



UNIVERSIDAD ACADEMIA HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE PEDAGOGÍA

**“SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS DE LA MEDIACIÓN QUE
REALIZAN EDUCADORAS DE PÁRVULOS EN LAS
EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE DE JARDINES INFANTILES
CON MODALIDAD CURRICULAR INTEGRAL Y ÉNFASIS
PEDAGÓGICOS DISTINTOS”**

Alumnas: Aguilera Díaz, Giselle

Yévenes Fernández, Marión

Profesora Guía: Novoa Verdugo, Ximena

Tesis para optar al título de Educadora de Párvulos

Tesis para Optar al Grado de Licenciado en Educación

Santiago, Agosto del año 2014

AGRADECIMIENTOS

En primera instancia queremos agradecer infinitamente a nuestra profesora Ximena Novoa por su enorme paciencia y esfuerzo que demostró durante todo este proceso, por hacernos sentir que valíamos y que éramos capaces de lograr todos aquellos desafíos que nos hacían desilusionarnos y dejar de hacer nuestros deberes. Por todo esto y mucho más GRACIAS profesora.

Giselle Aguilera y Marión Yévenes

Quiero agradecer a mis padres y hermano por todo el esfuerzo que han hecho para que este proceso sea lo más afable y enriquecedor. A mis familiares por tantas horas de ausencia, por perderme tantos momentos gratos. A mis abuelos por todas las veces que preguntaron por mí y yo no estaba. A mi Pascale, gracias mi hermosa por soportar a esta madrina que se perdió muchos nuevos aprendizajes y experiencias. A mi pololo Roberto Barahona por ayudarme en cada etapa y levantarme cada vez que ya no tenía la energía para seguir.

Marión Yévenes

Quiero agradecer a mi familia por su apoyo incondicional, por su paciencia y su sustento económico que me ayudó a terminar con este trabajo, que simboliza el término de un ciclo de mi vida. Finalmente, pero no menos importante, gracias a mi pareja Francisco Fritz Rojas por su amor incondicional y sus ganas de acompañarme en cada momento que lo necesité.

Giselle Aguilera

ÍNDICE

	Página
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1 Planteamiento del problema de investigación.....	3
1.2 Pregunta de investigación.....	13
1.3 Objetivos.....	13
1.4 Hipótesis.....	14
1.5 Justificación y relevancia del objeto de estudio.....	17
II. MARCO TEÓRICO	
2.1 Mediación de los Aprendizajes.....	18
2.1.1 Lev Semionovitch Vygostsky y la zona de Desarrollo Próximo.....	18
2.1.2 Jerome Bruner y la teoría del aprendizaje.....	20
2.1.3 David Ausubel y la teoría de aprendizaje significativo.....	22
2.1.4 Humberto Maturana y la importancia de las emociones en el lenguaje.....	23
2.1.5 Propuesta de Feurestein y Programa de Enriquecimiento Instrumental.....	24
2.2 Experiencia de aprendizaje mediado.....	32
2.3 Modalidad curricular Integral.....	33
2.4 Modalidad curricular con Enfoque Educativo Reggio Emilia.....	37
2.5 Teoría de las “Inteligencias Múltiples”.....	40
III. MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Enfoque de Investigación.....	44
3.2 Diseño de investigación.....	44
3.3 Muestra.....	45

3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	45
--	----

IV. ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Organización y análisis de los datos obtenidos con la pauta de observación.....	47
4.1.1 Análisis de los resultados de mediación de la educadora de párvulos del Jardín Infantil A.....	47
4.1.2 Análisis de los resultados de mediación. Jardín Infantil B.....	58
4.1.3 Cuadro Comparativo del Análisis de Resultados de Aplicación de la Pauta de Apreciación para medir la Mediación de los Aprendizajes de Educadoras de Párvulos.....	69
4.1.4 Análisis de Categorías Analíticas derivados de Registros Etnográficos.....	73

V. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

VI. BIBLIOGRAFÍA

VII. ANEXOS

7.1 Anexo 1 Pauta de observación	
7.3 Anexo 2 Registro etnográfico	
7.3 Anexo 3 Resultados finales	
7.4 Anexo 4 Gráficos de los resultados finales	

INTRODUCCIÓN

El propósito de este documento es presentar el informe de tesis de estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia, de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

El objetivo general de la tesis es conocer las similitudes y las diferencias de la mediación de los aprendizajes que realizan educadoras de párvulos, en las experiencias de aprendizajes con los párvulos, de dos jardines infantiles. En ambos jardines infantiles, según manifiestan sus directoras, se aplica la modalidad curricular integral y además se enfatizan aspectos pedagógicos curriculares particulares. En uno de los jardines se enfatiza la teoría de las Inteligencias Múltiples y en el otro centro educativo la pedagogía de Reggio Emilia.

En esta tesis interesa profundizar en la mediación de las educadoras de párvulos, describirlas y compararlas, para llegar a conocerlas, como se mencionó anteriormente. Este interés de conocimiento surge a partir de observaciones realizadas por las estudiantes durante el proceso de práctica de cuarto año de la carrera, que mostraban que la mediación que realizaban las educadoras de párvulos con los niños y niñas, manifestaban diferencias evidentes. En este sentido, es que interesaba conocer de manera sistematizada esas similitudes y diferencias.

Para evaluar la mediación realizadas por las educadoras de párvulos y llegar a compararlas, se utilizó principalmente la Pauta de Observación de las Interacciones Mediadas, elaborada por el equipo técnico de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI, 2007). Además, para complementar la información, se realizaron en la experiencia de aprendizajes de los párvulos, registros etnográficos.

Se espera que esta tesis y sus resultados sean un aporte para la comunidad educativa de los jardines infantiles estudiados, especialmente para las

educadoras de párvulos y los niños y niñas a los que brindan cuidados y educación.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes del Problema

El interés por realizar esta investigación sobre la “Mediación en experiencias de aprendizaje en Educación Parvularia” surge desde las experiencias en práctica profesional de las estudiantes en proceso de elaboración de tesis. Una de esas experiencias se realiza en un centro educativo perteneciente a la Asociación Nacional del Discapacitado Mental (ANADIME), supervisada pedagógicamente y con apoyo financiero de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). Este centro educativo, con Modalidad Curricular Integral y con énfasis en el enfoque pedagógico Reggio Emilia, según lo declarado en el Proyecto Educativo Anadime¹ está ubicado en la comuna de Peñalolén. En este centro educativo las tesisistas tuvieron la oportunidad de aproximarse a las dimensiones teórico prácticas de este enfoque pedagógico llamado Reggio Emilia, a través de las interacciones en la vida cotidiana, es decir, en la jornada diaria con párvulos, personal técnico pedagógico, y también a través de las orientaciones metodológicas y la revisión de bibliografía orientada por la directora del jardín infantil.

El enfoque pedagógico de Reggio Emilia, denominado así porque surge en la postguerra en un pequeño pueblo italiano con ese nombre, concibe al niño y a la niña a partir de sus potencialidades y como un protagonista de sus propios aprendizajes. El enfoque considera que cada persona y cada sociedad crea su propia imagen de niño y niña, que la lleva a comportarse de determinadas

¹Desde la literatura sobre el currículo de la educación parvularia chilena (Peralta, 1998) el currículo de este jardín infantil correspondería al denominado de Autodeterminación, porque es una propuesta curricular singular que incorpora e integra elementos de otras modalidades curriculares. Para efectos de esta investigación se denominará como modalidad curricular Integral con énfasis particular, según señala cada centro educativo estudiado, respetando así la denominación que ellos le asignan a su currículo.

maneras, estableciendo ciertos valores y maneras de observar, mirar y escuchar al párvulo, ya que es muy difícil actuar de forma contraria a esta imagen interna.

El enfoque pedagógico Reggio Emilia espera que el docente asuma un rol activo y medie el proceso de aprendizaje del niño y la niña. Es decir el o la docente es cuestionador, provocador de los educandos y reflexivo de su quehacer pedagógico. Además esta perspectiva declara que existe un tercer maestro dentro de la escuela, que está desarrollado en los espacios educativos a través de los materiales expuestos a su disposición, cada esquina y rincón de la sala es intencionado para el aprendizaje de los párvulos, manteniendo una identidad y un propósito que es valorado por toda la comunidad educativa. (Hoyuelos, 2001)

Observando en el día a día a la educadora de párvulos en el centro educativo Anadime, se apreciaba que demandaba de los niños y las niñas mayor actividad, seleccionando los aprendizajes y planificando las experiencias educativas en función del logro de éste. La educadora relacionaba el tema de la experiencia con los temas anteriores, intentando que los niños y las niñas argumentaran sobre sus reflexiones y decisiones promoviendo el desarrollo de su pensamiento, esto lo hacía realizando preguntas tales como: ¿qué hiciste? ¿Cómo lo hiciste?, ¿qué hiciste primero?, ¿en qué te fijaste?, ¿qué pensaste?

Por otra parte, las estudiantes realizaron otra práctica profesional en un centro educativo, perteneciente también a la JUNJI, con modalidad curricular integral, con énfasis en la Teoría de las Inteligencias Múltiples².

Según señala Gardner (1993), antiguamente la inteligencia del ser humano era vista como algo estable y única, se nacía inteligente o no, no había nada que pudiera refutar aquello. Con el paso del tiempo ha ido cambiando la teoría, ahora se cree que la inteligencia es modificable a través del tiempo y que es una

²La directora del jardín infantil, entregó verbalmente esta información. Las tesis no tuvieron acceso al PEI. Al igual que en la situación anterior, en estricto rigor conceptual, la modalidad curricular de este jardín infantil correspondería a una modalidad de autodeterminación, pero respetando lo declarado por el Jardín Infantil se denominará como modalidad curricular integral con énfasis, según se indica.

capacidad que va progresando si la educación es congruente con su forma de aprender. De esta manera la inteligencia aumentará notablemente, pero si es de una manera distinta a sus intereses, la inteligencia se mantendrá o aumentará escasamente.

La mera experiencia de práctica de las tesoristas les indicó que la educadora de párvulos en las experiencias educativas de este último jardín infantil, en comparación con el primero, interactuaba de manera distinta con los párvulos. Asumía un rol más protagónico por sobre las acciones de los párvulos. Ella anticipaba las respuestas a las preguntas que realizaba a los niños y las niñas o intervenía directamente corrigiendo aquello que los párvulos no habían realizado, según sus indicaciones. A partir de esta experiencia surgen preguntas respecto de ¿cuáles son las diferencias de las interacciones de mediación de las educadoras con los párvulos en esos jardines infantiles? y ¿existen similitudes?

La Educación Parvularia chilena, desde los lineamientos de la política educativa, incorporada en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) señala que, todos los niveles educativo cualquiera sea la modalidad curricular que adquiera en su implementación, promueve que los niños y niñas conozcan sus potencialidades, capacidades, y construyan confianza en sí mismos, para esto destaca principios de los que se deriva una concepción de niño y niña, al mismo tiempo que orienta formas de educar, de enseñar e interactuar para promover aprendizajes en las y los párvulos. (MINEDUC, 2001)

El principio de bienestar destaca que todo niño y niña debe sentirse considerado plenamente en cuanto a sus necesidades e intereses, deben tener protagonismo en cada situación educativa, deben gozar de una afectividad y protección, confortabilidad, serenidad y plenitud. Además niñas y niños deberían aprender de acuerdo a sus características personales, lo que involucra que vayan avanzando paulatina y conscientemente en la búsqueda de aquellas situaciones que les permitan sentirse integralmente bien.

Otro principio también importante es el de actividad. Señala que el niño y la niña deben ser cien por ciento protagonistas de sus aprendizajes, a través, de la apropiación, construcción y comunicación con el otro. Esto implica considerar que los párvulos aprenden en todo momento, ya sea cuando miran, tocan o juegan manipulando el material pedagógico necesario que se requiere en cada situación educativa.

El principio de singularidad señala que cada párvulo es un ser único, irrepetible con características, necesidades, intereses y fortalezas únicas que el equipo educativo debe conocer, respetar y considerar en cualquier instancia de aprendizaje. Lo que implica comprender que cada niño y niña aprende de forma distinta, algunos se interesan por aprender solos, otros en grupo, lo que además implica que no todos conocen o aprenden al mismo ritmo, hay párvulos que lo hacen mucho más rápido que otros o viceversa.

El principio de potenciación señala que en el proceso de enseñanza aprendizaje, se debe generar confianza y seguridad en las propias capacidades de los niños y las niñas, para luego estar enfrentados a mayores y nuevos desafíos.

El principio de relación considera que en cada jornada aprendizaje se debe intencionar que los niños y niñas interactúen con sus pares y adultos, formando ambientes con pequeños y grandes grupos. Así, de esta manera se genere una integración y vinculación fuerte con el otro.

El principio de unidad enfatiza que todo aprendizaje debe ser integral, lo que quiere decir que el niño y la niña participa con todo su ser en sus aprendizajes en tanto es una persona indivisible, no aprende por fragmentos o por unidad, si no que todo de manera integral.

El principio de significado destaca que en una situación educativa siempre debe tener relación con sus experiencias y conocimientos previos que responda a sus intereses y que le dé algún sentido para ellos y ellas.

Por otra parte el principio del juego enfatiza que toda experiencia educativa debe tener un carácter lúdico, ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida del párvulo, con el juego se abren constantemente las posibilidades de imaginación, gozo, libertad, creatividad y expresión.

Al analizar estos principios pedagógicos se puede visualizar al niño y la niña como una persona en construcción, que desarrolla su identidad, que establece vínculos afectivos, avanzando en el descubrimiento de sus emociones y disfrutando plenamente en la etapa que se encuentra; que despliega sus capacidades de exploración y comunicación, explicándose el mundo de acuerdo a sus comprensiones. Si bien es cierto que el párvulo se encuentra en un proceso continuo de aprendizaje, se demuestra científicamente que en esta etapa la seguridad y desarrollo de los primeros vínculos afectivos, del apego, del cuidado de sí mismo, de la motricidad y el lenguaje entre otros, son factores claves para el desarrollo integral del ser humano. (MINEDUC, 2001)

Dentro de esta imagen de niño y niña que se refleja en los principios pedagógicos, la educadora de párvulos es quien debe intencionar y fomentar con su práctica pedagógica que estos principios y factores claves se fomenten, lleven a cabo y se desarrollen dentro del aula, facilitándolos en cada experiencia de aprendizaje y práctica educativa con los niños y niñas.

Las B CEP (2001) también señalan orientaciones pedagógicas para la enseñanza que buscan enfatizar recursos que son claves para el logro de los aprendizajes, tomando en cuenta las actitudes y acciones que los adultos deben realizar con el fin de generar ambientes propicios en los niños y las niñas. Dentro de estas acciones se promueve la necesidad de variar los recursos pedagógicos con el fin de motivar a los párvulos. Se hace énfasis también en la elección de recursos educativos, que éstos sean contextualizados y con sentido para los niños y las niñas.

Las orientaciones pedagógicas mencionan que los espacios educativos internos donde se llevan a cabo las experiencias de aprendizajes, deben ser modificables, es decir, se deben incorporar los espacios externos al centro educativo, ya sean los museos, los parques o cerros dependiendo del contexto de la escuela. (JUNJI, 2001)

Lo anteriormente declarado, permite señalar que la mediación de la educadora de párvulos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en cualquier modalidad y/o énfasis curricular en Chile, tendría que cumplir con ciertas características básicas y comunes. Entendiendo al mismo tiempo, entre otros factores que los énfasis curriculares que adopte el Jardín Infantil, colaboran en la mediación de la educadora de párvulos brindándole diversidad y singularidad. Se comprende también que las propias características personales de las educadoras de párvulos constituyen una condicionante de sus prácticas profesionales.

Más allá de los factores que brindarían diversidad a la mediación de las educadoras de párvulos mencionadas, para las estudiantes resulta importante profundizar en cuáles son esas diferencias y similitudes.

En esta tesis y relacionado con lo anteriormente señalado, se entenderá como mediación en educación parvularia la interacción intencionada que existe entre el párvulo, el adulto y el mundo que lo rodea para facilitar su comprensión. Esta mediación así entendida, parte del supuesto que existen ciertos contenidos culturales (conocimientos, actitudes, destrezas, habilidades) en el medio ambiente, que son captados por el adulto y que este selecciona, organiza y reordena, para luego estructurarlos de una manera específica para ponerlos al alcance del párvulo (BCEP, 2001)

Los autores, entre otros, que están a la base de esta concepción de mediación corresponden principalmente a Vygotsky y Feuerstein y se relacionan también con los aportes teóricos de Brunner, Ausubel y Maturana.

Según señala JUNJI (2009), la mediación es la clave para promover el aprendizaje en los niños y las niñas y especialmente ayuda a los párvulos a reintentar aprender cuando se frustran con experiencias que consideran difíciles y que los llevan directamente al fracaso cuando no son apoyados. En estas situaciones, la mediación es utilizada como un trampolín para manejar con éxito y mejorar esa intolerancia a la frustración, esto es considerado como un desafío, que si el niño y la niña creen en sí mismos y confían en sus potencialidades, podrán construir su propio aprendizaje o encontrar la respuesta a sus interrogantes.

Desde las investigaciones sobre mediación revisadas, la docente Viviana Gantus de la Universidad Nacional de Argentina (Gantus, 2005), en su trabajo denominado: “La importancia de la mediación docente en los procesos de lectura de niños, adultos y jóvenes”, señala el lugar importante que ocupa la mediación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Indica que, la mediación del docente debe generar, a través, de la lectura en niños y niñas, interés, participación, además del clima afectivo y de compromiso para que así pueda provocar que la lectura tome una mayor significancia en los párvulos.

Otras investigaciones sobre mediación (Navarro y otros, 2011), se refieren a ésta como un recurso para solucionar conflictos estudiantiles, como el bullying, la violencia, las diferencias culturales, el racismo, la discriminación de cualquier tipo, entre otros conflictos que suceden dentro de las aulas. Así la mediación cumple también un rol fundamental, ya que es vista y utilizada como instrumento solución de conflictos contribuyendo a mejorar la convivencia y conciliación escolar.

Otras investigaciones (Unicef, 2010), presentan o asocian la mediación como herramienta para incluir a la familia en los aprendizajes de los párvulos dentro del jardín infantil.

También se encuentran investigaciones que hablan de las mediaciones cognitivas, realizadas en el aula por profesores en escuelas rurales a niños y niñas con necesidades educativas especiales y se utiliza al docente como mediador en procesos de alfabetización de niños, niñas, jóvenes y adultos (Bowman, 2008)

En síntesis, y sobre la base de los antecedentes presentados, a continuación se presenta la pregunta de investigación.

1.2 Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las semejanzas y diferencias de la mediación que realizan dos educadoras de párvulos en las experiencias de aprendizaje con párvulos, de dos jardines infantiles con modalidad curricular integral y énfasis pedagógicos distintos?

1.3 Objetivos

1.31 Objetivo General

- Conocer las semejanzas y diferencias de la mediación que realizan dos educadoras de párvulos en las experiencias de aprendizaje con párvulos, de dos jardines infantiles con modalidad curricular integral y énfasis pedagógicos distintos.

1.32 Objetivos específicos

- Describir la mediación que realizan educadoras de párvulos en las experiencias de aprendizaje con párvulos, en dos jardines infantiles con modalidad curricular integral con énfasis pedagógicos distintos.
- Comparar la mediación que realizan educadoras de párvulos en las experiencias de aprendizaje con párvulos, en dos jardines infantiles que presentan modalidad curricular común con énfasis pedagógicos distintos.

- Identificar las semejanzas y las diferencias de la mediación que realizan educadoras de párvulos en las experiencias de aprendizaje con párvulos, en dos jardines infantiles que declaran modalidad curricular integral con énfasis pedagógico distinto.
- Analizar las diferencias y similitudes de la mediación que realizan educadoras de párvulos en las experiencias de aprendizaje con párvulos, en dos jardines infantiles que presentan modalidad curricular integral con énfasis pedagógicos distintos.

1.4 Hipótesis

Basándose en la propuesta teórica de Reuven Feuerstein (UDP, 1993), considerando además la Pauta de Evaluación Del Aprendizaje Mediado, elaborado por Junji (2007), e incorporando las adaptaciones realizadas por las estudiantes tesisistas relacionadas con los criterios de medición, presentamos las siguientes hipótesis

1.4.1 Ambas educadoras de párvulos, tanto del jardín infantil con énfasis pedagógico en las Teorías de las Inteligencias Múltiples (TIM), así como del jardín infantil con énfasis en la propuesta pedagógica de Reggio Emilia (PPRE), se relacionan con los niños e interactúan con ellos, evidenciando una intención pedagógica visible, fácilmente detectable. Es decir sus conductas denotan una mediación para facilitar aprendizajes, incluyendo una planificación sistemática además de diversas estrategias para guiar la atención de los niños y niñas hacia la experiencia de aprendizaje facilitada. Así se observa de parte del niño y la niña conductas de respuesta e intercambio variados entre sus pares y el adulto. A esta dimensión de la mediación Feuerstein la denomina **Intencionalidad y Reciprocidad**. (JUNJI, 2009)

1.4.2 Se considera que la educadora de párvulos del Jardín Infantil que trabaja con la Modalidad Integral con énfasis en la PPRE, manifiesta una mediación visible, más que la educadora de párvulos del Jardín Infantil con énfasis

pedagógico en TIM, la que presentaría una mediación sólo insipiente. Es decir la educadora del jardín infantil con énfasis en PPRE, se le observará más claramente efectuar preguntas abiertas a los niños y a las niñas para fomentar la reflexión y expresión de opiniones que serán articuladas no tan sólo con el aprendizaje del momento, si no que con sus experiencias anteriores, con su cultura, contexto familiar, entre otros. Este aspecto de la mediación, es denominado por Feuerstein, **Trascendencia**, (JUNJI, 2009)

1.4.3 Nuestro cuerpo habla por sí solo, cuando tenemos diferentes estados de ánimos nuestros gestos corporales acusan si estamos desanimadas (os), tristes, alegres, inquietas(os), entre otros. Tomando en cuenta lo anterior se considera que la educadora de párvulos del Jardín infantil con énfasis en PPRE realizará experiencias de aprendizaje que sean llamativas para los párvulos intentando que ellos y ellas se sientan más atraídos a mirar. Su mediación constituirá una interacción visible, clara, siendo la mediación de la educadora de párvulos del jardín infantil con énfasis en la TIM, solo una mediación insipiente o solo una interacción que no logra constituir mediación de aprendizajes, en esta dimensión es denominada por Feuerstein, **mediación del significado**. En esta dimensión el adulto a cargo tomará una actitud más participativa a través de sus gestos corporales y expresiones faciales al momento de expresarse verbalmente ante ellos y ellas. Estas experiencias intentarán que el párvulo se sienta representado por éstas, atendiendo a todos sus intereses y necesidades según el contexto de aprendizaje. (JUNJI, 2009)

1.4.4 Se considera que la mediación de aprendizajes que realiza la educadora de párvulos del jardín infantil con énfasis en PPRE, destaca aspectos positivos del trabajo de los niños y niñas, además de resaltar los errores como parte de sus aprendizajes, facilitando esto como una oportunidad para que ellos y ellas aprendan aún más. La educadora de párvulos del jardín infantil con énfasis en la TIM, no logra este nivel de mediación en este aspecto. Solo se observa una presencia insipiente o no se observa. Acrecentar la motivación según Feurestein

provoca que los niños y niñas generen una necesidad de saber más y obtener más conocimiento. Según él cada experiencia de aprendizaje debe tener un cierto grado de afectividad, que logre contactarse con los sentimientos de los niños y niñas, lo que provoca que esta experiencia tome sentido para ellos y ellas, tanto en lo familiar, personal y cultural, lo que genera que se conecten con sus experiencias vividas. Si están motivados y la experiencia se conecta con ellos y ellas, querrán poner a prueba sus capacidades y saber más aún y lo que es mejor observar y conocer sus logros y es en ese preciso momento cuando el aprendizaje se incorpora en su mundo afectivo. Según Feurestein a esta interacción la denomina mediación del **Sentimiento de Competencia**. (JUNJI, 2009)

1.4.5 Se cree que en ambos jardines infantiles, la mediación de las educadoras de párvulos se presentará con una presencia visible en esta dimensión de la mediación. Se trata de que niños y niñas se hagan responsables de sus acciones y de la propia autorregulación en situaciones problemáticas o simplemente para una sana convivencia. Estas situaciones quizás podremos observarlas durante las experiencias de aprendizaje, en donde se les recordará a los párvulos las mínimas normas de convivencia que se han establecido para vivir en paz dentro del centro educativo, tanto como a nivel grupal e individual. Según Feurestein a esta dimensión se le denomina **Regulación y control de la conducta**. (JUNJI, 2009)

1.4.6 El respeto por el otro y lo que se pueda opinar respecto a un tema, es primordial a la hora de mejorar o mantener una buena convivencia. Se considera importante que los niños y niñas entiendan el significado de respetar cuando un compañero o compañera está hablando o simplemente respetar su espacio, integridad, gustos, ritmos y estilos de aprender. Se cree que en ambos jardines infantiles se evidenciará que la educadora de párvulos promueva dicho respeto, al momento en que los párvulos desarrollen su experiencia de aprendizaje y deseen comunicarse u opinar acerca de un tema. Según Feurestein a esta descripción la denomina mediación de **la individualización y diferenciación psicológica**, en el

cual el autor promueve un ambiente de respeto y calidez al momento que los párvulos desean expresar su opinión, fomentando la espontaneidad. (JUNJI, 2009)

1.5 Justificación y relevancia del objeto de estudio

Se considera que esta investigación será de mucha utilidad para las educadoras de párvulos de los jardines infantiles estudiados, porque los resultados les permitirán reflexionar sobre la mediación que están desarrollando en su práctica y saber cuáles son sus fortalezas y aspectos a mejorar. Así mismo esta tesis entrega elementos teóricos que pudieran servirles para orientar la búsqueda o creación de estrategias para implementar y fortalecer la mediación ejecutada. Esto podría aportar a que los párvulos a su cargo sean más reflexivos, cuestionadores, observadores, independientes y por sobre todo niños y niñas que sean capaces de transferir lo aprendido a otras experiencias de su vida. En síntesis, esta investigación aporta a los centros educativos estudiados y sus equipos, herramientas prácticas y teóricas para la evaluación y retroalimentación constante en torno a la mediación de los aprendizajes de niños y niñas.

Aunque los objetivos y resultados de esta investigación no se refieren a cómo influyen los énfasis curriculares en la mediación de las educadoras o si estos resultados se deben a estos énfasis, sí pueden ser un aporte a futuras indagaciones respecto de qué manera o cuánto influyen los énfasis curriculares en los resultados obtenidos en esta investigación.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Mediación de los Aprendizajes

Cuando se habla de mediación de los aprendizajes se hace referencia a la interacción que se genera entre el adulto a cargo del niño, la niña y el objeto de conocimiento, facilitando su comprensión en los párvulos. (JUNJI, 2008)

Con la finalidad de facilitar la comprensión de lo que es la mediación de los aprendizajes se presentan cinco autores que son fundamentales dentro de la elaboración del concepto de mediación. Entre ellos se encuentra Vygotsky quien habla de las interacciones humanas como un proceso de aprendizaje y conocimiento mutuo, acercándose solo a algunos aspectos de lo que es mediación. Otro autor también importante es Feuerstein, quien operacionaliza el concepto de la mediación de los aprendizajes, a través de lo que denomina la modificabilidad cognitiva en los humanos y la creación del Programa de Enriquecimiento Instrumental.

2.1.1 Lev Semionovitch Vygotsky y la Zona de Desarrollo Próximo

Lev Semionovitch Vygotsky nació el 5 de noviembre de 1896 en Orsha, Rusia. De 1917 a 1923, Vygotsky dio clases de literatura y psicología en una escuela de Gomel, donde al mismo tiempo, dirigía la sección de teatro en el centro de educación de adultos y dictaba numerosas charlas y conferencias acerca de los problemas de la literatura y la ciencia. Durante este periodo, Vygotsky fundó la revista literatura Verask. En ella publicó su primera investigación literaria, reeditada más tarde bajo el título de “La psicología del arte”. Por aquel entonces, fundó también un laboratorio psicológico en el Instituto de instrucción de profesores. Los aportes de Vygotsky desde el área de la psicología han sido incluidos e inmersos al área de la educación, dando paso a la teoría o enfoque constructivista, que es aquel que viene desarrollándose con las nuevas teorías del

aprendizaje. (Kozulin, 1995). El primer aporte a esta teoría es de Vygotsky, éste es fundamental ya que a los elementos genéticos de la teoría de Piaget le agrega los condicionantes de la sociedad y la cultura, en otras palabras los procesos de aprendizaje están condicionados por la cultura en la que nacemos y nos desarrollamos y por la sociedad en la que estamos. No es lo mismo un proceso de acceso al conocimiento de un latinoamericano que de un japonés por razones de la cultura y la sociedad que se desenvuelven.

Para Vygotsky la cultura juega un papel importantísimo en el desarrollo de la inteligencia, las características de la cultura influyen directamente en las personas. Las contribuciones sociales tienen directa relación con el conocimiento cognoscitivo, ya que muchos de los descubrimientos de los niños y niñas se dan a través de la interacción con el otro. El docente, la familia, los amigos, el entorno, etc., moldean su comportamiento al interactuar con el o ella y el niño o la niña los trata de asimilar y reproducir, es por esta forma que el lenguaje pasa a ser fundamental para el desarrollo de la inteligencia, ya que permite expresar ideas y plantear preguntas, conocer categorías y conceptos para el pensamiento y los vínculos entre el pasado y el futuro. (Kozulin, 1995)

Además resalta la importancia del aprendizaje guiado y pone como ejemplos, culturas en donde los niños y niñas aprenden a tejer o cazar participando activamente en la tarea acompañados de personas más hábiles, quienes los ayudan y estimulan.

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), se explica así: Se considera que las personas tienen habilidades, capacidades y conocimientos que son capaces de dominar hasta este momento gracias a la interacción social, contacto y comunicación con el otro, sin embargo siempre se presentan problemas que deben y tienen que resolver para seguir con su desarrollo de las capacidades cognitivas. Para poder lograr esto se necesita de compañeros o docentes más avanzados para ayudar a dirigir el aprendizaje del educando, esto es efectivo para poder ayudar a las personas a cruzar lo que se denomina Zona De Desarrollo Próximo(ZDP) que es la distancia entre lo que los individuos son capaces de hacer

y lo que aún no pueden lograr de manera independiente, entonces la zona de desarrollo actual (ZDA) es lo que los individuos pueden hacer por si solos sin la ayuda de nadie y la ZDP es lo que las personas pueden hacer con la ayuda del otro. Ésta ZDP en un futuro se convertirá en la ZDA y habrá nuevos conocimientos que el individuo no podrá resolver solo y se convertirá en la ZDP. (Kozulin, 1995)

Otro autor relevante para esta investigación, entorno a los conceptos claves para el desarrollo de la mediación es Jerome Bruner.

2.1.2 Jerome Bruner y la Teoría del Aprendizaje.

Jerome Bruner nació en 1915 en el ciudad de Nueva York, USA. Fue egresado de pedagogo y psicólogo, ejerciendo tiempo más tarde una cátedra de Psicología Cognitiva en la Universidad de Harvard.

La teoría de Jerome Bruner nace por el interés de estudiar la evolución de las habilidades cognitivas del niño y la niña y también por querer descubrir la organización de los contenidos educativos que deben aprender los párvulos en los primeros años de vida. Lo que llevó a crear una teoría con aspectos muy comunes a los de Piaget, Ausubel y Vygotsky.

Bruner con relación a Piaget, observó que la maduración del párvulo y del espacio educativo en el que se desenvolvía, influía de manera considerable en el desarrollo intelectual del niño y la niña, aunque Bruner enfocó su atención solo en el ambiente en donde se producía la enseñanza. Luego al igual que Ausubel, consideró que debía existir mayor importancia en las responsabilidades del profesor que en las del estudiante. También al igual que Vygotsky coincide en pensar que el rol que cumple la actividad, es parte esencial de todo proceso educativo. Sin embargo Bruner agrega a este pensamiento que dichos aprendizajes de la actividad deben desarrollarse por descubrimiento, para que sea significativo en los niños y en las niñas. (J. Brunner, 2004)

Una educación ideal para Bruner es la que establece que los docentes deben modificar sus estrategias metodológicas de acuerdo a las necesidades o

estado evolutivo del párvulo, para que los contenidos sean siempre entendidos y no decir que aquel concepto no se puede enseñar porque los niños y las niñas no lo entienden. Por tanto, las materias nuevas deben ser enseñadas en primera instancia a través de la acción, para luego representarlo en imágenes que se representan más tarde en símbolos. En el fondo resulta mucho más facilitador conocer el concepto o contenido de manera no-verbal, descubriéndolo y captándolo para luego designarle el nombre. (J. Brunner, 2004)

Tomando en cuenta dicho proceso de aprendizaje, Bruner establece que el currículum debe avanzar de manera continua en forma cíclica o espiral, es decir que cada contenido una vez enseñado debe volver a retomarse, para luego volver a iniciarlo de manera más elevada. Esta manera de organizar las materias, refleja que el aprendizaje procede desde lo simple a complejo, de lo concreto a lo abstracto y de lo específico a lo general. (J. Brunner, 2004)

Bruner considera que el aprendizaje se debe hacer de forma activa y por descubrimiento, para que el aprendizaje sea más valioso y significativo. Es por esta razón que el docente es quien debe guiar los aprendizajes del niño y la niña, posibilitándole las herramientas o estímulos necesarios para su descubrimiento.

Entre las ventajas que se despliegan en el aprendizaje por descubrimiento, el estudiante es capaz de auto-motivarse, de ser responsable de su propio proceso de aprendizaje y desarrollar un mayor potencial intelectual. (J. Brunner, 2004)

En torno a lo anteriormente señalado, es relevante entorno a los conceptos de mediación mencionar a David Ausubel y su teoría del aprendizaje significativo.

2.1.3 David Ausubel y la Teoría de Aprendizaje Significativo.

David Ausubel nació el 25 de octubre de 1918 en la ciudad de Nueva York, fue hijo de una familia judía. Estudió medicina y psicología en la universidad de Pennsylvania, tiempo más tarde fue cirujano asistente y psiquiatra.

En 1959 trabajó en un proyecto de investigación, en donde hizo un publicado sobre psicología cognitiva, además fue director del departamento de psicología educacional para postgrados en la Universidad de New York, en el cual trabajó hasta que jubiló en 1975.

Ausubel a través de sus investigaciones rescata aspectos cognitivos, que son extraídos de la teoría de Piaget, en donde tiempo más tarde Ausubel crea su propia teoría denominada, “Aprendizaje significativo”.

La teoría del “Aprendizaje significativo” plantea que la verdadera significatividad en el aprendizaje ocurre cuando se logra relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto. Para lograr clarificar su teoría Ausubel clasifica los aprendizajes en dos criterios: el primero relacionado con el producto del aprendizaje y el segundo al proceso de aprendizaje.

Respecto al primero se destaca que es un aprendizaje receptivo que memoriza y que es repetitivo. Trabaja solo con las asociaciones de los conceptos u objetos, hasta la construcción del aprendizaje significativo que está basado en la construcción de nuevos conocimientos, que serían integrados a los previamente adquiridos. Respecto al segundo se refiere a las estrategias que se utiliza para obtener el aprendizaje y así este logre descubrirse y logre ser significativo para los estudiantes.

Ausubel levanta ciertas categorías para que un aprendizaje sea significativo, por una parte considera que el docente debe generar un ambiente motivador al estudiante, llamando de esta manera su atención y logrando a la vez que se sienta predispuesto a aprender. Por otra parte cree que el docente debe generar instancias, en donde el estudiante retome sus conocimientos previos

adecuados para así lograr acceder a los nuevos. Finalmente establece que los contenidos que se van a procesar, deben presentar una estructura que conlleva uso de un vocabulario y terminología, que son adaptados al estudiante para que logre relacionar todos los conceptos con situaciones reales y cercanas al mundo que vive el infante. (P. Ausubel, 2003)

A continuación se presenta a Humberto Maturana, autor que es muy importante también dentro del concepto de mediación.

2.1.4 Humberto Maturana y la importancia de las emociones en el lenguaje

Humberto Maturana, biólogo, psicólogo y epistemólogo chileno, nacido en el año 1928, con una edad actual de 85 años. Según este autor, para lograr una mediación exitosa es muy necesaria la comunicación y el lenguaje que se utilizará con el niño y la niña.

El lenguaje no sólo está ligado al hecho de hablar, si no que a gesticulaciones y manera de fluir en el lenguaje y lo que hacemos con nuestro cuerpo y las emociones que enviamos y transmitimos en cada gesto o acción.

A medida que el niño y la niña aprenden a usar el lenguaje, crea con los demás personas diferentes estilos de aprendizaje y maneras de captar información. Cuando los adultos o educadores distinguen una emoción en un niño o niña vemos en esa acción una dinámica corporal que nos enseña lo que los párvulos pueden o no realizar. (Maturana, 1990)

En la conversación con el niño o la niña se descubre un mundo, sus intereses, sus dimensiones, sentimientos, necesidades, experiencias, preferencias. A partir de estas conversaciones es cuando junto con el niño o la niña comenzamos a construir un espacio de aprendizaje. (Maturana, 1990)

El ser humano llega a ser persona por su interacción con el otro, por cómo son esas interacciones o conversaciones en las cuales son partícipes, todas las conversaciones por muy pequeñas que sean dejan algo, no existen las conversaciones triviales. Cualquier niño y niña que se sienta escuchado se siente en la confianza de explotar su creatividad, aprender a escuchar, es seguro de sus potencialidades y fortalezas y conoce sus limitaciones. (Maturana, 1990)

La adquisición del lenguaje y que este sea escuchado y valorado, es un soporte fundamental para el pensamiento del niño y la niña y para el desarrollo de sus interacciones sociales. El lenguaje es una capacidad básica del ser humano a través de la cual podemos relacionarnos, compartir conocimientos, acceder a la vida social y al aprendizaje. El lenguaje no tan sólo nos sirve para comunicarnos, si no que a la vez es un elemento facilitador en el desarrollo del pensamiento, la personalidad y el nivel cultural del niño y de la niña. (Maturana, 1990)

Cuando el niño y la niña son respetados, aceptados y establecen conversaciones y conexiones con el adulto, ya sea, familiar o educadores es cuando construye su conocimiento. El contacto y comunicación con el otro y con la sociedad pertinente al párvulo, le sirve para construir su aprendizaje, el que es propio y que está muy ligado a lo emocional. Las emociones y formas en cómo las personas se comunican con el niño o la niña marcan un aprendizaje, lo internalizan y construyen el conocimiento. (Maturana, 1990)

Otra propuesta fundamental dentro de esta investigación es la del autor Reuven Feuerstein.

2.1.5 Propuesta de Reuven Feuerstein y El Programa de Enriquecimiento Instrumental.

Continuando con el desarrollo de la mediación en los aprendizajes nos encontramos con Reuven Feurestein, quien crea una metodología de la mediación de los aprendizajes.

Reuven Feuerstein de origen judío nació en 1921 en Rumania, fue psicólogo y sus estudios más importantes fueron la psicología del desarrollo y la clínica.

En 1944 emigra a Israel y en Jerusalén fue maestro de escuela para niños y niñas que venían de los campos de concentración del Holocausto.

La propuesta teórica de éste autor tiene como nombre, Teoría del Aprendizaje Mediado en donde se plantea que el *“mediador es quien organiza la vida del niño, la programa y selecciona estímulos, para producir un cierto orden en los eventos que el niño está expuesto”*. (UDP, 1993)

La experiencia de aprendizaje mediado no está dirigida a una homogeneidad de personas, sino que se puede llevar a cabo desde personas con una mínima interacción verbal, hasta personas con altos niveles cognitivos e intelectuales, ya que el lenguaje o el contenido de la experiencia de aprendizaje mediado, no diferencia lo importante o significativo que puede ser la experiencia educativa para el niño.

Existen nueve atributos que distinguen la experiencia de aprendizaje mediado. El primero es:

1. Intencionalidad y reciprocidad

En una experiencia de aprendizaje mediada la interacción del mediador afecta en tres parámetros que involucran la interacción estas son: el estímulo, el niño y el mediador. Por ejemplo un padre que tiene la intención de que su hijo perciba una cosa en particular transforma el estímulo y lo modifica de tal manera que los elementos queden más llamativos y sobresalientes, lo que genera una amplitud del estímulo. Esta modificabilidad del ambiente genera una percepción del niño y de la niña mucho mas despierta, vigilante y listo para atender.

Un estímulo que no presenta intencionalidad no asegura que sea percibida en el pensamiento del niño o la niña. La intencionalidad crea en el niño y la niña la Modificabilidad cognitiva.

Un aprendizaje mediado se genera cuando hay un fuerte lazo comunicativo entre el emisor y el receptor, es importante también tener claro que no siempre las experiencias de aprendizajes mediadas que son intencionadas tienen éxito, las razones pueden ser tanto por el comportamiento del emisor como la del receptor. (UDP, 1993)

2. Trascendencia

Para que una experiencia de aprendizaje sea mediada y tenga trascendencia en el párvulo no debe estar limitada a la necesidad inmediata de dar instrucciones ante una acción. Por ejemplo, se quiere evitar que el niño toque un enchufe y para impedirlo se le grita fuerte que no lo haga. Esta acción cumple con la necesidad inmediata, que es que el niño no toque el enchufe, pero no cumple con el atributo de trascendencia.

Para que una acción sea trascendente y logre el fin último que es que el niño no toque el enchufe debe existir una justificación sobre el porqué no debe hacer el acto. (UDP, 1993)

3. Mediación del significado

Representa la energía y poder emocional que hace que la interacción mediacional con el niño y la niña asegure que el estímulo entregado sea realmente experimentado por el párvulo.

Una mediación significativa para el estudiante se da tanto verbal, como gestualmente y por mímica, en donde se refleja una organización del universo de objetos y situaciones que aseguran que el niño y la niña no solo serán receptores del mundo en el que viven, sino que interactuarán activamente con él.

El significado se considera como uno de los procesos más importantes de la mediación, ya que genera un lazo afectivo entre el mediador y el párvulo. Por esta razón es fundamental saber que mediador será óptimo para su desempeño.

No existe un modelo único de un mediador que sea valioso para cualquier persona, sino que depende de la aceptación que tenga con el párvulo en el momento indicado, ya que en primera instancia puede tener aceptación, pero si el niño o la niña pasa a otra etapa de maduración, hay muchas probabilidades que éste deje de ser aceptado. (UDP, 1993)

4. Mediación de sentimientos de competencia

La competencia depende en gran medida de un mediador que se interponga entre el individuo y la tarea, mediando sus sentimientos y haciendo sentir al párvulo que lo que realiza es genuinamente competente.

La mediación de sentimiento de competencia se divide en dos pasos este sentimiento tiene sus inicios en la infancia. El primero es ayudar al párvulo a triunfar en una tarea o acción en el que él sienta que ha fracasado, al terminar esta tarea indistintamente el párvulo podrá seguir desarrollando otras que antes le dificultaban. Dentro de este proceso es fundamental que el mediador asista al párvulo dentro de ciertos límites que sean solos los necesarios para que el párvulo logre triunfar y en un futuro no dependa del mediador.

La segunda es la exposición directa al estímulo, en el cual conserva dependencia del mediador. Además el niño o la niña no crean sentimiento de competencia, ni tampoco existe en él o en ella.

El sentimiento de competencia no es adquirido de manera innata, sino que el mediador debe darle una interpretación que sea significativa del logro. Por ejemplo, si un niño mira a su padre levantando veinte kilos y él se da cuenta que solo puede levantar dos, el padre debe ayudarlo a entender que ese peso para él equivale a lo mismo que levanta el padre. (UDP, 1993)

5. Regulación y control de la conducta

La regulación del comportamiento es el medio por el cual un individuo usa varias fuentes de información para decidir si, ¿cuándo y cómo?, responder a una situación dada.

La regulación del comportamiento abarca dos aspectos opuestos: el control de la impulsividad y la iniciación del comportamiento.

La impulsividad en el niño y la niña provoca que no sean capaces de contestar a un determinado estímulo, pero no porque no lo sepan, sino porque no está capacitado para regular su comportamiento. La impulsividad se puede controlar, ya que el mediador debe proponer que el párvulo trabaje más tiempo en una experiencia creando condiciones, en el cual solo las respuestas que mantengan un control del comportamiento serán aceptadas por el mediador. (UDP, 1993)

6. Mediación del acto de compartir

La mediación estimula la acción de compartir y sociabilizar, animando la interacción de dos personas hacia la creación de una experiencia en común.

La participación motiva y favorece la cooperación que se observa comúnmente en una familia en la que se tiene que organizar o poner de acuerdo antes situaciones o acciones que se deben realizar dentro del hogar. Contribuyendo significativamente al funcionamiento cognoscitivo, emocional y comunicacional del individuo y su familia, como grupo de individuos trabajando juntos en armonía. (UDP, 1993)

7. Mediación de la individualidad y diferenciación psicológica

La individualización y diferenciación hace que la persona se distinga de los otros, ya que es fundamental que el profesor al momento de mediar con el estudiante tome siempre en cuenta sus cualidades que lo diferencian del resto de sus compañeros comprendiéndolos como seres individuales. (UDP, 1993)

8. Mediación de la búsqueda, planificación y logro de los objetivos de la conducta

Este tipo de mediación crea una orientación que está dirigida al futuro. En el que el mediador ayuda en la búsqueda de objetivos.

Elegir un objetivo específico dentro de miles de alternativas requiere una habilidad cognitiva en el que se tienen que percibir el objetivo adecuado. Esta búsqueda de objetivos inician desde muy temprana edad e incluso antes de que el niño o la niña comienza hablar. (UDP, 1993)

9. Mediación de confrontación al desafío: La búsqueda de lo nuevo y lo complejo.

En esta mediación el docente le presenta al estudiante modelos de comportamiento, frente a una situación desafiante, novedosa y compleja según su nivel de competencia. (UDP, 1993)

Otro elemento fundamental de la propuesta de Feurestein es el Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI), que nace desde la experiencia de unos educadores que trabajaban en Israel, y que vivían frente a individuos que habían estado durante años, entre la vida y la muerte. Los profesores se preguntaban si estos niños podían ser orientados en la vida y que razones de esperanza podrían

tener, después de estar sometidos a condiciones infrahumanas. Los profesores lo que deseaban era que estos niños salieran de sus elementos alucinatorios y de sus terrores nocturnos para crear en ellos un sentido a la realidad que fuera diferente a aquel que les angustiaba.

La Modificabilidad se considera como característica exclusiva del ser humano. Ya que son muy distintos unos de otros, pero la única característica que hace común a todos los seres humanos es la Modificabilidad.

Esta Modificabilidad no es solamente un cambio a la cantidad de sus exploraciones, no es una evolución en la cantidad de aptitudes, si no que es la modificación cualitativa de la modalidad estructural, en sí misma.

El Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI) se dirige al factor cognitivo, de tal manera que crea las modalidades afectivas que dirigen, orientan y guían los comportamientos del individuo.

La cognición se considera como un elemento de adaptación preponderante en el individuo, ya que juega un rol importante en la estructuración de los elementos emotivos y afectivos.

Para acrecentar la motivación en el individuo hay que entregar las herramientas necesarias para la comprensión total de la motivación, si no se llega a una frustración total, en donde se obtienen resultados totalmente distintos a lo que espera. Estar motivado por algo que no se conoce bien o no se comprende no sirve de nada.

El factor cognitivo y afectivo, son de alguna manera, las dos caras de una moneda. El primero responde a los elementos estructurales, es el ¿por qué?, ¿el qué? y ¿el donde? de nuestro comportamiento, la segunda es el factor energético, el ¿para qué?

El PEI se refiere al factor cognitivo, que crea los modos o formas afectivas energéticas, que guían, orientan, dirigen los comportamientos del individuo

Para la mejor comprensión de la Modificabilidad, Feurestein ideó unos principios denominados cambios estructurales en el individuo que se presentan a continuación:

- Lo más importante en el elemento estructural, es que damos al individuo una modalidad de aprendizaje, que lo lleva a formar un todo, con la parte que acaba de aprender
- La noción de modificabilidad (capacidad que tiene el individuo para modificarse). Se desean producir cambios en el individuo, pero que ese cambio producido quede limitado solamente a lo aprendido (vocabulario). Se equipa al individuo con una modalidad o modo de aprendizaje, que lo lleva a formar un todo con la parte que acaba de aprender.
- Posibilidad de transformación: modo en que el individuo se acerca a la realidad que vive, simplificar los procesos de cambio, cambiándose a sí mismo.
- Autoperpretación: se le ha transmitido al individuo una cierta modalidad de pensamiento, para descubrir las herramientas necesarias para crear otros pensamientos y no quedarse sólo con lo que le han dejado, si no que irá más allá, quedando sometido a la ley de autorregulación de los procesos de cambio.
- El cambio estructural es una característica de lo aprendido, que se manifiesta por la formación de nuevas estructuras cognitivas, que aparentemente no estaban previamente en el repertorio del individuo, y que no se manifestarán necesariamente en forma inmediata. El objetivo es crear en el individuo, una sensibilidad, que le permita utilizar cada experiencia de la vida para modificarse de manera continua.

No hay que dejar de mencionar que esta Modificabilidad es dependiente de la flexibilidad de cada ser humano, no todo el mundo posee, ésta auto plasticidad. En este caso, el objetivo del PEI es aumentar la auto plasticidad y Modificabilidad.

Tomando en cuenta dichos autores anteriormente nombrados, se deduce que la mediación es aquella en la que el docente debe considerar al niño y a la niña como un ser en su totalidad, que posee características únicas e irrepetibles, en donde son ellos y ellas los propios constructores /ras de sus aprendizajes. Respetando todos los ritmos y estilos de aprendizaje que estos y éstas posean, considerando a su vez el contexto social, cultural y familiar en el cual el individuo/a está inmerso.

Para generar un aprendizaje mediado es fundamental que el docente tenga intencionalidad de lo que quiere entregar, para que luego modifique el ambiente acorde a las necesidades de los párvulos, tomando en cuenta siempre sus intereses, ya que de esta manera habrá una Modificabilidad en la percepción y pensamiento del párvulo. Además para producir este aprendizaje mediado es muy necesario que el lenguaje sea considerado como una herramienta vital a la hora de mediar, ya que es el anclaje a la comunicación y afecto que debemos entregar al momento de mediar.

En relación a todos los autores anteriormente señalados, es muy relevante mencionar lo que se entiende como una experiencia de aprendizaje mediado.

2.2 Experiencia de aprendizaje mediado

Una experiencia de aprendizaje se caracteriza por ser una instancia en donde los niños y las niñas son protagonistas activos de sus propios aprendizajes, permitiéndoles compartir, descubrir, conocer y crear sus principales destrezas y habilidades.

En una experiencia de aprendizaje el educador o adulto a cargo debe ser quien guía los procesos, siendo un mediador de los aprendizajes, creando un ambiente educativo que sea significativo para el niño y la niña. Además en su desarrollo, de la experiencia, debe existir un inicio, un desarrollo y un cierre para

que de esta manera tenga un ordenamiento lógico el quehacer educativo. (MINEDUC, 2001)

Una experiencia de aprendizaje mediada se caracteriza por ser una interacción social interpersonal que se da entre el párvulo y otra persona que sirve como mediador entre el niño o niña y el medio ambiente. Esta interacción posee características especiales ya que está orientada por la Modificabilidad cognitiva que presenta el ser humano. (JUNJI, 2007)

La mediación se concreta con la intervención de un mediador que es fundamental para el desarrollo del aprendizaje del niño y la niña, ya que cumple el rol de seleccionar, organizar y transmitir ciertos estímulos provenientes del exterior, facilitando con ello la comprensión, interpretación y utilización por parte de los párvulos (JUNJI, 2007)

De acuerdo a dicha definición sobre la mediación de los aprendizajes mediados, otro concepto, también importante dentro de esta investigación es la modalidad curricular integral, ya que es aquella por la que se rigen ambos jardines infantiles.

2.3 Modalidad Curricular Integral

La Modalidad Curricular Integral se caracteriza por tener la mayor difusión y aplicación en Chile. Su fecha de creación e inicio es bastante relativa, ya que los resultados de cada proceso de su construcción comienzan con algunos elementos que aún no concluyen, y que están en permanente evaluación y enriquecimiento.

Fue creado por educadoras de párvulos chilenas en el cual destacan Dina Alarcón y Nancy Prada, las que con un equipo de trabajo fueron complementando esta propuesta curricular, a las que finalmente se pueden agregar a Susana Bornard, Lucy Poisson, Selma Simonstein y María Victoria Peralta.

Las autoras al realizar este currículo pretendían ayudar a las educadoras de párvulos de Chile a encontrar la forma correcta de realizar su quehacer pedagógico lo más afable y propicio, considerando las características de un niño y niña real, respetando sobre todas las cosas sus necesidades e intereses. (Peralta, 1996)

Fundamentos de la Modalidad Curricular Integral

El Currículo Integral se destaca por ser una modalidad educativa, la cual está en constante crecimiento y cuestionamiento, busca encontrar siempre el equilibrio y concordancia entre sus ideas y planteamientos. Los fundamentos corresponden a:

El fundamento filosófico destaca la importancia que existe que el niño y la niña le den significancia al contacto con su interior y con su contexto histórico, lo que deriva así en una propia reflexión de su humanidad, se auto contempla y ayuda a encontrar su propia perfección. (Peralta, 1996)

Al desarrollo del niño y la niña enfatiza que se pretende apoyar y propiciar cada avance y logro que el párvulo manifieste en su desarrollo de cualquier ámbito e índole. Se considera al niño y a la niña no como seres fragmentados, de los cuales hay que ir trabajando parte por parte, sino como seres únicos e indivisibles, cuya unicidad es mayor a la parcialidad de sus aprendizajes. (Peralta, 1996)

Lo primordial para tener una buena comunicación e integración de los aprendizajes, es que el párvulo y el adulto, ya sea familiar o educador, mantengan una relación de afecto, simpatía, empatía, ya que es la base que necesita el aprendizaje para que sea significativo.

Para el logro de estas metas o lineamientos, es necesario un trabajo en equipo, un trabajo integrado de todo el equipo educativo de un establecimiento educacional. (Peralta, 1996)

El fundamento Sicológico se basa en los planteamientos de diferentes autores como E. Erikson, Piaget, Carl Rogers, en los cuales se enfatiza al niño y la niña como sujeto activo de su desarrollo, que la afectividad es la clave para un desarrollo integral. Que el ambiente en donde el párvulo se desenvuelve debe ser intencionado para el aprendizaje y lo importante que es que cada aprendizaje sea significativo para la vida del niño y la niña.

El Fundamento Pedagógico es el más integrado y completo de los tres fundamentos en donde se destaca el equilibrio, lo que se refiere a la cantidad variada de experiencias que deben entregar al párvulo, tomando en cuenta todos los factores que consideran a una persona como única, con intereses, formas y estilos de aprendizaje distintas de comprender el mundo y sus aprendizajes. En los que se enfatiza que el educador es quién debe estar en constante aprendizaje y motivación para trabajar y considerar el equilibrio necesario en las experiencias que se le proveen a los párvulos. Además, propone desarrollar objetivos por el educador en cada área de desarrollo en relación a las necesidades e intereses de los niños y las niñas. (Peralta, 1996)

Factores y elementos de la Modalidad Curricular Integral

Por otro lado la modalidad curricular integral sostiene elementos y factores para que el currículo funcione en su totalidad y se mantenga dentro de los intereses y necesidades de los niños y niñas. (Peralta, 1996)

Propone desarrollar objetivos por el educador en cada área del desarrollo del párvulo, en relación a las necesidades e intereses de estos mismos.

Con respecto al ambiente humano en donde el párvulo se desenvuelve, el personal debe asumir todas las funciones que conciernen a un profesional de la educación, quienes deberán desempeñar un trabajo en equipo con el personal auxiliar que se requiere según la cantidad de niños y niñas del jardín infantil. (Peralta, 1996)

Plantea una organización del espacio que posibilite la estimulación equilibrada en las diferentes áreas de desarrollo, coherente al contexto físico tanto interno como externo, sugiriendo utilizar de ambos espacios los recursos naturales y culturales que ofrece el lugar en donde se encuentre ubicado físicamente el jardín infantil. (Peralta, 1996)

Con respecto a las salas o espacio en donde se encuentran los niños y las niñas se plantea que deben ser adaptables frente a cualquier experiencia educativa que se realice con los párvulos. Es importante también agregar que el espacio educativo está estructurado con rincones que deben ser adecuados a las experiencias educativas que están trabajando, de acuerdo a sus intereses pedagógicos. (Peralta, 1996)

Muy ligado a esto también está la organización del tiempo diario en el cual se postula que es un horario flexible en donde se realizan experiencias de diversos tipos y acorde a ello se elabora un esquema en el que se define el tiempo en diferentes gamas de periodos, para que de esta manera se aproveche al máximo el tiempo con que se cuenta.

En cuanto al elemento de la planificación se considera como fundamental y debe estar en constante modificación y equilibrio entre los aprendizajes y objetivos de cada área del desarrollo. Se supone un proceso muy profesional, en donde el educador debe generar un diagnóstico, estudio, reflexión y decisión. Es muy necesario que sea explícita y que cumpla totalmente con el propósito orientador. Para cada nivel educativo se sugieren distintos tipos de planificaciones,

seleccionadas de tal manera que responda a todos los intereses de los niños y niñas. (Peralta, 1996)

Otro factor importante es la evaluación, la cual debe tener características para un currículo contemporáneo, debe escoger los factores evaluativos más pertinentes para medir lo que se desea saber.

El currículo integral es flexible, que si bien es cierto entrega algunos lineamientos del actuar en concordancia de los intereses de cada niño o niña, deja siempre un margen de decisión del educador acorde a la realidad en la que vive o educa.

Destaca la comunicación como base de una buena integración de este enfoque en los jardines infantiles, lo que quiere decir que se comuniquen bien las decisiones tomadas. Y considerando lo más importante al niño y a la niña como sujeto activo de su aprendizaje, aprendiendo acorde a sus posibilidades e intereses. (Peralta, 1996)

A continuación se dará a conocer el enfoque pedagógico de uno de los jardines investigados.

2.4 Enfoque Pedagógico Reggio Emilia

El jardín infantil “A” incluyó a su currículo educativo integral el enfoque pedagógico de Reggio Emilia, el cual se adaptó pedagógicamente al establecimiento.

El enfoque educativo Reggio Emilia nace seis días después del fin de la segunda guerra mundial en el país de Italia en el año 1945. Donde corre la voz que un pequeño pueblo del campo, a pocos kilómetros de la ciudad de Reggio Emilia, la gente ha decidido construir y gestionar un escuela para los niños y las niñas, la idea parece poco creíble pero el pueblo damnificado que logro sobrevivir,

se organiza vendiendo sus escasos recursos para construir una escuela. Es en este momento en donde se integra a este gran movimiento Loris Malaguzzi quien se entusiasma con la idea y decide apoyarla, siendo luego el principal precursor de este enfoque educativo. (Hoyuelos, 2004)

El gran objetivo de la escuela eran los niños y las niñas, ya que las familias lo único que pedían era una educación distinta para educar a sus hijos de una forma diferente. *“La ecuación era simple: si los niños tenían sus derechos y razones, tenían que ser niños a los que se les debía reconocer que estaban preparados, que eran inteligentes y que estaban dotados para un éxito y a los que los padres ni podían ni debían fallar”*(Hoyuelos, 2004). Esta era su historia, una teoría en la cual es necesario creer en las capacidades de los niños y las niñas.

Esta escuela comenzó con dos salas para sesenta niños y niñas, estaban auto gestionadas por las mismas familias y educadores a cargo, a lo largo del tiempo estas escuelas fueron creciendo y creando su proyecto educativo enfocado en gran parte en su cultura, pero ante todo en la educación de los niños y las niñas.

Imagen de niño y niña

El rol del maestro o del educador de párvulo dentro de la escuela Reggio Emilia, se construye a través de la imagen de niño y niña que tiene el adulto, ya que ésta, según Hoyuelos (2004) *“nos orienta y dirige las actuaciones, relaciones y propuestas que establecemos con los niños”*.

“Hay cientos de imágenes distintas de niño. Cada uno de nosotros tiene en su interior una imagen del niño que le dirige su relación con el niño. Esta teoría nos lleva a comportarnos de determinadas maneras; nos orienta cuando hablamos con el niño, cuando escuchamos al niño, cuando observamos al niño. Es muy difícil para nosotros actuar de forma contraria a esta imagen interna.” (Hoyuelos, 2004)

Según Hoyuelos (2004), cuando Loris Malaguzzi habla de imagen de niño y niña, rechaza esa idea de pensar que es una tabula rasa, que aprende por reproducción y solo almacena informaciones que le llegan del exterior. Sino que considera al niño dentro de la teoría socioconstructivista que es aquella que permite ver al niño como un sujeto predispuesto, inmediatamente a interaccionar con el ambiente, a dar y a recibir.

Malaguzzi para lograr construir una imagen de niño y niña indagó a Piaget por haber sido el primer autor que ha otorgado una imagen de niño constructivista. En donde Piaget expresa que *“el niño es un ser creativo capaz de indagar y explorar, desde muy pequeño, en los esquemas de significado de sus propias acciones; capaz de entrar en los mundos de lo necesario y de lo posible”* (Piaget y García, 1989)

Cada uno de nosotros según Loris Malaguzzi, (Hoyuelos, 2004) posee una imagen de infancia que nos induce y hace escuchar, observar y accionar y tomar decisiones de distintas maneras, puede ser una visión interna que guía nuestra manera de interactuar y trabajar con otras personas, por eso es muy importante que cada uno de nosotros defina su imagen de niño y niña en donde de coherencia a la estrecha relación que hay entre la teoría y la práctica pedagógica que es realmente en donde se juega el futuro de la educación. Especialmente para Malaguzzi (Hoyuelos, 2004) esta imagen se puede definir en los siguientes conceptos: co-constructivista, interaccionista, ecológica, genética, potencial, compleja, biología en donde el niño y la niña están llenos de potencialidades, y que además hay que respetar su ritmo de maduración y desarrollo sin lastimarlos ni agredirlos con programas de estimulación o déficit. Es una imagen de niño optimista, compleja, incierta, autónoma y ellos son responsables de su propia evolución, son seres solidarios, activos que se mueven para darle un sentido a su vida.

2.5 Teoría de las “inteligencias múltiples”

El jardín infantil “B” incluyó a su currículo educativo integral la teoría de las inteligencias múltiples, la cual se adaptó pedagógicamente al establecimiento.

La teoría de las inteligencias múltiples fue una propuesta realizada por Dr. Howard Gardner. Cuando estaba en la universidad de Harvard, realizó un estudio sobre el desarrollo del potencial humano, denominado Zero, del cual se obtuvo como resultados la teoría de las Inteligencias Múltiples.

La inteligencia tenía una definición conceptualizada, inamovible y única, la cual consideraba la genética como factor principal de la inteligencia con la cual el ser humano nacía, pero que era irrefutable e innata. Gardner la definió como una habilidad, que puede ser desarrollada gracias a los estímulos que nos entrega el medio o contexto en el cual nos desenvolvemos, nuestras experiencias, intereses, a la educación que recibimos, entre otros. Además la conceptualiza como a *“la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas”*. (Gardner, 1983)

La teoría de Gardner explica que no existe una sola e inamovible inteligencia, si no que, todos poseemos capacidades similares, con la particularidad que siempre somos más hábiles para hacer unas cosas que para hacer otras. Para Gardner existen siete, hasta ahora, inteligencias que se detallan a continuación.

1. Inteligencia musical

Cuestionada por si considerarla o no como una inteligencia musical, ya que socialmente no es considerada como una capacidad intelectual, es una de las inteligencias más innatas y primarias. El niño o la niña que goce de esta inteligencia es porque ya estaba preparado biológicamente para esta inteligencia. Cuando las personas son pequeños/as se considera que viene con una

inteligencia “bruta” y que la música les va proporcionando un sistema simbólico lúcido y accesible. (Gardner ,1983)

2. Inteligencia cinético corporal

La evolución de los movimientos corporales especializados es de importancia obvia para la especie y en los humanos esta adaptación se extiende también al uso de herramientas. La consideración del conocimiento cinético corporal como *“apto para la solución de problemas, la habilidad para ocupar el cuerpo para expresar una emoción, para competir en un juego, o para crear un nuevo producto constituye la evidencia de las características cognitivas de uso corporal”*. (Howard Gardner ,1983)

3. Inteligencia lógico matemática

Los individuos dotados con la inteligencia lógico matemática, son a menudo extraordinariamente rápidos, pueden hacer y deshacer problemas. La inteligencia de resolución de problemas es de naturaleza no verbal, puede saberse la resolución del problema antes de que sea articulada o verbalizada. (Gardner ,1983)

4. Inteligencia lingüística

La esencia del lenguaje sigue siendo producto del tracto vocal y un mensaje para el oído humano. El entendimiento del lenguaje y los actuales códigos que lo representan en el cerebro humano puede errar bastante de su objetivo, ya que el estudioso del lenguaje reconoce la flexibilidad sorprendente del lenguaje, la diversidad de maneras en que los humanos han explotado su herencia lingüística con propósitos comunicativos y expresivos. (Gardner ,1983)

5. Inteligencia espacial

Se efectúa en la resolución de problemas espaciales, relacionado con la navegación, el uso de mapas como sistema rotacional y en las artes visuales por el uso que hacen del espacio.

Las pruebas realizadas en las investigaciones neuronales demuestran que el hemisferio derecho del cerebro es el más importante del cálculo espacial, porque si se provocan lesiones en dicha área provoca daños en la habilidad para orientarse en algún lugar o reconocer caras y escenas.

Las personas con daño específico en la región del hemisferio derecho suplantan su déficit espacial con estrategias lingüísticas, razonando en voz alta para intentar resolver la tarea o incluso inventarán la respuesta, que rara vez tendrán éxito. (Gardner ,1983)

6. Inteligencia interpersonal

Esta inteligencia permite a un adulto percibir las intenciones y deseos de aquellas personas que no lo demuestran o lo mantienen oculto, dándose comúnmente en políticos, religiosos, profesores, terapeutas y padres.

Todas las investigaciones realizadas al respecto, sugieren que los lóbulos frontales tienen un papel fundamental en el conocimiento interpersonal y que un daño en esta área puede provocar cambios profundos en la personalidad de las personas.

Además existe una certeza biológica que afirma que la inteligencia interpersonal, posee dos factores que son muy características en la especie humana. La primera es la extensa y estrecha infancia que vive el niño y la niña con su madre. En el caso que sufriera una pérdida de la madre, el desarrollo interpersonal normal corre un serio peligro.

El segundo es la gran importancia que tiene la interacción social para los humanos, que les da la necesidad de liderazgo, organización y solidaridad. (Gardner ,1983)

7. Inteligencia intrapersonal

Esta inteligencia representa *“el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre estas emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta”*. (Gardner, 1995)

Una persona con inteligencia intrapersonal posee un conocimiento viable y eficaz de sí mismo. Los lóbulos frontales son los que desempeñan un papel importante dentro de esta inteligencia, si se sufre alguna lesión dentro del lóbulo frontal existiría un cambio rotundo de la personalidad, produciendo irritabilidad o euforia. En la parte superior del lóbulo tiende a producirse indiferencia, languidez, lentitud y apatía, generando en el ser humano un tipo de personalidad depresiva.

Tanto la inteligencia interpersonal como la intrapersonal solucionan problemas que son significativos para el individuo, ya que la primera permite comprender y trabajar con los demás y la segunda comprender y trabajar con uno mismo. (Gardner ,1983)

III. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de Investigación.

Esta investigación se desarrolla según el llamado Modelo de enfoque dominante según, Hernández, Fernández y Baptista (2003). En este caso el enfoque dominante correspondió al cuantitativo, para lo cual se trabajó con una escala de apreciación con categorías de logro cuantificables, basada en la Teoría de Reuven Feurestein y creada por JUNJI (ver anexo N° 1 pauta de observación)

El componente cualitativo, se realizó a través de observaciones participantes y de registros etnográficos (ver anexo N°2 registro etnográfico). Se optó por incorporar este componente con el propósito de enriquecer la recolección y obtención de información, así como los resultados sobre las diferencias y similitudes de la mediación de los aprendizajes de los párvulos, realizadas por las educadoras de párvulos del Jardín Infantil con énfasis pedagógico de Reggio Emilia, que en lo sucesivo se denominará A . El Jardín Infantil B en lo sucesivo se entenderá con énfasis en la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

3.2 Diseño de Investigación

Esta investigación es de tipo no experimental, transeccional o transversal, descriptiva (Hernández y otros, 2003). Pretende indagar, describiendo a partir de valores / porcentajes, como se manifiesta un objeto de estudio o un fenómeno en un momento y tiempo dado (mediación o interacción mediada de las educadoras de párvulos).

En este caso, se trata de describir la mediación de dos educadoras de párvulos de dos jardines infantiles, luego identificar, previa comparación similitudes y diferencias entre la mediación de ellas según un parámetro establecido a priori (Escala de Apreciación).

Se complementan los resultados con un análisis etnográfico, que entrega una visión de las cualidades de la mediación de cada educadora de párvulos.

3.3 Muestra

Para esta investigación se ha seleccionado una muestra definida como intencionada, dado que los investigadores según ciertos criterios de accesibilidad y necesidad según los objetivos planteados para la investigación, seleccionaron los jardines Infantiles y las educadoras de párvulos a observar.

3.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.

Se utilizó una escala de apreciación denominada Pauta de Evaluación Del Aprendizaje Mediado, basada en la Teoría de Reuven Feurestein y creada por JUNJI (Ver anexo N° 1 Pauta de observación), cuyo objetivo era evaluar las interacciones mediadas de las educadoras de párvulos de la institución.

A esta Pauta de Evaluación del Aprendizaje Mediado, las estudiantes le realizaron modificaciones, ampliando las categorías de logro, para obtener una información más detallada de la mediación de las educadoras de párvulos, dándole así mayores oportunidades de logro. Las categorías de logro corresponden a:

Categoría de logro	Descripción
1. No existe presencia de la interacción	Existe ausencia de rasgos o características del indicador respecto de una mediación.
2. Existe presencia insipiente de la interacción	Se observan algunos rasgos o características del indicador pero no logra haber mediación.
3. Existe presencia visible de la	Se observa que existe mediación con

interacción	respecto al indicador descrito, pero no en su totalidad.
4. Existe presencia destacada de la interacción	Se observa de manera completa y claramente el indicador o las características de mediación descritas en éste.

Las dimensiones de la interacción mediada que se evaluaron según los criterios antes señalados y que consigna la Pauta, son los siguientes:

- Dimensión Intencionalidad y Reciprocidad
- Dimensión Trascendencia
- Dimensión de Mediación de significado
- Dimensión Mediación del sentimiento de competencia.
- Dimensión Mediación de regulación y control del comportamiento
- Dimensión Mediación de la individualización y diferenciación psicológica

Se realizaron además registros etnográficos en observaciones participantes el propósito de enriquecer la información, así como los resultados sobre las diferencias y similitudes de la mediación de los aprendizajes de los párvulos, realizadas por las educadoras de párvulos del Jardín Infantil A y el Jardín Infantil B. Es decir, complementar la información cuantitativa obtenida, descrita en porcentajes según criterios de logro establecidos en pauta de observación estructurada (escala de apreciación), con la información obtenida, a través del análisis de contenido de registros etnográficos, sobre la mediación de las educadoras de párvulos de dos Jardines Infantiles con enfoques curriculares distintos.

IV. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS E INFORMACIÓN

4.1 Organización y análisis de los datos obtenidos con la pauta de observación.

Los datos obtenidos, derivados de la aplicación de la pauta de observación en tres oportunidades distintas a cada educadora de párvulos de los Jardines infantiles A y B, se organizaron en tablas resumen de doble entrada para cada Jardín. (Ver Anexo N° 3 Resultados finales)

Cada tabla consigna en su columna vertical los indicadores que describen la dimensión de la mediación de la educadora de párvulos y en su columna horizontal, el valor según la categoría de logro.

Los valores totales y cálculos de porcentajes obtenidos en cada dimensión e indicador de la mediación, según educadora de párvulos de cada Jardín Infantil, se consignan respectivamente al final de la columna vertical y de la horizontal.

Los datos finalmente se presentan para sus análisis en gráficos de barra. (Ver anexo N° 3 Resultados finales)

4.1.1 Análisis de los resultados de mediación de la educadora de párvulos del Jardín Infantil A.

Intencionalidad y reciprocidad

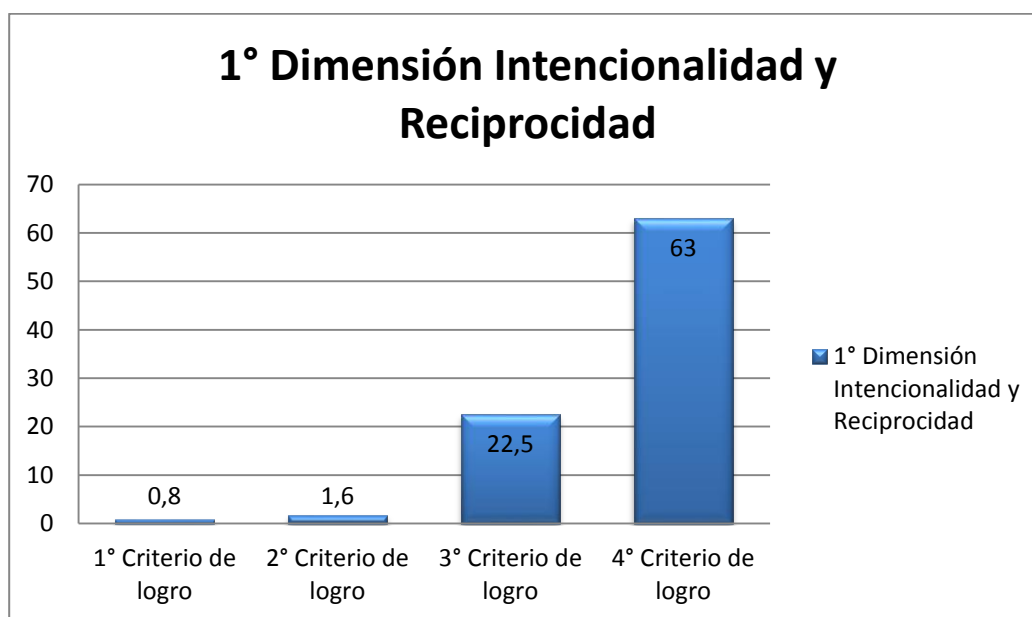
Se refiere a la ayuda y comprensión que recibe el niño y la niña del mediador al momento de presentarle un contenido o aprendizaje. Para que esta dimensión se lleve a cabo, es fundamental que el mediador tenga acciones consientes y voluntarias que dispongan al párvulo a ver, escuchar y focalizar lo que se desea

lograr, manteniendo objetivos claros que sean necesarios para alcanzar los logros propuestos.

Esta dimensión además implica que no solo el niño y la niña recibirán estímulos del ambiente, sino que también deberán percibir lo que se debe hacer, en donde ambos se sientan involucrados en la experiencia educativa asumiendo un desafío compartido.

Para que se pueda lograr la intencionalidad y reciprocidad es fundamental que el mediador mantenga una proximidad, un contacto visual, un contacto físico con el niño y la niña para que ambos se sientan involucrados al momento de realizar la experiencia educativa.

GRÁFICO N°1



En la dimensión de la mediación, intencionalidad y reciprocidad observada en la experiencia de aprendizaje conducida por la educadora de párvulos de Jardín Infantil A, del total de 120 puntos que corresponde al 100% del porcentaje posible de obtener en esta dimensión, según lo observado los resultados son:

Respecto de la interacción sin rasgos de mediación, y una mediación incipiente estas no se observan en las interacciones que realiza la educadora de

párvulos con sus niños y niñas, en la experiencia de aprendizaje conducida por la educadora de párvulos, estas situaciones no se presentan.

Con 27 puntos, que corresponden al 23%, se observa una mediación visible, es decir, se observan rasgos o características de mediación en cuanto a la intencionalidad y reciprocidad que le atribuye la educadora a la interacción con los párvulos, en las experiencias de aprendizaje.

Se obtienen 76 puntos, que corresponden a 63,3% en relación a que la mediación en la dimensión intencionalidad y reciprocidad se encuentra de manera destacada, es decir, se observa de manera clara y completa.

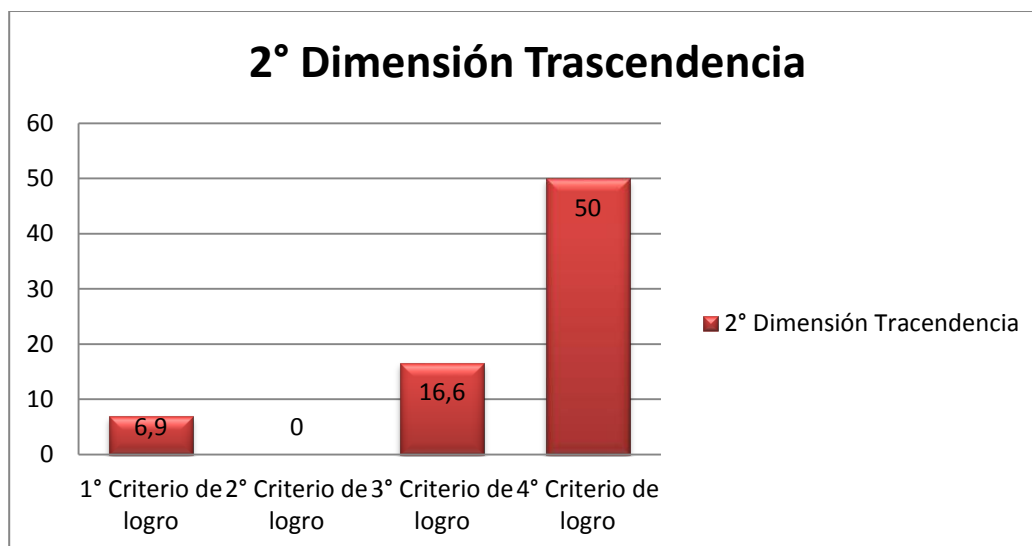
Como conclusión, según los datos obtenidos de la aplicación de la pauta, es posible decir que, en esta Dimensión de la mediación referida a Intencionalidad y Reciprocidad desarrollada por la Educadora de Párvulos en la experiencias de aprendizaje, la interacción mediada se presenta de manera clara, visible y en su totalidad de rasgos.

La educadora realiza una experiencia educativa con los párvulos en los que intenciona educativamente su actuar y despliega una acción desafiante para ellos, promoviendo el auto aprendizaje y su autonomía.

Dimensión Trascendencia

Esta dimensión lo que pretende es que, el aprendizaje que se genera entre el mediador y el párvulo vaya más allá de lo aprendido en el momento. Es decir el aprendizaje o contenido en cuestión debe ser relacionado con su pasado, presente y futuro, logrando de esta manera que sea para toda la vida. Cuando se habla de trascendencia se refiere a un aprendizaje que se internaliza en el párvulo de tal manera que este lo pueda relacionar con aspecto de su vida yendo más allá del aquí y el ahora.

GRÁFICO N°2



Con un porcentaje del casi 7% con un puntaje de 6 puntos, se observa una interacción sin rasgos de mediación de la educadora de párvulos.

No se observan resultado alguno respecto de una mediación incipiente por parte de la educadora de párvulos en esta dimensión.

Se observó que la mediación para la trascendencia que realiza la educadora de párvulos se presentó de manera visible, en un puntaje de 12 puntos, lo que equivale a un 16.6%.

Finalmente se observó que la dimensión de trascendencia en la mediación de la educadora de párvulos estaba presente de manera destacada, en las experiencias de aprendizaje con un porcentaje del 50 % correspondiente a 36 puntos.

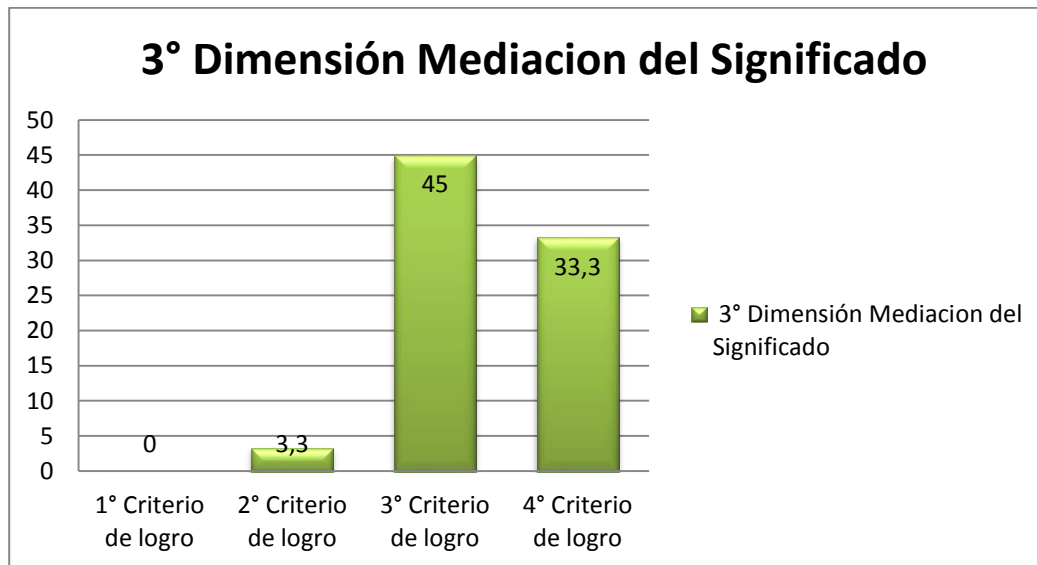
Estos resultados indican la realización de una mediación destacada y una mediación visible, ambos resultados por sobre los criterios de logro de una interacción sin mediación y una mediación insipiente. En la dimensión de trascendencia, por parte de la educadora de párvulos en las experiencias de aprendizaje. Es decir que los aprendizajes que los niños y niñas internalizan lo transfieren para lo largo de su vida y para otras oportunidades. Además da cuenta que la educadora de párvulos intenciona el aprendizaje que los párvulos experimentan a diario de manera evidente y total.

Mediación del significado

Es la interacción continua y directa entre el mediador y el mediado. Esto permite que se construya y fortalezca un lazo afectivo, en el cual el niño o la niña coopera con el mediador logrando que este desempeñe su rol.

La mediación del significado pone su principal énfasis en el aprendizaje que percibe el párvulo en relación al contenido valórico y afectivo que tiene para él o ella, para que de esta manera sea considerado para la vida y llevado a la práctica. El aprendizaje debe tener una construcción de sentido y debe ser de real importancia para el párvulo, por esta razón los contenidos deben ser de su interés, para que sean capaces de comprender lo que se les quiere entregar.

GRÁFICO N°3



Relacionado con la categoría de logro de una interacción sin rasgos de mediación, ésta no se observa.

Con un puntaje de 2 puntos, correspondiente a un porcentaje de 3,3 se presenta una mediación insipiente por parte de la educadora de párvulos en las experiencias de aprendizaje.

Presentándose con 30 puntos, equivalentes al 45% se observa que la educadora de párvulos desarrolla una mediación visible, lo que en este caso significa una clara mediación para la construcción de significado de los párvulos, aunque pudiera ser mejor o más evidente.

Finalmente con un puntaje de 16 puntos correspondiente al 33,3%, la educadora de párvulos realiza una mediación destacada respecto de la construcción de aprendizajes significativos de los párvulos.

Como conclusión de la dimensión de mediación de significado se destaca que la interacción mediada de la educadora de párvulos del Jardín A, predomina de manera evidente aunque podría ser aún mejor. Al mismo tiempo, también se evidencia una mediación para la construcción de significados por parte de los párvulos que es destacada, claramente visible.

Estos resultados indican que la educadora está en interacción continua y directa con el niño o niña construyendo y fortaleciendo el lazo afectivo que se pueda dar durante la interacción logrando que el aprendizaje tome un sentido más valórico y cálido al momento de aprender.

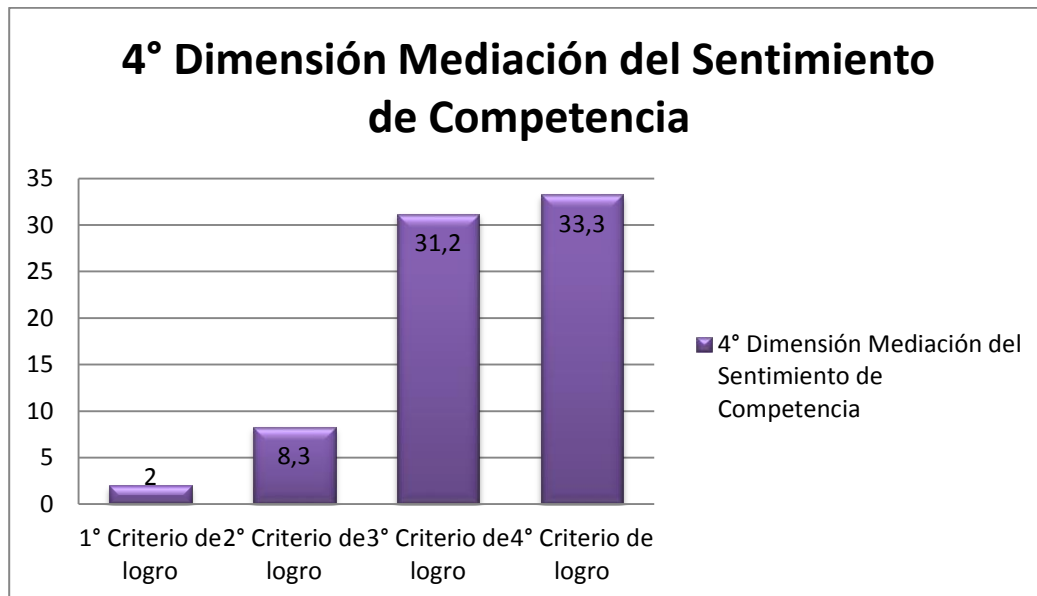
Mediación del sentimiento de competencia

La competencia depende en gran medida de un mediador que se interponga entre el párvulo y la experiencia, mediando sus sentimientos y asíéndolo sentir al niño o niña que lo que realiza es realmente competente.

La mediación de sentimiento de competencia se divide en dos pasos que tienen sus inicios en la infancia. El primero es ayudar al párvulo a triunfar en una tarea o acción en el que el sienta que ha fracasado, al terminar esta tarea indiscretamente el párvulo podrá seguir desarrollando otras que antes le dificultaban. Dentro de este proceso es fundamental que el mediador asista al párvulo dentro de ciertos límites que sean solo lo necesario para que el párvulo logre triunfar y en un futuro no dependa del mediador.

La segunda es la exposición directa al estímulo en el cual conserva dependencia del mediador. Además el niño o la niña no crea sentimiento de competencia ni tampoco existe en el o en ella. No es innata, se va aprendiendo a medida que el mediador lo va destacando.

GRÁFICO N°4



Con un total de 48 puntos, equivalentes al 100% máximo al obtener en esta dimensión se puede analizar lo siguiente:

La interacción no mediada de la educadora de párvulos se observa en un 2%, correspondiente a un punto.

Con un puntaje de 4 correspondiente a un porcentaje de 8,3% se presenta la interacción mediada de la educadora de párvulos de manera incipiente en las experiencias de aprendizaje con los párvulos.

Presentándose con 15 puntos, lo que en porcentaje representa a un 31,2 se evidencia por parte de la educadora de párvulos una interacción mediada evidente, aunque podría ser aún más evidente, visiblemente, su mediación para el sentimiento de competencia de los párvulos, en las experiencias de aprendizaje durante la jornada diaria del jardín A.

Y finalmente con un porcentaje de 16 y un porcentaje del 33.3%, la educadora de párvulos manifiesta una interacción de mediación del sentimiento de competencia en las experiencias de aprendizaje del jardín infantil A de manera destacada, visible y total.

Como conclusión se destaca el porcentaje de logro obtenido entre la interacción mediada visible y destacada. Este porcentaje nos señala que durante la experiencia de aprendizaje la educadora media de manera evidente y destacada el sentimiento de competencia en los párvulos, promoviendo en ellos un sentir de logros y capacidad durante las experiencias de aprendizaje, ayudándolos a generar más confianza y valor a sí mismos y sus resultados.

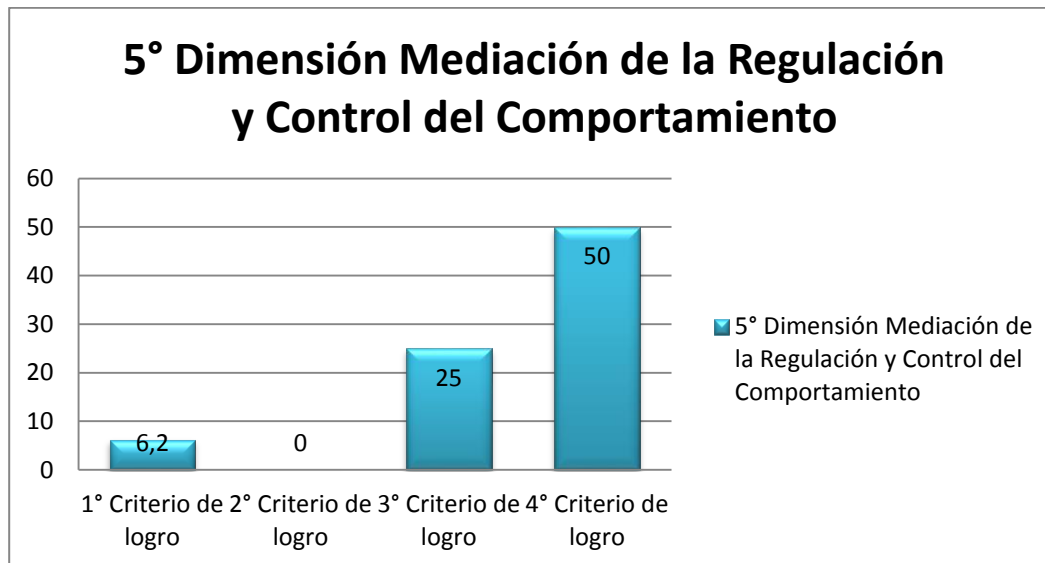
Mediación de la Regulación y Control del Comportamiento

La regulación del comportamiento abarca dos aspectos opuestos: el control de la impulsividad y la iniciación del comportamiento.

La impulsividad en el niño y la niña provoca que no sean capaces de contestar un determinado estímulo, pero no porque no lo sepan si no porque no está capacitado para regular su comportamiento. La impulsividad se puede controlar ya que el mediador debe proponer que el párvulo trabaje más tiempo en una experiencia creando condiciones en el cual solo las respuestas que mantengan un control del comportamiento serán aceptadas por el mediador y el niño o la niña.

En la dimensión de mediación de la regulación y control del comportamiento que la educadora de párvulos intenciona en las experiencias de aprendizaje con un total de 48 puntos, equivalentes al 100% máximo al obtener en esta dimensión se puede analizar lo siguiente:

GRÁFICO N°5



Con un puntaje de 4 y el correspondiente porcentaje de 6.2 %, se presenta el criterio de logro de la presencia de interacción no mediada. Es decir, por parte de la educadora no existe mediación para la regulación y Control del Comportamiento en los párvulos en el porcentaje señalado.

No hay evidencia respecto de una interacción mediada incipiente por parte de la educadora de párvulos en las experiencias de aprendizaje en esta dimensión de regulación y control de la conducta.

La educadora manifiesta una mediación visible aunque aún por completar en un 25%, correspondiente al logro de 9 puntos

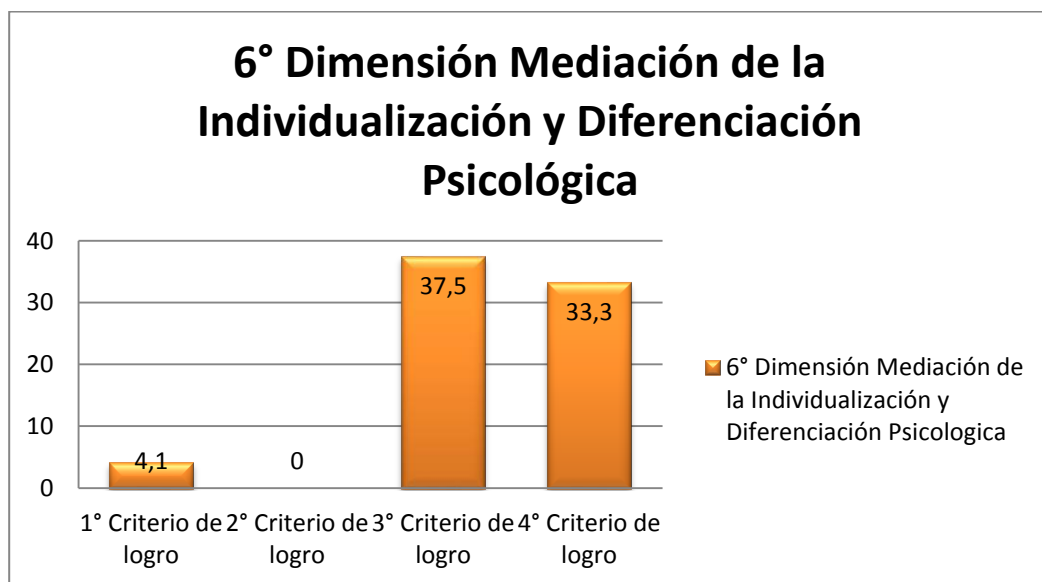
Con un porcentaje de 50% correspondiente a 20 puntos, la educadora manifiesta una interacción mediada destacada, clara y visible respecto de mediar a los párvulos en regular y controlar su comportamiento, en las experiencias de aprendizaje del jardín infantil A.

Es decir, estos resultados manifiestan que la educadora de párvulos visiblemente regula y controla el comportamiento del niño o niña en la experiencia de aprendizaje, logrando que esté se dé cuenta y se tome el suficiente tiempo en tomar la decisión más correcta para él o ella.

Mediación de la Individualización y Diferenciación Psicológica

La individualización y diferenciación hace que la persona se distinga de los otros, ya que es fundamental que el docente al momento de mediar con el estudiante tome siempre en cuenta sus cualidades que lo diferencian del resto de sus compañeros o compañeras comprendiéndolos como seres individuales, únicos e irrepetible, donde siempre se obtendrán respuestas, preguntas, pensamientos, reflexiones diferentes, pero pueden ser muy parecidas pero diferentes.

GRÁFICO N°6



En la dimensión de mediación de la individualización y diferenciación psicológica, en las experiencias de aprendizaje, de un total de 48 puntos, equivalentes al 100% máximo de obtener en esta dimensión, se puede analizar lo siguiente:

En la mediación de las educadora de párvulos del jardín A, se observa que se presenta una interacción sin características de mediación en un 4.1%.

Respecto de una mediación de aprendizaje insipiente, ésta no se presenta. Si con un 37.5%, se presenta una mediación de aprendizaje definida como visible y en un 33.3% una mediación destacada, o sea se observa una mediación clara, completa, según los indicadores que la constituyen.

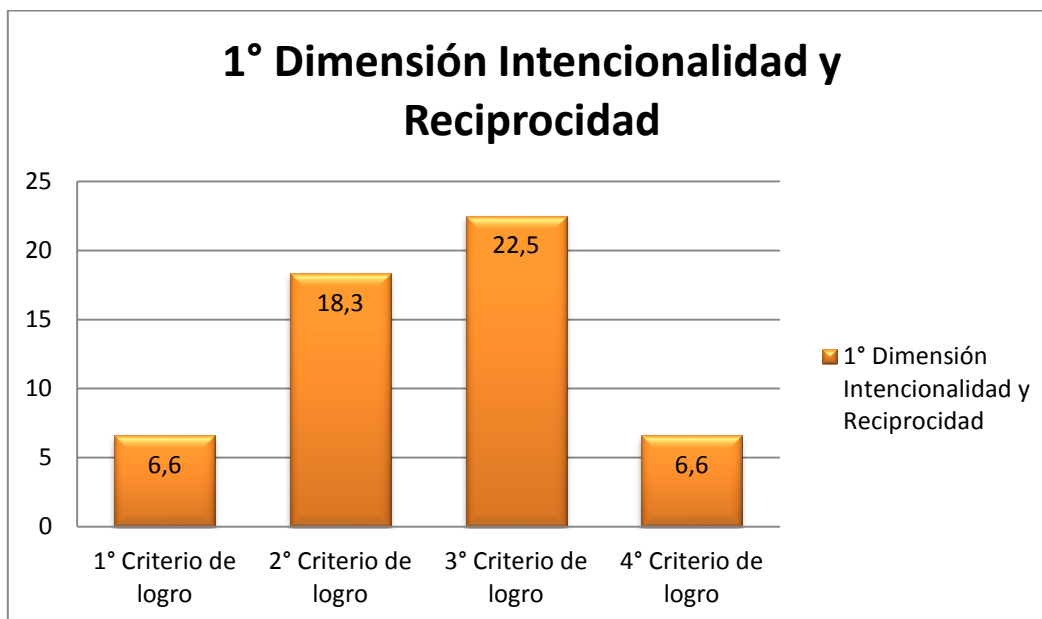
Como conclusión la mediación de aprendizaje para la dimensión de individualización y diferenciación sicológica, se destaca por sus características de visible y destacada logrando que los párvulos se sientan únicos en el aula, permitiendo la diversidad de opiniones y logrando que cada uno y una se sienta diferente e irrepetible.

4.1.2 Análisis de los resultados de mediación de la educadora de párvulos del Jardín Infantil B.

Para efectos de la descripción de la Dimensión de la mediación, para el caso de la educadora de párvulos del jardín Infantil B, se han de considerar los incorporados en el punto 4.1.1

Dimensión Intencionalidad y Reciprocidad

GRÁFICO N°7



En la dimensión de la interacción mediada, intencionalidad y reciprocidad, observada en la experiencia de aprendizaje conducida por la educadora de párvulos de Jardín Infantil B, del total de 120 puntos que corresponde al 100% de logro posible de obtener en esta dimensión, los resultados indican que en un 6.6% se presenta la categoría de logro que representa que existe interacción entre la educadora de párvulos y niños y niñas, en el contexto de la experiencia de aprendizaje, pero esta no constituye mediación respecto de intencionalidad y reciprocidad.

Los resultados en torno a la categoría de logro que indica que la interacción de la educadora de párvulos corresponde a una mediación insipiente, corresponden a 22 puntos, es decir un 18.3%.

Con 27 puntos, que corresponden al 22.5%, se observa una mediación de rasgos visibles aunque no en su totalidad.

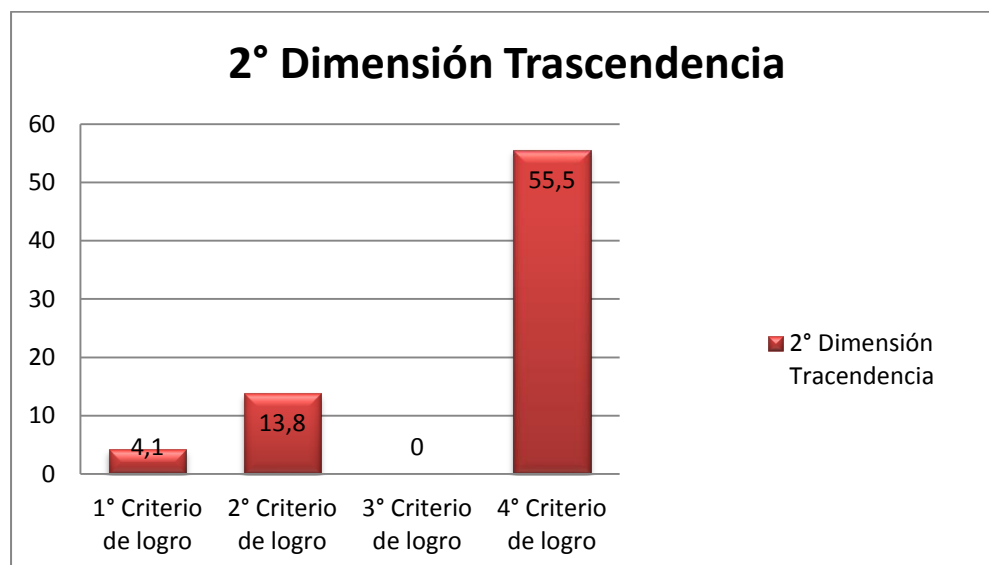
Finalmente, se observa respecto de una presencia destacada de interacción mediada en la dimensión intencionalidad y reciprocidad, se obtienen 8 puntos, que corresponden a 6.6%.

En síntesis, según los datos obtenidos en la aplicación de la escala de apreciación, los valores más altos en la dimensión de intencionalidad y reciprocidad de la mediación de la educadora de párvulos del jardín infantil B, se concentran en la categoría de logro que señala la presencia de una mediación visible y luego en menor porcentaje, 18.3%, aparece la categoría que señala que la mediación de la educadora en esta dimensión se observa de manera incipiente

Se concluye que la interacción mediada que se observa transita entre una mediación insipiente y una mediación visible, es decir la educadora planifica y desarrolla interacciones dialógicas, recíprocas con los párvulos, en esta medida.

Dimensión Trascendencia

GRÁFICO N° 8



Según los resultados obtenidos en el primer criterio de evaluación que corresponden a la interacción que no constituye mediación por ausencia de rasgos

o características del indicador, se observa un puntaje total de 3 que corresponde a un 4.1%

Respecto al segundo criterio que se refiere a la presencia insipiente de la mediación en las experiencias de aprendizaje llevada a cabo por la educadora de párvulos se obtiene un puntaje de 10 puntos que corresponde a un 13.8% del total de la dimensión.

En relación al tercer criterio de logro que indica que la interacción mediada se presenta de manera visible, ésta no se presenta.

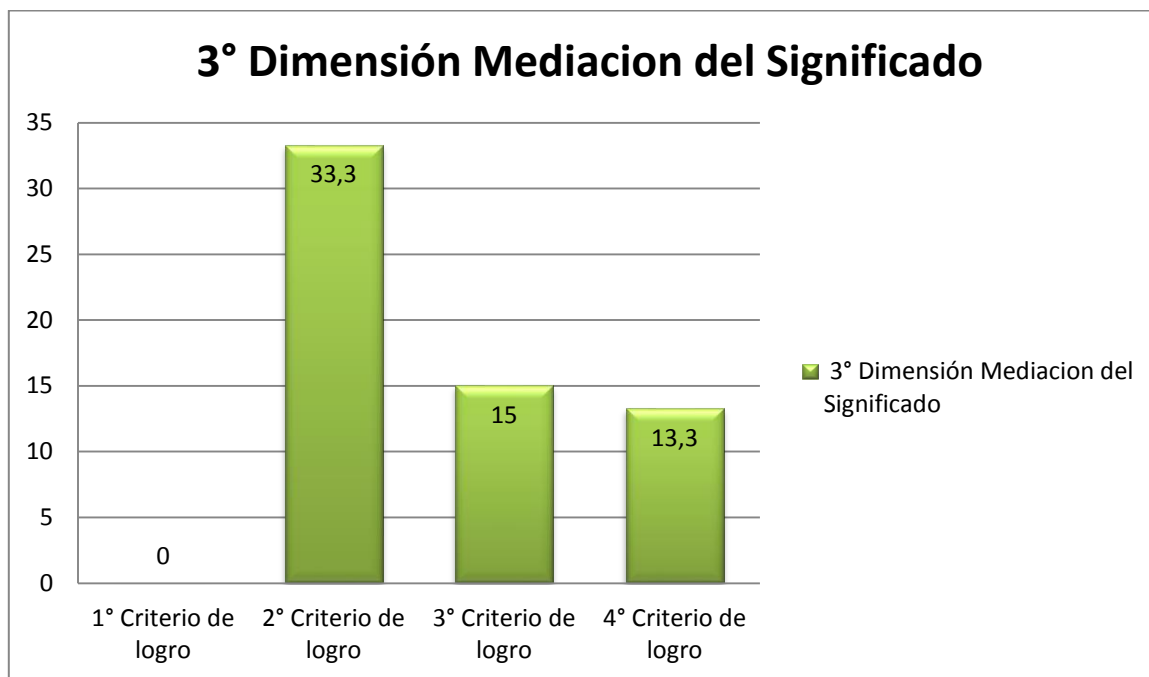
Con respecto al criterio que corresponde a la presencia destacada del indicador, en la que la mediación en las experiencias de aprendizaje dirigida por la educadora de párvulo se lleva a cabo en su totalidad, se observa en un 55.5%.

Como conclusión, según los datos obtenidos en la aplicación de la pauta, se puede decir que en la Dimensión de mediación referida a trascendencia, llevada a cabo por la educadora de párvulo en la experiencia de aprendizaje del jardín infantil B, se presenta un logro de 55% que equivale a una presencia visible y destacada, por sobre las otras categorías de logro.

Este resultado da cuenta de que la mediación de la educadora con los párvulos es más destacada, respecto de relacionar el tema con los anteriores, articulándolo con sus aprendizajes previos. Además promueve la reflexión en los párvulos, la expresión de opiniones, para que aquellos hechos o situaciones sean transferidos a otras situaciones, áreas o experiencias de su vida.

Dimensión de Mediación de Significado

GRÁFICO N°9



No se observa una interacción no mediada de la educadora de párvulos.

La educadora presenta una mediación insipiente, en un 33.3%, en las experiencias de aprendizaje de los párvulos y que corresponde a un puntaje de 20 puntos.

Respecto al tercer criterio de evaluación existe un 15% de logro que equivale a un total de 9 puntos, en el que la educadora presenta una interacción mediada visible en las experiencias de aprendizaje respecto de la mediación del significado.

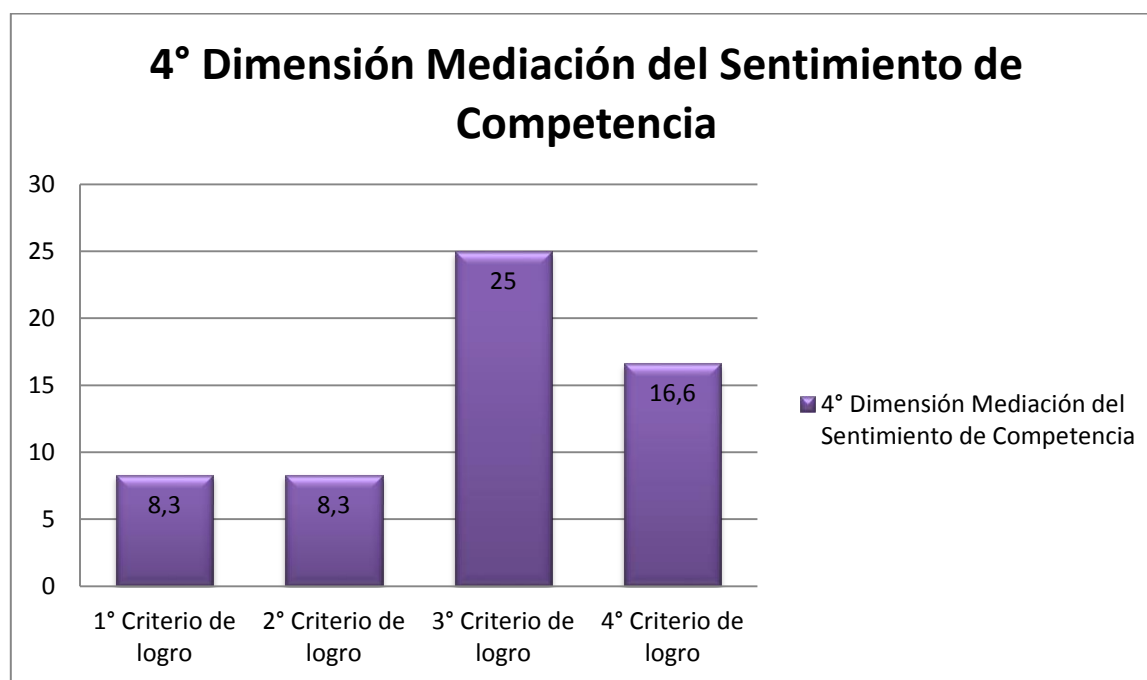
Con 8 puntos, que corresponden al 13.3 %, se observa una mediación con una presencia destacada, es decir, la mediación de la educadora en las experiencias de aprendizajes se observa de manera completa y clara.

Como conclusión, según los resultados obtenidos de los indicadores de la Dimensión que corresponde a la mediación de significado que desarrolla la

Educadora de Párvulos en las experiencias de aprendizajes, se presenta en mayor porcentaje una mediación insipiente, es decir, la interacción de la educadora con los párvulos si bien presenta algunos rasgos de mediación esta es débil y poco frecuente en la dimensión del significado. Es decir en este sentido, se presentan a los párvulos tareas atractivas y desafiantes de manera insipiente, en esta misma medida, se les amplía el significado de cada objeto, palabra y principio, limitando el ir más allá del sentido superficial de las cosas y de los acontecimientos buscando un significado más profundo.

Dimensión Mediación del Sentimiento de Competencia.

GRÁFICO N°10



En el primer criterio de logro de la mediación, es decir, ausencia de rasgos o características del indicador de mediación, se observa un puntaje total de 4 que corresponde a un 8.3% del porcentaje total a obtener.

Con 4 puntos, que corresponde al 8.3%, se observa una mediación de la educadora de párvulos, de características de incipiente, es decir débil, poco frecuente en las experiencias de aprendizaje.

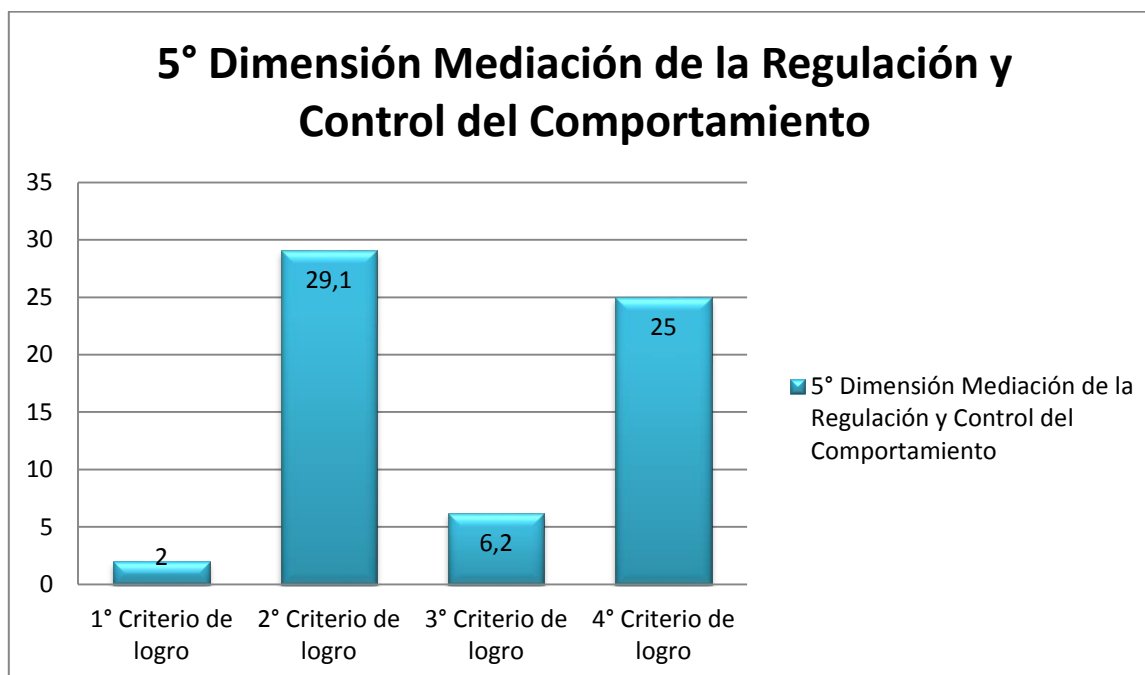
Respecto al tercer criterio que corresponde a una mediación visible se obtiene un puntaje total de 12 puntos, que equivale a un 25% de logro respecto de que la educadora fomenta un sentimiento de competencia en los párvulos, en las experiencias de aprendizajes.

En relación al último criterio de logro se obtiene un porcentaje de 17% que corresponde a un total de 8 puntos, que equivale a la presencia total de la dimensión de la mediación del sentimiento de competencia.

Como conclusión, a partir de los datos obtenidos, la mediación del sentimiento de competencia, desarrollada por la educadora de párvulos transita entre una interacción mediada visible y una destacada, lo que significa que la educadora reconoce las competencias y habilidades de los niños y las niñas expresándolo verbalmente. Además destaca sus aspectos positivos, incluyendo el error como fuente de aprendizaje para que ellos y ellas lo observen como una oportunidad y ayuda a que los párvulos sean conscientes de su progreso, comparando su actual tarea con las anteriores.

Dimensión Mediación de la Regulación y Control del comportamiento

GRÁFICO N°11



En la dimensión de la mediación, regulación y control del comportamiento observada en el jardín infantil B, en la experiencia de aprendizaje conducida por la educadora de párvulos, del total de 48 puntos que corresponden al 100% del porcentaje posible de tener en esta dimensión, según lo observado se obtiene:

En el primer criterio, relativo a una interacción sin rasgos de mediación en las experiencias de aprendizaje realizadas por la educadora de párvulos, existe un porcentaje de un 2% que equivale a 1 punto.

El porcentaje de un 21%, corresponde a un puntaje de 10 y está asociado al criterio de logro de una mediación incipiente desarrollada por la educadora de párvulos.

Respecto a los resultados del tercer criterio de una mediación visible, se obtienen 6 puntos que corresponde a un 13%, es decir se observan rasgos o características de mediación en cuanto a la regulación y control del comportamiento aunque no totalmente aún.

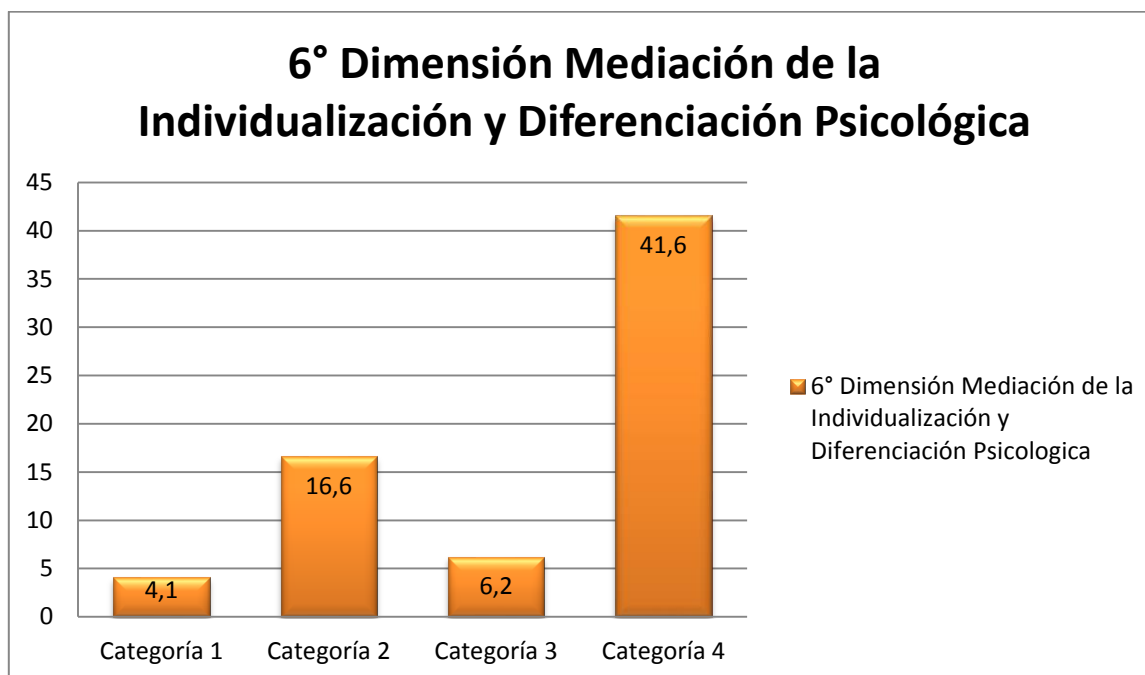
Posteriormente con 16 puntos, que corresponden a un 33% se observa una mediación destacada, es decir la educadora de párvulo desarrolla una interacción mediada cumpliendo completamente con la pauta y sus indicadores respecto de desarrollar una mediación de regulación y control del comportamiento con los párvulos.

Como conclusión, de los resultados obtenidos de la aplicación de la pauta, en la Dimensión de la mediación regulación y control del comportamiento desarrollada por la Educadora de Párvulos en la experiencia de aprendizaje, se muestra un logro de 38% distribuido entre los criterios de una mediación visible y una destacada y un 25% correspondiente al criterio de logro de una interacción sin rasgos de mediación de la educadora de párvulos y una mediación incipiente.

Este resultado refleja que la mediación de la educadora de párvulo alcanza un logro aproximado de un 40% respecto de realizar una mediación con los párvulos en los que posibilita la autorregulación, recordando las normas establecidas las veces que sea necesario. Además intenciona la reflexión acerca de las respuestas cuando son incorrectas, proponiéndoles a los niños y las niñas planificar la conducta para que de esta manera atiendan las prioridades.

Dimensión Mediación de la Individualización y Diferenciación Sicológica

GRÁFICO N°12



A partir de las observaciones realizadas en el jardín infantil B, a la educadora de párvulo en las experiencias pedagógicas, se destacan los siguientes resultados:

En el primer criterio de evaluación, una interacción sin rasgos de mediación, se obtiene un total de 1 punto, que corresponde a un 2%.

Respecto al segundo criterio de logro, es decir la presencia de una mediación insipiente por parte de la educadora de párvulos, se logra un porcentaje de 21% que equivale a 10 puntos.

Con un porcentaje de 13%, que corresponde a un puntaje de 6 puntos, se obtiene una mediación visible en torno a la individualización y diferenciación psicológica que le atribuye la educadora párvulos a la interacción con los párvulos, en la experiencia de aprendizaje.

En el cuarto criterio de logro que corresponde a una mediación destacada, se observa un total de 16 puntos, que equivale a un porcentaje de 33%, en el que la educadora cumple y desarrolla la mediación de individualización y diferenciación sicológica de manera completa y clara.

Como conclusión, según los resultados obtenidos en la Dimensión de la mediación individualización y diferenciación sicológica desarrollada por la educadora de párvulos en la experiencia de aprendizaje, se presenta un logro de 46% distribuido entre los criterios de una mediación visible y destacada, y un 23% constituido por una interacción sin rasgos de mediación y una mediación incipiente.

Este resultado da cuenta que la mediación de la educadora de párvulos alcanza aproximadamente un logro de un 50% respecto de realizar una mediación con los párvulos en los que propicia un pensamiento crítico y divergente en éstos, presentando distintos puntos de vista frente a una misma situación, para que puedan ser discutidos y evaluados, promoviendo la reflexión, las opiniones y expresión de ideas, respetando y considerando a la vez que son seres únicos e irrepetibles con características, potencialidades, ritmos y necesidades diferentes. Además, genera un ambiente placentero donde se expresen de manera espontánea.

—

4.1.5 Cuadro Comparativo del Análisis de Resultados de Aplicación de la Pauta de Apreciación para medir la Mediación de los Aprendizajes de Educadoras de Párvulos.

A continuación se presenta un cuadro que sintetiza y permite comparar los resultados de la mediación de los aprendizajes según los datos derivados de la aplicación de la pauta de observación antes ya descrita, a las educadoras de párvulos de los jardines infantiles indicados.

Cuadro comparativo

Jardín Infantil	Mediación de Aprendizaje Educadora de Párvulos Jardín Infantil A (Enfoque Pedagógico Reggio Emilia)	Mediación de Aprendizaje Educadora de Párvulos Jardín Infantil B (Currículo con énfasis en la Teoría de las Inteligencias Múltiples)
Dimensión de mediación de aprendizaje		
1. Intencionalidad y Reciprocidad	El 60% es el porcentaje de logro respecto de una mediación destacada es decir, se observa de manera clara y completa. Como conclusión, según los datos obtenidos de la aplicación de la pauta, es posible decir que, en esta Dimensión la interacción mediada se presenta de manera clara, visible y en su totalidad de rasgos, en un porcentaje mayor. La educadora realiza una experiencia educativa con los párvulos en los que intenciona educativamente su actuar y despliega una acción desafiante para ellos, promoviendo el auto aprendizaje y su autonomía.	Los valores más altos(...) se concentran en la categoría de logro que señala la presencia de una mediación visible, 22%, y luego en menor porcentaje, 18.3%, aparece la categoría que señala que la mediación de la educadora se observa de manera incipiente. Se concluye que la interacción mediada que se observa transita entre una mediación incipiente y una mediación visible, es decir la educadora planifica y desarrolla interacciones dialógicas, recíprocas con los párvulos, en esta medida.
2. Trascendencia	Una mediación Destacada, 50% y una mediación visible, 16.6% son los mayores logros, ambos resultados por sobre una interacción sin mediación y una mediación incipiente por parte de la educadora, en las experiencias de aprendizaje. Es decir que los aprendizajes que los niños y niñas internalizan lo transfieren para lo largo de su vida y para otras oportunidades. Además da cuenta que la educadora de párvulos intenciona el aprendizaje que los párvulos experimentan a diario de manera evidente y total en	Se destacan los logros en una presencia de mediación por parte de la educadora en la categoría de logro de Destacada con un 55.5% y de Incipiente en un 13,8%.

	mayor porcentaje que las otras categorías de logros.	
3. Mediación de Significado	La interacción mediada de la educadora predomina por sus características de visible en un 45% y de Destacada en un 33.3%, es decir una mediación claramente observable. Estos resultados indican que la educadora está en interacción continua y directa con el niño o niña construyendo y fortaleciendo el lazo afectivo que se pueda dar durante la interacción logrando que el aprendizaje tome un sentido más valórico y cálido al momento de aprender.	Se presenta en mayor porcentaje una mediación incipiente, 33.5%, es decir, la interacción de la educadora con los párvulos si bien presenta algunos rasgos de mediación ésta es débil y poco frecuente en la dimensión del significado. En menor porcentaje, se presenta una mediación visible, 15%, y una mediación destacada, en un 13.3%. En este sentido, se presentan a los párvulos tareas atractivas y desafiantes de manera solo incipiente, en esta misma medida, se les amplía el significado de cada objeto, palabra y principio, limitando el ir más allá del sentido superficial de las cosas y de los acontecimientos buscando un significado más profundo.
4. Mediación del sentimiento de competencia	Se destaca el porcentaje de logro obtenido entre la interacción mediada visible, 31.2% y destacada, 33.3% Este porcentaje nos señala que durante la experiencia de aprendizaje la educadora media de manera evidente y destacada el sentimiento de competencia en los párvulos, promoviendo en ellos un sentir de logros y capacidad durante las experiencias de aprendizaje, ayudándolos a generar más confianza y valor a sí mismos y sus resultados.	La mediación del sentimiento de competencia, desarrollada por la educadora de párvulos transita entre una interacción mediada visible 25% y una destacada, en menor porcentaje, 16.6%. En estas medidas la educadora reconoce las competencias y habilidades de los niños y las niñas expresándolo verbalmente. Además en esta medida rescata sus aspectos positivos, además de ir incluyendo el error como fuente de aprendizaje para que ellos y ellas lo observen como una oportunidad y ayuda a que los párvulos sean conscientes de su progreso, comparando su actual tarea con las anteriores.
5. Mediación de regulación y control del comportamiento	Con un porcentaje de 50%, la educadora manifiesta una interacción mediada Destacada, clara y visible o evidente en 25%, respecto de	La mediación de la educadora transita mayormente entre las categorías de logro de Incipiente, 29.1%, y Destacado en un 25%.

	mediar a los párvulos en regular y controlar su comportamiento, en las experiencias de aprendizaje. Es decir, estos resultados manifiestan que la educadora de párvulos visiblemente y mayoritariamente destacada, regula y controla el comportamiento del niño o niña en la experiencia de aprendizaje, logrando que esté se dé cuenta y se tome el suficiente tiempo en tomar la decisión más correcta para él o ella.	Así, la mediación de la educadora de párvulo en mayor porcentaje realizar una mediación con rasgos en los que destaca poca claridad, con rasgos incipientes de mediación y en otros, en menor porcentaje una mediación destacada donde se observa de manera evidente una interacción mediada con los párvulos, en los que posibilita la autorregulación, recordando las normas establecidas las veces que sea necesario. Además, en estas mismas medidas, intenciona la reflexión acerca de las respuestas cuando son incorrectas, proponiéndoles a los niños y las niñas planificar la conducta para que de esta manera atiendan las prioridades.
6. Mediación de la individualización y diferenciación psicológica	La mediación de los aprendizajes de la educadora se destaca por sus características de Evidente, 37.5% y Destacada, 33.3% logrando que los párvulos se sientan únicos en el aula, permitiendo la diversidad de opiniones y logrando que cada uno y una sea sienta diferente e irreplicable.	Se presenta un logro de 41.6% de una mediación para el aprendizaje en la categoría de Destacada, y un porcentaje del 16.6% en la categoría de mediación con características de Incipiente Este resultado da cuenta que la mediación de la educadora de párvulos transita mayormente entre una interacción con rasgos poco claros y frecuentes de mediación y una mayoritariamente mediación clara, visible y completa. en los que propicia en los párvulos un pensamiento crítico y divergente presentándoles distintos puntos de vista frente a una misma situación, para que puedan ser discutidos y evaluados, promoviendo la reflexión, las opiniones y expresión de ideas, respetando y considerando a la vez que son seres únicos e irrepitibles con características, potencialidades, ritmos y necesidades diferentes. Además, genera un ambiente placentero donde se expresen de manera espontánea.

4.1.4 Análisis de Categorías Analíticas derivados de Registros Etnográficos.

Luego de realizar el proceso de análisis de contenido, para los registros etnográficos del jardín infantil A y el Jardín Infantil B (ver anexo2 Registro etnográfico), se presentan los análisis de las categorías analíticas resultantes.

JARDÍN INFANTIL A

- a. **Categoría analítica: La mediación de la educadora de párvulos circula entre la intencionalidad y la interrupción de la misma.**

En la interacción que se genera entre la educadora de párvulos y los niños y niñas del jardín infantil de modalidad curricular integral con énfasis en Reggio Emilia se destaca una intencionalidad educativa que expresa en sus acciones ayudar a comprender el sentido del aprendizaje: *“En el patio, ya está preparado el ambiente para desarrollar la experiencia, las mesas están cubiertas con bolsa plástica y sobre ellas hay pequeños pots con diferentes materiales como espirales, material reciclable, hojas secas, piedrecillas etc.”* (pág. 7, Registro Etnográfico A.) Según el autor Reuven Feurestein el criterio de intencionalidad y reciprocidad destaca que el mediador debe tener las herramientas, recursos, acciones necesarias y conscientes para lograr que el párvulo comprenda de la mejor manera y con su propio interés el contenido del aprendizaje y el mensaje que se quiere transmitir. En esta interacción no sólo el aprendizaje no sólo lo logran los niños y niñas, sino que también la misma mediadora: *“Nos vinieron a ver unas amigas (por nosotras) y ellas quieren saber que tanto sabemos de los dinosaurios”* (pag,1, Registro Etnográfico A) La educadora se involucra y asume un desafío compartido en la experiencia, que logra un mutuo conocimiento, enriquecimiento y desarrollo integral, no solo en los párvulos, sino que en ella también. Esta mediación es planificada, aunque a veces la mediación es interrumpida por la educadora cuando mientras realiza la actividad y conversa con los niños, se para y se pone a conversar con quien abrió la puerta de la sala .o bien ella se acerca a la puerta a conversar con otra colega.

b. Categoría Analítica: La mediación de la educadora de párvulos como sentimiento de competencia en los niños y las niñas.

La interacción que se genera entre la educadora de párvulos y los niños y las niñas en la experiencia de aprendizaje del jardín infantil “A”, donde la modalidad curricular es Integral con énfasis en el enfoque educativo Reggio Emilia, se observa una mediación que se aproxima al sentimiento de competencia, que genera la educadora de párvulos en los niños y las niñas durante la experiencia de aprendizaje: *“¡Muy bien!”*(pág7. *Registro etnográfico A*). La mediación según las dimensiones propuestas por Feurestein, en este caso la que se refiere al sentimiento de competencia hace referencia en el despertar la seguridad de sí mismo y el sentimiento de sentirse “capaz”, fortaleciendo de esta manera una autoimagen positiva de sí mismos. Por esta razón es fundamental que la educadora de párvulos felicite constantemente al párvulo ante cualquier logro, ya que esta dimensión además hace mención a que está asociada al pensamiento metacognitivo del niño y la niña, es decir ésta intenciona que el párvulo logre reconocer sus propias capacidades y los resultados que obtienen al realizar ciertas acciones y actividades, ya que a medida que es capaz de reconocer lo que hace y como lo hace, identifica sus propios recursos y los logra transferir ante cualquier episodio o circunstancias de su vida logrando desarrollarse de forma independiente y eficiente.

c. Categoría Analítica: La mediación de la educadora de párvulo como proceso de trascendencia en los aprendizajes

La interacción entre la educadora y los párvulos que se genera en la experiencia de aprendizaje del jardín infantil “A”, se aproxima a la mediación de trascendencia referida a relacionar los aprendizajes del pasado con los del presente: *“Ya niños ¿qué hemos visto todo este tiempo?”*(pág. 1. *Registro etnográfico “A”*). La mediación según la dimensión propuesta por Reuven Feurestein, referida a la trascendencia hace énfasis que este tipo de pregunta realizada por la educadora, logra que el niño y la niña generalice lo aprendido, logrando ir más del aquí y del ahora. El promover instancias en donde se recuerde

lo aprendido, promueve el lograr relacionar lo que ya se sabe con eventos del presente o del futuro, ya que de esta manera el niño y la niña lograrán construir y aprender principios que los acompañarán en distintas áreas de la vida.

d. Categoría Analítica: La mediación de la educadora de párvulos permite darle más significado y valor al contenido del aprendizaje.

La mediación que se produce entre la educadora de párvulos y los niños y las niñas se destaca el grado de interés por parte de la mediadora de presentar el material, experimentar y trabajar de tal manera que se logre comprender la experiencia: *“Deben amasarla agrandarla, antes de ponerle cositas, denle la forma del dinosaurio primero” (pag.7, Registro Etnográfico A.)*. Según el autor Reuven Feurestein el niño o la niña a través de esta interacción le dará sentido al aprendizaje aprenderá significativamente solo de aquello que tenga real importancia y se encuentre bajo el alero de su interés. La práctica de este criterio denominado por el autor “Mediación del significado” fortalece el lazo afectivo con el mediador y los párvulos intensificando el interés por el aprendizaje una característica consciente e importante es la gesticulación y la energía que se entrega en cada acción, logrando intensificar el grado de motivación e interés de los párvulos : *“¿Gigante? ¿Así? /Haciendo su brazo para arriba indicando lo grande que es, esboza una gran sonrisa en su cara al momento de realizar esta acción”*(pag.1, Registro Etnográfico A), al modificar permanentemente su comportamiento frente a la experiencia, ya sea con gestos corporales, actitudes y expresiones faciales logra entregar las diferentes significancias que pueden tener una experiencia de aprendizaje, para que así cada párvulo se interese y le dé significancia al aprendizaje según el contexto y características propias.

e. Categoría Analítica: La mediación de la educadora de párvulos como individualización y diferenciación psicológica con cada niño y niña.

La interacción que se produce en el jardín infantil “A”, en la experiencia de aprendizaje entre la educadora de párvulos y los niños y las niñas, se aproxima a una mediación en la que se reconoce un respeto y diferenciación entre la interacción que promueve la educadora hacia los párvulos: *“Abren la puerta de la sala y era un niño que estaba afuera, la educadora se levanta del círculo e invita al niño a participar de la experiencia (pag.1. Registro etnográfico “A”)* en esta interacción la educadora visualiza al niño como un ser único, por esta razón se levanta del círculo y lo invita a participar de la experiencia de aprendizaje. La mediación que se observa en esta experiencia aprendizaje es denominada por Reuven Feurestein como “individualización y diferenciación psicológica”. Todos los niños y niñas son distintos tanto física como psicológicamente, por esta razón el mediador o mediadora debe considerar las diferencias individuales tomando siempre en cuenta la singularidad de cada párvulo, ya que el trabajo que realiza cada niño y niña es un proceso personal que caracteriza a cada uno como persona. Los niños y niñas son seres únicos e irrepetibles, tanto en tiempo, ritmos y estilos de aprendizajes distintos, que particularizan su forma de ser y la personalidad que cada uno tiene.

JARDÍN INFANTIL B

a. Categoría analítica: La mediación de la educadora de párvulos como control y regulación del comportamiento de los párvulos.

La interacción entre la educadora y los niños y las niñas que se genera en la experiencia de aprendizaje del jardín infantil “B” cuya modalidad curricular es la denominada integral con énfasis en la Teoría de las Inteligencias Múltiples, se aproxima a una mediación en la que es posible observar un control de la conducta de los párvulos por parte de la educadora: *“educadora, comenzando a tomar a los*

niños y a sentarlos derechos en las sillas que se encontraban en la pared” (pág.1. Registro etnográfico B). La mediación según las dimensiones propuestas por Feurestein, en este caso la que se refiere a la regulación y control de la conducta hace referencia regular la impulsividad y la iniciación del comportamiento del niño y la niña. Ellos no están preparados para hacerlo por si solos, por esto el mediador o la mediadora debe generar las condiciones para que los párvulos aprendan a mantenerse un tiempo suficiente concentrados en una tarea o experiencia de manera que se genere un aprendizaje en ellos. Se trata de que el párvulo a su vez aprenda también a regular su comportamiento por si mismo. Esto implica una mediación en la que la educadora de párvulos permita que el niño y la niña desarrolle su autonomía y la autorregulación de su comportamiento. En este sentido, cuando la educadora: *“la educadora de párvulos que estaba lavándole la cara y las manos a una niña” (pág.1. Registro etnográfico “B”),* junto a otras acciones en el que ella realiza las acciones que el niño por si mismo debe realizar, genera un ambiente de dependencia del niño que se traduce a su vez en una mediación que no favorece el aprendizaje significativo de los párvulos. Es decir esta mediación se aleja de la mediación en su dimensión regulación y control de la conducta.

b. Categoría analítica: La mediación de la educadora de párvulos transita entre la reciprocidad y la interrupción de ésta.

En el jardín infantil B se observan interacciones entre la educadora de párvulos, los niños y las niñas durante la experiencia de aprendizaje, en la que se visualiza una conducta en la educadora cuando toma en consideración la opinión de los párvulos: *“Educadora: ¿Qué canción quieren cantar? (pág.2. Registro etnográfico B) y a la vez en su interacción en la misma experiencia de aprendizaje transita a la interrupción: “mientras la experiencia educativa está en desarrollo y la educadora está cantando, llega una niña a la sala, se acerca a la educadora, esta deja de cantar, la mira y la niña le pasa su mochila en sus manos, ella la va a colgar al perchero que queda fuera de la sala, dejando por mientras a los niños niñas cantando solos” (pág. 2. Registro etnográfico B).* En la mediación según la

teoría de Feurestein, en el criterio de intencionalidad y reciprocidad se destaca que una experiencia de aprendizaje mediada debe ser planificada, para que de esta manera el educador tenga una acción consciente y voluntaria. Luego de que el mediador toma en cuenta dicha intencionalidad debe ayudar al niño y la niña a comprender o a entender lo que tiene que hacer, dándole a conocer el por qué o para que de la experiencia educativa, involucrando un desafío compartido que se genera en un proceso mutuo que lleva al conocimiento y enriquecimiento tanto por el que enseña como del que aprende. Por esta razón durante el criterio de intencionalidad y reciprocidad el mediador debe manifestar interés hacia las opiniones de los niños y las niñas, utilizando algunos elementos que ayuden al logro de este criterio tales como el acercamiento hacia los párvulos, el contacto visual, el contacto físico, el ambiente de confianza y una actitud positiva de escucha. Tomando en cuenta a su vez que el párvulo a través de esta intencionalidad de la educadora logre interesarse de manera significativa y motivadora.

c. Categoría analítica: La mediación de la educadora de párvulos enfatiza la capacidad de competencia del niño y la niña.

En la mediación que realiza la educadora de párvulos del jardín infantil “B” durante la experiencia de aprendizaje, se fortalece la confianza del niño y la niña en su desempeño: “¡¡Muy bien amiga!!” (pág.5, *Registro Etnográfico “B”*). Esta interacción es considerada en la teoría de Feurestein como el criterio de Mediación de Sentimiento de Competencia, el cual está orientado en despertar el sentimiento de seguridad en sí mismo y la confianza de sentirse capaz ante la realización de cualquier experiencia educativa. Intenciona en el niño y la niña la capacidad de reconocer sus propias capacidades, observando los procesos llevados a cabo y los resultados. Cuando el párvulo es consciente de lo que hace y como lo hace identifica sus estrategias y fortalezas, siendo capaz de esta manera de transferirlo a otro trabajo de forma independiente y eficiente. El sentimiento de competencia está conectado con el desarrollo de la motivación: “¡Les está quedando muy bello! /Mirando a la última mesa...” (pág.6, *Registro*

Etnográfico “B”) cuando un párvulo hace algo bien es muy importante que el adulto se lo reconozca y refuerce, explicándole, el cómo y el por qué lo logró hacer bien, destacando los aspectos positivos de su trabajo, considerando la experimentación del éxito o del fracaso de manera constructiva, de tal forma que el niño o la niña comprenda que en su construcción obtuvo buenos resultados. Finalmente es importante mencionar, que el sentimiento de competencia no es adquirido de manera innata, si no que el mediador debe darle una interpretación que sea significativa del logro para que se desarrolló en el niño y la niña.

V. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Considerando las hipótesis propuestas y los resultados obtenidos se puede concluir que las similitudes y diferencias de la mediación de los aprendizajes de las educadoras de párvulos de los jardines infantiles con Currículo Integral, uno, con énfasis en el enfoque pedagógico de Reggio Emilia (A) y otro (B), con énfasis en las Teoría de las Inteligencias Múltiples, corresponden a las siguientes:

Similitudes.

1. Ambas educadoras de párvulos realizan una mediación de los aprendizajes de los párvulos con características predominantemente de Destacada en la Dimensión de Trascendencia. Es decir la mediación que realizan manifiesta todos los indicadores que constituyen la categoría de manera clara y total.

En cuanto a la hipótesis planteada en esta dimensión de la mediación, el supuesto de que la educadora del Jardín Infantil A presentaría una mediación con rasgos más Visibles que la educadora del jardín Infantil B, se corrobora ya que el jardín A la mayoría de las veces fomentó la reflexión y la expresión de opiniones durante las preguntas abiertas que realizaba a las niñas y los niños que eran articuladas con el aprendizaje del momento y a su vez con sus experiencias anteriores, con su cultura su contexto familiar entre otros.

2. En la Dimensión de Mediación para la individualización y diferenciación psicológica, aunque se presentan diferencias en los resultados, estos son menores. Por esto se considera que, esta dimensión de la mediación es similar en ambas educadoras de párvulos. En ambas educadora se presenta una mediación Destacada, o sea una mediación evidente y total

en mayor porcentaje. Las educadoras presentan una mediación activa con los párvulos, ya que en sus experiencias de aprendizaje promueven el pensamiento crítico presentando situaciones en donde las respuestas que se den sean diversas, en un ambiente de respeto y tolerancia.

Respecto de la hipótesis planteada, que señalaba que ambas educadoras presentarían una mediación que evidenciara o promoviera la Diferenciación Psicológica e individualización, éste supuesto se comprueba.

DIFERENCIAS

1. Una diferencia claramente distinguible se observa en la mediación de los aprendizajes de los párvulos de las educadoras del Jardín Infantil A y el B. La educadora del Jardín A, realiza una mediación de características Destacables, en la dimensión denominada Intencionalidad y Reciprocidad. Es decir, la educadora de párvulo del jardín A, de manera Destacada, promueve el desarrollo del pensamiento incentivando que los niños argumenten sus respuestas y decisiones, relacionando los aprendizajes actuales con los anteriores. Su mediación en esta dimensión se presenta con todas las características descritas en la categoría de logro de manera clara y totalmente. La educadora del Jardín Infantil B, logra una mediación que se instala entre las categorías de Visible e Incipiente, es decir, la mediación de aprendizaje desarrollada con los párvulos presenta solo algunos rasgos de mediación, aunque estos son fácilmente detectables.

Respecto de la hipótesis planteada, se esperaba que en esta dimensión ambas educadoras presentaran una mediación visible, supuesto que no se comprobó.

2. La educadora de párvulos del Jardín A, presenta una mediación de aprendizajes más lograda, Destacada, en la dimensión denominada

mediación de Significado, que la educadora del Jardín B. La mediación de la educadora A, se caracteriza por ser claramente observable y presenta rasgos o indicadores que alcanzan su máximo puntaje. Las experiencias de aprendizajes la educadora de párvulos incluye claramente la participación de los niños y niñas incentivándolos con experiencias atractivas y desafiantes, enfatizando la retroalimentación cuando se amerite, la expresión de ideas que promuevan la reflexión y la toma de decisiones. La educadora de párvulos está siempre atentas a reconocer las distintas habilidades y capacidades de cada niño y niña en las diferentes tareas, verbalizando en cada momento los aspectos positivos y observando los errores como una oportunidad de aprendizaje.

La educadora del jardín B, logra una mediación menos lograda en esta dimensión. El supuesto señalaba que la educadora de párvulos del Jardín A, presentaría una mediación diferente siendo más lograda que la del Jardín B. Este supuesto si se corroboró.

3. Claramente los resultados dan cuenta que la mediación de la educadora de párvulos del jardín infantil A, presenta una diferencia respecto de la mediación desarrollada por la educadora del Jardín Infantil B. La primera educadora presenta una mediación predominantemente Destacada, en la dimensión de la mediación denominada, Control de regulación y control de comportamiento de los párvulos y, la educadora de párvulos del jardín Infantil B, transita entre el ejercicio de una mediación incipiente o sea con rasgos poco claros o evidentes de mediación y solo a veces Destacada.

Respecto de la hipótesis o supuesto planteado este no se logra confirmar. Se esperaba que ambas educadoras de los jardines infantiles estudiados fueran similares, presentando una mediación en la categoría de visible, o sea, una

mediación con características detectables u observables, pero no en todos sus indicadores totalmente logrados.

4. Respecto de la Dimensión, Mediación del sentimiento de competencia, la educadora de párvulos del Jardín Infantil A, en relación a la educadora del jardín B, presenta porcentajes mayores de logro en las categorías de una mediación Visible, es decir que se observan rasgos de mediación de manera observables aunque no en su máximo logro, y se observan porcentajes mayores en la categoría de Destacable, o sea una mediación clara y total. Es decir en este último punto, claramente la educadora de párvulos ayuda a los niños y las niñas a ser conscientes de sus procesos y logros, identificando el cómo lo hacen y lo que sucede cuando lo hacen, incentivando la reflexión y la autoevaluación de sus procesos y promoviendo con este ejercicio sus fortalezas y habilidades que cada niño y niña tiene.

En relación a la hipótesis planteada, se corrobora el supuesto de que la educadora de párvulos del jardín infantil A, lograría mayores porcentajes de logro en la mediación de aprendizajes de los párvulos, en comparación con la educadora del Jardín B.

Finalmente se concluye que, entre la mediación de aprendizajes que realiza la educadora de párvulos del jardín infantil A, y la que realiza la educadora del Jardín Infantil B existen más diferencias que similitudes, siendo una mediación más lograda, en términos de la medición establecida por la Pauta de Apreciación para la medición de la Mediación de Aprendizajes aplicada, la mediación desarrollada por la educadora de párvulos del jardín Infantil A, cuyo currículo enfatiza o se integran elementos curriculares que se basan en el enfoque pedagógico de Reggio Emilia.

Otra conclusión también importante es que en ambos jardines infantiles existen momentos durante las experiencias de aprendizaje en donde no existe ninguna interacción ni mediación de la educadora de párvulos de acuerdo a la pauta de observación para la mediación de aprendizajes de las educadoras de párvulos creada por la JUNJI y adaptada para esta investigación. Esto indica que las educadoras de párvulos en ocasiones interrumpían sus experiencias o no trabajaban con la totalidad de los párvulos, como así se indica en la pauta, es decir existen momentos, a veces importantes en los que no hay mediación en las diversas dimensiones de ésta.

Una conclusión importante se refiere a los análisis que derivan de los registros etnográficos que destacan al Jardín A, con énfasis curricular en Reggio Emilia, que muestran cómo se realiza la mediación de aprendizaje desde sus propias protagonistas las educadoras de párvulos. Así es como esta mediación es rica en interacciones que promueven la intencionalidad y reciprocidad, la dimensión del sentimiento de competencia, que destaca los aspectos positivos de cada trabajo de los niños y niñas y utiliza el error como forma de aprendizaje, así también destaca la mediación para la trascendencia de los aprendizajes que en donde la educadora traspasa los aprendizajes anteriores a los actuales; y la mediación en el significado, que relaciona el aprendizaje con experiencias de los niños y niñas, logrando así que sean mucho más significativos.

Respecto de los análisis y sus categorías de la mediación de la educadora de párvulos del Jardín A, en esta aparece de manera importante la mediación como control y regulación del comportamiento, a diferencia de la mediación de la educadora del Jardín B donde no aparece esta categoría. Así mismo se releva una mediación orientada a la dimensión de la reciprocidad aunque a veces interrumpida abruptamente, lo que coincide con la mediación de la educadora de párvulos del Jardín B.

Pareciera que desde una perspectiva más cualitativa, la mediación de los aprendizajes de la educadora de párvulos emergiera de manera más densa integrando transversalmente más dimensiones de la mediación, que la mediación de la educadora de párvulos del jardín infantil B.

La categoría analítica relacionada con una mediación orientada hacia el sentimiento de competencia que se presenta en la educadora del Jardín B es coincidente o semejante, con lo que emerge en la mediación de la educadora del Jardín A.

Otra conclusión que surge de esta investigación es que sería recomendable profundizar en la relación entre el tipo de currículo y las características de la mediación de la educadora de párvulos. Si bien en esta investigación esta relación no es posible ni era un objetivo a lograr, si aparecía como una necesidad de estudiar a futuro. El supuesto es que la modalidad curricular y/o los énfasis curriculares podrían influir en las características y sus diferencias entre la mediación de los aprendizajes de los párvulos realizada por educadoras de párvulos.

Bibliografía

- Alan, P & Gunilla, D & Peter, (2005). Más allá de la calidad en educación infantil. Editorial GRAÓ. España.
- Alex, kozulin. (1995). Pensamiento y lenguaje. Editorial Paidós. Venezuela,
- Alfredo, H. (2004). La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Editorial Octaedro.
- Carla, I & Patricia, S & Melisa, G & Gladys, S. (2005) Tesis “Saberes conceptuales de las educadoras de párvulos respecto a los aportes de las neurociencias en los primeros tres años de vida”.
- UNICEF (2000). Ciclo de debates: Desafíos de la política educacional “socialización en los primeros años: repercusiones y alternativas educativas. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia Oficina de Área para Argentina, Chile y Uruguay. Comtempo, Gráfica. Marzo.
- David P. Ausubel, Joseph D. Novak, Helen hanesian. (2003). Psicología educativa. Décimo quinta impresión, editorial trilla. México.
- David P. Ausubel, Edmund V. Sullivan. (1989) El desarrollo infantil. 1, 2, 3 teorías.. Paidós México.
- Ezequiel, A. (1995) Diccionario del trabajo social. Editoral Lumen.
- Guía de apoyo a la medicación pedagógica. (2009) Editorial Malva. JUNJI.

- Gardner Howard. (2001) Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. CFE. Santiago Chile.
- Lilian, N & Universidad de Concepción.(2009) Reggio Emilia, lugar donde la Infancia vive la Ciencia. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.
- Howard Gardner (1983) “Inteligencias múltiples: de la teoría en la práctica.” Editorial Paidós ibérica. España.
- Temas de infancia de 0 a 3 años. (2003) Editorial Octaedro-Ros.
- Jerome .S. Bruner. (1995) Desarrollo cognitivo y educación. Selección de textos por Jesús Palacios. Segunda Edición. Ediciones Morata.
- Jerome S, Bruner, Helen H (2004). La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño. Paidós, España.
- Humberto Maturana. (1995) Emociones y lenguaje, Educación y política. Dolmen Ediciones/granica, Chile.
- MINEDUC. La experiencia del aprendizaje Mediado: Una Alternativa para mejorar la Calidad de la enseñanza y el aprendizaje. (2009) Modulo de autocapacitación para las comunidades de aprendizaje. Contenidos y orientaciones metodológicas. Módulo 3, JUNJI.

- MINEDUC (2009) Aprendizaje mediado: desarrollar del pensamiento el pensamiento desde la cuna. Módulo de autocapacitación para las comunidades de aprendizaje. Contenidos y orientaciones metodológicas. JUNJI.
- María, P.(1996) Andrés Bello. El currículo en el Jardín Infantil (Un análisis crítico), Editorial, Andrés Bello. Santiago, Chile.
- MINEDUC. (2001) Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Editorial Maval. Chile.
- Ministerio de educación cultura y deporte Madrid. (2002) La inteligencia se construye usándola. Editorial Morata. España.
- Sampieri, Fernández y Baptista. (1998) Metodología de la investigación. Editorial MacGraw-Hill/Interamericana. México.

PÁGINAS WEB

- <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area3/Lengua%20-%20Didactica%20de%20la%20lengua%20-%20TICs/245%20-%20Gantuz%20-%20FEEyE.pdf>
- http://www.unicef.cl/archivos_documento/44/socializacion_primeros.pdf
- <http://postgrado.upnfm.edu.hn/r2011/9.pdf>

- http://www.unicef.cl/unicef/public/archivos_documento/340/WD%2012-Hogar%20de%20Cristo.pdf
- [http://www.alfabetizacion.fundacionsantillana.org/archivos/docs/El%20maestro%20como%20mediador%20en%20procesos%20de%20alfabetizaci%C3%B3n%20de%20j%C3%B3venes%20y%20adultos%20Bowman\[1\].pdf](http://www.alfabetizacion.fundacionsantillana.org/archivos/docs/El%20maestro%20como%20mediador%20en%20procesos%20de%20alfabetizaci%C3%B3n%20de%20j%C3%B3venes%20y%20adultos%20Bowman[1].pdf)

VII. ANEXOS

7.1 Anexo 1 Pautas de observación

7.1.1 Pautas observación de jardín infantil A

Primera pauta de observación sobre las interacciones mediadas

Nombre de la institución:	A
Nombre de la educadora de párvulos:	Educadora 1
Nombre de la evaluadora:	Marión Yévenes
Nivel: Medio Mayor	Fecha: 16-10-12
Hora de inicio:11:00	Hora de termino: 11.35

Categoría de logro	Descripción
1. No existe presencia de la interacción	Existe ausencia de rasgos o características del indicador respecto de una mediación.
2. Existe presencia insipiente de la interacción	Se observan algunos rasgos o características del indicador pero no logra haber mediación.
3. Existe presencia visible de la interacción	Se observa que existe mediación con respecto al indicador descrito, pero no en su totalidad.
4. Existe presencia destacada de la interacción	Se observa de manera completa y claramente el indicador o las características de mediación descritas en éste.

Primer criterio

Intencionalidad y Reciprocidad

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora selecciona el aprendizaje y planifica la experiencia educativa en función del logro de éste. La experiencia de aprendizaje se encuentra planificada y orientada hacia el logro de un aprendizaje que ha sido seleccionado y fundamentado en un claro diagnóstico del niño o niña, relacionándose con el nivel de desarrollo potencial.			X	

2. La experiencia educativa planificada considera los elementos mínimo que cautelen el logro del aprendizaje. Incorpora tres etapas: inicio, desarrollo y cierre o finalización.				X
3. Crea en la experiencia educativa una atmósfera propicia para el aprendizaje. La educadora se ubica manteniendo el control visual de los niños, se aproxima a ellos, los mira mientras les habla, los escucha con atención, se interesa en sus trabajos, pregunta y escucha las respuestas.				X
4. Explica claramente lo que se va hacer y lo que se espera lograr con la experiencia. La educadora entrega toda la información necesaria para que los niños y niñas comprendan el mensaje. Precisa instrucciones, aclara dudas, pregunta y se asegura de que hayan comprendido la actividad y lo que se espera de ella.			X	
5. Los niños escuchan y responden la pregunta de manera pertinente. La educadora crea los espacios propicios para formular preguntas pertinentes según el desarrollo de la experiencia de aprendizaje, anima a los niños a que participen con sus respuestas y utiliza las respuestas como un mecanismo de retroalimentación.				X
6. La educadora verifica si los niños o niñas han comprendido la experiencia de aprendizaje. La educadora observa las acciones o las respuestas del niño, pregunta lo realizado, solicita que muestre, dé ejemplos, explique o transfiera lo aprendido.			X	
7. Manifiesta interés hacia los niños y niñas y sus trabajos. La educadora conversa con los niños, les pregunta sobre sus experiencias, opiniones y sentimientos y atiende sus demandas.		X		

8. Explica nuevamente los conceptos no comprendidos. En una experiencia de aprendizaje la educadora realiza las adecuaciones necesarias ante situaciones emergentes, cambios de intereses o demandas de los niños, explicando los conceptos difusos con distintas palabras o utilizando diversos recursos.	X			
9. La educadora manifiesta interés por las necesidades particulares de los niños y niñas. La educadora focaliza la atención del distraído, canaliza la impulsividad del inquieto, fomenta la participación del pasivo y es demostrativa con el que demanda afecto.			X	
10. La educadora adopta y mantiene una actitud activa de escucha. La educadora está atenta al comportamiento de los niños, se ubica frente a ellos, observa con atención lo que hacen, mantiene una visión global del grupo, responde activamente a sus actividades, indaga en sus respuestas, hace preguntas, etc.			X	

Segundo criterio

Trascendencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora relaciona el tema con los anteriores. La educadora formula preguntas que promueven la articulación de la tarea con sus aprendizajes previos y establece relaciones entre lo que se está haciendo o viendo con elementos anteriores.	X			
2. Pide a los niños que argumenten sus respuestas y decisiones. La educadora promueve en los niños la reflexión, expresión de opiniones y la capacidad de proponer formulando preguntas tales como ¿qué habría pasado si...?, ¿qué podemos hacer...?, etc. Se			X	

promueven las decisiones “razonables”, es decir, argumentadas y no impulsivas o antojadizas.				
3. La educadora trata los hechos y conceptos más allá de la situación actual. La educadora se preocupa de que los niños transfieran lo aprendido a otras situaciones, áreas o experiencias de vida. Extiende las capacidades del niño aumentando el nivel de complejidad de la experiencia, haciendo nuevas preguntas sobre lo expresado, orientando el establecimiento de relaciones en integración de nuevas ideas.	X			
4. Considera la construcción o elaboración de principios que trascienden el aprendizaje que se aborda en el momento. La educadora no pierde de vista la posibilidad de construir principios que puedan ser aplicados en distintas áreas o contextos de experiencias y para toda la vida. Ejemplo: “Si manejamos las cosas en orden, será más fácil encontrarlas”. “Si ponemos atención, comprenderemos mejor”.	X			
5. Promueve el desarrollo del pensamiento. La educadora ayuda a los niños a identificar sus propias operaciones mentales, capacidades, esfuerzos y logros señalando y verbalizando sus acciones y formulando preguntas tales como: ¿qué hiciste?, ¿cómo lo hiciste?, ¿qué hiciste primero?, ¿en qué te fijaste?, ¿qué pensaste?, etc.				X
6. Promueve un abordaje donde se toman todos los pasos de definición y resolución de problemas. La educadora solicita a los niños sugerencias para mejorar o resolver una situación problemática. Concluye relevando los aprendizajes de la experiencia y advirtiendo cómo éstas se pueden utilizar en otras situaciones.	X			

Tercer criterio

Mediación del significado

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora presenta las tareas de forma atractiva y desafiante, incluyendo en la actividad a los niños y niñas. La educadora involucra al niño en la tarea, haciendo que éste experimente y le dé sentido a la experiencia de aprendizaje.			X	
2. Modifica su comportamiento frente a la experiencia de aprendizaje. La educadora a través de gestos corporales, actitudes, contacto físico, expresiones faciales y verbales, manifiesta los diferentes significados que puede tener una experiencia de aprendizaje según el contexto y características de los niños.			X	
3. Amplía el significado de cada objeto, palabra, principio, etc. La educadora genera en los niños y niñas la necesidad de ir más allá del sentido superficial de las cosas y de los acontecimientos y busca su significado más profundo.			X	
4. Realiza el feed-back de ciertos comportamientos, estrategias, respuestas, etc. Enfatizando el significado que traen consigo, la educadora propicia una retroalimentación sobre situaciones que puedan ocurrir para que, en conjunto, se reflexione, se expresen ideas y se llegue a un acuerdo a modo de síntesis evaluativa respecto de los aprendizajes que expresan los niños, considerando sus comportamientos, estrategias, respuestas y otras formas de expresión.			X	
5. Ayuda a prever consecuencias de los comportamientos (comportamiento de anticipación). En forma clara y positiva la educadora le comunica a los niños el efecto que puede traer consigo		X		

alguna acción o conducta que realicen, sin enjuiciarlos y orientándolos hacia una solución.				
---	--	--	--	--

Cuarto criterio

Mediación del sentimiento de competencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora da a conocer y hace consciente a los niños de sus capacidades para realizar las diferentes tareas. La educadora reconoce la competencia y las habilidades de cada niño o niña y lo expresa verbalmente.			X	
2. Ayuda a que los niños y niñas tomen conciencia de sus procesos, acciones y resultados. La educadora ayuda a los niños a identificar lo que hacen, cómo lo hacen y qué sucede con lo que hacen, asociándolo a sus esfuerzos, capacidades y motivaciones personales. Favorece la reflexión y auto evaluación en los niños y niñas.			X	
3. Destaca los aspectos positivos del trabajo, incluyendo el error como fuente de aprendizaje. La educadora promueve y ayuda a los niños a identificar y a valorar los resultados positivos para que ellos los repitan y transfieran, así como también sus errores para que los observen como una oportunidad.		X		
4. Ayuda a que los niños sean conscientes de su progreso comparando su actual tarea con las anteriores. La educadora genera instancias para que los propios niños valoren y expresen verbalmente su proceso y habilidades: ¿cómo lo hiciste esta vez?, ¿qué estrategias utilizaste?, ¿fue más fácil?, ¿por qué?, etc.	X			

Quinto criterio

Mediación de la regulación y control del comportamiento

Indicadores	Categoría de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora posibilita la autorregulación en los niños y niñas. La educadora insta a los niños a hacerse responsables de todas las acciones y tareas cotidianas de orden individual y grupal, recordando las normas establecidas las veces que sea necesario.	X			
2. Propone a los niños y niñas planificar la conducta atendiendo a las prioridades. La educadora intenciona que los niños busquen la información necesaria para analizar con mayor precisión y anticipar los pasos requeridos para su ejecución.	X			
3. Les hace reflexionar acerca de las respuestas cuando es incorrecta o está mal expresada. La educadora motiva a los niños a reflexionar, expresar opiniones y a proponer diferentes soluciones: ¿por qué te ocurrió?, ¿qué podemos hacer?, ¿cómo podemos mejorarlo?, etc.			X	
4. Intenciona los intervalos o silencios previos a las repuestas. La educadora solicita a los niños pensar antes de emitir alguna respuesta.			X	

Sexto criterio

Medición de la individualización y diferenciación psicológica

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora promueve respuestas divergentes y creativas. La educadora propicia el pensamiento crítico y divergente, presentando controversias y distintos puntos de vista frente a una misma situación, para que éstos sean discutidos y evaluados, enfatizando la reflexión, la expresión de ideas y opiniones.			X	
2. Destaca los aspectos positivos del pluralismo cultural. La educadora promueve el respeto por la diversidad para que los niños y niñas puedan darse a conocer mejor, mostrando sus aspectos singulares (culturales, físicos, religiosos, sociales).	X			
3. Trata con respeto a cada uno de los niños y niñas. La educadora considera al niño como un ser único e irrepetible con características, potencialidades, ritmos, intereses y necesidades diferentes, por lo que genera un ambiente cálido y placentero donde se puedan expresar y actuar espontáneamente	X			
4. Estimula la tolerancia y el respeto hacia las opiniones de los demás. La educadora promueve en los niños la toma de conciencia de que cada individuo es un ser único y que debe ser respetado como tal, fomentando la escucha atenta al momento que los demás se expresan.			X	

Segunda pauta de observación sobre las interacciones mediadas

Nombre de la institución:	A
Nombre de la educadora de párvulos:	Educadora 1
Nombre de la evaluadora:	Marión Yévenes Fernández
Nivel: Medio Mayor	Fecha: 5-11-2012
Hora de inicio:10:23	Hora de termino: 12:16

Categoría de logro	Descripción
1. No existe presencia de la interacción	Existe ausencia de rasgos o características del indicador respecto de una mediación.
2. Existe presencia insipiente de la interacción	Se observan algunos rasgos o características del indicador pero no logra haber mediación.
3. Existe presencia visible de la interacción	Se observa que existe mediación con respecto al indicador descrito, pero no en su totalidad.
4. Existe presencia destacada de la interacción	Se observa de manera completa y claramente el indicador o las características de mediación descritas en éste.

Primer criterio

Intencionalidad y Reciprocidad

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora selecciona el aprendizaje y planifica la experiencia educativa en función del logro de éste. La experiencia de aprendizaje se encuentra planificada y orientada hacia el logro de un aprendizaje que ha sido seleccionado y fundamentado en un claro diagnóstico del niño o niña, relacionándose con el nivel de desarrollo potencial.				X

2. La experiencia educativa planificada considera los elementos mínimo que cautelen el logro del aprendizaje. Incorpora tres etapas: inicio, desarrollo y cierre o finalización.				X
3. Crea en la experiencia educativa una atmósfera propicia para el aprendizaje. La educadora se ubica manteniendo el control visual de los niños, se aproxima a ellos, los mira mientras les habla, los escucha con atención, se interesa en sus trabajos, pregunta y escucha las respuestas.				X
4. Explica claramente lo que se va hacer y lo que se espera lograr con la experiencia. La educadora entrega toda la información necesaria para que los niños y niñas comprendan el mensaje. Precisa instrucciones, aclara dudas, pregunta y se asegura de que hayan comprendido la actividad y lo que se espera de ella.			X	
5. Los niños escuchan y responden la pregunta de manera pertinente. La educadora crea los espacios propicios para formular preguntas pertinentes según el desarrollo de la experiencia de aprendizaje, anima a los niños a que participen con sus respuestas y utiliza las respuestas como un mecanismo de retroalimentación.				X
6. La educadora verifica si los niños o niñas han comprendido la experiencia de aprendizaje. La educadora observa las acciones o las respuestas del niño, pregunta lo realizado, solicita que muestre, dé ejemplos, explique o transfiera lo aprendido.				X
7. Manifiesta interés hacia los niños y niñas y sus trabajos. La educadora conversa con los niños, les pregunta sobre sus experiencias, opiniones y sentimientos y atiende sus demandas.			X	

8. Explica nuevamente los conceptos no comprendidos. En una experiencia de aprendizaje la educadora realiza las adecuaciones necesarias ante situaciones emergentes, cambios de intereses o demandas de los niños, explicando los conceptos difusos con distintas palabras o utilizando diversos recursos.			X	
9. La educadora manifiesta interés por las necesidades particulares de los niños y niñas. La educadora focaliza la atención del distraído, canaliza la impulsividad del inquieto, fomenta la participación del pasivo y es demostrativa con el que demanda afecto.			X	
10. La educadora adopta y mantiene una actitud activa de escucha. La educadora está atenta al comportamiento de los niños, se ubica frente a ellos, observa con atención lo que hacen, mantiene una visión global del grupo, responde activamente a sus actividades, indagar en sus respuestas, hace preguntas, etc.				X

Segundo criterio

Trascendencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora relaciona el tema con los anteriores. La educadora formula preguntas que promueven la articulación de la tarea con sus aprendizajes previos y establece relaciones entre lo que se está haciendo o viendo con elementos anteriores.			X	

2. Pide a los niños que argumenten sus respuestas y decisiones. La educadora promueve en los niños la reflexión, expresión de opiniones y la capacidad de proponer formulando preguntas tales como ¿qué habría pasado si...?, ¿qué podemos hacer...?, etc. Se promueven las decisiones “razonables”, es decir, argumentadas y no impulsivas o antojadizas.				X
3. La educadora trata los hechos y conceptos más allá de la situación actual. La educadora se preocupa de que los niños transfieran lo aprendido a otras situaciones, áreas o experiencias de vida. Extiende las capacidades del niño aumentando el nivel de complejidad de la experiencia, haciendo nuevas preguntas sobre lo expresado, orientando el establecimiento de relaciones en integración de nuevas ideas.	X			
4. Considera la construcción o elaboración de principios que trascienden el aprendizaje que se aborda en el momento. La educadora no pierde de vista la posibilidad de construir principios que puedan ser aplicados en distintas áreas o contextos de experiencias y para toda la vida. Ejemplo: “Si manejamos las cosas en orden, será más fácil encontrarlas”. “Si ponemos atención, comprenderemos mejor”.				X
5. Promueve el desarrollo del pensamiento. La educadora ayuda a los niños a identificar sus propias operaciones mentales, capacidades, esfuerzos y logros señalando y verbalizando sus acciones y formulando preguntas tales como: ¿qué hiciste?, ¿cómo lo hiciste?, ¿qué hiciste primero?, ¿en qué te fijaste?, ¿qué pensaste?, etc.				X
6. Promueve un abordaje donde se toman todos los pasos de definición y resolución de problemas. La educadora solicita a los niños sugerencias para mejorar o resolver una situación problemática. Concluye relevando los aprendizajes de la experiencia y advirtiéndole cómo éstas se pueden utilizar en otras situaciones.			X	

Tercer criterio

Mediación del significado

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora presenta las tareas de forma atractiva y desafiante, incluyendo en la actividad a los niños y niñas. La educadora involucra al niño en la tarea, haciendo que éste experimente y le dé sentido a la experiencia de aprendizaje.			X	
2. Modifica su comportamiento frente a la experiencia de aprendizaje. La educadora a través de gestos corporales, actitudes, contacto físico, expresiones faciales y verbales, manifiesta los diferentes significados que puede tener una experiencia de aprendizaje según el contexto y características de los niños.			X	
3. Amplía el significado de cada objeto, palabra, principio, etc. La educadora genera en los niños y niñas la necesidad de ir más allá del sentido superficial de las cosas y de los acontecimientos y busca su significado más profundo.			X	
4. Realiza el feed-back de ciertos comportamientos, estrategias, respuestas, etc. Enfatizando el significado que traen consigo, la educadora propicia una retroalimentación sobre situaciones que puedan ocurrir para que, en conjunto, se reflexione, se expresen ideas y se llegue a un acuerdo a modo de síntesis evaluativa respecto de los aprendizajes que expresan los niños, considerando sus comportamientos, estrategias, respuestas y otras formas de expresión.			X	

5. Ayuda a prever consecuencias de los comportamientos (comportamiento de anticipación). En forma clara y positiva la educadora le comunica a los niños el efecto que puede traer consigo alguna acción o conducta que realicen, sin enjuiciarlos y orientándolos hacia una solución.			X	
---	--	--	---	--

Cuarto criterio

Mediación del sentimiento de competencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora da a conocer y hace consciente a los niños de sus capacidades para realizar las diferentes tareas. La educadora reconoce la competencia y las habilidades de cada niño o niña y lo expresa verbalmente.			X	
2. Ayuda a que los niños y niñas tomen conciencia de sus procesos, acciones y resultados. La educadora ayuda a los niños a identificar lo que hacen, cómo lo hacen y qué sucede con lo que hacen, asociándolo a sus esfuerzos, capacidades y motivaciones personales. Favorece la reflexión y auto evaluación en los niños y niñas.			X	
3. Destaca los aspectos positivos del trabajo, incluyendo el error como fuente de aprendizaje. La educadora promueve y ayuda a los niños a identificar y a valorar los resultados positivos para que ellos los repitan y transfieran, así como también sus errores para que los observen como una oportunidad.				X
4. Ayuda a que los niños sean conscientes de su progreso comparando su actual tarea con las anteriores. La educadora genera instancias para que los		X		

propios niños valoren y expresen verbalmente su proceso y habilidades: ¿cómo lo hiciste esta vez?, ¿qué estrategias utilizaste?, ¿fue más fácil?, ¿por qué?, etc.				
---	--	--	--	--

Quinto criterio

Mediación de la regulación y control del comportamiento

Indicadores	Categoría de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora posibilita la autorregulación en los niños y niñas. La educadora insta a los niños a hacerse responsables de todas las acciones y tareas cotidianas de orden individual y grupal, recordando las normas establecidas las veces que sea necesario.				X
2. Propone a los niños y niñas planificar la conducta atendiendo a las prioridades. La educadora intenciona que los niños busquen la información necesaria para analizar con mayor precisión y anticipar los pasos requeridos para su ejecución.			X	
3. Les hace reflexionar acerca de las respuestas cuando es incorrecta o está mal expresada. La educadora motiva a los niños a reflexionar, expresar opiniones y a proponer diferentes soluciones: ¿por qué te ocurrió?, ¿qué podemos hacer?, ¿cómo podemos mejorarlo?, etc.				X
4. Intenciona los intervalos o silencios previos a las repuestas. La educadora solicita a los niños pensar antes de emitir alguna respuesta.				X

Sexto criterio

Medición de la individualización y diferenciación sicológica

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora promueve respuestas divergentes y creativas. La educadora propicia el pensamiento crítico y divergente, presentando controversias y distintos puntos de vista frente a una misma situación, para que éstos sean discutidos y evaluados, enfatizando la reflexión, la expresión de ideas y opiniones.			X	
2. Destaca los aspectos positivos del pluralismo cultural. La educadora promueve el respeto por la diversidad para que los niños y niñas puedan darse a conocer mejor, mostrando sus aspectos singulares (culturales, físicos, religiosos, sociales).			X	
3. Trata con respeto a cada uno de los niños y niñas. La educadora considera al niño como un ser único e irrepetible con características, potencialidades, ritmos, intereses y necesidades diferentes, por lo que genera un ambiente cálido y placentero donde se puedan expresar y actuar espontáneamente				X
4. Estimula la tolerancia y el respeto hacia las opiniones de los demás. La educadora promueve en los niños la toma de conciencia de que cada individuo es un ser único y que debe ser respetado como tal, fomentando la escucha atenta al momento que los demás se expresan.			X	

Tercera pauta de observación sobre las interacciones mediadas

Nombre de la institución:	A
Nombre de la educadora de párvulos:	Educadora 1
Nombre de la evaluadora:	Giselle Aguilera Díaz
Nivel: Medio mayor	Fecha:12-11-2012
Hora de inicio: 10:20	Hora de termino: 12:05

Categoría de logro	Descripción
1. No existe presencia de la interacción	Existe ausencia de rasgos o características del indicador respecto de una mediación.
2. Existe presencia insipiente de la interacción	Se observan algunos rasgos o características del indicador pero no logra haber mediación.
3. Existe presencia visible de la interacción	Se observa que existe mediación con respecto al indicador descrito, pero no en su totalidad.
4. Existe presencia destacada de la interacción	Se observa de manera completa y claramente el indicador o las características de mediación descritas en éste.

Primer criterio

Intencionalidad y Reciprocidad

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora selecciona el aprendizaje y planifica la experiencia educativa en función del logro de éste. La experiencia de aprendizaje se encuentra planificada y orientada hacia el logro de un aprendizaje que ha sido seleccionado y fundamentado en un claro diagnóstico del niño o niña, relacionándose con el nivel de desarrollo potencial.				X
2. La experiencia educativa planificada considera los elementos mínimo que cautelen el logro del aprendizaje. Incorpora tres etapas: inicio, desarrollo y cierre o finalización.				X

3. Crea en la experiencia educativa una atmósfera propicia para el aprendizaje. La educadora se ubica manteniendo el control visual de los niños, se aproxima a ellos, los mira mientras les habla, los escucha con atención, se interesa en sus trabajos, pregunta y escucha las respuestas.				X
4. Explica claramente lo que se va hacer y lo que se espera lograr con la experiencia. La educadora entrega toda la información necesaria para que los niños y niñas comprendan el mensaje. Precisa instrucciones, aclara dudas, pregunta y se asegura de que hayan comprendido la actividad y lo que se espera de ella.				X
5. Los niños escuchan y responden la pregunta de manera pertinente. La educadora crea los espacios propicios para formular preguntas pertinentes según el desarrollo de la experiencia de aprendizaje, anima a los niños a que participen con sus respuestas y utiliza las respuestas como un mecanismo de retroalimentación.				X
6. La educadora verifica si los niños o niñas han comprendido la experiencia de aprendizaje. La educadora observa las acciones o las respuestas del niño, pregunta lo realizado, solicita que muestre, dé ejemplos, explique o transfiera lo aprendido.				X
7. Manifiesta interés hacia los niños y niñas y sus trabajos. La educadora conversa con los niños, les pregunta sobre sus experiencias, opiniones y sentimientos y atiende sus demandas.				X
8. Explica nuevamente los conceptos no comprendidos. En una experiencia de aprendizaje la educadora realiza las adecuaciones necesarias ante situaciones emergentes, cambios de intereses o				X

demandas de los niños, explicando los conceptos difusos con distintas palabras o utilizando diversos recursos.				
9. La educadora manifiesta interés por las necesidades particulares de los niños y niñas. La educadora focaliza la atención del distraído, canaliza la impulsividad del inquieto, fomenta la participación del pasivo y es demostrativa con el que demanda afecto.				X
10. La educadora adopta y mantiene una actitud activa de escucha. La educadora está atenta al comportamiento de los niños, se ubica frente a ellos, observa con atención lo que hacen, mantiene una visión global del grupo, responde activamente a sus actividades, indaga en sus respuestas, hace preguntas, etc.				X

Segundo criterio

Trascendencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora relaciona el tema con los anteriores. La educadora formula preguntas que promueven la articulación de la tarea con sus aprendizajes previos y establece relaciones entre lo que se está haciendo o viendo con elementos anteriores.				X
2. Pide a los niños que argumenten sus respuestas y decisiones. La educadora promueve en los niños la reflexión, expresión de opiniones y la capacidad de proponer formulando preguntas tales como ¿qué habría pasado si...?, ¿qué podemos hacer...?, etc. Se promueven las decisiones “razonables”, es decir, argumentadas y no impulsivas o antojadizas.				X

3. La educadora trata los hechos y conceptos más allá de la situación actual. La educadora se preocupa de que los niños transfieran lo aprendido a otras situaciones, áreas o experiencias de vida. Extiende las capacidades del niño aumentando el nivel de complejidad de la experiencia, haciendo nuevas preguntas sobre lo expresado, orientando el establecimiento de relaciones en integración de nuevas ideas.				X
4. Considera la construcción o elaboración de principios que trascienden el aprendizaje que se aborda en el momento. La educadora no pierde de vista la posibilidad de construir principios que puedan ser aplicados en distintas áreas o contextos de experiencias y para toda la vida. Ejemplo: “Si manejamos las cosas en orden, será fácil encontrarlas”. “Si ponemos atención, comprenderemos mejor”.				X
5. Promueve el desarrollo del pensamiento. La educadora ayuda a los niños a identificar sus propias operaciones mentales, capacidades, esfuerzos y logros señalando y verbalizando sus acciones y formulando preguntas tales como: ¿qué hiciste?, ¿cómo lo hiciste?, ¿qué hiciste primero?, ¿en qué te fijaste?, ¿qué pensaste?, etc.				X
6. Promueve un abordaje donde se toman todos los pasos de definición y resolución de problemas. La educadora solicita a los niños sugerencias para mejorar o resolver una situación problemática. Concluye relevando los aprendizajes de la experiencia y advirtiéndoles cómo éstas se pueden utilizar en otras situaciones.			X	

Tercer criterio

Mediación del significado

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora presenta las tareas de forma atractiva y desafiante, incluyendo en la actividad a los niños y niñas. La educadora involucra al niño en la tarea, haciendo que éste experimente y le dé sentido a la experiencia de aprendizaje.				X
2. Modifica su comportamiento frente a la experiencia de aprendizaje. La educadora a través de gestos corporales, actitudes, contacto físico, expresiones faciales y verbales, manifiesta los diferentes significados que puede tener una experiencia de aprendizaje según el contexto y características de los niños.				X
3. Amplía el significado de cada objeto, palabra, principio, etc. La educadora genera en los niños y niñas la necesidad de ir más allá del sentido superficial de las cosas y de los acontecimientos y busca su significado más profundo.				X
4. Realiza el feed-back de ciertos comportamientos, estrategias, respuestas, etc. Enfatizando el significado que traen consigo, la educadora propicia una retroalimentación sobre situaciones que puedan ocurrir para que, en conjunto, se reflexione, se expresen ideas y se llegue a un acuerdo a modo de síntesis evaluativa respecto de los aprendizajes que expresan los niños, considerando sus comportamientos, estrategias, respuestas y otras formas de expresión.				X
5. Ayuda a prever consecuencias de los comportamientos (comportamiento de anticipación). En forma clara y positiva la educadora le comunica a los niños el efecto que puede traer consigo alguna acción o conducta que realicen, sin enjuiciarlos y orientándolos hacia una solución.				X

Cuarto criterio

Mediación del sentimiento de competencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora da a conocer y hace consciente a los niños de sus capacidades para realizar las diferentes tareas. La educadora reconoce la competencia y las habilidades de cada niño o niña y lo expresa verbalmente.				X
2. Ayuda a que los niños y niñas tomen conciencia de sus procesos, acciones y resultados. La educadora ayuda a los niños a identificar lo que hacen, cómo lo hacen y qué sucede con lo que hacen, asociándolo a sus esfuerzos, capacidades y motivaciones personales. Favorece la reflexión y auto evaluación en los niños y niñas.				X
3. Destaca los aspectos positivos del trabajo, incluyendo el error como fuente de aprendizaje. La educadora promueve y ayuda a los niños a identificar y a valorar los resultados positivos para que ellos los repitan y transfieran, así como también sus errores para que los observen como una oportunidad.				X
4. Ayuda a que los niños sean conscientes de su progreso comparando su actual tarea con las anteriores. La educadora genera instancias para que los propios niños valoren y expresen verbalmente su proceso y habilidades: ¿cómo lo hiciste esta vez?, ¿qué estrategias utilizaste?, ¿fue más fácil?, ¿por qué?, etc.			X	

Quinto criterio

Mediación de la regulación y control del comportamiento

Indicadores	Categoría de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora posibilita la autorregulación en los niños y niñas. La educadora insta a los niños a hacerse responsables de todas las acciones y tareas cotidianas de orden individual y grupal, recordando las normas establecidas las veces que sea necesario.				X
2. Propone a los niños y niñas planificar la conducta atendiendo a las prioridades. La educadora intenciona que los niños busquen la información necesaria para analizar con mayor precisión y anticipar los pasos requeridos para su ejecución.				X
3. Les hace reflexionar acerca de las respuestas cuando es incorrecta o está mal expresada. La educadora motiva a los niños a reflexionar, expresar opiniones y a proponer diferentes soluciones: ¿por qué te ocurrió?, ¿qué podemos hacer?, ¿cómo podemos mejorarlo?, etc.				X
4. Intenciona los intervalos o silencios previos a las repuestas. La educadora solicita a los niños pensar antes de emitir alguna respuesta.			X	

7.1.2 Pauta de observación del jardín infantil B

Primera Pauta de observación sobre las interacciones mediadas

Nombre de la institución:	B
Nombre de la educadora de párvulos:	Educadora 2
Nombre de la evaluadora:	Giselle Aguilera Díaz
Nivel: Medio Mayor	Fecha: 10-10-2012
Hora de inicio:11:12	Hora de termino: 12:45

Categoría de logro	Descripción
1. No existe presencia de la interacción	Existe ausencia de rasgos o características del indicador respecto de una mediación.
2. Existe presencia insipiente de la interacción	Se observan algunos rasgos o características del indicador pero no logra haber mediación.
3. Existe presencia visible de la interacción	Se observa que existe mediación con respecto al indicador descrito, pero no en su totalidad.
4. Existe presencia destacada de la interacción	Se observa de manera completa y claramente el indicador o las características de mediación descritas en éste.

Primer criterio

Intencionalidad y Reciprocidad

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora selecciona el aprendizaje y planifica la experiencia educativa en función del logro de éste. La experiencia de aprendizaje se encuentra planificada y orientada hacia el logro de un aprendizaje que ha sido seleccionado y fundamentado en un claro diagnóstico del niño o niña, relacionándose con el nivel de desarrollo potencial.	X			
2. La experiencia educativa planificada considera los elementos mínimo que cautelen el logro del aprendizaje. Incorpora tres etapas: inicio, desarrollo y cierre o finalización.	X			

3. Crea en la experiencia educativa una atmósfera propicia para el aprendizaje. La educadora se ubica manteniendo el control visual de los niños, se aproxima a ellos, los mira mientras les habla, los escucha con atención, se interesa en sus trabajos, pregunta y escucha las respuestas.		X		
4. Explica claramente lo que se va hacer y lo que se espera lograr con la experiencia. La educadora entrega toda la información necesaria para que los niños y niñas comprendan el mensaje. Precisa instrucciones, aclara dudas, pregunta y se asegura de que hayan comprendido la actividad y lo que se espera de ella.		X		
5. Los niños escuchan y responden la pregunta de manera pertinente. La educadora crea los espacios propicios para formular preguntas pertinentes según el desarrollo de la experiencia de aprendizaje, anima a los niños a que participen con sus respuestas y utiliza las respuestas como un mecanismo de retroalimentación.		X		
6. La educadora verifica si los niños o niñas han comprendido la experiencia de aprendizaje. La educadora observa las acciones o las respuestas del niño, pregunta lo realizado, solicita que muestre, dé ejemplos, explique o transfiera lo aprendido.	X			
7. Manifiesta interés hacia los niños y niñas y sus trabajos. La educadora conversa con los niños, les pregunta sobre sus experiencias, opiniones y sentimientos y atiende sus demandas.		X		
8. Explica nuevamente los conceptos no comprendidos. En una experiencia de aprendizaje la educadora realiza las adecuaciones necesarias ante	X			

situaciones emergentes, cambios de intereses o demandas de los niños, explicando los conceptos difusos con distintas palabras o utilizando diversos recursos.				
9. La educadora manifiesta interés por las necesidades particulares de los niños y niñas. La educadora focaliza la atención del distraído, canaliza la impulsividad del inquieto, fomenta la participación del pasivo y es demostrativa con el que demanda afecto.		X		
10. La educadora adopta y mantiene una actitud activa de escucha. La educadora está atenta al comportamiento de los niños, se ubica frente a ellos, observa con atención lo que hacen, mantiene una visión global del grupo, responde activamente a sus actividades, indaga en sus respuestas, hace preguntas, etc.	X			

Segundo criterio

Trascendencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora relaciona el tema con los anteriores. La educadora formula preguntas que promueven la articulación de la tarea con sus aprendizajes previos y establece relaciones entre lo que se está haciendo o viendo con elementos anteriores.	X			
2. Pide a los niños que argumenten sus respuestas y decisiones. La educadora promueve en los niños la reflexión, expresión de opiniones y la capacidad de proponer formulando preguntas tales como ¿qué habría pasado si...?, ¿qué podemos hacer...?, etc. Se promueven las decisiones “razonables”, es decir, argumentadas y no impulsivas o antojadizas.		X		
3. La educadora trata los hechos y conceptos más allá de la situación actual. La educadora se preocupa de que los niños transfieran lo aprendido a otras situaciones, áreas o experiencias de vida. Extiende las capacidades del niño aumentando el nivel de complejidad de la		X		

experiencia, haciendo nuevas preguntas sobre lo expresado, orientando el establecimiento de relaciones en integración de nuevas ideas.				
4. Considera la construcción o elaboración de principios que trascienden el aprendizaje que se aborda en el momento. La educadora no pierde de vista la posibilidad de construir principios que puedan ser aplicados en distintas áreas o contextos de experiencias y para toda la vida. Ejemplo: “Si manejamos las cosas en orden, será más fácil encontrarlas”. “Si ponemos atención, comprenderemos mejor”.		X		
5. Promueve el desarrollo del pensamiento. La educadora ayuda a los niños a identificar sus propias operaciones mentales, capacidades, esfuerzos y logros señalando y verbalizando sus acciones y formulando preguntas tales como: ¿qué hiciste?, ¿cómo lo hiciste?, ¿qué hiciste primero?, ¿en qué te fijaste?, ¿qué pensaste?, etc.		X		
6. Promueve un abordaje donde se toman todos los pasos de definición y resolución de problemas. La educadora solicita a los niños sugerencias para mejorar o resolver una situación problemática. Concluye relevando los aprendizajes de la experiencia y advirtiéndole cómo éstas se pueden utilizar en otras situaciones.	X			

Tercer criterio

Mediación del significado

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora presenta las tareas de forma atractiva y desafiante, incluyendo en la actividad a los niños y niñas. La educadora involucra al niño en la tarea, haciendo que éste experimente y le dé sentido a la experiencia de aprendizaje.		X		
2. Modifica su comportamiento frente a la experiencia de aprendizaje. La educadora a través de gestos corporales, actitudes, contacto físico, expresiones faciales y verbales, manifiesta los diferentes significados que puede tener una experiencia de aprendizaje según el contexto y características de los niños.		X		
3. Amplía el significado de cada objeto, palabra, principio, etc. La educadora genera en los niños y niñas la necesidad de ir más allá del sentido superficial de las cosas y de los acontecimientos y busca su		X		

significado más profundo.				
4. Realiza el feed-back de ciertos comportamientos, estrategias, respuestas, etc. Enfatizando el significado que traen consigo, la educadora propicia una retroalimentación sobre situaciones que puedan ocurrir para que, en conjunto, se reflexione, se expresen ideas y se llegue a un acuerdo a modo de síntesis evaluativa respecto de los aprendizajes que expresan los niños, considerando sus comportamientos, estrategias, respuestas y otras formas de expresión.		X		
5. Ayuda a prever consecuencias de los comportamientos (comportamiento de anticipación). En forma clara y positiva la educadora le comunica a los niños el efecto que puede traer consigo alguna acción o conducta que realicen, sin enjuiciarlos y orientándolos hacia una solución.		X		

Cuarto criterio

Mediación del sentimiento de competencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora da a conocer y hace consciente a los niños de sus capacidades para realizar las diferentes tareas. La educadora reconoce la competencia y las habilidades de cada niño o niña y lo expresa verbalmente.		X		
2. Ayuda a que los niños y niñas tomen conciencia de sus procesos, acciones y resultados. La educadora ayuda a los niños a identificar lo que hacen, cómo lo hacen y qué sucede con lo que hacen, asociándolo a sus esfuerzos, capacidades y motivaciones personales. Favorece la reflexión y auto evaluación en los niños y niñas.			X	
3. Destaca los aspectos positivos del trabajo, incluyendo el error como fuente de aprendizaje. La educadora promueve y ayuda a los niños a identificar y a valorar los resultados positivos para que ellos los repitan y transfieran, así como también sus errores para que los observen como una oportunidad.	X			
4. Ayuda a que los niños sean conscientes de su progreso comparando su actual tarea con las	X			

anteriores. La educadora genera instancias para que los propios niños valoren y expresen verbalmente su proceso y habilidades: ¿cómo lo hiciste esta vez?, ¿qué estrategias utilizaste?, ¿fue más fácil?, ¿por qué?, etc.				
---	--	--	--	--

Quinto criterio

Mediación de la regulación y control del comportamiento

Indicadores	Categoría de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora posibilita la autorregulación en los niños y niñas. La educadora insta a los niños a hacerse responsables de todas las acciones y tareas cotidianas de orden individual y grupal, recordando las normas establecidas las veces que sea necesario.		X		
2. Propone a los niños y niñas planificar la conducta atendiendo a las prioridades. La educadora intenciona que los niños busquen la información necesaria para analizar con mayor precisión y anticipar los pasos requeridos para su ejecución.	X			
3. Les hace reflexionar acerca de las respuestas cuando es incorrecta o está mal expresada. La educadora motiva a los niños a reflexionar, expresar opiniones y a proponer diferentes soluciones: ¿por qué te ocurrió?, ¿qué podemos hacer?, ¿cómo podemos mejorarlo?, etc.		X		
4. Intenciona los intervalos o silencios previos a las repuestas. La educadora solicita a los niños pensar antes de emitir alguna respuesta.		X		

Sexto criterio

Medición de la individualización y diferenciación psicológica

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora promueve respuestas divergentes y creativas. La educadora propicia el pensamiento crítico y divergente, presentando controversias y distintos	X			

puntos de vista frente a una misma situación, para que éstos sean discutidos y evaluados, enfatizando la reflexión, la expresión de ideas y opiniones.				
2. Destaca los aspectos positivos del pluralismo cultural. La educadora promueve el respeto por la diversidad para que los niños y niñas puedan darse a conocer mejor, mostrando sus aspectos singulares (culturales, físicos, religiosos, sociales).	X			
3. Trata con respeto a cada uno de los niños y niñas. La educadora considera al niño como un ser único e irrepensible con características, potencialidades, ritmos, intereses y necesidades diferentes, por lo que genera un ambiente cálido y placentero donde se puedan expresar y actuar espontáneamente		X		
4. Estimula la tolerancia y el respeto hacia las opiniones de los demás. La educadora promueve en los niños la toma de conciencia de que cada individuo es un ser único y que debe ser respetado como tal, fomentando la escucha atenta al momento que los demás se expresan.		X		

Segunda pauta de observación sobre las interacciones mediadas

Nombre de la institución:	B
Nombre de la educadora de párvulos:	Educara 2
Nombre de la evaluadora:	Giselle Aguilera Díaz
Nivel: Medio mayor	Fecha:11-10-2012
Hora de inicio:10:15	Hora de termino:11:43

Categoría de logro	Descripción
1. No existe presencia de la interacción	Existe ausencia de rasgos o características del indicador respecto de una mediación.
2. Existe presencia insipiente de la interacción	Se observan algunos rasgos o características del indicador pero no logra haber mediación.
3. Existe presencia visible de la interacción	Se observa que existe mediación con respecto al indicador descrito, pero no en su totalidad.
4. Existe presencia destacada de la interacción	Se observa de manera completa y claramente el indicador o las características de mediación descritas en éste.

Primer criterio

Intencionalidad y Reciprocidad

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora selecciona el aprendizaje y planifica la experiencia educativa en función del logro de éste. La experiencia de aprendizaje se encuentra planificada y orientada hacia el logro de un aprendizaje que ha sido seleccionado y fundamentado en un claro diagnóstico del niño o niña, relacionándose con el nivel de desarrollo potencial.	X			
2. La experiencia educativa planificada considera los elementos mínimo que cautelen el logro del aprendizaje. Incorpora tres etapas: inicio, desarrollo y cierre o finalización.	X			
3. Crea en la experiencia educativa una atmósfera propicia para el aprendizaje. La educadora se ubica manteniendo el control visual de los niños, se aproxima a ellos, los mira mientras les habla, los escucha con atención, se interesa en sus trabajos, pregunta y escucha las respuestas.		X		
4. Explica claramente lo que se va hacer y lo que se espera lograr con la experiencia. La educadora entrega toda la información necesaria para que los niños y niñas comprendan el mensaje. Precisa instrucciones, aclara dudas, pregunta y se asegura de que hayan comprendido la actividad y lo que se espera de ella.		X		
5. Los niños escuchan y responden la pregunta de manera pertinente. La educadora crea los espacios propicios para formular preguntas pertinentes según el desarrollo de la experiencia de aprendizaje, anima a los niños a que participen con sus respuestas y utiliza las respuestas como un mecanismo de retroalimentación.		X		
6. La educadora verifica si los niños o niñas han comprendido la experiencia de aprendizaje. La educadora observa las acciones o las respuestas del niño, pregunta lo realizado, solicita que muestre, dé ejemplos, explique o transfiera lo aprendido.			X	
7. Manifiesta interés hacia los niños y niñas y sus trabajos. La educadora conversa con los niños, les pregunta sobre sus experiencias, opiniones y sentimientos y atiende sus demandas.			X	
8. Explica nuevamente los conceptos no			X	

comprendidos. En una experiencia de aprendizaje la educadora realiza las adecuaciones necesarias ante situaciones emergentes, cambios de intereses o demandas de los niños, explicando los conceptos difusos con distintas palabras o utilizando diversos recursos.				
9. La educadora manifiesta interés por las necesidades particulares de los niños y niñas. La educadora focaliza la atención del distraído, canaliza la impulsividad del inquieto, fomenta la participación del pasivo y es demostrativa con el que demanda afecto.			X	
10. La educadora adopta y mantiene una actitud activa de escucha. La educadora está atenta al comportamiento de los niños, se ubica frente a ellos, observa con atención lo que hacen, mantiene una visión global del grupo, responde activamente a sus actividades, indaga en sus respuestas, hace preguntas, etc.	X			

Segundo criterio

Trascendencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora relaciona el tema con los anteriores. La educadora formula preguntas que promueven la articulación de la tarea con sus aprendizajes previos y establece relaciones entre lo que se está haciendo o viendo con elementos anteriores.	X			
2. Pide a los niños que argumenten sus respuestas y decisiones. La educadora promueve en los niños la reflexión, expresión de opiniones y la capacidad de proponer formulando preguntas tales como ¿qué habría pasado si...?, ¿qué podemos hacer...?, etc. Se promueven las decisiones “razonables”, es decir, argumentadas y no impulsivas o antojadizas.				X
3. La educadora trata los hechos y conceptos más allá de la situación actual. La educadora se preocupa de que los niños transfieran lo aprendido a otras situaciones, áreas o experiencias de vida. Extiende las capacidades del niño aumentando el nivel de complejidad de la experiencia, haciendo nuevas preguntas sobre lo expresado, orientando el establecimiento de relaciones en integración de nuevas ideas.				X

4. Considera la construcción o elaboración de principios que trascienden el aprendizaje que se aborda en el momento. La educadora no pierde de vista la posibilidad de construir principios que puedan ser aplicados en distintas áreas o contextos de experiencias y para toda la vida. Ejemplo: “Si manejamos las cosas en orden, será más fácil encontrarlas”. “Si ponemos atención, comprenderemos mejor”.				X
5. Promueve el desarrollo del pensamiento. La educadora ayuda a los niños a identificar sus propias operaciones mentales, capacidades, esfuerzos y logros señalando y verbalizando sus acciones y formulando preguntas tales como: ¿qué hiciste?, ¿cómo lo hiciste?, ¿qué hiciste primero?, ¿en qué te fijaste?, ¿qué pensaste?, etc.				X
6. Promueve un abordaje donde se toman todos los pasos de definición y resolución de problemas. La educadora solicita a los niños sugerencias para mejorar o resolver una situación problemática. Concluye relevando los aprendizajes de la experiencia y advirtiéndole cómo éstas se pueden utilizar en otras situaciones.				X

Tercer criterio

Mediación del significado

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora presenta las tareas de forma atractiva y desafiante, incluyendo en la actividad a los niños y niñas. La educadora involucra al niño en la tarea, haciendo que éste experimente y le dé sentido a la experiencia de aprendizaje.		X		
2. Modifica su comportamiento frente a la experiencia de aprendizaje. La educadora a través de gestos corporales, actitudes, contacto físico, expresiones faciales y verbales, manifiesta los diferentes significados que puede tener una experiencia de aprendizaje según el contexto y características de los niños.		X		
3. Amplía el significado de cada objeto, palabra, principio, etc. La educadora genera en los niños y niñas la necesidad de ir más allá del sentido superficial de las cosas y de los acontecimientos y busca su significado más profundo.				X

4. Realiza el feed-back de ciertos comportamientos, estrategias, respuestas, etc. Enfatizando el significado que traen consigo, la educadora propicia una retroalimentación sobre situaciones que puedan ocurrir para que, en conjunto, se reflexione, se expresen ideas y se llegue a un acuerdo a modo de síntesis evaluativa respecto de los aprendizajes que expresan los niños, considerando sus comportamientos, estrategias, respuestas y otras formas de expresión.			X	
5. Ayuda a prever consecuencias de los comportamientos (comportamiento de anticipación). En forma clara y positiva la educadora le comunica a los niños el efecto que puede traer consigo alguna acción o conducta que realicen, sin enjuiciarlos y orientándolos hacia una solución.		X		

Cuarto criterio

Mediación del sentimiento de competencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora da a conocer y hace consciente a los niños de sus capacidades para realizar las diferentes tareas. La educadora reconoce la competencia y las habilidades de cada niño o niña y lo expresa verbalmente.		X		
2. Ayuda a que los niños y niñas tomen conciencia de sus procesos, acciones y resultados. La educadora ayuda a los niños a identificar lo que hacen, cómo lo hacen y qué sucede con lo que hacen, asociándolo a sus esfuerzos, capacidades y motivaciones personales. Favorece la reflexión y auto evaluación en los niños y niñas.				X
3. Destaca los aspectos positivos del trabajo, incluyendo el error como fuente de aprendizaje. La educadora promueve y ayuda a los niños a identificar y a valorar los resultados positivos para que ellos los repitan y transfieran, así como también sus errores para que los observen como una oportunidad.	X			
4. Ayuda a que los niños sean conscientes de su progreso comparando su actual tarea con las anteriores. La educadora genera instancias para que los propios niños valoren y expresen verbalmente su proceso y habilidades: ¿cómo lo hiciste esta vez?,			X	

¿qué estrategias utilizaste?, ¿fue más fácil?, ¿por qué?, etc.				
--	--	--	--	--

Quinto criterio

Mediación de la regulación y control del comportamiento

Indicadores	Categoría de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora posibilita la autorregulación en los niños y niñas. La educadora insta a los niños a hacerse responsables de todas las acciones y tareas cotidianas de orden individual y grupal, recordando las normas establecidas las veces que sea necesario.		X		
2. Propone a los niños y niñas planificar la conducta atendiendo a las prioridades. La educadora intenciona que los niños busquen la información necesaria para analizar con mayor precisión y anticipar los pasos requeridos para su ejecución.		X		
3. Les hace reflexionar acerca de las respuestas cuando es incorrecta o está mal expresada. La educadora motiva a los niños a reflexionar, expresar opiniones y a proponer diferentes soluciones: ¿por qué te ocurrió?, ¿qué podemos hacer?, ¿cómo podemos mejorarlo?, etc.				X
4. Intenciona los intervalos o silencios previos a las repuestas. La educadora solicita a los niños pensar antes de emitir alguna respuesta.		X		

Sexto criterio

Medición de la individualización y diferenciación psicológica

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora promueve respuestas divergentes y creativas. La educadora propicia el pensamiento crítico y divergente, presentando controversias y distintos puntos de vista frente a una misma situación, para que éstos sean discutidos y evaluados, enfatizando la reflexión, la expresión de ideas y opiniones.		X		
2. Destaca los aspectos positivos del pluralismo cultural. La educadora promueve el respeto por la diversidad para que los niños y niñas puedan darse		X		

a conocer mejor, mostrando sus aspectos singulares (culturales, físicos, religiosos, sociales).				
3. Trata con respeto a cada uno de los niños y niñas. La educadora considera al niño como un ser único e irrepitible con características, potencialidades, ritmos, intereses y necesidades diferentes, por lo que genera un ambiente cálido y placentero donde se puedan expresar y actuar espontáneamente				X
4. Estimula la tolerancia y el respeto hacia las opiniones de los demás. La educadora promueve en los niños la toma de conciencia de que cada individuo es un ser único y que debe ser respetado como tal, fomentando la escucha atenta al momento que los demás se expresan.				X

Tercera pauta de observación sobre las interacciones mediadas

Nombre de la institución:	B
Nombre de la educadora de párvulos:	Educadora 2
Nombre de la evaluadora:	Marión Yévenes
Nivel: Medio Mayor	Fecha: 5-11-2012
Hora de inicio:10:15	Hora de termino: 11:00

Categoría de logro	Descripción
1. No existe presencia de la interacción	Existe ausencia de rasgos o características del indicador respecto de una mediación.
2. Existe presencia insipiente de la interacción	Se observan algunos rasgos o características del indicador pero no logra haber mediación.
3. Existe presencia visible de la interacción	Se observa que existe mediación con respecto al indicador descrito, pero no en su totalidad.
4. Existe presencia destacada de la interacción	Se observa de manera completa y claramente el indicador o las características de mediación descritas en éste.

Primer criterio

Intencionalidad y Reciprocidad

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora selecciona el aprendizaje y planifica la experiencia educativa en función del logro de éste. La experiencia de aprendizaje se encuentra planificada y orientada hacia el logro de un aprendizaje que ha sido seleccionado y fundamentado en un claro diagnóstico del niño o niña, relacionándose con el nivel de desarrollo potencial.				X
2. La experiencia educativa planificada considera los elementos mínimo que cautelen el logro del aprendizaje. Incorpora tres etapas: inicio, desarrollo y cierre o finalización.				X
3. Crea en la experiencia educativa una atmósfera propicia para el aprendizaje. La educadora se ubica manteniendo el control visual de los niños, se aproxima a ellos, los mira mientras les habla, los escucha con atención, se			X	

interesa en sus trabajos, pregunta y escucha las respuestas.				
4. Explica claramente lo que se va hacer y lo que se espera lograr con la experiencia. La educadora entrega toda la información necesaria para que los niños y niñas comprendan el mensaje. Precisa instrucciones, aclara dudas, pregunta y se asegura de que hayan comprendido la actividad y lo que se espera de ella.		X		
5. Los niños escuchan y responden la pregunta de manera pertinente. La educadora crea los espacios propicios para formular preguntas pertinentes según el desarrollo de la experiencia de aprendizaje, anima a los niños a que participen con sus respuestas y utiliza las respuestas como un mecanismo de retroalimentación.		X		
6. La educadora verifica si los niños o niñas han comprendido la experiencia de aprendizaje. La educadora observa las acciones o las respuestas del niño, pregunta lo realizado, solicita que muestre, dé ejemplos, explique o transfiera lo aprendido.			X	
7. Manifiesta interés hacia los niños y niñas y sus trabajos. La educadora conversa con los niños, les pregunta sobre sus experiencias, opiniones y sentimientos y atiende sus demandas.			X	
8. Explica nuevamente los conceptos no comprendidos. En una experiencia de aprendizaje la educadora realiza las adecuaciones necesarias ante situaciones emergentes, cambios de intereses o demandas de los niños, explicando los conceptos difusos con distintas palabras o utilizando diversos recursos.			X	
9. La educadora manifiesta interés por las necesidades particulares de los niños y niñas. La educadora focaliza la atención del distraído, canaliza la impulsividad del inquieto, fomenta la participación del pasivo y es demostrativa con el que demanda afecto.			X	
10. La educadora adopta y mantiene una actitud activa de escucha. La educadora está atenta al comportamiento de los niños, se ubica frente a ellos, observa con atención lo que hacen, mantiene una visión global del grupo, responde activamente a sus actividades, indaga en sus respuestas, hace preguntas, etc.		X		

Segundo criterio

Trascendencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora relaciona el tema con los anteriores. La educadora formula preguntas que promueven la articulación de la tarea con sus aprendizajes previos y establece relaciones entre lo que se está haciendo o viendo con elementos anteriores.		X		
2. Pide a los niños que argumenten sus respuestas y decisiones. La educadora promueve en los niños la reflexión, expresión de opiniones y la capacidad de proponer formulando preguntas tales como ¿qué habría pasado si...?, ¿qué podemos hacer...?, etc. Se promueven las decisiones “razonables”, es decir, argumentadas y no impulsivas o antojadizas.				X
3. La educadora trata los hechos y conceptos más allá de la situación actual. La educadora se preocupa de que los niños transfieran lo aprendido a otras situaciones, áreas o experiencias de vida. Extiende las capacidades del niño aumentando el nivel de complejidad de la experiencia, haciendo nuevas preguntas sobre lo expresado, orientando el establecimiento de relaciones en integración de nuevas ideas.				X
4. Considera la construcción o elaboración de principios que trascienden el aprendizaje que se aborda en el momento. La educadora no pierde de vista la posibilidad de construir principios que puedan ser aplicados en distintas áreas o contextos de experiencias y para toda la vida. Ejemplo: “Si manejamos las cosas en orden, será más fácil encontrarlas”. “Si ponemos atención, comprenderemos mejor”.				X
5. Promueve el desarrollo del pensamiento. La educadora ayuda a los niños a identificar sus propias operaciones mentales, capacidades, esfuerzos y logros señalando y verbalizando sus acciones y formulando preguntas tales como: ¿qué hiciste?, ¿cómo lo hiciste?, ¿qué hiciste primero?, ¿en qué te fijaste?, ¿qué pensaste?, etc.				X
6. Promueve un abordaje donde se toman todos los pasos de definición y resolución de problemas. La educadora solicita a los niños sugerencias para mejorar o resolver una situación problemática. Concluye relevando los aprendizajes de la experiencia y advirtiéndoles cómo éstas se pueden utilizar en otras situaciones.				X

Tercer criterio

Mediación del significado

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora presenta las tareas de forma atractiva y desafiante, incluyendo en la actividad a los niños y niñas. La educadora involucra al niño en la tarea, haciendo que éste experimente y le dé sentido a la experiencia de aprendizaje.		X		
2. Modifica su comportamiento frente a la experiencia de aprendizaje. La educadora a través de gestos corporales, actitudes, contacto físico, expresiones faciales y verbales, manifiesta los diferentes significados que puede tener una experiencia de aprendizaje según el contexto y características de los niños.		X		
3. Amplía el significado de cada objeto, palabra, principio, etc. La educadora genera en los niños y niñas la necesidad de ir más allá del sentido superficial de las cosas y de los acontecimientos y busca su significado más profundo.				X
4. Realiza el feed-back de ciertos comportamientos, estrategias, respuestas, etc. Enfatizando el significado que traen consigo, la educadora propicia una retroalimentación sobre situaciones que puedan ocurrir para que, en conjunto, se reflexione, se expresen ideas y se llegue a un acuerdo a modo de síntesis evaluativa respecto de los aprendizajes que expresan los niños, considerando sus comportamientos, estrategias, respuestas y otras formas de expresión.			X	
5. Ayuda a prever consecuencias de los comportamientos (comportamiento de anticipación). En forma clara y positiva la educadora le comunica a los niños el efecto que puede traer consigo alguna acción o conducta que realicen, sin enjuiciarlos y orientándolos hacia una solución.			X	

Cuarto criterio

Mediación del sentimiento de competencia

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora da a conocer y hace consciente a los niños de sus capacidades para realizar las diferentes tareas. La educadora reconoce la competencia y las habilidades de cada niño o niña y lo expresa verbalmente.			X	
2. Ayuda a que los niños y niñas tomen conciencia de sus procesos, acciones y resultados. La educadora ayuda a los niños a identificar lo que hacen, cómo lo hacen y qué sucede con lo que hacen, asociándolo a sus esfuerzos, capacidades y motivaciones personales. Favorece la reflexión y auto evaluación en los niños y niñas.				X
3. Destaca los aspectos positivos del trabajo, incluyendo el error como fuente de aprendizaje. La educadora promueve y ayuda a los niños a identificar y a valorar los resultados positivos para que ellos los repitan y transfieran, así como también sus errores para que los observen como una oportunidad.	X			
4. Ayuda a que los niños sean conscientes de su progreso comparando su actual tarea con las anteriores. La educadora genera instancias para que los propios niños valoren y expresen verbalmente su proceso y habilidades: ¿cómo lo hiciste esta vez?, ¿qué estrategias utilizaste?, ¿fue más fácil?, ¿por qué?, etc.			X	

Quinto criterio

Mediación de la regulación y control del comportamiento

Indicadores	Categoría de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora posibilita la autorregulación en los niños y niñas. La educadora insta a los niños a hacerse responsables de todas las acciones y tareas cotidianas de orden individual y grupal, recordando las normas establecidas las veces que sea necesario.		X		
2. Propone a los niños y niñas planificar la conducta atendiendo a las prioridades. La educadora intenciona que los niños busquen la información necesaria para analizar con mayor precisión y anticipar los pasos requeridos para su ejecución.			X	
3. Les hace reflexionar acerca de las respuestas cuando es incorrecta o está mal expresada. La educadora motiva a los niños a reflexionar, expresar opiniones y a proponer diferentes soluciones: ¿por qué te ocurrió?, ¿qué podemos hacer?, ¿cómo podemos mejorarlo?, etc.				X
4. Intenciona los intervalos o silencios previos a las repuestas. La educadora solicita a los niños pensar antes de emitir alguna respuesta.				X

Sexto criterio

Medición de la individualización y diferenciación sicológica

indicadores	Categorías de logro			
	1	2	3	4
1. La educadora promueve respuestas divergentes y creativas. La educadora propicia el pensamiento crítico y divergente, presentando controversias y distintos puntos de vista frente a una misma situación, para que éstos sean discutidos y evaluados, enfatizando la reflexión, la expresión de ideas y opiniones.			X	
2. Destaca los aspectos positivos del pluralismo cultural. La educadora promueve el respeto por la diversidad para que los niños y niñas puedan darse a conocer mejor, mostrando sus aspectos singulares (culturales, físicos, religiosos, sociales).				X
3. Trata con respeto a cada uno de los niños y niñas. La educadora considera al niño como un ser único e irrepetible con características, potencialidades, ritmos, intereses y necesidades diferentes, por lo que genera un ambiente cálido y placentero donde se puedan expresar y actuar espontáneamente				X
4. Estimula la tolerancia y el respeto hacia las opiniones de los demás. La educadora promueve en los niños la toma de conciencia de que cada individuo es un ser único y que debe ser respetado como tal, fomentando la escucha atenta al momento que los demás se expresan.				X

7.2 Anexo 2 Registro etnográfico

7.2.1 Registro etnográfico de aula jardín A

Educadora: 1	Nivel: Medio Mayor
Fecha : 5 – 11- 12	Hora: 10:30 – 12:00
Matrícula: 27	

Llego al jardín cerca de las 10:15, toco el timbre y espero que alguien me abra la puerta. Pasan alrededor de 3 minutos y la portera llega y me indica pasar. Nos saludamos y entro al jardín. Los niños y niñas están en hora de recreo, se encuentran con la técnico afuera, la saludo y entro a la sala a dejar mis cosas , la sala tiene unas dimensiones de 8 metros de ancho por 7 metros de largo, puertas anchas sin ventanas, tiene un ventanal arriba al lado de la puerta, en donde los niños y niñas no alcanzan a mirar para afuera, pero los adultos si, además tienes dos ventanales que tienen protecciones hacia el final de la sala, en donde los niños y niñas si alcanzan a mirar para afuera que es donde está el patio interior. Está llena de paneles con fotos de los niños y niñas trabajando, imágenes de dinosaurios, un dinosaurio gigante hecho de papel. Dos modulares que tiene material de dinosaurios, como libros y material didáctico. Dentro de la sala está la educadora de párvulos con una estudiante en práctica ordenando el patio interior, que es donde se realizará la experiencia.
(1)

Entro a la sala y (1) la educadora está poniendo en las mesas de madera una bolsa plástica de basura. Me ve entrar y me saluda

Educadora: ¡HOLA! /con una sonrisa muy grande/ (9)

Yo: ¡Hola! ¿Cómo estás?

Ed: Bien, gracias.

Yo: ¿Quieres que te ayude a poner en la mesa los materiales?

Ed: Ya, gracias. (2)

Comienzo a poner los materiales y ella comienza hacer lo mismo (1). Pasan alrededor de 10 minutos y la educadora sale al patio en donde hay alrededor de 23 niños y niñas jugando en compañía de una técnico. La educadora comienza a llamar solo a un grupo de 15 párvulos

para que entren a la sala, quedando 7 niños y niñas afuera en compañía de la técnico. Cuando están los 15 adentro de la sala da inicio a la experiencia.

Ed: ¡Ya niños adentro! Siéntense en el círculo verde que está dibujado en el suelo (6)

Niños: */entran corriendo a la sala, sentándose en el círculo/*

Ed: Por favor, siéntense (6). Ya niños ¿qué hemos visto todo este tiempo? (3)

Niños: */Tres o cuatro niños y niñas gritan a coro/ ¡SOBRE LOS DINOSAURIOS!*

Abren la puerta de la sala y era un niño que estaba afuera, la educadora se levanta del círculo y lo hace pasar al niño, ya que, se había quedado afuera. Se sienta el párvulo y ella se queda de pie (4)

Ed: */de pie/ Yo quiero ver si estos niños son tan inteligentes que recuerdan. .* (5)

Vuelven abrir la puerta, es una educadora, ella se para y se acerca, conversan algo en voz baja. (4) Todo esto ocurre en un tiempo de 15 segundos, cuando la educadora vuelve al centro del círculo el ruido en la sala es más fuerte.

Ed: */mirándolos y de pie/ ¡silencio!*(6) */con una voz suave/ Camila si no quiere estar acá puede salir de la sala. ¿Quién más no quiere estar aquí? ¿Gabriel, quieres salir?*(8) Si no te callas vas a tener que salir al patio. Él que no quiera estar aquí puede salir al patio, porque aquí están los niños que quieren participar y que quieren trabajar ¿verdad? ¿Sí o no?(8) Ya necesito que me escuchen */de pie toma unas láminas grandes con dibujos de los dinosaurios/ quiero saber que tanto saben ustedes de los dinosaurios ¿qué tanto saben ustedes?* (3) Ya ¿saben qué? Nos vinieron a ver unas amigas (por nosotras) y ellas quieren saber que tanto sabemos de los dinosaurios. (2) ¿Qué tanto sabemos? (3) Yo les voy a mostrar lo que tengo aquí y quiero que me digan(6) que tanto saben los dinosaurios, que me digan que saben aparte del nombre(3). */da vuelta la imagen para mostrarla/*

Niños a coro: ¡cuello largo!

Ed: ¿Qué características tiene este dinosaurio? ¿Quién se acuerda?(3)

Niños: */Comienzan a gritar características/ come plantas, tiene el cuello largo.*

Ed: */Apunta con su dedo a la niña que dijo que comía plantas y dice en voz alta/ Come plantas. ¿Gabriel?*

Niño Gabriel: ¿tiene el cuello largo?

Ed: ¿Para qué tiene el cuello tan largo?(3)

Gabriel: Para alcanzar las hojas

Ed: ¿Para alcanzar las hojas verdad? ¿Qué otra característica tiene este dinosaurio?(3)

Niña: ¡¡tiene patas!!

Ed: ¡¡Tiene patas!! ¿Cuántas patas? */Las señala con el dedo y dice/ una, dos, tres, cuatro, están escondidas, pero tiene 4 patas. ¿Y es pequeño o es grande?*

Niños y niñas a coro: ¡GRANDEEEEE!

Ed: ¿Qué tan grande?

Niña: ¡Gigante!

ED: ¿Gigante? ¿Así? /Haciendo su brazo para arriba indicando lo grande que es, esboza una gran sonrisa en su cara al momento de realizar esta acción/(9)

Ed: Ya voy a guardar este dinosaurio cuello largo y vamos a pasar a otro ¿a ver si no acordamos ya?(3) /Dando vuelta la lámina/ ¿Quién se acuerda de este dinosaurio?(3)

Niños a coro: ¡TIRANOSAURIO REXXXXX!

ED: */Mirando a un niño y moviendo la cabeza de una lado para el otro como haciendo no/* ¿Daniel te acuerdas de éste dinosaurio?(3)

Niños a coro: ¡TIROCIRAPTORRRRR!

Ed: Terociraptor. ¿Quién se acuerda de las características de este dinosaurio? ¿Gabriel?(3) */se acerca a un niño y le saca el gorro de la cabeza y lo deja en una mesa/*

Gabriel: ¿roban huevos?

Ed: ¿Roban huevos? ¿Y para que roban huevos?(3)

Niño: para comérselos

Ed: ¿para comérselos verdad?

Niños: si

Ed: ¿y qué otra característica tiene este dinosaurio?(3)

Niños: */gritan cosas y no se logra distinguir con claridad lo que dicen. /*

(Luego de unos 5 segundos que la educadora los mira, ellos bajan el volumen de la voz)

Ed: ¿pero saben qué? ¿Qué más? ¿Miren, fíjense? ¿Qué tiene en sus patas? ¿Qué es lo que tiene?(3)

Niños a coro: ¡GARRAS!

ED: ¿Tiene garras verdad? / hace el gesto de garras con una mano (9)/ Sus dientes son muy filudos */apunta con los dedos los dientes de la imagen/*

Niño: SI SÉ

Niños: */Comienzan a gritar características diversas del dinosaurio por durante 8 segundos/*

Ed: */los mira en silencio/ ¿Quién más me quiere decir cosas de este dinosaurio? ¿Era lento o era rápido?*

Niños a coro: ¡¡¡RÁPIDO!!!

Ed: Rápido */hace con los brazos como que corre/ ¿De qué tamaño era?*

Niña: ¡Grande!

Ed: */mira a la niña/ ¿ah?*

Niño: ¿cómo un adulto?

Ed: */lo señala con el dedo asintiendo/ ¡DEL PORTE DE UN ADULTO! El Daniel se acuerda! ¡MUY BIEN! ¡Es como de mi porte entonces! /Y se toca la cabeza indicando su estatura (9)/*

Niña: ¡Sí, tuya!

ED: Sí, como el mío. Entonces */tomando una imagen dada vuelta/ a ver ¿se acuerdan de este dinosaurio?(3) /da vuelta la imagen para que lo niños y niñas vean/*

Niños a coro: TRICERAPTORRR

ED: triceraptor

Niño: ¡¡¡tiene 3 cuernos!!!!

Ed: Tiene 3 cuernos, muy bien. ¿Qué más? ¿Qué otra característica tiene?(3)

Niños: */gritan características/*

Ed: */haciendo el gesto de tratar de escuchar a una niña (9)/* Tiene 1, 2 cuernos grandes y 1 pequeño. ¿Y éste come carne o vegetales?(3)

Niños: ¡plantas!

Ed: Plantas, vegetales. ¿Es herbívoro verdad? No come carne. */mirando la imagen que tiene en sus manos/ ¿y qué más? Miren, ¿Qué tiene aquí?/apuntando con un dedo la cola/*

Niños: ¡COLA!

ED: Y 4 patas, pero no tiene garras. */dejando la imagen en otra mesa. Un niño se para y comienza a correr en 4 patas/ Gabriel ¿te sientas por favor? (6)/Toma otra imagen/ a ver aquí éste */mira la imagen solo ella/* éste les gusta mucho */mirando a los niños y antes de que la de vuelta un niño habla/**

Niño: ¡TIRANOSAURIO REX! */Y ella en se momento da vuelta la imagen/*

Niños: */Gritan hartas cosas que no se logra distinguir, una niña grita más fuerte y dice:/*

Niña: ¡El que vuela!

Ed: *Éste es que el vuela ¿pero cómo se llama?(3)*

Niños: Pterodáctilo

Ed: */apuntando al niño que lo dijo con una sonrisa en la cara/(9) ¡TERODÁCTILO!*

Niños: *gritan por 10 segundos. Los mira y asiente a todo lo que dicen, apunta a una niña y dice: ¿comen pescado verdad?*

Ed: *ya a ver ¿quién más me dice características?(3)*

Niño: vuela

Ed: */apunta a otro niño/ ¿tiene alas verdad? /apunta con el dedo el pico del dinosaurio/*

Niños: ¡tiene pico!

Ed: *claro tiene pico. Y ¿tiene dientes?*

Niña: Sí

Ed: *si, porque come carne. Miren sus patas /apunta sus patas/ tiene solamente dos. Miren sus patas /apunta las patas) ¿Y sus alas? /apunta sus alas/*

Niño: Johanna...

ED: */lo mira, pero no alcanza a escuchar lo que dice y se acerca/*

Niño: */vuelve a decirle más de cerca/*

Ed: */le dice algo al oído, no se logra distinguir. Toma otra lámina y se ve la imagen los niños gritan y ella rápidamente la da vuelta y comienza a sonreír agitando la imagen/*

Niños: */gritan muy fuerte/ Tiranosaurio REX!*

Ed: */aprieta la imagen contra su cuerpo y se tapa la cara, luego la deja suelta/Siéntate Gabriel((6) ¿se quiere ir al patio? Vaya al patio (8)/Muestra la imagen/ ya miren éste es el que están gritando.*

Niños: ¡tiranosaurio rex!

Ed: *espera en silencio durante 10 segundos y cuando guardan silencio dice ¿Qué características tiene este dinosaurio?(3)*

Niños: */Gritan muy fuerte diferentes características/*

Ed: */Se hace para atrás como indicando que gritan muy fuerte/(9)*

Niño: ¡tiranosaurio Rex!

Ed: *¿Qué característica tiene este dinosaurio? (3)/apunta a un niño/*

Niño: come carne

Ed: */asiente con la cabeza/*

Niños: */Gritan y no se entiende lo que dicen. Se forma un griterío/*

Ed: /los mira y hace el signo de silencio por 5 segundos./(9)

Niños: Guardan silencio

Ed: Siii, Gabriel dijo que comía carne ¿qué más? /apunta otro niño/

Niño: tiene la cola grande

Ed: si tiene la cola grande

Niño: si también

Niña: come basura

Ed: ¿Cómo? ¿Basura?

Niña: ¡Sí!

Ed: /Pone cara de extrañeza y mira los demás niños(9)/ ¿Come basura?

Niños en coro: No

Niño: Come carne

Ed: ¿Ariela que otra característica tiene este dinosaurio, te acuerdas?(3)/ *se acerca un niño a ella y ella lo mira y le dice. / Diego ¿tú?/ Diego la toma de la mano y la lleva a la pared donde hay imágenes del dinosaurio/ Miren el Diego me está mostrando que este dinosaurio come carne, y miren los dientes ¿Cómo los tiene? (7)*

Ed: También hay hartos dinosaurios más que aquí no se ven. */Toma un libro de dinosaurios/ Miren este, ¿Cómo se llama?(3)*

Niños: Estegosaurio

Ed: Ya niños miren les voy a proponer algo. Van a cerrar sus ojos y van a pensar en el dinosaurio que más les gusta, el que más les gusta en la vida

Niño: A mí me gusta el cuello largo.

Ed: Ya pero no me lo digan, no me digan nada.

Niño: Johanna a mí me gusta el tiranosaurio Rex

Ed: Ya imagínalo en tu cabeza. Imaginen el que más les gusta

Niño: */gritando fuerte/* a mí gusta el terociraptor

Ed: Ya pero no me lo digan. Recuerden en sus características físicas, si es largo, tiene cola, si tiene garras. (3) Ahora nos vamos a parar/se para y se pone de espalda en la puerta que

da al patio que es donde van a trabajar y los párvulos la siguen y se comienzan a poner en fila delante de ella/ vamos a ir a patio a moldear, vamos a utilizar greda y con sus manos van a moldear lo que ustedes quieran ¿ya? .Vamos a trabajar de a 5, y vamos a compartir los materiales. Josefa vamos a compartir los materiales ¿ya? / apunta a una niña con el dedo y sonríe y mira a la técnico que estaba ahí y también se ríe/ ¿ya están pensando en su dinosaurio?/ se forma un ruido con el nombre de los dinosaurios que dicen los niños y niñas y la educadora sube el tono de su voz y exclama/ ¡A ver quiero saber si me escucharon! ¿van a compartir los materiales?

Niños: */gritando/ Siiiiiiiiiiiiiiii*

Ed: ¿Qué van hacer con la greda?(3)

Niños: */se demoran un poco en contestar, pero logran alzar la voz un par de niños y se escucha/ Dinosaurios.*

Ed: Dinosaurios ¿verdad? Y van a usar materiales. Ya, se van a sentar en forma ordenada y bien concentrados para que no se les olvide nada ¿ya? (6)/la educadora abre la puerta y los niños y niñas salen para el patio/.

En el patio, ya está preparado el ambiente para desarrollar la experiencia, las mesas están cubiertas con bolsa plástica y sobre ellas hay pequeños pots con diferentes materiales como espirales, material reciclable, hojas secas, piedrecillas etc., (1) los niños se sientan en las mesas que son cuadradas.

Ed: Deben amasarla agrandarla, antes de ponerle cositas, denle la forma del dinosaurio primero (6)/va repitiendo lo mismo mientras se pasea por entre las mesas en donde los niños y niñas están trabajando/ Eso Gabriel, trata de darle la forma del dinosaurio primero.(6) ¡Muy bien!(5)

Niño: si hay que amasarla primero, antes de ponerle cositas.(6)

Ed: si amásenla primero/ *se sienta en una mesa con un lápiz y una agenda y comienza a anotar las impresiones de los niños y niñas / ¿Qué estás haciendo Antonia?*

Antonia: *el que vuela*

Ed: ¡Ah! ¿El que vuela? Y entonces hácele las alas.

Antonia: Pero si aquí están

Ed: ¿a ver cuáles?

Antonia: */se las muestra con la mano/*

Ed: ¡ahh de verdad que ahí están!

Niño: oye Johanna (educadora) mira

Ed: ¿Tú también le hiciste las alas? Ah que bien ¿y cuantas alas tiene ese dinosaurio?(3)

Niño: Dos

Ed: ¿Dos verdad?

Niño: Quiero ocupar eso

Ed: ocúpalo si lo necesitas ¿y qué vas hacer?

Niño: Un cuello

Ed: Ah el cuello

Ed: ¿Consuelo que estás haciendo?

Consuelo: el Tiranosaurio

Ed: ¿Qué características tiene tu dinosaurio?

Consuelo: es grande

Ed: Martín ¿terminaste tú?

Martín: No

Ed: Ariela que haces

Ariela: el cuello largo

Ed: ¿Me avisas cuando esté listo ya? para exponerlo, para que esto lo vean las mamás, los papás, nuestros abuelos, nuestros tíos, y todos vean nuestros trabajos.

Niña: ¿me lo puedo llevar para mi casa?

Ed: ¿lo vamos a exponer ya?

Niña: ya

Ed: lo vamos a exponer para que vean todos nuestros trabajos

Niño: Johanna

Ed: ¿qué?

Niño: esto es para mí papá

Ed: ¿y cómo se llama?(3)

Niño: el que se come a los huevos

Ed: ahh el que se come a los huevos?

Niño: si

Niña: Johanna yo quiero uno para mi papá

Ed: a bueno después trabajamos uno para el papá ¿ya?

Niña: si

Llega un niño de otra mesa a su lado

Niño: Johanna mira el mío, ya terminé pero le falta un cuerno.

Ed: pero anda ponérselo y lo traes.

Niño: se da vuelta y va hacia su mesa y se sienta a trabajar

Ed: a ver espérenme un poquito / *se para y entra a la sala por alrededor de 2 minutos/ sale con unos carteles en donde están los dinosaurios dibujados en grande y los comienza a colgar en un cordel que está en el patio, pegado al ventanal/*

Una niña se le acerca

Niña : ya Johanna ya terminé

Ed: ¿a ver? Ah que lindo.(5) Ya ven pongámoslo acá para exponerlo / y se dirige al final del patio y pone el dinosaurio sobre un cartón piedra, se sienta en el suelo y la niña hace lo mismo/

Ed: ¿qué es?/ *le hace preguntas mientras lo va escribiendo en el cartón al lado del dinosaurio/*

Niña: el que vuela

Ed: ¿Y dónde están las alas?

Niña: acá */apunta las alas/*

Ed: ¡Ah muy bien!(5)

La niña se pone de pie y llega otro niño con su dinosaurio terminado. A medida que los niños y niñas van terminando ella va haciendo lo mismo con los 15 restantes y le hace en el mismo contexto las preguntas. Luego que responden lo necesario ellos salen del patio donde se realizó la experiencia, y van al patio exterior a jugar. Luego que han pasado todos se termina la experiencia de esta manera, experiencia que dura alrededor de 40 minutos. Recoge el material excedente, vuelve a rellenar los pots con el material necesario para el segundo grupo. Sale al patio y los hace pasar a la sala, son alrededor de 7 niños y niñas, en donde se vuelve a repetir todo lo anterior en un tiempo de 20 minutos aprox. Luego que ha terminado con el grupo final me despido y me voy.

Análisis de Contenido de Registro A

Categoría Social	Subcategoría social
1.- La educadora ordena y prepara la sala para realizar la actividad.	• “Ahí está la educadora de párvulos con una estudiante en práctica ordenando el patio interior, que es donde se realizará la experiencia”(pag.1) • “Comienzo a poner los materiales y ella comienza hacer lo mismo”(pag.1) • “En el patio, ya está preparado el ambiente para desarrollar la experiencia, las mesas están cubiertas con bolsa plástica y sobre ellas hay pequeños pots con diferentes materiales como espirales, material reciclable, hojas secas, piedrecillas etc.,(pag 7)
2.- La educadora pregunta a los párvulos permanentemente “¿Qué tanto saben?, respecto de los dinosaurios.	• “Ya niños ¿qué hemos visto todo este tiempo?”(pag.1) • “quiero saber que tanto saben ustedes de los dinosaurios ¿qué tanto saben ustedes?”(pag.1) • “que tanto saben los dinosaurios, que me digan que saben aparte del nombre”(pag.1) • “¿Qué características tiene este dinosaurio? ¿Quién se acuerda?”(pag.1) • “¿Para qué tiene el cuello tan largo?”(pag.2) • “¿Qué otra característica tiene este dinosaurio?”(pag.2)

	• “¿a ver si no acordamos ya?”(pag.2) • “¿Quién se acuerda de este dinosaurio?”(pag.3) • “¿Daniel te acuerdas de éste dinosaurio?”(pag.3) • “¿Quién se acuerda de las características de este dinosaurio? ¿Gabriel?” (pag.3) • “¿Roban huevos? ¿Y para que roban huevos?”(pag.3) • “¿y que otra característica tiene este dinosaurio?”(pag.3) • “¿Pero saben qué? ¿Qué más? ¿Miren, fíjense? ¿Qué tiene en sus patas? ¿Qué es lo que tiene?”(pag.3) • “¿Pero saben qué? ¿Qué más? ¿Miren, fíjense? ¿Qué tiene en sus patas? ¿Qué es lo que tiene?”(Pag.3) • “Nos vinieron a ver unas amigas (por nosotras) y ellas quieren saber que tanto sabemos de los dinosaurios”(pag.1)
3.- La educadora mientras realiza la actividad y conversa con los niños, se para y se pone a conversar con quien abrió la puerta.	• “Vuelven abrir la puerta, es una educadora, ella se para y se acerca, conversan algo en voz baja”(pag.1)
4.- La educadora repite a los niños y niñas ¡que inteligentes!, cuando respondían lo que habían aprendido	• “Yo quiero ver si estos niños son tan inteligentes que recuerdan...”(pag.1)
5.- La educadora felicita a los niños porque responden o realizan lo esperado.	• “¡Muy bien!”(pag7) • “ ah que lindo” (pag 8)
6.- La educadora les pide a los niños y niñas silencio, sentarse y experimentar la masa de determinada manera para el logro de la actividad	• “síntense en el círculo verde que está dibujado en el suelo”(pag.1) • “Por favor, síntense”(pag.1) • “¡silencio!”(pag.1) • “quiero que me digan...”(pag.1) • “Gabriel ¿te sientas por favor?” (pag. 4) • “Síntate Gabriel” (pag.5)

	• “Ya, se van a sentar en forma ordenada y bien concentrados para que no se les olvide nada ¿ya?”(pag. 7) • “Deben amasarla agrandarla, antes de ponerle cositas, denle la forma del dinosaurio primero” (pag.7) • “Eso Gabriel, trata de darle la forma del dinosaurio primero.” (6)
--	---

7.- La educadora se incorpora en la actividad haciendo y diciendo. “¿Qué tanto sabemos?”(pag.1)	• “¿Qué tanto sabemos?”(pag.1) • <i>/se acerca un niño a ella y ella lo mira y le dice. / Diego ¿tú?/ Diego la toma de la mano y la lleva a la pared donde hay imágenes del dinosaurio/ Miren el Diego me está mostrando que este dinosaurio come carne, y miren los dientes ¿Cómo los tiene? (pag.6)</i>
8.- La educadora deja que los niños y niñas decidan si están o no en la actividad.	• “Camila si no quiere estar acá puede salir de la sala. ¿Quién más no quiere estar aquí? ¿Gabriel, quieres salir?”(pag.1) • “Él que no quiera estar aquí puede salir al patio, porque aquí están los niños que quieren participar y que quieren trabajar ¿verdad? ¿Sí o no?”(pag.1) • ¿Se quiere ir al patio? Vaya al patio (pag.5)
9.- La educadora sonríe y gesticula en reiteradas ocasiones, relacionado con la actividad.	• “¡HOLA! /con una sonrisa muy grande/” • “¿Gigante? ¿Así? /Haciendo su brazo para arriba indicando lo grande que es, esboza una gran sonrisa en su cara al momento de realizar esta acción/”(pag.1) • “¿Tiene garras verdad? / hace el gesto de garras con una mano” (pag.3) • “Y se toca la cabeza indicando su estatura/(pag.3) • “/haciendo el gesto de tratar de escuchar a una niña/”(pag.3) • /apuntando al niño que lo dijo con una sonrisa en la cara/(pag.3) • “Se hace para atrás como indicando que gritan muy fuerte”(pag.5) • “los mira y hace el signo de silencio por 5 segundos” (pag 5) • “Pone cara de extrañeza y mira los demás niños” (pag.5)

10.- La educadora incluye a un niño que se había quedado afuera de la sala y la actividad.	• “Abren la puerta de la sala y era un niño que estaba afuera, la educadora se levanta del círculo y hace pasar al niño, ya que, se había quedado afuera. (pag.1)
11.- La educadora separa al grupo curso para trabajar en la actividad	• “Pasan alrededor de 10 minutos y la educadora sale al patio en donde hay alrededor de 23 niños y niñas jugando en compañía de una técnico. La educadora comienza a llamar solo a un grupo de 15 párvulos para que entren a la sala, quedando 7 niños y niñas en el patio en compañía de la técnico. Cuando están los 15 adentro de la sala da inicio a la experiencia.” (pag. 1)

<u>Categoría analítica</u>	<u>Categoría social</u>
1.- La educadora a través de diversas acciones intenciona un ambiente de aprendizaje cálido y recíproco.	1.- La educadora ordena y prepara la sala para realizar la actividad. 7.- La educadora se incorpora en la actividad cuando habla y cuando se relaciona con los niños haciendo y diciendo: “¿Qué tanto sabemos?”(pag.1) 8.- La educadora deja que los niños y niñas decidan si están o no en la actividad. 11.- La educadora separa al grupo curso para trabajar en la actividad
2.- La educadora interrumpe la experiencia educativa al conversar con otra educadora	3.- La educadora mientras realiza la actividad y conversa con los niños y niñas., se para y se pone a conversar con quien abrió la puerta.
3.- La educadora felicita a los párvulos y les dice que son muy inteligentes-	4.- La educadora repite a los niños y niñas ¡que inteligentes!, cuando respondían lo que habían aprendido 5.- La educadora felicita a los niños porque responden o realizan lo esperado.
4.-La educadora crea preguntas para relacionar el tema actual con los anteriores	2.- La educadora pregunta a los párvulos permanentemente “¿Qué tanto saben?, respecto de los dinosaurios.
5.- La educadora modifica su comportamiento frente al aprendizaje y le da sentido a las tareas.	6.- La educadora les pide a los niños y niñas silencio, sentarse y experimentar la masa de determinada manera, para el logro de la actividad 9.- La educadora sonríe y gesticula en reiteradas ocasiones, relacionado con la actividad.
6.- La educadora considera a cada niño y niña como ser único e irrepetible.	10.- La educadora incluye a un niño que se había quedado afuera de la sala y de la actividad.

Categoría Analítica	Categoría Analítica
A.- La mediación de la educadora de párvulos circula entre la intencionalidad y la interrupción.	1.- La educadora a través de diversas acciones intenciona un ambiente de aprendizaje cálido y recíproco. 2.- La educadora interrumpe la experiencia educativa al conversar con otra educadora
B.- La mediación de la educadora de párvulos como sentimiento de competencia en los niños y las niñas	3.- La educadora felicita a los párvulos y les dice que son muy inteligentes-
C.- La mediación de la educadora de párvulo como proceso de trascendencia en los aprendizajes.	4.-La educadora crea preguntas para relacionar el tema actual con los anteriores
D.- La mediación de la educadora de párvulos permite darle más significado y valor al contenido del aprendizaje.	5.- La educadora modifica su comportamiento frente al aprendizaje y le da sentido a las tareas.
E.- La mediación de la educadora de párvulos como individualización psicológica con cada niño y niña.	6.- La educadora considera a cada niño y niña como ser único e irrepetible.

Análisis Categorías Analíticas (Educadora de Párvulo Jardín Infantil A)

- a) Categoría analítica: La mediación de la educadora de párvulos circula entre la intencionalidad y la interrupción.

En la interacción que se genera entre la educadora de párvulos y los niños y niñas del jardín infantil de modalidad curricular integral con énfasis en Reggio Emilia se destaca una intencionalidad educativa que expresa en sus acciones ayudar a comprender el sentido del aprendizaje: *“En el patio, ya está preparado el ambiente para desarrollar la experiencia, las mesas están cubiertas con bolsa plástica y sobre ellas hay pequeños pots con diferentes materiales como espirales, material reciclable, hojas secas, piedrecillas etc.,(pág. 7, Registro Etnográfico A.)* Según el autor Reuven Feurestein el criterio de intencionalidad y reciprocidad destaca que el mediador debe tener las herramientas, recursos, acciones necesarias y conscientes para lograr que el párvulo comprenda de la mejor manera y con su propio interés el contenido del aprendizaje y el mensaje que se quiere transmitir. En esta interacción no sólo el aprendizaje no sólo lo logran los niños y niñas, sino que también la misma mediadora: *“Nos vinieron a ver unas amigas (por nosotras) y ellas quieren saber que tanto sabemos de los dinosaurios” (pag.1, Registro Etnográfico A)* La educadora se involucra y asume un desafío compartido en la experiencia, que logra un mutuo conocimiento, enriquecimiento y desarrollo integral, no solo en los párvulos, sino que en ella también.

Esta mediación es planificada, intencionada, aunque a veces la mediación es interrumpida por la educadora: “

B) Categoría Analítica: La mediación de la educadora de párvulos cómo sentimiento de competencia en los niños y las niñas.

La interacción que se genera entre la educadora de párvulos y los niños y las niñas en la experiencia de aprendizaje del jardín infantil “A”, ¿Dónde? cuya enfoque curricular es Integral con énfasis en el enfoque educativo Reggio Emilia, se observa una mediación que se aproxima al sentimiento de competencia, que genera la educadora de párvulos en los niños y las niñas durante la experiencia de aprendizaje: “¡Muy bien!”(pág7. Registro etnográfico A). La mediación según las dimensiones propuestas por Feurestein, en este caso la que se refiere al sentimiento de competencia hace referencia en el despertar la seguridad de sí mismo y el sentimiento de sentirse “capaz”, fortaleciendo de esta manera una autoimagen positiva de sí mismos. Por esta razón es fundamental que la educadora de párvulos felicite constantemente al párvulo ante cualquier logro, ya que esta dimensión además hace mención a que está asociada al pensamiento metacognitivo del niño y la niña, es decir ésta intenciona que el párvulo logre reconocer sus propias capacidades y los resultados que obtienen al realizar ciertas acciones y actividades, ya que a medida que es capaz de reconocer lo que hace y como lo hace, identifica sus propios recursos y los logra transferir ante cualquier episodio o circunstancias de su vida logrando desarrollarse de forma independiente y eficiente.

C) Categoría Analítica: La mediación de la educadora de párvulo como proceso de trascendencia en los aprendizajes

La interacción entre la educadora y los párvulos que se genera en la experiencia de aprendizaje del jardín infantil “A”, se aproxima a la mediación de trascendencia referida a relacionar los aprendizajes del pasado con los del presente: “Ya niños ¿qué hemos visto todo este tiempo?”(pág. 1. Registro etnográfico “A”). La mediación según la dimensión propuesta por Reuven Feurestein, referida a la trascendencia hace énfasis que este tipo de pregunta realizada por la educadora, logra que el niño y la niña generalice lo aprendido, logrando ir más del aquí y del ahora. El promover instancias en donde se recuerde lo aprendido, promueve el lograr relacionar lo que ya se sabe con eventos del presente o del futuro, ya que de esta manera el niño y la niña lograrán construir y aprender principios que los acompañarán en distintas áreas de la vida.

D) Categoría Analítica: La mediación de la educadora de párvulos permite darle más significado y valor al contenido del aprendizaje.

La mediación que se produce entre la educadora de párvulos y los niños y las niñas se destaca el grado de interés por parte de la mediadora de presentar el material, experimentar y trabajar de tal manera que se logre comprender la experiencia: *“Deben amasarla agrandarla, antes de ponerle cositas, denle la forma del dinosaurio primero” (pag.7, Registro Etnográfico A.)*”. Según el autor Reuven Feurestein el niño o la niña a través de esta interacción le dará sentido al aprendizaje aprenderá significativamente solo de aquello que tenga real importancia y se encuentre bajo el alero de su interés. La práctica de este criterio denominado por el autor “Mediación del significado” fortalece el lazo afectivo con el mediador y los párvulos intensificando el interés por el aprendizaje una característica consciente e importante es la gesticulación y la energía que se entrega en cada acción, logrando intensificar el grado de motivación e interés de los párvulos : *“¿Gigante? ¿Así? /Haciendo su brazo para arriba indicando lo grande que es, esboza una gran sonrisa en su cara al momento de realizar esta acción/”(pag.1, Registro Etnográfico A)*, al modificar permanentemente su comportamiento frente a la experiencia, ya sea con gestos corporales, actitudes y expresiones faciales logra entregar las diferentes significancias que pueden tener una experiencia de aprendizaje, para que así cada párvulo se interese y le dé significancia al aprendizaje según el contexto y características propias.

E) Categoría Analítica: La mediación de la educadora de párvulos como individualización y diferenciación psicológica con cada niño y niña.

La interacción que se produce en el jardín infantil “A”, en la experiencia de aprendizaje entre la educadora de párvulos y los niños y las niñas, se aproxima a una mediación en la que se reconoce un respeto y diferenciación entre la interacción que

promueve la educadora hacia los párvulos: *“Abren la puerta de la sala y era un niño que estaba afuera, la educadora se levanta del círculo e invita al niño a participar de la experiencia (pag.1. Registro etnográfico “A”)* en esta interacción la educadora visualiza al niño como un ser único, por esta razón se levanta del círculo y lo invita a participar de la experiencia de aprendizaje. La mediación que se observa en esta experiencia aprendizaje es denominada por Reuven Feurestein como “individualización y diferenciación psicológica”. Todos los niños y niñas son distintos tanto física como psicológicamente, por esta razón el mediador o mediadora debe considerar las diferencias individuales tomando siempre en cuenta la singularidad de cada párvulo, ya que el trabajo que realiza cada niño y niña es un proceso personal que caracteriza a cada uno como persona. Los niños y niñas son seres únicos e irrepetibles, tanto en tiempo, ritmos y estilos de aprendizajes distintos, que particularizan su forma de ser y la personalidad que cada uno tiene.

Registro etnográfico de aula

Jardín infantil “B”

Educadora: 1	Nivel: medio mayor
Fecha:	Hora de inicio: 10:15

/Ingreso al jardín alrededor de diez y cuarto de la mañana. La puerta de la sala se encuentra abierta. Me saco la mochila y la cuelgo en el perchero de los niños y las niñas que se encuentra afuera de sala y me coloco el delantal verde. Entro a la sala y saludo a una técnico de párvulos que estaba colocándole el delantal a un niño (1), luego miro al baño que está dentro de la sala y saludo a la educadora de párvulos que estaba lavándole la cara y las manos a una niña (1), salgo del baño y me siento con unos niños y niñas que estaban sentados en unas sillas ubicadas en la pared/.

Técnico: ¡¡Siéntate Cristóbal en la silla a esperar a los demás niños que están todavía en el baño!! (2) /Alzaba su voz de un costado de la sala/

/A las diez veinticinco de la mañana la educadora termina de lavar a los niños y las niñas, comenzando a acomodarlos en las sillas que se encontraban en la pared (1). Un niño la interrumpe y le dice/:

Niño: ¡¡esa no es mi silla ahí no dice mi nombre!!

Educadora: ¡¡¡ahora le vamos a sacarle todos los nombres, ya no vamos a ocupar más sillas con los nombres, así que siéntese ahí!!! (2) /La educadora da un aplauso para comenzar y la técnico la interrumpe pidiéndole un lápiz/.

Técnico: ¿Tienes un lápiz? /la educadora seda vueltas y le pasa uno/ (3)

Educadora: ¿están listos para cantar la canción?

Niños: ¡¡¡iiiiiiiiiiiiiii!!!

Educadora: ¿Qué canción quieren cantar?(4)

Niño A: ¡¡¡juguemos en el bosque!!!

Niño B: ¡¡¡ la de del avión!!!

Educadora: ¡¡bueno vamos a tener que llegar a un consenso!! (4) /Mientras habla comienza a toser y se dirige al baño/

Niños: /todos tosen/

Educadora: /vuelve a la sala cantando/ Habíííí una vezzz un avioooooon que noo queeerííí volarrrrr...

/Mientras está cantando entra una niña a la sala y le pasa su mochila, la educadora la va a colgar al perchero que queda afuera de la sala y los niños y niñas quedan cantando solos (3), al entrar a la sala la educadora escucha/

Niño: ¡¡caca y pipi!!

Educadora: ¡¡haber que paso ahí!! ¿Hay que decir esas cosas o no? ¡¡Caca y pipi lo hacemos en el baño, no es una palabra para andar repitiendo a cada rato!! ¿Quieren seguir cantando la misma canción? (4)

Niños: /algunos dicen/ ¡¡síííí!!

Niños: /otros dicen/ ¡¡nooo!!

Educadora: ¡¡levanten la mano para saber quienes quieren seguir cantando la misma canción!! (4)

/La mayoría de los niños y las niñas la levantan así que decide seguir cantando la misma canción, pero ahora aplaudiendo. Luego la educadora deja de cantar y empieza a ordenar las mesas que se encontraban frente de ellos y ellas, mientras los niños seguían cantando/ (3)

Educadora: ¿Quién está dispuesto a trabajar?

Niños: ¡¡¡yoooo!!!

/La educadora comienza a organizar a los párvulos en sus puestos, mientras que una niña dice:/

Niña: ¡¡Agustín mira aquí queda un espacio!! */apuntando a la mesa donde se encontraba sentada ella/*

/La educadora lo mira y va a buscarlo, mientras la técnico la mira y la sigue. EL niño camina delante de la técnico y ella le pasa una silla /

Agustín: ¡No quiero esa silla, esa no es mía!

Educadora: ¡¡Agustín este es el juego de la víroca hijo, al que le toca le toca mi amor!!! (2)

/El niño la mira, toma la silla y se sienta en la pared/

Técnico: ¡¡Agustín si no te sientas no vas a poder trabajar!! (2)

Educadora: ¡¡Hijo tenemos una linda sorpresa el día de hoy, si te pones ahí ubicadito no vas a poder trabajar!! (2)

/La educadora comienza la experiencia caminando del final de la sala hacia adelante con una bolsa de género verde abierta en un extremo/

Educadora: ¡¡Atención chicos!!

/Se queda callada y se pasea por el alrededor de la primera mesa/

Educadora: ¡¡a ver amigitos necesito un poco de silencio!!

/Comienza a cantar una canción en ingles para que se queden en silencio, mientras la técnico los mira/

Educadora: ¿Podemos comenzar?

Párvulo: ¡¡noooooo!!

Educadora: ¿saben porque no podemos comenzar amigo?, ¡¡tienes toda la razón!! ¡¡noo podemos comenzar porque están muy mal sentadosss, si estamos mal sentadosss no podemos trabajar!! (2)

/Pasa por los puestos de la segunda mesa y los acomoda/ (1)

Educadora: ¡¡Vamos a ver la mesita que en el día de hoy trabaja mejor, porque se va a llevar un premio!! ¿O no Mateo, te parece?

/Se para al medio de las dos mesas con la bolsa en la mano agitándola/

Educadora: ¡Para comenzar! */mira a Mateo/* ¿usted se quiere cambiar de puesto?

Párvulo: ¡¡nooo, es que el Agustín me está ahorcando la guata!!

Educadora: ¡¡Aguustín!! ¿Vas a seguir moviendo la mesa?, Agustín ¿te quieres ir a otra sala mejor a descansar?, ¿te quieres ir a otra sala o te quieres quedar trabajando? */Mirándolo mientras Agustín sigue moviendo la mesa/ ¡¡si te quieres quedar trabajando tienes que portarte muy bien!!* (2) */vuelve a colocarse entremedio de las dos mesas/*

Educadora: ¡La sorpresa de hoy tienes ver con the numbers!, ¿con que tiene que ver? ¡¡Con los números looking at my plis!!, ¡¡toodos mirándome a mí y en estos momentos comenzamos a contar los number, vamos a partir pero en español!! */Apuntando con su índice los números que estaban pegados en la parte de arriba de la pared/ ¡¡miren acá cero!!* */apuntando el número cero/*

Párvulos: ¡¡junoo, doss, tress, cuatroo, cincoo, seiss, sietee, ochoo, nuevee, diez!!!

Educadora: ¡¡vamos a contar de nuevo*/apuntando con su índice el nueve/* de mayor a menor!! ¿Quién me ayuda con los number fuerte?.

Párvulos: ¡¡nnueveee, ochoooooo, sieteeee, cincooooo, seisssss, nueveeee!!!

Educadora: */los mira/ ¡¡atención la mesa que esta acá* */mirando la segunda mesa/* vamos a contar del número mayor al número menor partimos de acá */apuntando el nueve/* nueve, ocho!!.

Párvulos: ¡¡sietee, seiss, cincoo, cuatroo, tress, doss, unoo, ceroo!!

Educadora: ¡¡Ahora viene el momento que todos estaban esperando!!

/mirando a todos los párvulos/

Niño: ¡¡Yo quiero hacer pipi!! /mirando a la educadora/

Educadora: ¡¡Vaya al baño mi amor!! /los párvulos conversan en sus puestos/ ¡¡a ver saben que chicos así no puedo trabajar!! ¿Quién quiere un número de esta bolsa? /levantando la bolsa que tenía en sus manos/

Niños: ¡¡yooooo!!

Educadora: ¡¡aahhh pero esta bolsa chicos tiene muchos números!! ¿Alguien quiere un número de esta bolsa mágica? ¡¡Lo que pasa es que yo tengo que cerrar estos ojitos y tengo que buscar un número y después decirlo en voz alta!! ¿Quién conoce todos los números?

Niños: ¡¡yooo!!

Educadora: ¡¡noo, noo conocen todos los númerosss!!

Niños: ¡¡siiii!!

Educadora: ¡¡no, no los conocen todos!! ¿están seguros? ¡¡Vamos a comenzar con el amigo que este mejor sentado, quiennn será a verrr!! (2)

/La educadora le pasa la bolsa a una niña para que saque un número/

Niña: ¡Es el siete!

Educadora: ¡¡Muy bien amiga!! (5) /choca su mano abierta con la de ella/

/La educadora se dirige a otra mesa para que otro niño saque un número, un niño lo saca y la educadora se los muestra a todos/

Niño: ¡cinco!

Educadora: ¡Muy bieeeeeennnn! (5)

/La educadora camina al final de la sala para sacar unas hojas que luego se las muestras/

Educadora: ¡¡Ahora llego el momento de escribir los números!!

/Los niños y las niñas conversan entre ellos/

Educadora: ¡¡Mejor estos números se los voy llevara a los niños de transición!!

/Dirigiéndose a la puerta de la sala/

Niños: ¡¡Nooooo!!

Educadora: /Les muestra la hojas que tiene en las manos/ ¡¡Conocen estos números!! ¡¡A ver repítalos!!

Niños: cincoo, treeess, ochoooo, seisss

Educadora: ¡¡Muy bieennn!! ¿y sabennn escribrrrloss?¿Lo pueden hacer solos o necesitan ayuda?

Niños: ¡¡Solooss!!

Educadora: ¡¡yaaa!! */comienza a repartir las hojas a cada uno de los niños y las niñas/*

/La técnico se encontraba sentada al final de la sala y mira a la educadora que reparte las hojas y se para a repartir unos lápices. La educadora comienza a escribir los nombres de los niños y las niñas en sus respectivas hojas/

Educadora: ¡¡Les está quedando muy bello!! /mirando a la ultima mesa/¡¡Pero usted va a tener que borrar lo que hizo, yo le voy a venir a ayudar yaa!!(5)

/La técnico va mirando los trabajos y en ocasiones se agacha y borra lo que hace el párvulo/(3)

Técnico: ¡¡Tienes que hacerlo bien!!

/La educadora va mirando todos los trabajos, la mayoría de los niños se para y le muestran su trabajo/

Educadora: ¡Están muy bellos!(5) /Les recibe la hoja y la cuelga con un perro de ropa en un mural que se encuentra al comienzo de la sala, frente de ellos/(1)

Educadora: ¡¡¡Cuandooo terminennnn todoss los niños van a salir al patioooooo.

/Los párvulos que van terminando se van colocando en la puerta asiendo una fila y los niños que aun no terminan miran a los niños que ya terminaron. La educadora va al baño a ver a los niños que están adentro y luego sale a contar a los niños que están en la fila/

Educadora: /mirando a la técnico/ ¡llévate a nueve niños al patio!.

Niño: /mira a la educadora/ ¡¡¡noooo espérenmeee!!!!

Educadora: ¡¡Te espero aquí ya /se encontraba en el patio y el niño estaba dentro de la sala/ valla para adentro yo lo espero aquí!!

Niño: /se apoya en la mesa a llorar/ ¡¡noooooo!!

Educadora: /Entra a la sala, se agacha y le toca el hombro/ ¡¡valla para allá la tía lo va ayudar ¿te aparece? /apuntando a la técnico/

/La educadora va nuevamente para el patio y comienza a conversar con los niños que están haya/

Educadora: ¿Están preparados para jugar?, /mira a unos niños se pegan/¿hay que pegarle a los compañeros?, ¿hay que empujar a los compañeros?, ¿hay que pelear para ser la locomotora?

/La técnico se queda ayudando a los niños y niñas que todavía no terminan/

Técnico: ¡¡Apúrense para que puedan ir al patio!!

/Cuando queda solo un niño con su hoja la educadora se va con todos los párvulos al patio dejando a la niña con la técnico en la sala/

Técnico: ¡¡si termina podrá salir al patio con sus demás compañeros!!

Niña: */escribe rápido los números/ ¡¡Ya termine!! /se para le pasa la hoja a la técnico y se van al patio/*

/Salgo de la sala, saco mi mochila del perchero y me dirijo al patio para despedirme de la educadora y las técnicas, ella me pregunta cuando volvemos a ir y yo le digo que le avisamos por teléfono y que muchas gracias por todo. Me despido de los niños en voz alta y me voy del jardín/

Análisis de contenido del registro “B”

Categorías sociales	Sub categorías
1. La educadora les lava la cara, las manos, les coloca el delantal a los niños, los sienta y les cuelga sus trabajos para exponerlos.	• <u>“técnico de párvulos que estaba colocándole el delantal a un niño”(pág.1)</u> • <u>“educadora, comenzando a tomar a los niños y a sentarlos derechos en las sillas que se encontraban en la pared” (pág.1)</u> • <u>“la educadora de párvulos que estaba lavándole la cara y las manos a una niña” (pág.1)</u> • <u>“Pasa por los puestos de la segunda mesa y los acomoda/”(pág.4)</u>

	• <u>“la cuelga (hoja) con un perro de ropa en un mural que se encuentra al comienzo de la sala, frente de ellos/”(pág.7)</u>
2. La educadora les dice reiteradamente a los párvulos que se sienten y que se “porten bien” para poder realizar la actividad, con voz suave y de mandato al mismo tiempo. :	• <u>“¡¡Siéntate Cristóbal en la silla a esperar a los demás niños que están todavía en el baño!!”(pág.1)</u> • <u>“¡ahora le vamos a sacarle todos los nombres, ya no vamos a ocupar más sillas con los nombres, así que siéntese ahí!” (pág.1)</u> • <u>“Agustín este es el juego de la víroca hijo, al que le toca le toca mi amor!!!” (pág.3)</u> • <u>“¡¡Agustín si no te sientas no vas a poder trabajar!!”(pág.3)</u> • <u>“¡¡Hijo tenemos una linda sorpresa el día de hoy, si te pones ahí ubicadito no vas a poder trabajar!!”(pág.3)</u> • <u>“¡¡tienes toda la razónnn!! ¡¡noo podemos comenzar porque están muy mal sentadosss, si estamos mal sentadosss no podemos trabajar!!”(pág.3)</u> • <u>“¡¡si te quieres quedar trabajando tienes que portarte muy bien!!”(pág.4)</u> • <u>“¡¡Vamos a comenzar con el amigo que este mejor sentado, quiennn será a verrrr!!”(pág.5)</u>
3. La educadora mientras dirige la actividad, sale de la sala a colgar una mochila, ordena las mesas y le responde a la técnico	• <u>“¿Tienes un lápiz? /la educadora se da vueltas y le pasa uno a la técnico/”(pág.1)</u> • <u>“mientras se realiza la experiencia llega una niña y le pasa su mochila a la educadora, ella la va a colgar al perchero”(pág.2)</u>

que le habla.	• <u>“/Luego la educadora deja de cantar y empieza a ordenar las mesas que se encontraban frente de ellos y ellas, mientras los niños.. seguían cantando/”(pág.2)</u> • <u>“en ocasiones se agacha y borra lo que hace el párvulo/”(pág.6)</u>
4 La educadora les pregunta a los niños que canción quieren cantar, si quieren seguir haciéndolo y les sugiere llegar a un consenso.	• <u>“¿Qué canción quieren cantar?” (pág.2)</u> • <u>“¡bueno vamos a tener que llegar a un consenso!!” (pág.2)</u> • <u>“¿Quieren seguir cantando la misma canción?” (pág.2)</u> • <u>“¡levanten la mano para saber quienes quieren seguir cantando la misma canción!!” (pág.2)</u>
5 La educadora les dice a los párvulos que lo hacen “¡¡muy bien!!” y que les está “¡¡quedando bello!!”.	• <u>“¡¡Muy bien amiga!!” (pág.5)</u> • <u>“¡Muy bieeeeeennnn!” (pág.5)</u> • <u>“¡Les está quedando muy bello!! /mirando a la última mesa...” (pág.6)</u> • <u>“¡Están muy bellos!” (pág.7)</u>

Categoría analítica	Categoría social
• La educadora regula el comportamiento de los párvulos en la experiencia educativa.	• 1. La educadora les coloca el delantal a los niños, los sienta, les cuelga sus trabajos, les lava la cara y las manos. • 2. La educadora les dice a los

	párvulos que se sienten como corresponde y que se porten bien para poder realizar la actividad.
• La educadora interrumpe las experiencias educativas realizando diversas acciones.	• 3 La educadora mientras dirige la actividad, sale de la sala a colgar una mochila, ordena las mesas y conversa con la técnico.
• La educadora de párvulo manifiesta interés por la opinión de los párvulos durante la experiencia de aprendizaje	• 4 La educadora les pregunta a los niños que canción quieren cantar, si quieren seguir haciéndolo y les sugiere llegar a un consenso.
• La educadora de párvulos felicita a los niños y las niñas durante la experiencia de aprendizaje	• 5 La educadora les dice a los párvulos que lo hacen muy bien y que les está quedando bello.

Categoría analítica	Categoría analítica
• La mediación de la educadora de párvulos como control y regulación del comportamiento de los párvulos que limita su autonomía.	• La educadora regula el comportamiento de los párvulos en la experiencia educativa.
• La mediación de la educadora de párvulos transita entre la reciprocidad e interrupción	• La educadora interrumpe las experiencias educativas realizando diversas acciones. • 4. La educadora de párvulo manifiesta interés por la opinión de los párvulos durante la experiencia de aprendizaje
• La mediación de la educadora de	• 5. La educadora de párvulos

párvulos enfatiza la capacidad de competencia del párvulo.	felicita a los niños y las niñas durante la experiencia de aprendizaje (4 criterio mediación del sentimiento de competencia numero 3 destaca los aspectos positivos del trabajo)
--	--

Análisis Categorías Analíticas

- a) Categoría analítica: La mediación de la educadora como control y regulación del comportamiento de los párvulos que limitan su autonomía

La interacción entre la educadora y los niños y las niñas que se genera en la experiencia de aprendizaje del jardín infantil “B” cuya modalidad curricular es la denominada integral con énfasis en la Teoría de las Inteligencias Múltiples, se aproxima a una mediación en la que es posible observar un control de la conducta de los párvulos por parte de la educadora: *“educadora, comenzando a tomar a los niños y a sentarlos derechos en las sillas que se encontraban en la pared” (pág.1. Registro etnográfico B)*. La mediación según las dimensiones propuestas por Feurestein(), en este caso la que se refiere a la regulación y control de la conducta hace referencia regular la impulsividad y la iniciación del comportamiento del niño y la niña. Ellos no están preparados para hacerlo por si solos, por esto el mediador o la mediadora debe generar las condiciones para que los párvulos aprendan a mantenerse un tiempo suficiente concentrados en una tarea o experiencia de manera que se genere un aprendizaje en ellos. Se trata de que el párvulo a su vez aprenda también a regular su comportamiento por si mismo. Esto implica una mediación en la que la educadora de párvulos permita que el niño y la niña desarrolle su autonomía y la autorregulación de su comportamiento. En este sentido, cuando la educadora lo siguiente: *“la educadora de párvulos que estaba lavándole la cara y las manos a una niña” (pág.1. Registro etnográfico “B”)*, junto a otra acciones que ella y que el niño por si mismo debe realizar, genera un ambiente de dependencia del niño que se traduce a su vez en una mediación que no favorece el aprendizaje significativo de los párvulos. Es decir esta mediación se aleja de la mediación en su dimensión regulación y control de la conducta.

- b) Categoría analítica: La mediación de la educadora de párvulos transita entre la reciprocidad y la disrupción

En el jardín infantil B se observan interacciones entre la educadora de párvulos, los niños y las niñas durante la experiencia de aprendizaje, en la que se visualiza una conducta en la

educadora cuando toma en consideración la opinión de los párvulos: “Educadora: “¿Qué canción quieren cantar? (pág2. Registro etnográfico B) y a la vez en su interacción en la misma experiencia de aprendizaje transita a la discordancia: “mientras la experiencia educativa está en desarrollo y la educadora está cantando, llega una niña a la sala, se acerca a la educadora, esta deja de cantar, la mira y la niña le pasa su mochila en sus manos, ella la va a colgar al perchero que queda fuera de la sala, dejando por mientras a los niños niñas cantando solos” (pág 2. Registro etnográfico B). En la mediación según la teoría de Feurestein, en el criterio de intencionalidad y reciprocidad se destaca que una experiencia de aprendizaje mediada debe ser planificada, para que de esta manera el educador tenga una acción consciente y voluntaria. Luego de que el mediador toma en cuenta dicha intencionalidad debe ayudar al niño y la niña a comprender o a entender lo que tiene que hacer, dándole a conocer el porqué o para que de la experiencia educativa, involucrando un desafío compartido que se genera en un proceso mutuo que lleva al conocimiento y enriquecimiento tanto por el que enseña como del que aprende. Por esta razón durante el criterio de intencionalidad y reciprocidad el mediador debe manifestar interés hacia las opiniones de los niños y las niñas, utilizando algunos elementos que ayuden al logro de este criterio tales como el acercamiento hacia los párvulos, el contacto visual, el contacto físico, el ambiente de confianza y una actitud positiva de escucha. Tomando en cuenta a su vez que el párvulo a través de esta intencionalidad de la educadora logre interesarse de manera significativa y motivadora

- c) Categoría analítica: La mediación de la educadora de párvulos enfatiza la capacidad de competencia del niño y la niña.

En la mediación que realiza la educadora de párvulos del jardín infantil “B” durante la experiencia de aprendizaje, se fortalece la confianza del niño y la niña en su desempeño: “¡¡Muy bien amiga!!” (pág.5, Registro Etnográfico “B”). Esta interacción es considerada en la teoría de Feurestein como el criterio de Mediación de Sentimiento de Competencia, el cual está orientado en despertar el sentimiento de seguridad en sí mismo y la confianza de

sentirse capaz ante la realización de cualquier experiencia educativa. Intenciona en el niño y la niña la capacidad de reconocer sus propias capacidades, observando los procesos llevados a cabo y los resultados. Cuando el párvulo es consciente de lo que hace y como lo hace identifica sus estrategias y fortalezas, siendo capaz de esta manera de transferirlo a otro trabajo de forma independiente y eficiente. El sentimiento de competencia está conectado con el desarrollo de la motivación: “¡Les está quedando muy bello! /*Mirando a la última mesa...*” (pág.6, Registro Etnográfico “B”) cuando un párvulo hace algo bien es muy importante que el adulto se lo reconozca y refuerce, explicándole, el cómo y el por qué lo logró hacer bien, destacando los aspectos positivos de su trabajo, considerando la experimentación del éxito o del fracaso de manera constructiva, de tal forma que el niño o la niña comprenda que en su construcción obtuvo buenos resultados. Finalmente es importante mencionar, que el sentimiento de competencia no es adquirido de manera innata, si no que el mediador debe darle una interpretación que sea significativa del logro para que se desarrolle en el niño y la niña.

7.3.1 Resultados finales del jardín infantil A

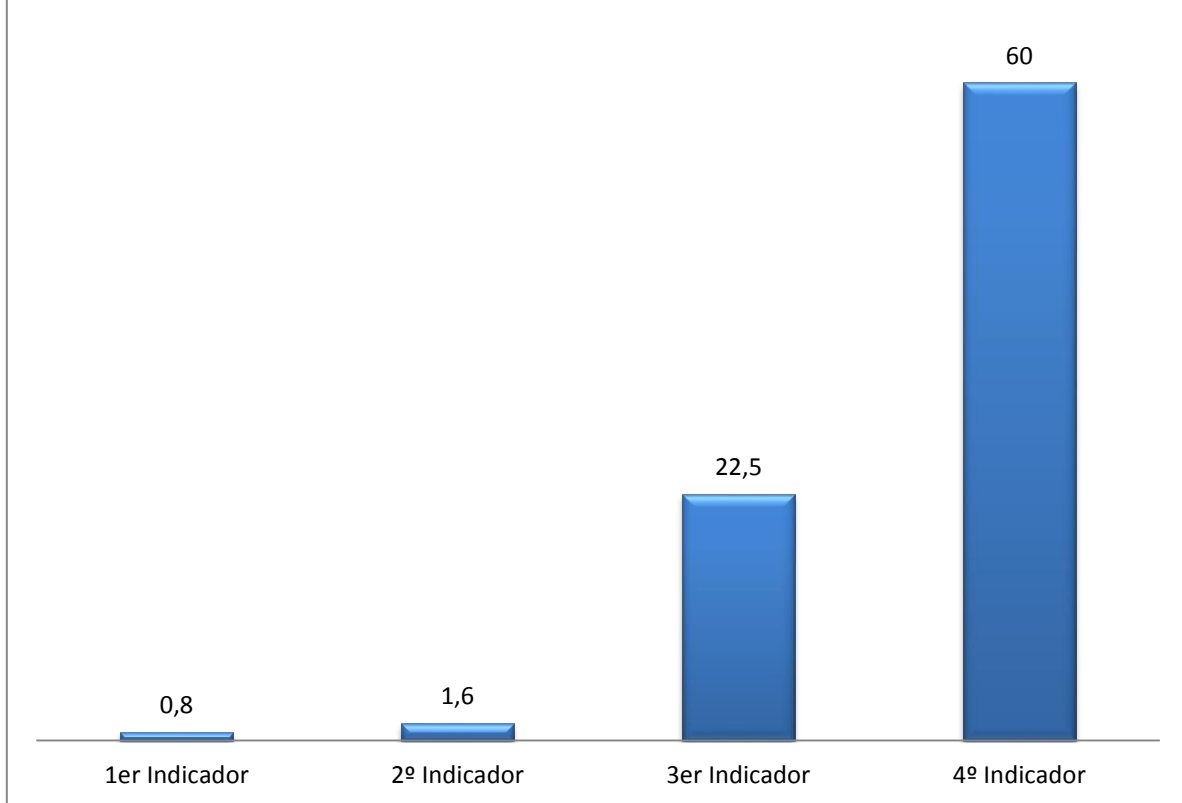
Primer criterio Intencionalidad y reciprocidad

Criterio de evaluación INDICADORES	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR	% TOTAL DE DIMENSION
	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora selecciona el aprendizaje y planifica la experiencia educativa en función del logro de éste.					3	25	8	66,6	11	91,6
2. La experiencia educativa planificada considera los elementos mínimo que cautelen el logro del aprendizaje.							12	100	12	100
3. Crea en la experiencia educativa una atmósfera propicia para el aprendizaje.							12	100	12	100
4. Explica claramente lo					6	50	4	33,3	10	83,3

que se va hacer y lo que se espera lograr con la experiencia.										
5. Los niños escuchan y responden la pregunta de manera pertinente.							12	100	12	100
6. La educadora verifica si los niños o niñas han comprendido la experiencia de aprendizaje.					3	25	4	33,3	7	58,3
7. Manifiesta interés hacia los niños y niñas y sus trabajos.			2	16,6	3	25	4	33,3	9	75
8. Explica nuevamente los conceptos no comprendidos.	1	8,3			3	25	4	33,3	7	58,3
9. La educadora manifiesta interés por las necesidades particulares de los niños y niñas.					6	50	4	33,3	10	83,3
10. La educadora adopta y mantiene una actitud activa de escucha.					3	25	8	66,6	11	91,6
TOTAL	1	0,8	2	1,6	27	22,5	72	60	101	84,1

1ra Dimension, Intencionalidad y reciprocidad

■ Dimension, Intencionalidad y reciprocidad

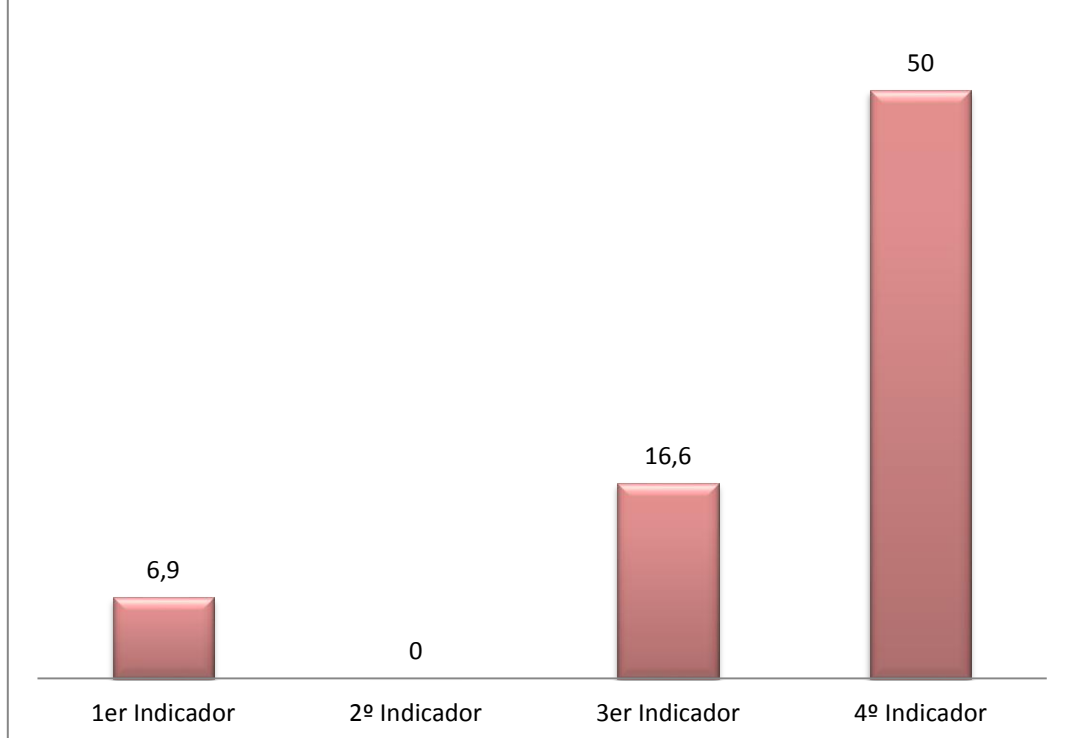


Segundo criterio Trascendencia

Criterio de evaluación INDICADORES	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR	% TOTAL DE DIMENSION
	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora relaciona el tema con los anteriores.	1	8,3			3	25	4	33,3	7	58,3
2. Pide a los niños que argumenten sus respuestas y decisiones.					3	25	8	66,6	11	91,6
3. La educadora trata los hechos y conceptos más allá de la situación actual.	2	16,6					4	33,3	4	33,3
4. Considera la construcción o elaboración de principios que trascienden el aprendizaje que se aborda en el momento.	1	8,3					8	66,6	8	66,6
5. Promueve el desarrollo del pensamiento.							12	100	12	100
6. Promueve un abordaje donde se toman todos los pasos de definición y resolución de problemas.	1	8,3			6	50			6	50
TOTAL	5	6,9	0	0	12	16,6	36	50	48	66,6

2° Dimension, Trascendencia.

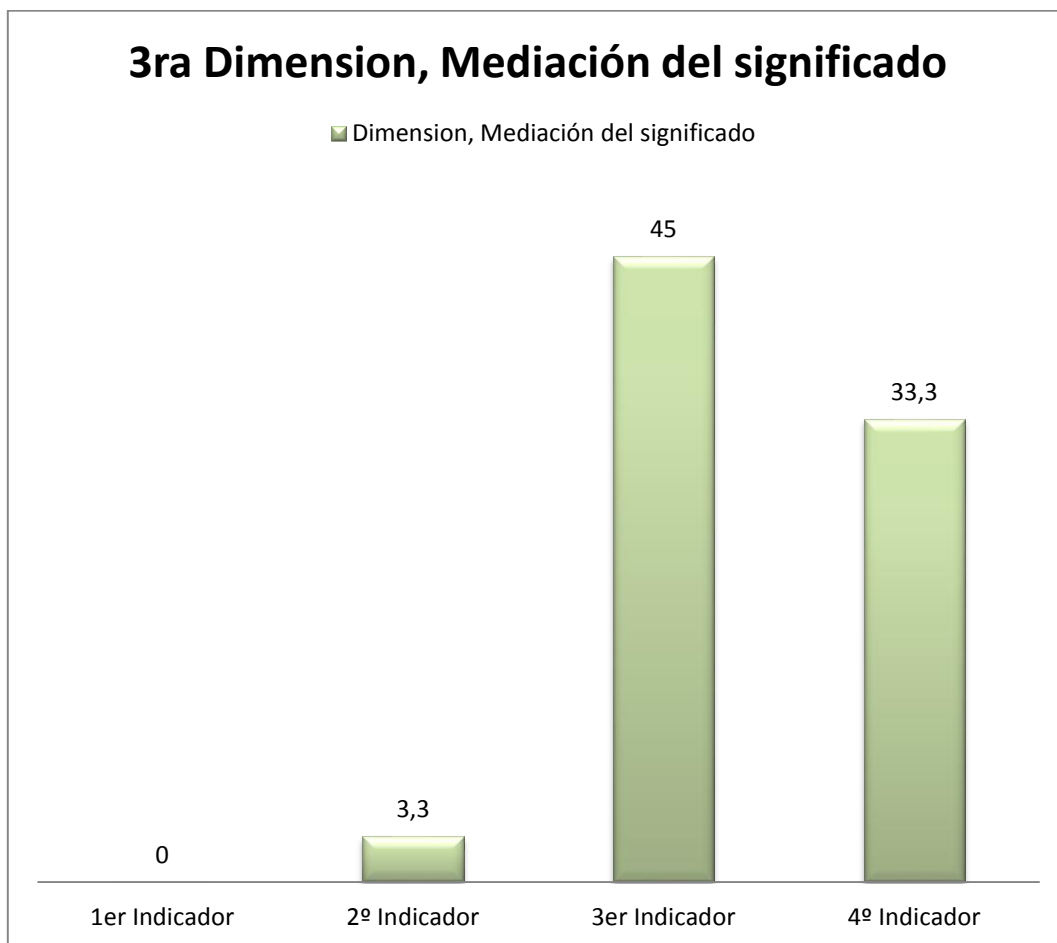
■ Dimension, Trascendencia.



Tercer criterio Mediación del significado

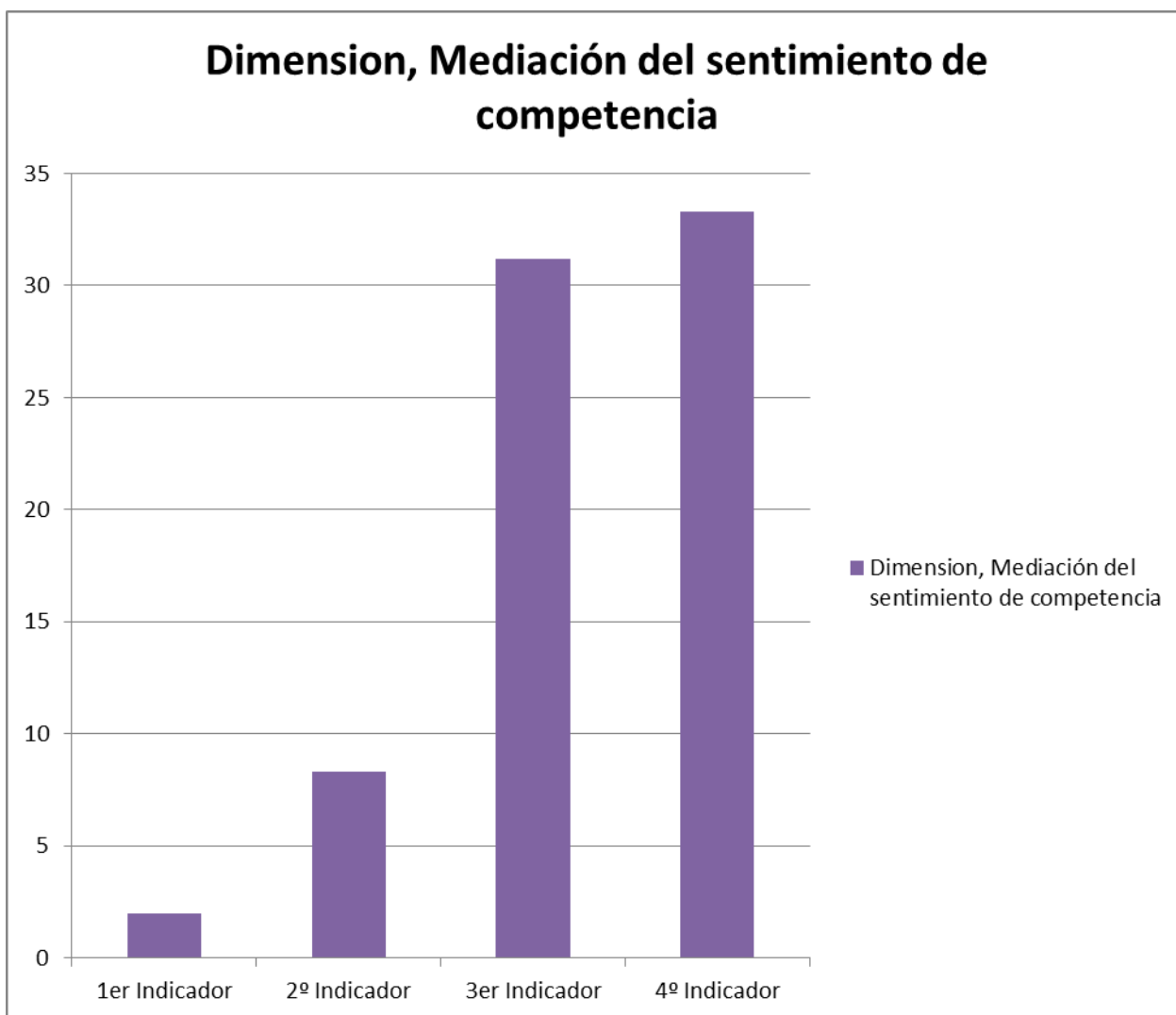
Criterio de evaluación INDICADORES	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR	% TOTAL DE DIMENSION
	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora presenta las tareas de forma atractiva y desafiante, incluyendo en la actividad a los niños y niñas.					6	50	4	33,3	10	83,3
2. Modifica su comportamiento frente a la experiencia de aprendizaje.					6	50	4	33,3	10	83,3
3. Amplía el significado de cada objeto, palabra, principio, etc.					6	50	4	33,3	10	83,3
4. Realiza el feed-back					6	50	4	33,3	10	83,3

de ciertos comportamientos, estrategias, respuestas, etc.										
5. Ayuda a prever consecuencias de los comportamientos (comportamiento de anticipación).			2	16,6	3	25	4	33,3	9	75
TOTAL	0	0	2	3,3	27	45	20	33,3	49	80



Cuarto criterio Mediación del sentimiento de competencia

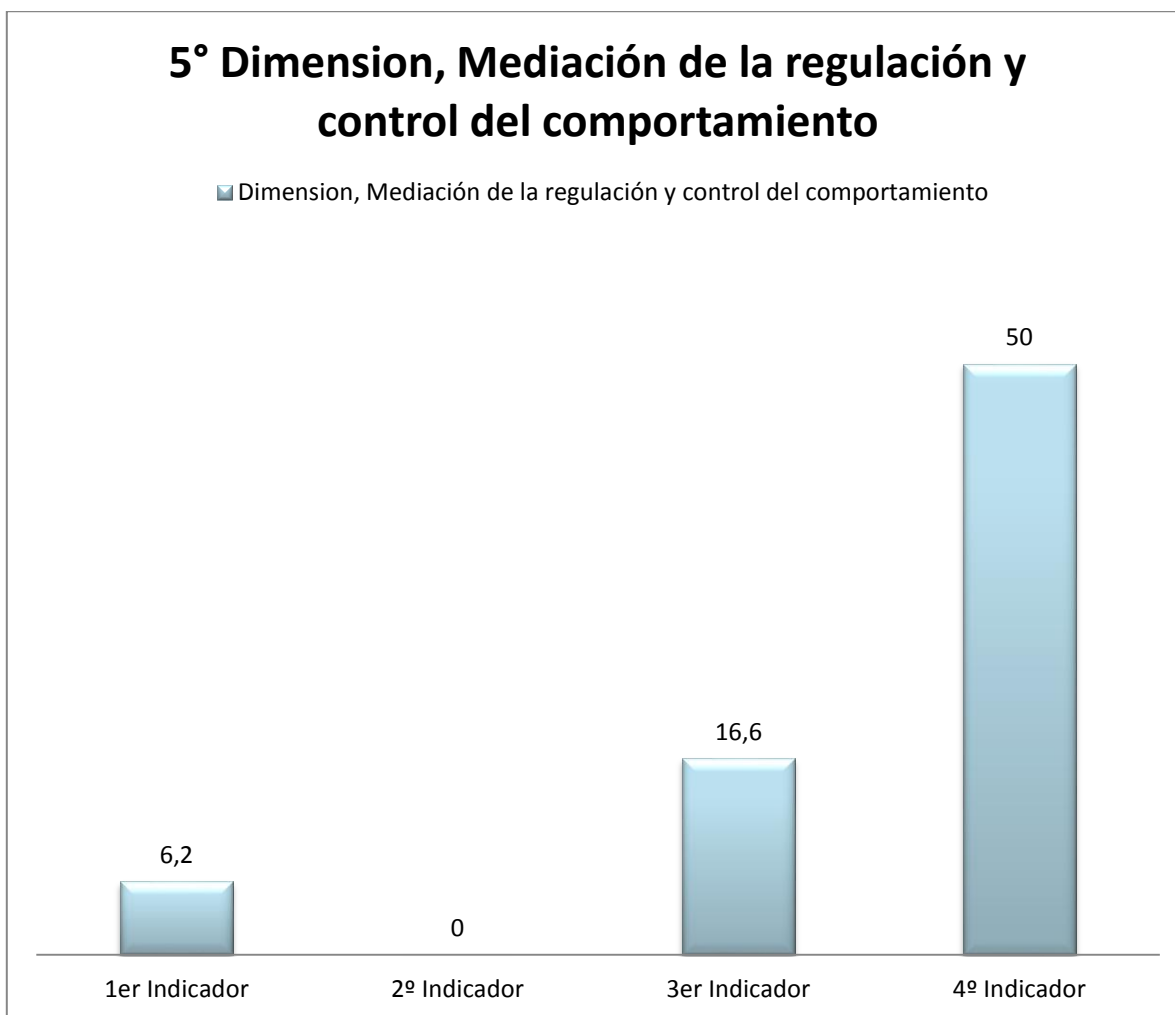
Criterio de evaluación	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR	% TOTAL DE DIMENSION
INDICADORES	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora da a conocer y hace consciente a los niños de sus capacidades para realizar las diferentes tareas.					6	50	4	33,3	10	83,3
2. Ayuda a que los niños y niñas tomen conciencia de sus procesos, acciones y resultados.					6	50	4	33,3	10	83,3
3. Destaca los aspectos positivos del trabajo, incluyendo el error como fuente de aprendizaje.			2	16,6			8	66,6	10	83,3
4. Ayuda a que los niños sean conscientes de su progreso comparando su actual tarea con las anteriores.	1	8,3	2	16,6	3	25			5	41,6
TOTAL	1	2,0	4	8,3	15	31,2	16	33,3	35	72,9



Quinto criterio Mediación de la regulación y control del comportamiento

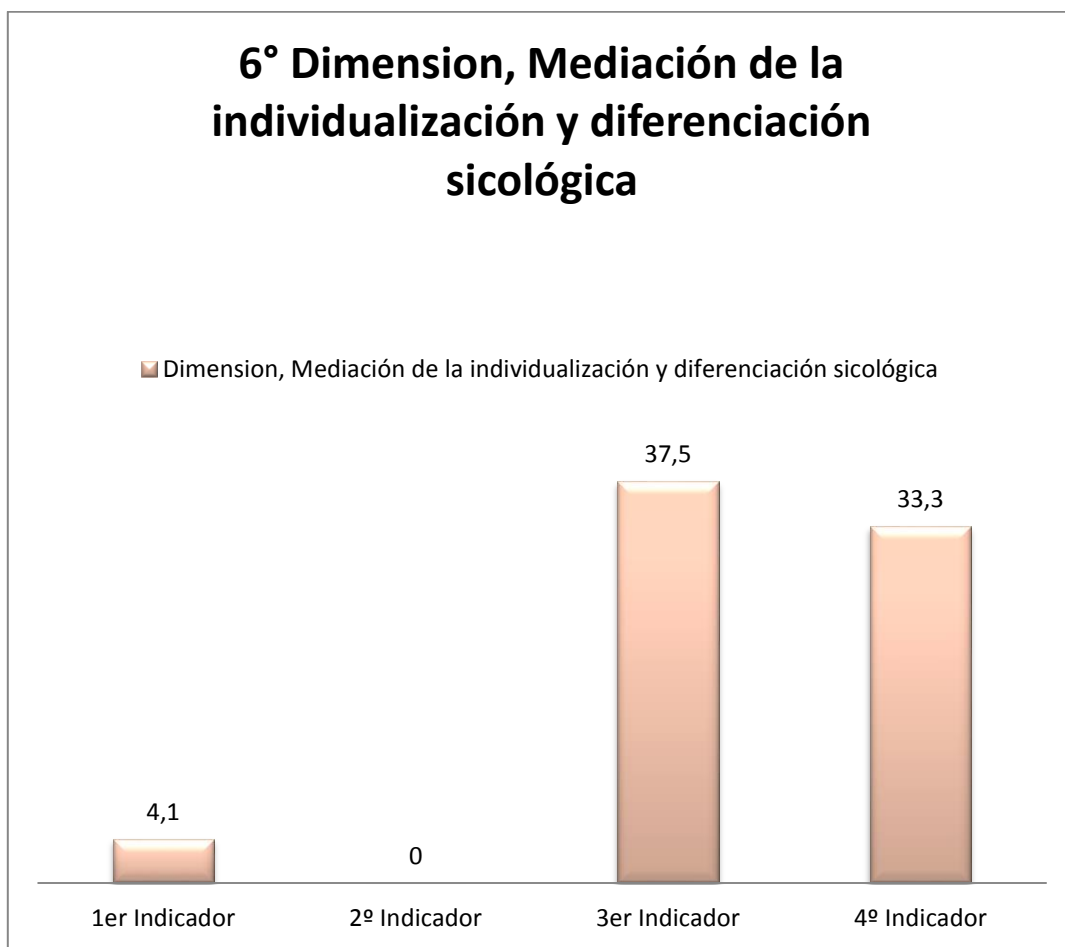
Criterio de Evaluación	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR	% TOTAL DE DIMENSION
INDICADORES	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora posibilita la autorregulación en los niños y niñas.	1	8,3					8	66,6	8	66,6
2. Propone a los niños y niñas planificar la conducta atendiendo a las prioridades.	2	16,6			3	25	4	33,3	7	58,3
3. Les hace reflexionar					3	25	8	66,6	11	91,6

acerca de las respuestas cuando es incorrecta o está mal expresada.										
4. Intenciona los intervalos o silencios previos a las repuestas.					3	25	4	33,3	7	58,3
TOTAL	3	6,2	0	0	9	18,7	24	50	33	35



Sexto criterio Mediación de la individualización y diferenciación sicológica

Criterio de evaluación	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR	% TOTAL DE DIMENSION
INDICADORES	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora promueve respuestas divergentes y creativas.					6	50	4	33,3	10	83,3
2. Destaca los aspectos positivos del pluralismo cultural.	1	8,3			6	50			6	50
3. Trata con respeto a cada uno de los niños y niñas.	1	8,3					8	66,6	8	66,6
4. Estimula la tolerancia y el respeto hacia las opiniones de los demás.					6	50	4	33,3	10	83,3
TOTAL	2	4,1	0	0	18	37,5	16	33,3	34	70,8

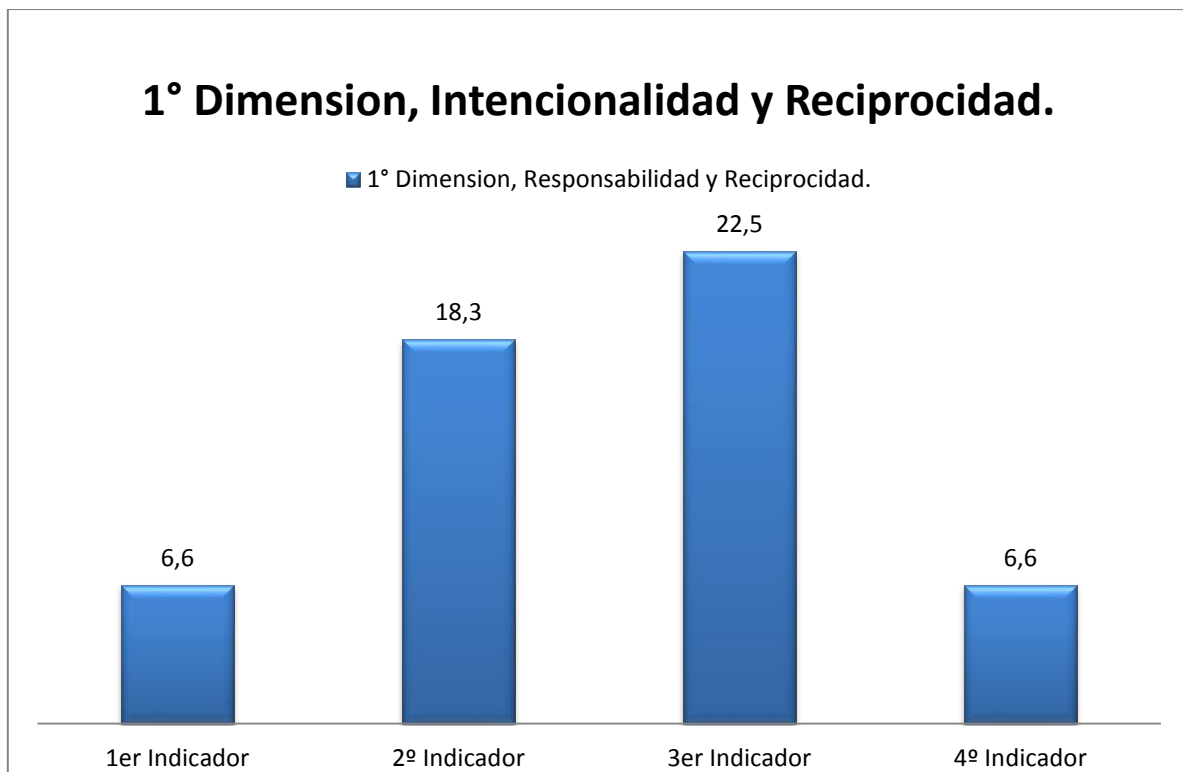


7.3.2 Resultados finales del jardín infantil B

Primer criterio Intencionalidad y reciprocidad

Criterio de evaluación	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR	% TOTAL DEL INDICADOR
INDICADORES	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora selecciona el aprendizaje y planifica la experiencia educativa en función del logro de éste.	2	16,6					4	33,3	4	33,3
2. La experiencia educativa planificada considera los elementos mínimo que cautelen el logro del aprendizaje.	2	16,6					4	33,3	4	33,3
3. Crea en la experiencia educativa una atmósfera propicia para el aprendizaje.			4	33,3	3	25			7	58,3
4. Explica claramente lo que se va hacer y lo que se espera lograr con la experiencia.			6	50					6	50
5. Los niños escuchan y responden la pregunta de manera pertinente.			6	50					6	50
6. La educadora verifica si los niños o niñas han comprendido la experiencia de aprendizaje.	1	8,3			6	50			6	50
7. Manifiesta interés hacia los niños y niñas y sus trabajos.			2	16,6	6	50			8	66,6
8. Explica nuevamente los conceptos no comprendidos.	1	8,3			6	50			6	50
9. La educadora manifiesta interés por las necesidades particulares de los niños y niñas.			2	16,6	6	50			8	66,6
10. La educadora adopta y mantiene una	2	16,6	2	16,6					2	16,6

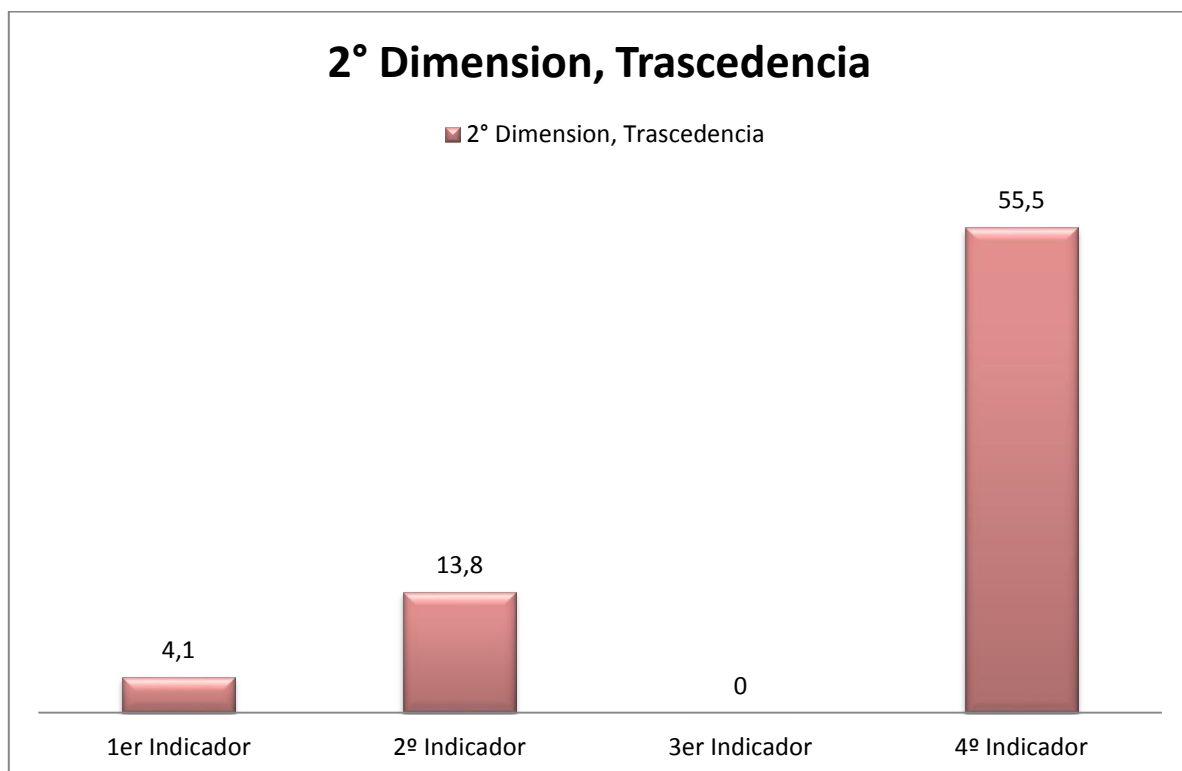
actitud activa de escucha.										
TOTAL	8	6,6	22	18,3	27	22,5	8	6,6	57	47,5



Segunda Dimensión Trascendencia

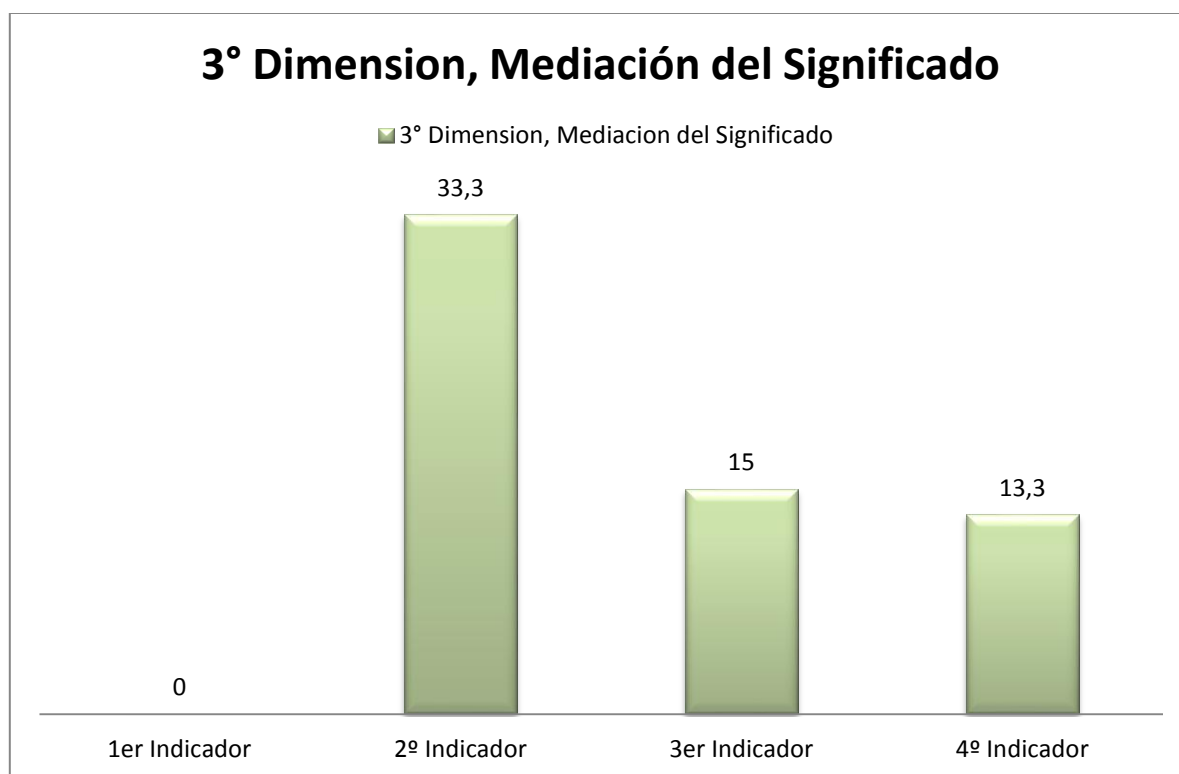
Criterio de evaluación INDICADORES	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR	% TOTAL DE DIMENSION
	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora relaciona el tema con los anteriores.	2	16,6	2	16,6					2	16,6
2. Pide a los niños que argumenten sus respuestas y decisiones.			2	16,6			8	66,6	10	83,3
3. La educadora trata			2	16,6			8	66,6	10	83,3

los hechos y conceptos más allá de la situación actual.										
4. Considera la construcción o elaboración de principios que trascienden el aprendizaje que se aborda en el momento.			2	16,6			8	66,6	10	83,3
5. Promueve el desarrollo del pensamiento.			2	16,6			8	66,6	10	83,3
6. Promueve un abordaje donde se toman todos los pasos de definición y resolución de problemas.	1	8,3					8	66,6	8	66,6
TOTAL	3	4,1	10	13,8	0	0	40	55,5	50	69,4



Tercera Dimensión Mediación del significado

Criterio de evaluación	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR	% TOTAL DE DIMENSION
INDICADORES	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora presenta las tareas de forma atractiva y desafiante, incluyendo en la actividad a los niños y niñas.			6	50					6	50
2. Modifica su comportamiento frente a la experiencia de aprendizaje.			6	50					6	50
3. Amplía el significado de cada objeto, palabra, principio, etc.			2	16,6			8	66,6	10	83,3
4. Realiza el feed-back de ciertos comportamientos, estrategias, respuestas, etc.			2	16,6	6	50			8	66,6
5. Ayuda a prever consecuencias de los comportamientos (comportamiento de anticipación).			4	33,3	3	25			7	58,3
TOTAL	0	0	20	33,3	9	15	8	13,3	37	61,6

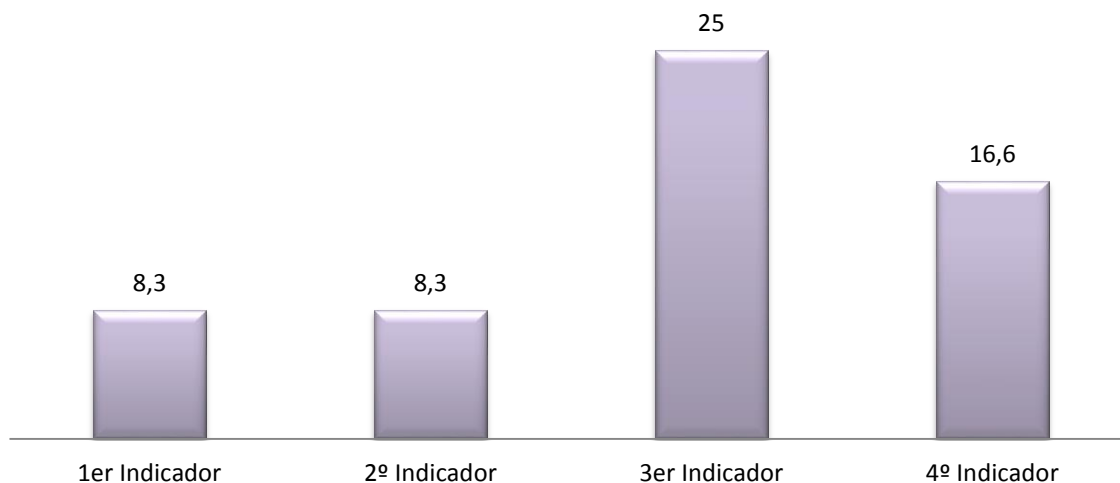


Cuarto criterio Mediación del sentimiento de competencia

Criterio de evaluación	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR %	% TOTAL DE DIMENSION
INDICADORES	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora da a conocer y hace consciente a los niños de sus capacidades para realizar las diferentes tareas.			4	33,3	3	25			7	58,3
2. Ayuda a que los niños y niñas tomen conciencia de sus procesos, acciones y resultados.					3	25	8	66,6	11	91,6
3. Destaca los aspectos positivos del trabajo, incluyendo el error como fuente de aprendizaje.	3	25							0	0
4. Ayuda a que los niños sean conscientes de su progreso comparando su actual tarea con las anteriores.	1	8,3			6	50			6	50
TOTAL	4	8,3	4	8,3	12	25	8	16,6	24	50

4° Dimension, Mediación del Sentimiento de Competencia.

■ 4° Dimension, Mediacion del Sentimiento de Competencia.

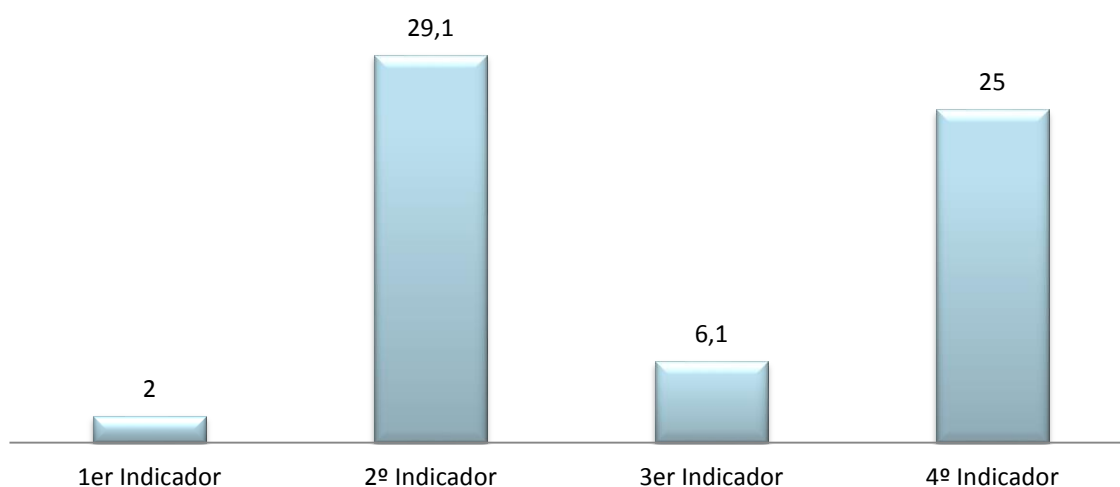


Quinto criterio Mediación de la regulación y control del comportamiento

Criterio de evaluación INDICADORES	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR	% TOTAL DE DIMENSION
	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora posibilita la autorregulación en los niños y niñas.			6	50					6	50
2. Propone a los niños y niñas planificar la conducta atendiendo a las prioridades.	1	8,3	2	16,6	3	25			5	41,6
3. Les hace reflexionar acerca de las respuestas cuando es incorrecta o está mal expresada.			2	16,6			8	66,6	10	83,3
4. Intenciona los intervalos o silencios previos a las repuestas.			4	33,3			4	33,3	8	66,6
TOTAL	1	2,0	14	29,1	3	6,2	12	25	29	60,4

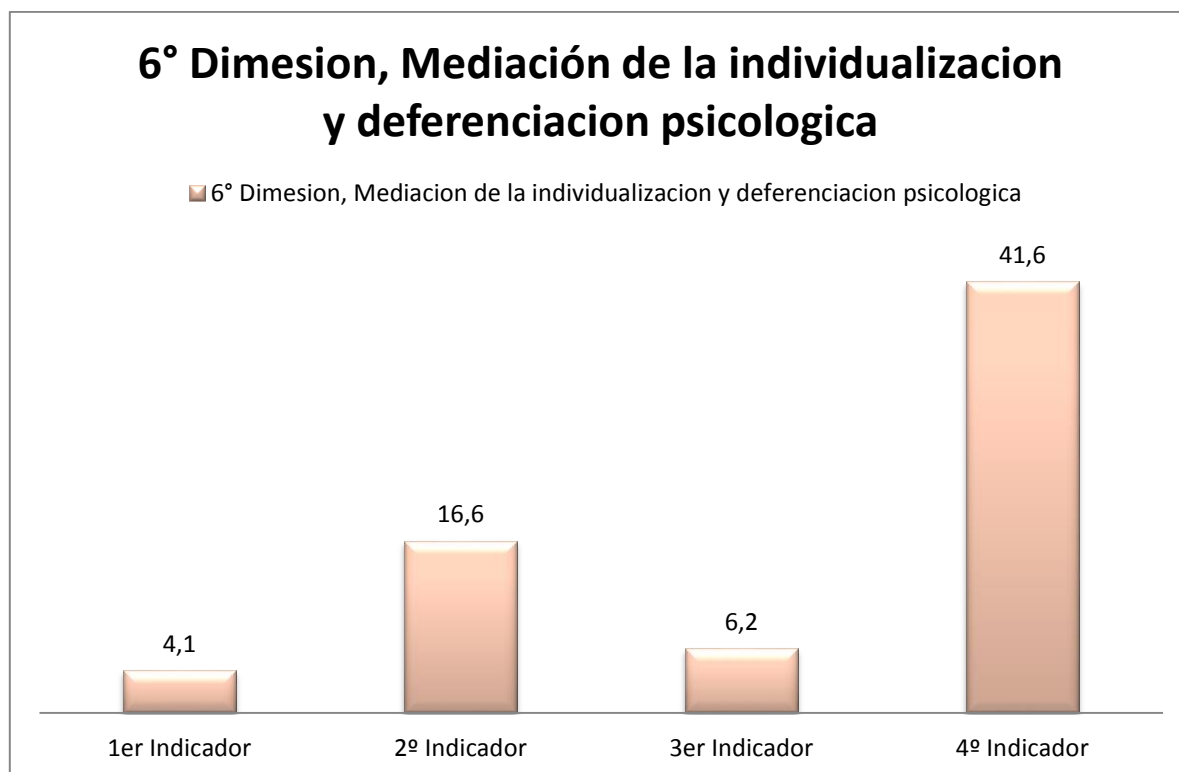
5° Dimension, Mediación de la regulación y control de comportamiento

■ 5° Dimension, Mediacion de la regulacion y control de comportamiento



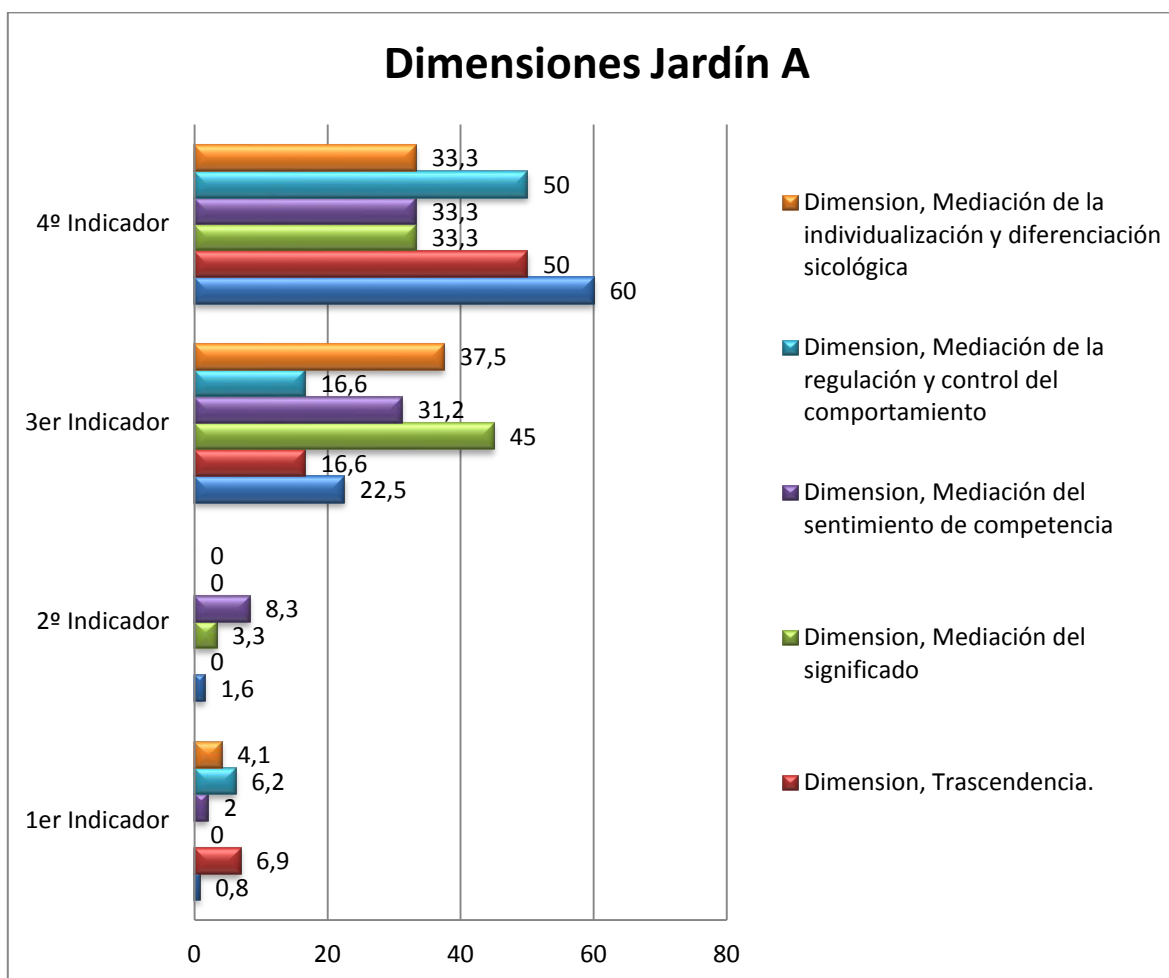
Sexto criterio Mediación de la individualización y diferenciación psicológica

Criterio de evaluación	1		2		3		4		TOTAL DEL INDICADOR	% TOTAL DE DIMENSION
INDICADORES	T	%	T	%	T	%	T	%		
1. La educadora promueve respuestas divergentes y creativas.	1	8,2	2	16,6	3	25			5	41,6
2. Destaca los aspectos positivos del pluralismo cultural.	1	8,2	2	16,6			4	33,3	6	50
3. Trata con respeto a cada uno de los niños y niñas.			2	16,6			8	66,6	10	83,3
4. Estimula la tolerancia y el respeto hacia las opiniones de los demás.			2	16,6			8	66,6	10	83,3
TOTAL	2	4,1	8	16,6	3	6,2	20	41,6	31	64,5

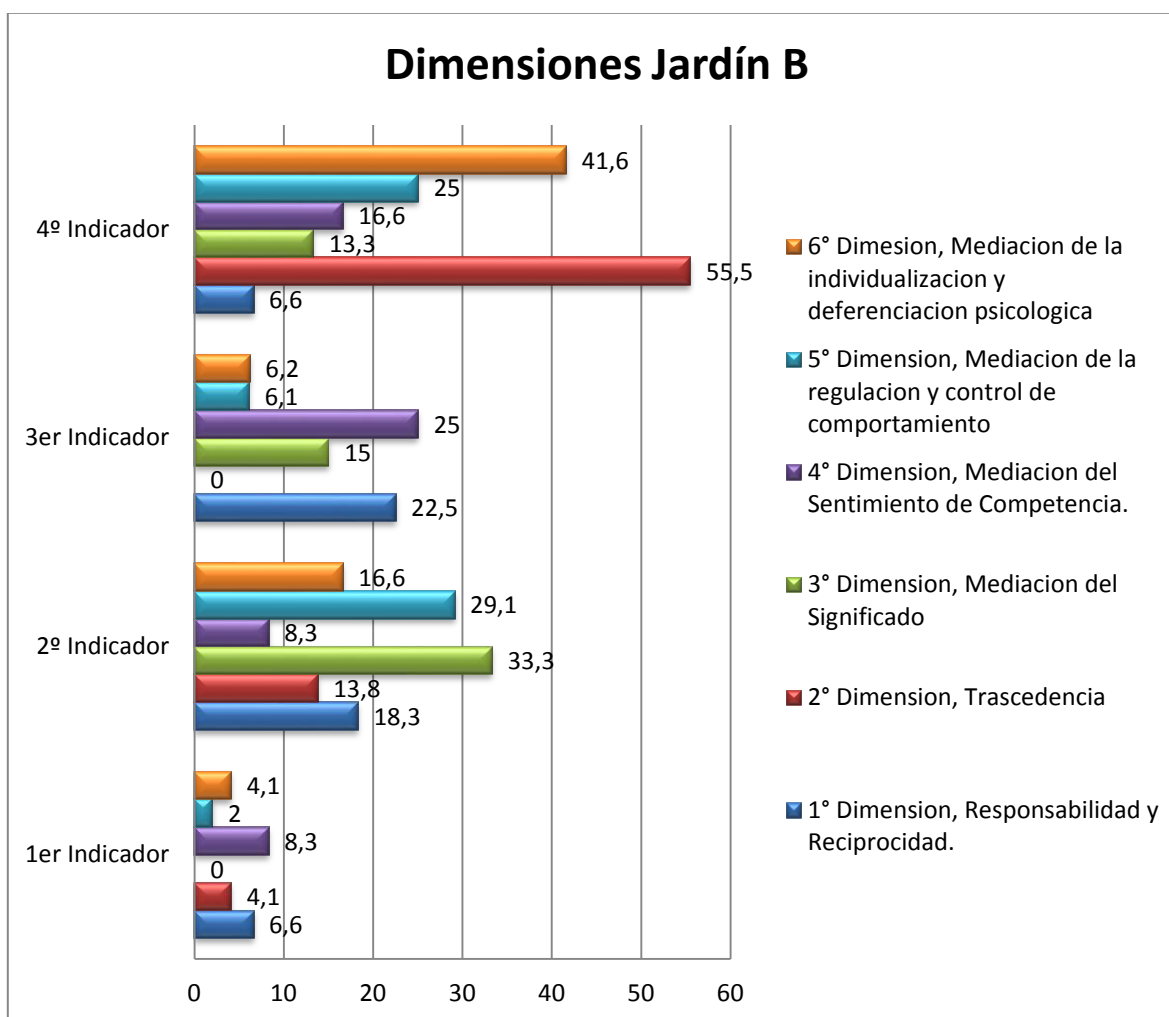


7.2 Anexo 4 Gráficos de los resultados finales

7.4.1 Gráficos de los resultados finales jardín infantil A



7.4.2 Gráficos de los resultados finales jardín infantil B



7.4.3 Gráfico comparativo de los resultados finales

Gráficos comparativos jardín A y B

