

Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años: un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico

Seminario presentado en la
División de Educación Básica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar

Hellen Arias Medina
Ariana Calvo Garbanzo
Priscilla Madrigal Coto
Noelia Reyes Meza

Noviembre, 2020

Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años: un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico

Seminario presentado en la
División de Educación Básica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar

Hellen Arias Medina
Ariana Calvo Garbanzo
Priscilla Madrigal Coto
Noelia Reyes Meza

Noviembre, 2020

Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años: un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico

Hellen Arias Medina

APROBADO POR:

Tutora del TFG _____

Dra. Rocío Castillo Cedeño

Lectora _____

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Lectora _____

M.Ed. Vivian Patiño Mora

Representación del Decanato _____

M.Ed. Heidi León Arce

Representación de la División de Educación Básica _____

M.Ed. Kattia Rojas Acevedo

Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años: un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico

Ariana Calvo Garbanzo

APROBADO POR:

Tutora del TFG _____

Dra. Rocío Castillo Cedeño

Lectora _____

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Lectora _____

M.Ed. Vivian Patiño Mora

Representación del Decanato _____

M.Ed. Heidi León Arce

Representación de la División de Educación Básica _____

M.Ed. Kattia Rojas Acevedo

Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años: un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico

Priscilla Madrigal Coto

APROBADO POR:

Tutora del TFG _____

Dra. Rocío Castillo Cedeño

Lectora _____

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Lectora _____

M.Ed. Vivian Patiño Mora

Representación del Decanato _____

M.Ed. Heidi León Arce

Representación de la División de Educación Básica _____

M.Ed. Kattia Rojas Acevedo

Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años: un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico

Noelia Reyes Meza

APROBADO POR:

Tutora del TFG _____

Dra. Rocío Castillo Cedeño

Lectora _____

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Lectora _____

M.Ed. Vivian Patiño Mora

Representación del Decanato _____

M.Ed. Heidi León Arce

Representación de la División de Educación Básica _____

M.Ed. Kattia Rojas Acevedo

Dedicatorias

Dedico este seminario, primero a Dios, por darme la oportunidad de lograr una meta más en mi vida, por darme la luz, sabiduría y entendimiento. A mis padres Fitzgerald Arias y Oneyda Medina porque siempre han luchado por nosotros para que alcancemos nuestras metas y sueños con esfuerzo y dedicación; gracias a Dios y a los dos he llegado hasta donde estoy. A mis hermanos Jordan, por ser un ejemplo de perseverancia para mí, a Gerald y Jeremy, porque me inspiraron desde pequeña y gracias a ellos supe que esta era mi vocación. Todos han sido mi apoyo incondicional, me dieron fortaleza en cada noche larga de estudio y palabras de aliento en todo momento para salir adelante, ser persistente y nunca darme por vencida. Este logro es de todos. Además, se la dedico a mi abuelita mama, que desde el cielo debe estar muy orgullosa de mí.

Hellen Arias Medina

Dedico este trabajo a Dios en primer lugar, por abrirme las puertas a la universidad, por guiar mi camino durante mis años de estudio, por siempre levantar bandera por sobre mí y haber puesto un propósito en mi vida. A mis papás, Mauricio y Marjorie, por ser mi apoyo incondicional, por no dejar de creer en mi e impulsarme durante toda mi vida a cumplir mis sueños y metas. A mi familia, por acompañarme en cada proceso, por ser mi motor y por siempre tener palabras de aliento. A todos ellos les debo todo lo que soy hoy.

Ariana Calvo Garbanzo

Dedico este seminario principalmente a Dios, por darme la fuerza y sabiduría durante todo el proceso de la investigación, así como protegerme y guardarme durante la estadía en Chile. También lo dedico a mis padres Marvin Madrigal Durán y Patricia Coto Gamboa, quienes con amor y sacrificios me dieron la oportunidad de estudiar, ellos han sido mi apoyo incondicional durante toda la carrera, me han acompañado, motivado y creído en mí para poder continuar y cumplir cada uno de los desafíos que implica la universidad. Además, agradezco

con todo mi corazón el apoyo de mi tía Ligia Madrigal, que como docente de preescolar fue mi inspiración para estudiar esta hermosa carrera, así como mi abuela María Elena Durán que me ha complacido y apoyado en todo momento.

Priscilla Madrigal Coto

Dedico este seminario a mi familia, quienes siempre me han acompañado, han creído en mí y me han ayudado a cumplir todas mis metas; especialmente a mi mamá Rosaura, que me apoya en todo lo que quiero lograr y que siempre tiene una palabra o un gesto para hacerme sentir mejor. A todos los niños y niñas que espero se vean beneficiados con nuestra propuesta. También, a las personas docentes que lo vayan a utilizar, que deseen transformar las realidades tanto como yo lo sueño.

Noelia Reyes Meza

Agradecimientos

En primer lugar, agradecemos a Dios por guiarnos, abrirnos puertas hacia el estudio, poner a las personas correctas en nuestro camino y por guardarnos en todo momento a pesar de las adversidades.

A nuestras familias por ser un pilar en nuestras vidas, por nunca soltarnos y por acompañarnos durante todo nuestro proceso de formación, a ellos les debemos todo lo que somos hoy en día.

A la Universidad Nacional de Costa Rica por ser nuestra alma máter. A la Profe Rocío por guiarnos y acompañarnos a lo largo de todo este viaje, a la Profe Patri por ser un apoyo constante en nuestro proceso, y a la Profe Vivi por sus consejos y recomendaciones.

A los trabajadores de Fundación Integra – Región Coquimbo por abrirnos las puertas de esta maravillosa institución, compartirnos con amor y entrega todos sus conocimientos, y por su gran trato durante nuestra estadía Chile; principalmente a Johana y a Cony por convertirse en parte de nuestra familia y preocuparse siempre por nosotras.

Al Jardín Infantil Alberto Hurtado, a la Tía Carola y su equipo de docentes, quienes nos permitieron ingresar a sus aulas y nos apoyaron de forma incondicional durante nuestra visita.

A Heidy León, el cónsul de la Embajada de Costa Rica en Chile y el Departamento de Relaciones Exteriores de la Universidad Nacional de Costa Rica por todo el acompañamiento hasta nuestro regreso a casa.

Finalmente, nos agradecemos como equipo, porque más allá de ser compañeras de trabajo, somos familia. Por siempre apoyarnos como grupo ante toda situación y luchar hasta el final sin desfallecer.

Resumen

Arias Medina, H., Calvo Garbanzo, A., Madrigal Coto, P. y Reyes Meza, N. *Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años: un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico.*

En el presente seminario se construyeron criterios pedagógicos para la mediación docente que buscan propiciar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, por medio de un análisis de percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico. La investigación se desarrolló bajo un método descriptivo, que parte de la observación de la realidad; un paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo, comprendiendo las creencias y formas de trabajo de las personas participantes, interpretando los instrumentos utilizados y realizando una descripción contextual con un análisis de contenido de los documentos, todo por medio de la triangulación de fuentes. En primer lugar, se determinaron 7 retos presentes en la educación y atención de la primera infancia costarricense, por medio de una encuesta aplicada a 32 docentes y un cuestionario a 15 educadoras. Posteriormente, a través del mismo cuestionario aplicado anteriormente, uno que completaron 9 educadoras y 26 agentes educativas y una entrevista a la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado de la Fundación Integra en Chile, se identificaron los criterios que utilizan las personas docentes en ambos países. Finalmente, con base en todos los resultados obtenidos, se dio la construcción de una propuesta que incluye nueve criterios pedagógicos, que buscan mejorar la práctica docente desde su mediación y así favorecer a la niñez de manera integral.

Palabras clave. Criterios pedagógicos, Ambiente relacional, Mediación pedagógica, Educación integral, Primera infancia, Equipo Pedagógico, Metodología de trabajo.

Tabla de contenido

Página de firmas	ii
Dedicatorias	vi
Agradecimientos	vii
Resumen	ix
Tabla de contenido	x
Índice de tablas	xv
Índice de figuras	xvii
Lista de abreviaturas	xxii
Capítulo I	
Introducción	1
Tema	4
Justificación	6
Problematización	16
Estado de la cuestión	19
Investigaciones en el ámbito internacional	19
Investigaciones en el ámbito nacional	27
Objetivos	31
Capítulo II	
Marco conceptual	32
Desarrollo humano del nacimiento a los 4 años	33
Procesos de aprendizaje en la primera infancia	35
Atención integral y educación en la primera infancia	37
Importancia de la educación de la primera infancia	39
Ambiente de aprendizaje del nacimiento a los 4 años	40
Criterios pedagógicos para generar ambientes oportunos	42
Los primeros 3 meses de vida	44
De los 3 a los 6 meses	45
De los 6 a los 9 meses.	45
De los 9 meses al primer año	46

Primer año de vida	46
Segundo año de vida	47
Prácticas pedagógicas	48
Mediación docente	50
Metodología de trabajo	52
Capítulo III	
Marco metodológico	55
Enfoque	55
Método	58
Participantes	59
Estrategia metodológica	63
Análisis de la realidad nacional	64
Transformación de pasantía a seminario	65
Proceso de consulta a las participantes chilenas	65
Tratamiento y análisis de los datos	66
Análisis de fuentes de información	66
Análisis de contenido	66
Triangulación por fuentes	67
Creación de criterios	67
Instrumentos y técnicas	68
Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años (Costa Rica)	68
Cuestionario a docentes en educación preescolar (Costa Rica)	69
Cuestionario para educadoras del Jardín Infantil Alberto Hurtado (Chile)	69
Cuestionario para agentes educativas del Jardín Infantil Alberto Hurtado (Chile)	70
Entrevista a la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado (Chile)	70
Matriz para análisis de fuentes bibliográficas	71
Categorías de análisis	71

Retos en la educación y atención costarricense de la población menor de 4 años	72
Oferta y cobertura educativa en Costa Rica	73
Educación de calidad	73
Calidad de los ambientes de aprendizaje	73
Formación docente	73
Uso de la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años	74
Igualdad en el cumplimiento de derechos	74
Trabajo en conjunto con las familias y los centros educativos	74
Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos	74
Criterios sobre el equipo pedagógico (funciones - características - formación y capacitación)	75
Criterios sobre metodología de trabajo (programas educativos - procesos de aprendizaje - recursos pedagógicos)	75
Criterios sobre la planificación y evaluación (planificación - evaluación - educación inclusiva)	75
Criterios sobre relaciones interpersonales (docente - niños y niñas - familia).	76
Consideraciones éticas	76
Capítulo IV	
Análisis de resultados	79
Retos en la educación y atención costarricense de la población menor de 4 años	79
Oferta y cobertura educativa en Costa Rica	81
Educación de calidad	83
Calidad de los ambientes de aprendizaje	85
Formación docente	89
Uso de la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años	93
Igualdad en el cumplimiento de los derechos	96
Trabajo en conjunto con las familias y los Centros Educativos	98

Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos	101
Criterio sobre equipo pedagógico: pilar del proceso educativo	104
Criterios sobre metodología de trabajo (programas educativos - procesos de aprendizaje - recursos pedagógicos)	120
Metodologías de Trabajo: base de la mediación pedagógica	121
Contextualización	122
Organización por edad	124
Metodología de trabajo	126
Principios Pedagógicos	130
Procesos de aprendizaje: experiencias significativas	132
Recursos: medios para el aprendizaje	135
Criterios sobre planificación y evaluación (planificación – evaluación – educación inclusiva)	138
Planificación y evaluación: interrelación permanente	139
Planificación: base de la intencionalidad pedagógica	140
Evaluación: un proceso natural	150
Educación inclusiva: una herramienta para todos y todas	154
Multiculturalidad	154
Necesidades educativas	160
Criterios sobre relaciones interpersonales (docente – niño y niña – familia y comunidad)	164
Acciones del docente: impacto en las relaciones con los niños y niñas	165
Vínculo entre el adulto y el niño o la niña: afectivo, empático y respetuoso	168
Familia, comunidad y jardín de niños y niñas: ambientes continuos y armónicos	170
Propuesta de Criterios Pedagógicos que permiten generar ambientes relacionales oportunos, para niños y niñas del nacimiento a los 4 años, desde la mediación docente	177

Capítulo V	
Conclusiones y recomendaciones	209
Recomendaciones	215
Referencias	217
Apéndices	
<i>Apéndice A:</i> Carta de aprobación para realizar la pasantía, por parte de la Fundación Integra	228
<i>Apéndice B:</i> Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años	229
<i>Apéndice C:</i> Cuestionario a Docentes de Educación Preescolar	235
<i>Apéndice D:</i> Cuestionario para educadoras del Jardín Infantil Alberto Hurtado	239
<i>Apéndice E:</i> Cuestionario para agentes educativas del Jardín Infantil Alberto Hurtado	243
<i>Apéndice F:</i> Entrevista a directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado	246

Índice de tablas

Tabla 1	72
<i>Categorías de análisis</i>	
Tabla 2	
<i>Lineamientos según las áreas del desarrollo integral, etapa preconcepcional</i>	107
Tabla 3	
<i>Lineamientos según las áreas del desarrollo integral, etapa prenatal</i>	108
Tabla 4	
<i>Lineamientos según las áreas del desarrollo integral, etapa del nacimiento a los 2 años</i>	109
Tabla 5	
<i>Lineamientos según las áreas del desarrollo integral, etapa de los 3 a los 5 años</i>	110
Tabla 6	
<i>Capacitaciones recibidas durante la estadía en la Fundación Integra, Chile</i>	115
Tabla 7	
<i>Respuestas significativas obtenidas del cuestionario a docentes</i>	141

Tabla 8

Respuestas significativas de las educadoras chilenas, respecto a la importancia de conocer sobre desarrollo humano

149

Tabla 9

Resultados significativos obtenidos con relación al vínculo adulto - niño y niña

168

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Rangos de edad con los que laboran las docentes profesionales de Costa Rica, cuestionario aplicado a docentes costarricenses en el año 2019.	60
<i>Figura 2.</i> Experiencia de las docentes profesionales de Costa Rica, cuestionario aplicado a docentes costarricenses en el año 2019.	61
<i>Figura 3.</i> Cantidad de docentes chilenas por nivel, cuestionario aplicado a docentes de Chile en el año 2020.	61
<i>Figura 4.</i> Cantidad de agentes educativas chilenas por nivel, cuestionario aplicado a agentes educativas de Chile en el año 2020.	62
<i>Figura 5.</i> Experiencia de las agentes educativas de Chile, cuestionario aplicado a agentes educativas chilenas en el año 2020.	63
<i>Figura 6.</i> Fases de la investigación.	64
<i>Figura 7.</i> Retos en la educación y atención costarricense de la población menor de 4 años.	81

<i>Figura 8.</i> Resultados obtenidos sobre el reto de calidad de los ambientes de aprendizaje.	86
<i>Figura 9.</i> Resultados obtenidos sobre el reto de formación docente.	90
<i>Figura 10.</i> Tendencia de respuestas de las docentes acerca de los conocimientos teórico-prácticos que necesitan, cuestionario aplicado a docentes costarricenses en el año 2019.	92
<i>Figura 11.</i> Trabajo con las familias, cuestionario aplicado a docentes costarricenses en el año 2019.	99
<i>Figura 12.</i> Criterios pedagógicos de la mediación docente que permiten generar ambientes relacionales oportunos.	103
<i>Figura 13.</i> Resultados obtenidos sobre el equipo pedagógico en centros infantiles.	104
<i>Figura 14.</i> Respuestas significativas de Costa Rica y Chile sobre los conocimientos teórico-prácticos que la persona docente debe tener, cuestionario aplicado a docentes costarricenses en el año 2019 y cuestionario aplicado a docentes chilenas en el año 2020.	105
<i>Figura 15.</i> Resultados obtenidos acerca de la capacitación constante de las docentes de Costa Rica, encuesta aplicada a docentes costarricenses en el año 2019.	114

<i>Figura 16.</i> Respuestas significativas de los roles de las agentes educativas, cuestionario aplicado a agentes educativas en el año 2020.	116
<i>Figura 17.</i> Resultados obtenidos sobre las características principales en el quehacer pedagógico de las personas docentes.	117
<i>Figura 18.</i> Relación de los criterios referentes a la metodología de trabajo con niños y niñas menores de cuatro años.	121
<i>Figura 19.</i> División por subcategorías del criterio Metodologías de Trabajo de acuerdo los resultados obtenidos en las entrevistas a docentes de Costa Rica y Chile.	122
<i>Figura 20.</i> Resultados obtenidos sobre metodologías oportunas en el trabajo con niños y niñas menores de 4 años, cuestionario aplicado a docentes costarricenses en el año 2019 y cuestionario aplicado a docentes chilenas en el año 2020.	126
<i>Figura 21.</i> Resultados obtenidos sobre los recursos como medios para el aprendizaje, encuesta aplicada a docentes costarricenses en el año 2019.	136
<i>Figura 22.</i> Resultados de los recursos que utilizan las docentes, encuesta aplicada a docentes costarricenses en el año 2019.	136

<i>Figura 23.</i> Resultados significativos de las estrategias expuestas por las docentes, encuesta aplicada a docentes costarricenses en el año 2019.	137
<i>Figura 24.</i> Criterios sobre planificación y evaluación según los resultados obtenidos en la investigación.	138
<i>Figura 25.</i> Resultados obtenidos sobre los elementos que conforman la pertinencia pedagógica.	143
<i>Figura 26.</i> Resultados obtenidos sobre los componentes que conforman la contextualización de la educación, cuestionario aplicado a docentes costarricenses en el año 2019.	144
<i>Figura 27.</i> Respuestas significativas sobre las recomendaciones para la evaluación en el trabajo pedagógico de docentes de Costa Rica, cuestionario aplicado a docentes costarricenses en el año 2019.	151
<i>Figura 28.</i> Categorías derivadas de la categoría educación inclusiva.	154
<i>Figura 29.</i> Respuestas significativas de las educadoras chilenas respecto a las adaptaciones para atender la multiculturalidad, cuestionario aplicado a docentes de Chile en el año 2020.	155

<i>Figura 30.</i> Respuestas significativas de las educadoras chilenas sobre las adaptaciones en la mediación pedagógica para atender las necesidades educativas, cuestionario aplicado a docentes chilenas en el año 2020.	161
<i>Figura 31.</i> Criterios sobre relaciones interpersonales.	164
<i>Figura 32.</i> Componentes que promueven relaciones interpersonales oportunas desde las acciones del docente.	166
<i>Figura 33.</i> Aspectos relacionados al trabajo conjunto del jardín de niños y niñas con las familias y la comunidad.	171

Lista de abreviaturas

CECUDI	Centro de Cuido y Desarrollo Infantil
CEN	Centro de Educación y Nutrición
CINAI	Centro Infantil de Atención Integral
DEP	Departamento de Educación Preescolar
JUNJI	Junta Nacional de Jardines Infantiles
MEP	Ministerio de Educación Pública (Costa Rica)
MINEDUC	Ministerio de Educación de Chile
PANI	Patronato Nacional de la Infancia
PEI	Proyecto Educativo Institucional
REDCUDI	Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil

Capítulo I

Introducción

Este trabajo se inscribe en la modalidad de seminario y se articula desde el eje temático de investigación, *Ambientes de aprendizaje de calidad para la primera infancia*, del proyecto denominado “Semilleros de Investigación: Dispositivos para la formación universitaria inicial del profesional para la atención y educación de la primera infancia”, perteneciente a la División de Educación Básica del Centro de Investigación y Docencia en Educación, de la Universidad Nacional. De dicho eje se deriva el tema de investigación “Criterios pedagógicos sobre la mediación docente, que contribuyan a generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años: un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica, un grupo de educadoras, agentes educativas y directora de la Fundación Integra en Chile, y su sustento curricular y teórico”.

La investigación propuesta se realiza con un grupo de docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años en Costa Rica y en Chile. En Costa Rica, las investigadoras eligen a las participantes, ya que estas ejercen su quehacer pedagógico con edades en las que se focaliza el trabajo. En Chile, se trabaja con la Fundación Integra y el centro educativo Jardín Infantil Alberto Hurtado que atiende a la niñez desde los 85 días hasta los 4 años (Fundación Integra, Red de Salas Cuna y Jardines Infantiles, s.f.), ubicado en la Región de Coquimbo, en la Comuna de La Serena; en esta institución infantil se cuenta con la participación de todas las educadoras, agentes educativas (quienes colaboran y apoyan el trabajo pedagógico de la educadora) (Jardín Infantil Alberto Hurtado, 2020) y directora; para conocer con claridad la forma en la que trabajan según los niveles que atienden, organización y planes de trabajo.

Con respecto a Chile, debido a su trayectoria y experiencia en la atención y educación de la primera infancia, se ha convertido en un referente para nuestro país por su modelo pedagógico fundamentado en la educación de calidad y los derechos de los niños y niñas, por su propuesta curricular teniendo un enfoque ecológico y socio constructivista, siendo esta flexible, contextualizada y orientadora. y además por sus políticas públicas referentes al ámbito educativo con dicha población. De estas últimas mencionadas, es preciso resaltar la Política de la Atención y Educación de la Primera Infancia, mediante la cual se destinan recursos públicos para que se logre el acceso a la educación y un desarrollo integral desde el nacimiento en la

modalidad de sala cuna, hasta los 5 años en la modalidad de jardines infantiles (Consejo Nacional de la Infancia, s.f.). Así mismo, desde el año 2007 se rige otra política llamada Chile Crece Contigo, “cuyo objetivo es lograr que niños y niñas alcancen su máximo potencial de desarrollo, a través del acompañamiento a su trayectoria, desde la gestación hasta su ingreso al sistema escolar” (Ministerio de Desarrollo Social, 2015, p. 27).

En el año 2017, Chile formó parte del grupo de trabajo en la elaboración de la Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años en Costa Rica. Durante el proceso de elaboración de la guía, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), representantes del Ministerio de Educación de Chile, se encargaron de brindar un apoyo técnico a Costa Rica, trayendo nuevos conceptos y perspectivas a la educación costarricense, y generando también, propuestas innovadoras para la atención a la primera infancia en el país (MEP, 2017).

De esta manera, la investigación se desarrolla con el objetivo de construir una propuesta pedagógica que contenga criterios que permitan generar ambientes relacionales oportunos para la atención y educación de los niños y las niñas en edades desde el nacimiento hasta los 4 años; así como, el aprendizaje en relación con las orientaciones pedagógicas, acerca de la mediación docente que se desarrolla en la educación costarricense y en la Fundación Integra de Chile; enfatizando en las perspectivas de las educadoras, sus experiencias laborales y conocimiento teórico-práctico; así como el sustento curricular de ambos países respecto a las interacciones personales que se dan durante la convivencia docente-niño/niña, y las intervenciones pedagógicas que se lleven a cabo en las aulas, referentes a la población infantil antes mencionada, que sirvan de insumo y enriquezcan el trabajo investigativo.

Cabe destacar que esta investigación inicia bajo la modalidad de pasantía, sin embargo, dada la contingencia mundial por el COVID-19 fue necesario realizar cambios, transformándose en seminario. Es por esta razón que se establece un contacto con la Fundación Integra en Chile, el cual se mantiene a lo largo del trabajo. Al inicio, los criterios se construirían en base a la experiencia que se tendría trabajando en la Fundación, sin embargo, a la hora de hacer el cambio se decide construir estos criterios con la documentación que utilizan las educadoras chilenas para guiar su labor docente dentro de la Fundación y sus percepciones desde la vivencia práctica de cada una de ellas. Asimismo, para enriquecer la información obtenida de Chile, se decide complementar la misma, con la documentación y las percepciones de las docentes

costarricenses. Los objetivos del trabajo mantuvieron una base similar, transformándolo de una experiencia práctica a una investigación más teórica.

En este proceso las investigadoras-estudiantes de la carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar, desarrollan la investigación con todos los niveles en que se divide la institución, ya que cuentan con la posibilidad de trabajar con sala cuna menor, sala cuna mayor, medio menor y medio mayor. Es preciso mencionar, que cada una profundiza en las siguientes categorías de análisis derivadas respecto a los criterios sobre el equipo pedagógico (funciones - características - formación y capacitación), metodología de trabajo (programas educativos - procesos de aprendizaje - recursos pedagógicos), planificación y evaluación (planificación – evaluación - educación inclusiva), y relaciones interpersonales (docente - niños y niñas - familia); de manera que se pueda sistematizar la información recopilada del sustento curricular de Costa Rica y Chile, así como la perspectiva, experiencias y conocimiento de las docentes consultadas, de una forma más específica y aportar una propuesta con criterios pedagógicos que sirvan de insumo para el quehacer de las personas docentes.

La investigación parte de la necesidad de crear ambientes relacionales oportunos, para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años. Puesto que, según diversos datos que arrojan Informes del Estado de la Educación del Programa Estado de la Nación (2015, 2017 y 2019), Costa Rica todavía requiere avanzar en la construcción de criterios oportunos para atender la población etaria menor de 4 años; especialmente esto último se señala en el V Informe, se indica que el rubro de ambientes de aprendizaje “cuenta con menos información en el país, tanto en términos de infraestructura como de recursos didácticos, características de las dinámicas y la calidad de las interacciones entre docentes y alumnos que tienen lugar en las aulas del preescolar” (Programa Estado de la Nación, 2015, p. 89). Además, se requiere más procesos de evaluación, de manera sistemática y regular que permitan conocer el trabajo de la clase (Programa Estado de la Nación, 2015). Las premisas anteriores, reflejan la importancia de la propuesta pedagógica que se plantea con dicho trabajo investigativo.

Así mismo, el VI Informe del Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2017), menciona que otro desafío corresponde a que “es necesario evaluar en qué medida los ambientes en que se desarrollan los niños permiten potenciar sus capacidades académicas y sociales” (p. 98). De esta manera, se refleja la necesidad de establecer criterios pedagógicos que generen ambientes relacionales oportunos, que brinden una atención y educación integral,

y sirvan de insumo para el quehacer docente. Este aspecto se evidencia también en el VII Informe, puesto que las profesionales consultadas que laboran con la primera infancia mencionan que requieren mayor precisión para “desarrollar en qué consisten exactamente los ‘ambientes enriquecidos’ y las ‘interacciones positivas’ entre las docentes y los niños, y de estos entre sí” (Programa Estado de la Nación, 2019, p. 64); así como el impacto positivo en los aprendizajes de la niñez y su desarrollo integral.

Con respecto a la atención y educación que se le brinda a la población infantil como se ha mencionado con anterioridad, según el VII Informe del Estado de la Educación en Costa Rica, a pesar de los aportes que se han realizado en el año 2017 con la Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad y el Marco Curricular para la Educación de la Niñez desde el nacimiento hasta los seis años, publicado en el 2018, “se trata de esfuerzos necesarios pero incipientes, pues no contemplan medidas específicas que aseguren una adecuada implementación y una evaluación de su efectividad” (Programa Estado de la Nación, 2019, p. 46). Por tanto, ambos documentos aportan insumos que orientan a la persona adulta que atiende a la primera infancia, sin embargo, son aspectos curriculares generales y requieren de procesos evaluativos que garanticen su aporte educativo. Es por esto, que la investigación se plantea desde la perspectiva de que los criterios pedagógicos respondan a una atención y educación integral oportuna desde los ámbitos en que se desarrollan los niños y niñas, así como las personas docentes.

Tema

El interés en la temática sobre criterios pedagógicos en la mediación docente en los primeros cuatro años de vida, surge a raíz de la inquietud que las investigadoras desde su formación profesional, visualizaron en la educación y atención de los niños y niñas menores de 4 años en Costa Rica, con respecto a que las personas docentes cuentan con muy pocos insumos teóricos que guíen, fundamenten y acompañen el trabajo pedagógico que realizan con la primera infancia, además de una faltante en la capacitación de las personas que atienden a esta población, lo que restringe los conocimientos de las personas docentes sobre la labor pedagógica que deben llevar a cabo con los niños y niñas.

En respaldo a las premisas anteriores, uno de los retos que acordaron en el Consejo Superior de Educación (MEP, 2016), indica que aún se requieren esfuerzos respecto a la

formación y capacitación docente como un proceso constante, ya que las personas encargadas de la labor educativa, necesitan interiorizar diversos conocimientos teóricos y prácticos que le permitan desarrollar su trabajo pedagógico de manera oportuna y favorezca la construcción de nuevos aprendizajes en los estudiantes. En la misma línea, de las 16 universidades privadas que ofrecen la carrera de Educación Preescolar, solo una de las instituciones la imparte acreditada por el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES, 2018); por tanto, existe la necesidad de procesos que evalúen la calidad de educación bajo la cual se están formando las futuras profesionales que van a atender a la niñez costarricense.

Este estudio busca brindar una propuesta que contenga criterios pedagógicos específicos, que las personas docentes pueden tomar en cuenta para que los ambientes relacionales dentro de cualquier espacio sean oportunos para los niños y niñas menores de 4 años. La temática se deriva en tres componentes principales. En primer lugar, los criterios pedagógicos entendidos como principios contextualizados orientadores de la acción, que permiten la toma de decisiones y el fortalecimiento de la práctica educativa (Citarella y Todone, 2011), y que por tanto, son esos lineamientos específicos que se construyen y que se pretende que la persona docente pueda poner en práctica. Como segundo componente está el ambiente relacional, que es una de las dimensiones de los ambientes de aprendizaje; Castillo y Castillo (2016) afirman que dicha dimensión abarca todas las relaciones interpersonales e interacciones con el medio que se establecen en las distintas experiencias, y genera las condiciones para favorecer la mediación pedagógica oportuna y pertinente para los niños y niñas en estas edades. Finalmente, el papel de la persona docente en su mediación, que se refiere según Prieto (2017), a la manera en que este interviene entre las áreas de conocimiento y los estudiantes, promoviendo y acompañando dicho aprendizaje, hasta que el mismo sea apropiado por parte de la persona que lo aprende.

Con el fin de abarcar los tres componentes de la investigación y para llevar a cabo la misma, se realiza un proceso consultivo con docentes de educación preescolar y primera infancia, utilizando instrumentos como encuestas y cuestionarios tanto en Costa Rica como en Chile, y una entrevista a la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado de la Fundación Integra, con el objetivo de conocer la perspectiva que tienen las educadoras sobre los ambientes relacionales, metodología de trabajo y mediación docente; asimismo, se analizaron variedad de documentos curriculares que respaldan la labor pedagógica. El proceso de la investigación inicia

con un análisis para identificar los retos concretos que existen en la atención y educación de la primera infancia en Costa Rica, tomando como referencia la opinión y perspectiva de 47 docentes que laboran con este grupo etario y distintos documentos que brindan datos y normativas de la niñez y su educación en el país, como Informes del Estado de la Educación, Código de la Niñez y Adolescencia, Censos del Instituto Nacional de Estadística y Censo, entre otros.

Posteriormente, para determinar los criterios pedagógicos presentes en la mediación docente, la investigación continúa con un análisis de la educación en Chile y en Costa Rica. En Chile, se visita el Jardín Infantil Alberto Hurtado de la Fundación Integra y se tiene contacto con sus 9 docentes, 26 agentes educativas (asistentes) y la directora; dentro de los documentos se utilizan las Bases Curriculares para la Educación Parvularia, el Referente Curricular de la Fundación Integra, los protocolos de salud y seguridad, entre otros. En el caso de Costa Rica, se toma en consideración la opinión de las 47 docentes mencionadas anteriormente, así como la información presente en documentos como la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años del MEP, el Marco Curricular de los CEN CINAI, las Políticas Educativas, entre otros.

Justificación

Los insumos que se utilizan para este trabajo surgen de una serie de cuestionarios aplicados a docentes de preescolar tanto en Costa Rica como en Chile, así como la revisión de recursos bibliográficos y documentales que se utilizan tanto en Costa Rica como en la Fundación Integra en Chile. Es importante mencionar que el vínculo con Fundación Integra se establece por medio del contacto que posee el proyecto Semilleros de Investigación de la Universidad Nacional, con autoridades de la Fundación en Chile, a quien se les presentó la propuesta de investigación y aceptaron ser participantes del proceso mediante un convenio entre ambas entidades; este tiene como objetivo “promover acciones conjuntas en temas de interés recíproco para cada una de las partes, en las área de investigación, acción, asistencia técnica, administrativa y académica, y en todas las demás formas de acción universitaria” (Convenio General de Cooperación Educativa entre Universidad Nacional (Costa Rica) y Fundación Educacional para el Desarrollo Integral de la Niñez, 2020). A través de este acuerdo se establecen diversas actividades que podrán ser realizadas por ambas instituciones, como lo son

gestionar proyectos de investigación, realizar capacitaciones, intercambiar información y material, ejecutar prácticas supervisadas y trabajos finales de graduación, entre otros.

Gracias a este contacto, se logra recopilar información por medio de documentos oficiales de la Fundación, como sus Bases Curriculares y Referente Curricular, así como la participación de las docentes del Jardín Infantil Alberto Hurtado, en la respuesta a instrumentos aplicados por las investigadoras. Por otro lado, se realiza una investigación sobre el estado actual de la atención y educación de niños y niñas menores de cuatro años en Costa Rica, a través del cual, se identificaron los retos que presenta el país con respecto a la atención de este grupo etario, así como sus fortalezas. A raíz de esta investigación, se elabora una propuesta de criterios pedagógicos que incluyen algunas características relevantes dentro de la práctica docente para generar ambientes relacionales oportunos en niños y niñas menores de cuatro años. Es importante resaltar que dicha propuesta, toma en cuenta el contexto costarricense de la atención a esta población, y la experiencia pedagógica y vivencial de la Fundación Integra en Chile. Se busca por medio de la misma, disminuir el impacto de los retos existentes en la educación a niños y niñas menores de cuatro años, generando ambientes oportunos y brindando a las docentes herramientas útiles para su labor.

En Costa Rica existen diversos programas sociales que atienden a niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años. Sin embargo, Peralta (2016A) destaca que

...la dificultad no ha sido solo el lento reconocimiento del derecho de avanzar de una visión de atención bastante restringida de solo cuidado y alguna ‘estimulación’ aislada, sino, a ser parte de un trabajo pedagógico propiamente tal, y consecuentemente con ello, de un adecuado desarrollo curricular. (p.1)

Costa Rica cuenta con diferentes programas que atienden a esta población; sin embargo, a pesar de su diversidad aún existen vacíos a nivel de cobertura total de la población, así como respuestas a los retos expuestos en los informes del Estado de la Educación en el área pedagógica, referentes a la temática de ambientes de aprendizaje. Dentro de estos programas se puede mencionar los Centros de Educación y Nutrición (CEN) y los Centros Infantiles de Atención Integral (CINAI), los cuales poseen un enfoque de tipo nutricional, educativo y de protección (Dirección Nacional de CEN CINAI, 2018). Estos centros reciben población entre

los 2 años y los 6 años de edad; provenientes de familias en riesgo social, nivel socioeconómico bajo y madres solteras y embarazadas. También la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil (REDCUDI), así como los Centros de Cuido y Desarrollo Infantil (CECUDI) están enfocados en la atención y cuidado de la niñez en edades desde los 0 hasta los 6 años preferiblemente, así como niños y niñas de 7 a 12 años que presenten algún tipo de necesidad de cuidado, con el fin de que los encargados y familiares logren trabajar, así como familias que sufren violencia de género, entre otros (Instituto Mixto de Ayuda Social, 2019 y Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil, 2018A); sin embargo, no todas las familias cumplen el requisito para ingresar, ya que atienden principalmente a niños y niñas en situación de alta vulnerabilidad social y económica.

Finalmente, otra de las entidades importantes a nivel nacional es el Ministerio de Educación Pública, institución encargada de la educación de Costa Rica. En sus programas formales reciben estudiantes desde los 4 años, sin embargo, existe una estrategia llamada “Yo me apunto”, la cual atiende población en condición de discapacidad desde los 0 hasta los 21 años, donde se les brinda diversos apoyos. El MEP cuenta con un Programa de Estudio de Educación Preescolar que abarca dos niveles: Interactivo II y Transición, dirigido a los niños y niñas de 4 a 6 años, y su respectiva Guía Docente. Así mismo, cuenta con una Guía Pedagógica para abordar la atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años. En esta guía, se hace énfasis en el desarrollo infantil temprano, como medio principal para la construcción y consolidación de nuevos aprendizajes, así como los futuros; partiendo de la premisa que la niñez aprende desde que nace de manera continua y constante. Cabe resaltar, que se basa en la Política Educativa, donde el niño y la niña se concibe como “centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad” (MEP, 2017, p. 11)

El MEP (2019) declara que un 62,1% de niños y niñas de cuatro años asisten a las aulas preescolares, por tanto, aún existe una cantidad considerable de esta población que no recibe ningún tipo de atención por parte de entidades educativas, Por otro lado, es importante mencionar que, de acuerdo con estadísticas brindadas por el Instituto Nacional de Estadística y Censo (2018), la cantidad de niños y niñas en edades desde el nacimiento a los cuatro años es aproximadamente de cuatrocientos mil, de los cuales el 80% no asisten a ningún tipo de centro de educación, pese a las diferentes opciones que brinda el país (Programa Estado de la Nación, 2019).

Con el fin de contrarrestar esta problemática, en Costa Rica se han empezado a realizar acciones para beneficiar a la población del nacimiento hasta los 4 años, centrandose en el desarrollo integral del niño y la niña, potenciando su aprendizaje. Se empieza a implementar la Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, realizada por el MEP en el 2017; no obstante, C. López (comunicación personal, 24 de marzo de 2019) menciona que es una guía muy reciente y sólo existen cuatro asesores para capacitar a los centros infantiles que atienden a este rango de edad. En consecuencia, se observa esta situación como una necesidad con respecto a la capacitación de los profesionales, así como alcanzar la atención y cobertura de la población.

Como parte de la creación de esta guía, el MEP implementó la “Estrategia de educación de la primera infancia”, donde uno de los componentes operativos de esta propuesta consiste en nombrar docentes MEP en los centros que forman parte de la REDCUDI. Sin embargo, el Sexto Informe del Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2019) sigue planteando grandes retos en cuanto a la atención de niños y niñas menores de 4 años en el país.

Uno de los principales retos que enfrenta el país en cuanto a primera infancia es la falta de ambientes de aprendizaje oportunos para los niños y niñas. Según el VI Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2017) nuestro país cuenta con un estándar mínimo de calidad en cuanto al espacio y mobiliario con el que cuentan las aulas de preescolar, estrategias que se realizan con los estudiantes, rutinas de alimentación y autocuidado, promoción y estimulación del lenguaje y razonamiento, y seguimiento de la estructura del programa de estudios. En el año 2018, el Consejo Superior de Educación, en el Acta ordinaria Nº 13-2018, habla claramente de los programas de estudio que se utilizan con esta población, sin embargo, hacen la recomendación de que el país debe contar con bases curriculares que hablen de manera clara sobre cómo se debe brindar el servicio de cuidado y educación en los centros infantiles. Algunos autores hacen referencia a la atención y educación de los niños y niñas menores de cuatro años, tomando en consideración los esfuerzos a nivel país por ampliar la cobertura; Castillo, Ramírez, Ruiz y Urdaneta (2015) hablan sobre los principales intereses que deben visualizarse al trabajar con esta población, empezando por el potenciar sus habilidades de desarrollo como derecho fundamental en la primera infancia, así como tomar en cuenta a la familia como parte del proceso.

Por otro lado, gracias a la Conferencia Mundial de Educación para todos (citado por Castillo, Ramírez, Ruiz y Urdaneta, 2015), se aclara que el aprendizaje del ser humano inicia desde el momento del nacimiento, y que son estos primeros años los más importantes en términos de desarrollo. Del mismo modo, el rol del adulto, familia, entornos sociales y contexto, figuran como participantes de gran relevancia en la vida de estos niños y niñas.

Crear ambientes oportunos dentro de las aulas cobra más relevancia cuando las y los docentes comprenden el desarrollo de la niñez, la importancia que conlleva atender de forma integral e iniciar una educación oportuna y pertinente desde edades tempranas. Como menciona Cárdenas (2016), el lugar donde los niños y niñas se están formando y educando son las instituciones, por lo tanto, se debe velar por promover un desarrollo integral y de derechos, que propicie un desarrollo físico, cognitivo y socioemocional sano.

Como parte de tener un ambiente oportuno dentro de los centros infantiles, espacios pedagógicos y otros servicios dirigidos a la primera infancia, se debe señalar la importancia de la metodología del docente dentro del proceso pedagógico. Actualmente, se ha evidenciado que las personas docentes traen la educación primaria a la educación preescolar, creando mediaciones escolarizadas, rígidas y autoritarias (Myers citado por Cárdenas, 2016); por tanto, se debe dar un cambio en cuanto a respetar el desarrollo del niño y la niña, implementando una metodología que vele por los aprendizajes que son necesarios y significativos para la edad, dando la flexibilidad y participación activa que la primera infancia requiere. Por su parte, el VII Informe del Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2019) habla sobre que los ambientes que promueven las docentes de preescolar no potencian las habilidades de aprendizaje ya que no permiten libertad de movimiento; este dato se ve reflejado en las aulas con mesas de escritorio, sillas y demás elementos que hacen del aula preescolar un salón de primaria.

Por su parte, las autoras Ramírez, Patiño y Gamboa (2014) indican que “es importante que la atención que se ofrezca al niño y a la niña en el centro educativo sea semejante a la que reciben en su hogar” (p.75), siempre y cuando este sea seguro y vele por la integridad de la niñez. Tomando en cuenta lo anterior, podemos identificar dos posturas prevalecientes en el sistema educativo preescolar de Costa Rica; una postura que hace referencia a generar vínculos estables y afectivos con los niños y las niñas, potenciar su desarrollo y aprendizaje, permitiendo un ambiente de confianza y seguridad en los salones de clase, del mismo modo que se daría en

un hogar armonioso. Por otro lado, se tiene una postura de educación academicista, una idea lejana a lo que respecta a la atención oportuna de la niñez menor de cuatro años, siendo esta con rutinas basadas en la aplicación y comprensión de objetivos y cumplimiento de tareas, dejando de lado el vínculo afectivo, interacciones cognitivas y socioemocionales de calidad. Por lo tanto, la educación inicial no debe concebirse como una preparación para la educación primaria, por el contrario, es un proceso necesario donde se pueden construir nuevos aprendizajes.

Como consecuencia a la escolarización temprana en los niños y niñas, se habla también de la falta de intervenciones pedagógicas apropiadas para trabajar con esta población. Así como menciona Cárdenas (2016), el país aún cuenta con muchos vacíos en lo que respecta a la atención e intervención de la población menor a los 3 años, difíciles de abordar debido a la evolución social que existe actualmente en Costa Rica. De acuerdo con lo mencionado en el VI Informe del Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2017), el país cuenta con bajos insumos de material didáctico apropiado para el trabajo con niños y niñas, y también se evidencia una deficiencia en las intervenciones docentes; se habla de rutinas poco efectivas, espacios inadecuados y esto ha generado una baja bastante notoria en el área pedagógica, derivada en asistencialismo en las instituciones educativas.

De acuerdo con el V Informe del Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2015), la población de niños y niñas de tres meses a 6 años que ingresa a centros educativos cada día va creciendo, por lo tanto, existe una gran separación de los y las estudiantes y sus familias al permanecer en las instituciones una jornada completa, de hasta 8 horas o más. Por lo tanto, se hace un señalamiento a que las personas docentes deben conocer la diversidad de familias que tienen en sus aulas, de modo que puedan analizar de forma flexible el contexto en el cual están inmersos sus estudiantes, para poder implementar un proceso educativo acorde a las necesidades de los niños y niñas, con estrategias pedagógicas que atiendan a esta diversidad.

Por otra parte, los cambios en el ámbito social por los cuales atraviesa el país han llevado al incremento de centros educativos privados que, en este caso, son los que más reciben niños y niñas menores de cuatro años. La oferta pública en la atención a esta población es muy reducida y recae sobre los servicios de los CEN, el sistema de REDCUDI, los Hogares Comunitarios y el PANI, sin embargo, como se mencionó anteriormente, su cobertura es baja (Programa Estado de la Nación, 2015). Esto significa una problemática con dos caras, la primera donde entran a un centro educativo y se escolariza, y la segunda, cuando no pueden acceder a

estos servicios y permanecen en sus hogares. Si bien es cierto, ante la ausencia de investigaciones al respecto, no se puede afirmar los efectos del poco tiempo de calidad que pasan los niños y niñas con sus padres y madres de familia, así como la atención de calidad en las instituciones educativas y la atención por sus cuidadores, ya sean abuelos, tíos, o personas ajenas a las familias. Es por esto, que el VI Informe Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2017) hace hincapié en comenzar a llevar a esta población a la educación formal, con el objetivo de brindar los apoyos necesarios en su desarrollo y potenciar sus aprendizajes; sin embargo, se habla que el país se encuentra en un estancamiento con respecto a esas políticas y decisiones que involucran a los niños y niñas menores de cuatro años.

Por otra parte, la carrera universitaria de Educación Preescolar en Costa Rica, se ofrece en 3 universidades públicas y para el 2020 se ofrece en 16 universidades privadas; sin embargo, es importante destacar que la mayoría de las universidades privadas no cuentan con un proceso de evaluación que verifique la calidad de la educación que se ofrece, asimismo, sólo una de estas universidades privadas brinda la carrera acreditada por el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES, 2018). “Por ende, no se cuenta con evaluaciones que permitan certificar la pertinencia de la oferta académica en preescolar” (Rojas, 2008, p.141).

Como parte de la formación docente, Rojas (2008) menciona que una de las principales deficiencias que tienen los docentes es la tendencia a la escolarización temprana y la poca atención que se da a las verdaderas necesidades de los niños y niñas, por la falta de conocimiento de los procesos de desarrollo. Asimismo, explica que es necesario que los docentes sean formados en lúdica y que se destaque el aprendizaje del desarrollo integral, como medio para construir estrategias oportunas y adecuadas a la edad de los y las estudiantes.

En la misma línea, Sanz (citado por Ramírez, Patiño y Gamboa, 2014) menciona que las personas que trabajan con niños y niñas necesitan una formación basada en el desarrollo integral de los mismos, con el fin de conocer sus habilidades, intereses y necesidades. A raíz de lo anterior, “la persona mediadora traduce ese conocimiento en acciones curriculares dirigidas a una intervención docente pertinente y oportuna para la incentivación de las potencialidades y capacidades” (Sanz, citada por Ramírez, Patiño y Gamboa, 2014, p. 78) esto en referencia a la persona menor de edad con la que comparte y está a cargo.

Asimismo, diversos estudios arrojan que los primeros años de vida son decisivos en el desarrollo de las personas, ya que se experimentan múltiples conexiones cerebrales que potencian el aprendizaje. Oates, Karmiloff y Johnson (2012) hacen alusión a que, en los periodos sensibles del desarrollo, las condiciones ambientales que rodean a los niños y niñas inciden tanto positiva como negativamente, según como sean las mismas. De la misma manera, dada la cantidad de estructuras y procesos que maduran en estas edades, es necesario que las estrategias respondan a las necesidades de desarrollo que corresponden a las etapas en que se encuentran la niñez. Por lo tanto, no se puede normalizar que las personas docentes estén a cargo de un grupo de estudiantes cuando no poseen la formación necesaria, es decir, que desconozcan “las bases conceptuales del desarrollo infantil y las particularidades de los niños y las niñas a quienes acompañan, las características del contexto y los propósitos de la educación inicial en el marco de las Políticas Públicas” (Zapata y Ceballos, 2010, p. 1072), así como que no posean conocimientos sobre la neurociencia, enfocada en el desarrollo de los procesos cognitivos; situación que apremia el contexto costarricense.

En este sentido, desde la experiencia de las investigadoras como estudiantes de la carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional, han identificado una clara necesidad de profundizar en lo que respecta al abordaje de las temáticas referentes a primera infancia. Como se sabe, Costa Rica a nivel público, comienza su trabajo de educación formal a partir de los cuatro años, situación que las universidades han tomado como referencia a la hora de abarcar contenidos en las carreras; de este modo, se ha dejado por fuera el conocimiento y aprendizaje de la intervención y atención a niños y niñas menores de cuatro años. Uno de los retos que poseen los centros educativos que reciben a la población con edades iniciales, es que sus docentes no cuenten con las herramientas adecuadas para brindar una educación integral y de calidad.

Tomando en cuenta cada uno de estos elementos que representan retos para la atención y educación a niños y niñas menores de cuatro años en Costa Rica, el país ha buscado referencias de currículos extranjeros que aporten a la realidad y contexto nacional. Uno de los principales referentes para la educación costarricense ha sido Chile, país con el cual se han generado variedad de programas de cooperación en diversidad de ámbitos. En 1935 el entonces ministro Teodoro Picado, contrató una Misión Pedagógica Chilena formada por tres profesionales de ese país, quienes tuvieron la tarea de analizar la realidad educativa nacional; es de esta misión, que

en 1940 se inicia la fundación de la Universidad de Costa Rica, lo que significó un enorme cambio en la formación profesional de los costarricenses. Asimismo, más adelante en 1955 llega a Costa Rica la segunda Misión Técnica de la UNESCO, donde asistieron pedagogos chilenos y quienes trabajaron por modernizar los programas de ciencias y matemáticas, sustentar la educación vocacional y apoyar en educación psicológica (Martínez, 2016).

Específicamente en cuanto a educación infantil, Chile ha tenido grandes avances en la educación con este grupo etéreo, logrando obtener reconocimiento internacional. Actualmente, cuentan con una institucionalidad pública especializada y gran parte del financiamiento público se destina a este nivel educativo; asimismo, es importante destacar que fue el primer país de América Latina en ofrecer la carrera universitaria de Educación Parvularia (Pardo y Adlerstein, 2015). Dado esto, es que en el año 2016, Costa Rica buscó el apoyo técnico de la Junta Nacional de Jardines Infantiles del Ministerio de Educación de Chile, para la ejecución del proyecto “Diseño de la Guía Pedagógica para la atención de niños y niñas menores de cuatro años”, con la que se capacitó a personal docente costarricense en el abordaje oportuno de esta población en los centros del país (Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica, 2018).

Cabe destacar, que una de las políticas nacionales para la primera infancia con las que cuenta Chile es el PEI desde el año 1991, obligatorio a nivel nacional en todos los centros educativos que atiendan a la primera infancia. El mismo consiste en el sello y sentido que caracteriza a cada centro educativo, le permite una claridad y dirección en el accionar y de igual manera, indica el aporte que estos le brindan a la comunidad. Es decir, cada PEI es distinto y está contextualizado, cada uno posee sus propios principios y enfoques que van ligados a la política nacional, incluye perfiles del docente, del estudiante, misión, visión, evaluación entre otros aspectos necesarios para su ejecución (Ministerio de Educación de Chile, 2015).

Es necesario mencionar que este país cuenta con gran cantidad de proyectos, fundaciones y programas cuyo objetivo es atender a la población de niños y niñas menores de cuatro años, que no han ingresado a la educación formal. Estas instancias brindan la atención necesaria para el aprendizaje y desarrollo oportuno de la población infantil, y han buscado los medios para capacitar y dar seguimiento a las familias que participan de esos procesos educativos. Asimismo, Chile ha realizado diversos esfuerzos a lo largo de los años por mejorar y ser un exponente en la atención y educación de la primera infancia, por tanto, bajo el mandato de su expresidenta Michelle Bachelet se establecieron distintas líneas de acción para lograr lo

antes mencionado; entre ellas está “la calidad educativa, la inclusión, el fortalecimiento de la educación pública y la tendencia a la universalización del acceso” (JUNJI, 2017, p. 11). Lo anterior, resalta el deseo del país por estar a la vanguardia en temas relacionados a la primera infancia.

En Chile se han ejecutado diversas acciones para atender de manera oportuna a los niños y las niñas en edades que oscilan del nacimiento a los cuatro años. Cabe destacar que, según la Vicepresidenta Ejecutiva de la JUNJI, Desirée López de Maturana Luna (encargada en el año 2017), actualmente Chile direcciona la educación pública ante un cambio de paradigma holista, puesto que se busca “proteger a nuestra infancia de los aprestamientos escolares que ponen énfasis en el orden, la disciplina y el sometimiento a diversas evaluaciones” (JUNJI, 2017, p.19).

Por otro lado, Chile, además de contar con grandes ofertas para la atención parvularia, desea involucrar de forma activa a las familias. Esta participación hace que el proceso de aprendizaje y desarrollo de la niñez sea continuo y no sólo se den los procesos en las aulas o centros de atención. Este país ha buscado la forma de brindar los recursos y la información necesaria, para que cada persona que rodee al niño y la niña en su infancia brinde los estímulos adecuados para incentivar su desarrollo (Organización de Estados Iberoamericanos, s.f.).

Dentro del sistema educativo de Chile, la Fundación Integra, se encarga de atender a la población menor de 4 años. La Fundación plantea en sus fundamentos curriculares, que el desarrollo de los niños y niñas se lleva a cabo en distintos contextos de relación y construyendo aprendizajes tanto personales como con los demás. Asimismo, destacan la importancia de potenciar este aprendizaje en los primeros años de vida, debido a la sensibilidad y el nivel de recepción que posee el cerebro en esta etapa (Carrizo, 2016). Por otra parte, enfatizan en el papel que tiene la persona docente como promotora de ambientes oportunos, al mencionar “concebimos una educadora formadora y modelo de referencia... promoviendo la mediación de aprendizajes y los ambientes bien tratantes en los jardines infantiles.” (Carrizo, 2016, p.90). De la misma manera, se recalca la importancia del trabajo en equipo entre docentes, la alianza con la familia y la intención de reducir la desigualdad social.

A nivel más específico, los lineamientos en los cuáles se desea trabajar pertenecen a la Fundación Integra, ya que brinda un panorama bastante claro de su forma de trabajo con respecto a los ambientes de atención de los niños y niñas menores de 4 años. Carrizo (2016)

menciona que en la propuesta pedagógica que plantea la fundación, uno de los principales referentes curriculares es los “ambientes educativos enriquecidos y confortables”. Dentro de este aspecto se señala la necesidad de generar relaciones humanas afectivas y desafiantes a nivel cognitivo, de la misma forma, se establece la importancia de un ambiente físico pertinente para la etapa de desarrollo en que se encuentran los niños y niñas, y finalmente, se menciona sobre la relevancia del juego como medio para el aprendizaje.

La Fundación Integra posee una cobertura de noventa mil niños y niñas ubicados en más de mil doscientos centros a lo largo de toda la República de Chile, y como bien se menciona anteriormente, dicha fundación ha buscado brindar nuevas oportunidades a niños y niñas en estado de vulnerabilidad social, con el fin de poder satisfacer sus necesidades cognitivas, socioemocionales y físicas. De este modo, la Fundación Integra ha logrado establecerse en Chile como un apoyo al desarrollo de la primera infancia, pero también en una escuela para los padres y madres, y cualquier persona interesada en velar por las necesidades del niño y de la niña (Fundación Integra, Red de Salas Cuna y Jardines Infantiles, s.f.).

Como bien se ha desarrollado, Costa Rica posee gran diversidad en propuestas respecto a la atención para la primera infancia, sin embargo, existen retos que son necesarios abordar para potenciar el impacto positivo en el desarrollo de los niños y las niñas y mejorar la cobertura en la educación de esta población. Por ello se profundiza desde el análisis de las personas docentes que trabajan con la primera infancia tanto en nuestro país, como en la experiencia en Chile con un jardín infantil, los criterios que podrían contribuir al abordaje pedagógico de esta población.

Problematización

En los últimos años, la educación de la primera infancia ha tenido un mayor auge dado a las investigaciones que respaldan la importancia de los procesos de desarrollo en esta etapa; asimismo, se han dado variedad de cambios sociales que han provocado que los padres y madres de familia busquen servicios que atiendan a los niños y niñas durante las jornadas laborales. La Organización Internacional del Trabajo (2010) menciona que “si en el siglo pasado la familia nuclear caracterizada por un hombre jefe de hogar y proveedor y una mujer cónyuge encargada de las tareas domésticas y del cuidado de los hijos e hijas era el modelo tradicional de familia, hoy esto se ha modificado” (p.40). Actualmente, se da la inserción laboral de la mujer

alcanzando una tasa de 52,1% en Costa Rica, según la encuesta continua de empleo al primer trimestre del 2020 (Instituto Nacional de Estadística y Censo, 2020), además, hay diversidad familiar y la dinámica económica implica que la población busque distintas fuentes de ingresos. A raíz de esto, los jardines infantiles han tenido que ampliar su cobertura a la niñez menor de 4 años, atendiendo niños y niñas desde los 3 meses, de modo que ha existido un incremento en la oferta laboral a nivel de educación preescolar.

Este aumento en la cobertura y la oferta laboral se ha dado mayoritariamente en el sector privado. En el caso del sector público, se ha aumentado la cobertura principalmente en servicios que atienden a niños y niñas en situación vulnerable. Sin embargo, a pesar de que se cuenta con esta variedad de instituciones, el VII Informe del Estado de la Educación, evidencia que la cobertura para la niñez menor de 4 años aún es baja y requiere de mayores esfuerzos y atención a nivel nacional, para que la educación que se brinde a esta población sea realmente integral (Programa Estado de la Nación, 2019).

En cuanto a la calidad de educación que se brinda el papel de la persona docente es un factor determinante. Al respecto, en Costa Rica la carrera universitaria de Educación Preescolar se imparte en 3 universidades públicas y 16 universidades privadas, sin embargo, a partir de una revisión de los programas de la carrera y los cursos que imparten 2 universidades públicas y 11 privadas, se logra concluir que la mayoría de los planes de estudio universitarios, al momento de realizar esta investigación, no tienen cursos enfocados en la atención de niños y niñas menores de 4 años, en cambio se enfocan en la educación de la niñez mayor de 4 años, ya que el sistema educativo obligatorio en el país inicia a partir del nivel Interactivo II. Debido a esta situación, las docentes no cuentan con las herramientas suficientes para trabajar con los niños y niñas menores de 4 años, y como explica Rojas (2008) se utilizan metodologías que corresponden a etapas del desarrollo superiores, esto provoca que componentes como la lúdica y el desarrollo integral sean dejados de lado, sin comprender que estos son claves para crear estrategias de aprendizaje oportunas. En consecuencia, al tener poco sustento pedagógico que lo respalde, los ambientes educativos y la dinámica en el aula pueden llegar a limitar la construcción de nuevos aprendizajes y el desarrollo de los niños y las niñas.

En Costa Rica, en el año 2017 se elabora la Guía Pedagógica desde el nacimiento hasta los 4 años, siendo este uno de los documentos que respalda el trabajo de los docentes con la población menor de esta edad. El VII Informe del Estado de la Educación (Programa Estado de

la Nación, 2019), indica que es un insumo importante y necesario para lograr una mejor cobertura de la atención y educación de niños y niñas menores de 4 años, sin embargo, no cuentan con una guía que permita su adecuada implementación. En este sentido, el MEP continúa en un proceso de mejora de la Guía Pedagógica y sigue presentándola a los educadores, tomando en consideración la necesidad de explicar a las personas docentes la importancia de las relaciones interpersonales y los ambientes de aprendizaje para el desarrollo pleno de los niños y niñas menores de 4 años.

Tomando en consideración todas las necesidades antes mencionadas, se llega a la conclusión de que en Costa Rica existe la problemática de que las personas docentes no cuentan con el apoyo de lineamientos específicos que aporten a su trabajo pedagógico y relacional con niños y niñas menores de 4 años. Si bien cuentan con documentos que señalan la forma de trabajo, no se clarifica la importancia del papel de la persona docente en la construcción de ambientes relacionales oportunos, desde su mediación en el espacio pedagógico. Cabe mencionar que, en los primeros años de vida las relaciones interpersonales son un elemento fundamental en la atención integral oportuna, por lo que, un mal manejo de estos ambientes o el desconocimiento por parte de las personas a cargo, puede repercutir negativamente en el desarrollo de los niños y niñas.

Como un referente para la investigación, se busca información respecto a la educación parvularia en Chile, debido a que posee una gran trayectoria en la atención integral y educación de los niños y niñas menores de 4 años. Asimismo, en Costa Rica se han visualizado sus ideas como una base para la elaboración de la nueva Guía Pedagógica desde el nacimiento hasta los 4 años, ya que se contó con el apoyo de personal chileno experto en currículo para la primera infancia. Por otro lado, en el trabajo con esta población Chile cuenta con la Fundación Integra, la cual tiene aproximadamente 30 años de trabajar en la atención de la primera infancia y posee diversos lineamientos que respaldan y orientan el quehacer docente, como lo son el Referente Curricular, las Bases Curriculares para la Educación Parvularia, la Política de Calidad Educativa, su Proyecto Educativo Institucional, entre otros.

Por tanto, incorporando los aportes que se pueden obtener de la educación parvularia en Chile y Costa Rica, en esta investigación se busca la construcción de criterios pedagógicos que generen ambientes oportunos para la atención integral de la niñez menor de 4 años, que sirvan de insumo para el trabajo que realizan las personas docentes, respondiendo a la pregunta ¿cómo

propiciar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación desde el nacimiento hasta los cuatro años, por medio de la construcción de criterios pedagógicos sobre la mediación docente, desde un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico?

Estado de la cuestión

Existen pocas investigaciones y proyectos realizados con relación a la temática específica de ambientes relacionales oportunos en niños y niñas menores de 4 años, a partir de la mediación del docente. De un aproximado de 23 estudios revisados, al menos la mitad se enfocan únicamente en los efectos de la educación en la primera infancia, y los estudios de Blanco (2005), Clifford et al. (2005), Garrido, Guevara y Ortega (2008), y Rodríguez (2018), se basan en evaluaciones realizadas a programas de atención, donde se demuestra la calidad o eficacia de estos, sin embargo, no plantean específicamente la mediación pedagógica, y brindan pocos insumos con relación a los criterios necesarios para generar un ambiente oportuno de atención integral y educación. Por otra parte, del total de las investigaciones solamente siete abarcan específicamente el grupo menor de 4 años, y cuatro de ellas se enfocan en el rol del docente a la hora de generar ambientes de aprendizaje oportunos.

En las siguientes líneas de este escrito, se plantean los estudios revisados; estos se dividen en internacionales y nacionales, para conocer el panorama mundial y tener claridad del desarrollo de la temática en el país.

Investigaciones en el ámbito internacional. A nivel internacional, la literatura habla de que el ser humano desde su nacimiento atraviesa un conjunto de cambios fisiológicos que le permitirán cada día adaptarse mejor al medio que les rodea. Es fundamental, que los profesionales encargados de atender a la población infantil en edades del nacimiento a los 4 años, tengan pleno conocimiento de estos cambios y conozcan con exactitud las estrategias adecuadas para brindar atención y educación. Phillip Rice escribió en el año 1997 un libro llamado “Desarrollo Humano: estudio del ciclo vital”, en el que hace referencia a que, durante los primeros años de vida existen cambios a nivel físico, cognitivo y socioemocional; además, en esta etapa, los niños y las niñas comienzan a aprender sobre el autoconcepto, roles de género, identidad, así como establecer apego hacia sus cuidadores, tener confianza hacia ellos y sentir

seguridad. Por lo tanto, para esta investigación, es necesario que la persona docente conozca y aproveche sobre los periodos sensibles en el desarrollo del niño y la niña, con el objetivo de identificar su rol frente a ellos y potenciar sus habilidades de manera significativa.

De la misma manera, María Rosa Blanco escribió en el 2005 un artículo llamado “La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia”, en el cual explica que el origen social y cultural, y las características individuales hacen que el proceso de aprendizaje sea único para cada niño y niña. A raíz de esto y para efectos de la investigación, es fundamental tener claro que es el docente quien debe darse a la tarea de conocer la realidad educativa en la que está inmerso, con el fin de mediar los nuevos aprendizajes a partir de los conocimientos previos de los niños y niñas, y lograr de esta manera que las experiencias sean significativas.

Por su parte, Paniagua en el año 2016, en su artículo “Marcadores del desarrollo infantil, enfoque neuro psicopedagógico”, cuyo objetivo era abordar el desarrollo de la niñez desde que nace hasta los 6 años desde la visión de las neurociencias; expone que existen diversos hitos o marcadores a nivel de desarrollo humano que indican el proceso madurativo de la persona según la edad, tomando en consideración que este es multidimensional y depende mucho de las interacciones con la persona adulta y del contexto donde se encuentre inmerso el niño y la niña. Por tanto, para efectos de la investigación es importante comprender que las personas que trabajen con esta población, deben conocer los procesos cognitivos que experimenta la niñez desde el nacimiento, para así, potenciarlos de manera oportuna, mediante un ambiente relacional enriquecido que involucre el factor educativo y familiar; ya que así se genera un impacto en el desarrollo de la primera infancia tal y como lo plantea la autora. Además, es preciso una metodología contextualizada según el grupo etario con el que se trabaje; considerando todo lo anterior, fundamental en la atención integral de los niños y niñas menores de 4 años.

En el país de Chile, Cordero, Molina y Silva (2008), han realizado grandes aportes investigativos en lo que respecta a la situación de la atención y educación para la primera infancia, el cómo las instituciones pueden involucrar a las familias dentro de los procesos de aprendizaje, así como los ambientes de aprendizaje que permitan el desarrollo óptimo de las habilidades de los niños y niñas. Como bien mencionan las autoras, para poder brindar una atención de calidad es necesario tener claro que, durante los primeros años de vida, potenciar las habilidades cognitivas, psíquicas y sociales, son los pasos fundamentales para lograr un desarrollo óptimo en la niñez.

Por otra parte, Rodríguez en el año 2018 realizó un estudio donde evaluaba un programa llamado Triple E: Educación y desarrollo integral de primera infancia, Empoderamiento de familias y jóvenes y Entorno protector comunitario; con el objetivo de conocer el impacto de este respecto a los nuevos aprendizajes, conocimientos, actitudes y prácticas. Para ello trabajó con 126 madres y padres de familia; 137 niños y niñas, divididos en grupo intervención y grupo control, 20 docentes, 4 asistentes técnicas de primera infancia, 10 jóvenes líderes comunitarios y 10 representantes de instituciones ejecutoras del proyecto a nivel local y nacional; utilizando encuestas, entrevistas, reportes y grupos focales.

Entre las conclusiones que refleja el estudio de Rodríguez (2018), se destaca que los niños y las niñas que participaron en el programa contaron con mayores herramientas para el desarrollo adecuado en sus hogares. Así mismo, con las familias que se trabajó aprendieron sobre la importancia de jugar y dedicarle tiempo a sus hijos e hijas en casa y lo pusieron en práctica. Otro hallazgo relevante, es que la niñez participante, presentó mayor rendimiento académico al formar parte de los programas dirigidos a la primera infancia, ya que promueven un desarrollo integral; en específico, el programa mencionado potenció la expresión, comunicación y representación; seguido por desarrollo personal, social y la relación con el entorno. Para efectos de la investigación, aporta respecto a la importancia de implementar programas basados en esta población menor de 4 años; que atiendan de manera integral la educación y desarrollo de la niñez, donde se involucre el trabajo con la familia y toda la comunidad educativa en sí; promoviendo un ambiente relacional oportuno.

Como se explicó con el estudio anterior, el trabajo en el hogar también es fundamental en la atención integral de la primera infancia y se destaca la necesidad de que los ambientes entre escuela y hogar se articulen como medio para favorecer el desarrollo y los procesos de aprendizaje. En complemento, Sylva et al. realizaron en el 2003 un estudio con 3000 niños y niñas entre 3 y 7 años por medio de pruebas y entrevistas a los participantes, para conocer los efectos de la calidad de la educación que recibía la niñez; dentro de la investigación se incluyó el ambiente familiar como factor determinante.

Los autores concluyeron que el conocimiento de los docentes influye en la calidad de la educación que se brinda, asimismo, se favorece el desarrollo en mayor medida en espacios donde se visualiza el desarrollo educativo y el desarrollo social con la misma importancia, y además, se plantea la interacción entre los participantes como parte fundamental en la pedagogía

efectiva (Sylva et al., 2003). Con estas conclusiones, los autores aportan a la presente investigación destacando la importancia del papel de la persona docente dentro del desarrollo integral de los niños y niñas y su atención integral, se recalca la importancia del conocimiento que posean los educadores y su capacidad de crear ambientes relacionales oportunos, por medio de interacciones positivas.

Asimismo, Bugueño, Mena y Valdés (2015) exponen que los ambientes dentro de las instituciones educativas deben ser motivacionales para las interacciones y relaciones entre los y las estudiantes, así como una relación interactiva docente - niños y niñas. Por consiguiente, las aulas se convierten en espacios donde la niñez comienza a modelar y definir las normas sociales. Según lo anterior, la necesidad de los ambientes oportunos recae en que los niños y niñas viven gran parte de su desarrollo y aprendizaje en las aulas escolares y por tanto, lo que aquí se lleve a cabo tendrá un impacto, en la educación y el desarrollo infantil, como se busca mostrar en la investigación.

En el año 2005, a nivel internacional Clifford et al. realizaron una investigación con el objetivo de describir la calidad de los programas de prekínder (programas que atienden a menores de 4 años), los atributos de los maestros y las decisiones políticas que guían la implementación de los programas. La investigación se realizó con 6 programas educativos de 6 estados diferentes de Estados Unidos y se determinó que un 81% de las instituciones se encuentran en el rango mínimo de calidad, ya que, a nivel de ambientes, los puntajes de “enseñanza e interacción” y “recursos para el aprendizaje” se encuentran en niveles muy bajos.

La investigación de Clifford et al. es fundamental para entender la importancia de las relaciones interpersonales y el papel de la persona docente en la construcción de ambientes oportunos; al igual que en el presente estudio, los investigadores plantean estos elementos como indicadores de calidad dentro de la atención integral y oportuna de los niños y niñas menores de 4 años. Los autores plantean que en el caso de “enseñanza e interacción” es necesario mejorar significativamente los programas que atienden la población infantil antes mencionada, principalmente con relación a interacciones personales, disciplina y comunicación, y en el caso de “recursos para el aprendizaje”, se debe mejorar la organización del espacio y el uso de recursos y materiales (Clifford et al., 2005).

Tal y como se mencionó, los ambientes oportunos incluyen gran cantidad de criterios, como las interacciones y la comunicación, que es necesario que estén presentes de una forma

integral y por tanto, deben ser tomados en cuenta en la mediación pedagógica que se destaca en la investigación. De esta manera, en el 2018, Garrido, Guevara y Ortega realizaron un estudio para poder determinar la eficacia de un programa de estimulación sensorial con una muestra de 18 niños y niñas desde los 3 meses hasta los 2 años, de ahí lograron identificar que por medio de los sentidos la niñez explora su entorno, por lo tanto, necesitan tener un ambiente de estimulación sensorial con estrategias de exploración y educación.

A través de la investigación de Garrido, Guevara y Ortega, se logra destacar la importancia de implementar en los ambientes de aprendizaje la estimulación sensorial, como criterio para la metodología de trabajo en la primera infancia, ya que de esta forma se logra un aprendizaje integral en todas las áreas del ser humano, teniendo efectos positivos específicamente en el desarrollo sensorial de los niños y niñas, modificando el ambiente de aprendizaje en el cual se encuentran inmersos (Garrido, Guevara y Ortega, 2018).

Por otro lado, Morales (2014) realizó una investigación donde su objetivo principal era crear e implementar un ambiente educativo que permitiera despertar las habilidades físicas y psicológicas, como la autonomía, creatividad, entre otras, de la niñez menor de 4 años. Trabajó con 16 estudiantes, 2 docentes y 3 asistentes. Esto le ayudó a determinar que es una necesidad la creación de un ambiente educativo que le permita a los niños y las niñas el desarrollo cognitivo, psicológico, motriz; en donde exploren, se potencien diversas habilidades y se atiendan sus necesidades. Así mismo, las personas docentes deben propiciar ambientes de aprendizaje enriquecedores, no solo enfocados en experiencias específicas, sino que deben involucrar múltiples factores; además, debe ser seguro, empático, donde la niñez se sienta apoyada en su proceso. Para lograr lo anterior, la autora plantea que se requiere del apoyo de una guía didáctica, con una metodología de atención y estimulación oportuna dirigida a la niñez.

Por tanto, el estudio antes citado de Morales (2014), va en una línea similar de la investigación al involucrar la necesidad de la creación de un ambiente relacional oportuno que brinde seguridad a los niños y las niñas y potencie el desarrollo, así como una guía para que la persona docente oriente su labor pedagógica, basado en una mediación pertinente que busque la atención integral y educación de la niñez menor de 4 años.

A nivel más específico, es importante citar algunos antecedentes en relación con los ambientes relacionales, ya que este es el tema de la investigación. Al respecto, Blanco (2005) escribió un artículo con el objetivo de explicar la importancia que tiene la educación de la

primera infancia en la educación de calidad para todos. El autor llegó a la conclusión de que los niños y niñas en el preescolar requieren de entornos afectivos y emocionalmente seguros para favorecer el desarrollo y el aprendizaje; asimismo, es necesario que establezcan relaciones afectivas y se sientan valorados en el ambiente en que se encuentren. Tal y como lo menciona el autor, en esta investigación se pretende destacar la importancia de los ambientes relacionales, reconociendo la individualidad de los niños y niñas, y brindándoles el apoyo que cada uno requiere, todo desde la mediación de la persona docente.

En la misma línea, Nelsen, Erwin y Duffy (2018) en su libro llamado *Disciplina positiva para preescolares*, el cual está dirigido a padres, madres, encargados y personas docentes; aborda el tema definiéndolo como la enseñanza de habilidades sociales que le permiten al niño y la niña utilizarlas a lo largo de su vida, por lo que en el escrito realiza preguntas generadoras que invitan al lector a la reflexión sobre las sus propias acciones y brinda estrategias que se pueden implementar para poder llevarlo a cabo; incorporando además procesos del desarrollo cognitivo y emocional que llevan a la construcción de nuevos aprendizaje. Cabe destacar, los elementos indispensables que las autoras mencionan y que conforman la disciplina positiva, entre ellos se destaca el respeto mutuo, la amabilidad, empatía, amor, la comprensión del comportamiento humano y el mundo de la niñez, la comunicación efectiva y asertiva, la búsqueda de soluciones ante los conflictos, la celebración del esfuerzo para propiciar vínculo de seguridad y confianza, entre otras. Lo anterior, posee relación con esta investigación, ya que lo mencionado son características esenciales para propiciar un ambiente relacional oportuno en la primera infancia.

Por otra parte, Seguel et al. en el año 2012, realizaron en Chile un estudio para examinar el efecto sobre el desarrollo y aprendizaje al asistir a un Jardín Infantil, desde los 1 a los 4 años y a partir de los 3 años. En la investigación participaron 41 centros educativos (JUNJI) con niños y niñas desde los 3 meses a los 4 años, y con un grupo de las mismas edades mencionadas pero que no acuden a un centro educativo. Con respecto a los hallazgos obtenidos, los autores destacan que la niñez que va al Jardín Infantil después de los 4 años tiene un nivel de desarrollo levemente menor, en comparación con los que asisten desde antes de los 3 años. Así mismo, si están inmersos en el sistema educativo a partir de la última edad indicada, su rendimiento escolar es significativo y mayor que los que no cursan el preescolar.

A pesar de que los resultados son determinantes, no se especifica si esto depende de la edad, o si influyen otros factores como la calidad de las prácticas docentes, desde las estrategias

que planean, así como el trabajo con las familias. Sin embargo, en relación con la investigación, se enfatiza el aporte sobre el impacto positivo en el desarrollo infantil cuando se recibe una atención integral y educación oportuna antes de los 4 años; aspecto que se quiere lograr con la construcción de la propuesta con los criterios pedagógicos que orienten a las personas docentes que laboran con esta población.

En cuanto al hallazgo sobre las relaciones interpersonales que establece el personal docente, los autores Seguel et al. (2012) mencionan que una atención personalizada y cariñosa, sensible a las necesidades y características de cada niño y niña, y respetuosa de sus ritmos es una condición necesaria para que los lactantes que asisten a Sala Cuna alcancen resultados positivos, ya que esto busca asemejarse a lo que experimentan los bebés que son criados por sus familias. En esta línea, para la investigación es de suma importancia considerar el trato que deben tener los docentes con los niños y niñas, como parte fundamental de la mediación pedagógica que se desarrolla en el aula.

Buscando caracterizar este rol y perfil del educador para la primera infancia, Zapata y Ceballos realizaron en el 2010 una investigación con 10 universidades miembros de la Organización Mundial de Educación Preescolar. En este estudio, tomando en cuenta la opinión de docentes, directores y padres y madres, llegaron a la conclusión de que el papel de la persona docente se puede dividir en 3: un papel pedagógico relacionado con la atención de los niños y niñas, un papel comunitario para trabajar con las familias y un papel de gestión para desarrollar proyectos e investigaciones y mejorar el proceso educativo. En relación con la investigación que se realiza, estos resultados destacan la variedad de aristas que conlleva la mediación docente, ya que no solamente se reduce al trabajo dentro del salón de clases con los niños y niñas, sino que la creación de ambientes relacionales oportunos deriva también, en el contexto y por tanto en el trabajo conjunto con las familias y las comunidades.

Por otro lado, en el 2016, LoCasale-Crouch et al. realizaron una investigación en la cual analizaron las interacciones docente-niño y su importancia en las aulas. Dicho estudio tenía como objetivo exponer las tendencias actuales que caracterizan la primera infancia y sus relaciones interpersonales. Los autores logran destacar, que parte del rol docente es sistematizar las experiencias de aula vividas con los niños y niñas, de modo que se puedan medir las interacciones que impactan directamente a los estudiantes. Además, para poder apoyar el desarrollo infantil, un criterio que las personas docentes deben de analizar, es la efectividad de

los contenidos que se utilizan en la clase, como parte de las interacciones con la niñez, de este modo puede autoevaluar su quehacer pedagógico. Los hallazgos que registran los autores mencionados anteriormente, logran evidenciar cómo ciertos roles del accionar docente son parte de las interacciones con los estudiantes, siendo esto un factor fundamental para la implementación de ambientes de aprendizaje relacionales, ya que dependiendo de ellas, así se beneficiará el desarrollo integral de la primera infancia.

Los docentes necesitan capacitación y realimentación con respecto a la forma de implementar prácticas pedagógicas que beneficien el desarrollo infantil; por lo tanto, para efectos de la investigación, se muestra un gran reto por parte del personal docente de la primera infancia, ya que se ve la necesidad de actualizarse continuamente para conocer las interacciones que benefician positivamente a esta población y así, poder mejorar la mediación que desarrolla.

En concordancia con los autores anteriores, Zapata y Ceballos (2010), determinan en su estudio, que la persona docente desde su formación requiere de un manejo de saberes teóricos y prácticos (el juego, pedagogía, metodologías activas, talleres, estrategias intencionadas) que fundamenten su labor educativa, así como ser comunicativa, respetuosa, tolerante, para que genere un ambiente de confianza, significativo y lúdico; que potencie el desarrollo integral y atienda las necesidades y características individuales; donde los niños y las niñas se sientan reconocidos, seguros y valorados en la multiculturalidad; bajo una visión de educación inclusiva. En relación con la investigación que se realiza, se destaca la importancia del rol que desempeña la persona docente y los diversos factores que influyen para propiciar ambientes relacionales oportunos; aspectos que se toman en cuenta en la propuesta de criterios pedagógicos, para que les sirvan de insumo en su mediación.

Finalmente, es importante hacer énfasis en la metodología de trabajo, ya que son las pautas u orientaciones que sigue el docente y determinan su mediación. En el 2015, Salinas y Alvarado realizaron una investigación donde tenían como objetivo presentar un diagnóstico situacional de la población en primera infancia de Guayas, Ecuador, así como teorizar acerca del desarrollo integral del niño y la niña considerando la estimulación temprana. Las autoras mencionan que por medio de la estimulación temprana se pueden mejorar las áreas del desarrollo en los niños y las niñas, incluyendo condiciones físicas, emocionales, sociales y cognitivas, además que, a través de esta metodología se potencia la psicomotricidad y el rendimiento escolar.

Los hallazgos de las autoras mencionadas son de gran relevancia para la presente investigación, ya que realizan un aporte acerca de las metodologías que benefician la mediación de la persona docente, para que esta pueda potenciar el desarrollo integral del niño y la niña, específicamente la estimulación temprana, siendo esta influyente en los ambientes relacionales. Sin embargo, para fines de este estudio, se utiliza la definición de estimulación oportuna la cual se define como “serie de actividades para desarrollar habilidades en las áreas motriz, cognoscitiva, sensorial, socioafectiva y de lenguaje con el objetivo de formar seres autónomos, inteligentes y adaptados al medio” (Asociación Mexicana de Estimulación Prenatal, Temprana y Acuática, s.f., p.4).

En relación con lo anterior, Barzola, Piosligua y Chenche (2017), en su estudio tenían como objetivo realizar un diagnóstico para conocer los aspectos que inciden en la estimulación infantil, con el fin de orientar de manera eficaz el desarrollo de habilidades y distintas destrezas en la niñez menor de 4 años; para ello trabajaron con 7 miembros del personal administrativo de dos instituciones, 7 docentes de educación inicial, y 60 madres de familia. De esta manera, concluyen que el profesional que labore con la población antes mencionada, debe contar con la formación necesaria a nivel teórica-técnica y pedagógica para desarrollar una mediación coherente según el grupo etario que atiende; así como propiciar ambientes favorables y una óptima potenciación. Además, indican que las docentes y las mamás no utilizaban ninguna guía para la estimulación infantil según la etapa del desarrollo, por lo que no lograban dar una atención pertinente. Por tanto, se relaciona con esta investigación, ya que destacan la labor de la persona docente para propiciar un ambiente de aprendizaje relacional oportuno que involucre a las familias, que sea contextualizado, atienda las necesidades de los estudiantes y promueva el desarrollo; enfatizando en la importancia de un sustento teórico y pedagógico que respalde y oriente su labor.

Investigaciones en el ámbito nacional. En el ámbito nacional, las autoras Ramírez, Patiño y Gamboa (2014) realizaron un estudio con el fin de conocer las percepciones de docentes y familias, con relación a la educación que se le brinda a la población menor de tres años. En el estudio concluyeron que, al grupo etario antes citado, se le debe potenciar su desarrollo cognitivo y emocional; así mismo, los ambientes de aprendizaje deben estar dirigidos en favorecer el desarrollo humano, respetando el ritmo de cada uno de los y las estudiantes. Por

otro lado, el estudio realizado por Ramírez, Patiño y Gamboa (2014), expone la necesidad que existe en las personas docentes de profundizar en conocimiento y formación en el desarrollo de niños y niñas pequeños, con el fin de poder potenciar y explotar sus habilidades. Del mismo modo, se habla de los vínculos afectivos entre la persona docente y los estudiantes, así como el trabajo integrado con las familias, como elemento fundamental para lograr un óptimo proceso de aprendizaje.

Complementando lo expuesto por las autoras antes citadas, se indica que durante los procesos de intervención pedagógica, para generar un ambiente cálido para la niñez, es necesario integrar las características del desarrollo humano, estrategias de protección, estimulación y aprendizaje, entre otros (Meléndez, citado por Ramírez, Patiño y Gamboa, 2014). Estos elementos son fundamentales para que los niños y niñas se sientan en un entorno seguro y les genere la confianza necesaria para desenvolverse en el medio, participar y relacionarse con sus iguales. Esta investigación permite comprender puntos importantes del trabajo con la población infantil menor de 3 años, dentro de los cuales se habla del papel de la herencia genética dentro del desarrollo humano, así como del vínculo y las relaciones afectivas que se generen entre la persona docente y sus estudiantes. Las afirmaciones anteriores permiten brindar una guía a los profesionales para mejorar sus prácticas pedagógicas.

Como se menciona en la investigación antes citada, las relaciones interpersonales entre la persona docente y los estudiantes son fundamentales para generar ambientes de aprendizaje; por lo tanto, en complemento a la afirmación anterior, Castro y Morales (2015) realizaron un estudio llamado “Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares”, teniendo como objetivo investigar acerca de los factores físicos y socioemocionales del ambiente que inciden en el aprendizaje de los estudiantes. Para dicha investigación participaron 307 niños y niñas en edades escolares de centros educativos públicos del país.

Uno de los grandes resultados que obtuvieron las autoras fue acerca de las características que deben tener las aulas como ambientes de aprendizaje, garantizando la educación emocional de los niños y niñas, y por lo tanto, generando aprendizajes significativos, atención e interés. Dentro de esta lista se encuentra “remitir a un ambiente tranquilo, participativo, acogedor, positivo, respetuoso, ordenado, aseado, motivador, amistoso, decorado, estético, divertido, entre otros” (Castro y Morales, 2015, p.25). Este estudio es de gran interés para la presente

investigación, ya que muestra desde la perspectiva de los niños y las niñas, cómo deben de ser y organizarse los ambientes para que estos sean verdaderamente de aprendizaje, dando una gran responsabilidad a la mediación pedagógica que la persona docente genera.

En complemento con lo expuesto sobre los conocimientos que deben tener las personas docentes, Castillo, Ramírez y Ruiz realizaron una investigación en el 2017, con el fin de conocer las percepciones de un grupo de estudiantes sobre las necesidades de formación docente que se presentan en cuanto a la atención y educación en la primera infancia. El estudio se llevó a cabo por medio de un cuestionario que fue aplicado a 43 estudiantes del V y VI nivel de Licenciatura de la Carrera de Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar de la Universidad Nacional. Su principal conclusión recae en la necesidad de que los docentes posean una formación contextualizada y pertinente que permita enfrentar la realidad de que los niños y niñas requieren de una atención y educación oportuna desde el nacimiento.

Con el hallazgo de las investigadoras, se recalca la importancia de que las personas docentes cuenten con herramientas que les permitan generar ambientes educativos más enriquecidos, tomando en consideración lo esencial que es la etapa de desarrollo antes de los 4 años. Para la presente investigación, es importante tomar en consideración los resultados de este tipo de estudios, ya que permiten tener una perspectiva de la opinión de profesionales que están finalizando su proceso de formación universitaria, y por tanto identificar las necesidades de formación que podrían seguir latentes para lograr una educación y atención realmente oportuna.

Continuando con esta idea de los vínculos afectivos dentro de los procesos de aprendizaje, Gutiérrez y Martorell (2019) por medio de una investigación sobre las necesidades y experiencias de las personas docentes que atienden a este tipo de población, obtuvieron como resultados que el afecto o cariño brindado a los niños y niñas es fundamental dentro de su desarrollo, tomando como referencia la teoría del apego. También, se hace especial énfasis dentro de este documento, que se debe contemplar el vínculo como una de las necesidades principales de los y las estudiantes.

Por otro lado, las autoras de esta última investigación, hablan del papel del adulto como pilar de este proceso infantil. Uno de los resultados obtenidos afirma que la persona docente debe estar capacitada emocionalmente para poder atender esas necesidades afectivas de los niños y las niñas. Este último elemento es de suma importancia ya que, si el adulto presenta una estabilidad y comprensión emocional personal, será capaz de poder transmitir la seguridad

necesaria a sus estudiantes; así como ser guía para que los mismos puedan llegar a una madurez emocional.

Por otra parte, Cárdenas en el año 2016 trabajó en una investigación, con el objetivo de realizar una propuesta con lineamientos que fueran de insumo para el Estado costarricense en apoyo a las políticas públicas, para mejorar la calidad en la educación y atención integral para el desarrollo de los niños y las niñas menores de 3 años. De esta manera, en su estudio interactuó con diversos especialistas en distintas áreas, personas que trabajan con la población etaria antes mencionada, programas educativos ya existentes, la Política Nacional para la Niñez y Adolescencia y el Código de Niñez y Adolescencia. Así mismo, la autora concluye que para lograrlo, es necesario crear conciencia en la sociedad sobre la importancia de establecer un trabajo colaborativo e interinstitucional para intervenir en la educación de la primera infancia, siendo un derecho y una oportunidad para el desarrollo humano; estableciendo propuestas contextualizadas que brinden acompañamiento en los primeros años de vida, que posean supervisión, monitoreo, evaluación y formación continua desde las familias (como primer agente educativo), personas encargadas y las personas docentes.

En relación con esta investigación, es preciso destacar la importancia de establecer una propuesta pedagógica que permita generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de los niños y las niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, de manera que oriente el trabajo de las personas que laboran con esta población etaria, tomando en cuenta el trabajo en conjunto entre las familias y el centro educativo. Así mismo, con dicho trabajo se pueda generar un impacto positivo en la sociedad y propiciar espacios de reflexión y conciencia sobre la primera infancia menor de 4 años.

Las conclusiones antes mencionadas, reflejan la necesidad de que las personas docentes posean suficiente formación en lo que respecta a la atención y educación integral de niños y niñas menores de 4 años; así como lo necesario que es propiciar ambientes oportunos donde se les estimule y potencie su desarrollo; teniendo en cuenta que para ello se requiere de una metodología apropiada y contextualizada. De esta manera, se sustenta la necesidad de la que parte la investigación y se establecen puntos de partida para el trabajo que se realiza.

Objetivos

Objetivo general

Propiciar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, por medio de la construcción de criterios pedagógicos sobre la mediación docente, desde un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico.

Objetivos específicos.

Determinar los retos que existen en relación con la atención integral y educación de la primera infancia desde la perspectiva de las docentes que atienden población menor de cuatro años en Costa Rica y su sustento curricular y teórico.

Identificar los criterios presentes en la mediación docente que utiliza el personal que atiende a niños y niñas menores de 4 años en Costa Rica y en Fundación Integra de Chile, según su perspectiva y el sustento curricular que los respalda.

Responder a los retos encontrados en relación con la atención integral y educación de niños y niñas del nacimiento a los 4 años, con la elaboración de una propuesta de criterios pedagógicos para generar ambientes relacionales oportunos.

Capítulo II

Marco conceptual

El tema que se desarrolla en la presente investigación aborda principalmente los conceptos de mediación pedagógica, criterios pedagógicos y ambiente relacional, los cuales son necesarios en la práctica docente con la población menor de cuatro años, por lo tanto, en este capítulo se ahonda en diversas temáticas que permiten la comprensión de dicho tema, siendo estas fundamentales para profundizar en la importancia y necesidad de una atención y educación integral en la primera infancia. Por otra parte, se abarcan conceptos como el desarrollo humano y los procesos de aprendizaje, con la finalidad de aclarar la visión que se tiene de niño y niña dentro del currículo pedagógico. Finalmente, se definen los conceptos de ambientes de aprendizaje, prácticas pedagógicas, mediación y metodología docente, los cuales engloban la finalidad principal de la investigación.

Es importante, para contextualizar mejor este capítulo, que se identifique en primer lugar la definición de primera infancia. Este concepto surge desde el campo psicológico, considerando a los niños y niñas como seres integrales, donde cada una de las áreas de su desarrollo están relacionadas entre sí, por lo tanto, su educación y atención no debe estar segmentada por dichas áreas. Esta definición abarca los primeros años de vida, sin embargo, no define una edad de corte, dado que busca señalar que una vez que el niño y niña pasa a la etapa escolar, sus características no cambian automáticamente, sino que continúan en el mismo proceso de desarrollo (Peralta y Fujimoto, 1998).

Dentro de la etapa de primera infancia, se encuentra la definición de bebé, la cual aborda las edades de la presente investigación. Peralta (2016B), hace referencia de que este concepto es creado de acuerdo con las vivencias históricas y sociales del lugar, además que el trato y la atención que recibe esta población menor de cuatro años depende de dichas creencias establecidas. De este modo, y de acuerdo con lo que señala la autora, el concepto de bebé se construye de acuerdo con el contexto general del espacio en el que haya nacido, el cual varía en cada ciudad, país, región, entre otros; y de igual forma, la atención que se le brinda al niño o la niña en esta etapa. Asimismo, antes de iniciar a conceptualizar los términos, es preciso aclarar la visión de niño y niña desde el nacimiento hasta los 4 años y cómo ha evolucionado la misma a lo largo del tiempo. Peralta (2016A) menciona que, en ciertas ocasiones dentro de los jardines

infantiles, los niños y niñas han sido expuestos a “situaciones muy limitadas y aisladas, otras cuasiexperimentales e incluso displacenteras, donde la pedagogía está literalmente ausente, y el desarrollo curricular con toda su coherencia y sinergia de factores, no está presente” (p.1).

Lo anterior, hace reflexionar sobre la necesidad de una pedagogía que le brinde oportunidades de aprendizaje a los niños y las niñas menores de 4 años, que no se vean sobre estimulados, o sub estimulados como ocurre actualmente en algunos casos. Por el contrario, se les debe ver como sujetos de derechos, sujetos de aprendizaje; como bien lo indica Peralta (2016A), se requiere plantear un currículo contextualizado, que aborde un diagnóstico previo, que se organicen las estrategias, se apliquen y por último se evalúen, con el fin de garantizar aprendizajes. De igual manera, la autora antes mencionada, recalca la importancia de que los docentes construyan sus propios principios pedagógicos, ya que así verdaderamente se les estaría “respetando la ‘persona’ que cada uno de ellos representa”. (Peralta, 2016A, p. 10)

Una vez explicados y analizados los conceptos de primera infancia, bebé y visión de niño-niña, es necesario abarcar la temática de desarrollo humano desde el nacimiento hasta los 4 años, ya que este es un factor indispensable para que la persona docente comprenda la forma en que aprenden y se van desarrollando los niños y niñas de dichas edades, de este modo su mediación pedagógica será más contextualizada según el nivel de desarrollo de la población de este grupo etéreo. A continuación, se detalla y analiza este tema fundamental.

Desarrollo humano del nacimiento a los 4 años

Es importante aclarar, que el desarrollo humano es un tema complejo, ya que es un proceso multidimensional donde intervienen distintos factores en la consolidación del mismo. Para reafirmar la premisa anterior y conceptualizar un poco el término de desarrollo, Abeya (citado por Kaplan y Korinfeld, 2001, p. 54) menciona que “es una transformación diferenciadora integral, secuencial, progresiva y pausada de las capacidades cada vez más complejas expresadas en funciones emotivas, intelectuales, y sociales” que suceden en las personas. Con base en lo anterior, se puede acotar que el desarrollo humano es un proceso que parte de lo simple a lo más complejo. Por su parte, Paniagua menciona que dicho proceso “se refiere a los aspectos internos del desarrollo que implican madurez y construcción mental” (2016, p. 82); asimismo, la autora resalta algunos ejemplos específicos como lo son el lenguaje,

visual y atencional; de manera global se habla del desarrollo cognitivo, socioemocional y físico; los cuales abarcan los ejemplos de Paniagua.

En el desarrollo de la primera infancia, no solo intervienen procesos fisiológicos, por el contrario, existe una dependencia del contexto donde el niño y la niña se desenvuelve; puesto que el “desarrollo depende de la estimulación, de la variedad y riqueza de experiencias que el niño, de esta edad tenga” (Paniagua, 2016, p. 83). Por tanto, la experiencia y el contexto son indicadores y oportunidades enriquecedoras para alcanzar un desarrollo integral.

Así mismo, Kaye (citado por Kaplan y Korinfeld, 2001) indica que “el bebé humano nace social en el sentido de que su desarrollo dependerá desde el principio, de los patrones de interacción con los mayores” (p. 64). Por esta razón, es necesario que el ambiente donde el niño y la niña se desarrolla sea favorable desde que nazca y le proporcione múltiples interacciones, que se le hable, que le permita explorar, que sea afectuoso y se establezca un vínculo de apego con la persona encargada de la niñez.

Cabe resaltar, que el primer ambiente donde se establece este contacto es en la familia; por tanto, a los padres, madres de familia o cuidadores según Kaplan y Korinfeld (2001), se les asigna esta responsabilidad, ya que “como adultos les corresponde organizar la experiencia del niño de diversas formas, siendo de crucial importancia el hecho de que atribuyan significados a las conductas para que estas lleguen a constituirse en acciones significativas” (p. 64). En primera instancia, recae la responsabilidad en los padres y madres, y luego este compromiso recae en la persona cuidadora, o persona docente que esté a cargo en el centro educativo al que el niño y la niña asista; dejando claro que lo idóneo sería una responsabilidad compartida; es decir trabajo en conjunto entre familia y centro educativo, a favor del desarrollo de la primera infancia.

Por otra parte, Paniagua (2016) menciona que a nivel neurológico, desde que el niño y la niña nace, en su cerebro están ocurriendo múltiples conexiones entre neuronas, llamadas sinapsis y conforme la edad avanza la producción de tal proceso es aún mayor, ya que poseen “una capacidad impresionante de mielinización entre neuronas, determinando que las conexiones sinápticas sean altamente veloces y eficaces. Todo este crecimiento cerebral se expresa en la cantidad de información que el niño de preescolar adquiere diariamente” (Paniagua, 2016, p. 84).

Es importante mencionar que cada sinapsis que ocurre en el cerebro, les permite la adquisición de nuevas conductas, acciones, aprendizajes de manera rápida; y esto se logra

gracias a la plasticidad que poseen en los primeros 6 años de vida (Paniagua, 2016). Por tanto, las interacciones que sucedan en el contexto donde la niñez se desenvuelva, provocarán un impacto estimulante y positivo a la producción de sinapsis.

Por otra parte, es necesario destacar que Chile en sus propuestas para la atención de la primera infancia menor de 4 años, ha tomado en cuenta el desarrollo humano para direccionar y plantear las propuestas pedagógicas, así como la creación de sus políticas públicas. Por esta razón, es un referente en el ámbito educativo costarricense. Así mismo, al analizar los lineamientos de la Fundación Integra, consultar a sus educadoras y agentes educativas (asistentes del aula), se podrá tener un panorama más claro sobre cómo Chile toma importancia al desarrollo humano, y cómo esto se implementa en la cotidianeidad de la práctica docente. Logrando así, que la propuesta que se genere, visualice el desarrollo humano como eje transversal, para que los criterios pedagógicos que se construyan, lo potencien de manera integral.

Procesos de aprendizaje en la primera infancia. Como se mencionó anteriormente, las conexiones sinápticas le permiten al niño y la niña la adquisición de nuevos aprendizajes gracias a la plasticidad cerebral que poseen a una temprana edad. Sin embargo, estas conexiones como bien se indicó, dependen de las interacciones y experiencias que se vivan; y en consecuencia, los procesos de aprendizaje dependen de ellas de igual manera, es decir, existe una interdependencia. Por su parte, Paniagua (2016) afirma que “el niño aprende simplemente con ser parte de diferentes actividades. Todo el magnífico desarrollo cerebral que se observa en niños hasta los 6 años, es porque esta etapa es plástica por excelencia” (p. 83).

Es importante acotar, que los procesos de aprendizaje están ligados directamente al proceso de plasticidad cerebral, ya que este depende de las interacciones, vivencias y experiencias que sucedan en el contexto donde está inmerso el niño y la niña menor de 4 años. Asimismo, la autora antes citada, menciona que existen períodos críticos, donde el cerebro está preparado de manera específica para la adquisición de nueva información y la construcción de nuevos aprendizajes. Este proceso es llamado ventanas de oportunidad, las cuales en un momento determinado se cierran (para continuar con la metáfora) pero no de manera definitiva, ya que el ser humano está en constante aprendizaje a lo largo de su vida; es decir, que vuelven

a abrirse las ventanas, pero en otro momento determinado. Por tanto, el aprendizaje se vivencia de manera más intensa en momentos específicos (Paniagua, 2016).

En complemento, Oates, Karmiloff y Johnson (2012) explican que los cambios que se den en los períodos sensibles, se ven influenciados por las condiciones ambientales que rodean a la niñez. Por ejemplo, la relación que se genera entre el niño o niña y su cuidador, depende de la calidad de la misma en los primeros años de vida, lo que se da al mismo tiempo que el periodo de mielinización acelerada, lo que significa que una acción incide en la otra. Asimismo, durante esta etapa, maduran distintas estructuras y procesos, primero lo hacen los circuitos inferiores y luego los superiores. Es por esto por lo que las experiencias deben adecuarse a las necesidades, de manera que permitan un óptimo desarrollo; luego del nacimiento son fundamentales las experiencias sensoriales, sociales y emocionales, y más adelante se requiere de otras experiencias más sofisticadas (Consejo Científico Nacional sobre el Desarrollo del Niño de la Universidad de Harvard, citado por Oates et al., 2012).

Por su parte, Luria (citada por Paniagua, 2016) indica que el aprendizaje ocurre en tres unidades funcionales a nivel cerebral. La primera unidad, corresponde al estado de alerta en el que se encuentra todo el cerebro ante cualquier situación o estímulo y ocurre desde el nacimiento hasta el primer año de vida. La segunda unidad funcional, analiza los estímulos que recibe el cerebro del ambiente, los integra e interpreta; se experimenta desde el nacimiento hasta los 8 años; y la tercera unidad funcional, corresponde a procesos más complejos como la función motora, así como funciones ejecutivas: planificación, atención, entre otras.

Los autores antes mencionados concuerdan en la siguiente premisa, que el aprendizaje se da en los niños y las niñas desde que nacen, y es el ambiente que los rodea, el que potencia tal proceso. Por tanto, es necesario que tanto los padres, madres, cuidadores y la persona docente que les atienda conozca lo anterior; ya que son responsables de cierta manera de potenciar dicho proceso en la niñez menor de 4 años (Kaplan y Korinfeld, 2001 y Paniagua, 2016).

De igual forma, es preciso aclarar que los procesos de aprendizajes son complejos y en estos influyen diversos factores tanto internos como externos. Según Pozo y Montero un “desarrollo adecuado del proceso comprende al menos nueve: motivación, interés, atención, adquisición, comprensión e interiorización, asimilación, aplicación, transferencia, evaluación” (citado por Yáñez, 2016, p. 72)

Es preciso acotar, que cada una de las investigadoras conozca acerca de los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, ya que los criterios de mediación pedagógica que se pretenden generar son para favorecer los ambientes relacionales para niños y niñas de dichas edades. Por tanto, es responsabilidad de todas poseer tal conocimiento, con el fin de garantizar una investigación enriquecedora que favorezca a la primera infancia.

Una vez entendido el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, es necesario que toda persona docente aplique estos conocimientos en la atención y educación de sus estudiantes, de este modo su intervención será contextualizada y propia para cada grupo etario. Por lo tanto, a continuación se definen los conceptos de atención integral y educación en la primera infancia.

Atención integral y educación en la primera infancia

Para iniciar, es necesario aclarar la diferencia que existe entre atención a la primera infancia y educación de la primera infancia. Muchos autores hacen referencia a estos conceptos, los cuales han generado confusión, sin embargo, Marco (2014) hace una aclaración. El autor menciona que atención se refiere a la relación interpersonal entre el adulto encargado y el niño o la niña, las cuales incluyen acciones de control de niño sano, nutrición, sanitarios, estimulación temprana y desarrollo socioemocional. Por otro lado, educación hace referencia al proceso de enseñanza aprendizaje, que incluye la cobertura de contenidos, desarrollo de competencias, conductas y destrezas, así como la inserción del niño y niña en la sociedad.

Lo anterior deja en evidencia que estos conceptos son distintos y abordan elementos diferentes, sin embargo, van de la mano para un desarrollo integral adecuado de los niños y las niñas. Cabe aclarar que, en cada uno de ellos, existe la participación de diferentes profesionales, incluyendo sus familias. Cada uno de ellos, desde su área, se encargará de velar por cada necesidad en la vida de los niños y las niñas, para que se desarrollen de una forma natural y oportuna.

La Convención de los Derechos Humanos (1969), habla un poco sobre esta temática, mencionando en ella la obligación de los estados de garantizar una atención adecuada a la niñez desde el momento de su nacimiento, la cual debe brindarse de forma integral a todos los niños y las niñas, por lo tanto, incluyen servicios de salud, educación, y participación de cualquier

actividad que se realice. Es necesario expresar que todo esto se habla en términos legales, en normativas que protegen y defienden a la niñez como merecedores de una atención adecuada durante su infancia. Cada país posee su propia normativa legal que hace referencia a los derechos que los niños y las niñas poseen, así como un manual para el profesional de cómo debe ser su accionar en la atención y educación de esta población.

Un aspecto importante que debemos mencionar es que, los países poseen instituciones públicas y privadas que se encargan de brindar servicios de educación y atención a la primera infancia. Algunas de estas instituciones cuentan con médicos, docentes, trabajadores sociales, psicólogos, y demás profesionales que buscan ofrecer sus servicios en pro de esta población. Existen también otro tipo de modalidades no formales que atienden a niños y niñas; Marco (2014) hace referencia a madres o agentes comunitarias que ofrecen su tiempo y atención a esta población, sin embargo, esta modalidad no formal suele no responder a las pautas curriculares de cada país.

Como bien se menciona, la atención y la educación de la primera infancia es un derecho que posee la niñez desde el momento de su nacimiento, y es necesario que los padres, madres de familia, y encargados tengan conocimiento de los mismos y hagan valer los derechos que sus hijos e hijas poseen. El objetivo de una buena atención y educación no sólo está a cargo de los profesionales, también, las familias son los encargados de velar por el desarrollo de sus hijos e hijas. No se puede olvidar que el hogar y la familia son el primer agente educativo que poseen los niños y las niñas, y que es aquí donde comienza su desarrollo, en manos de sus padres, madres y personas encargadas.

Existen muchos involucrados en lo que a esta temática hace referencia, por eso es de suma importancia la divulgación de información a las familias sobre los derechos que posee la niñez, así como sus obligaciones como cuidadores. Es necesario recordar, que la prioridad es el desarrollo oportuno de los niños y las niñas, por lo tanto, es deber de todos los que les rodean de responder a esas necesidades. Así mismo, como se recalcó el papel de la familia en los párrafos anteriores, con respecto a la atención y educación integral de la primera infancia, el papel que el docente desempeña es fundamental, ya que según Quintero, Gallego, Ramírez y Jaramillo (2016) debe proporcionar un “conjunto de acciones destinadas a potenciar, estimular y/o desarrollar todas las dimensiones del desarrollo infantil, para que pueda desenvolverse de manera armoniosa en las relaciones que establezca consigo mismo, con los otros en la cultura a

la cual pertenece” (p. 25); lo anterior responde a elementos indispensables para brindar una educación integral a la niñez menor de 4 años.

Por consiguiente, para lograr una atención y educación integral, los autores antes citados proponen los siguientes factores, entre ellos, la formación docente, la creación de ambientes de aprendizaje intencionados, currículos contextualizados, evaluación constante; así como el trabajo en conjunto con la familia; es decir se debe concebir como un proceso educativo holista que involucra distintos elementos vitales, siendo los principales beneficiados los niños y las niñas. (Quintero, Gallego, Ramírez y Jaramillo, 2016).

Importancia de la educación de la primera infancia. Ligado a la necesidad de atención y educación de la primera infancia, diversas investigaciones han concluido que la asistencia o no a un programa educativo tiene grandes impactos en las personas, tanto a nivel de desarrollo como de realización personal y profesional a futuro (Blanco, 2005). Sin embargo, es importante destacar, que más allá de recibir una educación antes de los 4 años, la calidad y pertinencia que está posea, puede llegar a impactar incluso de forma negativa.

Peralta (2016D) explica que existe una gran diferencia a nivel cerebral entre “un niño que se crió en un ambiente enriquecido, con uno carente de afectos y oportunidades interesantes” (p.1); sin embargo, a pesar de que se han hecho grandes esfuerzos con relación a la atención de la primera infancia, los niños y niñas se siguen viendo desde una perspectiva de objetos y no de sujetos. A raíz de esto, la atención brindada es meramente de estimulación, dejando de lado la parte de la educación y el aprendizaje, por tanto, muchas veces no se toma en cuenta el desarrollo y los procesos de aprendizaje que se explicaron anteriormente.

Según Blanco (2005) hay cuatro fundamentos que respaldan la importancia de la educación oportuna en los primeros años de vida. En primer lugar, esta tiene un papel importante en el desarrollo humano y social, por cuanto permite que los niños y niñas empiecen a explorar sus habilidades y generen nuevas destrezas. Por otra parte, en esta etapa se construyen las bases para aprendizajes futuros. Como tercer punto, la educación de la primera infancia permite “equiparar la igualdad de oportunidades” (Blanco, 2005, p.20), buscando que todos los estudiantes construyan los mismos aprendizajes. Por último, se habla de que la inversión en los primeros años de vida tiene una retribución social a futuro, ya que fomenta en los niños y niñas la importancia de la educación.

Como se mencionó anteriormente, los primeros años de vida de una persona son fundamentales en el proceso de aprendizaje. La educación en la primera infancia “cumple con una función transmisora y transformadora y tiene la responsabilidad de abordar conocimientos enriquecedores de los posteriores aprendizajes, pero a su vez, con importancia en sí mismos” (Pitluk et al., 2002, p.7). Por tanto, la educación en niños y niñas menores de 4 años no solo beneficiará su desarrollo en el momento, sino que formará bases importantes para sus próximos aprendizajes.

Por otra parte, cabe destacar que la institución educativa tiene la función de brindar propuestas pedagógicas y su importancia recae en que incluso las actividades propias de la “crianza” deben permitir la construcción de aprendizajes. Con niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, todos los espacios deben permitir la exploración y el descubrimiento, porque en estas edades se aprende incluso cuando se da de comer o cuando se cambia el pañal (Pitluk et al., 2002).

Entendiendo la importancia de la educación en la primera infancia, así como diferenciando los conceptos educación y atención, es relevante ahondar en qué y cómo deben ser los ambientes que generan los educadores para poder desarrollar su proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, el siguiente apartado contiene diversos conceptos para comprender la relevancia que tiene el ambiente de aprendizaje en la primera infancia.

Ambiente de aprendizaje del nacimiento a los 4 años

El concepto de ambiente oportuno puede variar dependiendo de la persona que lo utilice, sin embargo, en el ámbito educativo para niños y niñas del nacimiento a los 4 años existen aportes teóricos importantes en cuanto al ambiente de trabajo. Primeramente, es importante entender que el ambiente de aprendizaje es un conjunto de elementos que, no solo se refiere al espacio físico de un aula y sus elementos, sino que también lleva consigo un conjunto de experiencias que se inician con la indagación y las interacciones con los demás (Ferro, 2004).

Un ambiente incluye un conjunto de elementos que interactúan entre sí, con respecto a ello Ferro (2004) menciona que el ambiente en su totalidad lleva una gran complejidad, por lo tanto, se hace muy difícil abarcarlo todo al mismo tiempo. La autora propone que la persona docente debe “enfocar la mirada en una parte delimitada del ambiente y garantizar que tal parte

refleje su complejidad” (p. 11), esto como parte de un ambiente oportuno para el desarrollo integral del niño y la niña.

Bergen, Reid y Torelli (2001) mencionan que un ambiente oportuno para niños y niñas menores de 4 años debe ser flexible a las variaciones, así como adaptable a las necesidades de los estudiantes. Además, ellos exponen la importancia de que los ambientes deben responder a los valores y metas de las familias de los estudiantes. Por tanto, se vuelve de gran importancia el rol que la persona docente asuma en cuanto a conocer e investigar el contexto en el cual se encuentra inmerso cada uno de sus estudiantes.

Asimismo, reforzando la idea del autor anterior, García (2014) habla de un ambiente de aprendizaje contextualizado a la realidad de los niños y niñas, para el cual menciona el siguiente criterio a tomar en cuenta: “el ambiente es dinámico, se planea en función de los requerimientos de cada una de las experiencias de formación del educando, de sus necesidades, intereses y proceso de aprendizaje” (p.66). De modo que se pueda cumplir, es importante que la persona docente considere al niño y niña como un ser individual, en un contexto específico y con una edad que responde a ciertos procesos de desarrollo y aprendizaje, en todas las decisiones que se tomen para la construcción de un ambiente oportuno para sus estudiantes. (Bergen, Reid y Torelli, 2001).

Debido a la complejidad de elementos que conforman un ambiente de aprendizaje, este puede dividirse en distintas dimensiones: dimensión funcional, dimensión temporal, dimensión relacional, dimensión física, infraestructura, espacio exterior e interior y mobiliario (Castillo y Castillo, 2016). Sin embargo, se debe recalcar que cada una de estas dimensiones se encuentran relacionadas e interactúan entre sí, por lo cual se encuentran integradas dentro de un solo ambiente de aprendizaje, se caracterizan en forma separada para fines de investigación y profundización del tema.

El concepto de ambiente, como bien se ha mencionado, abarca diversas dimensiones, pero para fines de esta investigación, se profundizará en la dimensión relacional. Castillo y Castillo (2016) exponen la dimensión relacional como la parte del ambiente que abarca todas las relaciones que se establecen en las experiencias de aprendizaje; esta dimensión “genera relaciones empáticas, amorosas y sensibles” (p.102), por lo tanto, el docente mediador debe tomar en cuenta la comunicación y participación de los niños y niñas, de modo que se establezcan relaciones afectivas.

Además, complementando la dimensión relacional, Guzmán (2011) expone que esta se encuentra bajo la responsabilidad del docente como principal mediador. Ampliando un poco más esta idea, la autora explica que esta dimensión inicia desde la postura del docente como, sus interacciones con los niños y las niñas, la propuesta pedagógica que realiza, y la apertura de los espacios que propone para las interacciones entre los mismos estudiantes. Continuando con esa idea, se puede concluir que el docente es esa puerta para generar esos ambientes oportunos que se describen anteriormente, con las interacciones entre los actuantes del proceso.

A partir del concepto de ambiente construido en este apartado, a continuación, se presentarán una serie de criterios que se pueden tomar en cuenta para que un ambiente para niños y niñas del nacimiento a los 4 años sea oportuno.

Criterios pedagógicos para generar ambientes oportunos. En primer lugar, es importante definir qué se entiende por criterio pedagógico. Según Citarella y Todone (2011) un criterio es un principio orientador de la acción, que permite tomar decisiones para una posterior intervención. Un criterio para que sea pedagógico debe incluir una serie de componentes que permiten diferenciarlo de los demás; estos componentes son “la puesta en situación, los procesos formativos y las prácticas de intervención” (p.4) y tienen que ver con la contextualización del espacio, la toma de decisiones y la parte específicamente práctica pedagógica.

Para efectos de estudio y comprensión, este apartado estará dividido en ambiente físico y ambiente socioemocional (el cual incluye la dimensión relacional), con el fin de poder determinar con mayor exactitud estos criterios. Sin embargo, es importante comprender que, al momento del trabajo con los niños y niñas, el ambiente se vuelve un todo donde cada uno de sus elementos interactúan entre sí.

Según mencionan Bergen, Reid y Torelli (2001) el ambiente físico incluye diversos elementos, como materiales, espacios, equipo, objetos entre otros. Estos autores exponen una serie de criterios generales que deben estar dentro de un ambiente físico para niños y niñas en edades menores, entre ellos están “un ambiente estéticamente agradable, seguro y promotor de la salud, confortable, conveniente y flexible, espacioso para el movimiento y los cambios físicos, con variedad de accesibilidad para los materiales” (p.30).

En este espacio físico, según lo explica García (2014), es donde ocurren todas las interacciones de los niños y las niñas, tanto con los objetos, con la docente y con sus

compañeros. Entendiendo esta función del entorno físico, el espacio es ese puente que va a influir en los procesos de aprendizaje, que va a satisfacer las necesidades, intereses y aspiraciones del grupo y de la docente. Es importante mencionar que, todos estos criterios deben tomarse en cuenta antes de la integración del grupo al aula, es decir, la docente debe velar por la seguridad física de sus estudiantes, y posterior a la integración del grupo, generar esa seguridad y confianza dentro del espacio físico y los niños y niñas. Además, cuando un espacio físico no cumple con todos los requerimientos mencionados, la persona docente es la encargada de buscar las opciones y realizar las adaptaciones y ajustes necesarios para que el aula cumpla con los factores básicos de bienestar y aprendizaje para los estudiantes.

El ambiente socioemocional es esencial para el desarrollo de los niños y niñas, así como para la relación docente-niño, ya que por medio de este se generan interacciones sociales dentro del aula. Bergen, Reid y Torelli (2001) exponen cinco componentes esenciales para construir un ambiente socioemocional positivo, los cuales son “conocer las necesidades básicas de cuidado, crecimiento y seguridad de los niños y niñas, proporcionar interacciones sociales individualizadas, receptivas y lúdicas, facilitar la autonomía, promover las habilidades sociales entre compañeros, promover la participación de la familia dentro de la clase” (p.33).

Retomando la idea de ambiente socioemocional, García (2014), hace énfasis sobre un ambiente basado en la afectividad, contacto físico y amor dentro del aula. Basado en las palabras de María Montessori, García propone que los ambientes dentro del aula preescolar deben enfocarse en promover la confianza y seguridad de los niños y las niñas con la persona docentes; esto con el fin de que los procesos de aprendizaje sean más naturales y menos tensos y estresantes.

Peralta (2016C) expone ciertos principios pedagógicos específicos para edades desde el nacimiento hasta los 3 años, donde pretende una intencionalidad pertinente en los ambientes de clase, tanto a nivel físico como en interacciones afectivas y cognitivas. En uno de estos principios se destaca la importancia de ver al bebé como el centro del proceso educativo, como un ser humano activo con derecho a recibir una educación pertinente, que necesita satisfacer sus necesidades físicas, cognitivas y afectivas.

Con respecto a las estrategias de aprendizaje para bebés, la autora menciona que parte de los criterios pedagógicos es que la persona docente plantee situaciones de aprendizaje de tipo experimentales, donde el niño o niña aprenda a través de sus propias experiencias. Además,

estas estrategias deben ser acordes al nivel de desarrollo del bebé, por lo tanto, deben ser placenteras e interesantes, donde el niño o niña se sienta cómodo y se desenvuelva en un ambiente lúdico. Peralta (2016C), menciona claramente que los ambientes no deben ser sobre-estimulantes ni estresantes para el bebé, de modo que no se afecte la estabilidad y serenidad del niño o niña.

La autora destaca como uno de sus principios pedagógicos que el ambiente para estas edades debe ser lo más natural posible, que sea acorde al contexto donde se desenvuelven los niños y niñas, de modo que les resulte familiar y se puedan sentir seguros. Además, el ambiente debe ser variado y real, donde puedan experimentar tanto en clases cerradas como abiertas, teniendo relación con objetos concretos de la naturaleza que tengan variedad de olores, colores y texturas. Por otra parte, Peralta expone que el personal docente debe ser amoroso en todo momento, buscando crear una relación afectiva positiva con el bebé, que le demuestre confianza y seguridad para desenvolverse con serenidad en el ambiente educativo.

Para poder abordar de forma más específica los criterios pedagógicos para generar ambientes oportunos del nacimiento a los 4 años, a continuación, se presentarán una serie de recomendaciones para el ambiente expuestas por Bergen, Reid y Torelli (2001), las cuales se encuentran divididas en etapas específicas del desarrollo del niño y la niña.

Los primeros 3 meses de vida.

- Los grupos deben ser pequeños, de modo que la persona docente pueda conocer las necesidades básicas de su grupo, así como interactuar de forma personal con cada bebé.
- Los colores de las mesas, paredes, pisos y demás estructuras deben ser cálidas y armoniosas.
- Se deben presentar colores brillantes y variedad de texturas en áreas con almohadas, alfombras y otros materiales.
- Cuando los niños y niñas se encuentran explorando el ambiente es preferible que se mantengan las luces bajas y que se mantenga un espacio libre para sus movimientos.
- Para una mejor interacción con el personal docente las sillas o las mecedoras deben tener flexibilidad de posiciones, para que los bebés tengan una mejor exploración visual y logren mantener el contacto con los rostros de sus docentes.

- Para atender las necesidades básicas es importante tener superficies y materiales impermeables o fáciles de lavar, además de tener acceso fácil al agua y los implementos de uso personal y aseo del bebé.
- El área de dormir debe ser aparte del área de juego, y debe existir una cuna individual para cada bebé.

De los 3 a los 6 meses.

- Variar las posturas de los bebés conforme a sus necesidades. Lo mejor es mantenerlos en el suelo con apoyos físicos como almohadones o alfombras.
- Proveer sillas donde los niños se mantengan en posiciones verticales. O bien, mantenerlos sentados sobre las piernas del docente, siempre y cuando este se encuentre cómodo. Estas posturas deben ser utilizadas durante períodos cortos y específicos de la jornada.
- Para mejorar la habilidad de tocar y manipular los objetos, estos deben estar a su alcance de visión y tamaño. Primeramente, los objetos deben ser para llevarlos a la boca, después aprenderán a tomarlos y agitarlos. Además, los materiales deben estimular el área sensoriomotriz.
- A pesar de que los niños a esta edad no reconocen su imagen, tener un espejo a su altura promoverá interacciones con otros rostros y juegos faciales (risas), además que poco a poco empezarán a identificar su imagen.

De los 6 a los 9 meses.

- Los espacios para el juego deben estar delimitados, de modo que puede explorar y manipular diversos objetos de forma libre y segura.
- Para estimular los esquemas del pensamiento, se recomiendan objetos que se puedan examinar, batir, golpear o tirar.
- A estas edades es preferible utilizar menos las sillas y dejarlos libres en espacios confortables con almohadas y alfombras.

De los 9 meses al primer año.

- En estas edades los niños y niñas comienzan a ponerse de pie o incluso caminar, por lo tanto, el ambiente debe ser seguro para que puedan explorar su área motora, logrando ponerse de pie y caminar alrededor de algún mueble. En este momento de su desarrollo los bebés logran mantenerse periodos más largos de juego sin interrupciones.
- En este ambiente los objetos deben ser variados, pero no llegar a abrumar en cantidades. A estas edades los niños y niñas frecuentemente tienen preferencias por ciertos objetos, por lo tanto, estos deben ser duraderos y seguros. Se pueden comenzar a incluir muebles con gavetas (al alcance de los niños), cajas con diversidad de materiales, de modo que los niños tengan que esforzarse más para obtener el objeto deseado.
- Deben existir espacios donde los niños y niñas puedan subir y bajar rampas, escalar, pasar por túneles, subir y bajar escaleras. Es importante aclarar que en estos espacios el personal docente debe decidir cuáles niños pueden hacerlo solos o cuáles necesitan de más ayuda, pero siempre siendo parte del ambiente; todos estos espacios deben ser seguros y forrados.
- Los espacios para juego con objetos y más quietos deben estar separados del ambiente donde los niños y niñas caminan, se arrastran o escalan.
- Se deben implementar los instrumentos musicales, ya que son objetos que estimulan la experimentación.

Primer año de vida.

- En estas edades los muebles deben ser mucho más estables, ya que los niños y niñas comienzan a caminar con más independencia.
- Los elementos para el desarrollo físico deben aumentar su dificultad, además de estar en un lugar espacioso, ya que más niños estarán caminando y jugando allí.
- Las interacciones sociales cobran mucha más relevancia a estas edades, por lo tanto, se deben promover juegos entre el adulto y los niños. Además, materiales que los niños y niñas puedan utilizar en conjunto, como bloques o legos para construir.
- Deben aparecer muchos más objetos que sean fáciles de cargar y poner meter dentro de canastas o bolsas.

- A partir de esta edad todos los objetos deben tener variedad de colores, tamaños, pesos y temáticas, de modo que puedan interactuar con los demás compañeros mediante los materiales.
- Se pueden comenzar a mostrar libros de vinil o laminados, que reflejen la diversidad cultural, objetos y animales familiares para el niño o la niña. Además, se pueden pegar en las paredes murales o fotos que muestran su mundo, se debe recordar que estos deben estar a la estatura del estudiante.
- Para las habilidades de motora gruesa se pueden implementar carros o vagonetas que los niños y niñas puedan empujar.
- Debe existir un área sensorial, con elementos como arena, agua, crema o pintura.
- Las pilas deben ser acordes a la estatura de los niños y niñas, de modo que puedan lavarse sus manos con facilidad.

Segundo año de vida.

- Para promover las interacciones sociales y el juego de roles, se pueden implementar los disfraces de profesiones.
- En el ambiente se pueden proveer tinas de agua, donde los niños y niñas puedan jugar con variedad de objetos.
- La implementación de hojas y crayones para el garabateo y dibujo libre deben ser indispensables.
- Para las habilidades de motora gruesa deben utilizarse bolas de diferentes tamaños y pesos, para que las puedan patear, lanzar y apañar.
- La docente debe interactuar mediante diferentes ritmos de música.
- Implementar el uso de plasticina para juego libre o con moldes y cortadores, y juegos de rompecabezas grandes.
- En el área de libros se pueden implementar los audiocuentos.

Estas son algunas recomendaciones que los autores muestran para un ambiente oportuno. Sin embargo, es importante que el personal docente vaya implementando cada espacio, material u objeto de forma progresiva, según el nivel de desarrollo y aprendizaje de sus niños y niñas. Se debe recalcar, que si los estudiantes avanzan de nivel no se deben quitar los

objetos que ya saben utilizar, sino más bien se agregan a ese mismo espacio los materiales nuevos.

Es importante que tanto las investigadoras, como todo el personal que brinda atención y educación a la población menor de 4 años tengan conocimiento sobre los criterios pedagógicos para generar ambientes oportunos para niños y niñas del nacimiento a los 4 años, ya que en ellos se puede identificar la intencionalidad pedagógica de la atención y educación a la primera infancia, visualizando al niño y la niña como seres activos con derecho a una educación pertinente y oportuna.

El ambiente de aprendizaje es fundamental para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje con los niños y niñas, pero para que este pueda ser parte de la educación y atención de la primera infancia, debe ser construido y mediado por la persona docente. Por lo tanto, en este punto entra en juego las prácticas pedagógicas y la mediación que la persona educadora lleve a cabo dentro de su ambiente; a continuación se definen estos conceptos.

Prácticas pedagógicas

Cuando se habla de prácticas pedagógicas se refiere específicamente a la mediación docente y, como bien se sabe, cada interacción varía en contenidos y abordaje de acuerdo con el contexto en el que se encuentra. Muchas veces, la idea o el concepto de “prácticas pedagógicas”, se ve ligeramente confundido con el acto de hacer una actividad con el grupo o de cuidar a los niños y niñas; sin embargo, el concepto antes mencionado va más allá de eso. A lo largo de este documento, se han tocado puntos específicos y muy importantes, que conllevan a la comprensión de los elementos fundamentales que incluyen las apropiadas prácticas pedagógicas.

Para adentrarse un poco más en la idea de prácticas pedagógicas, Brailovsky, Herrera, Salinas y Santa Cruz (2002), exponen en su libro sobre Enfoques en la Educación Inicial que, dentro de la corriente constructivista, no se habla de recetas propiamente, ya que esta palabra conlleva a un conjunto de pasos e ingredientes a seguir, sin embargo, los autores exponen la idea de pensar en la “intervención pedagógica” como una receta donde se puedan variar los ingredientes y el orden de los mismos. Considerando esta idea, y poniendo de ejemplo el caso de un docente de preescolar; al tener un claro concepto de la población a la que atiende, las necesidades e intereses que los mismos poseen y las adaptaciones que debe realizar al currículo,

se procede a planificar una serie de estrategias para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

Continuando con la idea expresada por los autores, se puede tomar en consideración que, uno de los primeros pasos en la práctica pedagógica no es la planificación de estrategias, sino más bien la contextualización de la población. Cuando se habla de contextualización de la población, se refiere específicamente a conocer a nuestros estudiantes, sus familias, su sociedad, las necesidades de esa población y los intereses. Una vez realizada esta contextualización, la planificación de estrategias se vuelve aún más sencilla.

Un aspecto muy importante, y que a veces se deja un poco de lado, es que la educación es un derecho de los niños y las niñas. Van Leer (2008), expresa que, en los procesos educativos se han involucrado muchas personas, y se habla de la niñez como “sujetos” del aprendizaje, sin embargo, no se habla tanto de los mismos como merecedores de una educación de calidad. Esta idea planteada por Van Leer, hace reflexionar sobre si las prácticas pedagógicas responden a los derechos que la población menor de cuatro años merece. Al profundizar poco a poco en esta idea, se determina que no sólo es ir a un aula y cuidar de los estudiantes, no es sólo llevar una actividad para entretenerlos; sino más bien, y de acuerdo con el autor, la educación debe responder a las necesidades e intereses de los mismos, debe generar ambientes oportunos que potencien aprendizajes significativos. Del mismo modo, los profesionales a cargo de trabajar con niños y niñas, deben tener conocimiento de las políticas educativas que resguardan a las personas menores de edad.

Las prácticas pedagógicas son actos de responsabilidad por parte de las personas a cargo, esto porque el desarrollo de la niñez es estimulado y potenciado en cada estrategia y vivencia que se realice, por lo tanto, las personas docentes tienen bajo su cargo la responsabilidad de generar experiencias oportunas para sus estudiantes. Por otro lado, las instituciones que brindan servicios de educación a esta población menor de cuatro años, deben responder a las necesidades que poseen esos niños y niñas en esa edad, conocer su desarrollo, cuáles estrategias son las más adecuadas, comprender las respuestas de los mismos ante la aplicación de las estrategias y demás componentes de dichas prácticas.

La constante capacitación de los profesionales a cargo de brindar estos servicios, en diversos temas actuales sobre la primera infancia, es otro punto importante. Hoy en día la sociedad está en constante cambio, los tipos de familias, los estilos de crianza, así como los

niños y las niñas y sus intereses. De este modo, los docentes y demás profesionales deben tener las herramientas adecuadas para poder satisfacer esas necesidades, tanto de las familias como de los niños y las niñas.

Se concluye que las prácticas pedagógicas se refieren en mucho al compromiso del docente con sus estudiantes, y ese compromiso se ve reflejado en su accionar. Estos procesos son largos y requieren mucho trabajo, la contextualización de la población, planificación de estrategias, aplicación del plan y evaluación del mismo, pero esencialmente la potenciación del desarrollo del niño y la niña por medio de interacciones cognitivas y afectivas en ambientes de aprendizaje afectivos y efectivos. Por otro lado, los profesionales nunca deben olvidar dos puntos: la niñez como centro del proceso de aprendizaje, y como sujetos de derechos de una educación de calidad.

Como bien se ha venido desarrollando, el análisis de los lineamientos de la Fundación Integra permite visualizar de una forma más concreta el cómo deben ser esas prácticas pedagógicas con los niños y las niñas. Esta institución, posee una vasta trayectoria, capacitación y formación de profesionales, los cuales serán de un gran enriquecimiento para la investigación. Por otro lado, este análisis permite identificar cuáles prácticas son las más oportunas para trabajar con la población de Costa Rica, tomando en cuenta puntos en común y puntos en diferencia, entre la educación de nuestro país y la educación que se brinda en Chile.

Mediación docente. La mediación docente “... se basa en saber utilizar los contenidos y tratar diferentes temas con el fin de hacer de la enseñanza y el aprendizaje un momento de gran interés para el educando... además de utilizar su creatividad para hacer más agradable esa interacción” (León, 2014, p.140). El papel del docente en la educación de la primera infancia es mediar el proceso pedagógico y acompañar a los niños y niñas en todas las experiencias de aprendizaje que se generen, tomando en consideración las prácticas pedagógicas.

Asimismo, Ríos (citado por Parra, 2014) expone que la mediación docente no es solo la forma en que se transmiten los contenidos u objetivos de aprendizaje, sino que incluye guía y la orientación pedagógica de la persona docente, donde esta toma en cuenta las necesidades de cada niño y niña. Por lo tanto, el autor define la mediación docente como:

Experiencia de aprendizaje donde un agente mediador (padres, educadores), actúan como apoyo y se interponen entre el aprendiz y su entorno para ayudarle a organizar y a desarrollar su sistema de pensamiento y facilitar así la aplicación de nuevos instrumentos intelectuales a los problemas que se le presenten (p.157).

Por otra parte, así como la persona docente es la encargada de ser el mediador en el aprendizaje, Ibarriola y Redín (2013) exponen que la mediación debe tener componentes afectivos y sociales favoreciendo las relaciones interpersonales, por lo tanto, su concepto también incluye la resolución oportuna de conflictos, siendo la mediación docente:

...Un procedimiento para resolver conflictos pero al mismo tiempo trata de generar en profesores/as y alumnos/as el deseo, los motivos o el impulso necesario para convivir desde la reciprocidad, la cooperación, la responsabilidad social, además de propiciar un buen ambiente de convivencia y recuperar el sentido de comunidad. (p.368)

Sin embargo, para que la mediación docente sea pedagógica, deben existir componentes de promoción y acompañamiento en el aprendizaje. Por lo tanto, Prieto (2017) expone la mediación pedagógica como “una mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje, es decir, la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de uno mismo, desde el umbral del otro, sin invadir ni abandonar” (p.10). Además, el autor menciona que la tarea del docente como mediador pedagógico termina hasta que los y las estudiantes hayan adquirido habilidades que les permitan continuar el proceso de aprendizaje solos.

En este sentido, el docente de primera infancia debe tener el objetivo de integrar los valores, el acompañamiento y la pedagogía, todo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pitluk et al., 2002). Sin embargo, más allá de cumplir con fines académicos, el vínculo afectivo que construya la persona docente es fundamental en el desarrollo de los niños y niñas menores de 4 años.

El tipo de vínculo y el estilo de comunicación que el docente pone en juego y transmite con cada una de sus actitudes implican una enseñanza sobre los modos de interacción y el mundo que los niños van aprendiendo cotidianamente. Los pequeños aprenden sentimientos y

actitudes sobre las personas, así como los hechos sobre el mundo y las formas de solucionar problemas a través del modo en que son atendidos (Pitluk et al., 2002, p.12).

Si bien el docente se encarga de generar experiencias de aprendizaje, con niños y niñas menores de 4 años la calidad de las interacciones es un aspecto fundamental, del cual los niños y niñas también van a construir aprendizajes. En complemento, parte de la mediación docente recae en la necesidad de potenciar día a día las competencias que como docentes se posee y tener un continuo aprendizaje que enriquezca las experiencias que se vayan a generar.

Fundación Integra (2017) explica que, para mejorar la mediación docente dentro del aula, es necesario que los docentes tengan experiencias que promuevan el trabajo en equipo, el respeto a la diversidad, la participación, el desarrollo de talentos y la retroalimentación. Lo anterior, con el fin de que los docentes puedan desarrollarse tanto personalmente como profesionalmente y de esta manera puedan también, promover estos espacios dentro de sus estudiantes.

Resulta indispensable la definición planteada y los aspectos que incluye el concepto de mediación docente, ya que en la investigación se debe tener claridad del significado de los criterios que se abordarán. Asimismo, comprender la amplitud de la mediación docente permitirá analizar de forma crítica las prácticas que realizan las docentes chilenas y comprender que la mediación docente, depende en gran medida de la etapa de desarrollo en que los niños y niñas se encuentran y del contexto y la realidad que viven diariamente.

Metodología de trabajo. Aunado a lo anterior, la metodología de trabajo es un elemento importante de la mediación docente, ya que esta es la manera que utiliza el docente para abordar un nuevo aprendizaje, “lo componen todas las estrategias, actividades y dinámicas que utiliza el profesorado, para motivar al estudiantado y para empezar de una forma creativa las lecciones” (León, 2014, p.145). Asimismo, esta metodología debe partir de los conocimientos previos de los estudiantes y de sus nuevos intereses y necesidades, con el fin de que se generen experiencias significativas.

A pesar de que no existe una sola metodología de trabajo para la población del nacimiento a los 4 años, la mayoría de las teorías e investigaciones arrojan que el juego debe estar presente siempre. Según mencionan Bergen, Reid y Torelli (2001, p.6) el juego es el “hábitat natural” de los niños y niñas pequeños, por lo tanto, es un medio para desarrollar el

currículum en niños y niñas menores de 4 años, ya que sirve como un canal de comunicación entre la persona docente con el estudiantado. Además, mediante el juego se logra desarrollar la creatividad y sirve para que el docente pueda determinar el contexto sociocultural del niño o niña.

Según Jean Piaget (mencionado por Pecci, Herrero, López y Mozos, 2010) el juego de los niños y las niñas va evolucionando conforme estos van creciendo, por lo tanto, el autor lo divide en tres estadios principales, sin embargo, para fines de este seminario se mencionan los dos primeros que abarcan las edades del nacimiento a los 6 años. Primeramente, existe la etapa sensoriomotora, que incluye desde los 0 hasta los 2 años, donde predomina el juego funcional o de ejercicio; de segundo, existe el estadio preoperacional que va desde los 2 hasta los 6 años, en el cual predomina el juego simbólico.

Pecci, Herrero, López y Mozos (2010) exponen que en la etapa sensoriomotor, los bebés disfrutan de realizar acciones de movimiento de manera repetida, lo cual les produce placer y satisfacción; estos juegos de ejercicios pueden realizarse con objetos, personas o con su propio cuerpo. Por otra parte, los autores mencionan que en el estadio preoperacional, los niños y niñas imitan “situaciones, objetos o personajes que no están presentes en el momento del juego” (p.33). Para ambas etapas, el rol de la persona docente es fundamental, ya que es la encargada de mantener de forma natural el juego, buscando obtener todos los beneficios de este, que como explican Pecci, Herrero, López y Mozos estos pueden ser el desarrollo sensorial y de lenguaje, la coordinación de la motora gruesa y fina, la comprensión del mundo, promoción de relaciones interpersonales y la estimulación de la creatividad e imaginación.

Por otra parte, Ferro (2004) menciona que a través del juego se generan interrogantes en los niños y niñas, por lo tanto, a nivel cognitivo se comienzan a desarrollar aprendizajes. Para que ello se dé con fluidez, se deben integrar los resultados de diversos juegos, de modo que la complejidad del contenido del juego avance, y se empiecen a generar más interrogantes en los niños y niñas. Por otra parte, existen metodologías específicas para el trabajo con niños y niñas a partir de los 2 años, Ferro (2004) plantea que, durante esta edad, las planificaciones de aula pueden basarse en unidades didácticas y proyectos; las unidades didácticas son muy significativas a esta edad, ya que buscan propiciar la experimentación e indagación del ambiente por parte de los niños y niñas.

Según Weinstein et al. (2004) el trabajo por proyectos lleva consigo la indagación del ambiente y la creación de un resultado final. Basado en ese producto final, el personal docente planifica todo un proceso de investigación, donde los niños y niñas van indagando y creando hipótesis para conocer ese resultado final. Para poder llevar a cabo los proyectos, las autoras mencionan cinco momentos específicos que deben estar presentes: “presentación del problema, búsqueda y sistematización de información, sistematización de la información, elaboración del producto, evaluación y cierre” (p.37-38).

Por último, es importante destacar dentro de la metodología, la necesidad de tener espacios de reflexión, donde el docente en conjunto con los demás compañeros pueda analizar sobre su práctica pedagógica y sus intervenciones (Libedinsky y Pitluk, 2002). Lo anterior, es fundamental con el fin de poder generar el proceso educativo y asegurarse de que las experiencias que se desarrollen sean realmente pertinentes y adecuadas para los niños y niñas con quienes se trabaja.

Al igual que con el concepto anterior, comprender el significado de metodología de trabajo busca enriquecer la comprensión de los lineamientos de la Fundación Integra. Asimismo, este apartado enfatiza en la necesidad de la autorreflexión docente, de manera que brinda insumos sobre prácticas que las educadoras deberían tener en cuenta con la finalidad de crear espacios de aprendizaje realmente pertinentes y oportunos para la población con la que se trabaja.

En conclusión, cada uno de los conceptos abarcados en este capítulo son de vital importancia para comprender y desarrollar el tema de la presente investigación. Tanto la mediación pedagógica, como la metodología de trabajo son elementos claves para la atención y educación en la infancia, por lo tanto, toda persona docente debe formarse en este sentido, siendo consciente y responsable en el ejercicio de su profesión. Además, en el trabajo con niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años es fundamental comprender cómo estos aprenden y se desarrollan, de este modo cada una de las prácticas pedagógicas que establezca la persona educadora, serán en beneficio a la primera infancia.

Capítulo III

Marco Metodológico

Este trabajo de investigación inicialmente se planteó bajo la modalidad de Pasantía con el objetivo de vivenciar la metodología de trabajo y mediación docente en la atención integral y educación de los niños y niñas menores de 4 años, en la Fundación Integra en Chile. Es por esto por lo que viajamos a dicho país para integrarnos por un período de dos meses en un centro educativo, para poder sistematizar experiencias pedagógicas y cumplir con la intencionalidad antes mencionada, sin embargo, debido a la contingencia mundial por el COVID-19, solamente pudimos participar de una semana intensiva de capacitación como parte del protocolo de ingreso al centro infantil. Dada la emergencia, no pudimos continuar con la pasantía y tuvimos que modificar el trabajo a desarrollar. Se realizaron las gestiones necesarias para llevar a cabo una investigación en la misma línea de trabajo de la pasantía, pero ya no enfatizando en la experiencia de nosotras como pasantes, sino desde la recuperación de los criterios de las docentes y agentes educativas con las que tuvimos la oportunidad de compartir en ese país; de ahí la decisión de cambiar la modalidad a Seminario de Graduación. Es importante esta acotación, porque fue la pasantía la que nos permitió tener la posibilidad de realizar el estudio con la participación de docentes chilenas y continuar con nuestro TFG manteniendo el tema y las intenciones de indagación, pero desde otra modalidad.

Enfoque

Para el seminario era necesario que el paradigma permitiera realizar la investigación de manera contextual, tomando en consideración la realidad cultural y social dado que los datos se obtuvieron de dos países distintos y, por tanto, realidades muy diferentes. A raíz de esto, se trabajó bajo un paradigma interpretativo, el cual se caracteriza por comprender la realidad, desde su naturaleza dinámica y holística (Gurdián, 2007).

La investigación sigue 4 características principales del paradigma interpretativo, que plantea Ricoy (2006). En primer lugar, se comprenden los procesos desde las propias creencias, valores y reflexiones de los participantes; es por esto que el seminario toma en cuenta las realidades pedagógicas que ocurren dentro de las aulas preescolares, desde las percepciones de las personas que laboran con niños y niñas menores de 4 años. En complemento y como segunda

característica, es necesario que exista una descripción contextual. En el caso de Costa Rica, se hace por medio del cumplimiento del primer objetivo, donde se determinan los retos existentes en la atención y educación integral de la población menor de 4 años en el país, así como con el análisis de los documentos curriculares que utilizan las personas docentes para respaldar sus prácticas. En el caso de Chile, esta descripción se realiza gracias a la oportunidad de conocer, a nivel general, la Fundación Integra, la interacción con la directora, las educadoras y las agentes educativas del Jardín Infantil Alberto Hurtado y de la misma manera, con el análisis de los documentos curriculares prescritos y de dicho centro educativo.

Por otra parte, dado el carácter cualitativo, se busca conocer las realidades, sus opiniones, las metodologías que desarrollan en su quehacer, su forma de trabajo, mediación, estrategias pedagógicas, el sustento curricular y teórico que utilizan para fundamentar sus prácticas, entre otros factores que inciden a la hora de propiciar ambientes relacionales oportunos. Por tanto, para lograr la profundización en la investigación, para el análisis se recurre al proceso de triangulación de fuentes para establecer los vínculos desde la teoría, el sustento curricular que utilizan en ambos países para atender a la población menor de 4 años y la perspectiva de las personas que laboran con estos niños y niñas.

Finalmente, como última característica Ricoy (2006) propone que las conclusiones de la investigación contribuyan en la comprensión de la situación para saber cómo actuar al respecto; por lo que los resultados del seminario buscan ser un insumo para la práctica pedagógica tanto de los participantes, como de todas las personas docentes, sirviendo de guía en el actuar para que los ambientes relacionales sean más oportunos en la atención y educación integral de los niños y niñas menores de 4 años, desde la mediación que se realice.

Otro punto relevante, es que la investigación se centra en el enfoque cualitativo, por lo que para dar respuesta a la interrogante del trabajo ¿cómo propiciar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación desde el nacimiento hasta los cuatro años, por medio de la construcción de criterios pedagógicos sobre la mediación docente desde un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico?; se tomó como referencia las percepciones de las personas que laboran con esta población infantil, el significado de las mismas en sus respectivos contextos laborales, con el fin de interpretarlos, describirlos y comprenderlos a profundidad; siguiendo las acciones

anteriores que caracterizan al enfoque según Salgado (2007) Cascante (2016); para así generar la propuesta de criterios pedagógicos que propicie ambientes relacionales.

Es preciso acotar que, en el enfoque cualitativo según Gurdián, la persona investigadora requiere tener un acercamiento con las personas, situaciones y conocer, como es el caso en esta investigación, las realidades pedagógicas que se encuentre estudiando “para así comprender, explicar e interpretar con profundidad y detalle lo que está sucediendo y qué significa lo que sucede para cada una y cada uno de ellos” (Gurdián 2007, p. 54). Por esta razón, las investigadoras al asumir este enfoque, en primer lugar, realizan una indagación en Costa Rica acerca de los retos a nivel país respecto a la realidad en la educación y atención integral que se le brinda a los niños y las niñas menores de 4 años, desde la percepción de 47 docentes participantes, a 32 de ellas se les aplica una encuesta y a las 15 restantes un cuestionario. Una vez identificados dichos retos, se viaja a Chile, ya que en un principio este proceso inicia desde la experiencia de la pasantía, para vivenciar metodología de trabajo y la mediación docente que desarrolla la Fundación Integra y uno de sus centros educativos, el Jardín Infantil Alberto Hurtado, con el fin, de encontrar los criterios pedagógicos que fueran de insumo para subsanar estos retos.

Así mismo, se logra establecer contacto y comunicación directa con el personal docente, administrativo y las agentes educativas (asistentes) que laboran en la institución antes mencionada, aspecto que permite ese acercamiento con Chile y la realidad de las participantes, respondiendo a la naturaleza ontológica y epistemológica del enfoque cualitativo, tal y como lo indica Martínez (2006). Sin embargo, por la contingencia mundial, se tomaron decisiones, adaptaciones y el trabajo se transforma a la modalidad de seminario, desde la experiencia de la investigación.

Cabe destacar, que en el nuevo proceso se continúa el trabajo con ambos países, lo que permitió conocer y tener ese acercamiento con la situación educativa en Chile; además, facilitó la interpretación y comprensión de los significados y vivencias obtenidas por parte de las participantes, mediante un cuestionario aplicado a 9 educadoras, 26 agentes educativas y una entrevista a la directora, todas pertenecientes al Jardín Infantil Alberto Hurtado, así como los diversos fundamentos teóricos y curriculares; aspectos que caracterizan el enfoque cualitativo tal y como lo exponen Salgado (2007) y Gurdián (2007). Así mismo, según la última autora mencionada y en concordancia con Martínez (2006) indican que en este enfoque se intenta

construir conocimiento, captando el punto de vista de los que producen y viven la realidad, así como el “ofrecer resultados y sugerencias para instaurar cambios” (Martínez, 2006, p 10); por tanto, a partir del proceso vivido tanto con la experiencia de la pasantía en un inicio, como con la investigación, se logró la construcción de una propuesta con criterios pedagógicos que permiten generar ambientes relacionales oportunos para la atención y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, que sirven de insumo a las personas que laboran con dicha población infantil y buscan de cierta manera, ser una alternativa para abordar los retos encontrados en Costa Rica.

Método

Esta investigación responde a un método descriptivo, desde un diseño metodológico en que se parte de la observación de la realidad de una forma indirecta mediante instrumentos que recopilan la percepción de los participantes por medio de cuestionarios, encuestas y análisis de contenido de documentos que representan las fuentes de la información (Villalobos, 2017). En este sentido, desde la mirada cualitativa del estudio, se pretende recopilar datos relacionados con las realidades pedagógicas estudiadas para determinar los criterios para el trabajo con niños y niñas del nacimiento hasta los cuatro años, con el fin de generar ambientes pedagógicos relacionales oportunos.

Para tales efectos se sigue el siguiente proceso: en primera instancia se comenzó con la aplicación de una encuesta dirigida a docentes y asistentes de Costa Rica que laboran con niños y niñas menores de cuatro años con el fin de recopilar información sobre su labor docente y experiencias. Seguidamente, se realizó un análisis documental de Costa Rica para obtener datos sobre las diferentes metodologías que ofrecen para esta población. Como bien se ha mencionado anteriormente, esta investigación se realizó de manera conjunta con la Fundación Integra en Chile y el Jardín Infantil Alberto Hurtado, quienes permitieron la aplicación de un cuestionario dirigido a las docentes y agentes educativas con el objetivo de recopilar información sobre su mediación docente con este grupo etario en específico y las metodologías que utilizan. Paralelo a la aplicación de este instrumento, Fundación Integra proporcionó documentación teórica y curricular la cual fue analizada y sistematizada. Cada uno de los datos recopilados por medio de los diferentes instrumentos y análisis, fueron utilizados en la construcción de los criterios.

Es importante tomar en cuenta que esta investigación se basa en el método descriptivo, sin embargo, también requiere una mirada cualitativa, ya que, como bien lo mencionan Pita y Pértegas (2002), se habla de la investigación cualitativa como aquel registro narrativo de fenómenos, los cuales posteriormente serán estudiados y analizados. Como se explicó, se contó con la participación de docentes y otros profesionales en primera infancia, por lo tanto, era necesario conocer, relacionar y comprender la realidad pedagógica de cada uno de ellos, utilizando técnicas como la observación, encuestas y cuestionarios abiertos para obtener la información, dado el contexto en que se desarrolla el estudio.

Participantes

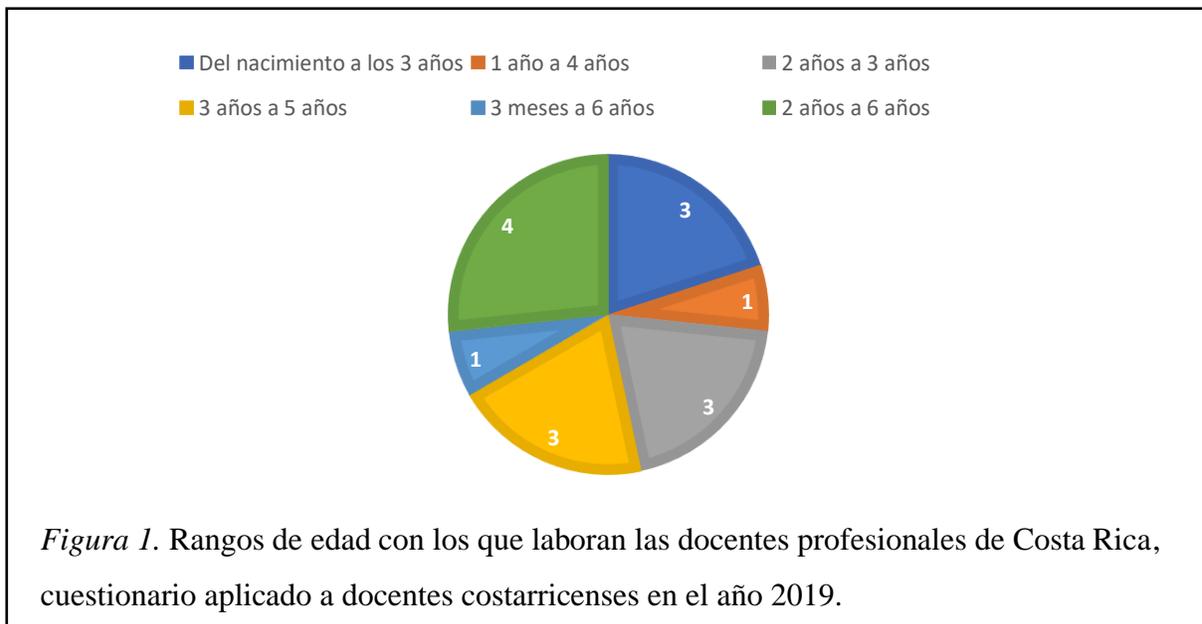
Esta investigación fue realizada en dos países latinoamericanos: Costa Rica y Chile. Con respecto a Costa Rica, participaron 47 docentes (32 realizaron una encuesta y 15 un cuestionario) que laboran con niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, tanto de centros educativos públicos como privados. En Chile, se trabajó específicamente con el Jardín Infantil Alberto Hurtado de la Fundación Integra en La Serena, para lo cual, se tuvo contacto con 9 docentes de educación para la primera infancia y 26 agentes educativas (asistentes tituladas), así como la directora; este centro infantil es de carácter público.

En Costa Rica, 32 docentes que trabajan con niños y niñas menores de 4 años realizaron una encuesta que recoge información sobre la metodología y mediación docente que se utiliza en la atención y educación de esta población. Estas maestras trabajan en diversos centros infantiles públicos del país, como lo son REDCUDI (7 docentes), CEN CINAI (5 docentes) y una docente en Centros de Atención Integral (CAI), así como jardines infantiles privados (19 docentes) con diversas metodologías de trabajo, como Montessori y Artes.

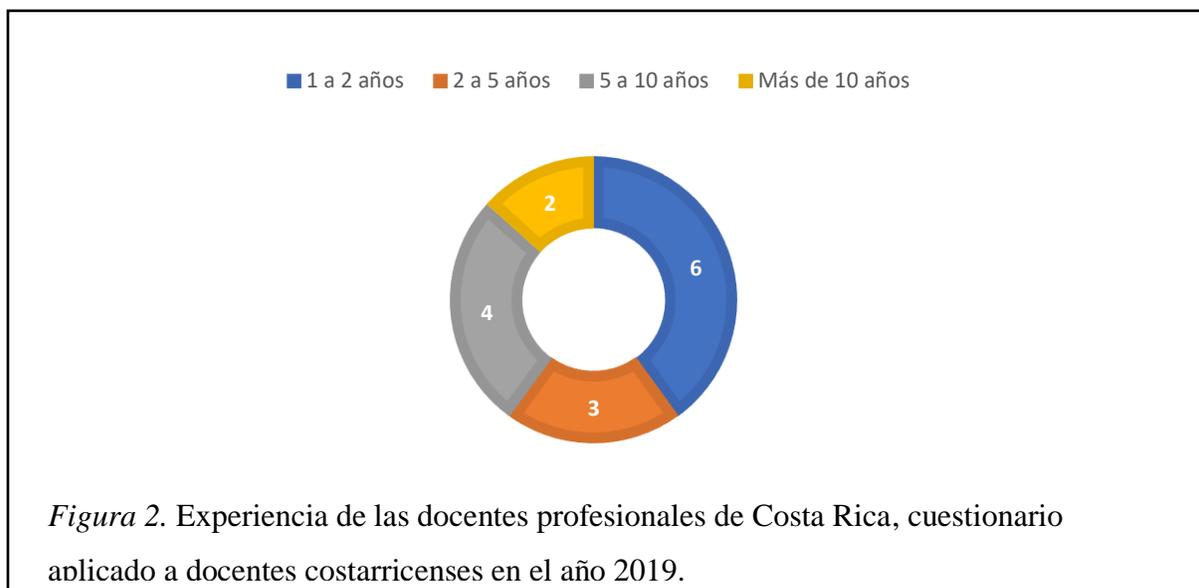
Las participantes trabajan con diversos rangos de edad. 8 de ellas trabajan con niños y niñas de 3 a 4 años, 8 trabajan con población de 1 a 2 años, y 7 de ellas laboran con grupos de 2 a 3 años. Las restantes, trabajan con grupos con mayor diversidad de edades; 3 de ellas laboran con niños y niñas de 1 a 3 años, y 3 con estudiantes de 2 a 4 años; asimismo 2 docentes trabajan con niños y niñas de 3 meses a 2 años, y la docente restante tiene un grupo de estudiantes de 3 meses a 1 año.

Además de la encuesta, 15 docentes costarricenses completaron un cuestionario abierto que recopila los conocimientos que posee un profesional en educación preescolar con relación

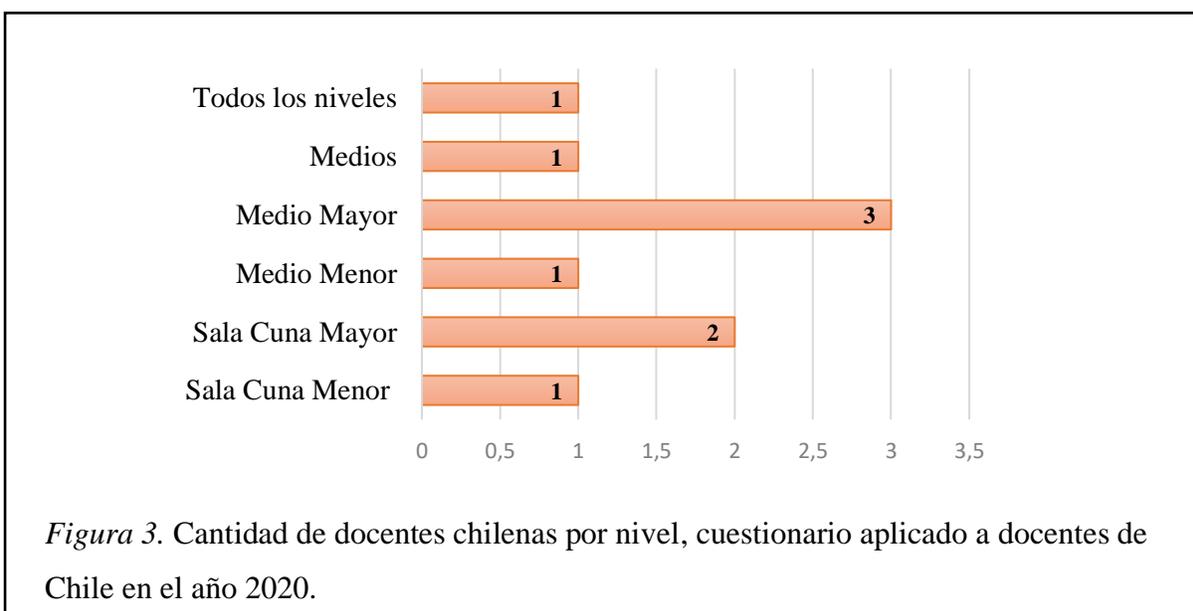
a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años. Para dicho instrumento se seleccionaron profesionales en el área de la educación preescolar, las cuales trabajan con diversos rangos de edades que se desglosan en la figura 2.



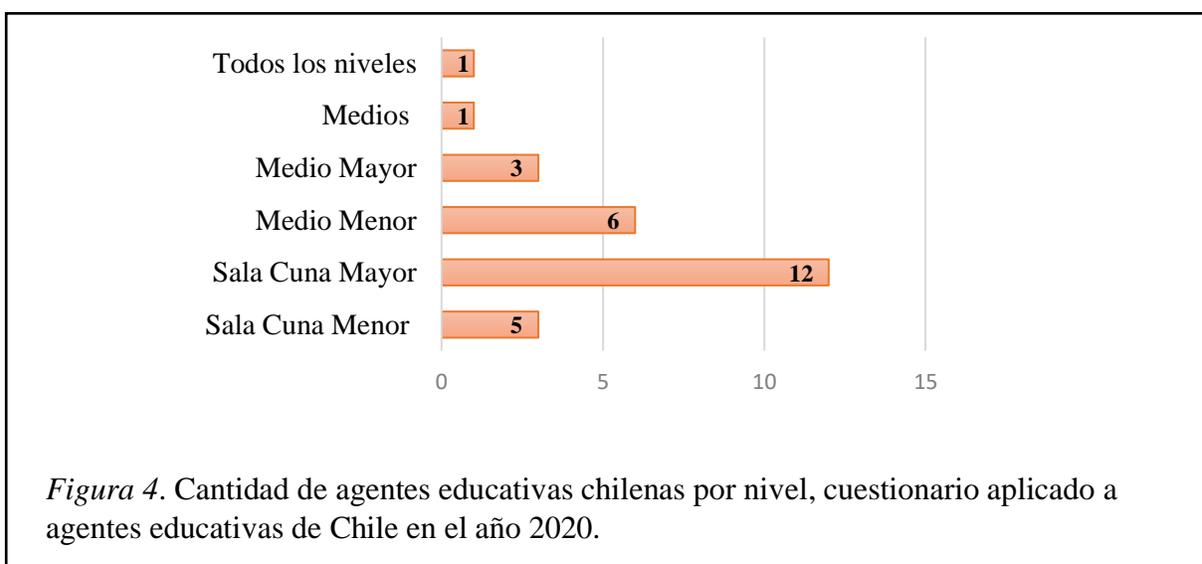
Las docentes participantes del cuestionario en Costa Rica son egresadas tanto de universidades públicas como privadas, y cuentan con una trayectoria que ronda desde 1 hasta los 38 años. En la figura 3 se detalla por rangos, la cantidad de experiencia con la que cuentan las maestras costarricenses.



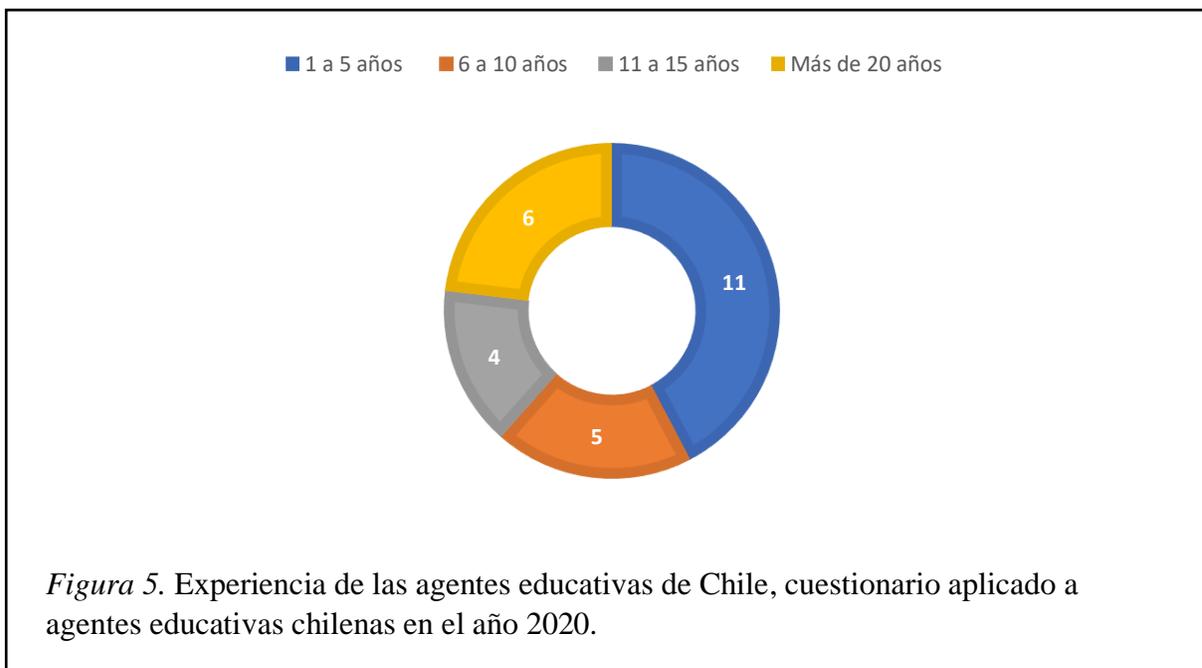
Por otra parte, Fundación Integra se encuentra dividido en 4 niveles para distribuir a su población infantil, sala cuna menor atiende edades de los 3 meses al primer año de vida, sala cuna mayor tiene niños y niñas hasta los 2 años, medio menor hasta los 3 años y medio mayor hasta los 4 años, además, existe un nivel llamado medios, el cual cuenta con estudiantes de medio menor y medio mayor. Todas las docentes del Jardín Infantil Alberto Hurtado fueron participantes de la presente investigación, así como las agentes educativas de cada nivel, por lo tanto, se lograron abarcar todos los niveles del centro. A continuación, se detalla la cantidad de educadoras que se encuentran por nivel.



En total participaron 9 docentes chilenas, sin embargo, es importante aclarar que una de estas educadoras labora con dos niveles, sala cuna menor y mayor. Todas tienen amplia experiencia como educadoras de párvulos. Dividida en rangos, la trayectoria de estas maestras se divide de la siguiente manera: 4 tienen de 5 a 10 años trabajando, 2 tienen de 10 a 19 años y 3 tienen más 20 años laborando. Por otra parte, en la figura 5 se detalla el nivel educativo en el que laboran las agentes educativas participantes.



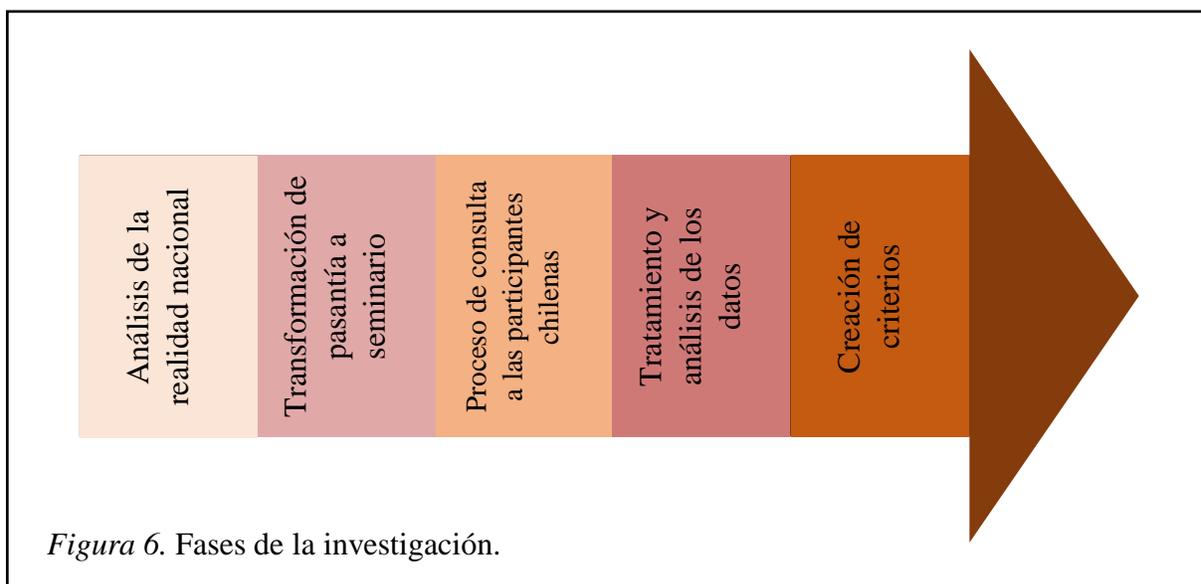
La cantidad total de agentes educativas participantes es de 27, de las cuales es importante destacar que todas cuentan con estudios técnicos o universitarios en educación de párvulos. Todas estas mujeres tienen gran experiencia en sus labores, a continuación, se detalla por rangos esta trayectoria.



Por último, es importante mencionar que tanto docentes chilenas como costarricenses cuentan con amplia experiencia en el área de la primera infancia, además con estudios técnicos o universitarios que respaldan su labor docente, esto hace que cada vez se valore más el trabajo con los niños y niñas. Estas mujeres son personas claves para la atención y educación de la primera infancia.

Estrategia metodológica

Con el objetivo de responder a la pregunta ¿cómo propiciar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación desde el nacimiento hasta los cuatro años, por medio de la construcción de criterios pedagógicos sobre la mediación docente desde un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico?, la investigación se desarrolló en 5 fases, las cuales siguieron un proceso desde la planificación de una pasantía, hasta la transformación a seminario y la realización del mismo. Las fases se muestran en la figura 7.



Análisis de la realidad nacional. Este proceso inicia con una contextualización de la atención y educación hacia la primera infancia que brindan las instituciones tanto públicas como privadas en Costa Rica. Este análisis de datos también recopila datos acerca de la calidad y la trayectoria de estos centros educativos, así como la comprensión de la realidad del país, incluyendo factores como ambientes educativos, materiales, formación y capacitación de los profesionales a cargo. Como estrategia para recopilar esta información, se inició con la aplicación de un cuestionario y una encuesta para docentes de diferentes modalidades de centros educativos, públicos y privados, los cuales recopilan información sobre su formación profesional, años de experiencia, estrategias que aplican en sus aulas preescolares, mediación y criterios pedagógicos. Por otro lado, se realiza un análisis de documentación sobre programas de estudio de diferentes modalidades institucionales del país como REDCUDI y CEN CINAI, con el fin de comprender la mediación docente en la práctica con niños y niñas menores de cuatro años. Durante este período se realizan los trámites de pasantía que corresponden a la recopilación de la documentación necesaria para salir del país, así como para ingresar al trabajo de campo en Fundación Integra y el Jardín Infantil Alberto Hurtado. Dichos documentos, títulos universitarios, curriculum vitae, prueba de idoneidad mental, debían ir debidamente apostillados.

Transformación de pasantía a seminario. Una vez instaladas en Chile, por parte de Fundación Integra se recibieron capacitaciones como proceso de inducción, por el periodo de una semana en donde se preparó a las investigadoras en temáticas como Proyecto Educativo Institucional y conocimiento de cada uno de los equipos de trabajo de la fundación. Del mismo modo, se organizó un primer encuentro con las docentes del Jardín Infantil Alberto Hurtado y su directora, en donde presentaron las Bases Curriculares y trayectoria del jardín. Por otra parte, se realizó una visita a las aulas correspondientes a sala cuna menor, sala cuna mayor, y dos grupos de medio menor; los cuales permitieron un acercamiento a la realidad que viven las docentes, comprensión de la dinámica de aula, rutina, diversidad cultural, metodología de trabajo y mediación pedagógica.

Debido a la emergencia mundial por COVID-19, las investigadoras durante su estadía en Chile se vieron obligadas a cumplir con una cuarentena y toque de queda, por lo que el trabajo práctico se vio suspendido. Debido a la magnitud de esta emergencia, las autoridades universitarias en Costa Rica buscaron la repatriación de las investigadoras; se hicieron todos los trámites con la Embajada de Costa Rica en Chile, así como las entidades correspondientes en Costa Rica y fue posible un vuelo humanitario. A raíz de esto, no se pudo completar la experiencia de la pasantía y se toma la decisión de modificar el trabajo a la modalidad de seminario, manteniendo la misma línea temática. Las investigadoras tuvieron la oportunidad de visitar las oficinas de Fundación Integra y el Jardín Infantil Alberto Hurtado, y el personal de ambas instituciones siempre se mostró muy anuente en participar de las modificaciones que fueran necesarias. Gracias a esta experiencia se decide realizar una revisión bibliográfica de documentación educativa de Fundación Integra, así como la aplicación de cuestionarios y entrevistas al personal educativo del Jardín Infantil, que se pudieran complementar con la documentación, y las encuestas y cuestionarios ya aplicados en Costa Rica.

Proceso de consulta a las participantes chilenas. Dado el cambio de modalidad que se realizó, fue necesaria la aplicación de instrumentos a las educadoras, agentes educativas y directora del Jardín Infantil. Los instrumentos (Apéndices D, E y F) tenían el fin de conocer sus percepciones e indagar acerca de sus conocimientos con relación a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, enfatizando en la mediación pedagógica que utilizan en sus prácticas docentes, o que consideran es la más oportuna. En el caso de las

educadoras y agentes educativas se aplicó un cuestionario (Apéndices D y E), que permitió recopilar información sobre los ambientes relacionales y sus papeles en la mediación del mismo; el cuestionario aplicado a las educadoras (Apéndice D), profundizaba también en las metodologías de trabajo y las adaptaciones que realizan para atender a la diversidad. En el caso de la directora, se realizó una entrevista (Apéndice F) por medio de una videollamada, que contaba con las mismas preguntas realizadas a las educadoras, pero que al ser personal, permitió profundizar en las respuestas brindadas por esta profesional.

Tratamiento y análisis de los datos. Una vez se recopilaron los datos de los diferentes instrumentos, se inició con un proceso de análisis, interpretación y sistematización de la información presente en los mismos. Esta etapa se dividió en 3 fases, las cuales se explican a continuación.

Análisis de fuentes de información. En primer lugar, se dio un proceso de análisis de los instrumentos, tanto de los aplicados a las participantes chilenas, como de los que se habían aplicado a las participantes costarricenses. La Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años (Apéndice B), el Cuestionario a docentes en educación preescolar (Apéndice C), el Cuestionario para educadoras del Jardín Infantil Alberto Hurtado (Apéndice D), el Cuestionario para agentes educativas del Jardín Infantil Alberto Hurtado (Apéndice E) y la Entrevista a la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado (Apéndice F), se analizaron categorizando cada una de las preguntas y posteriormente estas respuestas se dividieron en grupos de resultados semejantes para su mejor comprensión, manteniendo la división por instrumento para una mayor precisión de los datos, que permitiera un posterior análisis por triangulación de instrumentos.

Análisis de contenido. Al igual que con los instrumentos aplicados a las participantes, se realizó un análisis de los documentos curriculares y teóricos que utilizan las docentes que atienden a la población menor de 4 años y los que utilizan en Fundación Integra. Este análisis se hizo por medio de matrices que permitieran organizar la información que en ellos se presentaba, donde se recopilaron los elementos más importantes con relación a la mediación docente.

En este análisis, de los documentos costarricenses se utilizaron la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años del MEP, el Marco Curricular para la Primera Infancia, la Política para la Primera Infancia, la Política Educativa – La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad, el Marco Conceptual, Operativo y Organizacional de la REDCUDI, y la Guía de Educación Inicial de CEN CINAI; de los documentos chilenos, se utilizaron las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, la Política de Calidad Educativa, el Referente Curricular, el Protocolo de actuación institucional frente a las sospechas de vulneración de derechos de niños y niñas, el material Más Sanos y Seguros, el Reglamento Interno de convivencia y normas de funcionamiento, el Proyecto Educativo Institucional del Jardín Infantil Alberto Hurtado y los Boletines Familia Integra.

Triangulación por fuentes. Por último, posterior al análisis de contenido y una vez que la información se encontraba sistematizada, se inició un proceso de triangulación para crear las categorías de análisis y así obtener los resultados que permitirían crear los criterios que propiciarán ambientes relacionales oportunos. La triangulación se dio entre el análisis documental, los instrumentos aplicados en Costa Rica y los instrumentos aplicados en Chile, incluyendo además, un contraste con la teoría previamente consultada para un mayor análisis de los datos. En primer lugar, se buscaron semejanzas y diferencias entre los documentos consultados de Chile y los documentos consultados de Costa Rica, y luego se realizó la misma comparación entre ambos grupos, obteniendo resultados integrados de todo el análisis documental y dividiéndolo en posibles categorías de análisis. Posteriormente, esta información fue contrastada con las respuestas de las personas participantes de Costa Rica, tanto de la encuesta como del cuestionario, y finalmente, se enlazaron los resultados de los instrumentos aplicados a los participantes chilenos.

Creación de criterios. Como fase final de la investigación, se dio la creación de los criterios que propiciarían ambientes relacionales oportunos en la atención y educación integral de la población menor de 4 años, desde la mediación que utilice la persona docente. Los criterios surgieron a partir de la triangulación de los datos obtenidos, siendo estos creados tanto a partir de lo que indica el currículum y la teoría, como de la experiencia y los conocimientos de las docentes tanto de Costa Rica como de Chile, que ha sido un referente en la atención de la

primera infancia de nuestro país. De esto resultaron 9 criterios que se convirtieron en categorías derivadas de análisis, dividiéndose en cuatro grandes grupos según sus características particulares.

Instrumentos y técnicas

Durante el proceso de la investigación, se utilizaron seis instrumentos distintos, que permitieron recolectar datos de manera confiable para el análisis de las de las diversas fuentes; con respecto a las bibliográficas, se contó con el apoyo de una matriz y para obtener las percepciones de las personas participantes, tanto educadoras, agentes educativas y directora en Chile, así como de las docentes de Costa Rica, se usó una encuesta, una entrevista y tres cuestionarios; siendo los medios por los cuales se logró responder a la interrogante investigativa.

Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años (Costa Rica). Este instrumento, es un cuestionario estructurado que corresponde a la modalidad de encuesta. El mismo, consistía en 30 preguntas, de las cuales 26 eran cerradas y 4 abiertas, fue suministrado en línea, y tenía como objetivo recopilar datos respecto a la metodología de trabajo y mediación docente que se utilizan en la atención y educación de los niños y niñas menores de 4 años y con el fin de que la información recabada, sirviera como indicadores en la delimitación de ambientes de aprendizaje oportunos. Se aplicó a 32 personas docentes que laboran con dicha población infantil en Costa Rica. Con esta herramienta, se buscaba determinar los retos de la realidad educativa de la niñez menor de 4 años; además, que sirviera de insumo para identificar y establecer los criterios pedagógicos. Así mismo, entre los datos obtenidos, se mencionan las estrategias que utilizan las docentes para establecer propiciar aprendizajes significativos, generar una comunicación horizontal con los y las estudiantes, y las familias; los materiales y recursos tangibles, como intangibles que usan, la formación académica que han recibido y se encuentran en constante capacitación, la cantidad de adultos que están a cargo del grupo; si se apoyan de la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años del MEP, para realizar las planeaciones, y como esta ha beneficiado en su quehacer pedagógico. Todo lo anterior, fue analizado por medio de la categorización de respuestas para encontrar puntos en común y respuestas significativas (Apéndice B).

Cuestionario a docentes en educación preescolar (Costa Rica). Este instrumento, corresponde a un cuestionario estructurado, consistía en 13 preguntas abiertas y fue suministrado en línea. El objetivo era indagar acerca de los conocimientos que posee un profesional en educación preescolar con relación a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años. Además, se aplicó a 15 personas docentes que laboran con la población infantil antes mencionada; el mismo se realizó como un insumo para conocer acerca de la metodología de trabajo y la mediación docente como criterios para generar ambientes relaciones oportunos en esta población etaria, desde las percepciones de las participantes costarricenses. Se logró obtener información respecto al concepto que entienden por ambiente relacional y los principios pedagógicos esenciales para propiciarlos, cantidad de estudiantes por grupo y número de adultos a cargo, vínculo entre docentes, estudiantes y trabajo con familias, conocimientos teórico-prácticos necesarios y en relación con el desarrollo humano, metodologías de trabajo y estrategias de mediación que desarrollan, así como las recomendaciones que aportaría a la planificación y evaluación; el perfil profesional y personal de una educadora, y la opinión respecto a cómo debe ser un proceso educativo integral. Todos los datos recopilados, fueron analizados por medio de la categorización de respuestas para encontrar puntos en común y respuestas significativas (Apéndice C).

Cuestionario para educadoras del Jardín Infantil Alberto Hurtado (Chile). El cuestionario estructurado a docentes de Chile estaba compuesto por 13 preguntas abiertas, el cual fue suministrado de manera virtual. Este mismo, tenía como objetivo indagar acerca de los conocimientos que posee un profesional en educación preescolar con relación a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años. Este instrumento se aplicó a 9 maestras de educación parvularia de la Fundación Integra, el cual se hizo como un insumo para obtener resultados acerca de la mediación docente y la metodología de trabajo como criterios para generar ambientes relacionales oportunos en esta población. Mediante este cuestionario se buscaba recopilar información sobre el concepto y principios pedagógicos de los ambientes relacionales, cantidad de niños y niñas por grupos, vínculos entre docentes y estudiantes, conocimientos teórico-prácticos, metodologías de trabajo y estrategias de mediación que aplican, trabajo con familias, planificación y evaluación, perfil profesional y personal de una educadora, y las adaptaciones que utilizan según la multiculturalidad y

necesidades educativas de los estudiantes. Toda esta información recopilada fue analizada por medio de la categorización de respuestas para encontrar puntos en común y respuestas significativas (Apéndice D).

Cuestionario para agentes educativas del Jardín Infantil Alberto Hurtado (Chile).

Este instrumento es un cuestionario estructurado, compuesto por 4 preguntas abiertas y suministrado de forma virtual. El mismo, se aplicó a 26 agentes educativas de educación parvularia de la Fundación Integra, el cual se hizo como un insumo para obtener resultados acerca de la mediación docente y la metodología de trabajo como criterios para generar ambientes relacionales oportunos en esta población. El cuestionario a agentes educativas de Chile tenía como objetivo indagar acerca de los conocimientos que posee un profesional en educación preescolar con relación a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años. Mediante este cuestionario se buscaba recopilar información sobre el rol de las agentes dentro del aula, vínculos entre adultos y estudiantes, conocimientos teórico-prácticos y el perfil profesional y personal de una agente. Los datos recopilados fueron analizados a través de la categorización de respuestas para encontrar similitudes y respuestas relevantes (Apéndice E).

Entrevista a la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado (Chile). Esta entrevista conformada por 13 preguntas abiertas fue aplicada a la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado de la Fundación Integra vía telefónica. Esta misma tenía como objetivo indagar acerca de los conocimientos que posee un profesional en educación preescolar con relación a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años. Por medio de esta entrevista se logró conocer sobre el concepto y principios pedagógicos de los ambientes relacionales, cantidad de niños y niñas por grupos, vínculos entre docentes y estudiantes, conocimientos teórico-prácticos, metodologías de trabajo y estrategias de mediación que aplican, trabajo con familias, planificación y evaluación, perfil profesional y personal de una educadora, y las adaptaciones que utilizan según la multiculturalidad y necesidades educativas de los estudiantes, todo esto desde un punto de vista global y realista, ya que la directora conoce y maneja a profundidad el funcionamiento del jardín infantil que dirige. Toda la información

fue analizada a través de la categorización para encontrar respuestas significativas (Apéndice F).

Matriz para análisis de fuentes bibliográficas. Este instrumento tenía como objetivo, sintetizar la información relevante en relación con la mediación docente como criterio para generar ambientes relaciones oportunos. De esta manera, se aplicó con los documentos curriculares y programas educativos de Chile y Costa Rica; con el fin, de utilizar los datos obtenidos en el proceso de triangulación. De las fuentes bibliográficas chilenas, se trabajó con las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, la Política de Calidad Educativa, el Referente Curricular, el Protocolo de actuación institucional frente a las sospechas de vulneración de derechos de niños y niñas, el material Más Sanos y Seguros, el Reglamento Interno de convivencia y normas de funcionamiento, el Proyecto Educativo Institucional del Jardín Infantil Alberto Hurtado y los Boletines Familia Integra. De las fuentes costarricenses, fue con la Guía Pedagógica desde el nacimiento hasta los 4 años del MEP, el Marco Curricular para la Primera Infancia, la Política para la Primera Infancia, la Política Educativa – La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad, el Marco Conceptual, Operativo y Organizacional de la REDCUDI, y la Guía de Educación Inicial de CEN CINAI. Entre la información recopilada, está la referencia bibliográfica, el objetivo general, participantes, principales aportes y planteamiento en relación con el tema de investigación. Finalmente, todo lo recopilado fue analizado en el contraste con las respuestas de las docentes participantes, al determinar los criterios pedagógicos y al construir la propuesta.

Categorías de análisis

Con el fin de responder al objetivo general “Propiciar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, por medio de la construcción de criterios pedagógicos sobre la mediación docente, desde un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico”, se crearon tres objetivos específicos, de los cuales surgieron dos categorías de análisis y así lograr una mejor interpretación de los datos encontrados. Asimismo, de cada una de ellas, surgieron categorías derivadas, creadas para una mejor división de los datos. En la tabla 1 se muestran estas categorías.

Tabla 1

Categorías de análisis

Categoría de análisis	Categoría derivada
1. Retos en la educación y atención costarricense de la población menor de 4 años	1.1 Oferta y cobertura educativa en Costa Rica
	1.2 Educación de calidad
	1.3 Calidad de los ambientes de aprendizaje
	1.4 Formación docente
	1.5 Uso de la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años
	1.6 Igualdad en el cumplimiento de derechos
	1.7 Trabajo en conjunto con las familias y los centros educativos
2. Criterios pedagógicos de la metodología de trabajo y mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos	2.1 Criterios sobre el equipo pedagógico (funciones, características, formación y capacitación)
	2.2 Criterios sobre metodología de trabajo (programas educativos - procesos de aprendizaje - recursos pedagógicos)
	2.3 Criterios sobre planificación y evaluación (planificación- evaluación- educación inclusiva)
	2.4 Criterios sobre relaciones interpersonales (docente - niños y niñas - familia)

Nota: Elaboración propia.

Retos en la educación y atención costarricense de la población menor de 4 años.

Esta primera categoría determina aspectos a realimentar y de abordaje desde un trabajo intencionado, que se dan en la realidad de la atención y educación de niños y niñas menores de 4 años en Costa Rica, a partir de los cuales se busca ofrecer o construir nuevas sugerencias de abordaje desde la mediación pedagógica. La categoría se trabajó desde un análisis de contenido, presentando resultados tanto del análisis documental de leyes, convenciones, investigaciones, censos, programas de estudio y guías a nivel de primera infancia en Costa Rica, como de la opinión y el conocimiento de docentes que laboran con esta población. Como se observa en la

tabla anterior, se derivaron 7 subcategorías, que resultan en 7 retos de la atención y educación de los niños y niñas menores de 4 años en Costa Rica.

Oferta y cobertura educativa en Costa Rica. Con respecto a este reto, se hace referencia a los diversos esfuerzos y propuestas que han realizado las entidades gubernamentales que respondan a las necesidades y características de los y las estudiantes; con el fin de que estas estrategias pedagógicas y prácticas integrales sean implementadas en las instituciones infantiles educativas, para garantizar una educación inclusiva y aumentar la cobertura en la atención y educación integral de los niños y las niñas menores de 4 años.

Educación de calidad. Este reto hace referencia a los elementos que deben tomar en cuenta las instituciones educativas para brindar una atención de calidad a los niños y niñas menores de cuatro años. Dentro de estos elementos a considerar, se habla de contar con profesionales capaces de responder a las necesidades e intereses de la población, así como dominar la metodología bajo la cual realizan su trabajo, entre otras características. Por otro lado, se habla de una educación de calidad a aquella institución que contextualiza su currículo a la realidad de sus estudiantes y que esté adaptada a la edad y desarrollo del grupo etáreo.

Calidad de los ambientes de aprendizaje. En este reto, se contempla la definición de un ambiente de aprendizaje en el ámbito educativo, el cual incluye el espacio físico y las interacciones personales que sucedan en la clase. Cabe destacar, que estos tienen que ser enriquecidos, intencionados y contextualizados a las necesidades y características de los niños y las niñas. Por tanto, se enfatiza en las estrategias pedagógicas que implementan las personas docentes, los materiales y recursos que usan en el desarrollo de las jornadas o rutinas diarias y la formación académica que han recibido para lograr que sean oportunos y propicien aprendizajes.

Formación docente. En este reto se evidencia que a pesar de que la persona docente posea estudios universitarios, es necesario que se mantengan en una constante formación y capacitación. Dentro de este apartado se resaltan dos subcategorías, la primera, los conocimientos teóricos-prácticos que debe tener un profesional en educación, como por

ejemplo, desarrollo humano, autoformación docente, estrategias y actividades acorde a la edad y necesidad de diálogo. La segunda, se refiere al perfil docente donde se destacan una serie de características como creatividad, dinamismo, que establezca vínculos emocionales, que posea comunicación asertiva y ser investigadoras de manera constante a lo largo del proceso.

Uso de la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años. Este reto hace un énfasis en el uso de la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años del MEP de Costa Rica. Dentro del apartado surge la necesidad de que las personas docentes sean capacitadas en la aplicación de esta guía, ya que a pesar de que se publicó desde el 2017, aún muchas instituciones (por ende sus docentes) no han recibido capacitación para saber cómo utilizarla con la población menor de 4 años. Sin embargo, también se resalta que las maestras buscan otras formas de solventar este desafío, como por ejemplo, buscar estrategias en la web, libros o artículos.

Igualdad en el cumplimiento de derechos. Este reto habla sobre la importancia de que, tanto las instituciones que trabajan con esta población de niños y niñas, así como los profesionales a cargo, conozcan los derechos bajo los cuales se encuentra esta población. Del mismo modo, se hace una breve explicación de los derechos que actualmente siguen sin cumplirse en torno a esta temática. Este apartado hace especial énfasis en la percepción que se tiene a nivel social sobre la niñez, importancia de la educación a nivel temprana y el respeto de los derechos de los mismos.

Trabajo en conjunto con las familias y los centros educativos. El último reto, hace referencia a la necesidad de que las familias se involucren en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de esta categoría derivada se hace alusión a los mecanismos que emplean las personas docentes para interactuar con los encargados de los niños y niñas, así como estrategias que ellas consideran se deberían implementar para que este trabajo en conjunto sea más oportuno y por ende, favorezca la atención y educación que se le brinda a los niños y niñas.

Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos. La segunda categoría hace referencia a los criterios creados a partir del análisis de los datos recopilados, basados en la revisión documental, curricular y teórica,

que sustenta la labor pedagógica en Costa Rica y en Chile, y los resultados de la encuesta, los cuestionarios y la entrevista realizada a las docentes costarricenses y las educadoras, agentes educativas y directora de Chile. En esta categoría cada investigadora trabajó un criterio o un conjunto de criterios, según las características de los resultados obtenidos, resultando por ende, cuatro categorías derivadas.

Criterios sobre el equipo pedagógico (funciones – características - formación y capacitación). En esta categoría se definen las funciones, características y formación de la persona docente como criterios que favorecen el quehacer del equipo pedagógico. Dentro de este apartado, se pueden evidenciar aspectos claves como el trabajo dentro del aula, objetivos claros al momento de ejercer su labor, los conocimientos teóricos-prácticos necesarios para la atención y educación de los niños y niñas, la capacitación constante para implementar estrategias de aprendizajes oportunas y acordes, y el desarrollo humano como clave para favorecer los aprendizajes de estudiantes. Además, se resaltan la observación, la criticidad y reflexión y el liderazgo como las principales características que debe tener una persona docente en la atención de menores de 4 años.

Criterios sobre metodología de trabajo (programas educativos - procesos de aprendizaje - recursos pedagógicos). Esta categoría abarca un conjunto de criterios referentes a la metodología de trabajo de las instituciones. Se habla desde los elementos importantes de un programa institucional como lo es la contextualización de la población con la que se está trabajando, desde lo cultural, social y económico. Por otro lado, se habla de cómo esta metodología de trabajo debe mediar por medio del profesional a cargo hacia los estudiantes, el adaptar el currículo tomando en cuenta las necesidades e intereses de los mismos y trabajar con materiales oportunos de acuerdo con la edad y desarrollo.

Criterios sobre la planificación y evaluación (planificación - evaluación - educación inclusiva). Esta categoría contempla una serie de criterios que están relacionados, dependen uno del otro y se retroalimentan entre sí. Así mismo, desarrolla el papel que debe desempeñar la persona docente para brindar una educación inclusiva, mediante un proceso de planificación y evaluación que es flexible, pertinente, sistémico y contextualizado a las necesidades,

características e intereses; que responda ante la multiculturalidad y tome en cuenta las experiencias previas de la niñez; así como el apoyo de diversos instrumentos para sirvan de insumo para llevar un registro; realizando las adaptaciones necesarias para propiciar ambientes relaciones oportunos donde se sientan seguros y en confianza. Cabe destacar, que a pesar de que los criterios poseen interrelación, se dividen en planificación y evaluación, y educación inclusiva, para especificar de manera concreta los elementos propios que los caracterizan.

Criterios sobre relaciones interpersonales (docente - niños y niñas - familia). Esta categoría, como conjunto de criterios, hace alusión al papel del docente en la creación de ambientes relaciones oportunos, desde su interacción con los niños y niñas y sus familias. Dentro de la misma, se recopilan aspectos sobre las acciones que debe realizar la persona docente, enfocándose en la adaptación de la postura y la comunicación, el vínculo que debe crear con ambos, y la necesidad de involucrar a las familias en el proceso de enseñanza – aprendizaje, siendo recíprocamente agentes de apoyo y acompañamiento. A pesar de que son necesarios los mismos componentes en ambas interacciones, los criterios se dividen en el trabajo con los niños y niñas, y en el trabajo de las familias, con el fin de poder especificar de forma más concreta lo que conllevan estas relaciones.

Consideraciones éticas

En este apartado, se explicarán las cuatro principales consideraciones éticas que se tomaron en cuenta a la hora de realizar el seminario. Es importante mencionar que las cuatro investigadoras son profesionales en el área de la pedagogía con énfasis en primera infancia con grado de bachillerato y la investigación corresponde al Trabajo Final de Graduación, para optar por el grado de Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar.

Como primera consideración, es necesario tener un consentimiento informado por parte de todos los integrantes. Para consolidar el vínculo entre la Fundación Integra y la Universidad Nacional de Costa Rica, las académicas Patricia Ramírez Abrahams y Rocío Castillo Cedeño, ambas pertenecientes a la División de Educación Básica, realizaron una visita al país antes mencionado, con el fin de establecer un diálogo con las entidades encargadas que recibirían a las investigadoras, dado que en un inicio este trabajo se enmarcaba en la modalidad de pasantía, además de conocer la dinámica de la institución, así como reflejar la intención de la pasantía,

que consistía en que las pasantes vivieran la experiencia profesional como docentes participantes en la Fundación Integra.

También, generan otras gestiones para la firma de un Convenio Marco. Para ello, se designa a la académica y tutora de la pasantía, Rocío Castillo, quien realiza diferentes reuniones con la Señora Sarita Guzmán de la Oficina de Asuntos Internacionales y Cooperación Externa de la Universidad Nacional de Costa Rica y establece constante comunicación con la Dirección Nacional de la Fundación Integra en la figura de la Señora Marcela Fontecilla (Directora Nacional de Educación). Con el propósito de consolidar el convenio y por otra parte, tramitar la pasantía, se redacta un informe con las generalidades de la Universidad Nacional, la descripción del CIDE y la División de Educación Básica, aspectos relacionados con la movilización estudiantil, modalidades de Trabajos Finales de Graduación de la DEB, enfatizando en la pasantía, anteproyecto y cronograma de la pasantía, consideraciones sobre las funciones de la contraparte de Chile y de Costa Rica, presentación de las estudiantes y la propuesta de machote de Convenio Marco. Asimismo, se establece constante comunicación vía telefónica y correo electrónico con la señora Johanna Cortés (jefa del Departamento Educativo de la Fundación Integra de la Región de Coquimbo, La Serena) como contraparte de dicha experiencia.

Posterior a este vínculo, se recibió una carta de aprobación por parte de la Fundación Integra en Chile, donde la contraparte avalaba la realización de la pasantía (Apéndice A). Asimismo, se inició un proceso por parte de las investigadoras, dado que de parte de la institución solicitaban los títulos universitarios, la prueba de idoneidad mental y una hoja de delincuencia, debidamente apostillado, así como el curriculum y el pasaporte de cada una de las participantes.

Una vez ubicadas en la Fundación Integra, se recibió una capacitación con el fin de que las investigadoras conocieran los protocolos que se siguen en la institución para laborar. Durante esta semana de capacitación se le informó a las educadoras, agentes educativas y directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado sobre los objetivos de la pasantía y del papel que tenían, tanto cada uno de ellos, como las investigadoras. Asimismo, era necesario que ellos y ellas conocieran el proceso de sistematización que se desarrollaría, ya que eran los principales protagonistas de las experiencias, así como un consentimiento para la utilización de la información que compartieran. Una vez que el trabajo se transformó de pasantía a seminario, se informó a los

participantes sobre los cambios que se tendrían con respecto a su participación dentro de la investigación.

Como segunda consideración, se contempla la confidencialidad de los datos recopilados durante el trabajo de campo, tanto en Costa Rica como en Chile, utilizándolos únicamente con fines académicos. Debido a que el seminario se desarrolló bajo una visión humanista, siempre se veló por la integridad y respeto hacia las personas participantes; así como el cumplimiento de los derechos que ellos y ellas poseen. En complemento, se debe mencionar que las investigadoras mantuvieron un vocabulario respetuoso tanto en las interacciones personales, como en el momento de compartir la información de manera escrita.

Por otra parte, la transferibilidad es la tercera consideración ética; esta consiste en que la experiencia del seminario sea útil para todas las personas participantes del proceso, tanto de Chile como de Costa Rica. Dado que la investigación se realizó con profesionales de ambos países, se busca que los resultados sirvan de insumo para la práctica docente de todos los involucrados. Finalmente, la última consideración es la credibilidad, donde todos los datos recopilados se respaldaron por medio de las respuestas brindadas por los participantes, como evidencia del trabajo realizado. Aunado a esto, se presentan los resultados obtenidos en el seminario en una propuesta escrita, que se presentará a la Fundación Integra como una devolución y que además, podrá ser compartido con las docentes de Costa Rica.

Capítulo IV

Análisis de resultados

En el presente capítulo, se recopilan los datos obtenidos en torno a las acciones realizadas en cada una de las fases de la investigación, con el fin construir criterios pedagógicos sobre la mediación docente, que contribuyan a generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, desde un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, así como su sustento curricular.

La primera parte de este análisis se enfoca en la realidad de Costa Rica, con el fin de identificar los retos en la educación y atención de la población menor de 4 años. La segunda parte, corresponde a la construcción de los criterios pedagógicos, que están focalizados en abordar los retos encontrados; en busca de mejorar la atención y educación de los niños y las niñas menores de 4 años en Costa Rica, siendo los mismos, insumos para que las personas docentes implementen en sus prácticas y puedan generar ambientes relacionales oportunos. Cabe destacar, que para la realización de ambas partes, se tomó en cuenta el análisis de las encuestas y cuestionarios realizados a 47 docentes costarricenses de diversos centros educativos, 9 educadoras chilenas, 26 agentes educativas y una entrevista a la directora del último país mencionado; las cuales laboran en el Jardín Infantil Alberto Hurtado, de la Fundación Integra; así como una serie de documentos, entidades y lineamientos gubernamentales en los que se rige la educación y atención de la niñez menor de 4 años de los 2 países indicados, los cuales se especifican más adelante.

Los resultados obtenidos se sistematizaron en matrices según los diversos instrumentos utilizados, para describir y analizar las respuestas comunes y los datos poco frecuentes que fueran significativos por parte de la población consultada, para encontrar puntos de convergencia y contraste con el análisis de las diversas fuentes bibliográficas. Posteriormente, la información sistematizada fue agrupada en las diferentes categorías que responden a los objetivos.

Retos en la educación y atención costarricense de la población menor de 4 años

Según la Real Academia Española (2014) un reto se define como un “objetivo o empeño difícil de llevar a cabo, y que constituye por ello un estímulo y un desafío para quien lo afronta”.

Desde la realidad del seminario, estos retos se determinan como aspectos a realimentar y de abordaje desde un trabajo intencionado en el que se exploran estos aspectos en la realidad de nuestro país y un país de referencia educativa como lo es Chile, que tal y como se explica en la definición de la RAE, a partir de ellos se busca ofrecer o construir nuevas sugerencias de abordaje desde la mediación pedagógica. La identificación de estos retos tiene el fin principal de poder abordarlos, en una búsqueda de mejorar la atención y educación que reciben los niños y niñas menores de 4 años en nuestro país.

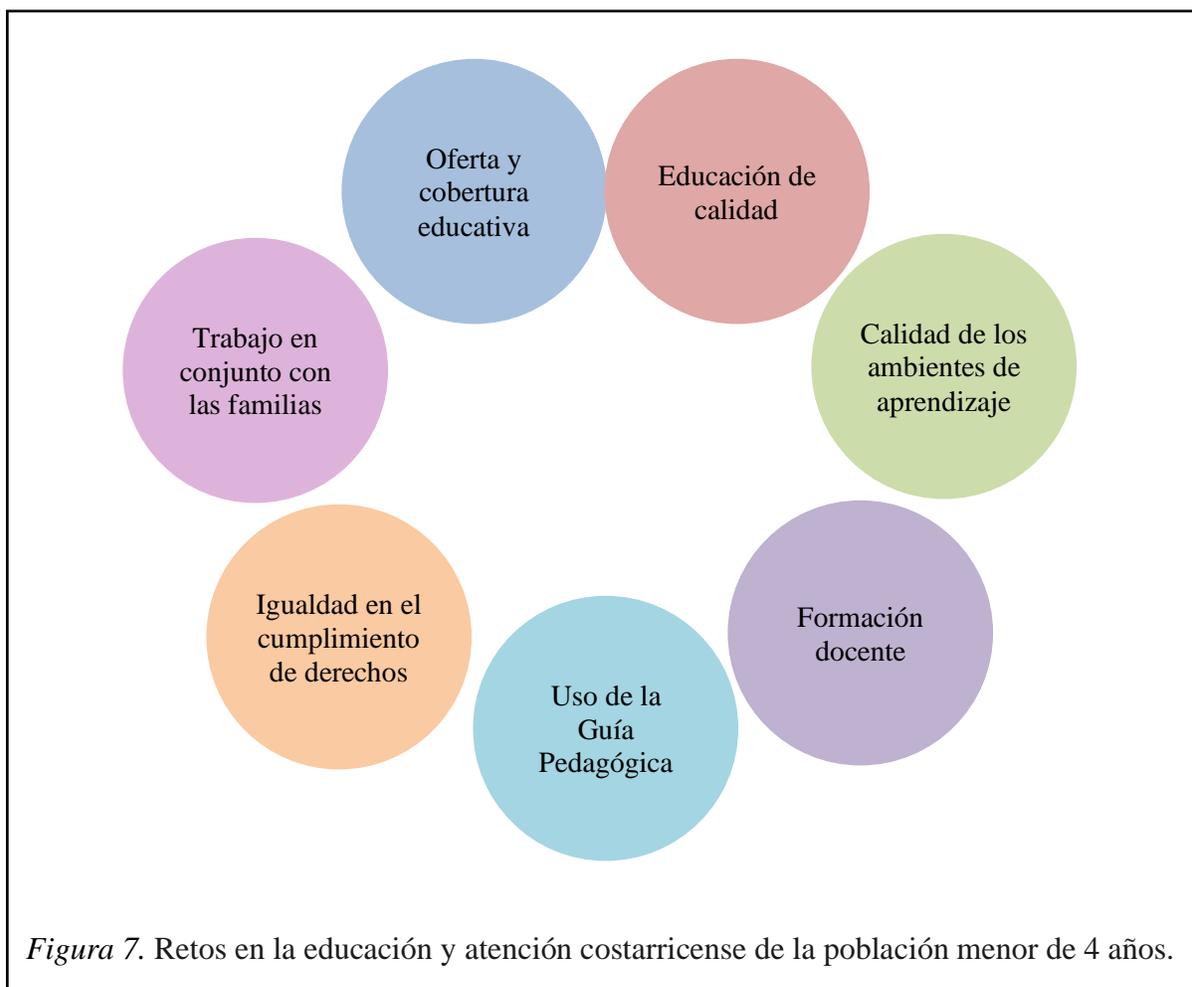
A través de los años, Costa Rica ha hecho esfuerzos con la creación de políticas y leyes que respalden la niñez, así como el compromiso asumido al ratificar la Convención de los Derechos del Niño. Asimismo, se han fortalecido las instituciones que se encargan del cuidado y la atención de esta población, beneficiando cada vez a más niños y niñas. “Sin embargo, la existencia de las instituciones, centros, programas, entre otros, no asegura el ejercicio del derecho a educación de calidad” (Castillo, Ramírez, Ruiz y Urdaneta, 2015, p.174).

Para el análisis de esta categoría sobre retos en la educación y atención costarricense de la población menor de 4 años, se realizó un análisis de contenido a nivel macro de la educación y atención de la población menor de 4 años de Costa Rica, tomando en consideración las leyes que los cubren, los derechos que los respaldan y distintas investigaciones realizadas por el Programa Estado de la Nación y el Instituto Nacional de Estadística y Censo, las cuales son entidades nacionales. Asimismo, se realizó un análisis de contenido curricular que contemplaba aspectos como la Política Curricular del MEP, el Programa de Estudio de Educación Preescolar y la Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad del MEP, y otras propuestas curriculares como la del CEN CINAI que atienden al grupo etario antes mencionado.

Como complemento se hicieron consultas a un total de 47 docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años, tanto en instituciones públicas como privadas. Se utilizaron dos instrumentos, una encuesta, que respondieron un total de 32 docentes y un cuestionario, que respondieron 15 docentes, que tenían el objetivo de indagar acerca de los conocimientos que posee un profesional en educación preescolar con relación a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, así como la mediación que desarrollan en su práctica docente. Los resultados de los instrumentos anteriores tenían como propósito, identificar los retos presentes en la educación y atención costarricense de la población menor

de 4 años, desde la perspectiva de las docentes.

Con respecto a los resultados obtenidos dentro de los retos en la educación y atención costarricense de la población menor de 4 años, se obtuvieron 7 subcategorías, las cuales se muestran a continuación.



Oferta y cobertura educativa en Costa Rica. Con respecto a los resultados obtenidos de la contextualización sobre la Educación Preescolar en Costa Rica, se puede observar que el tema de oferta y cobertura de la población menor de cuatro años a una atención integral, se mantiene en proceso. En primera instancia, se observan constantes esfuerzos por parte del MEP, en materia de educación inclusiva al desarrollar una política educativa llamada: Líneas de Acción para los Servicios de Apoyo Educativo. Este documento fue creado en 2018, cuyo principal objetivo es buscar atender los cambios en la concepción de la discapacidad y tener

mayor congruencia con los nuevos enfoques pedagógicos y de la neurociencia (MEP, 2018). Así mismo, ha significado un gran apoyo para los docentes, porque es una política que propicia una oportuna atención a la diversidad.

Por otro lado, más allá de los esfuerzos por crear una educación integral hacia toda la población, se mantiene la dificultad de hacer llegar este servicio a toda la niñez a lo largo del territorio nacional. En los últimos informes del Estado de la Educación, se ha evidenciado un importante porcentaje de niños y niñas menores de cuatro años que no reciben ningún tipo de atención por parte de las entidades correspondientes. Es por esta situación, que Costa Rica inició un proceso de elaboración de una nueva propuesta enfocada en la población infantil en edades desde el nacimiento hasta los cuatro años, edad a la que ingresan al sistema formal educativo. (MEP, 2017).

Así mismo, la Guía Pedagógica para niños y niñas del nacimiento hasta los 4 años de edad, busca brindar a las instituciones que atienden a la población infantil mencionada, como lo son las REDCUDI y los CEN CINAI, un conjunto de estrategias y prácticas integrales y exclusivas a trabajar, que respondan a las necesidades e intereses de la niñez, así como, ampliar la oferta y cobertura en la primera infancia (MEP, 2017).

Con respecto a este último punto, uno de los datos más significativos para la educación, fue la implementación de la “Estrategia institucional para la primera infancia: un derecho, un reto, una oportunidad”, la cual busca asegurar el acceso, la cobertura y la calidad de los centros educativos que atienden niños y niñas desde los 0 a los 6 años (MEP, citado por Programa Estado de la Nación, 2017). Para poder llevar a cabo esta estrategia, el MEP comienza por nombrar docentes en REDCUDI.

Aún con todos los esfuerzos realizados, este reto sigue presente. El VII informe del Estado de la Educación, destaca que la población menor de 4 años aún no cuenta con la atención necesaria, puesto que la cobertura a este grupo etario es muy baja. Este dato se confirma con los resultados de la Encuesta Nacional de Hogares, que destacan que el porcentaje de niños y niñas menores de 4 años que no asiste a un centro educativo es mayor a un 80% (Programa Estado de la Nación, 2019).

Por otra parte, es importante observar que, gracias a los estudios realizados, la cobertura educativa de esta población tiene que ver mucho con la situación económica de las familias y el acceso que puedan tener a los diferentes centros educativos que atienden a niños y niñas

menores de cuatro años. Como evidencia de este punto, según el V Informe del Estado de la Educación la población menor de 4 años de clima educativo bajo, se ve en desventaja en comparación con la niñez de clima educativo alto, ya que los primeros se desarrollan en un contexto inmediato que a nivel de escolaridad no supera los 6 años, además, no poseen los recursos económicos para el ingreso a un centro educativo privado (Programa Estado de la Nación, 2015).

En términos del seminario, la experiencia vivida a través de la investigación documental de la Fundación Integra, nos permitirá comprender las estrategias que utilizan para velar por la atención a la primera infancia. Cabe destacar que dicha fundación recibe niños y niñas tanto chilenos como de otros países, por lo tanto, aprender de su accesibilidad y flexibilidad en los servicios de atención y educación infantil, será de gran enriquecimiento para Costa Rica.

Educación de calidad. Un aspecto importante para tomar en cuenta, es la calidad de la educación que se brinda por parte de las distintas entidades encargadas de la atención y educación a la primera infancia. Como primer punto para lograr esta educación de calidad, se observa que la mayoría de los centros a nivel público que atienden a niños y niñas menores de cuatro años, necesitan contratar personal capacitado para responder a las necesidades que poseen estos niños y niñas. Por tanto, el reto principal es, asegurar que el personal que se nombre y se contrate en ambos casos (MEP y CEN CINAI), comprenda cada una de las modalidades, se apropie del currículo y posea la flexibilidad para implementarlo según el contexto donde se encuentre inmerso, propiciando así aprendizajes significativos en la niñez. Con base en lo anterior, es preciso destacar que los CEN CINAI poseen un marco curricular propio y es distinto al del MEP, otra razón por la que sus contrataciones y nombramientos proceden de manera diferente.

El marco curricular propio de los CEN CINAI se debe a que los servicios que ofrece esta modalidad se enfocan en la promoción de la salud (Poltronieri, Bonilla, Pérez y Gamboa, 2015). Esta institución cuenta con una gran variedad de guías, normas e instructivos para la atención y educación de los niños y niñas. Estos manuales abarcan desde las prácticas educativas, hasta el trabajo con las familias y la salud de forma general. Sin embargo, el programa que brindan los CEN CINAI a la niñez costarricense se titula atención y protección infantil y tiene por objetivo que los niños y niñas puedan permanecer "en un entorno favorable,

sano, seguro y estimulante, mediante relaciones afectuosas para propiciar su óptimo desarrollo." (Dirección Nacional de CEN-CINAI, 2018, párr.1)

La formación de los profesionales a cargo de esta población es de suma importancia para brindar una atención integral de calidad, es por esto que se han realizado múltiples esfuerzos que, según Herrera (2017), buscan contrarrestar el reto mencionado anteriormente. En el 2017 se inicia un cambio del modelo tradicional hacia el currículo Marco Abierto. Para esto, se crea un convenio con la Universidad Estatal a Distancia, la cual planifica una serie de cursos que permitan capacitar a todo el personal sobre esta nueva visión de la niñez; asimismo, esta institución entrega a la Dirección Nacional de CEN CINAI gran cantidad de recursos educativos y guías para atender a la población menor de 6 años. Sin embargo, esta iniciativa se implementó únicamente durante este año, por lo que se puede concluir que aún sigue un reto latente con respecto a la capacitación del personal que labora en estos centros, para cumplir en su totalidad los objetivos e ideales de esta modalidad educativa

Por otro lado, después de la oportuna capacitación del personal responsable de atender a esta población, para lograr brindar una educación de calidad en Costa Rica, se deben considerar los programas que se utilizan. En complemento, dentro de las medidas que se han implementado para mejorar la situación del grupo etario en discusión, el Programa Estado de la Nación (2019), resalta la Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad, y el Marco Curricular para la Educación de la Niñez desde el nacimiento hasta los 6 años. No obstante, se menciona que a pesar de que son insumos importantes y necesarios que abordan un currículo para los niños y niñas menores de 4 años, no poseen insumos concretos que permitan una implementación oportuna, así como su debida evaluación para corroborar la efectividad de las mismas.

Al respecto, Castillo, Ramírez, Ruiz y Urdaneta (2015) mencionan que "la existencia de las instituciones, centros, programas, entre otros, no asegura el ejercicio del derecho a educación de calidad" (p.174). Debido a esto, aún queda un reto pendiente en cuanto la calidad de la atención y educación que se le está brindado a la población menor de cuatro años en los diferentes centros educativos del país.

Continuando con esta idea de educación de calidad y programas, en el año 2014 el MEP presentó y comenzó la implementación de un nuevo Programa de Estudios de Educación Preescolar, lo cual fue un avance para la educación costarricense, ya que los programas

anteriores tenían más de 10 años de vigencia, además, este nuevo programa integra los niveles de Interactivo II (4 años) y Transición (5 años). Este fue uno de los resultados más significativos en el V Informe del Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2015).

Dentro de la idea de contratar personal oportuno para desarrollar las tareas de atender a esta población y generar programas que satisfagan las necesidades de este grupo etario, se busca que posean pensamiento crítico para identificar las necesidades de la población y poder realizar una intervención pedagógica oportuna. Se observan en las respuestas obtenidas en el Cuestionario a Docentes, cuando se les preguntaba sobre estrategias pedagógicas oportunas para trabajar con esta población, se evidencia un gran porcentaje de docentes coinciden que el juego, la exploración, movimientos corporales y socialización, son elementos fundamentales para lograr aprendizajes significativos en los niños y niñas.

Es importante destacar, que los aspectos antes mencionados de la Guía Pedagógica y de las políticas de los CEN CINAI, poseen un sustento a nivel curricular. Siendo este el marco referencial para tomar las decisiones oportunas que atiendan los retos que apremian en la sociedad que vivimos, esta que avanza, cambia y se transforma; por lo que los procesos educativos deben estar en la misma sintonía, deben responder a los desafíos y necesidades de la sociedad. Es por esto, que el marco curricular que respaldaba a Costa Rica sufrió una transformación en el año 2016, con una visión más holista dirigida a la atención de los Derechos Humanos, la misma se llama “Educar para una nueva Ciudadanía” (MEP, 2016); con el fin de atender los siguientes retos acordados por el Consejo Superior de Educación (2016) y visualizados en la nueva propuesta de transformación (MEP, 2016).

Si bien es cierto, Chile, como precursor educativo para Costa Rica en lo que a educación inicial se refiere, por lo tanto, la experiencia de investigación documental de Fundación Integra nos permitirá comprender lo que para ellos significa educación de calidad, qué retos han tenido y cómo los han resuelto, así como servir de retroalimentación y reflexión sobre lo que se aplica hoy en día en Costa Rica.

Calidad de los ambientes de aprendizaje. El concepto de ambiente oportuno varía de acuerdo con los criterios, componentes, políticas públicas y de las personas que lo desarrollen, sin embargo, en el ámbito educativo para niños y niñas del nacimiento a los 4 años existen aportes teóricos importantes en cuanto al ambiente de trabajo. Primeramente, es importante

entender que el ambiente de trabajo para niños y niñas es un conjunto de elementos que, no solo se refiere al espacio físico de un aula y sus elementos, sino que también, lleva consigo un conjunto de experiencias que se inician con la indagación y las interacciones con los demás. (Ferro, 2004).

Con base en la definición anterior, con los resultados obtenidos, se determinaron 3 aspectos principales, que resaltan un reto con respecto a la calidad de los ambientes de aprendizaje en el trabajo general con los preescolares. A continuación, se muestran estos aspectos.

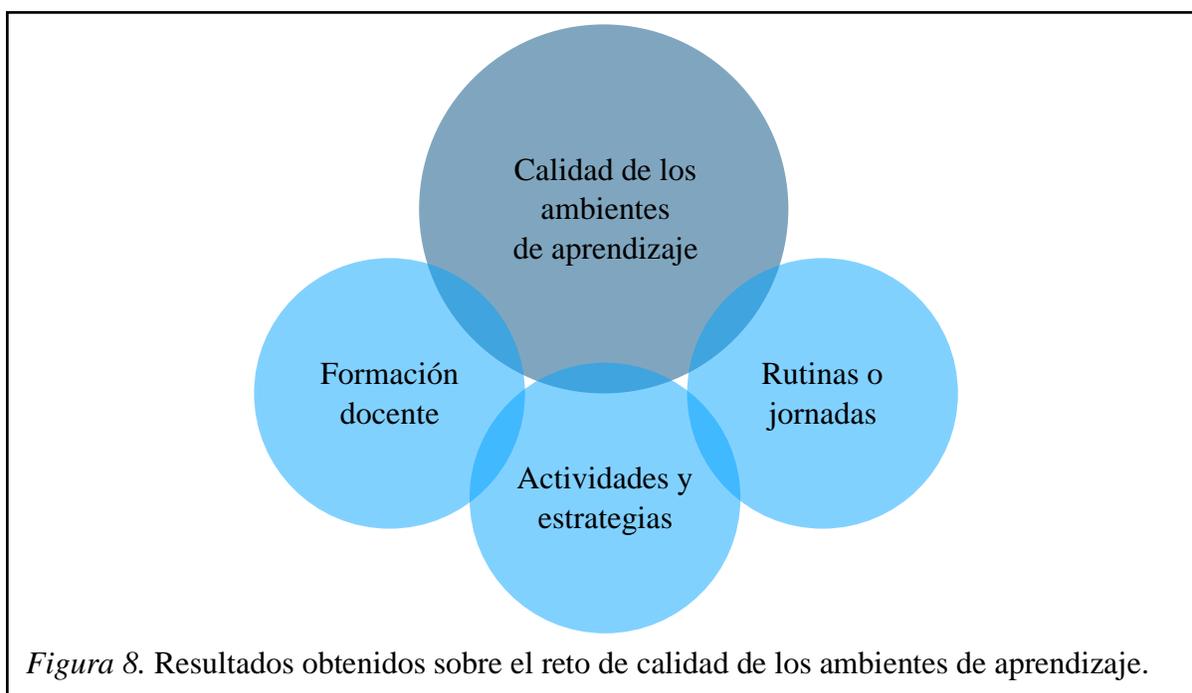


Figura 8. Resultados obtenidos sobre el reto de calidad de los ambientes de aprendizaje.

Con respecto a este reto, el MEP (2016, p. 25) indica la necesidad de fomentar “ambientes de aprendizaje diversos y enriquecidos”. Es decir, en el país se requiere de personas docentes que promuevan ambientes de aprendizaje intencionados, donde se despierte la creatividad, imaginación, investigación, asombro, que involucre la tecnología; además, que se tome conciencia de involucrar diversos factores para promover aprendizajes en los distintos espacios donde se desarrolle el proceso educativo. De igual manera, este aspecto se resalta en el Programa Estado de la Nación en su VI informe, cuando se indican estudios que señalan que los ambientes de aprendizaje en el preescolar no son de calidad.

Para profundizar en la temática y con el fin de conocer la mediación docente que utilizan

en la atención y educación de niños y niñas menores de 4 años, se realiza una encuesta a personas que trabajan con la población antes mencionada. En ella, de un total de 32 personas docentes encuestadas en Costa Rica, 9 mencionan el uso de actividades lúdicas-pedagógicas y creativas, donde el niño y la niña sean los protagonistas y aprendan haciendo, 8 indican la importancia de que las estrategias sean contextualizadas a las necesidades, intereses y características de los y las estudiantes; además, que potencien el desarrollo cognitivo, físico y socioemocional; 4 destacan las experiencias sensoriales con variedad de materiales, 4 el uso de estrategias grupales que permitan la conversación mediante preguntas generadoras, 3 abarcan la necesidad de que se involucre el movimiento corporal y el arte, donde exploren, experimenten, creen, e imaginen; 3 se refieren al uso de estrategias visuales como videos y el apoyo con materiales concretos como cuentos y hojas de trabajo; 2 hacen alusión a metodologías como Montessori y Reggio Emilia; y 2 utilizan el constructivismo. Dado lo anterior, se plantean las actividades y estrategias como un aspecto que afecta la calidad de los ambientes de aprendizaje. A continuación, se muestran algunas de las respuestas brindadas por las docentes, sobre las estrategias que utilizan para trabajar con su grupo de niños y niñas.

- *“Adecuar las actividades a sus necesidades e intereses de acuerdo con su edad (de manera grupal) y de acuerdo con su desarrollo (de manera individual).”*
- *“Desarrollo socio afectivo, de lenguaje, cognitivo, viso motor-fino, propioceptivo, auditivo, visual, táctil, olfativo... Etc.”*
- *“Todas las estrategias son lúdicas pedagógicas para que sean realmente significativas para los niños, las niñas y yo como docente”*
- *“Primero realizo actividades diagnósticas para conocer las capacidades y las áreas por potenciar de cada niño. Luego a partir del tema que es dado por la institución, me enfocó en actividades lúdicas, contextualizadas y artísticas”*

(Comentarios de docentes costarricenses)

A pesar de que las docentes expresan lo indispensable que es atender las necesidades de los niños y niñas, y de responder a la etapa de desarrollo en que se encuentran, en el momento de responder el tipo de material que se utiliza, las 32 participantes costarricenses encuestadas mencionan recursos como láminas ilustrativas, tarjetas; videos u objetos tangibles como bloques

o pelotas. Asimismo, 2 de ellas comentaron sobre la implementación de materiales sensoriales, y solo 1 docente indica el uso del recurso tecnológico con los niños y niñas; 1 sobre la necesidad de que las estrategias sean innovadoras y 1 involucra los elementos de la naturaleza.

En relación con los datos obtenidos, el Programa Estado de la Nación (2017) en su VI informe, indica que los ambientes se encuentran en bajos estándares de calidad, especialmente en los aspectos de espacio y mobiliario; y rutinas de cuidados y actividades. Con respecto a este último ítem, se enfatiza en la poca variedad de materiales con diversas texturas y para el juego dramático, y el uso inadecuado de las tecnologías (sin mediación pedagógica). Por lo tanto, se evidencia un reto en cuanto al enriquecimiento de los ambientes de aprendizajes, donde cada uno de sus materiales y recursos tengan una intención pedagógica por parte de la docente.

Por otra parte, con respecto a lo mencionado sobre las rutinas o jornadas, se hace un llamado al horario de atención que tienen los niños y niñas, ya que por jornada reciben entre 3 o 4 horas diarias, lo cual se considera reducido para la calidad de educación que se quiere brindar. En complemento, el 50% de las 32 personas docentes encuestadas en Costa Rica, considera que la cantidad de adultos que atienden el grupo de niños y niñas con que laboran, no es el adecuado, ya que no permite que la atención que los niños y niñas reciben sea individualizada.

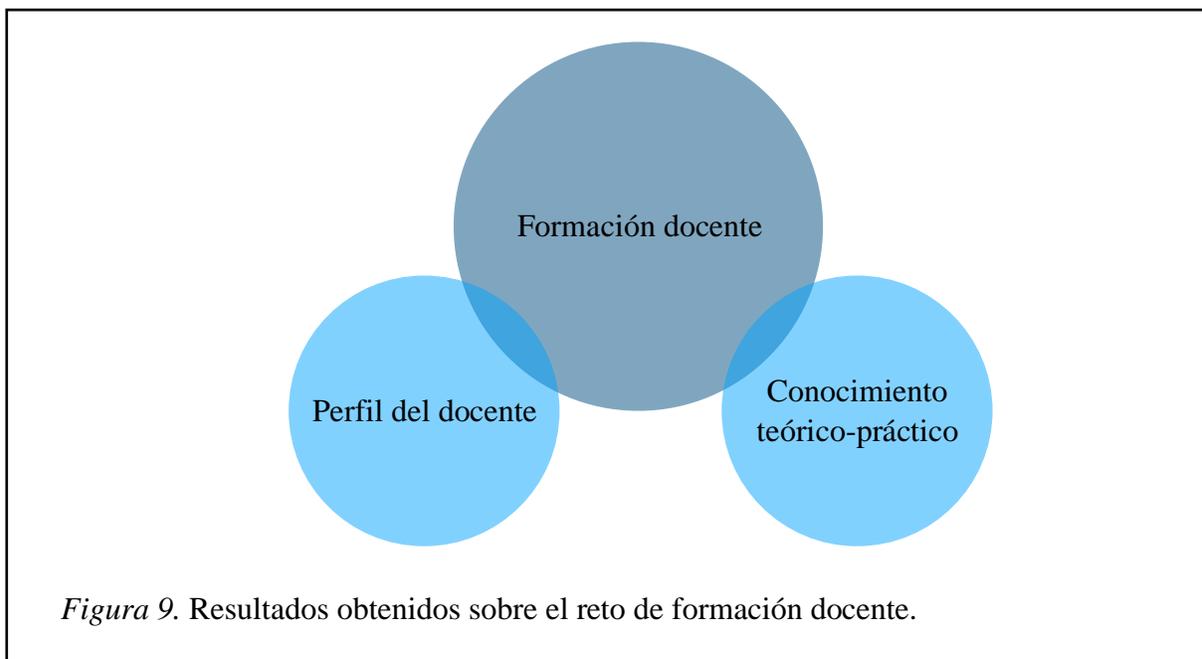
Tanto la formación docente como el uso de propuestas curriculares con niños y niñas menores de 4 años, son retos de los cuales se hablará más adelante, sin embargo, es importante destacar algunas de las opiniones de las educadoras participantes. Por ejemplo, a pesar de que el 100% de las 32 personas docentes encuestadas de Costa Rica, expresan que se mantienen en constante autoformación, únicamente 2 de ellas plantean esto como un principio para generar ambientes de aprendizaje oportuno. Así mismo, 8 de ellas afirman que atienden niños y niñas en grupos heterogéneos, sin embargo, Torres et al. (citado por Programa Estado de la Educación, 2015) expone que para estos grupos es necesario implementar un plan de estudios específico, ya que las docentes tienen poca capacitación para desarrollar estrategias de aprendizaje integradas para ambos niveles.

Cabe destacar, que de las 15 personas docentes de Costa Rica, que participaron con el cuestionario, 11 resaltan la importancia de que los ambientes sean contextualizados a la edad de los niños y niñas y que se tomen en cuenta los procesos de aprendizaje y desarrollo de cada uno de ellos y ellas; 6 consideran importante que se incluyan valores como *“respeto mutuo,*

autonomía, independencia”, “*amor y empatía*” o “*colaboración*” (Comentarios de las docentes encuestadas) y 1 considera importante las estrategias innovadoras. De esta manera, según los resultados obtenidos para que el ambiente sea de calidad, es necesario tomar en cuenta diversos factores como la diversidad en los ritmos y estilos de aprendizaje, contemplar las etapas del desarrollo según la edad, las características, necesidades, habilidades e intereses de la niñez, así como propiciar un espacio de confianza y seguridad para todos los involucrados en el proceso educativo.

Una vez identificados estos retos, sus causas y consecuencias, se considera que es necesario generar ambientes de aprendizaje más oportunos, “retadores, estimulantes y mejor planificados, con personal profesional calificado, con el beneficio de la participación de sus familias y por ende, contextualizadas en la realidad sociohistórica-cultural de sus beneficiarios.” (Castillo, Ramírez, Ruiz y Urdaneta, 2015, p. 174). Con la realización del seminario se pretende construir nuevos aprendizajes con relación a los ambientes oportunos para trabajar con niños y niñas menores de 4 años; por tanto, se busca la manera de que estos nuevos conocimientos sean de utilidad para generar la propuesta con los criterios pedagógicos, para contrarrestar el reto que se está presentando en nuestro país. Si bien, la mediación debe ser contextualizada a nuestra cultura, los aportes que se obtengan en Costa Rica y Chile a partir del análisis documental y el de las percepciones de las docentes costarricenses; así como el de las educadoras, agentes educativas y directora chilenas que laboran en Jardín Infantil Alberto Hurtado de la Fundación Integra, serán de utilidad para mejorar la formación docente, los espacios y materiales y, las rutinas y jornadas.

Formación docente. Los principales resultados obtenidos con relación al reto de la formación docente, permiten recalcar dos subcategorías que se muestran en la figura 10.



De las 47 docentes consultadas, 45 de ellas afirman que poseen formación académica en relación con la atención y educación de los niños y las niñas menores de 4 años, ya sea a nivel universitaria, por medio de técnicos, cursos libres, capacitación laboral, así como la autoformación docente; y 2 de ellas indicaron que no poseen formación con respecto al trabajo con esta población etaria. Así mismo, tal y como se evidencia en la figura anterior; recalcan que un docente requiere de un manejo de conocimiento teórico-práctico para la atención de las necesidades de los niños y las niñas; tomando en cuenta un perfil docente con elementos puntuales que se mencionarán más adelante.

Sin embargo, a pesar de que la gran mayoría de las docentes poseen formación; según los retos acordados en el Consejo Superior de Educación realizado en el año 2016 y que los mismos se visualizan en la nueva propuesta de transformación curricular costarricense, se plantea que el primer reto según el MEP (2016, p. 25) corresponde a “la formación continua de las personas que integran cada comunidad educativa”. Al mismo, se le derivan una serie de desafíos, en primera instancia, la capacitación docente, ya que los encargados del proceso educativo requieren de conocimiento oportuno para brindarles más herramientas necesarias a los estudiantes para que puedan concebir el aprendizaje como un proceso continuo y multidisciplinario. Así mismo, capacitar al personal administrativo y reeducar a los padres y

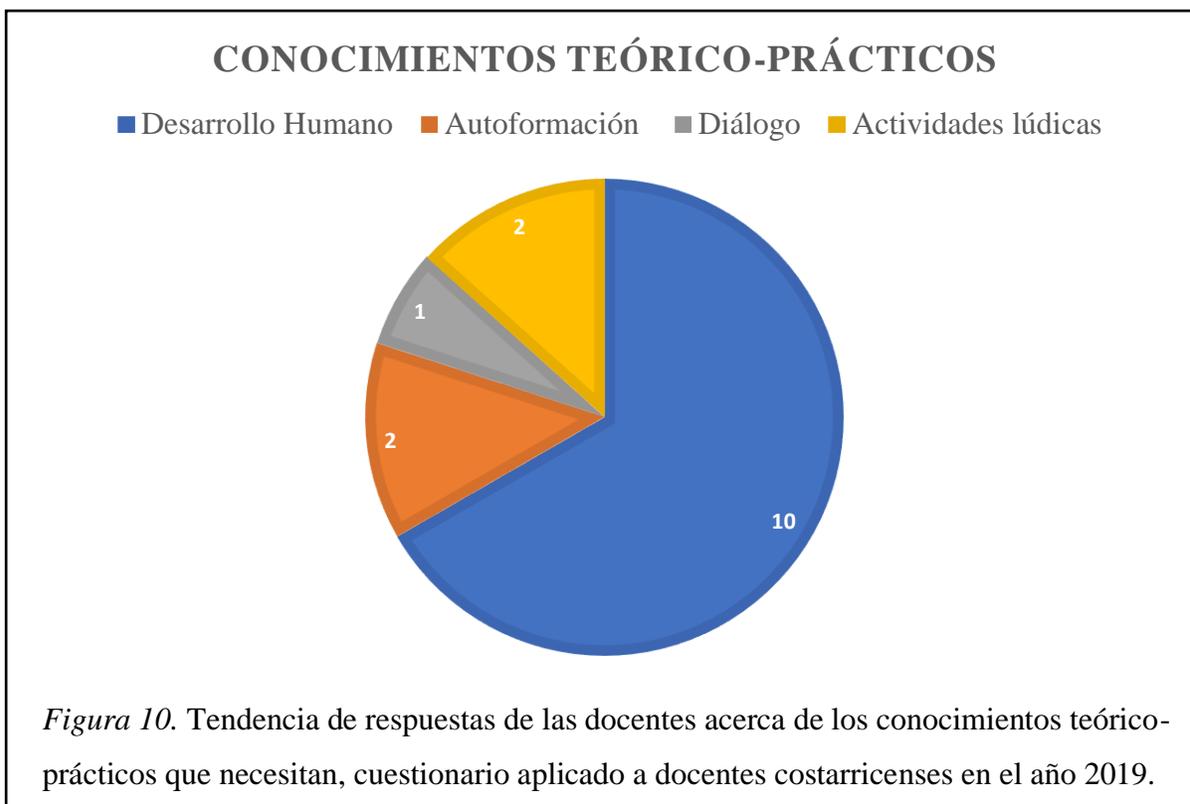
madres, una vez más se evidencia la necesidad del trabajo con las familias costarricenses tal y como se indica en el siguiente reto.

Cabe resaltar, que el reto acá es la constante formación que la persona docente posea, ya que esta le permite construir un bagaje de conocimientos tanto teóricos como prácticos; y con base en las respuestas de las docentes encuestadas se pueden deducir y evidenciar cuatro conocimientos teóricos prácticos que necesita un profesional en educación para la atención pedagógica: desarrollo humano, autoformación docente, estrategias y actividades acorde a la edad y necesidad de diálogo. De esta manera, se respalda la información anterior con algunas de las respuestas de las 15 docentes que completaron el cuestionario ante la interrogante, ¿Cuáles conocimientos teóricos-prácticos considera usted que se necesitan en la atención pedagógica con el grupo etario con el que usted labora?

- *“Conocimientos de desarrollo, emociones, actividades para la edad y materiales.”*
- *“Estimulación oportuna / hitos del desarrollo / conocer mis propios estudiantes.”*
- *“Es importante tener presente los estadios del desarrollo infantil. Además, de tener conocimiento sobre como mediar ante situaciones difíciles, o de aprendizaje. El uso de material didáctico propio para la estimulación y la edad.”*
- *“El diálogo es importante con las dinámicas en conjunto.”*

(Comentarios de las docentes costarricenses en el cuestionario).

Como complemento al respaldo anterior, a continuación, se presenta una figura con la tendencia de respuestas de las docentes, acerca de los conocimientos teórico-prácticos que necesitan en la atención pedagógica del grupo etario con el que laboran.



Por tanto, se obtiene como resultado que el desarrollo humano es un concepto que las docentes requieren manejar, puesto que la mayoría de ellas afirman la necesidad de conocer acerca del desarrollo infantil para estar al tanto de los niños y las niñas, sus características, necesidades y potencializar habilidades y destrezas en su desarrollo de manera oportuna e integral. Además, recalcan que así pueden potenciar mayores aprendizajes significativos en la niñez menor de 4 años. Finalmente, recalcan que requieren de este conocimiento a la hora de realizar sus planificaciones metodológicas.

Lo anterior mencionado, corresponde a otro reto con relación a “la mediación pedagógica propicia para construir conocimientos” (MEP, 2016, p. 25). Uno de los principales desafíos, es el requerimiento de un docente capacitado, que conozca a los y las estudiantes, con el fin de que se convierta en facilitador de procesos educativos que le permitan al estudiantado construir nuevos conocimientos y aprendizajes a partir de las interacciones con el ambiente que les rodea.

Otro de los resultados obtenidos con relación al perfil docente y que se evidencia en la

figura 3, se destacan una serie de características como creatividad, dinamismo, que establezca vínculos emocionales, que posea comunicación asertiva y se reitera el reto sobre la importancia de tener formación académica, así como conocer acerca del desarrollo de los niños y las niñas; ser investigadoras de manera constante a lo largo del proceso.

De esta manera, los datos antes mencionados permiten identificar que la formación docente para el abordaje pedagógico de niños y niñas menores de 4 años es un reto latente en la educación costarricense; ya que a partir de la formación que el profesional en educación posea, direccionará la mediación que desarrolle en el aula preescolar. Por tanto, los retos antes mencionados poseen relación con el seminario; ya que se pretende que el análisis de resultados aporte nuevos conocimientos y aprendizajes, de este modo se responde al deseo de las investigadoras de formarse en el trabajo con niños y niñas menores de 4 años, ya que el conocimiento teórico-práctico fundamentado desde la pedagogía, mejora la calidad de las interacciones en estas edades, las cuales poseen momentos críticos en el desarrollo humano que deben ser atendidos de forma oportuna.

Uso de la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años. Con respecto a esta categoría, es preciso mencionar que los resultados de la encuesta cumplen con la intencionalidad de la misma al identificar los retos de la situación costarricense con respecto a la niñez menor de 4 años, en específico relacionado al uso que le da la persona docente a la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años, que pertenece al MEP.

De la totalidad de las docentes encuestadas, 17 de ellas afirman que la utilizan, mientras que 15 de ellas no la usan para el desarrollo de su práctica docente; asimismo, en su mayoría recalcan que no han recibido capacitación alguna por lo que consideran la necesidad de recibir más capacitaciones para el implemento de la misma en las clases. Esto permite concluir que representa un reto en la educación, ya que gran cantidad de docentes no poseen conocimiento formal sobre el uso de la Guía pedagógica, brindado por las entidades que se encargan de capacitar en este caso el MEP.

De esta manera, pensando en los actuales retos que presenta la educación de Costa Rica, la Guía pedagógica fue elaborada en el año 2017, con el fin de que esta fuese de fácil comprensión y de gran alcance para todas las instituciones y personas encargadas de atender a la población menor de cuatro años, sean estas profesionales o no (MEP, 2017). Sin embargo, el

alcance no ha llegado a todas las instituciones y docentes participantes, tal y como se refleja en los resultados obtenidos en la encuesta. A continuación, se destacan algunas de las respuestas de las docentes encuestadas, donde ellas recalcan la necesidad de recibir mayor capacitación.

- *“Aunque trabajo con la guía y según la primera capacitación que recibí el trabajo con este recurso es muy flexible y adaptable a los intereses, las necesidades y las realidades de los niños y las niñas; no me encuentro segura de sí es la manera en la que la estoy utilizando con la que puedo sacar mayor provecho de ella.”*
- *“Debemos estar informadas constantemente sobre nuevas líneas de trabajo en la primera infancia, lamentablemente la realidad en Costa Rica no permite una atención oportuna en niños de 0 a 4 años. Existen muchas modalidades donde contratan personal que incluso nunca han llevado un curso referido a niñez. Los planes de trabajo de las instituciones no velan por el desarrollo integral de los niños y el MEP no regula con efectividad las prácticas negativas.”*
- *“No he trabajado oficialmente con la guía y conozco algo básico, pero creo que podría ser más flexible y adaptarse a las necesidades reales de los y las estudiantes.”*

(Comentarios de las docentes encuestadas).

Las respuestas de las docentes permiten evidenciar un reto con respecto al uso de la guía, se evidencia un bajo nivel de apropiación en el momento de implementarla y la necesidad de recibir capacitaciones para lograr una mayor comprensión de la misma, así como la adaptación al contexto donde labora; es decir que realmente les sean provechosas y oportunas para su quehacer docente.

Aunque la nueva propuesta de la Guía Pedagógica, cuenta con la flexibilidad de poder ser adaptada de acuerdo al contexto en el que sea aplicado (MEP, 2017), la premisa anterior no se evidencia en los resultados obtenidos, ya que según la opinión de las docentes con respecto a la adaptación, un 50% indica que no posee adaptación ninguna a su contexto, y lo esencial es que la propuesta se logre adecuar a las necesidades de la niñez en cada comunidad donde el docente labore, aspecto que hasta la fecha no se está logrando según lo recopilado.

Si se lograra una adaptación óptima los principales beneficiados son los niños y las niñas, quienes son los verdaderos protagonistas del proceso educativo y en complemento a la

premisa anterior, es preciso destacar que la Guía Pedagógica, visualiza al niño y la niña costarricense como sujetos de derechos, por lo tanto, ha creado una serie de principios para su elaboración y aplicación; como lo son integralidad, autonomía, juego, socialización y demás. (MEP, 2017). Como bien se ha evidenciado, la Guía Pedagógica ha sido una alternativa para solventar las necesidades que presenta la población menor de edad en nuestro país; esta misma se encuentra en sus primeros años de aplicación y capacitación del personal. Por tanto, se concluye en la necesidad de implementar la Guía para propiciar un proceso educativo integral.

Por su parte, el Banco Interamericano de Desarrollo (citado por MEP, 2017), hace referencia a los constantes cambios a nivel social, económicos, culturales, tecnológicos e intereses, a los cuáles la población menor de edad se encuentra involucrada. La nueva propuesta, desea enfocar el proceso de educación y aprendizaje desde el momento de la concepción, con el fin de poder satisfacer todas y cada una de las necesidades que el niño y la niña, y sus familias, posean. No obstante, se evidencia en los resultados que la Guía Pedagógica no se ha incorporado en el quehacer pedagógico de todas las docentes encuestadas que trabajan con niños y niñas menores de 4 años; aspecto que refleja el reto con respecto al uso de la herramienta pedagógica; por tanto, no está atendiendo a los cambios y necesidades de la sociedad.

Con relación a lo antes mencionado, sería oportuno que las personas encuestadas vean la guía como apoyo a su práctica docente; con el fin de que la misma les brinde recomendaciones que puedan implementar en la clase; sin embargo, gran cantidad de ellas acotan que no obtienen ninguna recomendación.

Finalmente, al realizar la encuesta se obtuvo como resultado que algunas docentes utilizan otro tipo de estrategias para atender a la niñez con que laboran, entre ellas se pueden mencionar: *“La Web o consultas a otras docentes que ya hayan trabajado con esta población”*. *“Primero comencé investigando en libros y artículos sobre la atención a estas edades, a partir de ello modifiqué mis estrategias pedagógicas adecuándolas a las edades de mis estudiantes. Manteniendo constantes cambios y buscando nueva información. Preguntando a colegas y profesores universitarios calificados en esa edad”*. *“Metodología de Marco Abierto”*. *“Utilizó diferentes documentos con los que trabaja el Ministerio de Salud, brindados por otras entidades como el INAMU, Ministerio de Cultura y Deporte, entre otros, los temas son de interés público, con bases Montessori, nada prescrito”* (Comentarios de las docentes encuestadas). Lo anterior evidencia, que a pesar de que 15 de las docentes que usan la Guía pedagógica, buscan distintas

alternativas para brindar una educación oportuna, que brinde y propicie ambientes de aprendizaje en la niñez; recalcando el compromiso por gestionar acciones esenciales para el logro de una educación de calidad.

Por otra parte, las 17 docentes que sí utilizan la Guía Pedagógica exponen que esta les ha beneficiado en su práctica docente en aspectos como comprensión de los procesos de aprendizaje, planeamiento de estrategias, rol docente y respeto por la individualidad del niño y la niña. Por lo tanto, una vez más se evidencia que el principal reto con respecto a la Guía es saber cómo utilizarla y recibir capacitaciones para adecuada aplicación, ya que las maestras que si la usa exponen ventajas de la misma.

De esta manera, con el seminario se busca conocer la manera en que han sido capacitadas las personas docentes, cómo implementan la metodología, las acciones y decisiones que toman para adaptarla a cada contexto. Se pretende que el análisis permita la construcción de nuevos conocimientos y aprendizajes con respecto al papel que puede desarrollar el docente, y que de este modo se complementen con respecto al uso y la implementación de la Guía pedagógica, ya que como se determinó, en Costa Rica las docentes encuestadas poseen poca formación y capacitación de la misma.

Igualdad en el cumplimiento de los derechos. A continuación, este apartado hace referencia a los retos que enfrenta Costa Rica con respecto a los derechos de los niños y niñas. Se hará una breve explicación sobre el proceso que el país ha llevado en materia de derechos de la niñez, pero además, se mencionan algunos de los derechos que aún faltan por cumplirse a cabalidad según los resultados que arrojaron diversos documentos oficiales del país, así como investigaciones a nivel nacional.

En Costa Rica desde 1930 se creó el Patronato Nacional de la Infancia, el cual se encarga de “velar por la conservación, desarrollo, desenvolvimiento y defensa del niño, niña y adolescente, desde el ámbito moral, intelectual, físico y social” (PANI, 2019, párr.2). No obstante, la institución se encargaba principalmente de atender tendencias delictivas y situaciones de pobreza. Es hasta en 1996 que surge una nueva Ley Orgánica de la Institución y se reformula su finalidad a la “atención, protección, promoción y restauración de los intereses y derechos de la niñez y la adolescencia” (PANI, 2019, párr.8).

Luego del establecimiento del PANI, se crea en 1932 el Código de la Infancia, el cual

vela por la protección y defensa de las madres y los niños y niñas. Sin embargo, este código tenía una visión de asistencialismo y no enfocada en las personas menores de edad como sujetos de derecho; lo que representaba un reto para la atención de la niñez en aquella época (Código de la Infancia, 1932). Se puede evidenciar esta visión asistencialista si se profundiza en el Código de la Infancia, específicamente el capítulo dos, artículo 9. Estos apartados se enfocan en su mayoría, en la atención de esta población tanto en el hogar como en las instituciones que los reciben. (Código de la Infancia, 1932). Por lo tanto, este código visualiza los deberes de la sociedad frente a la población menor de edad, y no tanto por sobre los derechos que los niños y niñas poseen.

Por otro lado, cuando Costa Rica firma en 1990 la Convención sobre los Derechos del Niño, se comienza a reflexionar sobre la legislación nacional, las instituciones que velan por los niños y niñas y la coordinación nacional en materia de derechos. Asimismo, se empieza a considerar el enfoque y la visión que se tiene sobre la niñez y sobre el cumplimiento de derechos (Universidad de Costa Rica y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2015).

Más adelante en 1998 se establece el Código de la Niñez y la Adolescencia, como parte de la Convención sobre los Derechos del Niño. Este código, siguió marcando un gran cambio en la visión de la niñez, dado a que se establece que “la persona menor de edad no es objeto de favores de la sociedad adulta, sino sujeto de derechos en una sociedad obligada a respetarlos y promoverlos.” (Vicente, citado por Sanabria, 2004). De la misma manera, se reafirma la necesidad de respetar y tomar en consideración la opinión de las personas menores de edad, en todas aquellas situaciones que les afecten. Es necesario mencionar que el cambio de visión hacia la primera infancia, como sujetos de derechos y partícipes en la sociedad, marcó un cambio incluso a nivel educativo. Como bien lo menciona Fernández (2016), en su reseña histórica sobre la Educación Preescolar en Costa Rica, hace énfasis en el cambio hacia una educación más humanista.

En contraste, a pesar de que se han logrado grandes avances con relación a los derechos de los niños y niñas, como el cambio de visión de la niñez hacia una más humanista, la creación de nuevas propuestas tanto educativas como de leyes que resguardarán a esta población, y demás, aún existen gran cantidad de retos que el país debe atender. Se puede hablar principalmente, de la necesidad de consolidar mecanismos que ayuden a convertir estos derechos en realidades para la totalidad de niños y niñas, ya que existe gran desigualdad en

materia de cumplimiento de derechos. Aunado a esto, el VIII Estado de los Derechos de la Niñez y Adolescencia (citado por UNICEF, 2015), habla sobre la existencia de gran desigualdad, principalmente por etnia, nacionalidad y condición en las áreas de educación, salud y protección. Por lo tanto, el dato anterior evoca un reto presente en nuestro país, el cual es necesario solventar con el objetivo de brindar una atención integral a la diversidad de niños y niñas con la que cuenta Costa Rica.

Amartya Sen (citado por Universidad de Costa Rica y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2015) explica que es necesario cambiar el enfoque centrado en las instituciones a uno centrado en los logros que estas tengan, de manera que con respecto a los derechos de los niños y las niñas, se tenga "una visión mucho más pragmática que, no conforme con el reconocimiento formal de derechos, avance en la comprensión de lo que significa su pleno cumplimiento" (p.47).

Por otra parte, el Estado es responsable de brindar el servicio de una educación integral a la población menor de edad de forma totalmente gratuita y obligatoria. (Artículo 59, Código de la Niñez y la Adolescencia, 2001); y como lo menciona el artículo 78 de la Constitución Política (citado por Programa Estado de la Nación, 2019), esta atención es obligatoria desde el nacimiento. El Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2015), muestra que, con respecto a la educación de niños y niñas de 2 a 5 años, aún faltan esfuerzos por ampliar su oferta y cobertura, dado que dichas edades son atendidas principalmente por los CEN CINAI, CECUDI, REDCUDI y el PANI; lo cual representa un gran reto de cobertura y calidad en los servicios pedagógicos y de atención integral, ya que no se está atendiendo a la población menor de 4 años en su cabalidad.

En apartados anteriores, a través de la revisión documental de Chile, de un análisis y profundización de sus leyes y políticas para la niñez y la forma en que estas son aplicadas en las diversas instituciones, se busca generar aportes para la realidad educativa de Costa Rica, de modo que se puedan hacer propuestas para la mejora del cumplimiento de los derechos de los niños y niñas en el país.

Trabajo en conjunto con las familias y los Centros Educativos. Dentro del Programa de Estudio de la Educación Preescolar de Costa Rica se plantean una serie de acciones para que el Centro Educativo y el personal docente realicen con la familia, dentro de ello exponen

las actividades que se realizan en la institución, y la elaboración de talleres que permitan formar también a las familias, el cual tuvo una mayor incidencia, ya que 8 docentes lo exponen como fundamental para la incorporación de las familias en el trabajo que se realiza en el jardín de niños. En complemento, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2017) expresa que:

Capacitar a los padres para que den un mejor apoyo al desarrollo de sus hijos, combinado con estrategias más efectivas para brindar asistencia pública a los niños que están en mayor riesgo, será vital para mejorar los resultados educativos para los niños y para la sociedad como un todo (p.7).

Con respecto al enunciado anterior, la encuesta a docentes muestra resultados en cuanto a la comunicación que mantienen las docentes con los padres y madres de familia. De 32 docentes que participaron, 31 exponen que mantienen una comunicación constante con las familias, donde se resaltan diferentes medios de comunicación como: reuniones, talleres, foros virtuales, cuaderno de comunicaciones, conversaciones orales o llamadas. La mayor incidencia con 19 respuestas fue en el uso del cuaderno de comunicaciones y como segunda respuesta más incidente con 13 respuestas fue en los talleres, sin embargo, todas mencionan que estos talleres no se realizan con frecuencia, lo anterior permite resaltar el esfuerzo que están realizando las instituciones para apoyar a las familias con el desarrollo de sus hijos e hijas, sin embargo, la mayor parte de la interacción sigue siendo impersonal, por medio de mensajes escritos y no contactándose directamente con las familias.

Por lo tanto, a pesar de los esfuerzos, Costa Rica aún debe seguir trabajando por asumir este reto con responsabilidad, buscando integrar a las familias con visitas a los hogares, programas comunitarios y capacitaciones sobre el desarrollo integral del niño y la niña (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2017). Con el análisis de los documentos y las opiniones de las docentes, se pretende comprender las estrategias de mediación que utilizan en los centros educativos, tanto costarricenses como chilenos, para relacionar e integrar a la familia en los jardines infantiles; de modo que los criterios que se formulen se puedan adaptar y contextualizar al trabajo con estas familias y comunidad, que son parte importante del proceso educativo.

Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos

Desde la realidad del seminario, se entiende criterio como un principio orientador de la acción, que permite tomar decisiones para una posterior intervención, y que al ser estos pedagógicos deben estar contextualizados, permitir la toma de decisiones y fortalecer la práctica educativa (Citarella y Todone, 2011). Tomando como referencia la definición anterior, la construcción de estos criterios busca abordar los retos encontrados previamente y por tanto, aportar positivamente a la atención y educación de la población menor de 4 años en Costa Rica, brindando insumos para que las docentes puedan mejorar sus prácticas docentes y por tanto, influir en los ambientes relacionales.

Cabe retomar que para el análisis de esta categoría, se tomaron como referencia en el caso de Costa Rica, el Ministerio de Educación Pública, la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil, los Centros de Educación y Nutrición y Centros Infantiles de Atención Integral, y las instituciones de carácter privado. En el caso de Chile, se tomó únicamente la Fundación Integra y participó específicamente el Jardín Infantil Alberto Hurtado.

Para la construcción de los criterios se utilizaron distintos instrumentos de investigación, que se aplicaron a personas que laboran con niños y niñas menores de 4 años, todos con el objetivo de indagar acerca de los conocimientos que posee un profesional en educación preescolar con relación a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, así como la mediación que desarrolla en su práctica docente. En primer lugar, se tomaron datos de la misma encuesta (apéndice B) aplicada a 32 docentes costarricenses y el mismo cuestionario (apéndice C) aplicado a 15 docentes costarricenses, que se utilizaron en la identificación de los retos; en el caso de la encuesta, con esta se obtuvo información puntual sobre la metodología que utilizan las personas docentes en el salón de clases, incluyendo materiales, estrategias, relaciones interpersonales, trabajo con familias, entre otras; en el caso del cuestionario, si bien recopilaba información similar, las preguntas eran más abiertas por lo que las participantes podían ampliar sus respuestas desde su experiencia. Por otra parte, se aplicaron cuestionarios a 9 educadoras chilenas (Apéndice D) y a 26 agentes educativas chilenas (asistentes) (apéndice E); el cuestionario aplicado a las docentes chilenas era similar al que completaron las docentes costarricenses, sin embargo profundizaba en otras temáticas que destaca Fundación Integra, como lo es la multiculturalidad y el trabajo conjunto con familias;

el cuestionario que completaron las agentes educativas se enfocaba en su labor de apoyo a la educadora, su papel de mediación con los niños y niñas y los conocimientos que deben poseer dentro de su rol en el salón de clases. Finalmente, se realizó una entrevista a la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado de Chile (apéndice F), la cual contenía las mismas preguntas del cuestionario a educadoras chilenas, pero que al ser completada desde el diálogo con las investigadoras, permitía profundizar aún más en las respuestas que la participante brindaba.

Como complemento, se hizo un análisis documental de los referentes curriculares y teóricos que utilizan las docentes tanto en Costa Rica como en la Fundación Integra en Chile, para identificar los criterios de mediación docente presentes en dichos documentos. De los documentos costarricenses, se utilizaron la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años del MEP, el Marco Curricular para la Primera Infancia, la Política para la Primera Infancia, la Política Educativa - La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad, el Marco Conceptual, Operativo y Organizacional de la REDCUDI, y la Guía de Educación Inicial de CEN CINAI. De los documentos chilenos, se utilizaron las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, la Política de Calidad Educativa, el Referente Curricular, el Protocolo de actuación institucional frente a las sospechas de vulneración de derechos de niños y niñas, el material Más Sanos y Seguros, el Reglamento Interno de convivencia y normas de funcionamiento, el PEI del Jardín Infantil Alberto Hurtado y los Boletines Familia Integra.

La Política de Calidad Educativa de Chile, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y el PEI del Jardín Infantil Alberto Hurtado, convergen al referirse al ambiente relacional enriquecido y seguro; ya que todas las partes indican que este le permite a los niños y las niñas crear un vínculo estable, de confianza, que fomente las relaciones afectivas y de respeto entre pares, así como entre el adulto y el niño o niña (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018; Dirección sociocultural y Fundación Integra, 2017 y Jardín Infantil Alberto Hurtado, 2020). En complemento, de las 24 docentes costarricenses y educadoras chilenas que completaron el cuestionario, 19 concuerdan en que estos ambientes se refieren a las interacciones o relaciones interpersonales que se dan dentro del aula y que permiten la construcción de aprendizajes más significativos.

A partir de la concepción anterior de ambientes relacionales, cada investigadora construyó un grupo de criterios pedagógicos a partir de los resultados tanto de la información recopilada en los instrumentos como del análisis documental. A pesar de que los criterios se subdividen en cuatro grandes grupos, estos se interrelacionan y todos resultan necesarios en la mediación docente para propiciar ambientes más enriquecidos y por tanto, una atención integral y educación más oportuna para los niños y niñas menores de 4 años. A continuación, se muestran los criterios construidos.

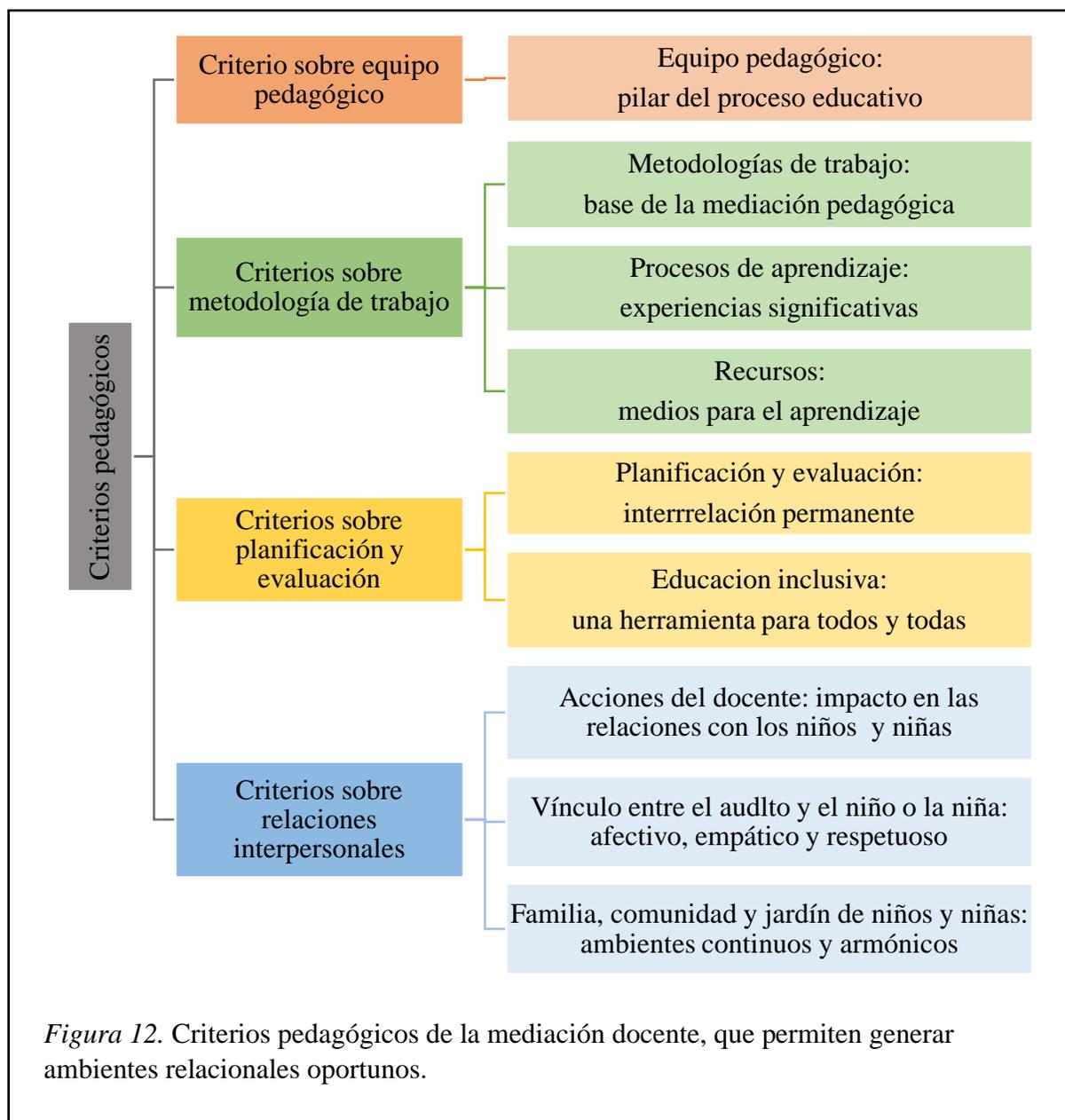
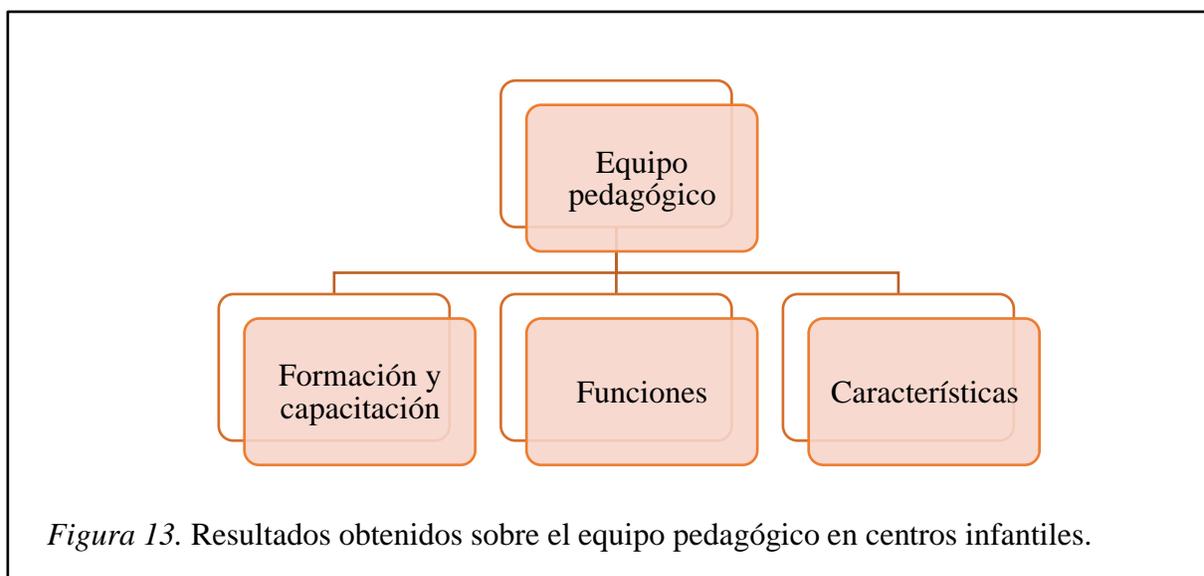


Figura 12. Criterios pedagógicos de la mediación docente, que permiten generar ambientes relacionales oportunos.

Criterio sobre equipo pedagógico: pilar del proceso educativo

Las personas docentes son “actores claves que guían el proceso educativo... coordinando las actividades con los párvulos, sus familias, el equipo pedagógico y la comunidad en general, y mediando pedagógicamente entre todos ellos” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p. 28). Por tanto, las personas educadoras son las responsables de gestionar acciones para movilizar a la comunidad educativa, los niños y las niñas, las familias y el equipo pedagógico, logrando que las relaciones que se den dentro del ambiente del jardín infantil, sea oportuno para un desarrollo integral. Según los resultados obtenidos dentro de la categoría de equipo pedagógico, se obtuvieron 3 subcategorías, las cuales se muestran a continuación.

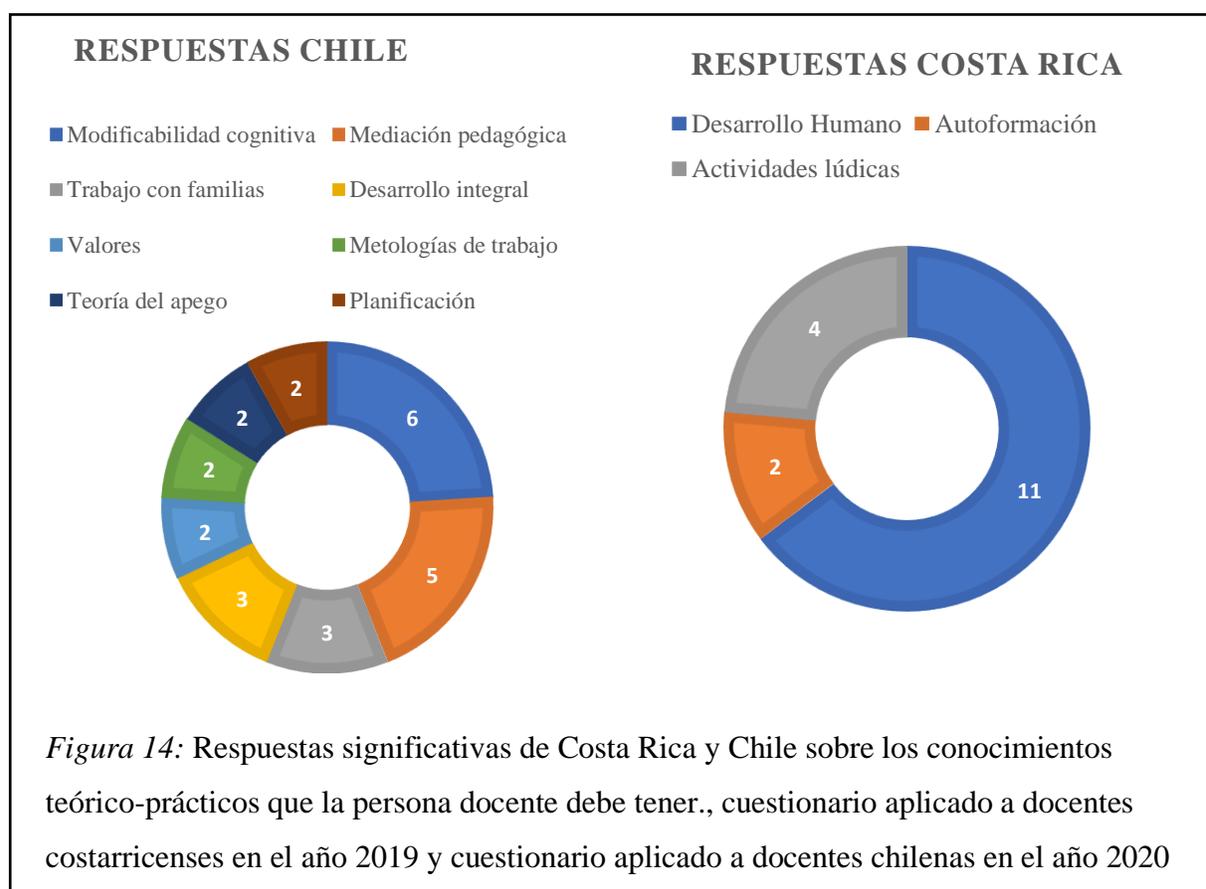


Con respecto a la subcategoría de formación y capacitación, es importante resaltar que el personal docente que atiende a la primera infancia tiene un papel muy importante en el desarrollo de las competencias de los niños y las niñas y para poder ejercerlo debe tener un dominio sobre los procesos de aprendizaje, a nivel físico, socioemocional y cognitivo. Según la REDCUDI (2018B) es importante que la persona docente propicie ambientes educativos que generen seguridad, en especial para la parte emocional de los estudiantes; además de atender todas las necesidades básicas de higiene y alimentación.

Lo expuesto por el autor anterior se puede relacionar con los resultados obtenidos por parte de las docentes de Chile y Costa Rica, con respecto a los conocimientos teórico-prácticos que se deben tener para la atención pedagógica de niños y niñas desde el nacimiento hasta los

4 años. Primeramente, las educadoras chilenas participantes de esta investigación opinan que se deben manejar aspectos como: modificabilidad cognitiva, fases del pensamiento, mediación pedagógica, experiencias de aprendizaje mediado, trabajo con familias, desarrollo integral y sus etapas, metodologías de trabajo, teoría del apego, DUA y pensamiento matemático. Por otra parte, las docentes costarricenses describen aspectos relacionados al desarrollo humano, autoformación docente, diálogo y actividades lúdicas.

A continuación, se presentan las respuestas más significativas de Chile y Costa Rica con respecto a los conocimientos teórico-prácticos que debe tener la persona docente.



Como se muestra en la figura 15, 3 de las educadoras chilenas y 11 de docentes costarricenses apuntan a que se deben tener conocimientos teórico-prácticos sobre el desarrollo humano integral. Asimismo, estas maestras y la directora de Jardín Infantil Alberto Hurtado exponen la necesidad de que la persona docente conozca sobre este tema y en especial sobre las distintas etapas que experimentan los niños y las niñas (según la edad) con los que laboran, ya

que así podrán comprender a la niñez y las etapas durante su proceso evolutivo, su funcionamiento y estructura cerebral, y sus respuestas ante diferentes estímulos; con el fin de responder oportunamente ante las necesidades, características e intereses que presentan.

En concordancia con el resultado anterior, la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad en Costa Rica (MEP, 2017), valida y contempla el desarrollo infantil como elemento esencial en el currículo, puesto que destacan la importancia de satisfacer las necesidades biológicas de la niñez, así como potenciar sus intereses desde un abordaje pedagógico integral; por tanto, es preciso que las personas docentes que atiendan a la población infantil menor de 4 años, posean conocimiento y en el tema, para que así logren comprender las distintas etapas del desarrollo, las necesidades, capacidades y propicie de manera oportuna las habilidades de los y las estudiantes.

Con respecto al resultado obtenido por parte de las docentes de ambos países, las agentes educativas y la directora, sobre el conocimiento y comprensión del desarrollo humano y su impacto en la atención oportuna de las necesidades de los niños y las niñas; es preciso contemplarlo desde un ámbito integral; por tanto, un ejemplo de ello es la salud. En concordancia con lo planteado, Fundación Integra vela por una sana alimentación que permita su óptimo desarrollo; por lo que dentro del equipo territorial cuenta con nutricionistas que proponen y vigilan que la alimentación brindada en los jardines infantiles y salas cuna sea adecuada para la edad de los niños y niñas, y que siga los lineamientos del Ministerio de Salud. Además, ellos se hacen cargo de atender cualquier solicitud en caso de que algún niño o niña tenga una necesidad alimentaria específica (Fundación Integra, 2019). Este documento nutricional, busca brindar a los profesionales a cargo de la niñez menor de 4 años, así como sus familias, una guía de alimentación adecuada de acuerdo con la edad. A continuación, se ejemplifican cada tipo de alimentación.

1. Lactantes entre 3 meses a 5 meses y 29 días: únicamente por leche materna o artificial, cada 3 a 4 horas, 6 a 7 veces por día.
2. 6 a 11 meses y 29 días: alimentos tipo papilla.
3. 1 año a 2 años: alimentación común de la familia, moderando el uso de la sal, sin frituras y demás.
4. Niño y niña mayor de 2 años: alimentación común de la familia, acompañada de agua.

5. Necesidad alimenticia especial: seguir los lineamientos previamente establecidos.

En la misma línea, Costa Rica también cuenta con distintos lineamientos como la Política para la Primera Infancia (Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia et al., 2017) que trabaja con tres áreas del desarrollo de manera integral: crecimiento y salud física (salud), cognitiva-intelectual (educativa) y psicosocial. Aunado a lo anterior, se divide por grupos etarios: etapa preconcepcional, prenatal, del nacimiento a los 2 años, de los 3 a 5 años y de los 6 a 8 años (esta edad no se tomará en cuenta para la investigación). Finalmente, incluye tres niveles de intervención con acciones; en el primario, se constituye a nivel nacional, regional y local respecto a la relación entre la persona adulta-niño y niña, al cumplimiento y protección de sus derechos. El secundario, va direccionado a las familias y la población menor de edad que está en situación de riesgo y por último, el terciario, dirigido a personas menores de edad que se les están violentando sus derechos.

A continuación, se presentan los lineamientos de la política según las áreas del desarrollo y el grupo etario (Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia et al., 2017).

- *Etapa preconcepcional*

Está dirigida a las personas adultas y adolescentes, para promover paternidad y maternidad responsable. En la tabla 2 se plasman los lineamientos de la política según las áreas del desarrollo integral.

Tabla 2

Lineamientos según las áreas del desarrollo integral, etapa preconcepcional

Área del desarrollo	Lineamiento
Salud	Se busca que la madre y padre tenga acceso a diversos programas que los orienten y reciban una atención médica integral, que sea un embarazo sano, apoyo en los problemas para concebir, recurso de apoyo en condición de discapacidad,

estilos de vida saludable, así como métodos de anticoncepción.

Educación y psicosocial	Promover una maternidad y paternidad responsable e informada, que permitan el desarrollo integral de la niñez; así como programas de prevención de embarazo adolescente, violencia y abandono infantil.
-------------------------	---

Nota: Elaboración propia con datos tomados la Política para la primera infancia (Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia et al., 2017)

- *Etapa prenatal*

Se busca la promoción de embarazos planificados, que reciban la atención médica oportuna y su control respectivo, que sea saludable, donde además se procure un ambiente sano y afectuoso, así como opciones de apoyo emocional para los padres y las madres. En la tabla 3 se plasman los lineamientos de la política según las áreas del desarrollo integral.

Tabla 3

Lineamientos según las áreas del desarrollo integral, etapa prenatal

Área del desarrollo	Lineamiento
Salud	Dar seguimiento al proceso de gestación, donde reciba atención médica, control prenatal, ácido fólico, cursos para el parto, apoyo en la nutrición para la madre e identificación de situaciones de riesgo para el bebé y su progenitora.
Educación	Proporcionar programas educativos para la madre y el padre, respecto a cuidados prenatales, el parto, relaciones de pareja-familia-hijos-hijas sana, bajo el vínculo afectivo positivo.
Psicosocial	Desarrollo de programas y protocolos para la familia:

“Escuela para padres”, para prevenir violencia, abandono infantil y brindar apoyo terapéutico a las familias que presentan vulnerabilidad física o socioafectiva.

Nota: Elaboración propia con datos tomados la Política para la primera infancia (Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia et al., 2017)

- *Etapa del nacimiento a los 2 años*

Se centra en ofrecerle al niño y la niña un ambiente que permita el apego seguro estable, establecer vínculos de confianza y afectivos, que se contrarreste la depresión postparto, se promueva la lactancia y se le permita explorar el medio que le rodea mediante distintas posibilidades de movimiento, ya que a nivel psicomotriz el desarrollo en los primeros 2 años de vida es intenso. Además, se prevengan enfermedades y accidentes. En la tabla 4 se plasman los lineamientos de la política según las áreas del desarrollo integral.

Tabla 4

Lineamientos según las áreas del desarrollo integral, etapa del nacimiento a los 2 años

Área del desarrollo	Lineamiento
Salud	Se busca ampliar la cobertura y calidad en los servicios de salud integral para la primera infancia, ya sea de vacunación, odontología, tamizaje, entre otros. Además, que se promueva la lactancia materna como un derecho, y gestionar permisos y condiciones para que los padres y madres puedan y acompañar a sus hijos e hijas hospitalizados o con enfermedad crónica.
Educación	Fortalecer la educación familiar sobre los procesos del desarrollo según la edad, así como ampliar la oferta y cobertura de diversos centros diurnos y nocturnos que atiendan de manera integral a los niños y las niñas y mejorar el Programa REDCUDI.

Psicosocial	Promover maternidad y paternidad responsable, para asegurar un desarrollo integral en la niñez. Además, gestionar programas de apoyo: para que supervivientes de violencia se recuperen, para madres con discapacidad, que vivan en zonas rurales, territorio indígena, evitar abandono infantil. Trabajo interinstitucional e intersectorial y promover la no institucionalización de la población menor de 3 años
-------------	---

Nota: Elaboración propia con datos tomados la Política para la primera infancia (Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia et al., 2017)

- *Etapa de los 3 a los 5 años*

En estas edades los niños y las niñas son más independientes, se busca un ambiente afectuoso, seguro, que le permita explorar, jugar, interactuar con sus pares, por ende las buenas relaciones interpersonales; que se potencian habilidades psicomotrices, de lenguaje, perceptuales, disciplina sin castigo físico, así mismo, se inicia la transición para ingresar al proceso educativo. En la tabla 5 se plasman los lineamientos de la política según las áreas del desarrollo integral.

Tabla 5

Lineamientos según las áreas del desarrollo integral, etapa de los 3 a los 5 años

Área del desarrollo	Lineamiento
Salud	Garantizar el derecho a la salud integral, mediante la promoción de estilos de vida saludable, actividad física, recreación, espacios seguros y seguimiento a casos específicos que requieran apoyo en el hogar por alguna necesidad especial de salud.
Educación	Garantizar acceso y cobertura a programas formales y no formales de calidad, que promueva procesos de aprendizaje,

uso de las TIC's, promover la educación en poblaciones de difícil acceso; así como capacitar al personal docente que labore con esta población, para garantizar un desarrollo integral

Psicosocial	Promover espacios de recreación y programas para las familias que velen por el desarrollo integral, prevención de maltrato, abuso sexual, patrones de crianza, disciplina efectiva, manejo de límites.
-------------	--

Nota: Elaboración propia con datos tomados la Política para la primera infancia (Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia et al., 2017)

Continuando con la idea del desarrollo integral en los niños y las niñas, se debe tomar en cuenta que, paralelo a todos los elementos de salud como nutrición oportuna, seguimiento médico y demás, es importante conocer los procesos de enseñanza-aprendizaje y todas las interacciones que existen dentro de las salas de clase. Aspecto que posee estrecha relación con otro de los resultados obtenidos por parte de las educadoras de Chile y Costa Rica; ya que al conocer y comprender el desarrollo infantil, podrán brindar una atención y educación que potencie todas las habilidades y destrezas cognitivas, físicas y sociales de los niños y las niñas; es decir desde una visión del ser integral.

Por lo tanto, al poseer este conocimiento pueden generar un impacto en el desarrollo de los y las estudiantes, ya que según distintas investigaciones, “las inversiones en la infancia temprana tienen tasas de retorno más elevadas que aquellas que se hacen más tarde en la vida” (BID, citado por MEP, 2017, p. 10). De esta manera, entre más se conozca, se comprenda y se invierta en una educación de calidad en esta etapa de la vida, el impacto positivo no solo se ve de manera inmediata en la población; si no que puede traer repercusiones positivas en el futuro en la sociedad; por lo que se considera el desarrollo infantil oportuno como el cimiento de los aprendizajes venideros.

A su vez, es preciso destacar que “el Estado chileno ha demostrado su compromiso con la educación parvularia, impulsando diversos proyectos, leyes y programas que han significado avances significativos en materia de calidad”. (Dirección sociocultural y Fundación Integra,

2017, p. 24). De esta manera, Fundación Integra, al igual que la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de Costa Rica (MEP, 2017) se respalda en múltiples investigaciones, donde se concluye que la educación de calidad en los primeros años de vida, permite ventajas en los aprendizajes tempranos y a lo largo de la vida. Así mismo, esto podría generar un impacto a nivel social, ya que le permite a la niñez desarrollar habilidades en su contexto cercano (comunidades, ciudad), a nivel país, creando así una sociedad más empoderada, con herramientas para alejarse de la pobreza, e incluir a la mujer al trabajo, solución de problemas psicosociales, y demás. En caso de que no se reciba una educación de calidad en la primera infancia, podría traer consecuencias desfavorables para la niñez, respecto a su desarrollo cognitivo y socioemocional.

Por otra parte, para que se logre una educación de calidad, se requiere que toda la comunidad educativa tenga propósitos comunes y se articule desde intencionalidades vinculadas y vinculantes; para ello es importante, que todos los miembros conozcan los objetivos del trabajo que deben desempeñar según su cargo y lo que esperan de ellos y ellas, tanto las familias, los niños y las niñas, el centro educativo, en sí la sociedad; por esta razón el PEI del Jardín Infantil Alberto Hurtado (2020) posee una estructura, donde plasma de manera específica las funciones de los miembros de la institución. De esta manera, para el centro educativo, es fundamental que el equipo pedagógico, en especial el personal docente conozca y maneje esta información, así como estar formado y capacitado para aplicarla, logrando tener insumos para orientar sus prácticas pedagógicas y vinculando ese quehacer institucional a un currículo prescrito en el ámbito nacional. Por tanto, al ser argumentos a nivel país, es más probable que se trabaje por esta calidad en la educación costarricense. Sin embargo, es necesario que cada centro educativo posea sus propios lineamientos que se puedan adaptar a la realidad de cada centro educativo tal y como se propone en los Proyectos Educativos Institucionales de Chile.

El PEI es un documento que realiza cada jardín infantil de la Fundación Integra cada 4 años. En este se encuentra la información del establecimiento con respecto a la cantidad de niños y niñas, educadoras, agentes educativas y profesionales de apoyo, los niveles que imparte, historia de la comunidad y el centro, perfiles de cada uno de los integrantes del equipo de trabajo, se definen los fundamentos, principios, objetivos, propósitos, metodologías, criterios y aspectos didácticos que respaldan el quehacer pedagógico, así como la organización del tiempo

a corto, mediano y largo plazo. Por lo tanto, el PEI debe ser construido “a través de un proceso reflexivo, inclusivo y participativo con todos los actores claves: niños, niñas, familias, equipos educativos y la comunidad” (Agurto et al., 2019, p. 87).

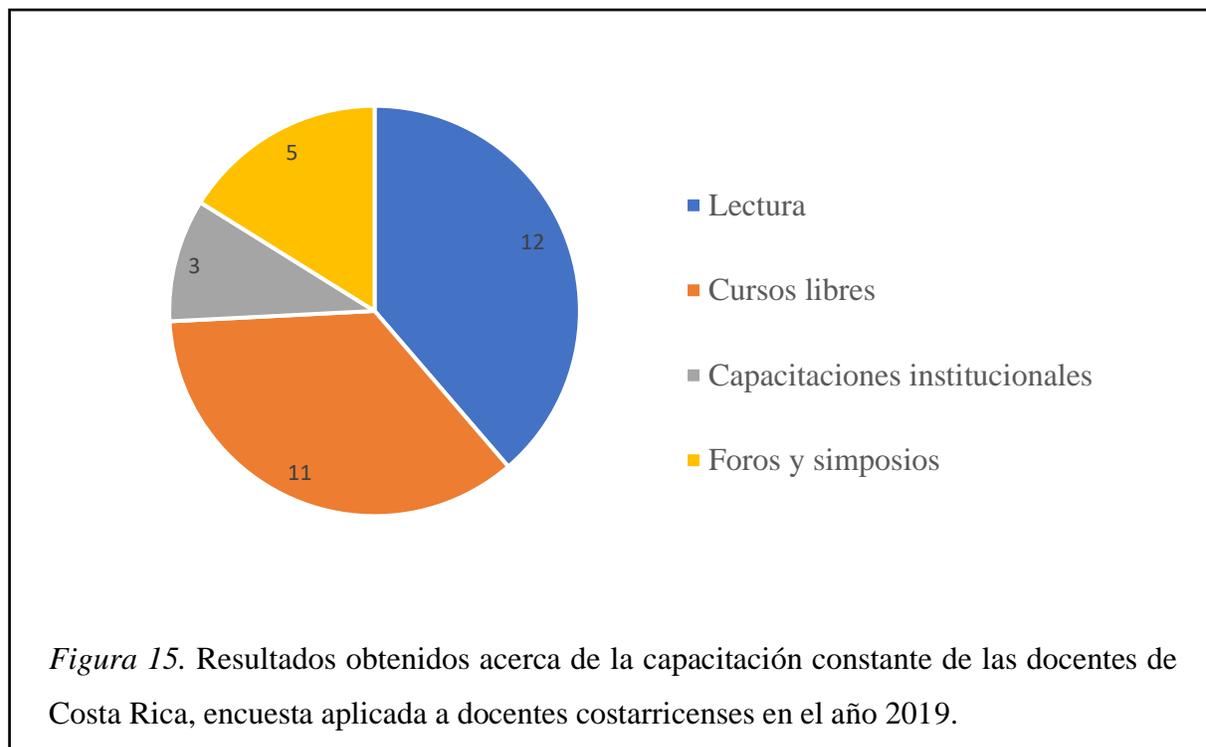
Es por esta razón, que lo expuesto anteriormente se relaciona con los resultados obtenidos de la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado, donde expone que todas las educadoras y agentes que laboran en el centro educativo deben tener conocimientos teóricos-prácticos relacionados con las metodologías que trabaja el jardín específicamente, las cuales están explícitas en el PEI. Para esto, la directora expone diversas estrategias que se pueden tomar en cuenta para que las docentes interioricen cada una de las metodologías, como, por ejemplo, exposiciones, talleres y pasantías internas a otros jardines de Integra. A continuación, se presenta un extracto de la entrevista con la directora como modo de comprobar la conclusión anterior.

“Y que tenemos que hacer? como te digo, es volver a retomar y es lo que se tenía para este año volver a retomar el tema metodologías; hacer talleres en relación en las metodologías actualizadas para que nos podamos interiorizar mucho más del tema y tener la seguridad de como poder ejecutar con una mayor claridad educativa”
(Respuesta de la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado).

En la misma línea de formación y capacitación, el Marco Curricular para la Primera Infancia de Costa Rica destaca la importancia de que las actividades de formación y capacitación docente sean brindadas por instituciones reconocidas en las temáticas. Tanto los talleres como las conferencias y ponencias deben tener un diseño y una metodología de calidad, avalado por las autoridades educativas del país. Asimismo, es fundamental que las instituciones se encarguen de difundir la información, permitiendo la accesibilidad de los docentes y brindar la certificación respectiva con el fin de que sirva de respaldo para la carrera profesional de las personas participantes (Departamento de Educación Preescolar, 2018).

Con relación a las afirmaciones antes citadas, 31 de 33 de las docentes participantes que atienden a niños y niñas desde el nacimiento a los 4 años en Costa Rica, exponen que han recibido formación universitaria, técnica, de cursos y capacitaciones para la atención de dicha población. Asimismo, 30 de 33 de las maestras expresan que se mantienen en una capacitación

constante acerca del trabajo con la primera infancia, mediante diversas formas como lectura de libros y artículos, cursos libres, capacitaciones impartidas por las instituciones, foros y simposios; lo anterior se muestra en la figura 16.



En complemento, el DEP (2018) propone la necesidad de que los docentes trabajen bajo una comunidad de aprendizaje que les permita su desarrollo profesional en conjunto. Se habla de que los docentes deben tener “la doble capacidad de (a) compartir información pertinente y buenas prácticas con colegas y (b) la capacidad de aprender de las experiencias de esos colegas respecto a una diversidad de situaciones áulicas.” (p.117)

Por otra parte, en la Fundación Integra en Chile, un equipo interdisciplinario, perteneciente a distintos departamentos, se encarga de capacitar al personal docente que se va a incorporar en la Fundación. De esta manera, se busca una educación de calidad, donde las nuevas personas docentes sean capacitadas sobre el trabajo que se realiza en esta institución, cómo se protegen sus derechos, salud, nutrición, entre otras; para así garantizar a los niños y las niñas un desarrollo integral. El equipo interdisciplinario, maneja de manera técnica los conceptos claves y generales sobre la atención que brindan, los protocolos respectivos y demás

gestiones, lo que evidencia un sentido de pertenencia de los trabajadores, su compromiso y responsabilidad por la primera infancia (Fundación Integra, 2015A)

Las afirmaciones anteriores se lograron evidenciar durante una semana de visitas a la Fundación Integra en la Serena Chile, donde se recibió de manera intensiva diversas capacitaciones, con el fin de que se conocieran y se comprendieran elementos técnicos, teóricos y prácticos acerca del trabajo de la Fundación y la manera en la que se elabora el PEI. En la tabla 6 se muestra un desglose de cada una de las capacitaciones recibidas.

Tabla 6

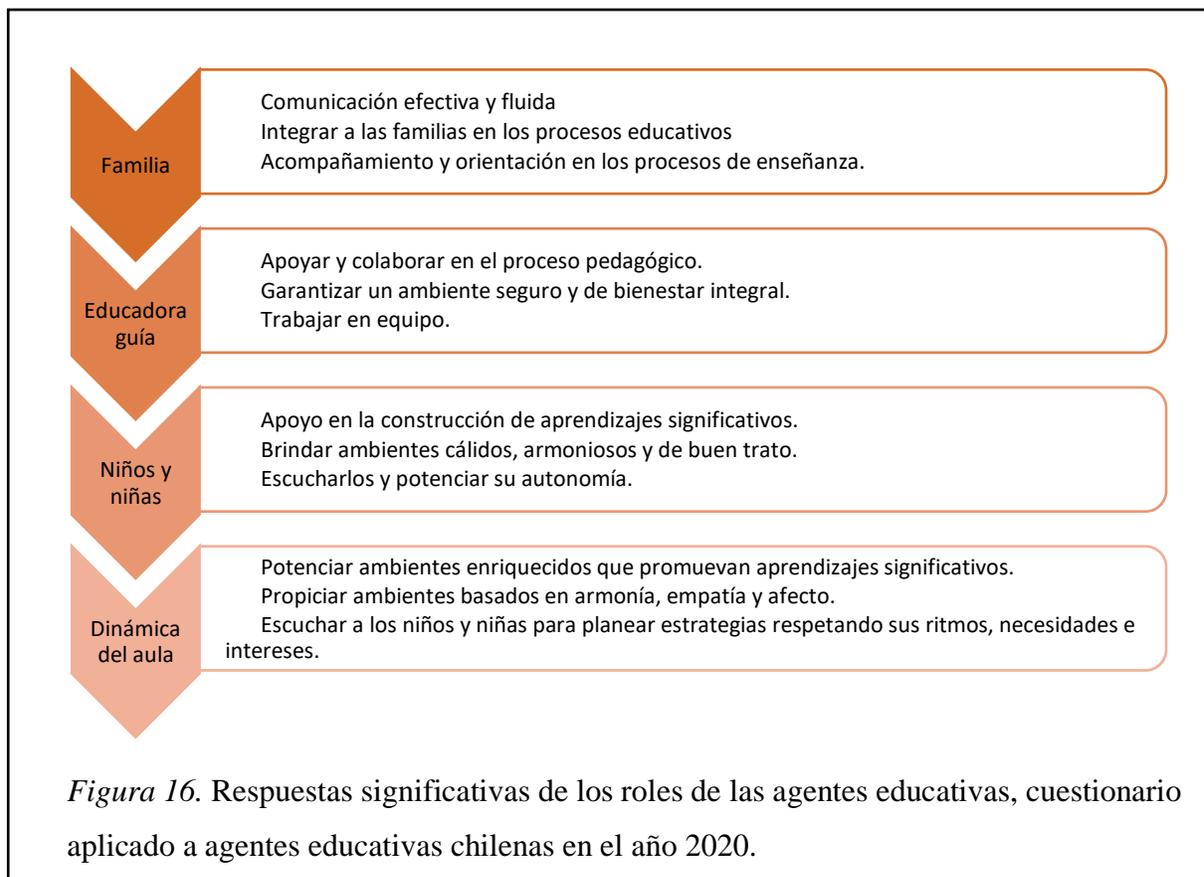
Capacitaciones recibidas durante la estadía en la Fundación Integra, Chile

Día	Capacitaciones
Lunes	<ul style="list-style-type: none"> ● Reunión con jefaturas y coordinadores de Fundación Integra. ● Inducción hacia la Política de Calidad Educativa.
Martes	<ul style="list-style-type: none"> ● Bases curriculares de Chile. ● Proyecto Educativo Institucional (PEI). ● Asesoría técnica con enfoque territorial.
Miércoles	<ul style="list-style-type: none"> ● Orientaciones y procedimientos ante sospechas de vulneración de derechos. ● Proyecto Educativo Institucional con la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado.
Jueves	<ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo en salas (aulas).
Viernes	<ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo en salas (aulas).

Nota: Elaboración propia.

Por otra parte, con respecto a la subcategoría de funciones, los resultados obtenidos arrojan que las asistentes del aula tienen una serie de responsabilidades por cumplir, como por ejemplo, mantener una relación y comunicación fluida y afectiva con las familias, apoyar y colaborar a la docente guía del grupo, preparar el ambiente físico y las experiencias del planeamiento respetando su nivel de desarrollo, dar un acompañamiento en la construcción de los aprendizajes de los niños y niñas, y velar por un ambiente armónico y afectivo. Lo expuesto anteriormente son puntos en común que mencionan las agentes educativas (asistentes) de Chile

con respecto a su rol con las familias, la educadora, los niños y niñas, y la dinámica del aula. A continuación, se muestran las respuestas más significativas para cada uno de los ámbitos mencionados.

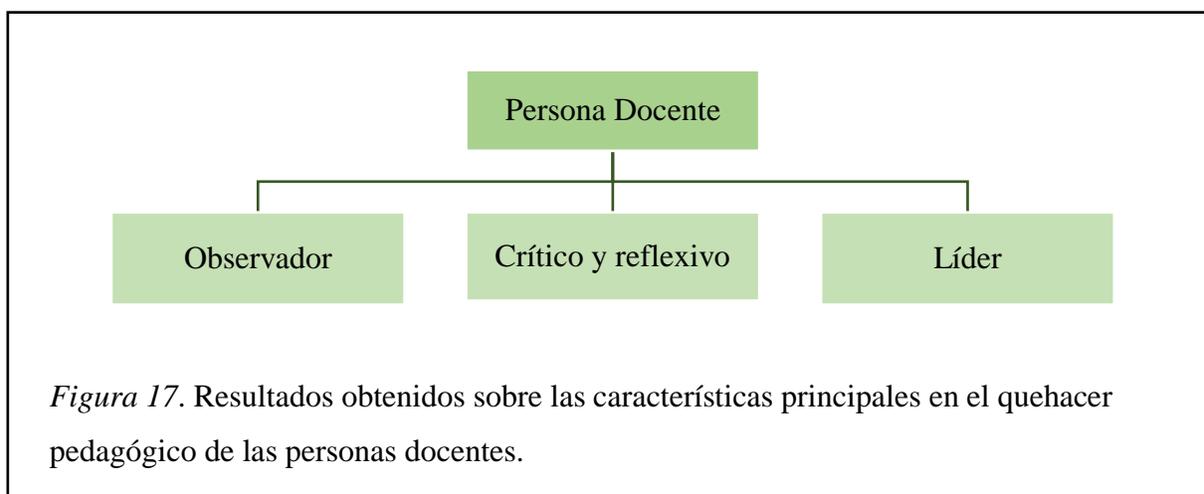


En relación con lo mencionado anteriormente, REDCUDI (2018B) describe uno de los principales roles que debe ejercer la persona docente en su labor pedagógica, siendo esta la elaboración de propuestas educativas, tomando en cuenta el nivel de desarrollo de los niños y niñas, de modo que las estrategias que se propongan cumplan con los objetivos de aprendizaje; además, dentro de estos espacios debe haber descanso, capacitación docente y escucha a las necesidades de los estudiantes. En este sentido, Campillo y Baldenegro (citados por REDCUDI, 2018B) describen una serie de roles que son parte del trabajo docente, se detallan a continuación.

1. Garantizar los derechos de las niñas y los niños, sobre todo aquellos ligados a la educación y al cuidado.

2. Contribuir y ser mediadora en el acceso al conocimiento y en el desarrollo de las niñas y niños.
3. Brindar calidez y soporte emocional a las niñas y niños.
4. Atender las diferencias individuales y sociales de las niñas y los niños.
5. Interactuar con las familias y las comunidades (p.83)

Por último, con respecto a la tercera subcategoría del presente apartado, se derivaron 3 características principales que debe poseer una persona docente en su quehacer pedagógico, las cuales se muestran a continuación.



Como se puede visualizar en la figura 18, la observación, la criticidad y reflexión y el liderazgo son las principales tres características que debe tener una persona docente en la atención de los niños y niñas menores de 4 años, en las que concuerdan la mayoría de las personas entrevistadas y la información presente en los documentos curriculares de Costa Rica y Chile. Con respecto a la observación, criticidad y reflexión, 13 de todas las docentes, educadoras y agentes educativas entrevistadas (48 en total), lo mencionan como una sola característica; si bien no se deben ver como características independientes, para efectos de análisis y mayor comprensión, estas fueron divididas.

Se conoce que la persona docente vela para que el ambiente de aprendizaje cuente con las estrategias y experiencias pedagógicas de calidad para que los niños y las niñas participen de manera activa y plasmen su esencia, por lo que en muchas ocasiones esta debe ser una

observadora activa. Sin embargo, en ocasiones esta debe ser observadora pasiva, puesto que en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia de Chile se indica que “la interacción verdaderamente pedagógica será aquella donde el docente creará un ambiente propicio y permanecerá presente, observando en silencio el despliegue de la actividad espontánea del niño o niña en su juego” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p. 29).

Es importante tomar en cuenta el rol del adulto como mediador y modelador de las estrategias en primera instancia, sin embargo, no se debe dejar de lado que seguido a esto, debe estar la observación de las acciones del estudiante. Como bien menciona la Dirección de CENCINAI (2015), al realizarse una actividad, el educador puede intervenir sólo en aquel momento en que sea requerido y, conforme avance la estrategia, debe ir otorgando cierta independencia y libertad al niño o niña. Al respecto, se muestra la siguiente respuesta por parte de una educadora participante.

“Debemos dejar hacer, vigilar y apoyar en caso necesario. Tener fe en el valor inmenso de una actividad desarrollada libremente con objetivos concretos desarrollados por el propio niño y niña, para ser capaz de impulsar su propio desarrollo y de manera segura de desembocar poco a poco en descubrimientos espontáneos y conquistas según su ritmo natural” (Comentario de una educadora chilena).

Como se puede ver en este ejemplo, el docente debe dar la libertad al niño o niña de explorar bajo su propio ritmo, siempre manteniendo la observación constante para apoyar en los momentos que sea necesario, y además, para llevar un registro del desarrollo de cada uno de los estudiantes. De la misma manera, y bajo el papel de investigador que tienen los docentes, es necesario que posea la habilidad de que su observación sea objetiva para que detecte las posibles problemáticas de su clase, atienda las necesidades de sus estudiantes y potencie habilidades en los mismos.

Para lograr esta observación objetiva, es necesario que la persona docente sea crítica y reflexiva. Se requiere un criterio analítico, con el que se pueda discernir en qué momentos debe mediar e intervenir y en cuáles momentos debe dar ese espacio para que los niños y las niñas sean quienes direccionen las estrategias, donde sean creativos, espontáneos y plasmen su esencia, sin la necesidad del adulto dando las directrices.

Este mismo análisis debe estar presente en su práctica pedagógica; ya que de este modo determina qué acciones están propiciando beneficios y aprendizajes, o bien, que acciones están siendo limitantes en el proceso. En la Fundación Integra se cuenta con un documento llamado “La presencia en el aula de la Educadora” donde se explica que por estas razones es que debe realizar un proceso de autoevaluación, que le permita posteriormente tomar las decisiones oportunas que favorezcan sus prácticas pedagógicas (Fundación Integra, 2015B). Asimismo, la persona docente debe ser capaz de identificar su quehacer y validarlo; siendo consciente de su rol en la educación de la primera infancia.

Una de las participantes expresó que los procesos de reflexión, análisis y realimentación deben “*promover la mejora de la calidad de los aprendizajes y el fortalecimiento de los conocimientos, habilidades y actitudes del equipo*” (Comentario de Agente Educativa). En contraste, las Bases Curriculares, explican que la persona docente “requiere disponer de un saber profesional especializado con el que fundamentar las decisiones tomadas, saber que incluye la reflexión individual y colectiva sobre la propia práctica, construyendo así el conocimiento pedagógico para hacer su tarea cada vez mejor” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p. 29). De esta manera, se concluye que esta reflexión no debe ser solamente de cada una de las personas que trabajan pedagógicamente con los niños y niñas, sino que es indispensable que este análisis sea también colectivo, buscando la mejora como comunidad educativa.

Para que se logre este conocimiento y empoderamiento en las docentes, los Jardines Infantiles deben contar con maestras que se mantengan en una actualización constante sobre los aportes a la educación preescolar, además deben ser “capaces de revisar críticamente su quehacer, y ser empoderados en su labor pedagógica para desarrollar prácticas educativas de calidad para todos los niños y niñas” (Agurto et al., 2019, p.11).

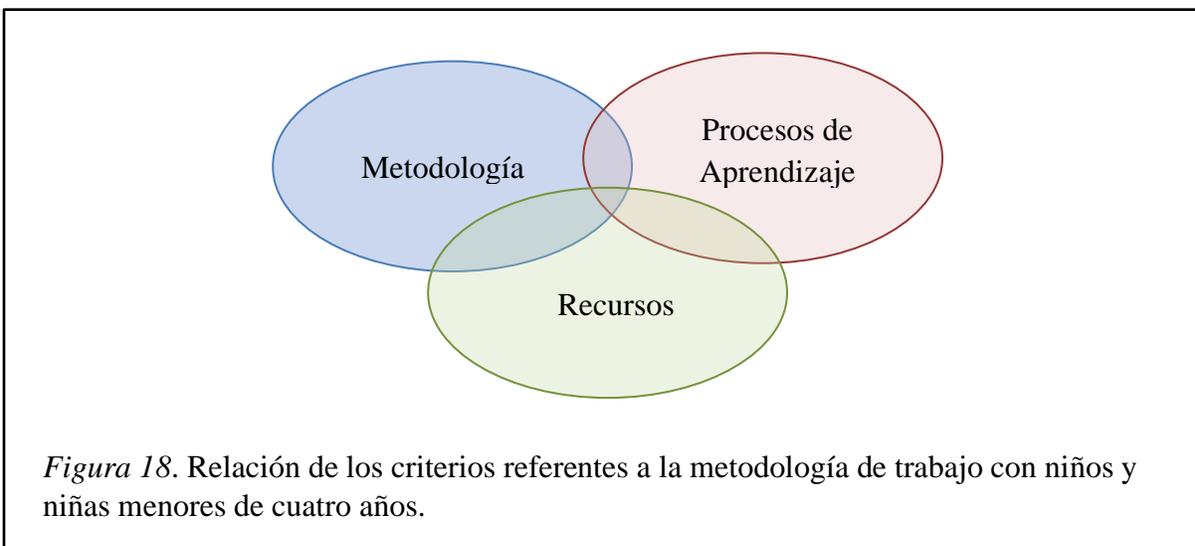
Finalmente, se determina que los docentes deben ser líderes pedagógicos, que propicien un clima agradable, de cooperación, solidaridad y trabajo en equipo; como se explica en los documentos de Fundación Integra (2015B), es esta persona quien lidera el grupo a cargo, familias, compañeros de trabajo, e incluso, hasta la comunidad donde está inmersa. Cabe destacar que 6 de las 9 educadoras chilenas mencionan el liderazgo como principal característica profesional que debe tener un docente de primera infancia. Se presentó la misma respuesta “*tener liderazgo pedagógico, distributivo y apreciativo en su trabajo diario*”; lo que significa

que se debe liderar no solo en el proceso que se realice con los niños y niñas, sino también, en el trabajo entre el equipo docente y en el trabajo con la familia.

Criterios sobre metodología de trabajo (programas educativos - procesos de aprendizaje - recursos pedagógicos)

Parte importante dentro de la intervención con niños y niñas del nacimiento a los cuatro años, se evidencia la importancia de poseer un plan de trabajo o una ruta de ejecución bajo la cual las docentes o profesionales a cargo puedan utilizar como guía. Del mismo modo, el Consejo Superior de Educación (2017), cree que, para una educación de calidad, la metodología educativa debe estar centrada en la persona estudiante, el ser humano como sujeto de derechos, la ciudadanía planetaria con identidad nacional, la educación para el desarrollo sostenible y demás.

Una vez comprendido esto, se puede observar un conjunto de criterios relacionados el uno con el otro, cuyo objetivo principal es satisfacer las necesidades e intereses de los niños y las niñas. En primera instancia, se presentará un criterio de metodología, que habla sobre el trabajo que deben realizar los centros educativos, esto incluye desde una contextualización regional de la población, así como la aplicación de lo estipulado por la Política Educativa del país. Realizada la contextualización y elaboración de la ruta a tomar, se presentan dos criterios que llevan a la práctica en el aula lo anteriormente mencionado. Se habla del criterio de procesos de aprendizaje que incluye la contextualización del estudiante, necesidades, intereses, entre otros elementos; y finalmente el criterio de recursos tangibles e intangibles, cuyo enfoque va relacionado a la mediación docente de los materiales presentes en el aula y los no presentes.



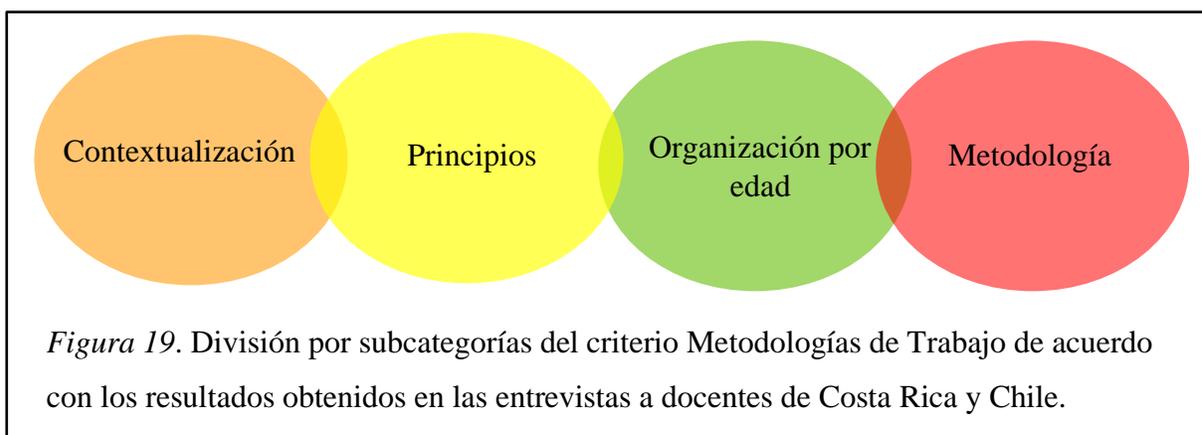
Metodologías de Trabajo: base de la mediación pedagógica. Este criterio hace referencia a los tipos de metodologías de trabajo que, según lo propuesto por docentes de educación preescolar tanto de Chile como de Costa Rica, así como la revisión bibliográfica de documentación curricular que ambos países sugieren en la atención y educación con niños y niñas desde el nacimiento hasta los cuatro años. Es importante contextualizar el enfoque o la definición que ambos países poseen con respecto a este tema. En primer lugar, en Costa Rica cada institución que recibe niños y niñas en etapa inicial debe tener claridad del servicio que están brindado. Por esta razón, se define la educación inicial como:

“la educación que se produce en función al niño de 0 a 6 años y se refiere a: los procesos educativos oportunos y pertinentes que se generan a partir de las necesidades, intereses y características del niño, a fin de favorecer aprendizajes significativos que aporten a su desarrollo integral, dentro de una concepción del mismo como persona en continuo perfeccionamiento humano” (Dirección de CEN CINAI, 2015)

En el caso de Chile, Fundación Integra trabaja bajo los lineamientos del MINEDUC, siguiendo siempre las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Dentro de este aspecto, es importante destacar la forma de enseñanza, a partir de las formas de aprender de los niños y niñas, tomando en consideración sus necesidades y sus características, tales como la edad, lugar de procedencia, intereses, estilos de crianza, entre otras, que influyen directamente en el proceso

educativo que se vaya a desarrollar. Así mismo, se plantea la importancia del rol mediador del adulto y del rol protagónico que debe tener el niño y niña en su aprendizaje (Libra y La Rivera, 2005).

Una vez visualizado lo anterior, se puede mencionar que, de acuerdo con los resultados obtenidos en las encuestas y entrevistas a las docentes de Costa Rica y Chile, esta categoría de metodología de trabajo estará conformada por cuatro subcategorías de análisis que serán presentadas en la figura 19.



Contextualización. De acuerdo con los resultados obtenidos por medio de las encuestas realizadas a las docentes de Costa Rica y Chile, 15 maestras participantes afirman la importancia de comprender el contexto de los niños y las niñas con los que se está trabajando. Algunas respuestas brindadas por las maestras referentes a este tema, se logra identificar palabras claves dentro de este proceso los cuales son “cultura”, “familia”, “características personales”, “necesidades”, “intereses”, entre otros. Estos elementos son de suma importancia a la hora de iniciar un trabajo de campo ya que permite a las maestras planificar tomando en cuenta estos factores y así responder mejor a la necesidad de la población.

Fundación Integra, así como todos los jardines infantiles que le conforman, poseen una documentación a la que llaman PEI, este mismo se define como aquella respuesta pedagógica contextualizada a la realidad de las comunidades que cada institución atiende. Son un conjunto de acuerdos con respecto a la intervención didáctica que se brindará a la población (Fundación Integra, 2015A).

Los PEI que se realizan buscan tomar en cuenta estas características de la población, por lo tanto, desde la elaboración del mismo se contextualiza al grupo de personas con el que se trabaja, desde distintos enfoques. En primer lugar, se debe visualizar a los niños y las niñas como sujetos de derechos, que pertenecen a una sociedad y, por tanto, desde que nacen ya son ciudadanos, es importante considerarlos como personas valiosas, se les debe reconocer sus opiniones, características, necesidades, contexto, familia; es decir, bajo un enfoque de inclusión. Así mismo, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Jardín Alberto Hurtado, es un ejemplo que evidencia los esfuerzos para que la educación en la primera infancia sea de calidad, con una intención pedagógica; siendo los niños y las niñas los protagonistas y ejes centrales. Cabe destacar, que esto se visualiza desde la misión, la visión, objetivo, así como su sello pedagógico “Mirando la infancia en su integralidad” (Jardín Alberto Hurtado, 2020, p. 16).

Así mismo, es un proceso complejo que conlleva mucho trabajo en equipo, ya que para la elaboración del mismo, deben participar las personas docentes, los niños, las niñas, las familias, miembros de la comunidad, los encargados administrativos; una serie de personas que son entrevistados, para conocer así la verdadera esencia e identidad de la comunidad educativa, se les devuelve la voz, se rescata sus historias, sus características, su identidad, sus necesidades, los retos que enfrenta para lograr una educación de calidad; esto permite elaborar el diagnóstico de manera participativa (Fundación Integra, 2015A). El PEI para la Fundación Integra (2015A), es un compromiso con la calidad educativa; entendida como el desarrollo pleno y la felicidad del niño y la niña; es importante mencionar que depende de las condiciones geográficas y el componente territorial, bajo un sentido de identidad.

Por su parte, en Costa Rica se menciona la importancia de tomar en cuenta las necesidades e intereses de los y las estudiantes, esto con el fin de responder a ellas y potenciar los aprendizajes significativos. De esta manera, se evidencia los esfuerzos por que la educación parvularia sea contextualizada, pertinente y oportuna. Por su parte Miguel Suárez, funcionario de la parte técnica de Integra recalca la frase siguiente: “Que todo tenga coherencia con qué y quiénes somos”. Qué importante que nuestras prácticas pedagógicas estén orientadas según las características de la comunidad. (M. Suárez, comunicación personal, marzo, 10, 2020)

Tomando en cuenta la contextualización de la vida de los niños y las niñas y con respecto a los fundamentos del PEI del Jardín Infantil Alberto Hurtado (2020), se menciona que se basan en la calidad educativa que se aspira para la niñez; en este caso toman de referencia los que

indican las Bases curriculares de la educación chilena. Con respecto al fundamento pedagógico, se busca que todas las estrategias de mediación pedagógica que se desarrollen con los niños y las niñas deben estar intencionadas para potenciar el desarrollo integral; lo anterior se potencia aún más cuando se desarrollan en un ambiente seguro, que dé confianza, armónico. Por otra parte, el fundamento filosófico orienta a la persona adulta para que reconozca al niño y la niña como un ser único, sujeto de derechos, con características, contexto, bagaje cultural que le aporta su familia, como creencias, religión, valores, entre otros aspectos que contempla la diversidad en su esencia.

Cabe destacar, que las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en Chile, tienen una guía explícita de la manera en que la persona docente debe generar sus estrategias, tomando en cuenta que las habilidades por desarrollar se agrupan según la etapa de desarrollo de los niños y niñas y según el área de desarrollo que se quiera trabajar. Al respecto, Libra y La Rivera (2005) expresan que “el objetivo de agrupar las habilidades por ejes y por tramos de edad es orientar al agente educativo” (p.7). Asimismo, esta guía es de gran utilidad para la organización de los ambientes, la selección de materiales y la forma de mediar que debe procurar la educadora según su intencionalidad pedagógica.

Como se logra observar en la información anterior, las 15 docentes, tanto de Chile como de Costa Rica concuerdan con la definición de contextualización de su grupo de niños y niñas, tomando en cuenta cada uno de los elementos que le rodean e influyen. Del mismo modo, este accionar se ve respaldado por documentación oficial de las instituciones que velan por la atención en la primera infancia.

Organización por edad. Otro de los resultados obtenidos por medio de las encuestas y que conforman la segunda subcategoría de este criterio es la organización por edad. 36 docentes de Chile, afirman en el cuestionario aplicado, la importancia de que la metodología de trabajo esté basada en la edad de los niños y las niñas, tanto sus contenidos como la división de grupos. Por su parte, únicamente dos docentes de Costa Rica a la hora de realizar la encuesta mencionaron que, dentro del plan de trabajo, es indispensable pensar en un trabajo de campo consciente de la edad en la que se encuentran los estudiantes y que tanto los espacios como los materiales reflejaran ese contexto.

Con respecto a lo anterior, en el currículo costarricense, específicamente la Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años (MEP, 2017) se muestra un apartado con los niveles que se atiende según la edad; todos pertenecen al Ciclo de Materno Infantil y se dividen de la siguiente manera: Bebés, desde el nacimiento a 1 año; Maternal 1, 1 a 2 años; Maternal 2, 2 a 3 años; e Interactivo I, 3 a 4 años.

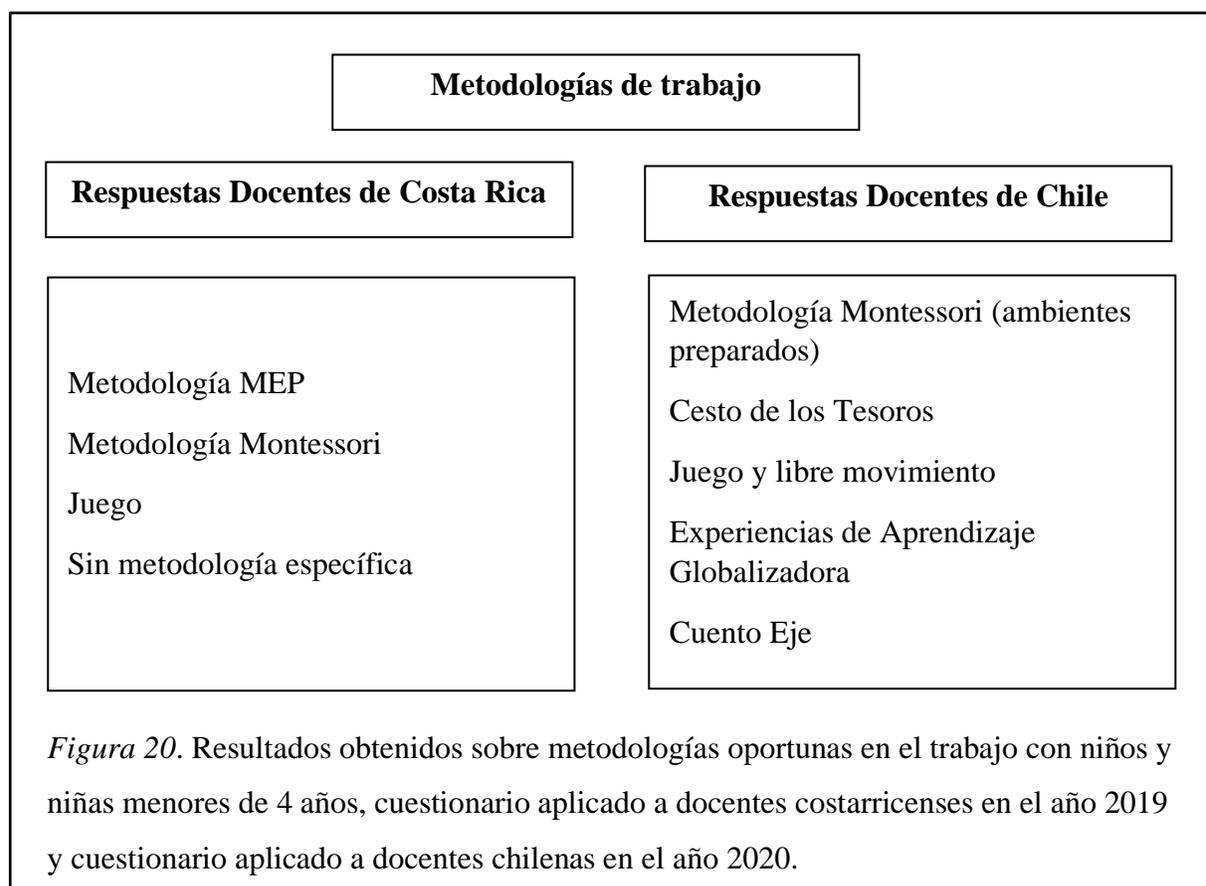
Por otro lado, Fundación Integra establece tres tramos o niveles curriculares para la distribución de los niños y niñas que ingresan al centro educativo (Agurto et al., 2019). El primer nivel es llamado sala cuna y atiende a la población infantil desde los 3 meses hasta los 2 años, este nivel se caracteriza por la “dependencia de niños y niñas frente al adulto; lo que impulsa paulatinamente la conquista de la autonomía a través del desarrollo de habilidades como la marcha y la adquisición del lenguaje principalmente” (p.62). El segundo tramo es llamado medio y atiende las edades desde los 2 años hasta los 4 años; en este nivel los estudiantes se caracterizan por “adquirir habilidades motoras que les permiten explorar su entorno, participar en juegos grupales y expresarse de manera oral con estructuras simples” (p. 62). El tercer nivel es llamado transición y atiende edades desde los 4 años hasta los 6 años (p.62).

Para lograr que la experiencia pedagógica sea de mayor calidad y que genere un aprendizaje para todos los niños y las niñas, es oportuno “resguardar una alta frecuencia de experiencias en grupo pequeño y de interacciones pedagógicas uno a uno... Esto es fundamental para ofrecer mayor calidad en el proceso educativo” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p 107). Es decir, Fundación Integra propone que se trabajen en grupos más pequeños, o bien si la realidad de la matrícula no lo permite, es posible realizar subgrupos y trabajar de esa manera, para que la persona docente tenga la oportunidad de brindar y propiciar espacios de interacción más individualizadas entre adulto-niño y niños-niñas. Con respecto al trabajo en grupos de mayor cantidad de estudiantes, se da con mayor dificultad el proceso de observación y análisis para garantizar que todos los niños y las niñas estén construyendo nuevos aprendizajes, por lo que la calidad de la experiencia se ve permeada por diversos factores como los antes mencionados.

Los niveles o tramos en el currículo Chileno se entienden como la organización temporal que responde a las edades de los niños y las niñas y a los objetivos de aprendizaje que se espera para la edad. Por último, los objetivos de aprendizaje corresponden a los aprendizajes que se espera que logren y construyan los niños y las niñas según el nivel en el que se encuentren; por

tanto, están debidamente especificados por cada tramo, aspecto que no se evidencia en el currículo de Costa Rica (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018 y MEP, 2017).

Metodología de trabajo. Si bien, por medio de los cuestionarios realizadas a las docentes tanto de Costa Rica como de Chile, con respecto a si consideran que debe de existir una metodología específica en el trabajo con niños y niñas menores de cuatro años, se obtiene como resultado lo siguiente.



Como bien se observa en la figura 20, las respuestas de las docentes, tanto de Costa Rica como de Chile, se encuentran divididas, esto en su mayoría se debe a las metodologías que utilizan de acuerdo con el tipo de centro al que laboran. En primer lugar, todas las docentes entrevistadas, 83 en total, afirman la necesidad de tener una metodología específica de trabajo, entre las respuestas se obtienen la metodología Montessori o ambientes preparados, principalmente utilizada en las aulas del Jardín Infantil Alberto Hurtado en Chile. El PEI de los

jardines de Fundación Integra cuenta con 10 metodologías que están distribuidas según las edades y niveles con los que trabajan, entre ellas podemos mencionar el “Cesto de los tesoros”, “Ambientes preparados”, “Cuento eje”, “Experiencias de aprendizaje globalizadora”, y “Centros de Interés”. Además, indican el rol que desempeña la educadora, así como el niño y la niña; lo que permite mayor orientación a las docentes a la hora de implementarlas en su salón de clase.

Continuando con el análisis de las respuestas, se observa que 16 docentes de Costa Rica y Chile apuntan a un trabajo constante por medio del juego como estrategia, o bien, el puente conductor entre los niños y las niñas y el aprendizaje significativo, quien se convertirá en un derivado importante de esta subcategoría. Las docentes afirman que el juego como estrategia de aprendizaje es la mejor herramienta para potenciar los aprendizajes significativos en los niños y las niñas, así como estimular ciertas áreas del desarrollo como autonomía, resolución de conflictos y trabajo en equipo. Del mismo modo, se habla de un trabajo enfocado en la metodología que ofrece la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años, publicada por el MEP de Costa Rica en 2017. Con respecto a la estructura curricular de la Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años (MEP, 2017), se evidencian 3 ámbitos que “se complementan, se interrelacionan y se realimentan entre sí” (p.23); además, se deben desarrollar de manera continua e integral durante todos los niveles. Estos ámbitos corresponden a: Conocimiento de sí mismo, Exploración con el medio social, cultural y natural y Comunicación y expresión creativa. (MEP, 2017). Cada uno de estos, cuenta con sus respectivos componentes, que se entienden como la base en la que fundamentan y focalizan las experiencias de aprendizaje; conocimiento de sí mismo posee como componentes corporeidad, autonomía e identidad, exploración del medio social posee aspectos culturales, sociales, relaciones lógico-matemáticas, nociones de tiempo y espacio, y finalmente, comunicación y expresión poseen componentes de lenguaje y expresión creativa (MEP, 2017). Cabe destacar la descripción de cada componente; además, se incluyen los aprendizajes que se espera construir a lo largo del proceso; se sugieren estrategias para orientar a la persona docente en su práctica pedagógica, así como distintos materiales y recursos que sirvan de insumo y por último, indicadores que apoyen el proceso evaluativo, ya que son conductas observables que responden a los planeamientos de la clase.

Es fundamental destacar que dependiendo de las prácticas pedagógicas que se realicen en el jardín infantil, así será la calidad de las experiencias de aprendizaje. Fundación Integra en su referente Curricular define las prácticas de calidad como

“acciones intencionadas educativamente mediante las cuales el educador/a y las asistentes de párvulos despliegan sus saberes pedagógicos, disciplinares para planificar, desarrollar y evaluar situaciones educativas, en favor del aprendizaje, el bienestar, el protagonismo, el desarrollo pleno y el juego de niños y niñas como forma de expresión, disfrute y aprendizaje” (citado por Agurto et al., 2019, p.89).

Dentro de las prácticas de calidad, tanto los documentos curriculares costarricenses, como los documentos curriculares chilenos concuerdan que el juego y la exploración son herramientas fundamentales para propiciar aprendizajes; siendo los medios naturales con los que la niñez va logrando su desarrollo óptimo en la primera infancia, la cual consideran una de las más importantes en la vida del ser humano. Para poder establecer una mediación pedagógica basado en el juego es importante definir su concepto, el cual según Fundación Integra (citado por Agurto et al., 2019, p.48) es “... el lenguaje natural de los niños(as), es su forma de comunicarse, divertirse, aprender y conocer el mundo, les permite interiorizar valores y costumbres del medio en el cual se desenvuelven, expresan sentimientos, emociones, intereses y necesidades”.

Como se menciona en el Marco Curricular para la Primera Infancia en Costa Rica, las personas docentes deben analizar este en función de los aprendizajes y valorar el juego como un recurso para el desarrollo de habilidades físicas y sociales, la imaginación y valores como la empatía, la solidaridad y el compañerismo (DEP, 2018). De la misma manera el 100% de las educadoras, agentes educativas y directoras entrevistadas, mencionan el juego como principal medio de aprendizaje en la etapa del nacimiento a los 4 años, como se muestra en los siguientes datos recopilados.

- *“El juego es la actividad potenciadora de conocimiento.”*
- *“Por sobre todo el principio del juego, es la herramienta fundamental para mediar con los niños y niñas.”*

- *“La experiencia de aprendizaje debe tener un sentido de juego.”*

(Comentarios de docentes costarricenses y educadoras chilenas)

Como se puede observar en los ejemplos, las docentes consideran que el juego es una herramienta que promueve el aprendizaje, el conocimiento y la mediación. En concordancia con los comentarios, las bases curriculares de la Fundación Integra recalcan que el juego es natural en los niños y las niñas y es el motor por el cual construyen nuevos aprendizajes, por lo que es un medio para valorar la integridad y bienestar de la niñez, así como su protagonismo (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018). De la misma manera, en el Jardín Infantil Alberto Hurtado, los profesionales encargados del proceso educativo, pretenden una educación donde el niño y la niña sea feliz; construya habilidades emocionales, cognitivas, físicas y aprendizajes integrales para la vida todo mediante el juego, donde se les proporcionen ambientes enriquecidos e intencionados.

Por otra parte, el juego como medio de aprendizaje debe tener una intencionalidad pedagógica clara que responda a las características, intereses y etapa de desarrollo del niño y la niña. En este sentido, el Referente Curricular de Integra (Agurto et al., 2019) explica que los juegos motores y de interacción social, son medios para que los y las docentes observen y conozcan el nivel de desarrollo en que se encuentran los niños y niñas, esta es una forma no invasiva de evaluar y mediar el proceso de aprendizaje. De la misma manera, el DEP (2018) en su Marco Curricular para la Primera Infancia en Costa Rica, establece que así como se debe ser consciente de las conexiones que se pueden establecer con los distintos aprendizajes, también se debe tener claridad sobre la necesidad de tener espacios de juego libre y espontáneo (DEP, 2018), por esta razón en los primeros niveles de la educación preescolar, en específico los primeros 4 años de vida, entre las planificaciones se debe contemplar como prioridad las metodologías que involucren el juego libre. Se muestra la siguiente respuesta por parte de una de las participantes.

“El juego es la principal estrategia para trabajar con ellos, por medio del juego realizamos los ejercicios necesarios para cada área del desarrollo”. (Comentario de una docente costarricense)

En el comentario se destaca que el juego tiene muchas posibilidades y que tiene la flexibilidad de utilizarse para potenciar cualquier área del desarrollo, además de que el mismo se puede variar para responder a los niveles de concentración según el grupo etario con el que se trabaje. En la Fundación Integra, por ejemplo, utilizan el juego heurístico con los niños más pequeños, ya que le permite al niño y la niña ser y plasmar su esencia, respetando su actividad natural para la adquisición de nuevos aprendizajes; en el caso de los niños y niñas más grandes, se propone un juego más dirigido, con una estructura más evidente y periodos de concentración más largos. Se entiende por juego heurístico a aquella actividad en donde los niños y las niñas manipulan gran cantidad de objetos, conociendo sus texturas, colores, posibilidades y demás. (Jardín Infantil Alberto Hurtado, 2020).

Principios Pedagógicos. Finalmente, las docentes afirman la necesidad de considerar principios pedagógicos durante el trabajo con los niños y las niñas. Por un lado, las 36 docentes de Chile mencionan principios específicos como juego, bienestar y relación los cuales favorecen la espontaneidad, confianza, seguridad y, lo más importante y que hace alusión a esta investigación, permiten un ambiente relacional oportuno dentro de las salas de clase. Se evidencia mucho el vasto conocimiento teórico que poseen las docentes de Chile en lo que respecta a principios pedagógicos.

Por otro lado, docentes de Costa Rica mencionan como principios la importancia de adaptar el currículo a la edad y necesidades de los niños y las niñas, un ambiente enfocado en valores; en su mayoría, 11 docentes de Costa Rica sugieren como más importante, considerar principios de aprendizaje y desarrollo.

Considerando el manejo teórico de las docentes en ambos países, se habla de los ocho principios pedagógicos presentes en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en Chile, los cuales corresponden a: principio de bienestar, unidad, singularidad, actividad, juego, relación, significado, y potenciación; los mismos que no se evidencian en los principios expuestos por la Guía Pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad de Costa Rica. En segundo lugar, se muestran los principios que están en ambos currículos y algunos que difieren en el nombre pero su definición es la misma. Por último, están los que solamente se evidencian en Costa Rica y no en Chile. (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018 y MEP, 2017)

En primera instancia, se habla de los principios pedagógicos presentes únicamente en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en Chile y que no se evidencian en los principios expuestos por la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad de Costa Rica, posteriormente, se realizará una breve comparación sobre esta situación. En segunda instancia, se muestran los principios que están presentes en ambos currículos y algunos que difieren en el nombre, pero su definición es la misma. Por último, están los que solamente se evidencian en Costa Rica y no en Chile. (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018 y MEP, 2017)

Principios presentes únicamente en las Bases Curriculares de Chile:

- **Bienestar**, presente en las Bases Curriculares de Chile, consiste en velar porque siempre se garantice la integridad y dignidad del niño y la niña. Este principio, no viene de manera explícita en la Guía pedagógica del currículo de Costa Rica; sin embargo, se puede ver inmerso en el resto de los principios pedagógicos.
- **Potenciación**, expuesto en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en Chile, propone que los ambientes deben ser enriquecidos y desafiantes según las características, habilidades y necesidades de los niños según la edad, principio que no se evidencia en la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad de Costa Rica.

Principios presentes en ambas Bases Curriculares (Costa Rica y Chile):

- Con respecto a los principios de **actividad, juego y significado** mencionados en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en Chile, en la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad de Costa Rica poseen el mismo nombre y la esencia en su definición; siendo el primero la capacidad que tienen los niños y las niñas para ser protagonistas en sus aprendizajes por medio de la exploración y el movimiento; el segundo, se contempla como el medio principal por el que la niñez construye los nuevos aprendizajes e impulsor del desarrollo integral; finalmente, el último principio se refiere a que las experiencias pedagógicas que posean relación con las experiencias previas de los niños y las niñas permitirán aprendizajes más significativos.

- **Unidad**, presente en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en Chile. En la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad de Costa Rica es el principio de **integralidad**, ya que ambos reconocen al niño como un ser único, indivisible e integral, por lo que las experiencias pedagógicas de igual manera, debe ser integrales.
- **Singularidad**, expuesto en las Bases Curriculares de Chile, consiste en que los niños y las niñas son seres únicos, por lo que se debe reconocer sus características, necesidades y habilidades al plantear cualquier experiencia de aprendizaje; el mismo se evidencia en la Guía pedagógica del currículo costarricense bajo el nombre de principio de **individualidad**.
- **Relación**, en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en Chile, difiere en nombre al principio de **socialización** en la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad de Costa Rica, sin embargo, la definición es la misma, ya que ambos plantean la importancia de tomar en cuenta a las familias, comunidad y sus pares, ya que esto permite un vínculo afectivo óptimo para establecer relaciones emocionales y sociales seguras.

Principios presentes sólo en las Bases Curriculares de Costa Rica

- **Autonomía**, se refiere a la capacidad que tienen los niños y las niñas desde que nacen para desarrollar distintas habilidades que les permiten hacer, sentir, pensar y actuar por sí mismos.
- **Contextualización**, hace énfasis en que todas las vivencias que se le ofrecen a la niñez, deben tener un sentido de pertenencia cultural, social y natural; favoreciendo además experiencias de aprendizaje que validen la diversidad presente en los estudiantes.

Procesos de aprendizaje: experiencias significativas. En el análisis de la Política de Calidad Educativa de Costa Rica (Consejo Superior de Educación, 2017) se determinó que, desde la etapa prenatal hasta los 4 años, hay periodos críticos o sensibles en el desarrollo neurológico, en los cuales, el organismo está más receptivo a la construcción de aprendizajes específicos. Por tanto, por medio de experiencias que le permitan aprender de forma integral, en el área cognitiva, emocional y social, se deben aprovechar y potenciar estos periodos

sensibles, ya que los niños y las niñas incorporarán nueva información a sus conocimientos y experiencias previas, logrando construir nuevos aprendizajes y significados. En complemento, el Marco Curricular para la Primera Infancia en Costa Rica, establece que, en este momento, los docentes deben velar por que los niños y niñas puedan descubrir su cuerpo, construir su identidad y desarrollar una serie de habilidades que le permitan la vida en sociedad (DEP, 2018).

Lo anterior, posee estrecha relación con los resultados obtenidos por parte de las 26 agentes educativas, la directora de la institución y las 9 docentes de Chile, así como las 47 maestras participantes de Costa Rica consultadas; puesto que las 83 profesionales coinciden en que cada una debe y posee los conocimientos necesarios acerca de desarrollo infantil, por lo tanto pueden guiar de manera oportuna el proceso educativo, generar estrategias que sean del disfrute de los niños y las niñas, respetando las individualidades del salón de clase y los diversos estilos de aprendizaje; validando así a la niñez como un sujeto de derecho. De esta manera, podrán favorecer un ambiente relacional oportuno que dé lugar a la construcción de aprendizajes significativos.

Asimismo, en el análisis del Marco Curricular para la Primera Infancia en Costa Rica, se concluye que la educación en niños y niñas menores de 6 años debe favorecer todas las áreas del desarrollo (DEP, 2018). Por tanto, es de suma importancia tomar en consideración los procesos de aprendizaje, para que las experiencias sean significativas para los y las estudiantes, y, por tanto, que estas permitan que se desarrollen variedad de habilidades tomando en cuenta a los participantes como seres integrales. A raíz de esto, las interacciones que realice la persona docente con los niños y niñas, van a ser determinantes en la calidad de las experiencias que se planteen. Por tanto, se concluye que, si la persona docente conoce sobre desarrollo humano, sus planificaciones contarán con estrategias pedagógicas intencionadas, contextualizadas a los intereses, las características, habilidades y necesidades de sus estudiantes.

En complemento, en el análisis del enfoque globalizador de las Bases Curriculares de Fundación Integra, se deduce que, para tener una educación integral, es preciso que haya una interrelación entre todo el contexto y el proceso de aprendizaje de cada niño y niña. Agurto et al. (2019) hace alusión a que este proceso debe considerar el protagonismo activo de los niños y niñas, que es el adulto quien debe adaptarse a este proceso y no viceversa, y que, además, las experiencias deben ser retadoras para los participantes. Al respecto, en la guía “Yo y mi cuerpo” que utilizan en Fundación Integra se especifica que a pesar de que existen etapas evolutivas e

hitos del desarrollo, es fundamental basarse en las características individuales de cada niño y niña (Libra y La Rivera, 2005). Se muestran las siguientes respuestas por parte de las docentes participantes.

- *“Estrategias donde cada niño y niña vaya a su ritmo y tiempo.”*
- *“Que el niño y niña pueda de manera segura desembocar poco a poco en descubrimientos espontáneos y conquistas según su ritmo.”*

(Comentarios de docentes costarricenses y educadoras chilenas)

En los datos anteriores, se destaca la importancia de respetar la individualidad de cada niño y niña, y respetar su propio ritmo. En complemento, en el Marco Curricular para la Primera Infancia, el DEP (2018) destaca la importancia de que los saberes disciplinares se aborden de manera integrada y acorde a la edad del grupo de niños y niñas que se atiende. De la misma manera, así como se valoran los ritmos de aprendizaje de cada niño y niña, se deben respetar los procesos que se dan a lo largo de todo el ciclo preescolar.

Por otra parte, las 47 docentes de Costa Rica participantes hacen alusión a que en la etapa del nacimiento a los 4 años, el movimiento es el medio principal por el cual los niños y niñas construyen aprendizajes. Al consultar cuáles estrategias pedagógicas utilizaría para el trabajo con niños y niñas de estas edades, se obtuvieron resultados como *“explorar espacios y el movimiento corporal”* y *“realizar estrategias que permitan el movimiento y la exploración de las habilidades motoras”*. De la misma manera, en la guía *“Yo y mi cuerpo”*, se destaca que, del nacimiento a los 4 años, el cuerpo es uno de los principales medios de aprendizaje, por lo que las estrategias se deben basar en el movimiento y la exploración a partir del mismo. Libra y La Rivera (2005) explican que *“cuando se considera el cuerpo en la práctica educativa y en los procesos de aprendizaje, se proporciona seguridad y confianza a niñas y niños, lo que les permite abrirse para avanzar en la conquista de nuevos aprendizajes”* (p.9). Es importante resaltar que el cuerpo y los sentidos son el primer medio de conocimiento del mundo y es por eso que resulta esencial generar aprendizajes a partir de aquí. Asimismo, es a partir de esta exploración que se aprende a expresarse, tanto verbal como no verbal, a nivel de pensamientos, emociones y sentimientos. Finalmente, Libra y La Rivera (2005) destacan que el uso del cuerpo

en los procesos de aprendizaje es fundamental para la creación de la identidad personal, así como afianzar la propia personalidad.

Finalmente, basándose en el resultado de que el movimiento en los procesos de aprendizaje permite tener mayor seguridad, resulta esencial que las educadoras se muestren como agentes de confianza y que también, brinden al niño o niña la seguridad que él o ella requiere (Fundación Integra, 2019). Al respecto, en las entrevistas se obtuvo una respuesta constante por parte de 9 docentes de Chile y 3 de Costa Rica, haciendo alusión a que las educadoras *“debemos ser respetuosas y empáticas respetando los ritmos de cada uno de ellos y apoyando su crecimiento, motivándolos y brindando confianza”*. De esta manera, cabe resaltar que más allá de que las estrategias sean pertinentes, las personas docentes tienen un rol fundamental en la mediación de los aprendizajes, por esto, resulta de suma importancia la intencionalidad pedagógica de la que se hablará más adelante.

Recursos: medios para el aprendizaje. Libra y La Rivera (2005) mencionan que parte importante de la mediación que realiza la persona docente, es el papel de los recursos que se utilicen. Se habla de que es fundamental que estos sean de utilidad para orientar y enriquecer el desarrollo de las estrategias. De la misma manera, el DEP (2018) retoma la necesidad de que todos los recursos presentes en el salón de clase tengan una finalidad pedagógica y sean acordes a las características e intereses de los niños y niñas. El valor de estos en los procesos de aprendizaje exige que estos sean escogidos con minuciosidad y sean pertinentes al contexto y a los objetivos que se quieren lograr.

En congruencia con lo que exponen los autores antes mencionados, las 33 docentes costarricenses participantes de la investigación explican que utilizan recursos como apoyo para las estrategias que implementan en el aula. Con respecto a estos resultados obtenidos según las maestras, la categoría de recursos: medios para el aprendizaje, se divide en dos subcategorías, las cuales se muestran a continuación.

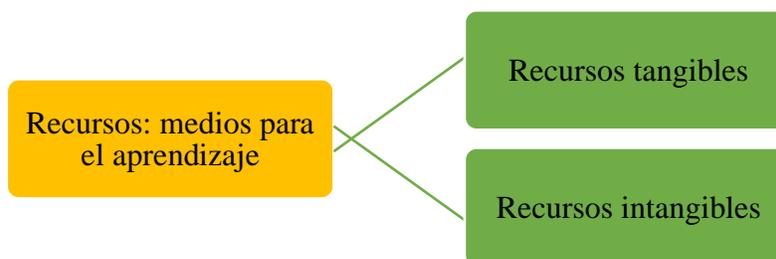


Figura 21. Resultados obtenidos sobre los recursos como medios para el aprendizaje, encuesta aplicada a docentes costarricenses en el año 2019.

Como se puede observar en la figura 21, las 32 docentes costarricenses participantes concluyen en la necesidad de utilizar recursos dentro de las estrategias de aprendizaje, sienten estos de carácter tangible como objetos concretos, títeres, material sensorial, bloques, entre otros; visuales como imágenes o tarjetas; auditivos como canciones o videos; y de arte como crayolas, pinceles, pinturas, plasticina y demás. A continuación, se presenta una figura con la frecuencia de utilización de estos recursos por parte de las maestras.

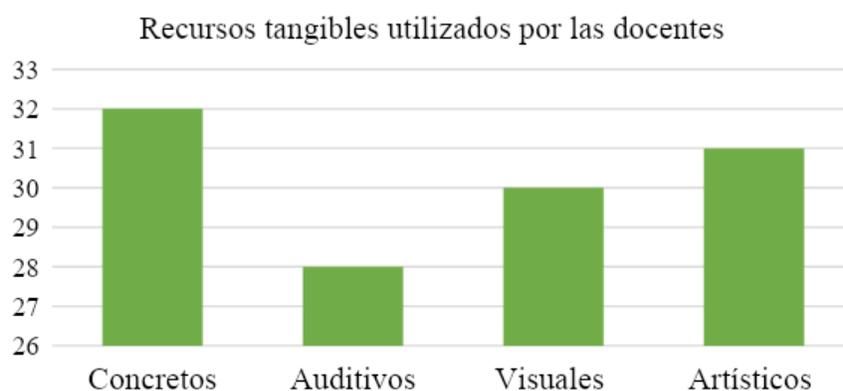
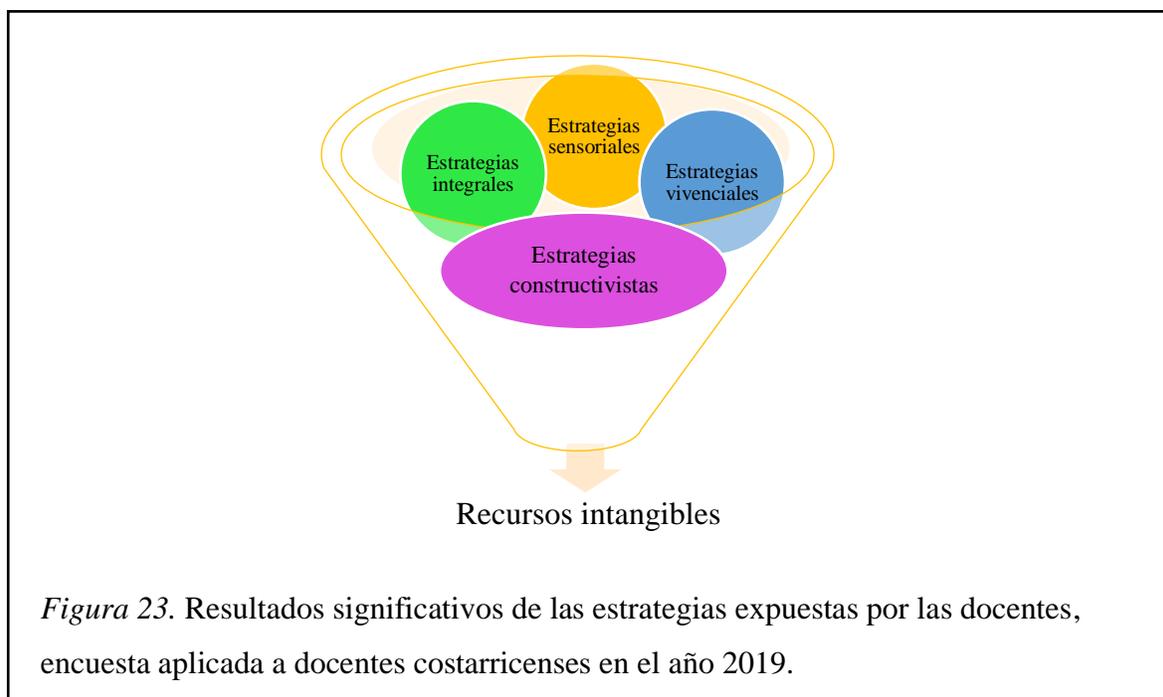


Figura 22. Resultados de los recursos que utilizan las docentes, encuesta aplicada a docentes costarricenses en el año 2019.

Además de expresar cuales recursos tangibles utilizan, las maestras de Costa Rica también exponen los recursos intangibles en los que median el aprendizaje, nombrando estos como estrategias pedagógicas para generar aprendizajes oportunos dentro las clases, sin embargo, también exponen recursos tipo poesías y poemas. A continuación, se presentan los resultados más significativos.

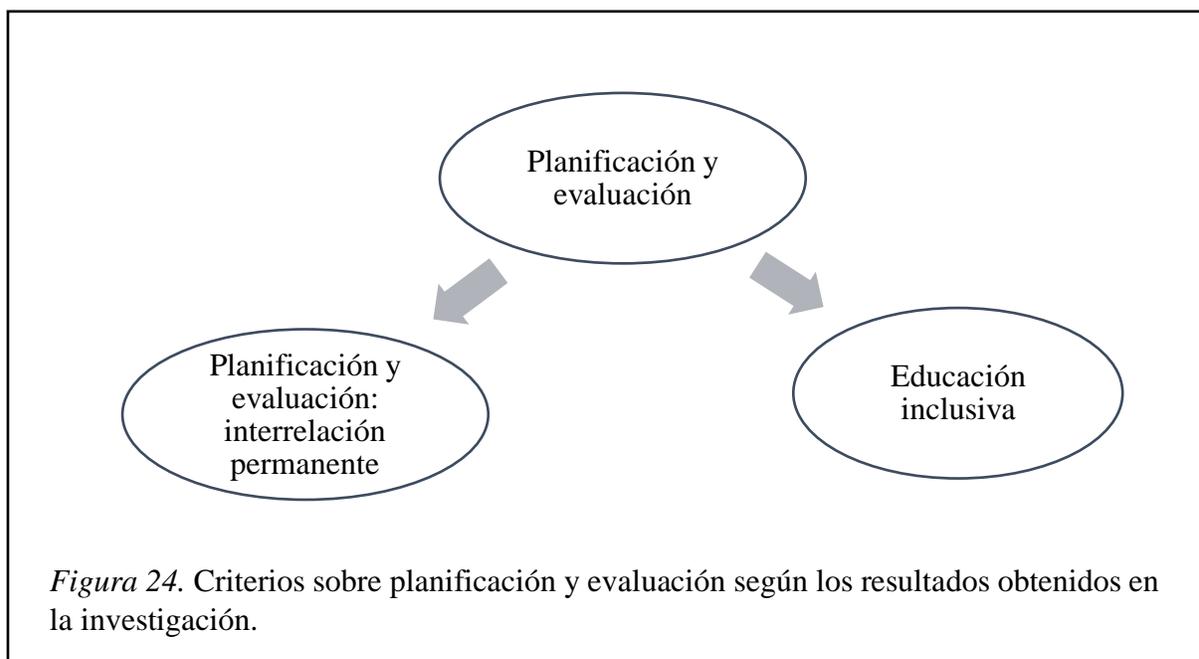


De acuerdo con las respuestas anteriores, respecto a los recursos tangibles e intangibles utilizados por las docentes costarricenses, se puede establecer una relación entre los resultados obtenidos y lo expuesto por la Fundación Integra en sus Bases Curriculares, (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018), donde menciona que los recursos educativos que se usan en la jornada diaria deben tener una intención pedagógica, por tanto para que un ambiente sea oportuno, además de estar enriquecido de interacciones afectivas positivas, permeado por el juego y donde se tome en cuenta el contexto de los y las estudiantes, es preciso que posea diversos recursos educativos tangibles como libros, objetos, juguetes, materiales que respondan a una metodología específica, entre otros, así como los recursos intangibles que corresponden a las estrategias o experiencias que se planeen, donde se utilicen canciones, poemas, trabalenguas, entre otras.

Criterios sobre planificación y evaluación (planificación – evaluación – educación inclusiva)

Es preciso destacar, que la persona docente desempeña un papel clave en el proceso educativo, ya que mediante diversas acciones y estrategias que posean intencionalidad pedagógica, puede propiciar un ambiente relacional oportuno para los niños y las niñas. Para ello, debe tomar en cuenta la planificación y evaluación como elementos indispensables en su quehacer. Ambos procesos, se basan en la observación y se ajustan a las características, necesidades, intereses y habilidades de la niñez; tomando en cuenta sus experiencias y conocimientos previos como puntos de partida para las próximas planificaciones y evaluaciones; con el fin de que sean pertinentes, contextualizados y potencien el desarrollo integral. Así mismo, al contemplar las individualidades de la niñez y atender a toda la población infantil sin distinción alguna, se logra un trabajo desde la visión de la educación inclusiva (MEP, 2017).

Los criterios que se presentan a continuación poseen interrelación y a la vez se retroalimentan entre sí; sin embargo, se dividen en dos para concretar los elementos propios que caracterizan a cada uno, esto según los resultados obtenidos en la investigación. Los mismos se muestran en la figura 24.



Planificación y evaluación: interrelación permanente Es preciso destacar según las Bases Curriculares chilenas que “se requiere de una interrelación permanente y coherente entre la planificación y la evaluación, que propicie la toma de decisiones compartidas entre docentes y otros integrantes del equipo pedagógico, y la niña y el niño”. (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p 103). Por tanto, la planificación y la evaluación se encuentran en un diálogo permanente y son los que dan soporte al proceso educativo; además, son elementos que dependen de ellos mismos y se retroalimentan, ya que según el diagnóstico inicial que realiza la persona docente se plantea la planificación con diversas estrategias de aprendizaje; posterior a ello, se realiza la evaluación para identificar los logros aprendidos y los aspectos que requieren de más apoyo para lograrse; así mismo, desde una mirada de mejoramiento continuo, permite la reflexión constante sobre la mediación que se desarrolla en la clase, dando lugar a la toma de decisiones pertinentes en busca de procesos pedagógicos de calidad.

Las afirmaciones mencionadas tienen relación con varias de las recomendaciones que brindan las educadoras de Chile, con respecto a la evaluación y planificación en el trabajo pedagógico, resaltando la siguiente idea *“Son dos aspectos estrechamente ligados, deben ser pertinentes, oportunos y significativos, en la planificación nos anticipamos en una intencionalidad pedagógica y mediante la evaluación obtenemos información sobre el desarrollo del proceso y los aprendizajes”* (Comentario de una docente chilena de Fundación Integra).

Por otra parte, en las Bases Curriculares de la Fundación Integra, se indica que, tanto para la planificación como para la evaluación, es preciso que la persona docente conozca acerca del desarrollo integral de niño y la niña, a nivel cognitivo, social y emocional; “especialmente, los modos de activar en cada uno de ellos los aprendizajes que van a alcanzar su plena expresión más adelante” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p.108). De esta manera, el proceso tendrá un componente de contextualización según las características, necesidades, potencialidades presentes en el grupo de estudiantes. Anudado a lo anterior, 11 de 15 de las personas docentes de Costa Rica consultadas con el cuestionario, exponen la importancia de poseer conocimientos teórico-prácticos con respecto al desarrollo humano, esto para orientar el trabajo con los niños y las niñas menores de 4 años. Respecto a las 4 que no coinciden, mencionan la importancia de implementar actividades lúdicas. Entre las diversas respuestas que dieron las educadoras se destaca la siguiente.

“Se debe tener claridad del proceso de desarrollo a nivel integral del ser humano en estas edades. De modo que, se debe desarrollar la lingüística, la motora y el autoconocimiento de mi cuerpo para conocer el mundo que nos rodea. Se debe tener total observación a detalle con cada niño y niña” (Comentario de una docente costarricense).

El conocimiento anterior, es indispensable para la persona docente, ya que es la herramienta que orienta el proceso educativo en aras de potenciar nuevos aprendizajes con la intencionalidad pedagógica según la edad de la niñez con la que labora.

Planificación: base de la intencionalidad pedagógica. Fundación Integra define la planificación para el aprendizaje como el “proceso dinámico, sistemático y permanente que realizan los equipos pedagógicos para anticipar, organizar y preparar el quehacer educativo, en tiempos determinados, de modo que todo lo que se realice con los niños y niñas posea una intencionalidad pedagógica clara y definida” (Agurto et al., 2019, p.145). La planificación debe favorecer los objetivos de aprendizaje que se plantean, por lo tanto, debe ser integral, equilibrada y diversificada. Además, Agurto et al. (2019) expone que para que la planificación sea oportuna debe realizarse de manera conjunta con las técnicas (asistentes de aula), las educadoras y la directora, donde se puedan adquirir nuevos conocimientos a partir de las ideas y propuestas de las demás personas.

Por su parte, la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de Costa Rica, la define como un “proceso flexible y dinámico, producto de la reflexión constante, individual y colectivamente, que permite la toma de decisiones para mejorar las oportunidades de aprendizaje” (MEP, 2017, p 77). De la misma manera, es indispensable que la planificación sea contextualizada a la realidad que viven los estudiantes, a sus necesidades, características, habilidades y que por tanto, permita la participación de todos los actores educativos, incluyendo a la familia y la comunidad (DEP, 2018).

Con relación a los aportes teóricos mencionados, pueden verse reflejados en los resultados obtenidos en el conocimiento tanto de las docentes costarricenses como las chilenas, ya que estas realizaron una serie de aportes con respecto a la planificación del trabajo

pedagógico con niños y niñas menores de 4 años donde se observa su conocimiento sobre el tema. Las educadoras de Chile mencionan aspectos claves como la anticipación y organización de las experiencias considerando los diversos factores curriculares (materiales y recursos, conocimientos previos, intencionalidad); la flexibilidad ante las necesidades y ritmos de aprendizaje de los y las estudiantes, así como modificar el espacio físico y los recursos para que respondan a los elementos anteriores; claridad de objetivos de aprendizaje y conocimiento en las metodologías; utilización de diversos instrumentos como registros y escalas de apreciación, para llevar control de los logros de aprendizaje que han construido y por último, el trabajo colaborativo entre el equipo pedagógico. Mientras que las maestras de Costa Rica describen que en la planificación debe tomarse en cuenta el nivel de desarrollo, gustos e intereses de los niños y niñas, así como promover las habilidades para la vida; además, apuntan aspectos similares a Chile con respecto a la flexibilidad para responder según las necesidades y capacidades de la niñez. A continuación, se presentan ejemplos de respuestas significativas similares realizadas por las docentes de ambos países y entre paréntesis se muestra el número de las personas participantes que concuerdan en sus percepciones.

Tabla 7

Respuestas significativas obtenidas del cuestionario a docentes

Ítem	¿Qué recomendaciones aportaría en relación con la planificación y evaluación del trabajo pedagógico con el grupo etáreo con el que usted labora?
Respuestas	(6) Los dos procesos se construyan según los intereses y necesidades de los estudiantes.
obtenidas en Costa Rica	(3) Tomar en cuenta aspectos del desarrollo de los niños y las niñas, así como el desarrollo de habilidades para la vida, sin enfocarse únicamente en contenidos académicos (3) La evaluación debe ser individual según las características de la niñez. (2) La flexibilidad en la planificación y la evaluación. (1) Ambos procesos deben ser dinámicos.

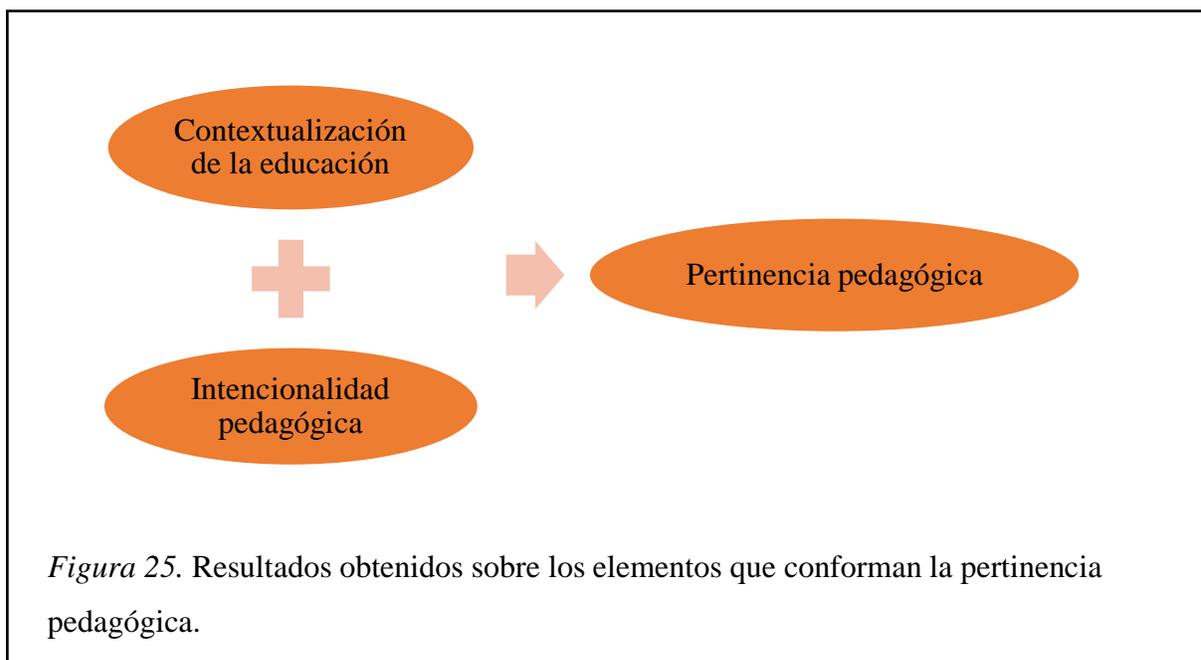
Respuestas	(4) Los dos procesos son sistemáticos.
obtenidas en	(3) Utilizar distintos instrumentos para la evaluación.
Chile	(3) Ambos procesos son flexibles ante las necesidades de los niños y niñas. (3) Son trabajos colaborativos. (3) Deben permitir la reflexión y toma de decisiones. (2) Ser constante en la evaluación (proceso permanente). (2) La planificación debe permitir anticipar y organizar las experiencias según la intencionalidad, materiales y recursos, conocimientos previos. (2) Se deben realizar responsablemente. (2) Debe ser un proceso efectivo. (1) Deben ser procesos pertinentes y oportunos. (1) Tener claridad de los objetivos para realizar ambos procesos

Nota: Elaboración propia con base a las respuestas obtenidas en los cuestionarios a docentes costarricenses en el año 2019 y cuestionarios a educadoras chilenas en el año 2020.

Como respaldo a las recomendaciones de la tabla 7, es fundamental destacar que las planificaciones requieren de una pertinencia pedagógica, esto quiere decir que consideran los intereses, necesidades y contextos de los niños y las niñas. Por lo tanto, para lograr que la atención sea realmente integral, el currículo necesita estar basado en las características y necesidades de la comunidad educativa y en las características de la sociedad del presente.

Al respecto, en las Bases Curriculares de la Fundación Integra (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018) se concluye que para lograr una educación de calidad, es fundamental que la sociedad establezca el qué y para qué se desea que aprendan los niños y las niñas. De la misma manera, dado a que actualmente los cambios sociales se dan con gran rapidez, es fundamental que los docentes planteen experiencias educativas innovadoras, que permitan generar nuevos conocimientos según las demandas del mundo actual. Como se expresa en el Marco Curricular para la Primera Infancia, las experiencias de aprendizaje deben permitir que los niños y niñas se desarrollen como “personas creativas, libres, solidarias y con sensibilidad social” (DEP, 2018, p.28).

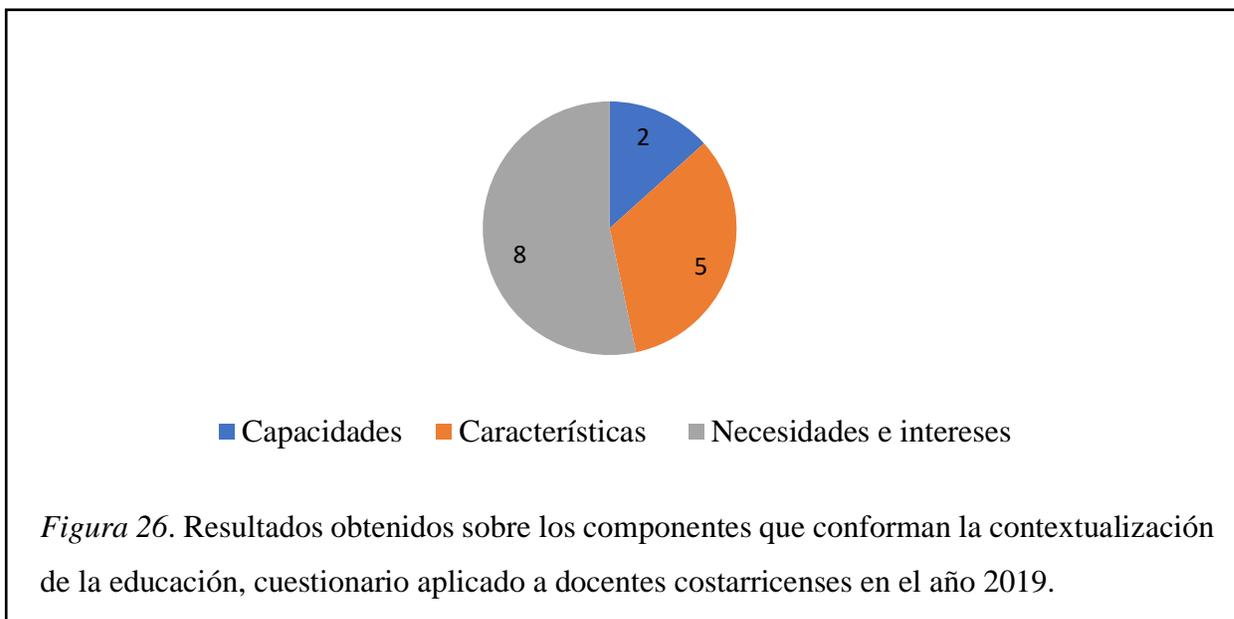
A raíz de esto y según los datos obtenidos se concluyó que para que la educación en niños y niñas menores de 4 años sea realmente pertinente, y por tanto, se desarrolle en ambientes relacionales oportunos, se debe tomar en cuenta la interrelación entre la contextualización de la educación y la intencionalidad pedagógica; tal y como se muestra en la figura 25.



Como se observa en la figura 25, para que la educación sea pertinente es necesario que posea el elemento de contextualización; las Bases Curriculares de la Fundación Integra establecen que para poder construir los ambientes de aprendizaje bajo un criterio pedagógico, se deben retomar historias de vida, tradiciones y costumbres en el salón de clase y tomarlos en cuenta para generar planificaciones; de esta manera, los ambientes de aprendizaje van a generar un impacto significativo y positivo en la niñez, ya que se generará un sentido de pertenencia en los mismos, se sentirán identificados y valorados en el proceso (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018). En complemento, el DEP (2018) explica en su Marco Curricular la importancia de que los programas tomen en cuenta la diversidad de hogares de los que provienen los niños y niñas, de manera que existan “estrategias pedagógicas variadas que atiendan sus distintas condiciones y necesidades” (p.14).

Al consultar con un cuestionario realizado a 15 personas docentes de Costa Rica, sobre cómo generar procesos educativos integrales y oportunos, la tendencia en las respuestas destaca

la importancia de contextualizar la educación, haciendo alusión a tres componentes principales que la persona docente debe conocer sobre los niños y niñas: características (etapa del desarrollo), capacidades (conocimientos previos y fortalezas) y necesidades e intereses. En la figura 26 se muestran las respuestas obtenidas al respecto y el número de participantes que lo indicaron.



Como se puede observar en la figura 26, el componente de características reporta que 5 de las 15 docentes consultadas con el cuestionario; se refiere a que la educación debe estar contextualizada a la etapa del desarrollo en que se encuentran los niños y niñas, y además, respetar sus derechos y potenciar sus deberes. Las docentes hacen alusión al mismo recalando la importancia de que como educadoras deben comprender el desarrollo infantil y todas sus áreas; por ejemplo, como se muestra en los siguientes datos:

- *“Los docentes deben tener conocimiento pedagógico, básico del desarrollo humano”.*
- *“En las estrategias debe estar presente su desarrollo, donde cada niño y niña vaya a su ritmo y tiempo”.*

(Comentarios de docentes participantes)

En complemento con las opiniones de las docentes, al analizar el Marco Curricular de la Primera Infancia en Costa Rica, el Referente Curricular de Fundación Integra y el Marco Conceptual de la REDCUDI, se destaca la importancia de velar por el interés superior del niño y la niña y por tanto, velar por el cumplimiento de los derechos. Así mismo, para que el servicio que estas instituciones brinden sea integral, debe desarrollarse en un ambiente con un enfoque de derechos, que respete el proceso de desarrollo de cada uno de los estudiantes, y que esto se refleje en las estrategias que se realicen a lo largo de la jornada escolar (DEP, 2018, Agurto et al., 2019, y REDCUDI, 2018B).

Con respecto al componente de conocimiento de las capacidades de los niños y niñas, 2 de las 15 docentes costarricenses consultadas con el cuestionario lo mencionan. Así mismo, en el análisis del Referente Curricular de la Fundación Integra se concluye que las educadoras deben ser conscientes de que los niños y las niñas son seres que poseen experiencias previas, conocimientos y fortalezas (Agurto et al., 2019). Lo anterior, concuerda con los resultados del cuestionario, ya que se presentaron comentarios como *“se debe conocer a los niños y las niñas con quienes se trabaja”* y *“debemos fortalecer las potencialidades de cada niño y niña”* (comentarios de las personas participantes). Con estos resultados, se recalca la importancia de que más allá de que las estrategias y mediación docente sean acordes al proceso de desarrollo de la niñez, estas no van a ser realmente significativas si no surgen de los conocimientos previos de los y las estudiantes, y se adecuan a las capacidades que estos tienen, potenciando sus habilidades.

Finalmente, 8 de las 15 docentes costarricenses consultadas con el cuestionario, concuerdan que el otro componente corresponde al de necesidades e intereses, ya que las participantes, mencionan la importancia de tomar en consideración este aspecto de la niñez. En complemento, en el análisis de la Guía Pedagógica del CEN CINAI se determinó que para poder potenciar estas habilidades y otras como autonomía, normas sociales, lenguaje y movimiento, es necesario que los ambientes de aprendizaje ofrezcan, una respuesta a lo que llama la atención de los niños y niñas, y a lo que ellos y ellas van solicitando, de forma directa o indirecta, cada día (Dirección de CEN CINAI, 2015). Las siguientes respuestas de las docentes participantes se complementan con esta información.

- *“Que logre atender las necesidades personales y sociales de cada uno.”*
- *“Tener conocimientos del grupo con el que se trabaja y planear en torno a sus necesidades.”*

(Comentarios de las docentes participantes)

Con los comentarios dados por las docentes, se recalca además lo que resultó del análisis del Marco Curricular para la Primera infancia, donde el DEP (2018) explica que los ambientes deben ser espacios dinámicos y flexibles, ya que los intereses y necesidades de los niños y niñas varían a lo largo del ciclo lectivo. Así mismo, de los tres componentes descritos, se puede concluir la importancia de que las personas docentes conozcan a su grupo de estudiantes, ya que es una manera de poder incorporar estos elementos en las estrategias que se planeen.

Por otra parte, el segundo elemento que conforma la pertinencia pedagógica, aunado a la contextualización de la educación, es la intencionalidad de la persona docente. En las Bases Curriculares de Fundación Integra, se analizó que el trabajo pedagógico con los niños y las niñas menores de 4 años debe propiciar un espacio seguro, confortable, donde se respete la autonomía e identidad del niño, que pueda explorar el entorno y su propio cuerpo libremente, sus emociones, que estimule sensorialmente, que permita expresarse, elegir y tomar decisiones, entre otros aspectos que potencien su desarrollo integral. Por lo tanto, las diversas experiencias pedagógicas que la persona docente promueva y los ambientes que se establezcan en el aula, deben estar intencionados pedagógicamente y cumplir con las características antes planteadas para que generen la construcción de nuevos aprendizajes significativos (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018).

En complemento, la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años (MEP, 2017) resalta dentro de los componentes esenciales para que la mediación sea un proceso de calidad, la intención educativa, todas las estrategias que se planeen y las intervenciones que se propicien, precisan de una intencionalidad pedagógica, así como el significado, que el ambiente tome en cuenta las necesidades, intereses, características de cada estudiante, para que sea vivencial e innovador. Al respecto, la tendencia en los cuestionarios ante las respuestas de las personas docentes participantes tanto de Costa Rica, como de Chile, concuerdan con los resultados obtenidos en la entrevista a la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado del último país mencionado, ya que mencionan que las estrategias deben tener

“significado, trascendencia, intencionalidad y reciprocidad”; principios de mediación pedagógica propuestos por Reuven Feuerstein (Escobar, 2011); por lo que también el papel que adopte el educador va a ser resultante en la calidad de las experiencias.

Con respecto a los principios de mediación pedagógica antes mencionados, según Feuerstein (citado por Escobar, 2011) el de significado, corresponde a las experiencias de aprendizaje que involucran los intereses, emociones, conocimientos previos y los nuevos aprendizajes de los niños y niñas. Con respecto al de trascendencia, se refiere a la expansión o bien al ir más allá de responder a las necesidades básicas, explorar nuevas posibilidades con la estrategia planeada, que invite a los y las estudiantes a interrogarse y buscar nuevos elementos. El de intencionalidad, se refiere al propósito y objetivo consciente que tiene la persona docente a la hora de realizar su quehacer pedagógico. Así mismo, es preciso que con su accionar y actitudes genere un ambiente de confianza para que la niñez se sienta involucrada y participe activos en el proceso educativo; aspectos que responden al principio de la reciprocidad.

Aunado a lo anterior y como se analiza en el Referente Curricular de la Fundación Integra (citado por Agurto et al., 2019), los equipos educativos deben darles una intencionalidad pedagógica a todas las experiencias de aprendizaje y, además, esta debe tener reciprocidad por parte de los niños y niñas, al dar respuestas de involucramiento en las experiencias. De esta manera, se logra un significado afectivo, cultural o social, y por tanto, los aprendizajes que se desarrollen van a tener trascendencia más allá del contenido, donde dicho aprendizaje sirva para la vida. En relación con el tema, se muestra un comentario dado por una de las docentes participantes.

“Se debe considerar la intencionalidad y reciprocidad, para que el niño pueda tener claro el objetivo de la experiencia, para que pueda comprender y lograr una relación recíproca; es importante que el niño le dé un significado a las temáticas y para lograr esto es relevante considerar que la experiencia sea innovadora y motivadora.”
(Comentario de una educadora chilena)

Cabe destacar, que esta motivación e innovación en las estrategias es papel de la persona docente y además, varía según la mediación que haga el mismo a la hora de abordarlo con los estudiantes. En complemento, el marco Conceptual, Operativo y Organizacional de la

REDCUDI (2018B) en Costa Rica, expone que dentro de la intencionalidad pedagógica se debe tener presente el desarrollo de competencias en la niñez, las cuales son utilizadas por los niños y niñas en su cotidianidad; por tanto, al favorecer estas experiencias, van aprendiendo e interactuando con el entorno físico y social en el que están inmersos y así, pueden comprender y desenvolverse oportunamente.

Para que exista una verdadera pertinencia pedagógica, esta debe estar basada en la contextualización de la educación en conjunto con la intencionalidad. Sin embargo, para que esta interrelación pueda ser posible es de suma importancia que el personal docente posea conocimientos sobre desarrollo humano integral, y más que esto, poderlos integrar y traducirlos en sus planificaciones para que genere las condiciones óptimas para potenciar el desarrollo de los niños y las niñas.

Como resultado de lo explicado, de las 15 personas docentes costarricenses y 9 chilenas consultadas con en el cuestionario; así como la entrevista a la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado, todas afirman que necesitan de este conocimiento, ya que les permite tener un enfoque integral a la hora de realizar sus planificaciones y propuestas pedagógicas, donde atiendan las necesidades de los y las estudiantes. Por su parte, 8 de las 26 agentes educativas de Chile consultadas, indican que al saber sobre desarrollo infantil pueden participar en la elaboración de los planeamientos, para realizar un trabajo en conjunto con las educadoras y puedan propiciar ambientes ricos aprendizaje; 9 de ellas, concuerdan que les permite comprender a la población infantil con la que trabajan; y 7 acotan que la niñez como sujeta de derechos, se les debe respetar sus ritmos de aprendizaje, por lo que al poseer conocimiento en el tema pueden cumplir con lo anterior. A continuación, se rescatan algunas de las respuestas significativas por parte de las educadoras que labora en el Jardín Alberto Hurtado en Chile, respecto a la importancia de conocer sobre desarrollo humano.

Tabla 8

Respuestas significativas de las educadoras chilenas, respecto a la importancia de conocer sobre desarrollo humano

Ítem	Respuesta significativa
¿Considera importante y necesario que una educadora posea conocimientos sobre desarrollo humano? Justifique su respuesta	Si es importante y necesario ya que el desarrollo humano es el proceso de mejora de las capacidades de las personas que repercute en una adecuada calidad de vida, y yo como educadora debo entregar experiencias de aprendizajes de calidad de carácter lúdico dándoles énfasis al principio del juego, respetando sus intereses y estando atenta a sus necesidades, fortaleciendo el vínculo afectivo, las emociones, resguardando su bienestar, formar niños y niñas felices y seguros de sí mismos.
	Es importante, porque nos permite conocer las características sociales y cognitivas de los niños(as) que conforman el nivel, debido que nos entrega herramientas para poder planificar de acuerdo con los logros del desarrollo de ellos, eventuales necesidades educativas y organizar actividades enfocadas en los requerimientos cognitivos de cada niño(a).

Nota: Elaboración propia con base en Cuestionario dirigido a educadoras del Jardín Infantil Alberto Hurtado, aplicado en el año 2020.

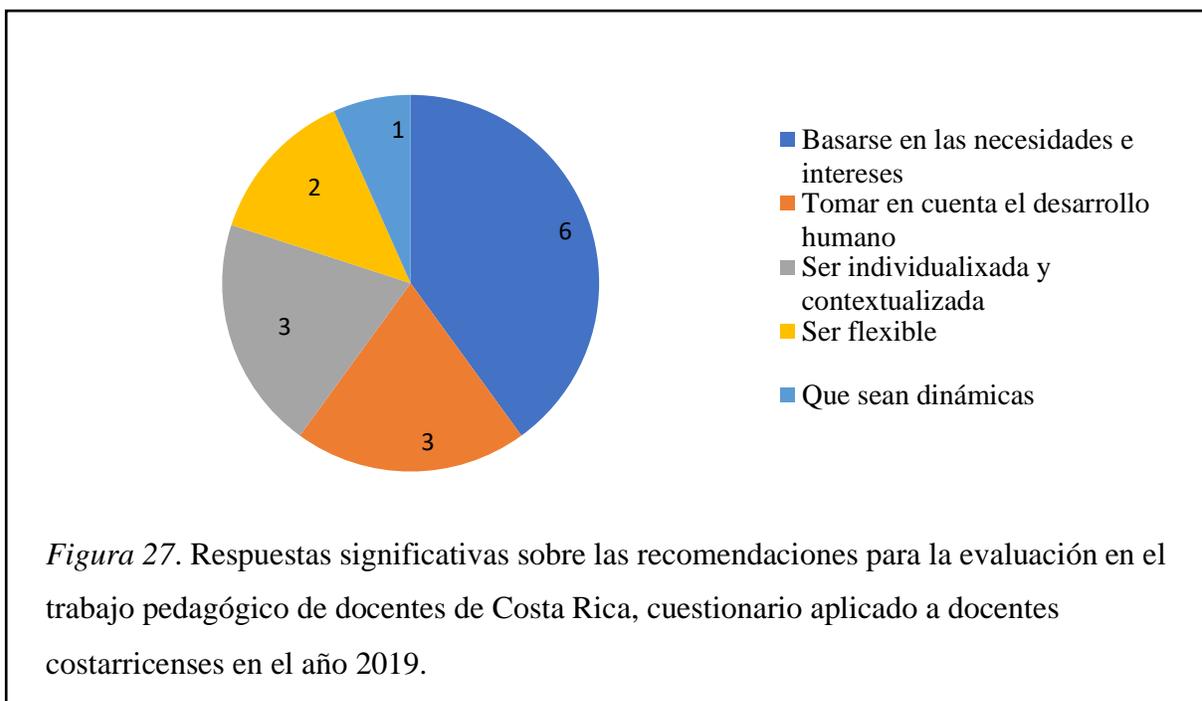
Con respecto a las respuestas significativas de la tabla 8, ambas educadoras resaltan que es importante para que sus planificaciones posean estrategias de aprendizaje de calidad, que atiendan de manera integral el proceso educativo y respondan a las necesidades de los niños y las niñas; mediante un ambiente relacional oportuno, donde se sientan seguros, que favorezca un vínculo afectivo y de lugar a la vivencia de emociones.

En respaldo a lo anterior, las Bases Curriculares que sustentan a la Fundación Integra, indican que en los primeros años de vida, las estrategias pedagógicas que la persona docente

proponga, deben apuntar al nivel del desarrollo de la niñez, un ejemplo de ello la observamos en la educación chilena. En esta etapa se trabaja el establecimiento de vínculos afectivos seguros, donde el niño y la niña a nivel de desarrollo físico, conoce las posibilidades de movimiento que posee, se desplace por el espacio, conozca su cuerpo y experimente con diversas habilidades de motora gruesa, como el gateo hasta aprender a caminar. A nivel cognitivo, se promueve que adquiera y desarrolle su lenguaje, entre otras habilidades que le permitan autonomía. Con respecto al desarrollo socioemocional, se promueven relaciones afectivas estables, respeto por el otro, confianza, seguridad, entre otras. (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018)

Evaluación: un proceso natural. Así como la planificación debe responder a la integralidad de los niños y niñas, los procesos de evaluación deben seguir la misma línea. La evaluación en vez de calificar o delimitar la adquisición de los aprendizajes, busca la mejora constante tanto de los niños y niñas, como de los procesos desarrollados por parte de las educadoras y agentes educativas. Se busca que este proceso se realice de manera cotidiana y tomando en cuenta el papel que ha tenido la familia en la construcción de nuevos aprendizajes (Fundación Integra, 2018). En complemento el DEP (2018) plantea que “la situación en la cual se va a evaluar tiene que ser lo más natural posible y realizada en los contextos habituales en lo que se mueven las niñas y niños” (p.111), lo anterior debido a que este debe ser un proceso cualitativo y no cuantitativo.

Con relación a lo mencionado, las 15 personas docentes consultadas de Costa Rica realizaron ciertas recomendaciones a la evaluación en el trabajo pedagógico con niños y niñas menores de 4 años. De esta manera, aportan que este proceso debe construirse según las necesidades e intereses de los estudiantes, ser flexible y además, ser individualizada y contextualizada de acuerdo con las características de la niñez. En la figura 27, se presentan las respuestas más significativas, así como el número de participantes que lo afirman.



Así mismo, los resultados obtenidos, tiene relación con lo que la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años (MEP, 2017) plantea acerca de la evaluación. Esta expone una serie de principios fundamentales que consisten en: que sea un proceso integral, que involucre experiencias previas, así como la diversidad de contextos de la niñez estudiante, que sea pertinente, flexible y contextualizada; así como congruente con lo que la persona docente propone en las planificaciones. Es preciso, que se registre con el apoyo de técnicas e instrumentos y se analice para que arroje resultados valiosos para la toma de decisiones que realimenten y reorienten las estrategias pedagógicas.

Por otra parte, se debe destacar que la evaluación es una herramienta que permite construir y delimitar nuevos aprendizajes, para el Ministerio de Educación de Chile “es una evaluación para el aprendizaje y no solo del aprendizaje” (p. 48); con respecto a esta premisa, el currículo chileno indica que trascienden en este proceso al no realizar juicios sobre qué o cuánto aprendieron los niños y las niñas; por el contrario, lo conciben como una oportunidad para aprender. (MINEDUC, citado por Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018). De esta manera y en complemento con lo que explica el Marco Curricular Costarricense para la Primera Infancia y la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad

de Costa Rica (MEP, 2017), es necesario que se evalúen de manera sistémica todos los procesos que se realizan, los recursos con los que se contó, el quehacer docente, entre otros factores que se contemplan en las planificaciones para que esta cumpla con una función pertinente al proceso educativo y permita generar procesos de realimentación y mejora constante.

En complemento a lo citado, los resultados expuestos por 4 de las 9 educadoras chilenas consultadas con el cuestionario, expresan la necesidad de sistematizar de forma rigurosa la información obtenida, tanto de evaluaciones como de planificaciones en el trabajo pedagógico, por lo tanto, catalogan estos conceptos como procesos sistemáticos. Además, 3 de las 9 docentes comentan la necesidad de reflexionar en cada uno de estos procesos para poder realizar una toma de decisiones oportuna y acorde a los resultados obtenidos. Para comprobar dicha información, se muestra la siguiente recomendación por parte de una docente chilena participante:

“Quizás la evaluación la potenciaría diseñando algún formato transversal que me permita ir unificando criterios evaluados con su respectivo análisis cualitativo para generar una toma de decisión consistente de los aspectos a mejorar para el siguiente mes” (Comentario de una educadora chilena).

Para la evaluación de los aprendizajes, la Fundación Integra (2018) utiliza un instrumento específico llamado Instrumento de Evaluación de Aprendizaje (IEA), este es de gran importancia ya que “permite monitorear el progreso de cada niño/a que asiste a Integra, con relación a los aprendizajes mínimos que debe alcanzar” (p. 2). Este instrumento responde a las recomendaciones que brindan las personas docentes chilenas con respecto a sistematizar las evaluaciones utilizando instrumentos específicos, en referencia a esta afirmación, una docente de Chile resalta que es preciso *“Registrar en diferentes soportes y de forma permanente los logros de aprendizajes de los niños y niñas del nivel, en diversas situaciones de evaluación educativa que les permitan a todos demostrar lo aprendido”* (Comentario de una educadora chilena).

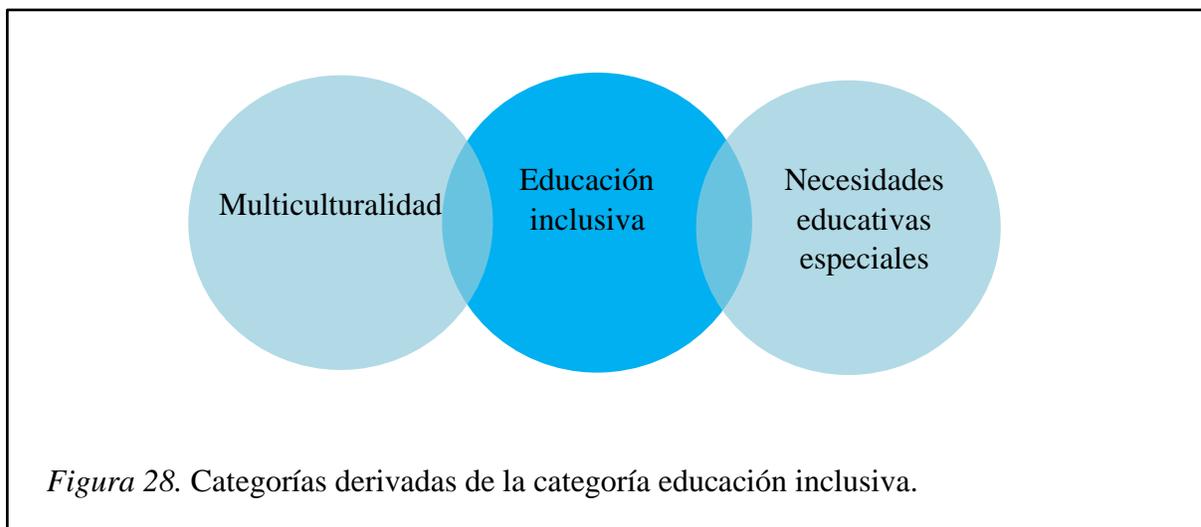
Este instrumento debe ser completado en tres momentos del año, mediante los siguientes pasos, Fundación Integra (2018):

1. Se debe recopilar toda la información obtenida de los diversos medios de evaluación utilizados.
2. Escribir los datos generales de la institución y el niño o niña.
3. Anotar el nivel de aprendizaje en el que se encuentra el niño o niña (incipiente, en desarrollo o adquirido).
4. Poner una calificación del 1 a 3 al desempeño de la persona estudiante en cada dimensión.
5. Completar un resumen del instrumento con las calificaciones, y por último, enviar de forma digital los resultados por niño o niña a la oficina regional.

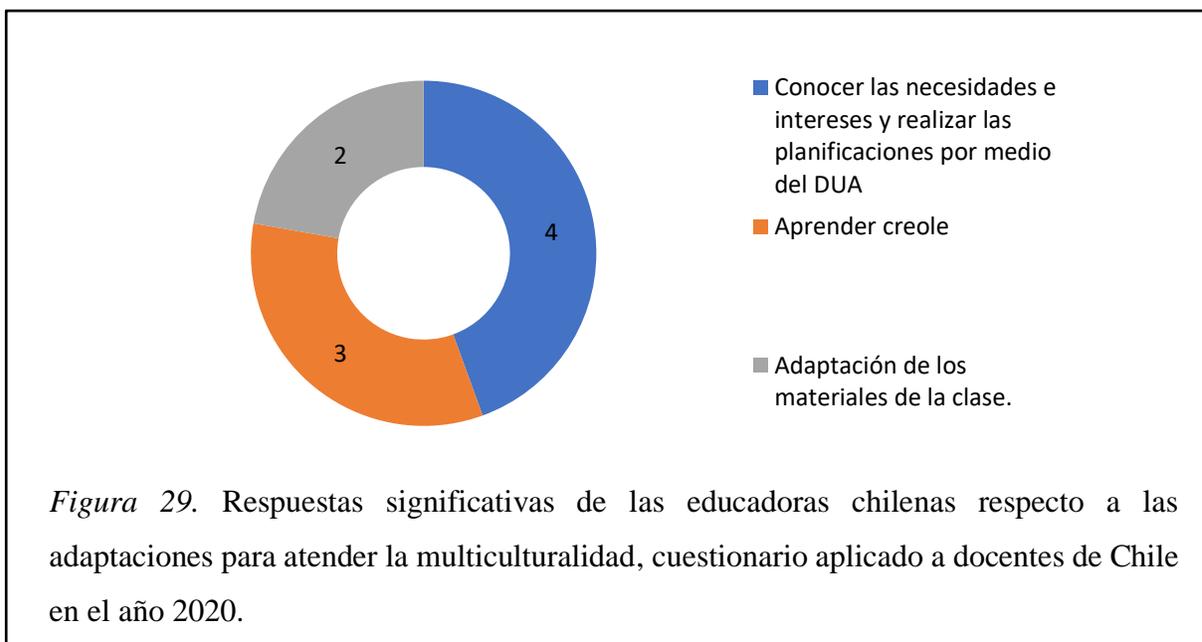
Una vez realizadas las evaluaciones, las docentes de la Fundación Integra completan otro instrumento llamado Informe al Hogar, el cual es “un instrumento para informar a la familia, logros, fortalezas, aprendizajes y necesidades de apoyo de niños y niñas” (Fundación Integra, s.f., p. 2). Este se encuentra conformado por: los datos generales del niño o niña, una invitación a las familias, la explicación de la simbología del instrumento, una bitácora para anotar las cualidades o fortalezas, las listas de cotejo que incluyen los indicadores de evaluación para cada núcleo de aprendizaje que establecen las Bases Curriculares de Fundación Integra; cada una de estas listas incluyen un espacio para que el docente anote las fortalezas, las necesidades y el trabajo que pueden realizar con la familia. Por último, se incluye un apartado para que la familia llene aprendizajes extra que han aprendido los niños y niñas, así como los compromisos que adquieren para seguir apoyando el proceso educativo.

En el caso de Costa Rica, a pesar de que no se sigue una estructura preestablecida con pasos específicos, tal y como lo realiza la Fundación Integra, se busca que la evaluación posea un carácter diagnóstico, formativo e informativo. El primero, le permite a la persona docente tener un panorama acerca de los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes; el segundo, consiste en el momento que se recopila la información de manera continua para conocer los alcances, o áreas por mejorar. El último, hace alusión al medio por el cual se mantiene comunicación con las familias, ya que los resultados se les entrega mediante un informe cualitativo de desempeño acerca del proceso educativo de sus hijos e hijas; dejando claro que todos son una oportunidad para el reajuste necesario en la planificación y propiciar la construcción de nuevos aprendizajes (MEP, 2017 y DEP, 2018).

Educación inclusiva: una herramienta para todos y todas. Con respecto a la educación inclusiva, en los datos obtenidos se derivan dos categorías, que surgen a raíz de las adaptaciones que realizan las personas docentes en la mediación pedagógica que desarrollan en las clases con los niños y las niñas; las cuales se muestran en la figura 28.



Multiculturalidad. Como se muestra en la figura anterior, una de las categorías derivadas corresponde a las adaptaciones que realizan las personas docentes en su mediación pedagógica para atender la multiculturalidad en su clase y propiciar ambientes relacionales oportunos e inclusivos para toda la comunidad educativa. Por su parte, el Referente curricular de la educación chilena, entre uno de sus enfoques se encuentra la interculturalidad, el cual se refiere a la “construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas” (Agurto et al., 2019, p.21). Para poder trabajarlo dentro de los centros infantiles es importante ahondar en temas históricos, culturales, ambientales, sociales y políticos que caracterizan la diversidad en las familias y comunidad del jardín infantil. Es preciso mencionar, que de las 9 educadoras chilenas consultadas con el cuestionario y una entrevista a la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado; todas concuerdan que la principal adaptación es incluir estrategias pedagógicas que abarquen la multiculturalidad, mediante diferentes acciones que se presentan en la figura 29.



Como se muestra en la figura 30, 4 de las 9 educadoras consultadas; así como su directora, mencionan la importancia de conocer las necesidades e intereses de los niños y las niñas; y así realizar sus planificaciones por medio del Diseño Universal de Aprendizaje, que consiste en generar procesos un aprendizaje, que contemplan la diversidad de la niñez sin distinción alguna sobre sus características, habilidades, contextos, conocimientos previos. Además, trabaja con tres principios que responden a: el qué, el cómo y el porqué del aprendizaje, con el fin de atenderlos de manera integral (Agurto et al., 2019). Por tanto, al tomar en cuenta ambos panoramas, se concluye que si las personas docentes realizan las adaptaciones correspondientes en su quehacer pedagógico ante los requerimientos que se presentan, se promueve un proceso educativo inclusivo ante las individualidades de los y las estudiantes. Cabe destacar, que desde el análisis realizado en las fuentes bibliográficas; se logró constatar que en las Bases Curriculares de Educación Parvularia de Chile; se explica de manera detallada la educación a la que se aspira; idea que se evidencia en la Fundación Integra, específicamente en el PEI del Jardín Infantil Alberto Hurtado; ya que estos documentos proponen una educación inclusiva que se adapta al contexto del que provienen todos los niños y niñas, donde cada uno es sujeto de derechos, y merecedores de ser parte del jardín indiferentemente de sus características y necesidades. Gracias a esta propuesta, no se excluye a ningún estudiante

“resultando ser un principio esencial en nuestra comunidad educativa, el de no discriminación arbitraria” (Jardín de niños Alberto Hurtado, 2020, p.19).

En la misma línea de adaptarse ante las necesidades y el contexto de los niños y las niñas, el equipo pedagógico del Jardín infantil Alberto Hurtado (2020) en su PEI toma con responsabilidad el asumir los retos de la comunidad en la que se encuentran; un ejemplo de ello, es que el personal docente ha recibido capacitaciones y cursos para establecer vías de comunicación más directa con los niños, las niñas y sus respectivas familias que provienen de Haití, porque se han capacitado para aprender “Creole”, lengua de las personas provenientes del país antes mencionado; además, la matrícula de este año (2020) tuvo un aumento en familias provenientes de otro país. Lo expuesto en el PEI, se refleja en los resultados obtenidos por parte de las personas docentes Chilenas, ya que 3 de las 9 consultadas, indicaron, que han optado por aprender el idioma para facilitar la comunicación, así como incluir estrategias pedagógicas que abarquen la multiculturalidad; haciendo énfasis en el involucrar a las familias por medio de talleres, donde ellos y ellas lleguen a la institución y se compartan tradiciones, costumbres, alimentos y bailes típicos, propios de cada país; además, hacerles partícipes de las clases para que expongan acerca de su nación y vivenciar la diversidad de idiomas; con el fin de lograr un sentido de pertenencia e inclusión donde se sientan reconocidos, respetados y aceptados. A continuación se muestran algunas respuestas significativas de las educadoras chilenas que evidencian los datos anteriores.

- *“Incorporo a las familias a través de experiencias de aprendizaje incorporando alimentos, bailes, costumbres, ritos, música según aprendizaje. Las familias realizan la experiencia con apoyo y guía de las profesionales del aula. Se validan a través de rutinas, como saludo, palabras, símbolos, canciones de cada lugar según corresponda”.*
- *“Incorporar a las familias al proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de experiencias donde den a conocer sus diferentes culturas”.*
- *“Lo que se realiza a diario es la incorporación de su cultura y tradiciones en algunas experiencias educativas o la misma participación activa de los padres. Por lo general participan en talleres de comida”.*

(Comentarios de educadoras chilenas)

Lo anterior, evidencia como con compromiso se puede brindar una educación inclusiva de calidad que logre alcanzar a toda la niñez sin distinción alguna y que propicie ambientes relacionales oportunos entre la comunidad educativa, interiorizando las diversas culturas, ideas, expectativas de los participantes del proceso educativo, adaptando las prácticas pedagógicas para responder ante el contexto en el que viven. Entendiéndose la educación inclusiva con base en la Política de Calidad Educativa cuando “el sistema educativo debe responder a la diversidad de los niños y niñas que atiende, modificándose y reestructurándose en función de sus características, necesidades y talentos, en vez de que los niños y niñas deban adaptarse al sistema” (Dirección sociocultural y Fundación Integra, 2017, p. 42).

En concordancia con Chile, la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de Costa Rica, asume como un pilar para el currículo, el derecho de la niñez a recibir una educación inclusiva, ya que valora la diversidad de la persona estudiante, su contexto y cultura; además, promueve la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa, para que cada uno aporte desde sus conocimientos y vivencias previas, siendo esta una oportunidad que propicia la construcción de nuevos aprendizajes. Así mismo, se busca reducir la exclusión en el sistema educativo y “la consideración de las diferencias sociales e individuales, la diversidad cultural, así como de las experiencias personales, las capacidades y los intereses de ellos” (MEP, 2017, p. 20).

Por otra parte, se destaca de manera significativa parte de la respuesta de la directora, ante las adaptaciones que realizan como institución educativa para atender la multiculturalidad de manera inclusiva, ante el aumento de familias de otras nacionalidades como Haitianas, Colombianas, Venezolanas, ya que ella recalca el involucrar a las familias (cuando se refiere a ellos) como se ha mencionado para establecer vías de comunicación, escuchar sus necesidades, intereses, conocerles y trabajar en conjunto ya que menciona el “*Tener un encuentro de ellos, que ellos esperan, qué es para ellos, conocer su experiencia, cómo se han sentido, que esperan, como ven los jardines infantiles, si ellos piensan que los niños vienen a aprender o solamente a ser cuidados, qué conocen del jardín, que queremos nosotros que conozcan, qué van a aprender, entonces por eso te digo que lo primero que hay que hacer es un encuentro con las familias desde su experiencia, para poder entender un poquito también lo de la multiculturalidad*”. (Comentario de la directora del Jardín Alberto Hurtado, Fundación Integra,

Chile). Aspecto que deja evidencia el accionar del equipo pedagógico para brindar una educación inclusiva.

Los resultados mencionados, poseen convergencia con lo estipulado en la Política de Calidad Educativa (Dirección sociocultural y Fundación Integra, 2017,) ya que están direccionados a favor del desarrollo integral y pleno de los niños y las niñas. En primera instancia, se vela por que todas las acciones respeten a la niñez y su integridad; además, que sean ellos y ellas los verdaderos protagonistas del proceso educativo, que participen de manera activa bajo un currículo que se adapte a su comunidad y contexto, siendo este componente de la educación transformadora. Esta propuesta debe ser capaz de adaptarse a las distintas realidades existentes, las toma en cuenta, les otorga validez y escucha las necesidades de sus miembros, así como sus retos. De esta manera, se plantea en el PEI estos elementos para que la educación pueda transformar la comunidad educativa, la sociedad, el mundo. Finalmente, todo lo anterior, es posible si se logra el trabajo en conjunto con las familias y con la comunidad tal y como se ha enfatizado, en un compromiso de participación activa, de comunicación asertiva y diálogo permanente.

De esta manera, al tomar en cuenta el enfoque de derechos en el que muchas propuestas educativas se basan, es importante enfatizar en que las instituciones deben velar por un desarrollo infantil oportuno de los niños y niñas, incluyendo dentro de su propuesta, la integración cultural de los participantes; aspecto que se refleja en el accionar de las educadoras y la directora de Chile. Esta iniciativa involucra también el no limitar las habilidades y destrezas de las y los estudiantes, al igual que fomenta la construcción de valores para la vida y la convivencia; logrando así una educación inclusiva que abarca a toda la población educativa (Dirección de CEN CINAI, 2015).

Cabe destacar, que así como en Chile la Fundación Integra posee diversas modalidades y adaptaciones para atender inclusivamente a la población, en Costa Rica la REDCUDI posee una estrategia para la diversidad llamada modalidad “Casas de la Alegría”, la cual consiste en “alternativas culturalmente pertinentes para la atención de los niños y niñas de la población Ngäbe y Buglé, cuyas familias llegan al país para trabajar en la recolección del café” (REDCUDI, 2018B, p.22). Es así, como se ven los esfuerzos que hace la red para velar por el derecho a una educación de calidad, donde además de enseñar contenidos, debe favorecer las habilidades sociales para desenvolverse en el entorno que los rodea.

Otra de las de las adaptaciones que realizan 2 de las 9 personas educadoras consultadas, posee relación con lo planteado por el autor anterior, ya que recae en la importancia de incorporar materiales y recursos a la clase para atender a las diversas culturas y nacionalidades; por ejemplo, en las siguientes respuestas significativas de las educadoras que tienen estudiantes y familias de distintas nacionalidades enfatizan en implementar.

- *“Ambiente letreado en los materiales que se usan a diario con los distintos idiomas que se den en sala, en mi caso tengo más tendencia al creole. Dejar un periodo de la semana que sea dado por un familiar o profesional que maneje el idioma creole y sea dado solo en ese idioma. Que el equipo se prepare con anticipación con frases y preguntas a la experiencia que se está realizando y las pueda entregar en los 2 idiomas español, creole”.*
- *Sería la incorporación de materiales nuevos y adaptados a la multiculturalidad en el área de bandejas de ambientes preparados de Montessori.*
(Comentarios de docentes de Chile).

Tal y como lo plantean las docentes en los resultados anteriores para lograr una educación inclusiva, posee relación con lo analizado en la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de Costa Rica, las Bases Curriculares de Educación Parvularia de Chile y la Política de Calidad Educativa, ya que proponen que los materiales y recursos que se utilicen para el desarrollo de las estrategias planeadas, requieren de una pertinencia pedagógica, respetar la multiculturalidad de la comunidad educativa, pertenecer al contexto, que los materiales que contengan los ambientes sean con elementos cotidianos, puesto que le da un sentido de pertenencia a los niños y las niñas, tomando en cuenta que tienen la capacidad de transmitir mensajes y es necesario que estos sean de inclusión; además, de considerar la edad del grupo etario con el que se labora. En complemento, es necesario que sean estéticos, atractivos, generen emociones y sean multifuncionales; es decir, no deben saturar el ambiente; por el contrario les invite a explorar, descubrir nuevas posibilidades de uso y ofrezcan oportunidades de aprendizaje (MEP, 2017; Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018; Dirección sociocultural y Fundación Integra, 2017).

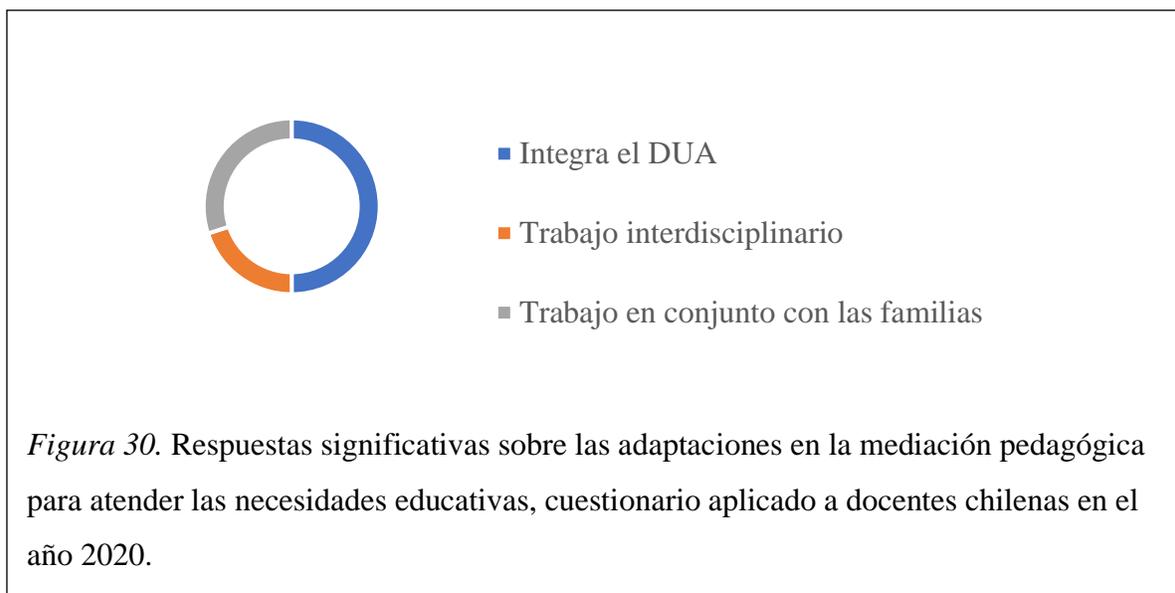
Basados en las características mencionadas (intereses, necesidades, contextos de los niños y niñas, entre otras); cabe mencionar, que se tienen que crear o adquirir los materiales y recursos didácticos, sin omitir que tengan una intencionalidad pedagógica. Por su parte, Fundación Integra (2016) está comenzando a implementar algunos elementos de la metodología Montessori, esto con el fin de lograr ciertas habilidades y hábitos en los niños y las niñas. Estos recursos favorecen los procesos de aprendizaje y el bienestar de los niños y las niñas; ya que al ser generalmente elaborados por las docentes y agentes educativas, respetan la multiculturalidad de la comunidad educativa, los intereses de los niños y las niñas, así como el objetivo de aprendizaje que estos poseen.

Necesidades educativas. Por otra parte, la segunda categoría derivada en la educación inclusiva corresponde a las adaptaciones que realizan las personas docentes en su mediación pedagógica para atender las necesidades educativas en su clase. Para ello, es preciso tomar en cuenta el análisis realizado al enfoque inclusivo del Referente curricular de Chile y el enfoque de justicia social de la REDCUDI de Costa Rica (marco por el cual se rige la educación y atención de la niñez menor de 4 años). Para comprenderlos, es necesario entender la diversidad como un todo, donde cada persona tiene características que lo hacen ser único y diferente. Por lo tanto, el primer enfoque está basado en “responder a las particularidades que se presentan en el aula, contextualizando las experiencias de aprendizaje, que implica en lo concreto, diversificar la oferta educativa considerando las diferencias de todo tipo que existan en niños y niñas” (Agurto et al, 2019, p.26). El segundo, “establece la obligación estatal de promover las condiciones necesarias para que se garanticen los derechos con igualdad y equidad de oportunidades, considerando el respeto a la diversidad, las situaciones de desventaja social y la condición de género” (REDCUDI, 2018B, p.61). Esta justicia social debe verse reflejada en todas las modalidades que establece la REDCUD, ya que es parte de garantizar un servicio de cuidado que busque ser universal, equitativo y de calidad. Ambos enfoques permiten un panorama más claro al momento de comprender y llegar a puntos de convergencia con relación a la educación inclusiva, al analizar los resultados obtenidos por parte de la población consultada y que se presentan a continuación.

Con respecto a lo expuesto por la directora del Jardín Alberto Hurtado, Chile; se destaca el apoyo que ha recibido por parte de la Fundación Integra para trabajar la inclusión; aunque es

mucha la demanda y poco personal (de 2 a 4 profesionales en inclusión para 63 jardines) admira el esfuerzo que realiza el personal docente, ya que le han demostrado interés y empatía para atender a la niñez y brindarles las herramientas necesarias y conocimientos básicos para que enfrenten la vida; asimismo, enfatiza en que los niños y las niñas tienen que ser parte de todas las experiencias de aprendizaje, con procesos de evaluación que se adapten a sus características.

Los resultados obtenidos por parte de la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado, en Chile concuerdan con lo que expone la REDCUDI; ya que busca generar una educación inclusiva, favoreciendo los derechos humanos y los espacios libres de discriminación. Es por esto, que una educación inclusiva adapta las estrategias para ofrecer ambientes que promuevan la participación y aprendizajes en todos los niños y las niñas independientemente de sus condiciones individuales. Además, para ello es necesario que “posean las mejores condiciones estructurales en las clases o patios, tengan un currículo acorde con sus necesidades de aprendizaje, puedan compartir en los mismos espacios con otras y otros compañeros, y contribuyan al reconocimiento de la diversidad existente dentro de la niñez” (REDCUDI, 2018B, p.68). Para que esto pueda ser evidenciado, es necesario que la mediación docente se base en la diversidad de los estudiantes. Con respecto a los resultados de las educadoras chilenas, se presentan en la figura 30.



En el primer resultado, como se muestra en la figura 31, 5 de las 9 personas docentes consultadas con el cuestionario, indican que para lograr una educación inclusiva, entre las adaptaciones que se deben hacer es la integración del Diseño Universal de Aprendizajes (DUA) dentro de su práctica pedagógica. Aspecto que se relaciona con el Marco Curricular para la Primera Infancia en Costa Rica, ya que explica que los servicios de atención “están llamados a potenciar en ellos las habilidades propias de su edad, brindando así una respuesta oportuna a las necesidades que presentan y minimizando las barreras para el aprendizaje y participación, generando en toda la comunidad educativa formas de pensar y actuar positivas ante la diversidad” (DEP, 2018, p.56). En complemento, el referente curricular de Fundación Integra toma en cuenta el DUA como lo mencionan las educadoras, donde se visualiza al niño y la niña como seres diversos en su forma de aprender. Esta propuesta se basa en tres principios fundamentales; el primero, se refiere a proveer múltiples medios de representación donde la persona docente se pregunte el qué, del aprendizaje, utilizando además recursos variados. El segundo, trata de proveer múltiples medios de ejecución y expresión, en el que la educadora se cuestiona el cómo del aprendizaje; con medios y recursos para ejecutar y expresar. Como tercer y último, hace alusión al proveer múltiples formas de compromiso, siendo la interrogante central el porqué del aprendizaje; mediante espacios de confianza y de seguridad para que los niños y las niñas aprendan (Agurto et al., 2019).

Por tanto, para que esto sea posible, es preciso que las personas docentes adapten el currículo, lo modifiquen y reestructuren para que se responda de manera inclusiva ante las individualidades que se presenten en el salón de clase oportunamente; tal y como lo indican en la interrogante acerca de las recomendaciones que aportarían a la planificación y evaluación. Un ejemplo de ello, se evidencia en la siguiente respuesta significativa: *“en la planificación ser flexible frente a las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas, agudizar la mirada según realidad del momento, cambiar, modificar recursos y espacio según necesidad del grupo”* (Comentario de una docente chilena). Tanto las educadoras de Chile y las de Costa Rica consultadas, concuerdan en que ambos aspectos deben ser construidos según el interés y necesidades de los estudiantes tomando en cuenta la flexibilidad ante las características, habilidades, potencialidades, etnia, creencias, entre otras.

Por otra parte, en el caso de Costa Rica, para la población con discapacidad o riesgo en el desarrollo, existen tres tipos de servicios. Se cuenta con los Centros de Educación Especial,

que atienden desde el nacimiento hasta los 21 años. Además, las docentes de educación especial brindan apoyo en aulas regulares, cuando se realiza la inclusión de algún estudiante, tal y como se plantea en el segundo resultado obtenido por parte de las educadoras chilenas y reporta que 2 de las 9 participantes consultadas; recalcan la importancia del trabajo multidisciplinario y el trabajo con profesionales en inclusión. Así mismo, se cuenta con los servicios educativos para niños y niñas con discapacidad o riesgo en el desarrollo desde el nacimiento hasta los 6 años; este servicio se brinda en aulas regulares y tiene el fin de que los niños y niñas sean incluidos en los salones de clase. Sin embargo, a nivel nacional se habla de educación inclusiva desde una visión de la persona como sujeto de derechos, por lo que incluye a toda la población en general sin distinción alguna (DEP, 2018).

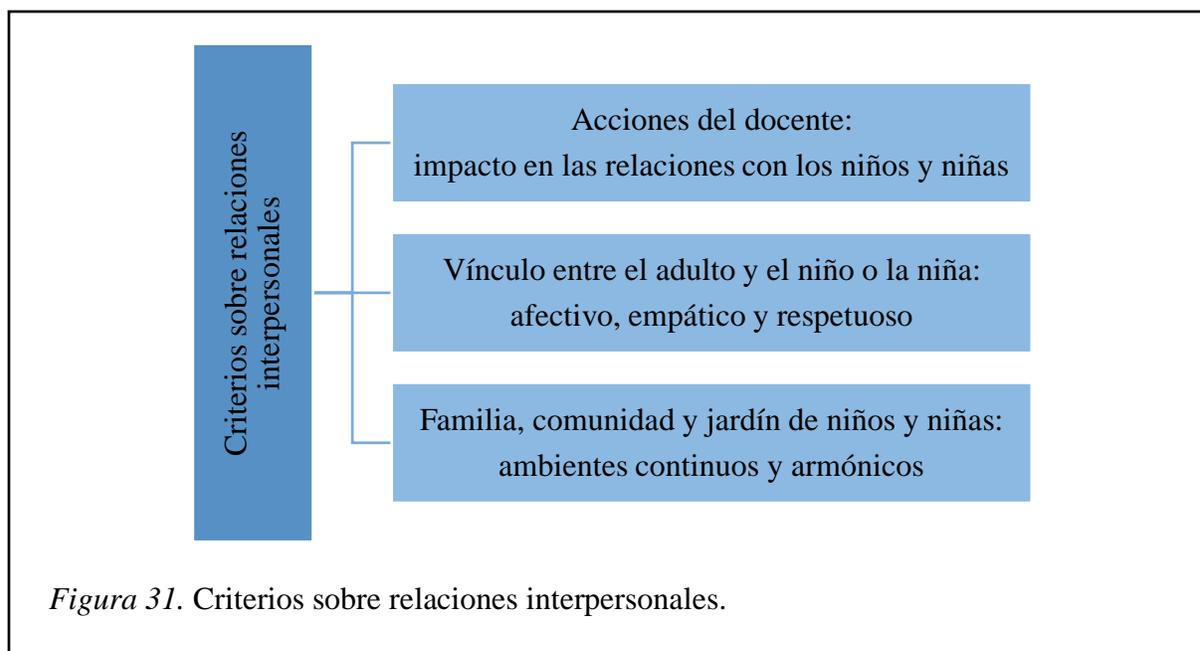
Como tercer resultado, 2 de las 9 personas docentes consultadas, destacan el trabajo con las familias, mediante una comunicación constante. De esta manera, al tomar en cuenta el elemento educativo y cognitivo, se indica que la niñez está inmersa en diversos contextos, y es partir de ahí que construye un bagaje cultural y de herramientas aptas para que construya sus aprendizajes. Es importante mencionar, que la familia y la comunidad serán los primeros que entren en juego; por tanto, es necesario propiciar este tipo de interacciones; de manera que cuando el niño y la niña entre de manera formal al proceso educativo posea bases seguras respecto a las interacciones vividas en su contexto inmediato; posterior a ello, se debe de crear el vínculo para la que la comunidad educativa asuma un compromiso y responsabilidad de trabajo en equipo; esto con el fin de propiciar un desarrollo oportuno y una educación inclusiva e integral en los niños y las niñas.

Por esta razón, es que el elemento de las familias y la comunidad comprometidas en la educación recalca que “el desarrollo de los niños y niñas es influido tanto por las condiciones en que se encuentran sus adultos responsables..., así como por las decisiones que toma la comunidad, que inciden en la experiencia cotidiana de los niños”. Se concluye así, que lo expuesto por las docentes es un aspecto que propicia la inclusión al involucrar a todos los participantes en el proceso educativo. (Dirección sociocultural y Fundación Integra, 2017, p. 95).

Criterios sobre relaciones interpersonales (docente – niño y niña – familia y comunidad)

El adulto es el responsable de propiciar ambientes oportunos; es decir, el equipo educativo según se plantea en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia cumplen un rol protagónico en este proceso (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018). En el caso de las personas docentes, deben crear y establecer ese vínculo con los niños y las niñas, y propiciar espacios donde todos y todas se expresen y compartan con los pares, así como con las familias; ya que estos últimos también forman parte del proceso educativo. En los cuestionarios, todas las docentes tanto de Costa Rica como de Chile, comentaron en las distintas respuestas, que las educadoras deben ser respetuosas y tener buenas relaciones con los niños y niñas y sus encargados, lo que significa que las participantes concuerdan y son conscientes de su rol como propiciadoras de ambientes oportunos.

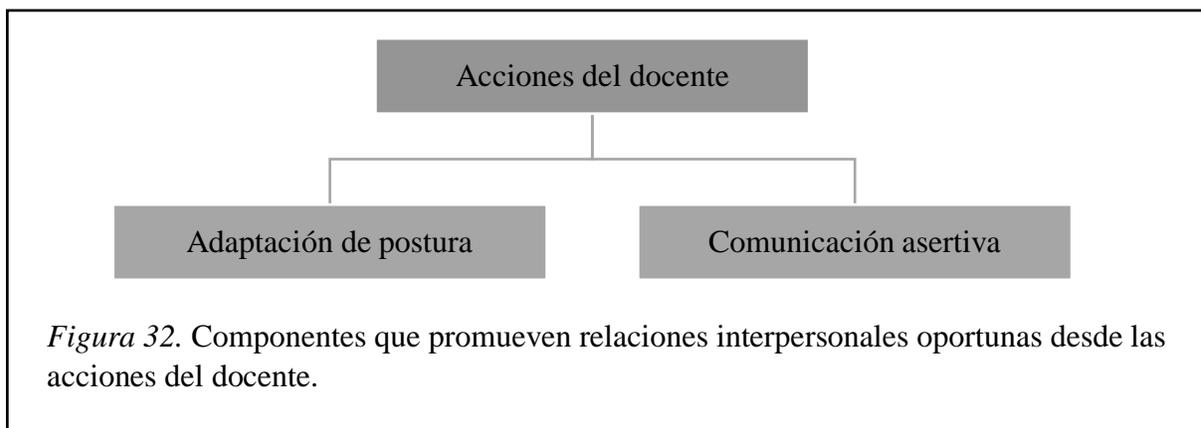
Con respecto a las relaciones interpersonales, los datos arrojan tres criterios que se interrelacionan entre sí y que son los que permiten que las interacciones entre todos los miembros de la comunidad educativa, sean oportunas. De estos criterios, dos se enfocan en las relaciones y el vínculo entre el docente y el niño o niña, y el último hace alusión al trabajo con las familias; estos se muestran a continuación.



Acciones del docente: impacto en las relaciones con los niños y niñas. Como se muestra en la figura 31, dentro de las relaciones interpersonales, uno de los criterios son las acciones del docente. Aunque la niñez asume un rol protagónico en el proceso, el análisis de la Guía Pedagógica del MEP (2017) concluye que los educadores los acompañan activamente en todo momento generando experiencias de aprendizaje mediado, realizando preguntas, observando, tomando notas y conversando. En complemento, en el Marco Curricular para la Primera Infancia en Costa Rica, se analiza la importancia de las relaciones entre los adultos y los niños y niñas en el salón de clase, destacando este como medio para un óptimo desarrollo cognitivo (DEP, 2018). A su vez, se rescata que es preciso que las experiencias que el adulto proponga, generen retos, los desafíen a procesos cognitivos más complejos de manera creativa y práctica, y les invite a explorar e investigar.

Del total de 24 docentes costarricenses y educadoras chilenas que completaron los cuestionarios, 16 mencionan dentro del perfil personal y profesional de una educadora que trabaja con niños y niñas menores de 4 años, el papel tan importante que tienen como motivadoras en los procesos educativos, entendiendo esta característica como la capacidad de mediar las estrategias de manera que se capte el interés de los niños y niñas, y se les invite a construir nuevos aprendizajes. En complemento, de los documentos analizados, tanto los chilenos como los costarricenses, hacen alusión al acompañamiento y apoyo que debe brindar el docente para que los niños y las niñas puedan desarrollarse plenamente (DEP, 2018 y Libra y La Rivera, 2005), de igual manera la persona docente debe ser *“formadora y modelo de referencia para la comunidad educativa, siendo entusiasta, creativa y motivador permanente”*, tal y como lo menciona una de las agentes educativas participantes.

Analizando los datos obtenidos, las acciones del docente en lo que respecta a la promoción de relaciones interpersonales oportunas, se divide en 2 componentes principales, los cuales se muestran a continuación.



Como se observa en la figura 32, uno de los componentes es la adaptación de la postura, esta se refiere a adoptar la altura del niño o niña. Este componente hace alusión al resultado obtenido del análisis de la guía “Yo y mi cuerpo”, donde se habla de que la persona docente debe mantener una actitud receptiva, no solamente por medio de las palabras, sino también mediante el cuerpo y sus acciones. Para esto, es fundamental que el educador se coloque a la altura del niño o niña y que sea empático con lo que él y ella dice o realiza, buscando comprender sus necesidades e intereses (Libra y La Rivera, 2005). Se muestran las siguientes acciones, que comentan las docentes en los cuestionarios.

- “Sentarse en el suelo”.
- “Agacharse o ponerse de cuclillas”.
- “Involucrarse y participar de la actividad”.

(Comentarios de las educadoras chilenas participantes)

Como se lee en los comentarios de las docentes, los adultos deben buscar distintas posturas que le permitan tener un mayor acercamiento con los niños y niñas, buscando que todos los participantes se sientan en un ambiente de mayor confianza y comodidad. En el análisis de la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años (MEP, 2017) se concluye que dentro de la mediación pedagógica, esta adaptación postural permite que la comunicación sea más horizontal, lo que a su vez favorece el segundo componente sobre las relaciones interpersonales.

Este segundo componente se conforma por todos los elementos que permiten que la comunicación sea fluida, oportuna y afectiva. Del total de 24 personas a quienes se les aplicó el cuestionario, 10 docentes costarricenses y 6 educadoras chilenas concuerdan en que esta es un elemento clave en la generación de ambientes oportunos y que esta comunicación debe tener muchos elementos no verbales como el contacto visual, dado que los niños y niñas en estas edades aún están desarrollando su comunicación verbal. Las restantes 8 docentes no mencionan explícitamente la comunicación como un factor a tomar en consideración, sin embargo, indican la importancia de que el docente sepa como mediar en cada una de las situaciones que se dan en el salón de clases. Considerando el papel que se mencionó que tienen las docentes en la promoción de interacciones positivas, el Referente Curricular de la Fundación Integra recalca que se debe escuchar y responder oportunamente a las necesidades de sus estudiantes, y utilizar un lenguaje claro, respetuoso, amable y cercano promoviendo el diálogo y la participación activa (Agurto et al., 2019). En la misma línea en la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años (MEP, 2017) destaca que la persona docente debe validar las opiniones de los niños y las niñas en cada circunstancia que propicie el diálogo.

Cabe destacar que el anterior componente se evidencia desde el análisis de los cuestionarios en complemento con los documentos antes citados, tomando como referencia los siguientes ejemplos con las respuestas obtenidas en cuanto a la interrogante ¿Cuáles son las principales estrategias de mediación pedagógica que utiliza en su sala?

- *“Expresar con claridad lo que se espera que los niños y niñas aprendan, es decir explicaciones y mensajes son expresadas con un vocabulario apropiado.”*
 - *“Escucharlos, comprobar que están motivados, hacer contacto visual.”*
 - *“Incentivar al dialogo e interacción entre pares y /o adultos si el niño lo requiere.”*
- (Comentarios de las docentes costarricenses y educadoras chilenas participantes)

De acuerdo con las respuestas anteriores y el análisis de documentos se concluye que la persona docente requiere de una serie de habilidades que le permita propiciar distintas vías de comunicación, siempre y cuando sea asertiva, para que el mensaje que desee transmitir sea claro, empático y pueda abrir canales para generar interacciones más cercanas y oportunas. Tal y como lo mencionan las docentes, es papel del adulto incentivar al diálogo, siendo un agente

tanto que se expresa claramente, como que escucha atentamente y es receptivo con lo que los niños y niñas le quieren comunicar.

Vínculo entre el adulto y el niño o la niña: afectivo, empático y respetuoso. Para poder generar ambientes relacionales oportunos y por ende relaciones interpersonales oportunas, es necesario que exista un vínculo entre el adulto, en este caso la persona docente, y los niños y niñas. A continuación, se presentan los resultados más significativos encontrados, tanto en el análisis documental como en los comentarios de las docentes participantes, con respecto a la necesidad de que este vínculo sea positivo.

Tabla 9

Resultados significativos obtenidos con relación al vínculo adulto - niño y niña

Fuente	Resultado
Guía “Yo y mi cuerpo” (Libra y La Rivera, 2005)	Es necesario de que las educadoras establezcan relaciones afectivas con los niños y niñas, tomando en consideración el tono de la voz, el respeto, y el ritmo de aprendizaje de cada uno.
Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años (MEP, 2017)	Es conveniente que se desarrolle un ambiente agradable y tranquilo, donde los niños y niñas se sientan seguros, bajo un vínculo de confianza, afecto y respeto.
Cuestionario a educadoras del Jardín Infantil Alberto Hurtado	“El vínculo debe ser afectivo, ya que este es fundamental para un desarrollo sano y adecuado, y contribuye al desarrollo social y cognitivo de los niños y niñas.”
Cuestionario a docentes de Costa Rica	“Se debe establecer un vínculo de apego, afectividad, contacto físico y comunicación asertiva.”

Cuestionario a agentes educativas del Jardín Infantil Alberto Hurtado “Es necesario un vínculo afectivo, porque ayuda en el desarrollo afectivo y cognitivo de los niños (as) su capacidad para aprender y a regular sus emociones.”

Nota: Elaboración propia con datos tomados de los cuestionarios, y el análisis de documentos curriculares y teóricos.

Como se observa en la tabla 9 en el caso de Libra y La Rivera (2005) se recalca que este vínculo afectivo se logra a través del tono de la voz y el respeto del ritmo de desarrollo de cada niños y niña, lo que va a incidir en lo que destaca la Guía Pedagógica sobre la creación de un ambiente seguro. Asimismo, lo que mencionan la educadora y la agente educativa de Chile, sobre el impacto en el desarrollo social, cognitivo y emocional, se logra a su vez gracias al apego, contacto físico y comunicación asertiva que destaca la docente costarricense. Si bien las cinco fuentes dan una perspectiva distinta sobre el vínculo que se debe generar con los niños y niñas, todos concuerdan en que este debe ser afectivo, favoreciendo los ambientes relacionales y por tanto, el desarrollo oportuno de los niños y niñas.

En el Marco Curricular para la Primera Infancia en Costa Rica, el DEP (2018) plantea que en la primera infancia es indispensable basarse en la pedagogía del amor y la ternura, que permita desarrollar en los niños y niñas el afecto, el trato cordial, la aceptación y el cuidado mutuo, es por esto que resulta fundamental propiciar las relaciones basadas en el respeto de los derechos de todas las personas involucradas, utilizando normas de cortesía y actuando con valores. Esta convivencia conocida por una “interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores... de la comunidad educativa” (Fundación Integra, 2019, p.62) es conocida en Chile como convivencia bientratante y se caracteriza por estar basada en el respeto y la inclusión, donde se valoran las particularidades de cada niño, niña y adulto. Lo anterior, se complementa con respuestas dadas por las docentes, donde destacan la necesidad de que exista seguridad; por ejemplo, una participante comenta que *“lo más importante es fomentar la confianza solo así se logra el ambiente seguro”* (Comentario de una docente costarricense).

En este sentido, Fundación Integra (2019) reconoce la importancia de una sana convivencia entre todos los participantes (familias, comunidad, personal administrativo, entre otros) por medio de relaciones bientratantes y ambientes de cuidado, que permitan un desarrollo

pleno de las personas trabajadoras, de manera tal, que esto se vea reflejado a su vez en el ambiente que se le brinda a los niños y niñas. Se habla de que estos ambientes oportunos permiten en los participantes un mayor bienestar y procesos de aprendizaje más significativos, y se retoma la importancia de que las relaciones entre los adultos, van a influir directamente en la calidad de la atención que se dé a los niños y niñas. Lo anterior, no solamente permitirá que los niños y niñas se desarrollen en un ambiente relacional oportuno, sino que a partir del análisis del Marco Curricular para la Primera Infancia de Costa Rica (DEP, 2018), se concluye que esto permitirá un clima socioemocional positivo, que a su vez repercutirá en la posibilidad de desarrollar actividades auténticas y lúdicas.

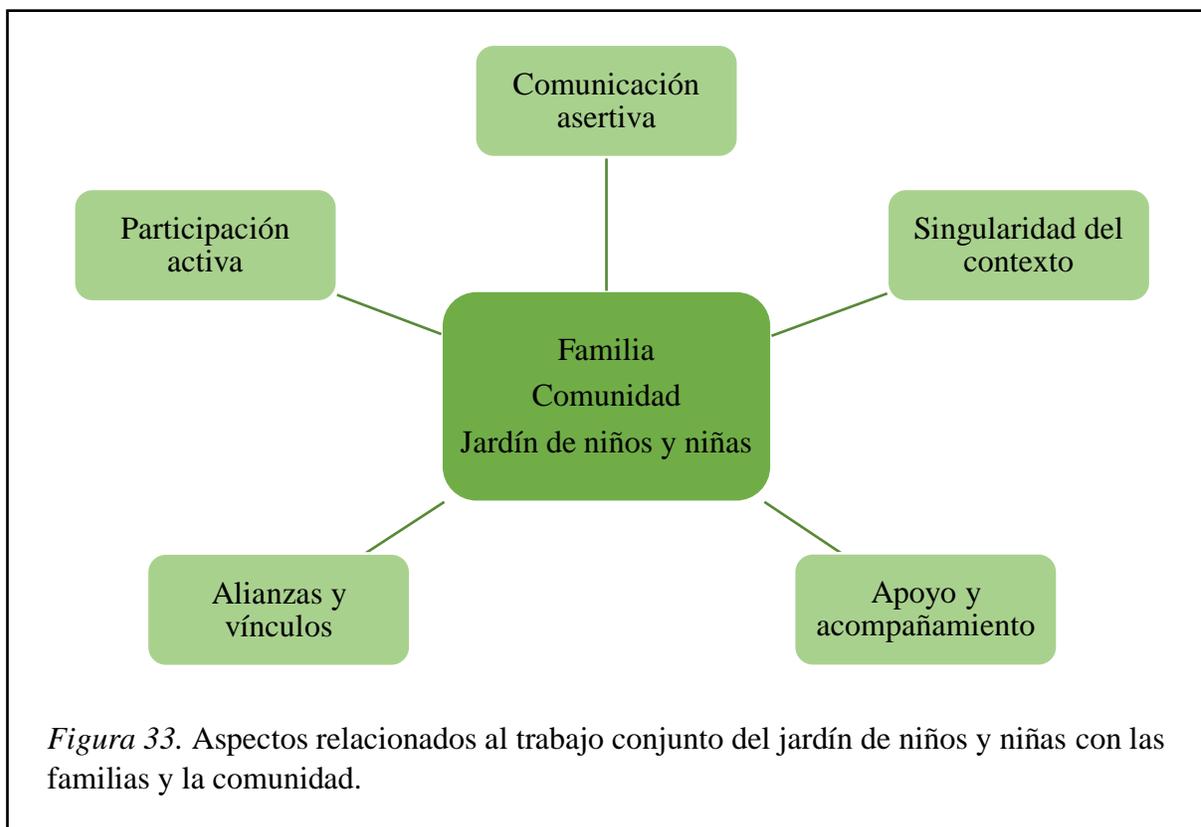
Por otro lado, a parte de la seguridad y confianza que se debe desarrollar dentro de estas relaciones bientratantes, las docentes comentan que es fundamental que las interacciones se den bajo un marco de valores, donde un 60% de las docentes costarricenses y chilenas participantes del cuestionario concuerdan en que deben estar basadas en el respeto y un 70% concuerdan que deben ser relaciones empáticas; además, se mencionan algunos otros valores como tolerancia y honestidad. Para ello, es necesario que las normas sociales sean comprendidas y validadas por los niños y las niñas, así como por el resto de la comunidad educativa; esta convivencia y buen trato se expresan como una responsabilidad que todos y todas quienes estén el Jardín Infantil deben poner en práctica. En el Reglamento Interno de Convivencia de la Fundación Integra (2019) se plantea la necesidad de la formación en valores, no solo para los niños y niñas, sino también, para las familias y para las educadoras mismas.

Es importante destacar que esta formación en valores debe ser, además, reflexiva y crítica, de manera que los participantes aprendan sobre el respeto de la dignidad y de los derechos de las personas. A su vez, se toma en cuenta también la resolución de conflictos y la importancia del diálogo dentro de las relaciones bientratantes. Se busca que, así como la persona docente media en las interacciones entre los niños y niñas, pueda mediar en la formación de las familias y además, busque su propia formación.

Familia, comunidad y jardín de niños y niñas: ambientes continuos y armónicos.

Con respecto a los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados, se construye un criterio relacionado al papel que deben tener las familias y la comunidad en el proceso educativo,

considerando a su vez el rol que cumple la persona docente en el involucramiento de los mismo. Este criterio se subdivide en varios aspectos, los cuales se presentan a continuación.



Como se observa en la figura 33, de la totalidad de docentes participantes, entre cuestionarios y encuestas, de las cuáles son 47 docentes en Costa Rica, 9 educadoras y 26 agentes educativas del Jardín Infantil Alberto Hurtado en Chile, el 60% destaca que su papel frente a los padres, madres de familia o encargados, corresponde a tener una comunicación abierta, fluida y eficiente con los mismos sobre lo trabajado en las aulas y toma de decisiones en los procesos de aprendizaje. Al respecto, las docentes comentan que el tipo de ambiente y comunicación que debe mantener con los padres de familia debe basarse, por ejemplo, en “*estabilidad, confianza, comprensión, seguridad, amabilidad*” (Comentarios de las educadoras de Chile), con el fin de generar un vínculo afectivo-positivo. Del mismo modo, esta comunicación debe involucrar la información a los encargados sobre los avances, logros, actividades y desarrollo de sus hijos e hijas. El otro 40% de las participantes, si bien mencionan

que es importante trabajar con las familias, no recalcan la necesidad de que la comunicación se dé constantemente, sino solo en los momentos que es estrictamente necesario

Aunado a lo que expresan la mayoría de docentes, es preciso que exista compromiso, tanto de la familia como del centro educativo en tener apertura al diálogo y a la participación, ya que este es un medio por el cual la persona docente llega a conocer y valorar el contexto de sus estudiantes, las costumbres, tradiciones, patrones de crianza, cultura, miembros que la componen, entre otras características; lo que permite que el proceso educativo posea mayor pertinencia pedagógica al respetar e involucrar la diversidad de los niños y las niñas. Por tanto, es conveniente, que existan espacios donde se logre la interacción entre ambas partes (MEP, 2017).

Otro elemento importante en el que coinciden 15 de las 24 docentes participantes del cuestionario de Costa Rica y de Chile, es la importancia de la singularidad de cada niño y niña, su familia y su contexto. Una de las educadoras chilenas comenta *“se deben hacer entrevistas individuales para conocer las características y rutinas del niño, y poder incorporar el trabajo que se realiza en los hogares en las experiencias de aprendizajes”*. Por tanto, el currículo que se implemente en el centro educativo debe ser construido bajo un sentido de pertenencia, que los niños, las niñas, familias y docentes no se sientan ajenos al mismo, por el contrario, se sientan seguros, escuchados y respetados que se les toma en cuenta y participen en el proceso educativo de la niñez de forma activa y responsable.

Por otro lado, dentro de los resultados obtenidos se habla de una posición de la docente como punto de apoyo y acompañamiento en los procesos de crianza y desarrollo de los niños y las niñas. Dentro de estos resultados, 8 de las educadoras de Chile hacen referencia a que la familia es el “primer agente educativo” que rodea al niño y la niña, en otras palabras, la primera escuela de formación es la familia. De este modo, las docentes han buscado la manera de empoderar a los padres y madres de familia en su rol educador, brindando experiencias y herramientas que orienten el aprendizaje y fortalezcan sus competencias parentales, todo esto con el fin de que exista una conectividad e igualdad entre la labor de las docentes en el jardín y la labor de la familia en casa.

De la misma manera, la Dirección de Promoción y Protección a la Infancia (2017) de Chile, explica que aparte de la formación que se brinda a las educadoras y agentes educativas, se vela también por educar a las familias. De parte del equipo territorial se brinda apoyo en

cuanto a estrategias que se pueden implementar tanto en el jardín infantil como en el hogar. Por su parte, Costa Rica en la Política para la Primera Infancia (Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia et al., 2017) recalca la importancia de que los centros educativos y las distintas organizaciones que laboran con la población menor de 4 años, apoyen a las familias, les acompañen y empoderen para que se fortalezca su capacidad en el cumplimiento y protección de los derechos de la niñez, con el fin de que todos los ambientes en los que se encuentran los niños y niñas, velen por ello.

Este elemento de empoderamiento familiar en los procesos de crianza se considera fundamental en la educación de calidad ya que, según el MINEDUC (citado por Agurto et al., 2019), los ambientes relaciones están compuestos por los y las educadoras, las instituciones educativas, las familias y la sociedad como un conjunto. Las instituciones infantiles deben “buscar fortalecer las habilidades parentales de las familias, para una crianza sensible a las necesidades y potencialidades de los niños y niñas y de esta forma promover las interacciones positivas de todos los actores involucrados, generando espacios para una cultura bientratante” (Agurto et al., 2019, p.23). En este sentido, la comunidad es también una fuente de recurso de donde provienen las familias y la cual impacta en el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas.

Aunado a lo anterior, se debe establecer una estrecha alianza con la comunidad, que implica valorar el rol que cumplen todos los establecimientos que rodean el centro educativo, para poder crear redes de apoyo para enriquecer los aprendizajes de los estudiantes. La directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado en Chile, al hablar sobre la comunidad en la que se encuentra el jardín y la forma en la que ella les hizo partícipes, explica “...llevamos casi más de un año intactos, porque por eso te digo, es un trabajo con la familia, con la comunidad, de hacerlos partícipes, que ellos sean parte de esta comunidad donde está inserto el jardín y no alejarlos, porque si tú los comienzas a alejar y no los escuchas, o no participas también de sus actividades, ellos no se sienten parte. Entonces cuando la gente se hace parte de esto, valora más lo que va teniendo”.

Con el comentario anterior se destaca que dentro del currículo que se desarrolle en los centros educativos, es necesario validar los aportes de la comunidad educativa, reconociendo su identidad y su bagaje cultural: experiencias previas, tradiciones, costumbres, saberes, patrones de crianza, maneras de ver la vida, expectativas del tipo de ciudadano que desean, entre

otras características inherentes de cada comunidad (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018). Del mismo modo, analizando el papel de la comunidad de acuerdo a las autoridades responsables de la educación en Costa Rica, tanto en la Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años (MEP, 2017) y la Política para la Primera Infancia (Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia et al., 2017), ambos documentos recalcan la importancia de involucrarles en el proceso educativo, ya que son fuente de conocimientos, así como de enriquecimiento cultural y social; por tanto, la consideran más allá de un área geográfica un espacio donde emergen múltiples experiencias que pueden propiciar la construcción de aprendizajes.

Por otra parte, una vez establecido este vínculo con las familias y la comunidad, es fundamental mantener la relación abriendo espacios de participación activa de los mismos, como se mencionó, por medio de talleres, charlas, o bien, algunas actividades de la jornada. El DEP (2018) propone realizar reuniones focalizadas, distribuir boletines informativos y visitar los hogares de los niños y niñas, estas estrategias con el fin de conocer la población con la que se labora y de esta manera, poder actuar de forma oportuna. En el caso de Chile, la Fundación Integra realiza diversas acciones para involucrar a las familias en el proceso educativo de los niños y las niñas; se busca que estos puedan participar activamente asistiendo a las reuniones y entrevistas, participando de talleres y siendo un apoyo para el equipo de educadoras y agentes. Esta alianza debe estar basada en un trabajo colaborativo y respetuoso, donde cada uno tenga claridad de sus funciones, además, pueda aportar desde sus conocimientos (Fundación Integra, 2019).

Con respecto a los datos obtenidos de los cuestionarios, de las docentes costarricenses y educadoras chilenas que participaron, 12 de ellas indican que los talleres son un excelente medio, no solo para que las familias se acerquen a las escuelas, sino también para compartir aprendizajes por parte de ambos agentes. Sin embargo, es preciso generar experiencias productivas que permitan un verdadero compartir entre las familias y el centro educativo, y que permitan el aprendizaje mutuo. Cabe destacar que de las 15 docentes participantes del cuestionario en Costa Rica, solo una de ellas menciona la importancia de que las familias participen en las estrategias diarias en el salón de clases, mientras que el 100% de las educadoras chilenas participantes hacen alusión al enriquecimiento que genera esta participación en las experiencias de aprendizaje. Una educadora chilena expone como se involucra a la familia en

el Jardín Infantil Alberto Hurtado *“estas deben ser incorporadas en los talleres de planificación dándoles a conocer los objetivos de aprendizajes que se van a trabajar durante el mes, se planifica un periodo donde ellas pueden dar ideas para la experiencia y posteriormente se invita a la familia a ejecutar en conjunto la planificación, invitándolos a participar por lo menos 2 veces al mes en las experiencias de aprendizaje”*.

Con base en la respuesta anterior, se resalta la necesidad no solo de comunicar a las familias sobre el proceso de enseñanza que se desarrolla en el jardín de niños y niñas, sino realmente involucrarlos en este proceso. Dentro de las propuestas que aplican las educadoras chilenas para hacer partícipes a los padres y madres de familia en las actividades escolares se encuentran invitarlos a reuniones de creación de estrategias y materiales, abrirles el espacio de ingresar al aula y ayudar con la preparación de las camas en el caso de los y las bebés, elaboración de talleres sobre temas innovadores y relevantes como métodos de crianza positiva, taller de masajes, entre otros. A partir de este trabajo en conjunto, es que las docentes pueden conocer realmente a las familias y por ende, comprender los contextos en los que se desenvuelven los niños y niñas. Asimismo, en este proceso las familias generan conciencia de la labor que realizan las educadoras, comprenden la importancia de la educación y atención oportuna y además, adquieren nuevos conocimientos sobre el proceso de desarrollo de sus hijos e hijas.

En conclusión, es de suma importancia que la persona docente posea las competencias necesarias para poder generar ambientes relacionales oportunos no solo con los niños y niñas, sino también con las familias y la comunidad. Se retoma la comunicación asertiva como puerta principal en el proceso de trabajo en conjunto y se visualizan estas interacciones como una vía de desarrollo oportuno para la niñez, puesto que las ideas, expectativas, interrogantes, proyectos y diversas gestiones que tanto los docentes como la familia y comunidad desean, se pueden compartir para enriquecer la atención y educación que se brinde. En complemento, es necesario comprender que todo este trabajo conjunto tiene como finalidad a su vez, brindar un espacio seguro para los niños y niñas, para potenciar sus aprendizajes. *“Dada la complementariedad de roles entre las familias y las instituciones educativas... es importante establecer entre ellas líneas de trabajo comunes que articulen, retroalimenten y fortalezcan el trabajo de ambas”* (DEP, 2018, p.57). Esta complementariedad debe aludir a la posibilidad de crear ambientes más continuos y armónicos, donde el desarrollo de los niños y niñas se desenvuelva de manera

progresiva, buscando alcanzar los mismos objetivos y no se vea interrumpido o limitado por las deficiencias que puedan existir en uno u otro de los espacios donde él o ella se encuentre.

A continuación, se presenta la propuesta pedagógica que engloba los principales hallazgos de los cuatro grandes grupos presentados. De estos, surgen 9 criterios que incluyen su respectiva definición y puntos clave, y además, brinda recomendaciones, herramientas y preguntas que invitan a la reflexión, para que las personas docentes puedan implementarlo en sus espacios pedagógicos, contextualizándolos a la realidad en la que laboran y enriqueciendo su trabajo profesional.

Propuesta de Criterios Pedagógicos que permiten generar ambientes relacionales oportunos, para niños y niñas del nacimiento a los 4 años, desde la mediación docente



“Debemos dejar hacer, vigilar y apoyar en caso necesario. Tener fe en el valor inmenso de una actividad desarrollada libremente con objetivos concretos desarrollados por el propio niño y niña, para ser capaz de impulsar su propio desarrollo y de manera segura de desembocar poco a poco en descubrimientos espontáneos y conquistas según su ritmo natural”

Educadora Chilena, Fundación Integra

“La interacción verdaderamente pedagógica será aquella donde el docente creará un ambiente propicio y permanecerá presente, observando en silencio el despliegue de la actividad espontánea del niño o niña en su juego”

Subsecretaría de Educación Parvularia (2018, p. 29)



Fuente: Fundación Integra.

En la actualidad, se ha visualizado que invertir en educación desde los primeros años de vida, genera resultados positivos a largo plazo en la sociedad. Dado lo anterior, se han creado políticas públicas que responden a la primera infancia, así como guías y programas para una atención oportuna de la niñez. Toda esta importancia que se le está dando, está respaldada en las investigaciones sobre neurociencia que destacan que del nacimiento a los 4 años, los niños y niñas pasan por periodos críticos, donde la plasticidad cerebral favorece la construcción de nuevos aprendizajes de forma exponencial.

A raíz de esto, es fundamental que el equipo educativo conozca sobre la mediación pedagógica que permite generar ambientes de aprendizaje oportunos, en busca de una educación de calidad, que atienda las necesidades, intereses y características de esta población. Por lo tanto, es necesario que la práctica docente esté direccionada a atender los retos presentes en la educación y atención que reciben los niños y niñas de estas edades, buscando que esta sea integral y oportuna, dejando de lado el asistencialismo y centrándose en los procesos de desarrollo y aprendizaje, visualizando a la niñez como principal protagonista del mismo.

Esta propuesta está dirigida para personas que laboran con población menor de 4 años, con el fin de ser una guía en su mediación pedagógica, brindando ideas concretas que puedan aplicar en los curriculares y teóricos que utilizan las personas docentes en Costa Rica y en Fundación Integra de Chile, siendo este último un referente importante en la educación costarricense; de la misma manera, se valoraron las percepciones del equipo pedagógico que trabaja con primera infancia, en ambos países.

La propuesta incluye 9 criterios pedagógicos, cuyo principal enfoque es generar ambientes relacionales oportunos a partir del rol docente. Cada uno inicia con su propia definición, lo cual permite contextualizar al lector sobre la manera en que se entienden estos conceptos. Asimismo, se presentan algunas preguntas generadoras que invitan a la reflexión sobre la mediación pedagógica, para tomar decisiones oportunas en torno a la propia práctica docente. Seguidamente, se desarrollan algunos puntos clave, que caracterizan los aspectos más relevantes que componen el criterio. Por último, se brindan algunas recomendaciones concretas sobre cómo se podría implementar en el espacio pedagógico, brindando un apoyo más ejemplificado.

Antes de continuar con cada uno de ellos, es importante aclarar el concepto de criterio pedagógico, así como otros que son claves en la comprensión de la propuesta, los cuales se interrelacionan y permiten generar una mediación pedagógica oportuna.

¿Qué es un criterio pedagógico?

Es un principio que orienta el trabajo educativo y la toma de decisiones, con el fin de brindar una mediación pedagógica oportuna. Un criterio pedagógico se caracteriza por ser contextualizado, intencionado y mediado. Al ser contextualizado, el mismo busca responder a las necesidades, intereses y características de la niñez, las familias, la comunidad educativa y el equipo de trabajo. Con respecto a la intencionalidad, se deben plantear objetivos que respondan a los procesos de aprendizaje y potencien el desarrollo integral de los niños y niñas. Finalmente, la mediación hace referencia a la manera en que se interviene en el momento de implementar el criterio, integrando los dos componentes anteriores.

Un criterio pedagógico involucra todas las dimensiones de los ambientes (relacional, temporal, funcional y física). Al tener esta integralidad, se conforma por una serie de elementos que sustentan y orientan la construcción de los mismos; entre ellos se puede mencionar que en el criterio se contemple a los niños y niñas como centro del proceso de aprendizaje, que busque su bienestar, comodidad y seguridad, y que se desarrolle por medio de experiencias lúdicas y naturales, potenciando una educación y atención oportuna. A pesar de que estos involucran las cuatro dimensiones, cabe destacar que los criterios que se presentan a continuación, se enfocan en el ambiente relacional, favoreciendo las interacciones entre todos los miembros de la comunidad educativa.



Conceptos Claves

Ambiente Relacional

Es una dimensión de los ambientes de aprendizaje en donde prevalecen las relaciones que se generan a partir de las experiencias, las cuales se deberían caracterizar por ser empáticas, amorosas y sensibles, favoreciendo la educación y atención integral. En este, el rol de la persona docente, parte de la propuesta pedagógica y la apertura de los espacios, en donde el mismo, toma en cuenta la participación y la comunicación con los niños y niñas.

Mediación Pedagógica

Se refiere al acompañamiento del aprendizaje, de una forma consciente e intencionada en que la persona docente media, guía y orienta pedagógicamente las experiencias con base en los diversos objetivos planteados. Es abrir un espacio de cercanía en el juego, sin invadir la creatividad y espontaneidad, con componentes afectivos y sociales, favoreciendo las relaciones interpersonales y permitiendo el desarrollo de nuevos conocimientos. En ella, el docente sabe identificar el momento en que puede tomar distancia sin abandonar el proceso de los estudiantes.

Equipo Pedagógico: pilar del proceso educativo

¿Qué se entiende por equipo pedagógico?

Son todas aquellas personas que están a cargo de la atención y educación de niños y niñas, en este caso menores de 4 años; refiérase a las personas docentes, asistentes, director o directora, y demás profesionales que acompañan el proceso educativo como terapeutas, nutricionistas, psicólogos, entre otros. Estas personas son las encargadas de



guiar y mediar el proceso educativo de los estudiantes, a través de un trabajo colaborativo y una comunicación asertiva, donde se integran cada una de sus funciones específicas, desde su área profesional, logrando una educación y atención integral.

Dentro de las funciones de la persona docente, cabe destacar su rol como guía del proceso pedagógico, construyendo los planeamientos basados en la realidad y las posibilidades de los niños y niñas, evaluando los objetivos propuestos, así como su propia práctica profesional, y estableciendo vías de comunicación horizontal con las familias. Por otra parte, la principal función de la persona asistente es ser un apoyo para la o el docente en su labor, permitiendo una educación más individualizada, aportando ideas o sugerencias que enriquezcan la mediación pedagógica. Asimismo, con respecto al rol del director o directora, su función es liderar a los demás miembros del equipo pedagógico, evaluando y realimentando el accionar de

¿Cuáles son las funciones que desempeña dentro de su lugar de trabajo? Reflexione si debe incorporar algunas de las que se describen en este criterio.

los mismos en aras de una educación de calidad, siendo además, el gestor principal del vínculo entre el centro educativo, familia y la comunidad. Finalmente, los demás profesionales apoyan desde sus áreas específicas, creando un trabajo interdisciplinario que vele por el desarrollo integral de la población infantil.

Las comunidades de aprendizaje son una experiencia que busca transformar la realidad educativa, orientada en mejorar las prácticas pedagógicas. Estas se realizan mediante reuniones entre las personas educadoras y director o directora, en donde dialogan, reflexionan, y se orientan en cuanto al aprendizaje, adquisición y fortalecimiento de competencias profesionales. Por medio de estas, se generan nuevas propuestas educativas para mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas, además del desarrollo profesional de los involucrados.

(Muñoz, Basaure y France, 2015)

¿Cuáles son algunos puntos claves de este criterio?

- Es necesario que las personas que ejerzan una profesión docente tengan formación académica en primera infancia, y en el caso de las personas asistentes, que tengan conocimientos teórico-prácticos en educación inicial, con el fin de que ambos entes puedan fundamentar su mediación pedagógica.
- Mantenerse en una constante actualización de conocimientos hará que la práctica docente tenga un abordaje pedagógico integral. Esta formación constante puede ser tanto personalmente como de manera grupal, por medio de comunidades de aprendizaje donde el equipo pedagógico trabaja de forma conjunta en el conocimiento y comprensión de metodologías, nuevas prácticas y la actualización en temas de interés o novedosos en primera infancia.
- Es fundamental que el equipo pedagógico, en su rol de mediador, se caracterice por ser observador a la actividad del niño y la niña, mediando solo cuando sea requerido para otorgarles independencia y libertad, brindando apoyo e identificando posibles problemáticas. Asimismo, requiere ser crítico y reflexivo para determinar qué acciones de sus prácticas pedagógicas potencian o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de analizar su quehacer y validarlo; lo anterior, permite mejorar la comunidad educativa por medio de un análisis colectivo, donde se tomen decisiones a favor de un ambiente pertinente. Finalmente, otra característica es el liderazgo pedagógico, donde

¿Cuáles lugares están a su alcance para poder seguirse capacitando y actualizando en temas de primera infancia?

¿En su lugar de trabajo existen las comunidades de aprendizaje?
De no ser así, ¿cómo podría implementarlas

la persona propicie un clima de respeto, cooperación, solidaridad y trabajo en equipo, que busque el crecimiento no solo personal, sino de todas las personas con quienes labora.

¿Cómo se podría implementar en el espacio pedagógico?

- Llevar talleres, capacitaciones, cursos, entre otros, donde se pueda aprender sobre desarrollo humano y procesos de aprendizaje de la primera infancia, de modo que se pueda comprender más a fondo el crecimiento y la salud física, cognitiva-intelectual y socioemocional de los niños y niñas. Existen variedad de medios por los cuales se puede mantener una capacitación constante, por ejemplo, en universidades o institutos, colegios de profesionales, organizaciones como la OEI o UNESCO, por medio de libros y artículos, así como cualquier otra fuente de información que tenga respaldo académico.
- Capacitar, a nivel institucional, a todo el equipo pedagógico que ingrese por primera vez al centro educativo, con el objetivo de que comprendan la dinámica y metodología de trabajo que se desarrolla. Este proceso de inducción puede ser impartido por las personas docentes, la directora o director, los responsables de la organización, así como cualquier otra persona que cuente con la formación necesaria para mediar este espacio.
- Compartir nuevos conocimientos y aprendizajes con los demás miembros del equipo pedagógico, con el fin de generar un crecimiento profesional paralelo que enriquezca la labor educativa. Esto se puede realizar mediante las comunidades de aprendizaje, donde cada integrante tenga la oportunidad de aportar desde su experiencia, explicando su propia construcción conceptual sobre lo aprendido y brindando ejemplos concretos para su aplicación. Estas reuniones pueden darse de forma semanal, quincenal o mensual, con el objetivo de fortalecer las prácticas, actitudes y competencias esenciales en la labor educativa con niños y niñas.
- Definir en conjunto los objetivos, el tipo de educación, las metodologías, principios y fundamentos, que se esperan alcanzar como institución, con el fin de que exista una coherencia en el trabajo que realiza el equipo pedagógico. Un ejemplo concreto, es la creación de un Proyecto Educativo Institucional, como una respuesta pedagógica

contextualizada a la realidad de la población que se atiende, siendo un medio para rescatar la historia y la cultura, generando un sentido de pertenencia, por lo tanto, una educación y atención más oportuna.

Metodología de trabajo: base de la mediación pedagógica

¿Qué se entiende por metodología de trabajo?

Consiste en la forma de trabajo que se construye a partir de los conocimientos previos, necesidades e intereses de la niñez. Está compuesta por las estrategias pedagógicas, dinámicas y recursos que permiten motivar y desarrollar creativamente la construcción de nuevos aprendizajes. Al ser dirigido a niños y niñas en sus primeros años



de vida, es importante tomar el juego como principal puente hacia el aprendizaje significativo, ya que es la forma más natural en que estos exploran y conocen el entorno que les rodea y todos los elementos que en él se encuentran.

Es importante que se tenga claridad de lo que educación inicial se refiere, así como definir bajo cuál o cuáles metodologías de trabajo desean enfocar su proceso educativo (Montessori, Constructivismo, Centro de Interés, entre otros). De la misma manera, esta metodología debe regirse por principios, dentro de los cuales se destacan el de bienestar, el cual hace alusión a que en todas las experiencias se vele por la integridad y la dignidad de los niños y niñas,

¿Considera que su propuesta pedagógica responde a la edad de los niños y niñas, así como a su contexto?

respetando sus derechos como seres integrales; y el de potenciación, que se refiere a la necesidad de que los ambientes sean enriquecidos y desafiantes, acordes a las características de la niñez y que les genere un reto cognitivo.

¿Cuáles son algunos puntos claves de este criterio?

- Es necesario contextualizar la metodología de trabajo, es decir, que esta tenga coherencia con qué y quiénes son los participantes. Por tanto, las prácticas pedagógicas requieren construirse considerando las necesidades e intereses, tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de los estudiantes y sus familias, reconociéndolos como seres únicos y diversos. Esta contextualización se puede realizar por medio de un diagnóstico que permita

conocer a la población con la que se trabaja, así como a través de la constante actualización de esta realidad.

- A modo de sugerencia, en el momento de dividir en grupos a los niños y niñas, es fundamental tomar en consideración la edad y la etapa de desarrollo en que se encuentran, con la intención de que la educación y atención que se brinda, pueda darse de manera individualizada y respetando los ritmos de aprendizaje. De la misma manera, para una intervención oportuna, es importante que la cantidad de adultos presentes por grupo, sea pertinente a la cantidad de estudiantes; lo anterior, buscando una atención personalizada, que vele por el bienestar, la seguridad y responda a las necesidades de la niñez.
- Se requiere que el equipo pedagógico considere la edad y etapa del desarrollo en que se encuentran sus estudiantes para poder elegir, aplicar y mediar una metodología que responda a esas necesidades. En este caso, la investigación es fundamental para conocer sobre distintas metodologías y cómo adaptarlas al contexto, por lo que es necesario que la persona docente sea flexible y tenga un pensamiento crítico para poder integrar diversas formas de trabajo, potenciando las habilidades de la niñez.

¿Conoce metodologías que se puedan utilizar con niños y niñas menores de 4 años?
De ser así ¿cuáles utiliza?

Una sugerencia de metodología que se podría adaptar para el trabajo con niños y niñas de los 6 meses a los 4 años



Recreate: consiste en la diversidad de experiencias pedagógicas que le permiten al niño y la niña la expresión plástica, favoreciendo la experimentación sin la necesidad de tener un resultado concreto. La metodología busca brindar seguridad y confianza para la exploración, así como potenciar la creatividad y espontaneidad.

Algunas sugerencias de metodologías que se podrían adaptar para el trabajo con niños y niñas del nacimiento a 1 año

Cesto de los tesoros: es una experiencia de exploración, descubrimiento y juego espontáneo, donde se cuenta con un cesto grupal que contiene materiales naturales y cotidianos. Favorece la observación e investigación, desarrollando la motricidad fina, coordinación visomotora, concentración y toma de decisiones.



Libre en movimiento: se basa en experiencias de juego independiente que respetan a la niñez y su ritmo de aprendizaje, en donde la actitud del adulto es no intervencionista, permitiendo la iniciativa del niño y la niña.

Una sugerencia de metodología que se podría adaptar para el trabajo con niños y niñas de 1 año a 2 años

Juego heurístico: busca la manipulación y combinación de objetos (no juguetes preestablecidos), que favorezcan diversas posibilidades de movimiento al explorar, clasificar y recoger. Esta metodología potencia las capacidades físicas, cognitivas y socioemocionales, permitiendo que la persona adulta pueda conocer individualmente al niño y la niña para así incidir en su desarrollo.



Una sugerencia de metodología que se podría adaptar para el trabajo con niños y niñas de 2 años a 3 años



Motivo de lenguaje: permite desarrollar habilidades lingüísticas (sonidos, significados e interpretación), a través de un tema de interés que incentive al habla. Se lleva a cabo por medio de la motivación, la respuesta a preguntas generadoras y la creación de un objeto concreto como resultado.

Una sugerencia de metodología que se podría adaptar para el trabajo con niños y niñas de 3 años a 4 años

Cuento eje: consiste en la organización de estrategias en torno a un cuento, en donde el niño y la niña pueda expresarse libremente. Es preferible que los cuentos sean breves, que contengan onomatopeyas, un argumento con suspenso y lenguaje familiar. El mismo se lleva a cabo a lo largo de 3 a 5 días, para que por medio de distintas mediaciones se desarrolle de lo simple a lo complejo, permitiendo con cada día una mayor intervención y participación de la niñez, buscando la comprensión de la historia.



Procesos de aprendizaje: experiencias significativas

¿Qué se entiende por procesos de aprendizaje?

Consisten en la asimilación (recepción de información), acomodación (integración de nuevos estímulos a las experiencias previas) y construcción de nuevos conocimientos; estos procesos varían de acuerdo con la etapa del desarrollo y nivel maduracional, por lo que son distintos según la edad de los niños y niñas. Durante la



primera infancia, hay periodos críticos o sensibles en el desarrollo neurológico, donde la niñez es más receptiva a ciertos aprendizajes específicos, por lo que es necesario que existan experiencias integrales para aprovechar o potenciar estos procesos.

Para que todos estos procesos de aprendizaje se desarrollen oportunamente, es necesario que se generen experiencias significativas, por medio del accionar docente al momento del trabajo pedagógico con la niñez. Lo anterior es un resultado de la visualización de los estudiantes desde su singularidad, respetando su desarrollo, estilos y ritmos de aprendizaje, así

¿Identifica los períodos sensibles en el desarrollo de los niños y niñas? De ser así ¿Cómo potencia esas habilidades?

como su contexto. Del mismo modo, es necesario identificar las necesidades e intereses de los niños y las niñas, para así elaborar una propuesta educativa que responda a estas y que permitan la potencialización de aprendizajes y habilidades de manera integral.

¿Cuáles son algunos puntos claves de este criterio?

- Del nacimiento a los 4 años, el cuerpo es uno de los principales medios de aprendizaje; a raíz de esto, es necesario que se permita la experimentación de las posibilidades del movimiento, la exploración y el conocimiento del entorno. Dado lo anterior, es fundamental que el equipo pedagógico realice un análisis de las metodologías que se están implementando, para verificar que se esté llevando a cabo este proceso, con el fin de que la experiencia sea significativa.

- El juego es el medio natural de aprendizaje de los niños y niñas, el cual se va modificando y adaptando según la edad y nivel de desarrollo; es necesario que este se dé sin restricciones para permitir el goce y disfrute. En los primeros años de vida prevalece el juego funcional o de movimiento, donde se motiva al mismo por medio de objetos concretos, la interacción con personas o elementos del medio, buscando principalmente el desarrollo sensorial y físico. Más adelante, para incentivar la autonomía, el lenguaje y las relaciones interpersonales, la dinámica se transforma a un juego simbólico, donde prevalece la imitación de roles. Es por esto que resulta necesaria la mediación de la persona docente para que a través de este se logren obtener beneficios de manera integral.

En su propuesta pedagógica ¿genera constantes espacios de juego libre y dirigido como estrategia de aprendizaje?

¿Cómo se podría implementar en el espacio pedagógico?

- Considerar que en los primeros años de vida el crecimiento y desarrollo se da de manera acelerada, por lo que en ocasiones existen brechas según la edad que tengan los estudiantes. A raíz de esto, es necesario preparar el ambiente teniendo alternativas que respondan a la diversidad de los procesos de aprendizaje del grupo etéreo con el que se labora, enfocado en cada una de las áreas que se desea trabajar. Por ejemplo, si se van a llevar a cabo experiencias de movimiento, se puede dividir el espacio entre los niños y niñas que caminan y quienes aún no lo hacen, o si se tienen estrategias cognitivas, realizar las adaptaciones pertinentes que permitan la participación equitativa de todos y todas, respetando sus posibilidades y capacidades.

Recursos: medios para el aprendizaje

¿Qué se entiende por recursos?

Son todos aquellos objetos, herramientas e instrumentos que forman parte de la mediación pedagógica con los niños y las niñas, los cuales mediante su manipulación, observación o lectura ofrecen oportunidades para construir aprendizajes; estos ayudan a enriquecer, orientar y complementar las estrategias. Existen dos



tipos de recursos que se pueden utilizar al momento de una intervención pedagógica: recursos tangibles e intangibles. Los primeros son objetos concretos que permiten experimentar con los sentidos de los niños y las niñas, tales como bolsas sensoriales, títeres, bloques de colores, entre otros. Por su parte, los segundos hacen referencia a experiencias que median las estrategias, por ejemplo: poesías, música, cuentos, trabalenguas, entre otros.

¿Cuáles son algunos puntos claves de este criterio?

¿Genera espacios en donde los niños y niñas, así como la familia participe de la elaboración de recursos en el aula?

- Para la elaboración y selección de recursos es necesario que los mismos sean coherentes con la metodología que se desea trabajar, de manera que estos permitan el cumplimiento de los objetivos y la construcción de aprendizajes significativos. En el momento de ambientar los espacios pedagógicos es importante evitar la saturación del espacio, colocando únicamente los recursos que cuentan con una intencionalidad específica. Asimismo, es fundamental que el equipo pedagógico tenga la capacidad de trabajar con los objetos y herramientas con las que cuenta, de manera que puede elaborar sus propios recursos e involucrar a las familias y la comunidad a participar de lo mismo.

- Es necesario que el equipo pedagógico vele por la

¿Permite el uso libre y creativo de los recursos tangibles en los niños y niñas?

seguridad y el bienestar de los niños y niñas en el

¿Los recursos existentes en su aula, responden y se relacionan a la metodología de trabajo con la que trabaja?

momento de implementar los recursos; sin embargo, esto no implica que se debe limitar la autonomía y libertad con que los estudiantes deseen utilizarlo. Si bien, hay recursos que tienen una manera preestablecida de utilizarse, la mediación que la persona docente realice debe invitar a la toma de decisiones, creatividad y espontaneidad.

¿Cómo se podría implementar en el espacio pedagógico?

- Brindar la oportunidad para que la comunidad educativa pueda participar en la elaboración de los recursos, con el fin de que se promueva la cultura y sea parte de la esencia del espacio pedagógico. Esto ayuda a generar un sentido de pertenencia con los recursos y motiva la construcción de nuevos aprendizajes significativos; a su vez, favorece a que las familias y la comunidad comprendan la importancia que tiene la educación en la primera infancia.

Algunas sugerencias para la escogencia de recursos pedagógicos	
Niños y niñas de 0 a 2 años	Niños y niñas de 2 a 4 años
<ul style="list-style-type: none"> • Recursos tangibles que permitan una experiencia sensorial (arena, agua, pintura, crema). • Espacios con rampas, túneles, u obstáculos. • Cajas con diferentes objetos de la cotidianidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos tangibles como crayones, hojas, pintura, plasticina, entre otros, para estimular la expresión plástica. • Espacios de literatura que incluyan cuentos y audiolibros. • Objetos para lanzar, patear o atrapar, ya sean pelotas o bolsas de diferentes tamaños.
<ul style="list-style-type: none"> • Recursos intangibles como música de fondo o cuentos para mediar momentos de relajación y siesta. 	

Planificación y evaluación: interrelación permanente

¿Qué se entiende por planificación y evaluación?

Se comprenden como procesos intencionados, dinámicos, sistemáticos y flexibles que invitan a la reflexión individual y colectiva del equipo pedagógico, para orientar su quehacer y propiciar ambientes de aprendizaje oportunos; estos deben basarse en las necesidades, características, habilidades e intereses de los niños y niñas. La



planificación permite anticipar, organizar y preparar las estrategias pedagógicas, tomando decisiones para mejorar las mismas, buscando responder a los objetivos educativos. Esta consta de dos tipos de periodos, los constantes que son todos aquellos donde se satisfacen las necesidades básicas de los niños y niñas (higiene, alimentación, sueño), mientras que los variables se refieren a las estrategias que se construyen para generar nuevos aprendizajes. Es necesario que mediante un plan anual se permita una proyección de lo que se desea lograr a lo largo del ciclo lectivo, asimismo, resulta indispensable delimitar o especificar cada una de las estrategias diarias por medio de un planeamiento semanal, quincenal o mensual.

Por otra parte, la evaluación busca la mejora constante de la labor educativa, de la niñez, y de la misma persona docente, por medio de un análisis crítico y autorreflexivo. Esta se

¿Realiza las planificaciones en conjunto con el equipo pedagógico? De no ser así, ¿qué acciones implementa para tomar en cuenta las opiniones del equipo pedagógico (asistente, directora o director, personas docentes) en el momento de construir el planeamiento?

desarrolla por medio de tres fases, una diagnóstica donde se conocen las experiencias previas de los niños y niñas, una formativa para identificar los logros y los desafíos, permitiendo realizar las adaptaciones necesarias para las futuras planificaciones, y una informativa donde se comparte con las familias el proceso educativo de los estudiantes para generar un trabajo colaborativo.

¿Cuáles son algunos puntos claves de este criterio?

- Ambos procesos poseen una interrelación permanente, ya que la evaluación arroja resultados a raíz de los cuales se toman las decisiones oportunas que permitan realizar las adaptaciones pertinentes en la planificación, mejorando la labor del equipo pedagógico. A partir de lo anterior, se genera un ciclo donde estos procesos se realimentan entre sí, enriqueciendo la atención y educación que se brinda a los niños y niñas.
- Es necesario realizar las planificaciones en conjunto con todo el equipo pedagógico, con el fin de que todas las personas aporten desde sus experiencias, conocimientos, aptitudes, habilidades y formación. En el caso de que dentro de un mismo grupo laboren varias docentes y/o asistentes, este trabajo colaborativo permite que todas las personas tengan claridad de la intervención que se está realizando y que se dé una oportuna división de tareas. Por otra parte, refiriéndose a nivel institucional, al trabajar en conjunto todo el cuerpo de docentes, asistentes y director o directora, se logra un enriquecimiento colectivo, alcanzando las metas que como centro educativo establecieron. A pesar de que se realiza este trabajo de forma grupal, esto no significa que se determina el mismo planeamiento para todos los niveles, sino que cada equipo es responsable de adaptar las ideas y sugerencias a la realidad de los niños y niñas con quienes labora.
- Es fundamental que durante el proceso de evaluación se comprenda que el mismo debe trascender como una oportunidad para mejorar el aprendizaje y no para realizar juicios o medir qué y cuánto aprendieron los niños y niñas. Debe verse como un medio por el cual se realice un proceso de acompañamiento y retroalimentación, para que se converse qué y cómo se está haciendo y durante el proceso la persona docente junto con los estudiantes sean capaces de identificar el desafío como una opción de mejora. Asimismo, que esto le permita asimilar su accionar y readecuar su proceso, con el fin de que determine si su mediación pedagógica está teniendo un efecto en la niñez, permitiéndoles el progreso en la construcción

¿Establece un momento de la jornada diaria, que le permite enfocarse y profundizar en los objetivos de aprendizaje que desea evaluar?

de nuevos aprendizajes, o si por el contrario lo está limitando; favoreciendo así los procesos de metacognición para todos los participantes.

- Es importante que al momento de realizar el proceso de evaluación se lleve a cabo de forma natural a lo largo de las experiencias pedagógicas, con el fin de recabar suficiente

¿Considera que los procesos de planificación y evaluación que realiza le permiten el análisis crítico y reflexivo para tomar decisiones oportunas para las futuras planificaciones y mejorar su labor pedagógica?

información y de esta manera, poder validar y respaldar los resultados que se obtengan en la misma. No es necesario generar situaciones particulares de evaluación, sino que la realimentación debe darse de forma cotidiana en el momento que sea requerido, para que sea un proceso paulatino y colateral, donde el niño o niña sea protagonista de su propio aprendizaje.

¿Cómo se podría implementar en el espacio pedagógico?

- Crear instrumentos de evaluación propios que respondan a las necesidades y a los objetivos que se establecieron en la planificación, de modo que permitan completarse mediante la observación constante. Asimismo, estos requieren ser útiles e intencionados, de manera que se pueda profundizar en la información recopilada, y sea un insumo que sustente el proceso de reflexión y análisis que se realice posteriormente.
- Definir un momento de la jornada que permita enfocarse y profundizar en cada elemento que se necesite evaluar; esta acción va a permitir tener mayor claridad de lo que se espera y obtener datos más concretos. Lo anterior, es debido a que la evaluación es un proceso natural que se realiza en la cotidianidad, generando ambientes seguros y de confianza, dejando de lado la visión tradicional donde el niño o la niña se sienta evaluado, ya que esto puede provocar nerviosismo, tensión o inseguridad, y podría llegar a limitar la espontaneidad con que la niñez se desenvuelve en la estrategia. Establecer un momento, dentro o fuera de la jornada, donde se puedan compartir las ideas y realizar el planeamiento en conjunto con el equipo pedagógico. En primer lugar, se puede realizar una reunión entre los miembros de grupo y posteriormente, una reunión a nivel institucional donde cada equipo aporte sus opiniones y percepciones, que sirvan de insumo para el resto de los compañeros y compañeras. Asimismo, se puede invitar a las familias a brindar sugerencias sobre posibles estrategias que se podrían implementar con los niños y niñas.

Educación inclusiva: una herramienta para todos y todas

¿Qué se entiende por educación inclusiva?

Hace referencia a la necesidad de responder a la diversidad de los y las estudiantes, realizando las modificaciones y reestructuraciones oportunas para brindarles una educación de calidad que potencie el desarrollo integral y propicie ambientes relacionales oportunos. Por tanto, es indispensable que sean las personas docentes



quienes se adapten a las diferencias en desarrollo, aprendizajes, culturas, entre otros de la niñez, y no estos al sistema educativo. La misma se entiende desde la visión de que los niños y las niñas son sujetos de derechos, por lo que se incluye a toda la población infantil en general, sin distinción alguna por sus características, necesidades o habilidades.

Dentro de la educación inclusiva se destaca la multiculturalidad y la atención a las necesidades educativas especiales. El primero hace referencia a la interacción, en un mismo espacio, entre las personas de distintas culturas y la necesidad de que las estrategias que se plantean respondan a esas características propias de cada estudiante, tomando en consideración su historia, costumbres y tradiciones. Por otra parte, el segundo se refiere a las adaptaciones

¿Toma en cuenta el Diseño Universal del Aprendizaje para realizar los planeamientos y atender a la diversidad de los niños y las niñas, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje, etapas del desarrollo y edad de sus estudiantes?

curriculares que se realizan para satisfacer las individualidades en el desarrollo de los niños y niñas, con el fin de que reciban una educación y atención de manera integral y se generen aprendizajes significativos. En ambos casos, se busca que las relaciones que surjan en el ambiente, estén basadas en el respeto, la tolerancia y la empatía, validando y valorando las diferencias.

¿Cuáles son algunos puntos claves de este criterio?

- Es fundamental implementar el Diseño Universal del Aprendizaje, ya que esta estrategia permite tomar en cuenta la diversidad de capacidades, características, necesidades, intereses y culturas al momento de generar experiencias pedagógicas para la construcción de aprendizajes. El mismo se basa en tres principios fundamentales que la persona docente debe tomar en cuenta para su aplicación oportuna. El primero, se refiere a las diferentes formas en que se presentan los nuevos conocimientos por medio de recursos variados, a partir de los objetivos que se planifican, respondiendo el qué del aprendizaje. El segundo, hace alusión al cómo el niño o la niña comparte los conocimientos adquiridos, a través de distintos medios de ejecución y expresión. Finalmente, el tercero se refiere al porqué del aprendizaje, donde el fin sea proveer múltiples formas en que los niños y niñas se sientan partícipes y protagonistas de sus procesos educativos, en un clima de confianza y motivación.

El Diseño Universal del Aprendizaje es una herramienta para que el proceso de enseñanza aprendizaje atienda a la diversidad de todos los niños y niñas sin distinción alguna contemplando y respetando sus necesidades, intereses, capacidades, habilidades, conocimientos, estilos y ritmos de aprendizaje, cultura. Así mismo, se rige por tres principios según Agurto et al, (2019):

- I Principio. Proveer múltiples medios de representación (el qué, del aprendizaje): Como base en los objetivos de aprendizaje, se planifican diferentes formas de presentar nueva información que involucren los sentidos de los estudiantes.
- II Principio. Proveer múltiples medios de ejecución y expresión (el cómo, aprendizaje): Implica la diversidad de recursos que se ofrecen para que los estudiantes desarrollen las estrategias y expresen los aprendizajes construidos según su elección sea de forma oral, escrita, plástica, según su espontaneidad.
- III Principios: proveer múltiples formas de compromiso (el porqué, del aprendizaje) Este contempla que todo el equipo educativo junto con los estudiantes, establezcan un vínculo seguro, de confianza y motivador, para que todos y todas se sientan comprometidos con el proceso de aprendizaje; involucrando las experiencias previas con los nuevos que se están vivenciando.

¿Cómo se podría implementar en el espacio pedagógico?

- Conocer sobre las costumbres, tradiciones y modos de vida de la comunidad en la que se trabaja, incluyéndolo en el diario accionar, los planeamientos y la escogencia de recursos. Por ejemplo, si se tienen estudiantes provenientes de otros países o que utilicen lenguaje de señas o braille, es importante aprender parte de estos o palabras claves que faciliten la comunicación con la niñez y sus encargados, ya sea llevando cursos libres de manera autodidacta, mediante alguna aplicación, o bien, invitando a las familias a la jornada diaria para que compartan y enseñen tanto a la persona docente como a los niños y niñas, enriqueciendo las experiencias y atendiendo a la diversidad.
- Colocar en el planeamiento de forma explícita aspectos que se trabajarán del DUA, buscando estrategias diversas para el cumplimiento del mismo objetivo. Esto favorece que la persona docente tenga presente la manera en que va a abordar las diferentes adaptaciones de las experiencias pedagógicas, para responder a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, etapas del desarrollo y necesidades educativas de los niños y niñas. Asimismo, si por algún motivo otra persona del equipo pedagógico debe desarrollar el planeamiento, esto favorecerá a que su comprensión sea clara y se pueda llevar a cabo sin ningún inconveniente.

¿Involucra en la planificación, escogencia de recursos y su diario accionar la multiculturalidad existente en la comunidad donde labora, propiciando así un sentido de pertenencia para sus estudiantes?

Acciones del docente: impacto en las relaciones con los niños y niñas

¿Qué se entiende por acciones del docente?

Se refiere a los hechos u operaciones que realiza la persona docente y que influyen en la intervención que se genera con los niños y niñas. Asimismo, trasciende al actuar puesto que conlleva un proceso de reflexión, compromiso, responsabilidad y ética, en donde la mirada del profesional impacta, resuena y tiene poder en las interacciones que



se den en el espacio pedagógico. Es necesario que las acciones estén inmersas en todo momento a lo largo de la jornada y se modifiquen conforme se conocen unos a otros, así como según las necesidades de cada uno de los miembros.

La persona docente como guía, tiene la responsabilidad de velar, tanto por sus acciones como por las de los niños y niñas, en donde las mismas permitan construir relaciones oportunas,

¿Tanto su expresión verbal como su actitud a la hora de enseñar, invitan a los niños y niñas a aprender? ¿Demuestra interés por los conocimientos que está compartiendo?

dentro de un ambiente cómodo y seguro para todos los participantes. En el accionar pedagógico resulta fundamental la manera de comunicarse con la niñez, con una perspectiva no solo verbal sino también corporal, desde el tono de voz que se utiliza, hasta la postura en el momento de tener una interacción con los estudiantes.

¿Cuáles son algunos puntos claves de este criterio?

- Es necesario que el equipo pedagógico tenga un papel de motivador del proceso de aprendizaje, entendiendo esta como la capacidad de mediar las estrategias de manera que se capte el interés de los niños y niñas, y se les invite a construir nuevos aprendizajes. Más allá de motivar a los estudiantes a comprender los objetivos que se les propongan, es fundamental que se les impulse a seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas, siendo persistentes en todas las metas que se propongan y visualizando la educación como una

fuerza de enriquecimiento no solo profesional sino también personal, ya que esta es una característica intrínseca del ser humano que se desarrolla diariamente. Esta motivación se proyecta por medio de las expresiones verbales y no verbales de la persona docente, siendo determinantes en la manera en que se desea transmitir el interés, así como en la forma en que los niños y niñas lo perciben.

¿Cómo se podría implementar en el espacio pedagógico?

- Participar de las estrategias que están planeadas, como de aquellas que surgen de las ideas de los niños y niñas a lo largo de la jornada, de manera que el papel de la persona docente no sea solamente de un observador pasivo, sino que comparta de las experiencias con los estudiantes. Al momento de esta intervención, se desempeña un rol como modelo en el aprendizaje, a la vez que por medio de preguntas generadoras invita al grupo a cuestionarse y buscar distintos medios para cumplir con un objetivo. Por ejemplo, si se está llevando a cabo una estrategia de expresión plástica, la persona educadora puede crear su propia obra al lado de los niños y niñas, mientras les pregunta qué están haciendo, cómo lo hacen, qué materiales utilizan, para qué o quién lo realizan, entre otras.
- Buscar que los periodos constantes de higiene y alimentación sean espacios donde se establezca un vínculo seguro y afectivo, así como que velen por la salud de todos los participantes. Por ejemplo:
 1. Al momento de cambiar los pañales de los bebés, es necesario que la persona encargada desinfecte el espacio, utilice guantes y un delantal, así como cualquier otro implemento que considere indispensable para cuidar su salud y la del niño o niña. Por otra parte, una vez que esté con el estudiante, es importante considerar el área socioafectiva respetando la integridad de la niñez, pidiendo su permiso para cambiarlo, explicándole el proceso y manteniendo contacto visual.
 2. Al momento de la alimentación, también es importante que la persona docente siga protocolos de salud, utilizando delantal, cubriendo su cabello y desinfectándose las

¿Mantiene una constante comunicación con sus estudiantes? ¿Se toma el tiempo de escucharlos, de dirigirse a ellos y ellas personalmente, y de expresarse tanto de forma verbal como gestual?

manos. Con respecto a la creación del vínculo, es fundamental que se tome el tiempo de estar con cada uno de los niños y niñas, estableciendo contacto visual, manteniendo una comunicación constante, y en caso de poder realizarse, dar la leche a los bebés en brazos como comúnmente se hace en los hogares.

Vínculo entre el adulto y el niño o la niña: afectivo, empático y respetuoso

¿Qué se entiende por vínculo entre el adulto y el niño o la niña?

Se refiere a la relación que se construye entre la persona docente y los niños y niñas, involucrando el criterio anterior sobre las acciones pedagógicas. Resulta indispensable que este vínculo sea afectivo, que permita a los participantes sentirse seguros, valorados e importantes, todo esto bajo relaciones empáticas y respetuosas. De



esta manera, se desarrolla una convivencia bientratante que se caracteriza por estar basada en la tolerancia y la inclusión, considerando las particularidades de cada niño, niña y adulto.

“La convivencia bientratante o buena convivencia en los contextos educativos, se expresa en la interrelación armoniosa y sin violencia entre los diferentes actores y estamentos de la comunidad educativa y es producto de las expectativas, voluntades y decisiones de una comunidad educativa que se organiza para ofrecer el mejor ambiente relacional posible, para que niños/as aprendan y se desarrollen plenamente, principalmente a través del juego.”

(Fundación Integra, 2019A, p.62)

¿Cuáles son algunos puntos claves de este criterio?

- Es fundamental tomar en cuenta la pedagogía del amor y la ternura en la atención de la primera infancia, ya que al basarse en ella, permite desarrollar en los niños y niñas el afecto, el trato cordial, la aceptación y el cuidado mutuo, reconociendo las diferencias y siendo tolerante con las personas a su alrededor. Es por esto que resulta indispensable propiciar las relaciones basadas en el respeto de los derechos de todas las personas involucradas, utilizando normas de cortesía y actuando con valores.

- Es necesaria la formación y educación en valores, no solo para los estudiantes, sino también, para las familias y para el equipo pedagógico, ya que esto va a influir directamente en la calidad de la atención que se brinde. Por esto, resulta fundamental una sana convivencia entre todos los participantes del proceso educativo, siendo una responsabilidad

¿Pide permiso a los niños y niñas antes de tener contacto físico con ellos y ellas, o se asume que todos y todas deben aceptar las muestras de afecto?

de todos y todas, por medio de relaciones bientratantes y ambientes de cuidado, que permitan un desarrollo pleno de las personas trabajadoras, de manera tal, que se vea reflejado en el ambiente que se construya para los niños y niñas.

¿Cómo se podría implementar en el espacio pedagógico?

- Tomar en cuenta que a la hora de tener contacto físico (una palmadita en la espalda, una caricia en la cabeza o un abrazo), es necesario contar con el consentimiento de los niños y niñas. Lo anterior, valida a la niñez como un sujeto de derecho, que tiene voz, piensa y siente, por tanto, es fundamental que la persona docente sea receptiva ante sus emociones y sentimientos, respetando sus opiniones; de esta manera, también se enseña a través del ejemplo, la importancia de considerar y comprender las decisiones de los demás.

Familia, comunidad y jardín de niños y niñas: ambientes continuos y armónicos

¿Qué se entiende por trabajo conjunto entre familia, comunidad y jardín de niños y niñas?

Hace referencia a la necesidad de apoyo y acompañamiento por parte de ambos agentes en el proceso educativo, tanto de la persona docente para con la familia y comunidad, como desde el aporte y enriquecimiento que pueden dar estos contextos a la labor que se realiza dentro de la institución educativa. Esta



complementariedad busca crear ambientes más continuos y armónicos, que permitan que el desarrollo de los niños y niñas se desenvuelva de manera progresiva y no se vea interrumpido o limitado por las deficiencias que puedan existir en uno u otro de los espacios donde él o ella se encuentre.

Es necesario visualizar el centro educativo como una extensión del hogar, reconociendo a las familias en su diversidad y en su rol de primeros educadores. Dado esto, es importante que la persona docente muestre apertura y anuencia a recibir información por parte de los padres, madres o encargados de los niños y niñas, así como de compartir sus conocimientos con ellos y ellas, mediante una comunicación abierta y constante. Por otra parte, la comunidad más allá de ser un área geográfica donde se habita, es un espacio donde convergen experiencias sociales, culturales y cotidianas, es por esto que resulta indispensable establecer un diálogo y un trabajo

¿Tiene comunicación presencial y no presencial con las familias? Si no es así, ¿por qué no se da?

en red que de soporte y pertinencia a los procesos y experiencias de aprendizaje que se generen en la institución.

¿Cuáles son algunos puntos claves de este criterio?

- Es necesario establecer una comunicación abierta, fluida y eficiente con las familias, ya que permite conocer y valorar el contexto de sus estudiantes, las costumbres, tradiciones,

patrones de crianza, cultura, entre otras características, lo que favorece la pertinencia del proceso educativo al respetar e involucrar la diversidad de los niños y las niñas. Este tipo de relación puede ser presencial y no presencial. En el primer caso, se da un contacto directo donde se puede intercambiar información y puntos de vista; para esto es indispensable que ambas partes tengan una visión clara de la realidad, que permita ser receptivos ante la situación que se vive tanto en el hogar como en el espacio pedagógico, determinando un momento puntual para esta interacción y teniendo una comunicación colaborativa y no de competencia.

¿Permite que los padres, madres, encargados o cualquier persona de la comunidad ingrese al espacio pedagógico? Si no es así, ¿por qué no?

El segundo, se da cuando no existe la posibilidad de tener un acercamiento personal; para esto, el equipo pedagógico requiere programar un tiempo y espacio específico, así como definir si lo que se desea es convocar, informar o formar, utilizando un lenguaje formal, respetuoso y directo.

¿Cómo se podría implementar en el espacio pedagógico?

- Invitar y motivar a las familias a formar parte de la creación de estrategias y recursos, donde ellos y ellas desde su experiencia como primeros educadores, puedan aportar ideas o bien expresar las necesidades que visualizan en la niñez según los objetivos de aprendizaje propuestos, con el fin de que estas se tomen en cuenta en la construcción de los planeamientos. En el caso de la elaboración de recursos, es fundamental que estos puedan utilizarse tanto en el espacio pedagógico, como que puedan ser llevados al hogar, buscando la continuidad en los procesos de aprendizaje en todos los ambientes en que se encuentran los niños y niñas. Para que la persona docente recopile esta información, puede utilizar distintos medios, ya sea virtuales o presenciales, buscando la participación de todas las familias.
- Abrir el espacio a los padres, madres y encargados, así como a cualquier miembro de la comunidad, de ingresar a la institución y aportar desde sus posibilidades. Es importante que se tenga la libertad de que los adultos puedan acompañar a los niños y niñas hasta el espacio pedagógico, para ayudarlos a colocar sus pertenencias en el lugar indicado y despedirse de

ellos y ellas, de manera que se propicien vínculos de confianza y seguridad. Asimismo, se les puede invitar a ayudar en la preparación de los ambientes, por ejemplo, que sean ellos y ellas quienes acomoden el espacio de descanso de cada uno, o que colaboren en la colocación de alfombras, toldos y cualquier otro elemento que el equipo pedagógico requiera para las estrategias del día. Por otra parte, también pueden apoyar en las estrategias de la jornada diaria, aportando desde sus experiencias profesionales y habilidades personales, realizando actividades con los niños y niñas, o ayudando a la persona docente en la ejecución de las mismas.

Reflexiones finales

Se espera que los criterios pedagógicos permitan comprenderse para que el equipo educativo se apropie de los mismos y sean de apoyo para su mediación, generando ideas, estrategias y espacios que respondan a las necesidades de los niños y niñas menores de 4 años, creando vínculos de confianza y seguridad, potenciando así, un ambiente relacional oportuno. Es importante aclarar, que para la educación no deben existir patrones preestablecidos, por lo que esta propuesta es flexible, de manera que se puede adaptar al contexto en el que se está inmerso, desde la reflexión y el análisis crítico que la persona docente realice para su implementación.

Cabe destacar, que a pesar de que en la propuesta se muestran los 9 criterios pedagógicos de forma independiente, los mismos se trabajan de manera interrelacionada para poder generar un aprendizaje integral y significativo. Del mismo modo, es fundamental que para su aplicación se tomen en cuenta las necesidades, características e intereses de los niños y niñas, así como la etapa de desarrollo en que se encuentran y los procesos de aprendizaje propios del grupo etéreo con el que se trabaja.

Se invita al equipo pedagógico a realizar una autoevaluación constante, mejorando su mediación docente desde las percepciones propias. Asimismo, se insta a integrar estos criterios a las prácticas que ya realizan y que les permiten atender a los niños y niñas de forma integral. Por otra parte, es fundamental compartir todos los aprendizajes construidos con sus colegas, enriqueciendo la labor y realimentando el proceso educativo, buscando minimizar los retos que impactan la educación en la primera infancia.

“Las interacciones positivas pretenden, que paulatinamente los niños y las niñas desarrollen mayor capacidad de autonomía, reflexión y resolución de problemas. Sin embargo, esto sucederá en la medida en que los adultos responsables se constituyan en mediadores de aprendizajes, y que provoquen interacciones de calidad entre los niños y las niñas menores de 4 años.”

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

En la presente investigación se desarrolló la pregunta ¿cómo propiciar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación desde el nacimiento hasta los cuatro años, por medio de la construcción de criterios pedagógicos sobre la mediación docente desde un análisis de las percepciones de un grupo de docentes de Costa Rica y Chile, y su sustento curricular y teórico? Dentro de la misma se enfatizó en los ambientes relacionales como la dimensión que contempla las relaciones interpersonales e interacciones con el medio, que se dan a lo largo de las experiencias de aprendizaje (Castillo y Castillo, 2016). El estudio brinda insumos y herramientas que propician y promueven estos ambientes, desde la mediación pedagógica; de manera que las personas docentes pueden utilizar esta información para enriquecer su práctica educativa.

Con respecto al primer objetivo del seminario, enfocado en determinar los retos presentes en la educación y atención de la primera infancia en Costa Rica, quedó en evidencia que en el país existen aún aspectos que requieren de mejora desde una visión integral e inclusiva. De esta manera, se concluyó que uno de los desafíos corresponde a la calidad de los ambientes de aprendizaje, debido a que por ejemplo, hay una desproporción en la cantidad de niños y niñas por cada persona adulta responsable. Por otra parte, las estrategias que realizan las y los docentes cuentan con poca intencionalidad pedagógica y sus respectivas adaptaciones al contexto, resultando en una carencia de experiencias significativas y recursos para fortalecer la mediación pedagógica, de manera que el equipo educativo (docentes, asistentes, directores, profesionales de apoyo) necesita apropiarse de las metodologías de trabajo que definen e implementan en las instituciones en las que laboran.

En concordancia con lo anterior, se concluyó que otro reto presente en el ámbito costarricense respecto a la atención y educación de la primera infancia, corresponde a la necesidad de una constante formación y capacitación del equipo pedagógico, tanto a nivel personal, como por parte de las diferentes instancias encargadas de atender a esta población infantil. Este crecimiento profesional va dirigido principalmente a los conocimientos teórico-prácticos en desarrollo humano, debido a que en esta edad la niñez posee periodos sensibles y críticos que influyen en los procesos de aprendizaje. Por otra parte, en Costa Rica se cuenta con

la Guía Pedagógica para niños y niñas del nacimiento hasta los 4 años; sin embargo, en el momento en que se desarrolla este estudio, se encontró que desde la opinión de las docentes consultadas hay un bajo nivel de apropiación para comprenderla y adaptarla al contexto, con el fin de brindar una educación integral, debido a que no se ha podido capacitar a todas las instituciones que atienden a este grupo etéreo.

En complemento, a pesar de que se han realizado diversos esfuerzos como la Guía Pedagógica del nacimiento hasta los 4 años, las Líneas de Acción y la Estrategia Institucional para la primera infancia, aún es un reto seguir ampliando la cobertura en la atención y educación de esta población, por lo que muchos niños y niñas todavía no tienen acceso a este servicio. Considerando esto último, también se enfatiza como un desafío visualizar a la niñez como sujetos de derechos para tener una educación humanista, que respete la diversidad, brindando nuevas propuestas que respondan a las leyes que los respaldan.

Por otra parte, se concluyó que existen escasos programas para la participación activa y la capacitación de padres, madres o encargados de los niños y niñas; del mismo modo, la comunicación se da de forma impersonal por medio de un cuaderno, mensajes de texto o correos, limitando la interacción presencial con este agente tan importante de la comunidad educativa. Dado lo anterior, se determina que el trabajo con las familias y la comunidad es un reto latente en la primera infancia y que es necesaria su participación en los procesos educativos para enriquecer las propuestas pedagógicas, existiendo una triada entre familia-escuela-comunidad.

Con base en los retos anteriores se identificaron los criterios presentes en la mediación que implementan las personas docentes en Costa Rica y la Fundación Integra en Chile, y posterior a ello se construyó una propuesta pedagógica con los resultados más relevantes, respondiendo así de manera interrelacionada a los dos objetivos restantes del seminario. En primer lugar, un hallazgo fundamental dentro de la investigación fue el definir el equipo pedagógico, como todas aquellas personas que están a cargo de la atención y educación de los niños y niñas, incluyendo a las personas docentes, asistentes, director o directora, y demás profesionales que acompañan el proceso educativo, como terapeutas, psicólogos y otros. Estas personas cumplen un rol de guía y mediación, trabajando en forma interdisciplinaria aportando desde su área profesional y velando por su formación constante.

Es trascendental en este hallazgo, que se conozca el rol dentro del centro educativo; para ello es indispensable tener conocimiento y capacitación de su personal docente y asistentes, para ejercer dicho papel de una manera oportuna, siendo crítico, reflexivo y líder pedagógico. Esta formación constante puede ser tanto personalmente como de manera grupal, por ejemplo, a través de comunidades de aprendizaje donde el equipo pedagógico trabaja de forma conjunta en el conocimiento y comprensión de nuevas metodologías, prácticas y la actualización en temas de interés y novedosos en primera infancia.

Por otra parte, un elemento importante a resaltar de esta investigación es la metodología que se utiliza con niños y niñas menores de cuatro años, la cual hace referencia a la forma de trabajo que se construye a partir de conocimientos previos y las características de la niñez, utilizando el juego como principal puente al aprendizaje. Asimismo, es indispensable que la persona docente identifique cuáles de estas metodologías va a desarrollar en su espacio pedagógico, así como que las contextualice al grupo etéreo con el que labora, de manera que tome en cuenta los intereses, características y necesidades no solo del contexto en que se está inmerso sino también de los niños y niñas, así como su edad y etapa del desarrollo. Por otro lado, es fundamental que se consideren los aspectos anteriores al momento de dividir en grupos a los estudiantes, del mismo modo, tomar en cuenta a la cantidad de docentes que estén a cargo; en busca de una atención y educación de manera individualizada, que vele por el respeto a los derechos de cada uno de ellos.

Otra conclusión en la investigación corresponde a los procesos de aprendizaje, los cuales engloban el período de asimilación, acomodación y construcción de la información que se recibe, llegando así a nuevos conocimientos. Asimismo, comprende al niño y la niña desde su individualidad, entendiendo que cada uno de ellos posee un ritmo y estilo para aprender, por lo tanto, para que se lleve a cabo una oportuna práctica pedagógica, el equipo educativo necesita ser consciente de su mediación. Para ello, es necesario que las diferentes estrategias involucren el conocimiento del cuerpo y el juego en sus diferentes dimensiones, donde se generen espacios que permitan la experimentación del libre movimiento para que los y las estudiantes exploren y conozcan su entorno, potenciando así el desarrollo de manera integral en la primera infancia. Durante estos períodos, la persona docente asume dentro de su mediación una posición de respeto a los procesos naturales en la construcción de nuevos conocimientos; el mismo acompaña la actividad, sin interferir en la exploración.

Es necesario que la persona docente se informe sobre el tipo de recursos que se puedan utilizar en el trabajo con niños y niñas. Estos hacen referencia a todos aquellos instrumentos, objetos y herramientas que se toman en cuenta en el momento de la mediación pedagógica, los cuales, a través de manipularlos, observarlos o leerlos, permiten la construcción de nuevos aprendizajes. Un hallazgo importante en la investigación, corresponde al abrir espacios en donde los estudiantes, las familias y la comunidad participen en la elaboración de los mismos, favoreciendo el sentimiento de pertenencia. Por otro lado, a pesar de que algunos de ellos posean una forma preestablecida de utilizarse, es importante que el equipo educativo medie en el proceso para que estos le inviten a la niñez a la toma de decisiones y la espontaneidad.

Otro de los hallazgos relevantes en la investigación, hace alusión a los procesos de planificación y evaluación, comprendiéndolos a ambos como elementos intencionados, flexibles, sistemáticos y dinámicos que invitan a la reflexión individual y colectiva del equipo pedagógico. Lo anterior, permite una orientación en el accionar y propiciar así ambientes de aprendizaje oportunos, basados en contexto de los niños y niñas. Asimismo, se concluye que poseen una interrelación permanente y coherente. Es decir, a pesar de que cada uno de ellos tiene características propias, no se pueden ver como elementos aislados, puesto que las evaluaciones arrojan resultados respecto a los aprendizajes que han construido los estudiantes; los objetivos que requieren un refuerzo y apoyo; así como puntos medulares de su propia práctica docente. Por consiguiente, mediante un análisis crítico, dan lugar a la toma de decisiones en conjunto para las futuras planificaciones, realizando las adaptaciones pertinentes, enriqueciendo su quehacer y por ende la atención y educación de la niñez.

Es importante tomar en cuenta que al momento de realizar una planificación, esta se construya en conjunto con el equipo pedagógico, tomando en cuenta las ideas, formación, habilidades y aptitudes de todos los participantes, mediante el trabajo colaborativo; enriqueciendo así las experiencias de aprendizaje, sin dejar de lado el contexto en el que se labora. Con respecto al proceso de evaluación, es indispensable, que se lleve a cabo de forma natural, a través de la observación constante, a lo largo de la jornada diaria para que la realimentación se dé en el momento que sea requerido; es decir, sin establecer un periodo determinado o específico, dejando de lado la visión tradicional donde los niños y niñas se sienten evaluados, ya que les puede provocar nervios, inseguridad, limitando así su espontaneidad; por el contrario, es necesario que desarrolle en un ambiente de confianza.

Por otra parte, a través de la investigación se concluye que una educación inclusiva, comprendida como la atención a la diversidad de los niños y niñas sin distinción alguna; realizando las modificaciones y reestructuraciones pertinentes, permite brindar una educación de calidad que potencia el desarrollo integral, así como los ambientes relacionales oportunos. Por tanto, un hallazgo relevante es que se tome en cuenta el Diseño Universal de Aprendizajes para realizar las planificaciones, con el fin de respetar los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, atendiendo la multiculturalidad y las necesidades educativas. Del mismo modo, es importante considerar el trabajo conjunto con el equipo interdisciplinario, ya que le permite a la persona docente tener una visión más amplia, establecer redes de apoyo y tomar en cuenta las opiniones de diversos profesionales ya sea en educación o bien otras áreas para enriquecer el proceso educativo.

Dentro de los resultados obtenidos, en el momento de generar ambientes relacionales oportunos, cabe destacar la importancia de la comunicación, tanto entre docentes y niños y niñas, como entre docentes y familias. Con respecto a la relación con los estudiantes, dado que en estas edades aún están en proceso de desarrollar una comunicación verbal, se enfatiza la necesidad de utilizar muchos elementos no verbales, que permitan generar interacciones más cercanas, por ejemplo, las expresiones faciales o el uso de elementos concretos. En el caso de la comunicación con las familias, se precisa que esta sea abierta, respetuosa y fluida, que permita conocer y valorar el contexto de los estudiantes y la riqueza que en ellos hay, favoreciendo de igual manera el sentido de pertenencia.

Por otra parte, retomando la importancia del papel de la persona docente en el proceso educativo, la investigación permite visualizar las acciones como hechos u operaciones que influyen en la intervención con los niños y niñas, las cuales deben estar basadas en la reflexión, compromiso, responsabilidad, ética y vocación. Se concluye que es necesario que el equipo pedagógico vele, tanto por su accionar como por el de sus estudiantes, logrando relaciones oportunas dentro de un ambiente cómodo y seguro para todos los participantes. A su vez, es medular que el o la educadora genere dentro de las interacciones una motivación capaz de incentivar e invitar a la niñez a interesarse por el aprendizaje, potenciando en ellos y ellas la creatividad, curiosidad, disfrute y el deseo por investigar el mundo que les rodea.

Asimismo, un hallazgo relevante es el papel que tiene el vínculo que se establece entre el adulto y el niño o la niña, en los ambientes relacionales, caracterizándose por ser afectivo,

seguro, empático, respetuoso y que valore a cada uno de los participantes. Para ello, se concluye que es indispensable desarrollar una convivencia bientratante, basada en la tolerancia y la inclusión, considerando las particularidades de cada uno de los involucrados, donde no exista la violencia y se den interacciones armoniosas. De la misma manera, al considerar la importancia de estas relaciones, se plantea la necesidad de una pedagogía del amor y la ternura que permita a la niñez desarrollar el afecto, el trato cordial, la aceptación y el cuidado mutuo, utilizando normas de cortesía y actuando en valores; destacando que esta formación es necesaria, no solo para los niños y niñas, sino también para las familias y para las educadoras mismas.

Haciendo referencia a lo antes mencionado, un aspecto importante cuando se habla de atención y educación integral, es la necesidad de que los ambientes en los que se desarrollan los niños y niñas sean continuos y armónicos, por lo que se concluye que el trabajo en conjunto con las familias y la comunidad es indispensable en la propiciación de ambientes oportunos. Se determina que esta labor debe basarse en el apoyo y acompañamiento de la persona educadora con ambos contextos, y viceversa. Por lo tanto, resulta fundamental que se tenga la apertura y anuencia, tanto para recibir información como para compartir los conocimientos, que enriquezcan el accionar de la familia como primer educador, así como creando un trabajo en red que de soporte y pertinencia a los procesos y experiencias de aprendizaje que se generen en la institución.

Finalmente, se recalca el papel trascendental del equipo pedagógico en la creación de ambientes relacionales oportunos, siendo este guía y mediador de todo lo que involucra un proceso de aprendizaje. Es fundamental tener un espíritu de investigación, lo cual involucra seguirse formando, capacitando, siendo observador y reflexivo, crítico en su accionar y buscando la mejora continua de su práctica educativa, todo esto, en beneficio de la primera infancia; asimismo, se destaca la importancia de ser un agente de cambio que logre transformar las realidades de los estudiantes, familias y comunidades en las que se encuentra inmerso, con compromiso, creatividad y dinamismo. Por otra parte, se enfatiza en el niño y la niña como sujetos de derechos, protagonistas y líderes del accionar en el aula, manteniendo una visión inclusiva y respetando cada una de sus etapas, atendiendo las necesidades e intereses de acuerdo a su edad.

Recomendaciones

En relación a los criterios pedagógicos que se presentaron en la propuesta, se realizan a continuación una serie de recomendaciones a aquellas instituciones que velan por la atención y educación de la primera infancia. **Al Centro de Investigación y Docencia en Educación y a la División de Educación Básica de la Universidad Nacional de Costa Rica**, se les sugiere desarrollar programas y capacitaciones que permitan a las y los estudiantes egresados, continuar con su formación. Sería importante que estos temas respondan a las necesidades de la sociedad actual, de manera que las personas docentes puedan contextualizarlas a la realidad en la que laboran. Por ejemplo, se pueden hacer charlas con especialistas, cursos cortos, talleres, entre otros, sobre temas específicos como desarrollo humano o procesos de aprendizaje enfocados en los diferentes grupos etáreos de la primera infancia, o temáticas de diversidad como la aplicación del Diseño Universal del Aprendizaje.

Por otra parte, específicamente a la carrera de **Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia**, se recomienda que desde los cursos de desarrollo, se enfoque en los procesos de aprendizaje (qué y cómo aprenden los niños y niñas), así como en la mediación que debe generar la persona docente, haciendo alusión a la importancia que tienen los ambientes relacionales en los primeros años de vida. Asimismo, es fundamental apoyar y acompañar a los y las estudiantes, para que desarrollen habilidades reflexivas y de pensamiento crítico desde el inicio de la carrera, lo cual va a repercutir más adelante en sus prácticas pedagógicas.

A las instituciones encargadas de atender a la población menor de cuatro años en **Costa Rica, como Redes de Cuido, CEN CINAI, Centros de Atención Integral** y cualquier otro que trabaje con este grupo etáreo, se les sugiere que como base de su accionar pedagógico, definan y actualicen constantemente los objetivos, metodologías y principios con los que se va a trabajar, contextualizado al área geográfica en que se encuentran, así como a las características culturales de las familias y comunidad, con el fin de que la educación que se brinde sea integral, pertinente y que responda a la diversidad de personas que forman parte del proceso educativo. Asimismo, se les invita a velar por el trabajo interdisciplinario, promoviendo las comunidades de aprendizaje entre los integrantes del equipo pedagógico, aportando desde su área y favoreciendo un crecimiento personal y profesional de los involucrados.

De la misma manera, se le recomienda **al Ministerio de Educación Pública como institución encargada de la educación en Costa Rica**, seguir profundizando y desarrollando la Guía Pedagógica del nacimiento hasta los 4 años, bajo la tutela de especialistas en estas edades. En primer lugar, es importante que se pueda especificar aún más la propuesta que se hace, delimitando los procesos de aprendizaje según la edad de los niños y niñas, por ejemplo, dividiendo las orientaciones para el trabajo con la niñez del nacimiento a los 2 años y los mayores a esta edad; así como brindando orientaciones concretas para la mediación de las estrategias sugeridas, de manera que las personas docentes puedan crear conciencia y reflexionar sobre su práctica pedagógica. Por otra parte, se sugiere mantener los esfuerzos que se están realizando por capacitar a las instituciones para poder implementar la guía, de manera que el equipo educativo pueda llevarla a los espacios pedagógicos y contextualizarla a la realidad del grupo con el que trabajan.

Por otra parte, a la **Fundación Integra en Chile**, se le recomienda continuar enriqueciendo su práctica pedagógica para lograr una nivelación entre todas las instituciones que están bajo su responsabilidad. Asimismo, tomando en cuenta el criterio de metodologías de trabajo, se considera necesario valorar el tamaño de los grupos, ya que a pesar de que hay suficiente personal para atender la cantidad de niños y niñas, se cuenta con una sola educadora, lo que puede llegar a limitar la atención individualizada, así como provocar una saturación de personas en el ambiente.

Finalmente, a todas las personas que laboran con niños y niñas menores de 4 años, se les invita a autoevaluarse y reflexionar en cada uno de los criterios que se mencionan, de modo que puedan implementar y contextualizar en su realidad educativa, aquellos aspectos que consideren necesarios para mejorar la educación y atención que brindan a sus estudiantes. Se les recomienda recordar la importancia de la formación continua, manteniéndose actualizados en procesos de aprendizaje, metodologías, desarrollo humano, planificación y evaluación, enriqueciendo su mediación pedagógica, tomando en cuenta que al trabajar con personas se deben realizar adaptaciones según los cambios que se generen a nivel social y cultural.

Referencias

- Agurto, F., Artigas, N., Guzmán, M., Núñez, C., Recabarren, E., Soto, C. y Valladares, E. (2019). *Referente Curricular 2019*. Recuperado de https://www.integra.cl/wp-content/uploads/2019/09/REFERENTE_CURRICULAR_202019_compressed.pdf
- Asociación Mexicana de Estimulación Prenatal, Temprana y Acuática. (s.f). *Manual de Estimulación Temprana*. Ciudad de México, México.
- Barzola, V., Posligua, J. y Chenche W. (2017). La estimulación infantil para niños de 0 – 4 años. Propuesta: guía para madres comunitarias del sector noroeste del Cantón Durán. *Dominio de las Ciencias* 3(3). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6244041.pdf>
- Bergen, D., Reid, R. y Torelli, L. (2001). *Educating and caring for very young children: the infant/toddler curriculum*. United States: Tecahers College Press.
- Blanco, M. R. (2005). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. *Revista Enfoques Emocionales*, 7(1). Recuperado de <https://revistas.uchile.cl/index.php/REE/article/view/48175>
- Brailovsky, D., Herrera, S., Salinas, S. y Santa Cruz, E. (2002). *La educación en los primeros años*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Bugueño, X., Mena, I. y Valdés, A.M. (2015). Vínculo pedagógico positivo: principios para su desarrollo. *Ficha VALORAS*. Recuperado de www.valorasuc.cl
- Cárdenas, H. (2016). La educación y atención integral para el desarrollo de la niñez menor de 3 años en Costa Rica: una deuda del estado costarricense. *Revista Actualidades Investigativas en la Educación*, 16(1). Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/22612>
- Carrizo, N. (2016). *Referente curricular de fundación integra: Avanzando en una educación de calidad*. Trabajo presentado en el Cuarto encuentro internacional de educación infantil, Ecuador. Recuperado de http://www.omeplatinoamerica.org/wp-content/uploads/2017/08/LIBRO_DIGITAL_4TO_ENCUESTRO_-_EDICION_FINAL_WORD_LQM_31_agosto_20171.pdf
- Cascante, J. (2016). *Investigación en el aula*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Castillo, I. y Castillo, R. (2016). *Mediación pedagógica para la primera infancia: Reflexiones desde el sentir y el saber*. San José, Costa Rica: EUNED

- Castillo, R., Ramírez, P., Ruíz, L., Urdaneta, M. (2015). *La atención y educación de la primera infancia: Un derecho pendiente en la sociedad costarricense para la población de 0 a 3 años*. Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/view/7096/7307>
- Castillo, R., Ramírez, P., y Ruíz, L. (2017). *Necesidades de formación profesional en el ámbito de la primera infancia: percepción y aportes del estudiantado*. Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/7210/10626>
- Castro, M. y Morales, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare* 19(3). Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v19n3/1409-4258-ree-19-03-00132.pdf>
- Citarella, P. y Todone, V. (2011). *Criterio pedagógico: aportes a su construcción desde una perspectiva crítica*. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/32277>
- Clifford, R., Barbarin, O., Chang, F. y Early D. (2005). What is Pre-Kindergarten? Characteristics of Public Pre-Kindergarten Programs. *Applied Developmental Science*, 9(3). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/228883950_What_is_Pre-Kindergarten_Characteristics_of_Public_Pre-Kindergarten_Programs
- Código de la Infancia. Ley No 27. El Congreso Constitucional de la República de Costa Rica. San José, Costa Rica, 25 de octubre de 1932.
- Código de la Niñez y la Adolescencia. (2001). *Artículo 59: Derecho a la enseñanza gratuita y obligatoria*. Recuperado de https://www.oas.org/dil/esp/codigo_ninez_adolescencia_costa_rica.pdf
- Consejo Nacional de la Infancia. (s.f.). *Política nacional de niñez y adolescencia. Sistema integral de garantías de derechos de la niñez y adolescencia (2015-2025)*. Recuperado de <http://www.creciendoconderechos.gob.cl/docs/Politica-Nacional-de-Nin%CC%83ez-y-Adolescencia.pdf>
- Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia, Patronato Nacional de la Infancia, Gobierno de Costa Rica y UNICEF. (2017). *Política para la Primera Infancia en Costa Rica: 2015-2020*. Recuperado de <https://pani.go.cr/descargas/politicas/833-politica-para-la-primera-infancia-2015-2020-1/file>
- Consejo Superior de Educación. (2016). *Acta ordinaria N°71-2016*. Recuperado de http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/acta_71-2016.pdf
- Consejo Superior de Educación. (2017). *Política Educativa. La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>

- Consejo Superior de Educación. (2018). *Acta ordinaria N°13-2018*. Recuperado de http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/acta_13-2018.pdf
- Convención de los Derechos Humanos. Conferencia Especializada Interamericana de Derechos Humanos, San José, Costa Rica, 22 de noviembre de 1969.
- Convenio General de Cooperación Educativa entre Universidad Nacional (Costa Rica) y Fundación Educativa para el Desarrollo Integral de la Niñez. (2020). Universidad Nacional y Fundación Integra.
- Cordero, M., Molina, H. y Silva, V. (2008). De la sobrevida al desarrollo integral de la infancia: pasos en el desarrollo del sistema de protección integral a la infancia. *Revista Chilena de Pediatría*, 79(1). Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062008000700002
- Departamento de Educación Preescolar. (2018). *Marco curricular para la educación de la niñez desde el nacimiento hasta los seis años*. Recuperado de <http://cse.go.cr/marco-curricular-para-la-educacion-de-la-ninez-desde-el-nacimiento-hasta-los-seis-anos-primer>
- Dirección de CEN-CINAI. (2015). *Guía de Educación Inicial*. Recuperado de https://www.cencinai.go.cr/images/pdf/DocAPIcgr/GUIA__DE_EDUCACIN_I_NICIAL_ABREVIADA_2015n.pdf
- Dirección de Promoción y Protección a la Infancia. (2017). *Protocolo de actuación institucional frente a las sospechas de vulneración de derechos de niños y niñas*. Recuperado de <https://www.integra.cl/familias/documentos-para-la-familia-y-comunidad/>
- Dirección Nacional de CEN-CINAI. (2018). *¿Qué es CEN-CINAI?* Recuperado de <https://www.cen-cinai.go.cr/index.php>
- Dirección sociocultural y Fundación Integra. (2017). *Política de calidad educativa*. Recuperado de <https://www.integra.cl/wp-content/uploads/2018/03/POLITICA-DE-CALIDAD-EDUCATIVA-2017-2.pdf>
- Escobar, N. (2011). La Mediación del Aprendizaje en la Escuela. *Acción pedagógica* (20). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6222147.pdf>
- Ferro, L. (2004). La sala de dos años: cuando dejan de ser bebés. En Weinstein, P. et al. (Coord.), *Preguntas y propuestas para la indagación del ambiente en la sala de dos años* (pp.6-16). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

- Fernández, A. (2016). *Educación Preescolar en Costa Rica: Historia y situación actual (1860-2015)*. Recuperado de https://www.mep.go.cr/indicadores_edu/BOLETINES/Preescolar.pdf:
- Fundación Integra. (s.f.). *Informe al Hogar*. Coquimbo, Chile: Fundación Integra.
- Fundación Integra. (2015A). Proyecto Educativo Institucional. Construyendo nuestra identidad, por una educación de calidad. Coquimbo, Chile.
- Fundación Integra. (2015B). *La presencia en aula de la Educadora*. Santiago, Chile.
- Fundación Integra. (2016). *Más Sanos Más Seguros. Material de apoyo para jardines infantiles y salas cuna*. Recuperado de https://bibliotecas.integra.cl/pmb/archivos/coleccion%20fundacion%20integra/Mas-Sanos-y-Seguros_actualizado_baja.pdf
- Fundación Integra. (2017). *Experiencias educativas de calidad*. Santiago, Chile.
- Fundación Integra. (2018B). *Instrumento de Evaluación de Aprendizaje*. Coquimbo, Chile: Fundación Integra.
- Fundación Integra. (2019). *Reglamento Interno de Convivencia y Normas de Funcionamiento*. Recuperado de <https://www.integra.cl/wp-content/uploads/2017/05/Reglamento-Interno-de-Convivencia-y-Normas-de-Funcionamiento-2019.pdf>
- Fundación Integra, Red de Salas Cuna y Jardines Infantiles. (s.f.). *Integra*. Recuperado de <http://www.integra.cl/integra/>
- García, G. (2014). Ambientes de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista Electrónica y Desarrollo*, (29). Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf
- Garrido, C., Guevara, K., y Ortega, A. (2008). *Programa de estimulación sensorial basado en una construcción de ambiente de aprendizaje para niños y niñas entre tres meses y dos años de edad en la sala cuna "Mis Primeros Pasitos" de la comuna de Macul*. Recuperado de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/106143/Programa-de-estimulacion-sensorial.pdf?sequence=3>
- Gurdián, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Recuperado de <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>

- Gutiérrez, M. y Martorell, K. (2019). *Estudio exploratorio sobre los conocimientos, experiencias, prácticas y necesidades de cuidadores que atienden población infantil en la primera infancia (0 a 6 años) en contextos informales en Costa Rica*. Recuperado de <http://ebcimatrícula.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/508/1/06.03.06%202566.pdf>
- Guzmán, A. (2011). *Construcción de Ambientes de Aprendizaje para generar Aprendizajes significativos en alumnos de preescolar*. Universidad Virtual. Monterrey, México. Recuperado de https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/570802/DocsTec_11772.pdf?sequence=1
- Herrera, M. (2017). *UNED capacitará a funcionarias del CEN CINAI*. Recuperado de <https://www.uned.ac.cr/extension/extension-en-accion/noticias/992-uned-se-encargara-del-proceso-de-ensenanza-de-las-funcionarias-del-cen-cinai>
- Ibarrola, S., y Redín, C. (2013). La influencia positiva de la mediación escolar en la mejora de la calidad docente e institucional: percepciones del profesor mediador. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56726350022.pdf>.
- Instituto Mixto de Ayuda Social. (2019). *Cuido y desarrollo infantil*. Recuperado de <http://www.imas.go.cr/beneficios/cuido-y-desarrollo-infantil>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2018). *Costa Rica en cifras*. Recuperado de <http://www.inec.go.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/recostaricaencifras2018.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2020). *Encuesta Continua de Empleo al primer trimestre 2020*. Recuperado de <https://www.inec.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/receit2020.pdf>
- Jardín Infantil Alberto Hurtado. (2020). *Proyecto Educativo Institucional*. Coquimbo, Chile.
- Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). (2017). *Nuevos ambientes de aprendizaje en educación parvularia*. Recuperado de <http://www.omeplatinoamerica.org/wp-content/uploads/2017/08/Libro-OMEP.pdf>
- Kaplan, D. y Korinfeld, H. (2001). *Niñez temprana*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- León, G. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 5(1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5580842>

- Libedinsky, A. y Pitluk, L. (2002). La valoración de la primera infancia y su futuro. Reflexiones acerca del rol del docente en el jardín maternal. En Pitluk, L. et al. (Coord.), *Jardín Maternal III* (pp.53-66). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Libra, M. y La Rivera, C. (2005). *Yo y mi cuerpo. Material educativo psicomotriz para primer ciclo de educación parvularia*. Fundación Integra: Alonso Ovalle, Chile.
- LoCasale-Crouch, J. et al. (2016). Cómo medir lo que importa en las aulas de primera infancia: un enfoque sobre las interacciones educadora-niño. *Revista De Investigación Educativa Latinoamericana* 53(1). Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Carolina_Melo_Hurtado/publication/302066756_Como_medir_lo_que_importa_en_las_aulas_de_primera_infancia_un_enfoque_sobre_las_interacciones_educadora-nino/links/573b7bb108ae9ace840eab2f.pdf
- Marco, F. (2014). *Calidad del cuidado y la educación para la primera infancia en América Latina*. Santiago, Chile: Naciones Unidas.
- Martínez, M. (2006). La Investigación Cualitativa (Síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1). Recuperado de https://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion_Psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf
- Martínez, B. (2016). *Cronología de la educación costarricense*. Recuperado de https://www.imprentanacional.go.cr/editorialdigital/libros/historiaygeografia/cronologia_de_la_educacion_costarricense_edincr.pdf
- Ministerio de Desarrollo Social. (2015). *¿Qué es Chile crece contigo?* Recuperado de <http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2015/11/que-es-Chile-Crece-2015.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile (Mineduc) (2015). *Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional*. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/549>
- Ministerio de Educación Pública. (2014). *Programa de Estudio de Educación Preescolar*. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública. (2016). *Fundamentación pedagógica de la transformación curricular. Educar para una nueva ciudadanía*. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/documentos/transf-curricular-v-academico-vf.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Guía pedagógica para niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad*. San José, Costa Rica.

- Ministerio de Educación Pública. (2018). *Líneas de Acción para los Servicios de Apoyo Educativo que se brindan desde la Educación Especial en la Educación Preescolar y en Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica*. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública. (2019). *Primera Infancia*. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/primera-infancia>
- Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica. (2018). *Costa Rica y Chile aprobaron Programa de Cooperación Sur-Sur 2018-2020*. Recuperado de <https://www.mideplan.go.cr/costa-rica-y-chile-aprobaron-programa-de-cooperacion-sur-sur-2018-2020>
- Morales, E. (2014). *Espacio educativo de aprendizaje para el nivel inicial*. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/84/Morales-Eugenia2.pdf>
- Muñoz, C., Basaure, M. y France, F. (2015). *Referente Curricular de Integra*. Recuperado de http://web.integra.cl/web_integra/uploads/ANEXO%204%20REFERENTE%20CURRICULAR.pdf
- Nelsen, J., Erwin, C. y Duffy, R. (2018). *Disciplina positiva para preescolares*. Ciudad de México: Editorial Rondine
- Oates, J., Karmiloff, A. y Johnson, M. (2012). *El cerebro en desarrollo: La primera infancia en perspectiva*. Recuperado de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/El-cerebro-en-desarrollo.pdf>
- Organización de los Estados Iberoamericanos. (s.f.). *Sistemas Educativos Nacionales de Chile*. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/quipu/chile/index.html>
- Organización Internacional del Trabajo. (2010). *Trabajo decente y corresponsabilidad en el cuidado. Retos hacia la Igualdad*. Recuperado de https://www.academia.edu/30653623/Trabajo_decente_y_corresponsabilidad_en_el_cuido._Retos_hacia_la_Igualdad
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2017). *Educación en Costa Rica, aspectos destacados*. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/school/Educacion-en-Costa-Rica-2017-Aspectos-Destacados.pdf>
- Paniagua, M. (2016). Marcadores del desarrollo infantil, enfoque Neuropsicopedagógico. *Fides et Ratio*, (12). Recuperado de http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v12n12/v12n12_a06.pdf
- Pardo, M. y Adlerstein, C. (2015). *Informe nacional sobre docentes para la educación de la primera infancia: Chile. Proyecto Estrategia Regional Docente*. Recuperado de

<http://ceppe.uc.cl/images/contenido/publicaciones/proyecto-estrategico-regional/2012/Informe-Primera-Infancia-CHILE.pdf>

- Parra, K. N. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*, 38(83). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140398009.pdf>
- Patronato Nacional de la Infancia. (2019). *Patronato Nacional de la Infancia*. Recuperado de <http://pani.go.cr/>
- Pecci, M. C., Herrero, T., López, M., y Mozos, A. (2010). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: McGrawHill.
- Peralta, V. (2016A). El derecho de los bebés del siglo XXI, a una pedagogía de las oportunidades. *III Curso de especialización: una atención educativa desafiante para los niños y niñas de 0 a 4 años*. Universidad la Central. Instituto Internacional de Educación Infantil. Ciudad de Panamá: Panamá.
- Peralta, V. (2016B). Concepción de bebé: ¿objeto o sujeto educativo? *III Curso de especialización: una atención educativa desafiante para los niños y niñas de 0 a 4 años*. Universidad la Central. Instituto Internacional de Educación Infantil. Ciudad de Panamá: Panamá.
- Peralta, V. (2016C). Principios pedagógicos específicos para el ciclo desde el nacimiento hasta los 3 años. *III Curso de especialización: una atención educativa desafiante para los niños y niñas de 0 a 4 años*. Universidad la Central. Instituto Internacional de Educación Infantil. Ciudad de Panamá: Panamá.
- Peralta, V. (2016D). El lento reconocimiento de los bebés a ser considerados sujetos educativos. *III Curso de especialización: una atención educativa desafiante para los niños y niñas de 0 a 4 años*. Universidad la Central. Instituto Internacional de Educación Infantil. Ciudad de Panamá: Panamá.
- Peralta, V y Fujimoto, G. (1998). *La atención integral de la primera infancia en América Latina: ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI*. Recuperado de http://www.saludcapital.gov.co/DSP/Anlisis%20de%20Condiciones%20y%20Calidad%20de%20Vida/Atención%20a%20la%20Primera%20Infancia/atencion_primera_infancia.pdf
- Pita, S. y Pértegas, S. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*. Recuperado de http://www.fisterra.com/gestor/upload/guias/cuanti_cuali2.pdf
- Pitluk, L. et al. (2002). El Jardín maternal: una institución educativa. En Pitluk, L. et al. (Coord.), *Jardín Maternal III* (pp.6-21). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

- Poltronieri, P., Bonilla, I., Pérez, O. y Gamboa, H. (2015). *Guía de Educación Inicial*. Recuperado de https://www.cencinai.go.cr/images/pdf/DocAPIcgr/GUIA__DE_EDUCACION_INICIAL_ABREVIADA_2015n.pdf
- Prieto, D. (2017). Construirse para educar. Caminos de la educomunicación. *Chasqui, Revista Latinoamericana de Comunicación* (135). Recuperado de <https://revistachasqui.org/index.php/chasqui/article/view/3328>
- Programa Estado de la Nación. (2015). *Quinto informe estado de la educación*. Recuperado de <http://www.estadonacion.or.cr/educacion2015/assets/cap-2-ee-2015.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2017). *Sexto informe estado de la educación*. Recuperado de <https://www.estadonacion.or.cr/educacion2017/assets/ee6-informe-completo.pdf>
- Programa Estado de la Nación. (2019). *Sétimo informe estado de la educación*. Recuperado de <https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2019/08/Estado-Educacio%CC%81n-RESUMEN-2019-WEB.pdf>
- Quintero, S., Gallego, A., Ramírez, L., y Jaramillo, B. (2016). La formación integral de las maestras para la primera infancia: un reto inaplazable. *Zona próxima*, (25). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85350504003.pdf>
- Ramírez, P., Patiño, V. y Gamboa, E. (2014). La educación temprana para niños y niñas del nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis. *Revista Electrónica Educare*, 18(3). Recuperado de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n3/a05v18n3.pdf>
- Real Academia Española. (2014). *Definición de reto*. Recuperado de <https://dle.rae.es/retar>
- Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil. (2018A). *Plan Estratégico Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil (REDCUDI) 2018-2022*. Recuperado de http://www.imas.go.cr/sites/default/files/plan_estrategico_redcudi_aprobado_por_la_cc.pdf
- Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil. (2018B). *Marco Conceptual, Operativo y Organizacional Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil (REDCUDI)*. Recuperado de http://www.imas.go.cr/sites/default/files/marco_conceptual_operativo_y_organizacional_redcudi_y_marco_organizacional_cc_cti_y_st-redcudi.pdf
- Rice, P. (1997). *Desarrollo Humano: estudio del ciclo vital*. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ZnHbCKUCtSUC&oi=fnd&pg=PA&dq=desarrollo+humano+del+nacimiento+a+los+4+a%C3%B1os&ots=yARveeyX&sig=o9kU42dRDe0fB0q92UIFkyBbwLc#v=onepage&q=desarrollo%20humano%20del%20nacimiento%20a%20los%204%20a%C3%B1os&f=false>

- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Rodríguez, G. (2018). *Evaluación del programa triple E: Educación y desarrollo integral de primera infancia, Empoderamiento de familias y jóvenes y Entorno protector comunitario en comunidades seleccionadas (Informe final)*. Recuperado de [https://www.unicef.org/evaldatabase/files/Evaluacion_triple_E_informe_final_2018_02_04_\(V4b\).pdf](https://www.unicef.org/evaldatabase/files/Evaluacion_triple_E_informe_final_2018_02_04_(V4b).pdf)
- Rojas, R. (2008). La formación docente en educación preescolar en Costa Rica y su pertinencia social. *Posgrado y Sociedad*, 8(1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3662624>
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13). Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>
- Salinas, Z. B., y Alvarado, J. M. (2015). Estimulación temprana para potenciar la inteligencia psicomotriz: importancia y relación. *Ciencia Unemi* 8(15). Recuperado de <http://ojs.unemi.edu.ec/index.php/cienciaunemi/article/view/205/203>
- Sanabria, J. (2004). El enfoque de derechos de la niñez y la adolescencia en Costa Rica y el papel del Patronato Nacional de la Infancia. *Revista de Ciencias Sociales*, 3(105). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15310503>
- Seguel, X., Edwards, M., Hurtado, M., Bañados, J., Covarrubias, M., Wormald, A., de Amesti, A., Chadwick, M., Galaz, H., y Sánchez, A. (2012). ¿Qué Efecto Tiene Asistir a Sala Cuna y Jardín Infantil Desde los Tres Meses Hasta los Cuatro Años de Edad?: Estudio Longitudinal en la Junta Nacional de Jardines Infantiles. *Psykhe*, 21(2). Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282012000200008&lng=es&tlng=es.
- Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior. (2018). *Carreras Acreditadas*. Recuperado de <https://www.sinaes.ac.cr>
- Subsecretaría de Educación Parvularia. (2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. Santiago, Chile
- Sylva, K. Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. y Taggart, B. (2003). *The effective provision of pre-school education (EPPE) project: findings from the pre-school period*. Recuperado de <https://ro.uow.edu.au/sspapers/2156/>
- UNICEF. (2015). *Informe Estado de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia*. Recuperado de https://www.unicef.org/ESTADO_DERECHOS_DE_NNA2015.pdf

- Universidad de Costa Rica y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2015). *VIII Informe Estado de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en Costa Rica*. Recuperado de <https://pridena.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/2018/04/VIII-Informe-Estado-de-los-Derechos-de-la-Niñez-y-la-Adolescencia-en-Costa-Rica>
- Van Leer, B. (2008). La educación infantil: un desafío de la calidad. *Revista Espacio para la infancia*, (29). Recuperado de file:///C:/Users/Acer/Downloads/espacio_infancia29.pdf
- Villalobos, L.R. (2017). *Enfoques y Diseños de investigación social cuantitativos, cualitativos y mixtos*. San José, Costa Rica: EUNED
- Weinstein, P. et al. (2004). *La sala de dos años: cuando dejan de ser bebés*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Yáñez, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista San Griego*, 11(1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585727>
- Zapata, B. y Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 8(2). Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/91/49>

Apéndice A

Carta de aprobación para realizar la pasantía, por parte de la Fundación Integra.



La Serena, 17 de septiembre de 2019.

Doctora Rocío Castillo
Coordinadora Carrera
Pedagogía con énfasis en educación pre-escolar
Universidad Nacional
Costa Rica

Junto con saludar cordialmente, la presente tiene por objeto confirmar la aceptación de la pasantía de cuatro estudiantes de Licenciatura en pedagogía con énfasis en educación pre escolar de la Universidad de Costa Rica a desarrollarse desde el 16 de marzo al 8 de mayo de 2020 en el Jardín Infantil Alberto Hurtado de Fundación Integra Región de Coquimbo, en el contexto del futuro convenio a desarrollarse entre ambas instituciones, cabe mencionar que las estudiantes deberán presentar toda la documentación requerida y en regla para concretar su incorporación a los establecimientos educacionales.

Sin otro particular, atentamente


JAVIERA ADAÑO FLORES
DIRECTORA REGIONAL
FUNDACIÓN INTEGRAL
REGIÓN COQUIMBO



www.integra.cl

Apéndice B

Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años

20/8/2019

Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años

Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años

Mediante la siguiente encuesta se busca recopilar datos con respecto a la metodología de trabajo y la mediación docente que se utiliza en la atención y educación de los niños y niñas menores de 4 años; con el fin de que estos sirvan de indicadores en la delimitación de ambientes de aprendizaje de calidad. Asimismo, se busca conocer sobre el uso de la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años del Ministerio de Educación Pública.

*Obligatorio

Datos generales

1. **¿Cuál es la modalidad de la institución para la que usted labora? ***

Marca solo un óvalo.

- CEN CINAI
- Red de cuidado
- Institución Privada
- Otro: _____

2. **¿En qué provincia se encuentra ubicada la institución para la que usted labora? ***

Marca solo un óvalo.

- San José
- Alajuela
- Cartago
- Heredia
- Guanacaste
- Puntarenas
- Limón

3. **¿La institución se encuentra en una zona urbana o rural? ***

Marca solo un óvalo.

- Urbana
- Rural

4. **¿Cuál es la edad de los niños y niñas que atiende? ***

Selecciona todos los que correspondan.

- 3 meses a 1 año
- 1 año a 2 años
- 2 años a 3 años
- 3 años a 4 años

20/8/2019

Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años

5. ¿Cuántos niños y niñas tiene a cargo? **Marca solo un óvalo.*

- Menos de 5
- De 5 a 10
- De 10 a 15
- De 15 a 20
- Más de 20

6. ¿Cuántos adultos están a cargo del grupo? (maestras, asistentes o cuidadoras) **Marca solo un óvalo.*

- 1
- 2
- 3

7. ¿Ha recibido formación con respecto al trabajo con niños y niñas desde el nacimiento a los 4 años? **Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

8. ¿Qué tipo de formación ha recibido con respecto al trabajo con niños y niñas desde el nacimiento a los 4 años? **Selecciona todos los que correspondan.*

- Universitaria
- Cursos libres
- Técnicos
- Ninguna
- Otro: _____

9. En caso de tener formación universitaria, ¿cuál es su grado académico hasta el momento?*Marca solo un óvalo.*

- Bachillerato
- Licenciatura
- Maestría
- Doctorado

Ambientes de aprendizaje**10. ¿Considera que la cantidad de estudiantes que posee le permite a usted como docente, responder a las necesidades de los niños y las niñas? ****Marca solo un óvalo.*

- Si
- No

20/8/2019

Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años

11. ¿Usted mantiene una comunicación horizontal con sus estudiantes? **Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

12. ¿Qué acciones implementa para mantener una comunicación horizontal con los niños y las niñas? **Selecciona todos los que correspondan.*

- Establece un contacto visual con los niños y las niñas.
- Se comunica de manera verbal constantemente con sus estudiantes.
- Escucha y atiende las necesidades de los niños y niñas.
- Otro: _____

13. Justifique su respuesta anterior. *

14. ¿Usted mantiene una comunicación constante con la familia? **Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

15. En caso de responder sí, ¿qué medios de comunicación utiliza? **Selecciona todos los que correspondan.*

- Reuniones o Talleres
- Cuaderno de comunicaciones
- Foros virtuales
- Otro: _____

16. ¿Con que frecuencia se comunica con las familias? **Marca solo un óvalo.*

- Diariamente
- Una vez por semana
- Dos veces al mes
- Una vez al mes
- Otro: _____

Metodología de trabajo y mediación docente

20/8/2019

Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años

17. ¿Se mantiene usted en constante capacitación acerca del trabajo con primera infancia? **Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

18. ¿De qué forma se mantiene usted en constante capacitación? **Selecciona todos los que correspondan.*

- Ninguna
- Cursos libres
- Lectura de artículos o libros
- Foros o simposios
- Otro: _____

19. ¿Con qué frecuencia realiza usted su planeamiento? **Marca solo un óvalo.*

- Diario
- Semanal
- Quincenal
- Mensual
- Semestral
- Anual

20. ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas utiliza usted para generar aprendizajes significativos en sus estudiantes? *

21. ¿Utiliza materiales (visual, auditivo, tangible) como apoyo para las estrategias que implementa en el aula? **Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

20/8/2019

Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años

22. **¿Qué materiales utiliza como apoyo para las estrategias que implementa en la clase? ****Selecciona todos los que correspondan.*

- Visual (imágenes, videos, tarjetas...)
- Auditivo (canciones, videos...)
- Tangible (objetos concretos: títeres, material sensorial, bloques...)
- Arte (pintura, plastilina, crayolas, lápices...)
- Otro: _____

Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años

23. **¿Utiliza la guía del nacimiento a los 4 años del MEP? ****Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

24. **Según su opinión, califique los siguientes aspectos sobre la Guía Pedagógica del nacimiento a los 4 años. En la primer columna se indican aspectos en relación a la calidad y pertinencia de la guía, marque la opción que más se acerque a su nivel de satisfacción; en una escala desde muy malo, hasta muy bueno.**

Marca solo un óvalo por fila.

	Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
Es funcional para su grupo de niños y niñas	<input type="radio"/>				
Las ideas que se presentan son de fácil comprensión	<input type="radio"/>				
Se adapta fácilmente al contexto en el que usted labora	<input type="radio"/>				
Brinda recomendaciones útiles para su práctica docente	<input type="radio"/>				

25. **¿Cuántas capacitaciones ha recibido sobre la guía del nacimiento a los 4 años del MEP?***Marca solo un óvalo.*

0	1	2	3	4	5
<input type="radio"/>					

26. **¿Considera necesario recibir más capacitaciones sobre la guía del nacimiento a los 4 años del MEP?***Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

20/8/2019

Encuesta dirigida a docentes que laboran con niños y niñas menores de 4 años

27. Justifique su respuesta anterior

28. ¿Considera que la aplicación de esta Guía del nacimiento a los 4 años del MEP ha beneficiado su práctica docente?*Marca solo un óvalo.*

- Sí
- No

29. ¿Qué aspectos de su práctica docente se han visto beneficiados con la aplicación de esta guía?*Selecciona todos los que correspondan.*

- Planeamiento de estrategias
- Rol docente
- Compresión de los procesos de aprendizaje
- Relación con la familia
- Respeto por la individualidad del niño y la niña
- Otro: _____

30. En caso de no utilizar la guía del nacimiento a los 4 años del MEP, ¿qué estrategias o metodología utiliza para trabajar con este tipo de población?

Con la tecnología de
 Google Forms

Apéndice C

Cuestionario a Docentes de Educación Preescolar

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar

Metodología de trabajo y mediación docente como criterios para generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, a partir de la experiencia vivida en la Fundación Integra, Chile

El presente instrumento tiene como propósito indagar acerca de los conocimientos que posee un profesional en educación preescolar con relación a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad. Los resultados de este instrumento serán utilizados como insumo en una investigación orientada a la metodología de trabajo y mediación docente como criterios para generar ambientes relaciones oportunos en esta población. Sus respuestas serán utilizadas únicamente con fines investigativos, ninguna de ellas será divulgada.

Instrucciones: Contestar claramente acerca de los temas que se le preguntan.

Años de experiencia: _____

Área en la que se desempeña: _____

Edad de los niños y niñas que atiende: _____

Ambientes relacionales

¿Qué entiende usted por ambiente relacional?

¿Cuál podría ser la distribución de grupos en un centro infantil que atienda niños y niñas desde los 3 meses hasta los 4 años?

Según su experiencia, ¿cuántos niños y niñas menores de 4 años podrían ser atendidos por **un solo adulto** en un grupo, en un centro infantil?

¿Qué tipo de vínculo considera usted que se debe establecer entre los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años y el personal que los atiende?

¿Cuáles principios pedagógicos considera usted que son esenciales para generar ambientes de aprendizajes oportunos?

Metodología de trabajo y mediación docente

¿Cuáles conocimientos teóricos-prácticos considera usted que se necesitan en la atención pedagógica con el grupo etéreo con el que usted labora?

¿Cuáles estrategias pedagógicas consideraría en la atención de los niños y niñas del grupo étnico con el que usted labora?

¿Qué aspectos incorporaría usted en las siguientes áreas en el trabajo con el grupo étnico con el que usted labora?

Experiencias de aprendizaje:

Familia:

¿Considera usted que se debe utilizar alguna metodología en específico para el trabajo con niños y niñas menores de 4 años?

¿Qué recomendaciones aportaría en relación con la planificación y evaluación del trabajo pedagógico con el grupo étnico con el que usted labora?

Educación integral

¿Cuál sería para usted el perfil profesional y personal de una educadora que atiende a niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años?

¿Considera importante y necesario que un docente posea conocimientos sobre desarrollo humano? Justifique su respuesta

Considerando las preguntas anteriores ¿Cómo considera usted que debe ser un proceso educativo integral oportuno para trabajar con niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años?

Muchas gracias por sus aportes y conocimientos; serán de insumo importante para esta investigación.

Apéndice D

Cuestionario para educadoras del Jardín Infantil Alberto Hurtado

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar

Metodología de trabajo y mediación docente como criterios para generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, a partir de la experiencia vivida en la Fundación Integra, Chile.

Años de experiencia: _____

Área en la que se desempeña: _____

Edad de los niños y niñas que atiende: _____

El presente instrumento tiene como propósito indagar acerca de los conocimientos que posee un profesional en educación preescolar con relación a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad. Los resultados de este instrumento serán utilizados como insumo en una investigación orientada a la metodología de trabajo y mediación docente como criterios para generar ambientes relacionales oportunos en esta población. Sus respuestas serán utilizadas únicamente con fines investigativos, ninguna de ellas será divulgada.

Instrucciones: Contestar claramente acerca de los temas que se le preguntan.

Ambiente relacional

1. ¿Qué entiende usted por ambiente relacional?

2. Según su experiencia, ¿cuántos niños y niñas menores de 4 años deberían de estar a cargo de **una educadora** en una sala en un centro infantil? (independientemente del coeficiente ya establecido por la Fundación Integra).

3. ¿Qué tipo de vínculo considera usted que se debe establecer entre los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años y el personal que los atiende en el centro infantil?

4. ¿Cuáles principios pedagógicos considera usted que son esenciales para generar ambientes de aprendizajes oportunos en el trabajo con niños y niñas del nacimiento a los cuatro años?

Metodología de trabajo y mediación docente

5. ¿Cuáles conocimientos teóricos-prácticos considera usted que se necesitan por parte del personal que está a cargo de los niños y niñas para su atención pedagógica?

6. ¿Cuáles metodologías consideraría en la atención de los niños y niñas del grupo con el que usted labora?

7. Indique las principales estrategias de mediación pedagógica que utiliza en su sala de acuerdo con la metodología.

8. ¿Cómo incorporaría usted a la familia en el trabajo que realiza con su grupo de niños y niñas?

9. ¿Qué recomendaciones aportaría en relación con la planificación y evaluación del trabajo pedagógico con el grupo con el que usted labora?

Educación integral

10. Indique cinco características básicas del perfil profesional y cinco características básicas del perfil personal de una educadora que atiende a niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años.

Profesional	Personal

11. ¿Considera importante y necesario que una educadora posea conocimientos sobre desarrollo humano? Justifique su respuesta

12. ¿Qué adaptaciones realiza usted a la metodología de trabajo y mediación pedagógica con respecto a la multiculturalidad existente en su sala?

13. ¿Qué adaptaciones realiza usted a la metodología de trabajo y mediación pedagógica con respecto a las necesidades educativas especiales existentes en su sala?

Muchas gracias por sus aportes y conocimientos; serán un insumo importante para esta investigación.

Apéndice E

Cuestionario para agentes educativas del Jardín Infantil Alberto Hurtado

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar

Metodología de trabajo y mediación docente como criterios para generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, a partir de la experiencia vivida en la Fundación Integra, Chile.

Años de experiencia: _____

Área en la que se desempeña: _____

Edad de los niños y niñas que atiende: _____

El presente instrumento tiene como propósito indagar acerca de los conocimientos que posee un profesional en educación preescolar con relación a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad. Los resultados de este instrumento serán utilizados como insumo en una investigación orientada a la metodología de trabajo y mediación docente como criterios para generar ambientes relacionales oportunos en esta población. Sus respuestas serán utilizadas únicamente con fines investigativos, ninguna de ellas será divulgada.

Instrucciones: Contestar claramente acerca de los temas que se le preguntan.

Ambiente relacional

1. ¿Cuál es su rol con los siguientes agentes?

- Rol con la Familia:

- Rol con la Educadora:

- Rol con los niños y niñas:

- Rol en la dinámica de sala:

2. ¿Qué tipo de vínculo considera usted que debe establecer la persona cuidadora con los niños y niñas a su cargo?

Educación integral

3. Indique cinco características básicas del perfil profesional y cinco características básicas del perfil personal de una agente educativa que atiende a niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años.

Profesional	Personal

--	--

4. ¿Considera importante y necesario que una agente educativa posea conocimientos sobre desarrollo humano? Justifique su respuesta

Muchas gracias por sus aportes y conocimientos; serán un insumo importante para esta investigación.

Apéndice F

Entrevista a la directora del Jardín Infantil Alberto Hurtado

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

División de Educación Básica

Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar

Metodología de trabajo y mediación docente como criterios para generar ambientes relacionales oportunos para la atención integral y educación de niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años, a partir de la experiencia vivida en la Fundación Integra, Chile.

Años de experiencia: _____

Área en la que se desempeña: _____

Edad de los niños y niñas que atiende: _____

El presente instrumento tiene como propósito indagar acerca de los conocimientos que posee un profesional en educación preescolar con relación a la educación y atención de los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años de edad. Los resultados de este instrumento serán utilizados como insumo en una investigación orientada a la metodología de trabajo y mediación docente como criterios para generar ambientes relacionales oportunos en esta población. Sus respuestas serán utilizadas únicamente con fines investigativos, ninguna de ellas será divulgada.

Ambiente relacional

1. ¿Qué entiende usted por ambiente relacional?
2. Según su experiencia, ¿cuántos niños y niñas menores de 4 años deberían de estar a cargo de **una educadora** en una sala en un centro infantil? (independientemente del coeficiente ya establecido por la Fundación Integra).
3. ¿Qué tipo de vínculo considera usted que se debe establecer entre los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años y el personal que los atiende en el centro infantil?
4. ¿Cuáles principios pedagógicos considera usted que son esenciales para generar ambientes de aprendizajes oportunos en el trabajo con niños y niñas del nacimiento a los cuatro años?

Metodología de trabajo y mediación docente

5. ¿Cuáles conocimientos teóricos-prácticos considera usted que se necesitan por parte del personal que está a cargo de los niños y niñas para su atención pedagógica?
6. ¿Cuáles metodologías consideraría en la atención de los niños y niñas del grupo con el que usted labora?
7. Indique las principales estrategias de mediación pedagógica que utiliza en su sala de acuerdo con la metodología.
8. ¿Cómo incorporaría usted a la familia en el trabajo que realiza con su grupo de niños y niñas?
9. ¿Qué recomendaciones aportaría en relación con la planificación y evaluación del trabajo pedagógico con el grupo con el que usted labora?

Educación integral

10. Indique cinco características básicas del perfil profesional y cinco características básicas del perfil personal de una educadora que atiende a niños y niñas desde el nacimiento hasta los 4 años.
11. ¿Considera importante y necesario que una educadora posea conocimientos sobre desarrollo humano? Justifique su respuesta
13. ¿Qué adaptaciones realiza usted a la metodología de trabajo y mediación pedagógica con respecto a la multiculturalidad existente en su sala?
14. ¿Qué adaptaciones realiza usted a la metodología de trabajo y mediación pedagógica con respecto a las necesidades educativas especiales existentes en su sala?

Muchas gracias por sus aportes y conocimientos; serán un insumo importante para esta investigación.