos en las mismas. O sea, no es como que en un momento se hable más. Por ejemplo, cuando hay juego libre, ellos son los que se van haciendo partícipes de sus actividades. A no ser que sea en las horas de trabajo, que ahí comentan lo justo y necesario con nosotras, no como en el juego libre. Pero no siento que haya una hora en donde se note más o se note menos.

P: ¿Usted siente que este jardín promueve el diálogo? ¿De qué manera?

R: Es yo encuentro que depende del niño y del grupo que esté en contacto con uno. Cuando yo estaba en sala cuna menor, uno habla sola y cuando pasa a sala cuna mayor, es lo mismo. O sea, ellos, mientras tú hablas y conversas y cantas, ellos vienen a imitarte tus sonidos, tus palabras. Acá no. Acá ellos hablan todo el día y uno lo escucha, uno conversa más...

P: Pero, ¿es más rico este diálogo o el que se da en sala cuna?

R: Es que acá, con un niño, tú interactúas todo el día con él. O sea tú no te aburres en todo el día con ellos. Esto ya no pasa a ser rutina, como muchos conversan. O sea, tú tienes que respetar una rutina: llegas, saludas, la colación, el almuerzo, es todo bien especificado, pero no es rutinario en el sentido que no es aburrido, porque todos los días es diferente.

P: ¿Qué piensas tú acerca de tener grupos heterogéneos, de distintas edades en un mismo nivel?, ¿Consideras qué es positivo para la promoción del diálogo?, ¿Por qué?

R: Es positivo por un lado, porque hay niños que hablan súper mal en sala cuna y cuando pasan a nivel medio al tiro comienzan a hablar mejor al escuchar a otros niños más grandes. Entonces, lo valorable de todo el cuento, es que acá entre ellos se corrigen: esto no se dice, eso no se hace... o hábitos como: no se habla con la boca llena... Y esas son cosas que les enseñan los grandes a los chicos.

P: ¿Y qué beneficia a los grandes en este caso?

R: Es que al decirles que ellos son más grandes que el resto, estás valorando más su autoestima. Por ejemplo, la Javiera, siempre cuida a los más pequeños y ella se siente súper importante y nosotros a la vez la nutrimos diciéndole que cada día está más grande y le decimos qué vamos a hacer cuando la Javi se vaya! Yo encuentro que las 2 edades salen beneficiadas.

P: ¿y en cuanto a los papás, se mantiene un diálogo constante?

R: Sí. Es que como les dije acá somos una familia. Entonces hay papás que nos conocen desde que sus hijos entraron a sala cuna. Eso hace que se dé una situación súper cotidiana. Todos leamos con el fútbol si muchos a mi me conocen como la tía colo colo, no como Isabel.

Marcia (Educatora nivel transición)

P: ¿Qué entiende usted por diálogo?

R: El diálogo.....bueno es importante, dialogar es comunicarse.

P: ¿A parte de comunicar?

R: Es comunicase a través de distintas formas, por que a través del diálogo uno puede llegar a muchas cosas, sobre todo en la relación que uno tiene con las demás personas, con los de su entorno. Alimentar su relación a diario.

P: ¿Qué valor le da a este tema?

R: Nada. Es fundamental.

P: ¿Y en el ámbito pedagógico?

R: Es importantísimo. Bueno el diálogo es más que el comunicarse, en todo ámbito de cosas, con el personal, con los niños, con los padres todo, uno puede llegar a muchas cosas a través de esto.... o sea es importantísimo a diario.

P: ¿Cómo promueve usted el diálogo?

R: Eso depende de la creatividad que se tenga. Bueno de todo en realidad, porque cuando uno trabaja, uno no trabaja sola.

P: ¿Qué tipos de estrategia utiliza usted para trabajar el diálogo?

R: Bueno con ellos...sentarse a conversar, darse el tiempo para....dependiendo del tema determinado sobre lo que se va a trabajar. Depende, porque a veces uno quiere llegar y

hacer cosas con los niños...y a veces no se puede, no resulta, pero para ello tienes que dialogar con la otra persona, para que la otra persona sea un aporte también, Es de forma complementaria.

P: ¿Eso es con respecto al trabajo con la asistente de párvulos?

R: No sólo con la auxiliar, sino con todos.

P: ¿Y con respecto al trabajo con niñas/os?

R: Entre ellos también...entre ellos y con los adultos, ante cualquier circunstancia, si presenta un conflicto, dialogar con las partes afectadas para llegar a un acuerdo y que se solucione en el momento y que no vaya más allá.

P: Con respecto al trabajo diario ¿Se trabaja el diálogo y de qué forma?

R: Yo converso cuando se presenta una situación...a diario. De repente estamos hablando y están todos desordenados y no me escuchan y en el momento lo conversamos...que me escuchen, que no tienen que hacer desorden, que tienen que respetar al otro, escucharlo, levantar la mano, cosas así.

P: ¿Es algo planificado o es cómo una estrategia con la cual trabajas?

R: No...como algo cotidiano, porque uno no puede prever las cosas. Uno puede planificar muchas cosas en la mañana, pero en la realidad, es otra cosa.

P: ¿El diálogo está incluido en las planificaciones?

R: No. Como planificado no...no se, uno en las planificaciones pone sólo lo puntual y nada más.

P: ¿Incluye usted este tema cómo objetivo en períodos permanentes o variables?

R: No. Como en general....porque a la larga todo es diálogo y en situaciones puntuales, como las que te nombraba antes.

P: ¿De qué forma se trabaja el diálogo con madres, padres y/o apoderados?

R: Lo que pasa es que.....por ejemplo, yo entrevisto, converso con los apoderados, dependiendo de alguna situación que se dio, pero no....no tengo una entrevista así como a papás planificada. Hablo con ellos cuando los veo o por algún comentario de algún hijo/a.

P: En el caso que un niño/a se muestre más tímido, ¿Cómo lo trabajas?

R: Ahí me comunico con los apoderados, por ejemplo la Camila, una niña que presenta dificultades en el aprendizaje....y en ese caso puntual, yo converso mucho con los papás.

P: ¿Cómo trabajas dentro del aula con Camila, existe alguna estrategia específica?

R: Bueno la estrategia podía ser....dejar que participe, que pueda intervenir más dentro de las actividades.

Claudia (Técnico nivel transición)

P: ¿Qué entiende usted por diálogo?

R: Diálogo es comunicarse con los niños. Dentro de lo que trabajamos como con los niños. El diálogo puede ser una pregunta, una respuesta que uno le puede dar a un niño.

P: ¿Qué valor le da a este tema?

R: Con la tía lo trabajamos mucho, porque es súper importante. Sobre todo para relacionarse con los demás, con los niños.

P: ¿Qué tipo de estrategias se trabajan para promover el diálogo?

R: Puede ser el diálogo a través del cuento, también, porque ahí uno le está comunicando una historia, dependiendo de lo que habla. Dentro de las actividades también se comunica, porque cuando ellos nos cuentan algo nosotras tenemos que escucharlos.

P: ¿Existe otra estrategia que se trabaje con niños/as?

R: Hay muchas cosas que uno puede trabajar. Otra estrategia...el cambio de la voz. El cambio del tono de voz, por ejemplo, cambia cuando uno está contento o se molesta por algo o va a jugar, no se por ejemplo, un juego...cuando uno hace como lobo, uno pone la voz....uno cambia la voz.

P: ¿Existe alguna estrategia, en especial, que se trabaje para enriquecer el diálogo entre niños y niñas?

R: Por ser, cuando ellos vienen a nosotras o si les pasó algo, nos explican, nos hablan, conversan... uno los recibe de la mejor forma posible y uno les dice que se dirija a su compañero y ahí ellos les dicen “es que tú no me lo pediste bien o por favor”.

P: ¿Eso sería una forma de trabajo?

R: Sí. Yo con los niños, cuando pasan esas cosas de conflicto, por ejemplo: “tía no me lo pasó”, “no me lo pidió” o “me lo quito”, yo les digo: “háblale” o cuando me dicen “tía él me pego”, yo los acerco para que conversen y les pregunto ¿cómo te sientes?, ¿te gustaría que te pegaran? y así ellos resuelven su problema.

P: En el caso de que un niño/a que sea más tímido, que le cueste comunicarse o presente alguna dificultad, ¿Cómo lo trabaja?

R: Les doy tiempo...porque, por ser, la Cata, cuando hace algo, se entra pa dentro y yo le doy el tiempo para que me lo explique, por qué pasó o qué hizo. Hay otros como el Jefferson, que cuando hacen algo se retraen y ahí hay que hablarle como siempre, no darle la respuesta ni decirle es que tú lo hiciste por esto y esto otro....no uno, sino que ellos vean por qué lo hicieron.

P: ¿Se incluye este tema en las planificaciones?

R: No. La tía...ella siempre ve lo que es el diálogo, en que ellos tomen las decisiones, por ejemplo, cuando ella hace actividades, ponemos los materiales, ella les da opciones, que ellos se expresen “quiero ir a este lugar” y eso. Eso yo lo aprendí de ella, porque uno le puede pasar un material y no tiene idea de lo que ellos quieran, y se les da la

oportunidad de que ellos elijan, que ellos digan. Depende también de las horas. A la hora del almuerzo, si ellos no quieren algo o están aburridos o quiere ir al baño, uno les dice “ya, vaya” pero pregunte, que siempre pregunte antes y si le dicen que no, es no, no más.

P: ¿Existen momentos de diálogo libre?

R: Siempre...o cuando ellos se paran o me vienen a contar o hablar. Si me preguntan, darles una respuesta, en el baño, aquí, en todos lados.

P: ¿Qué pasa con respecto al trabajo con madres, padres y/o apoderados?

R: Como que con algunos se da, porque uno tiene más confianza con uno que con otros. Como que siempre uno tiene que tener una posición y no una posición de confrontar a la otra persona, pero si la idea de hablar o ahondar más, para saber... claro, el saludo, buenos días, buenas tardes...

P: ¿Qué harías para fortalecer el diálogo?

R: Que haría...lo que estamos haciendo con la tía. Bueno uno siempre esta viendo que en las actividades hay disertaciones en donde ellos, por ejemplo, escogen un tema que luego van a tener que estudiar y exponer sobre él, instancias de diálogo siempre.

P: ¿Con respecto al trabajo a nivel jardín lo encuentras positivo?

R: Sí...primero los niños... bueno, con el grupo que menos creo que se trabaja es con el grupo de arriba (sala cuna), porque no hay una respuesta, ¿me entiende?, o sea, hay una respuesta pero no inmediata, que digan “sí tía”, siempre va haber una respuesta. Hay

que poner atención también, porque de repente te hablan todos los niños al mismo tiempo y uno no halla a quien escuchar.

P: ¿Y qué pasa cuándo hay respuestas o situaciones gestuales?

R: Uno igual tiene que poner atención, mirarlos para ver qué puede estar pasando.

b) Registro entrevistas niños/as

Felipe (Estudiante nivel transición)

P: ¿Te gusta jugar con tus compañeros?

R: Sí. Cuando están enojados no me gusta jugar con ellos, pero cuando están felices me gusta jugar con ellos.

P: ¿Y ha qué juegan?

R: Jugamos a la pelota, a correr, a pelear...

P: Cuando ellos están enojados ¿cómo lo sabes?

R: Porque yo andaba jugando y yo los escucho que están llorando, porque están enojados.

P: Y tu cuándo estás enojado, ¿Qué les dices a tus compañeros?, ¿que estás enojado?

R: No. Me quedo calladito y ellos cuando yo estoy triste, me escuchan y me dicen que me pasó.

P: ¿Y tú les cuentas?

R: Y yo les cuento qué me pasó, o a la tía o cuando me pega la gente.

P: Con tus compañeros, cuando están trabajando o jugando ¿Ellos te escuchan?

R: Sí.

P: ¿Y tú los escuchas a ellos?

R: Sí.

P: ¿Y a las tías?

R: También.

P: ¿A las dos tías?

R: Sí.

P: Y por ejemplo, cuando estás en tu casa ¿Los papás te escuchan?

R: Sí.

P: ¿Y tu los escuchas a ellos?

R: Sí, hemos hacido muchas cosas en mi casa.

P: ¿Cómo qué hacen?

R: Mi papá va ha jugar conmigo y a la tarde mi mamá me va a comprar un jugo, a la tarde me viene a buscar mi mamá.

P: ¿Y con tu hermano conversan mucho?

R: Sí, conversamos harto.

P: ¿Y de qué conversan?

R: De los Rangers, de cualquier cosa... de cualquier cosa que nos interese.

P: ¿Y durante las actividades tu puedes conversar?

R: Sí, durante las actividades no, no, tiene que trabajar calladito.

P: ¿Y te gusta eso?

R: Me gusta eso, trabajar calladito, porque así la tía no me escucha y cuando trabajo y hacen tranquilito los trabajos.

P: Y cuando tú quieres hablar, ¿No puedes?

R: No, cuando termino el trabajo sí puedo. Después de comida también, pero después de comida puedo conversar, pero antes de comida no puedo conversar.

P: ¿Y te gustaría conversar?

R: Sí.

P: ¿Y en qué otros momentos no puedes conversar?

R: En las actividades no puedo conversar, no puedo conversar en las comidas, y no puedo conversar cuando estoy durmiendo, porque ahí cuando mi papá conversa yo no, porque ahí yo estoy durmiendo.

P: ¿Escuchas a tus compañeros?

R: A mis compañeros y a los de mi casa.

P: Cuando ellos están tristes, ¿Te cuentan por qué están tristes?

R: Sí. Me cuentan.

P: Y con tu hermano ¿Cuándo están tristes o alegres?

R: Porque algunas veces extrañamos a nuestras abuelas, una bisabuela y otra bisabuela. A veces las echamos de menos, porque a fin de año, porque cuando sea la primera comunión de mi prima ahí voy ha ir donde mi abuela, mi bis abuela se llama Meme.

P: ¿Y ellas te escuchan?

R: Sí. Me escuchan. Tiene un patio bien grande como este. Tiene juegos inflables.

P: Cuando no te escuchan ¿Qué haces si quieres hablar?

R: Un día cuando fui donde mi abuela, fui a donde mi abuela que se llama abuela Tella, atrás nos picaron los moscos en el verano.

P: Cuando tus compañeros no te escuchan ¿Qué haces para que te escuchen?

R: Me enojo y en mi casa hay una sala con micrófono y si no me escuchan grito para que me escuchen.

P: ¿Y si un compañero no te quiere escuchar que le dices?

R: Le digo escúchame, porque no me escuchó.

P: ¿Y cómo te sientes cuándo ellos no te escuchan?

R: Me siento enojado, mal.

Nicolás (Estudiante nivel transición)

P: ¿Te gusta que te escuchen?

R: Sí.

P: ¿Por qué?

R: Porque sí me gusta.

P: ¿Cuando hablas con tu hermano te escucha?

R: Sí.

P: ¿Y aquí en el jardín tú puedes hablar?

R: Sí.

P: ¿Y aquí en la sala puedes hablar?

R: Sí.

P: ¿En que momentos puedes hablar en la sala?

R: Cuando la tía nos dice.

P: ¿Y cuándo no puedes hablar?

R: Cuando la tía no dice.

P: Por ejemplo en la hora de almuerzo ¿tú puedes hablar?

R: La tía dice que no.

P: ¿Y en las actividades puedes hablar?

R: Digo, decía que no, porque tengo que estar trabajando.

P: ¿Ahí no puedes hablar?

R: No.

P: Y cuando hablas con tus compañeros ¿te escuchan?

R: Algunos de ellos no me escuchan.

P: ¿Y tú qué les dices para que te escuchen?

R: Que me escuchen y no me escuchan.

P: ¿Y cómo te pones cuando no te escucha?

R: Enojado.

P: ¿Qué dices, qué haces?

R: Cuando una persona quiere hablar, uno le dice y yo le contesto.

P: Y en la casa, con tus papas ¿Ellos te escuchan?

R: Sí.

P: Y tú ¿les cuentas lo que te pasa a tus papas?

R: Sí.

P: ¿Y a las tías?

R: Sí.

P: Y cuando ellas o tus compañeros no te escuchan ¿Cómo te sientes?

R: No me gusta, me siento triste.

P: ¿Cuándo están jugando tú expresas también lo que quieres hacer?

R: No. Yo hago, yo juego con mi hermano.

P: Y si tú no quieres jugar ¿les dices a tus compañeros?

R: Sí.

Simón (Estudiante nivel medio)

P: ¿Te gusta tu jardín?

R: Sí.

P: ¿Por qué?

R: Porque aquí están todos mis amigos.

P: y ¿A qué juegas con tus amigos?

R: Nadie quiere jugar conmigo, pero cuando jugamos, jugamos a los power o al fútbol.

P: ¿Te gusta que te escuchen las tías cuando a ti te pasa algo?

R: Sí, porque la Paulina me mordió delante y yo le dije a la tía y ella me escuchó y me dijo que me tranquilizara y me lavó la carita.

P: ¿y tú le cuentas a tus compañeros cuando a ti te pasa algo?

R: Sí, les cuento, porque la Paulina es muy pesada.

P: ¿y tú puedes hablar en clases?

R: A veces hay que estar calladito, pero a veces podemos conversar siempre.

P: ¿Trabajan en grupo?

R: Sí y a veces solitos. Pero la tía me ayuda si no puedo trabajar. Pero da lo mismo si no puedo.

c) Registro entrevistas a madres, padres y/o apoderados

Apoderado I (Nivel Medio Menor)

P: ¿Qué entiende usted por diálogo?

R: Diálogo es un medio de comunicación que se produce a través de una pequeña conversación... a través del lenguaje. El diálogo es parte de la educación y de un buen desarrollo emocional.

P: ¿Qué valor le asigna al diálogo?

R: Me parece que es muy importante, porque a través del diálogo podemos saber qué piensa y sienten las personas. En nuestros hijos el diálogo juega un rol muy importante, ya que podemos enterarnos de sus gustos, las actividades que realiza en el jardín, sus necesidades y también sus sentimientos. Es la base de una buena comunicación entre padres e hijos. Juega un rol importante en la confianza que uno construye con los hijos.

P: ¿Siente que el jardín ha fortalecido el diálogo?, ¿en qué lo ve reflejado?

R: El jardín siempre ha fortalecido la comunicación y ha motivado el lenguaje en los niños. Sin embargo, cada niño tiene su nivel de aprendizaje. Lo veo reflejado en las actividades y tareas que desarrollan en el jardín, como las presentaciones de los oficios de los papás, la presentación de los animales y todo aquel medio de comunicación entre las educadoras y el niño.

P: ¿De qué forma fomenta o promueve el diálogo en la casa?

R: Haciéndoles preguntas simples, como por ejemplo: ¿Que hiciste hoy en el jardín?, ¿Cómo lo pasaste?, ¿Cómo te fue en la presentación?, ¿Qué almorzaste hoy?, ¿Te gusta? También cuando el narra una situación de fantasía poniéndole atención a su historia y preguntándole dónde, cómo, cuándo, quién...otras formas de diálogos, también se dan cuando llora o le da pataletas, entonces le preguntamos ¿Por qué lloras?, ¿Qué quieres? Y dependiendo de sus respuestas se le explica la situación. Escuchar a los niños es respetarlos.

Apoderado II (Nivel Medio)

P: ¿Qué entiende usted por diálogo.

R: Una conversación entre dos o más partes sobre algún asunto en que uno puede estar o no de acuerdo con el objetivo de entenderse.

P: ¿Qué valor le asigna al diálogo?

R: Es importante, porque se puede conocer el sentir, la opinión de los que nos rodean. En cuanto a los niños, el dialogar con ellos (aunque nos gusta más la palabra comunicarnos) permite que ellos comprendan mejor si se les da una instrucción, o se los corrige, ya exigen explicaciones y la comprensión de parte de los niños hace más fácil su educación.

P: Y ¿Siente que el jardín ha fortalecido este aspecto?, ¿En qué lo ve reflejado?

R: Desde el punto de vista de los niños con nosotros sí. Se nota que ellos han aprendido a dialogar. Es una forma de entendimiento, de comunicar su sentir, de pedir explicaciones y de relacionarse. Se nota, en parte, cuando se expresa...creo que facilita más contacto...quizás más reuniones.

P: ¿Cómo más reuniones?

R: Si uno tuviera más tiempo y las tías mayor disponibilidad de horarios, conversaríamos más con las tías y nos tendríamos más información sobre nuestros hijos, lo que seguro fortalecería más el diálogo.

P: y ustedes ¿Fomentan el diálogo en su hogar?

R: Sí, el contarnos qué nos pasa. Si existe algún camino de compartimiento con nuestro hijo, el explicarle y darle razones si las exige, o si lo corregimos. En preguntarle diariamente cómo se siente, que sucede, lo que opina, etc.

Apoderado I (Nivel transición)

P: ¿Qué entiende usted por diálogo?

R: Dar el tiempo y el espacio necesario para conversar sin la televisión o elementos distractores en el entorno.

P: ¿Qué valor le asigna al diálogo?

R: Es la instancia que tenemos como familia para saber cómo se sienten nuestras hijas, por sus edades tan diferentes necesitan mayor tiempo, a veces se establecen diálogos en conjunto y a veces por separado.

P: ¿Siente que el jardín ha fortalecido el diálogo?, ¿En qué lo ve reflejado?

R: Amanda ha adquirido mayor autonomía y de apoco a reforzado su personalidad.

P: ¿Fomenta el dialogo en su hogar?, ¿De que forma?

R: Por el tiempo que a veces tenemos debido al trabajo, dejamos harto espacio para el diálogo en la noche, desayuno, comida y el fin de semana para hacer cosas como familia y crear instancias de conversación y de escuchar.

Apoderado II (nivel transición)

P: ¿Qué entiende usted por diálogo?

R: La conversación entre dos personas.

P: ¿Qué valor le asigna al diálogo?

R: Es muy importante, puesto que si existe el diálogo, existe comunicación

P: ¿Sientes que el jardín ha fortalecido el diálogo?, ¿En qué lo ve reflejado?

R: Si, especialmente en el diálogo diario, con la tía, donde me pone al día de lo que hizo, me permite saber que hizo durante el día mi hija.

P: ¿Fomenta el diálogo en su hogar?, ¿De que forma?

R: Si, estando juntos (yo, mi marido y mi hijo) a la hora del desayuno, almuerzo y cena.

También en el auto cuando ella me conversa de cómo ella lo ha pasado

Anexo N° 6

Cuadro de sistematización de observación

CATEGORÍAS	Nivel de transición I y II			Nivel medio menor y medio mayor		
	Obs. 1	Obs. 2	Obs. 3	Obs. 1	Obs. 2	Obs. 3
LA ESCUCHA EN EL AULA	Los niños/as ponen atención a lo que va cantando la tía.	Los niños al escuchar la voz de la tía, la observan y se callan rápidamente, mirando cada uno hacia ella	Al escuchar a la educadora, la niña con el rostro serio y el ceño fruncido se dirige a ella, pasándole la tijera que tenía en sus manos.		La educadora mientras ayuda a una niña con el almuerzo le pregunta por su hermano menor. La niña le responde, luego la educadora abriendo los ojos y con un tono de voz más fuerte de la normal le dice: “aún con pañales!”.	Un niño al oír lo que la educadora le expresa, la mira, se ríe y sigue subiendo la escalera más lento.
COMUNICIÓN ORAL EN EL AULA	Frente a un niño que no se toma la leche, la educadora le dice: “Empezamos mal la semana, no te quieres	Un par de niños comienzan a conversar entre ellos, de forma muy silenciosa. La educadora cuando se percata de la	La educadora dice: “Ehy!; Ahí no va la tijera!, pásamela yo la iré a guardar donde	La educadora les explica que no puede atenderlos a todos/as a la vez.	La Educadora se acerca y le dice: “¿Cony, te ayudo con esto?, y espera que ella le responda	Frente a un niño en una situación de riesgo la educadora manifiesta: “ten cuidado, que te puedes

	<p>poner el delantal...ta mpoco te quieres tomar la leche, eres un mal educado, mañoso y eres un cochino”</p> <p>La educadora dice al grupo de niños: “No van a ir a lavarse si siguen conversando con los otros niños, cállense y terminen su colación”</p>	<p>situación se dirige a ellos diciéndoles:” Ya, ya! Silencio, dejen de hablar!”</p>	<p>corresponde, qué terrible que una tenga que ser siempre la que hace bien las cosas”.</p>		<p>sí, para luego comenzar a darle la comida. Mientras la ayuda con el almuerzo, le pregunta por su hermano menor.</p>	<p>caer, hazlo despacito, bueno, sin apurarte”</p> <p>“Tía Alejandra, yo tengo un hermanito chico que siempre juega con los autos, y siempre llora cuando se los quito”,</p>
<p>COMUNICACIÓN GESTUAL Y CORPORAL EN EL AULA</p>	<p>Frente a un reto de la educadora, el niño afectado mira la leche y comienza hacer reiterados gestos con la boca.</p> <p>La posición de la educadora es de pie y de espalda a los niños/as.</p>				<p>El niño mira a las tías sonriente mientras recogen su plato.</p>	<p>El niño, al escuchar a la Educadora, la mira con una leve sonrisa en el rostro, y le responde: “Sí, juguemos!”</p> <p>La educadora se acerca al niño, abre los brazos y le da un abrazo fuerte.</p>

VALOR DE DIÁLOGO	La educadora interrumpe preguntando por qué dos de los niños no se han tomado su colación. No obstante, no los deja responder apurándolos en la acción.	Cuando la educadora termina de enumerarlos les expresa: “son 19 ahora y faltaron dos, porque están enfermos”. Un niño se dirige a ella y le pregunta: “¿por qué están enfermos?” y la educadora lo mira fijamente a los ojos, pero no le responde.	Cuando la educadora nota que un grupo de niñas conversa les dice: “Silencio, no quiero que hablen, calladas!”.		La Educadora limpia las mesas y conversa con un tono de voz suave con los distintos niños y niñas.	Frente a un niño accidentado, la educadora dice: “Vamos al baño para lavar tu herida, así que te la lavo primero y luego te desinfecto”
ESTRATEGIAS DE PROMOCIÓN DEL DIÁLOGO		Preguntar: La educadora le pregunta a niños y niñas: “¿Cuántos niños son en total?”	Grupos: Niños y niñas se encuentran sentados en una silla alrededor de una mesa cuadrada.		Los niños entran a la sala y se sientan en mesas de a 4 (ellos escogen sus puestos) Preguntar: La Educadora pregunta: “¿y quién sabe qué número sigue?”	
EMPATIZAR Y RESPETAR EN EL AULA	Frente a un niño que llora la educadora le dice: “Empezamos mal la semana, no te quieres poner el	La educadora dice: niños! miren cómo está sentada su compañera, con las piernas cruzadas, como una dama, ustedes	Con voz fuerte y tosca:” al patio vamos a ir cuando esté todo en su lugar y ordenado”	La técnico recibe el trabajo del niño y le dice: “Que lindo, hoy trabajaste muy bien, te felicito”	La educadora mientras ayuda a una niña con el almuerzo, le pregunta por su hermano	Frente a una anécdota familiar de un niño, la educadora le dice: “A tu hermanito lo tienes

	delantal...ta mpoco te quieres tomar la leche, eres un mal educado, mañoso y eres un cochino”	niñitas tienen que seguirle el ejemplo”.			menor.	que cuidar mucho bueno y no le tienes que quitar los juguetes porque es más chiquito que tú” Frente a un niño que se cae la educadora le dice: “pucha, pobrecito, tienes que tener cuidado, bueno?”, acariciando le la cara con la mano y posteriorm ente haciendo cariño en la rodilla que estaba herida.
--	--	--	--	--	--------	--

AnexoN°7

Cuadro sistematización entrevistas

a) Educadoras

CATEGORÍAS	Entrevista nivel de Transición I y II.	Entrevista nivel Medio Menor y Mayor.
LA ESCUCHA EN EL AULA	<p>“De repente estamos hablando y están todos desordenados y no me escuchan y en el momento lo conversamos....que me escuchen, que no tienen que hacer desorden, que tiene que respetar al otro, escucharlo, levantar la mano cosas así” (Educadora).</p> <p>“...sentarse a conversar, darse el tiempo para....dependiendo del tema determinado sobre lo que se va a trabajar”. (Educadora).</p> <p>“Por ser, cuando ellos vienen a nosotras o si les pasó algo, nos explican, nos hablan, conversan... uno los recibe de la mejor forma posible y uno les dice que se dirija a su compañero y ahí ellos les dicen “es que tú no me lo pediste bien o por favor”. (Educadora Asistente).</p>	<p>“Hay muchas cosas que nosotras, por ejemplo, nosotras comentamos con los papás en las reuniones, porque hay muchas cosas que a ellos les pasan que nosotras sabemos en el baño. Ponte tú, a veces, yo estoy peinando y me cuentan que la mamá se cayó o le pasó algo en la casa...” (Educadora Asistente)</p>
COMUNICIÓN ORAL EN EL AULA	<p>“si presenta un conflicto, dialogar con las partes afectadas, para llegar a un acuerdo y que se solucione en el momento y que no vaya más allá”. (Educadora).</p> <p>“Es comunicase a través de distintas formas, por que a</p>	<p>“Aparte de estar ampliando su vocabulario... aprenden a expresarse delante de otras personas. O sea, entablar conversaciones con sus pares, con los adultos, también en grupo” (Educadora)</p> <p>“Todo se tiene que hablar para</p>

	<p>través del diálogo uno puede llegar a muchas cosas, sobre todo en la relación que uno tiene con las demás personas, con los de su entorno. Alimentar su relación a diario”. (Educadora)</p> <p>“Por ser, cuando ellos vienen a nosotras o si les paso algo....nos explican, nos hablan, conversan, uno los recibe de la mejor forma posible, y uno les dice que se dirija a su compañero y ahí ellos les dicen, es que tu no me lo pediste bien o por favor”. (Educadora Asistente).</p>	<p>tener una solución, un resultado positivo o negativo” (Educadora Asistente)</p>
<p>COMUNICACIÓN ENTRE DOCENTES</p>	<p>“Eso depende de la creatividad que se tenga. Bueno de todo en realidad, porque cuando uno trabaja, uno no trabaja sola”. (Educadora)</p> <p>“.....pero para ello tienes que dialogar con la otra persona, para que la otra persona sea un aporte también, Es de forma complementaria”. (Educadora)</p> <p>“La tía...ella siempre ve lo que es el diálogo, en que ellos tomen las decisiones, por ejemplo, cuando ella hace actividades” (Educadora Asistente)</p> <p>“A la hora del almuerzo, si ellos no quieren algo o están aburridos o quiere ir al baño, uno les dice “ya, vaya” pero pregunte, que siempre pregunte antes y si le dicen que no, es no, no más”. (Educadora Asistente)</p>	<p>“...cuando estamos almorzando, en cada uno de los momentos tratamos de aprovechar al máximo que ellos nos cuenten de su experiencia” (Educadora)</p> <p>“O sea yo voy al baño ponte tú y yo estoy peinando y les voy preguntando ¿quién eres tú?, ¿qué edad tienes tú?...” (Educadora Asistente)</p> <p>“Es que dentro de todas las planificaciones que hace la tía Alejandra, ella explica lo que vamos a hacer y por lo general nosotros mostramos los animales, por ejemplo, y nosotros les preguntamos....” (Educadora Asistente)</p>

<p>VALOR DE DIÁLOGO</p>	<p>“Bueno el diálogo es más que el comunicarse, en todo ámbito de cosas, con el personal, con los niños, con los padres todo, uno puede llegar a muchas cosas a través de esto.... o sea es importantísimo a diario”. (Educadora)</p> <p>“Yo converso, cuando se presenta una situación...a diario...de repente estamos hablando, y están todos desordenados, y no me escuchan y en el momento lo conversamos...que me escuchen, que no tienen que hacer desorden, que tienen que respetar al otro, escucharlo, levantar la mano, cosas así”. (Educadora)</p> <p>“...ante cualquier circunstancia, si presenta un conflicto, dialogar con las partes afectadas para llegar a un acuerdo y que se solucione en el momento y que no vaya más allá”. (Educadora).</p> <p>“....y uno les dice que se dirija a su compañero y ahí ellos les dicen, es que tu no me lo pediste bien o por favor”. (Educadora Asistente)</p> <p>“...yo los acerco para que conversen y les pregunto ¿cómo te sientes?, ¿te gustaría que te pegaran? y así ellos resuelven su problema”. (Educadora Asistente)</p>	<p>“...desde que llegan, cuando estamos almorzando, en cada uno de los momentos tratamos de aprovechar al máximo que ellos nos cuenten de su experiencia” (Educadora)</p> <p>“...es mediante el diálogo que uno se da a entender y expresarse y encontrar una solución al problema o a una actividad que podemos lograr mejor hablando” (Educadora Asistente)</p>
<p>ESTRATEGIAS DE PROMOCIÓN DEL DIÁLOGO</p>	<p>“...tienes que dialogar con la otra persona, para que la otra persona sea un aporte también, Es de forma complementaria”. (Educadora)</p>	<p>“Al preguntarle cómo están, esperar una respuesta y de cierta forma guiarlos para que ellos conversen entre sus compañeros...y no que estén todos callados, que pongan</p>

	<p>“Bueno la estrategia podía ser....dejar que participe, que pueda intervenir más dentro de las actividades”. (Educadora)</p> <p>“Bueno con ellos...sentarse a conversar, darse el tiempo para....dependiendo del tema determinado sobre lo que se va a trabajar” (Educadora)</p> <p>“Ahí me comunico con los apoderados, por ejemplo la Camila, una niña que presenta dificultades en el aprendizaje....y en ese caso puntual, yo converso hartito con los papás” (Educadora)</p> <p>“El diálogo puede ser una pregunta, una respuesta que uno le puede dar a un niño” (Educadora Asistente)</p> <p>“.....el cambio de la voz. El cambio del tono de voz, por ejemplo....” (Educadora Asistente)</p> <p>“Bueno uno siempre esta viendo que en las actividades hay disertaciones en donde ellos.....” (Educadora Asistente)</p>	<p>atención... sino darles libertad para que ellos se puedan comunicar” (Educadora).</p> <p>“...a través del dibujo, canciones... hacemos juego de rincones... láminas también... hacemos que observen y que ellos nos digan qué descubrieron, etc. Cuentos también. Yo trabajo hartito con el cuento, hacemos, por ejemplo, actividades que a veces no están programadas, yo les hago cuentos y ellos igual se expresan de quién fue, y yo les consulto que qué pasó, entonces ellos siempre están en constante diálogo” (Educadora Asistente).</p> <p>“Tratamos de juntarlos con otros o intentamos preguntarles a ellos primero, antes de que los otros respondan, porque sabemos que hay otros que saben más... Entonces, en esas ocasiones, les pedimos que, todavía, no den su opinión, para que los demás puedan responder o que levanten la mano. Si levantan la mano, nosotras les decimos si puede dar su opinión cuando estamos en grupo. Y tratamos de lo que menos hablan den la opinión primero” (Educadora).</p>
<p>EMPATIZAR Y RESPETAR EN EL AULA</p>	<p>“Bueno con ellos...sentarse a conversar, darse el tiempo para....dependiendo del tema determinado sobre lo que se va a trabajar” (Educadora)</p> <p>“A la hora del almuerzo, si ellos no quieren algo o están aburridos o quiere ir al baño, uno les dice “ya, vaya” pero pregunte, que siempre pregunte antes y si le dicen que no, es no, no más”. (Educadora Asistente)</p>	<p>“Al preguntarle cómo están, esperar una respuesta y de cierta forma guiarlos para que ellos conversen entre sus compañeros... también dejarles un tiempo para que ellos puedan conversar. Si se van a lavar, que vengan se sienten y dejarlos un rato que entre ellos conversen y no que estén todos callados, que pongan atención... sino darles libertad para que ellos se puedan comunicar” (Educadora)</p>

		<p>“Por ejemplo, la Javiera, siempre cuida a los más pequeños y ella se siente súper importante y nosotros a la vez la nutrimos diciéndole que cada día está más grande y le decimos qué vamos a hacer cuando la Javi se vaya!” (Educatora Asistente)</p>
--	--	---

b) Niños y niñas

CATEGORÍAS	Entrevista nivel de transición I y II	Entrevista nivel medio menor y mayor
LA ESCUCHA EN EL AULA	<p>“Le digo escúchame, porque no me escuchó” (Estudiante nº 1)</p> <p>“Me gusta eso, trabajar calladito, porque así la tía no me escucha” (Estudiante nº 1)</p> <p>“Y cuando hablas con tus compañeros ¿te escuchan? R: Algunos de ellos no me escuchan.” (Estudiante nº 2)</p> <p>“Y cuando ellas o tus compañeros no te escuchan ¿Cómo te sientes? R: No me gusta, me siento triste” (Estudiante nº 2)</p>	<p>“Sí, porque la Paulina me mordió delante y yo le dije a la tía y ella me escuchó y me dijo que me tranquilizara y me lavó la carita.” (Estudiante nº 1)</p> <p>“¿Te gusta que te escuchen las tías cuando a ti te pasa algo? R: Mmm sí, porque cuando no quiero comer porque me duele la guatita, la tía Alejandra llama a mi mamá, para que me venga.....que esta en el trabajo” (Estudiante nº 2)</p>
COMUNICIÓN EN EL AULA	<p>“Sí, durante las actividades no, no, tiene que trabajar calladito” (Estudiante nº 1)</p> <p>“En las actividades no puedo conversar, no puedo conversar en las comidas, y no puedo conversar cuando estoy durmiendo” (Estudiante nº 1)</p> <p>“Por ejemplo en la hora de almuerzo ¿tú puedes hablar? R: La tía dice que no.” (Estudiante nº 2)</p> <p>“¿Y en las actividades puedes hablar? R: Digo, decía que no, porque tengo que estar trabajando.” (Estudiante nº 2)</p> <p>“¿En que momentos puedes hablar en la sala? R: Cuando la tía nos dice.”</p>	<p>“Y tú le cuentas a tus compañeros cuando a ti te pasa algo?. R: Sí, les cuento, porque la Paulina es muy pesada.” (Estudiante nº 1)</p> <p>“¿Y tú puedes hablar en clases? R: A veces hay que estar calladito, pero a veces podemos conversar siempre.” (Estudiante nº 1)</p> <p>“¿Y tú le cuentas a tus compañeros cuando a ti te pasa algo?. R: Sí, para que jueguen conmigo.” (Estudiante nº 2)</p> <p>“¿Y tú puedes hablar en clases? R: Si hablo....cuando estoy en los juegos también....” (Estudiante nº 2)</p>

	(Estudiante nº 2)	
VALOR DE DIÁLOGO		
EMPATIZAR Y RESPETAR EN EL AULA	<p>“Porque algunas veces extrañamos a nuestras abuelas, una bisabuela y otra bisabuela. A veces las echamos de menos...” (Estudiante nº 1)</p> <p>“Porque yo andaba jugando y yo los escucho que están llorando, porque están enojados” (Estudiante nº 1)</p> <p>“No. Me quedo calladito y ellos cuando yo estoy triste, me escuchan y me dicen que me pasó... yo les cuento qué me pasó...(refiriéndose a los compañeros)” (Estudiante nº 1)</p> <p>“Me gusta eso, trabajar calladito, porque así la tía no me escucha” (Estudiante nº 1)</p> <p>“¿Cuándo están jugando tú expresas también lo que quieres hacer? R: No. Yo hago, yo juego con mi hermano.” (Estudiante nº 2)</p> <p>“¿En que momentos puedes hablar en la sala? R: Cuando la tía nos dice.” (Estudiante nº 2)</p> <p>“¿Y en las actividades puedes hablar? R: Digo, decía que no, porque tengo que estar trabajando.” (Estudiante nº 2)</p>	<p>“Sí, porque la Paulina me mordió delante y yo le dije a la tía y ella me escuchó y me dijo que me tranquilizara y me lavó la carita.” (Estudiante nº 1)</p> <p>“¿Trabajan en grupo?. R: Sí y a veces solitos. Pero la tía me ayuda si no puedo trabajar. Pero da lo mismo si no puedo.” (Estudiante nº 1)</p> <p>“¿Te gusta que te escuchan las tías cuando a ti te pasa algo? R: Mmm sí, porque cuando no quiero comer porque me duele la guatita, la tía Alejandra llama a mi mamá, para que me venga.....que esta en el trabajo” (Estudiante nº 2)</p>

c) Madres, padres y/o apoderados

CATEGORÍAS	Entrevista nivel de Transición I y II.	Entrevista nivel Medio Menor y Mayor.
CONCEPTO DE COMUNICACIÓN	<p>“Dar el tiempo y el espacio necesario para conversar sin la televisión o elementos distractores en el entorno” (apoderado I).</p> <p>“Conversación entre dos personas.” (apoderado II)</p>	<p>“Una conversación entre dos o más partes sobre algún asunto en que uno puede estar o no de acuerdo con el objetivo de entenderse” (Apoderado I)</p> <p>“...es un medio de comunicación que se produce a través de una pequeña conversación a través del lenguaje. El diálogo es parte de la educación y de un buen desarrollo emocional” (apoderado II).</p>
COMUNICACIÓN EN EL JARDÍN	<p>“ha adquirido mayor autonomía y de apoco ha ido reforzado su personalidad” (apoderado I)</p> <p>“especialmente en el diálogo diario, con la tía, donde me pone al día de lo que hizo, me permite saber que hizo durante el día mi hija” (apoderado II).</p>	<p>“El jardín siempre ha fortalecido la comunicación y ha motivado el lenguaje en los niños. Sin embargo, cada niño tiene su nivel de aprendizaje. Lo veo reflejado en las actividades y tareas que desarrollan en el jardín, como las presentaciones de los oficios de los papás, la presentación de los animales y todo aquel medio de comunicación entre las educadoras y el niño” (Apoderado I)</p> <p>“Se nota que ellos han aprendido a dialogar. Es una forma de entendimiento, de comunicar su sentir, de pedir explicaciones y de relacionarse. Se nota, en parte, cuando se expresa...creo que facilita más contacto...quizás más reuniones. Si uno tuviera más tiempo y las tías mayor disponibilidad de horarios, conversaríamos más con las tías y tendríamos más información sobre nuestros hijos, lo que seguro fortalecería más el diálogo” (Apoderado II)</p>

VALOR DE DIÁLOGO	<p>“Es la instancia que tenemos como familia para saber cómo se sienten nuestras hijas” (apoderado I)</p> <p>“Es muy importante, puesto que si existe el diálogo, existe comunicación” (apoderado II)</p>	<p>“...a través del diálogo podemos saber qué piensa y sienten las personas. En nuestros hijos el diálogo juega un rol muy importante, ya que podemos enterarnos de sus gustos, las actividades que realiza en el jardín, sus necesidades y también sus sentimientos” (Apoderado I)</p> <p>“...se puede conocer el sentir, la opinión de los que nos rodean. En cuanto a los niños, el dialogar con ellos... permite que ellos comprendan mejor si se les da una instrucción, o se los corrige, ya exigen explicaciones y la comprensión de parte de los niños hace más fácil su educación” (Apoderado II)</p>
EMPATIZAR Y RESPETAR	<p>“La dejo que vea un rato tele para que se le pase la pena” (madre I)</p> <p>“Le pregunto qué siente y qué hizo en el jardín” (madre II)</p>	<p>“Le pregunto qué le pasó y que me cuente qué hizo en el jardín, para ver si pasó algo con algún compañero/a” (madre I)</p> <p>“Lo tranquilizamos, diciéndole que vamos a llegar luego a conversar en la comida” (Padre y madre II)</p>