

Particularidades de la Educación Parvularia

Intendencia de **Educación Parvularia**



Santiago, septiembre 2017

Alexis Ramírez Orellana

Superintendente de Educación

Priscila Corsi Cáceres

Intendenta de Educación Parvularia

PARTICULARIDADES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA

Autor: Sabrina Devia Astorga

Equipo Editorial:

Irma Branttes Morales

Silvana Caroca Barrera

Danilo Marambio Aguilera

Agustín Moreno Piñones

Septiembre, 2017

Contenido

Presentación	5
Introducción	6
Educación Parvularia	8
El Niño y la Niña de 0 a 6 años	9
Ámbito Técnico Pedagógico	12
Coeficiente Técnico	15
Idoneidad del Personal	16
Material Didáctico	17
Inclusión en Educación Parvularia	17
Buen Trato y Buena Convivencia	19
Familia y Comunidad	21
Infraestructura y Espacios Educativos Seguros	22
Seguridad del niño y niña	22
Para Finalizar	24
Bibliografía	25

Presentación

Estimada Comunidad Educativa:

Las “Particularidades de la Educación Parvularia” constituye el primer documento de trabajo elaborado por el equipo de la Intendencia de Educación Parvularia de la Superintendencia de Educación, con el objetivo de contribuir a mirar las características específicas de la primera infancia, que son propias de este nivel educativo, y conjugarlas con los elementos normativos hacia una educación de calidad.

La Reforma Educacional que ha impulsado la Presidenta de la República, Michelle Bachelet, otorga una tremenda oportunidad a la Educación Parvularia para posicionarla como primer nivel educativo; modernizarla desde el Estado, permite distribuir y dotar de funciones específicas, tanto a las tradicionales instituciones que han trabajado en ella por décadas, como a los nuevos actores institucionales.

Una institucionalidad fuerte y con atribuciones acordes a las competencias mandatadas por la legislación chilena, constituye un paso más en el desafío de avanzar hacia una educación de calidad, inclusivo, sin discriminaciones, con espacios seguros, de buen trato, con respeto a la diversidad, para desarrollar las potencialidades de los niños y niñas, asegurándoles un aprendizaje integral, basado en la mejora continua de los procesos pedagógicos.

En este gran reto se encuentra la Superintendencia de Educación (SIE), que a partir de marzo de este año amplió sus facultades fiscalizadoras y orientadoras a la primera infancia, en un marco de promoción y resguardo de derechos educacionales.

El primer y más sentido desafío en esta etapa inicial de implementación ha sido recoger y tejer paso a paso la evolución histórica que nuestro país ha tenido respecto a este nivel, sus derechos, los avances en educación, y cómo la nueva institucionalidad y el marco normativo, ponen al centro del quehacer de esta nueva institucionalidad el interés superior del niño, y garantizar las condiciones esenciales para el aprendizaje y su bienestar, en cada uno de los establecimientos educacionales de nuestro país.

El presente documento explora, de este modo, en algunos pasajes históricos que han marcado hitos en la Educación Parvularia en Chile, desde sus enfoques pedagógicos hasta la evolución del marco normativo, y cómo estos elementos han ido contribuyendo al aseguramiento de las condiciones de aprendizaje, en un Estado que avanza en políticas públicas con enfoque de derecho y garantía de los mismos.

Priscila Corsi Cáceres
Intendenta Educación Parvularia
Superintendencia de Educación

Introducción

Durante los últimos años, la Educación Parvularia en Chile se ha posicionado como un nivel educativo primordial en la generación de aprendizajes para la vida, que llevarán a los niños y niñas a ser ciudadanos autónomos, integrales y participantes activos de una sociedad moderna. Lo cierto es que la importancia de este nivel se sostiene desde la época del pedagogo alemán Federico Fröebel, en el siglo XIX, quien instala el kindergarten bajo la idea central de una pedagogía lúdica, del juego, lo que permite al niño y a la niña descubrir su entorno y la naturaleza por medio de la exploración.

Una amplia gama de autores, relacionados con educación infantil, argumenta sobre la importancia de potenciar las capacidades cognitivas, sociales y afectivas de un niño o niña, porque lo que se produce en términos neurológicos, desde el nacimiento hasta los 8 años, no se vuelve a experimentar en otras etapas del crecimiento de la persona. Sobre el punto, Alfredo Hoyuelos, profesor español y doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, en su obra *“La Identidad de la Educación Infantil”* señala:

Es necesario ofertar un medio, un tipo de educación coherente, que permita que todas esas capacidades encuentren una forma de desarrollo y de expresión. Esta primera idea nos permite cuestionarnos si cualquier lugar es adecuado para educar a los niños y niñas. Existe la posibilidad de que si las criaturas no encuentran un medio que avale esas riquezas las puedan perder. O lo que es lo mismo, los niños y niñas tienen derecho a un ámbito adecuado de calidad para poder desarrollar las enormes potencialidades que poseen. (Hoyuelos, 2010, p. 16)

En Chile, los *kindergärten* se instalan a mediados del siglo XIX como establecimientos privados y a principios del 1900 emergen los primeros de carácter fiscal. No obstante, en consideración justamente a las ventajas que otorga una educación de calidad desde la primera infancia, la política pública en Chile comienza a modificarse y a caminar hacia esa “educación coherente” de la que habla Hoyuelos. Una de ellas es la dictación de la Ley N° 20.835, del 5 de mayo de 2015, que marca un hito en la historia de este nivel, al crear dos nuevas instituciones destinadas a reorientar el sentido de una educación de calidad en la primera infancia: la Subsecretaría de Educación Parvularia (SdEP) y la Intendencia de Educación Parvularia (IEP).

Artículo 1º.- Créase la Subsecretaría de Educación Parvularia, en adelante la “Subsecretaría”, que será el órgano de colaboración directa del Ministro de Educación en la promoción, desarrollo, organización general y coordinación de la educación parvularia de calidad para la formación integral de niños y niñas, desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica.

Artículo 7º.- (...) “La organización interna de la Superintendencia considerará una Intendencia de Educación Parvularia, cuya función será elaborar los criterios técnicos que permitan orientar el ejercicio de las atribuciones de aquella respecto de establecimientos educacionales que impartan educación parvularia y que cuenten con reconocimiento oficial del Estado o la autorización, en su caso” (...)

Ambas instituciones tienen relación, además, con las particularidades de este nivel, las que no son homologables a las especificaciones de la educación básica, secundaria o superior. Por tanto, es imprescindible hacer una traducción de las funciones, prácticas y acciones que hasta ahora se venían ejecutando, tanto en el Ministerio de Educación como en la Superintendencia de Educación (SIE).

Respecto a la Intendencia, el foco de sus funciones está en *“contribuir al bienestar integral de niños y niñas -sujetos de derechos- que asisten a establecimientos de Educación Parvularia del país, a través del cumplimiento normativo esencial que propende a la mejora continua de los ambientes de aprendizaje”*.

De esta manera, el presente documento refiere a las ya mencionadas particularidades de la educación parvularia y cómo dichas características se ven reflejadas en la normativa educacional. Por tanto, apunta a orientar a la comunidad educativa sobre los elementos esenciales y obligatorios que deben tener las salas cunas, jardines infantiles y todo establecimiento que atiende este nivel educativo, para la mejora de ambientes de aprendizaje, el resguardo de derechos, la seguridad de los niños y niñas y la construcción de contextos educativos de calidad.



Educación Parvularia

Tal como se esbozó en la presentación, las primeras experiencias de kindergarten en Chile se inician en el siglo XIX a través de la creación de establecimientos particulares y surgen motivadas luego de la traducción que hace en 1889 el abogado y educador chileno José Abelardo Núñez de la obra "Educación del Hombre" de Fröebel, que destaca la importancia del aprendizaje en este nivel. El paso siguiente fue la creación del primer kindergarten fiscal, en 1906, en la tradicional calle Compañía, de Santiago, tarea que le fue encomendada a la educadora austriaca Leopoldina Maluschka.

Desde aquella época hasta la actualidad, la Educación Parvularia mantiene la postura frobeliana bajo tres ideas fundamentales:

1

Una concepción de una educación que empieza desde el nacimiento hasta su inicio en la Escuela Elemental o Básica.

2

Un enfoque de calidad de su contenido que propicia el trabajo activo del párvulo, el respeto a sus características, la integralidad de su desarrollo, y una metodología lúdica, entre otros.

3

El trabajo complementario con los padres, en la formación de los niños pequeños. (Ministerio de Educación, 2001, p.28)

En esta línea, la definición de Educación Parvularia establecida en el Decreto con Fuerza de Ley N°2, de 2009, permite interpretar los tres paradigmas antes mencionados:

La Educación Parvularia es el nivel educativo que **atiende integralmente a niños desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica**, sin constituir antecedente obligatorio para ésta. **Su propósito es favorecer** de manera sistemática, oportuna y pertinente **el desarrollo integral** y aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos, de acuerdo a las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, **apoyando a la familia en su rol insustituible de primera educadora.** (DFL N°2, 2009)

Junto a lo anterior, en Chile se ratifica la Convención de los Derechos del Niño a inicios de la década del '90, es decir, se acoge el acuerdo internacional que orienta a los Estados partes hacia el cumplimiento de los derechos que allí se describen. De este modo, el país confirma que la infancia tiene derechos y deberes de cuidado, por tanto, se debe brindar protección y cuidados especiales, lo que se plasma en una política pública construida en función del resguardo, bienestar e interés superior de niñas y niños.

Al desarrollo de estos avances influyen destacados precursores de la Educación Parvularia, quienes además de relevar la importancia de los cuidados y la atención de los niños y niñas, elaboran teorías y argumentos sobre el desarrollo integral de la persona en su primera etapa de vida. Mientras Fröebel remarca la importancia de la relación que tiene el niño o la niña con su entorno, particularmente con la naturaleza, con el medio que lo rodea y cómo este medio es esencial para potenciar sus aprendizajes, el psicólogo ruso Lev Vygotsky nos refiere de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), entendiéndola como aquel espacio

El Niño y la Niña de 0 a 6 años

donde el niño/a se relaciona con otra persona que es más capaz que él o ella y que, a partir de esa relación, potencia sus habilidades. De este modo, cuando en la actualidad se habla de generar las condiciones mínimas para desarrollar aprendizajes significativos en los párvulos, se hace sobre la base de argumentos que históricamente se han estudiado y que hacen ver que una educación de calidad es clave en la primera etapa de la vida, tanto para la trascendencia del niño o niña, como también para la sociedad en la cual se encuentran insertos.

No es trivial, entonces, que actualmente en Chile se desarrollen políticas públicas destinadas a resguardar los derechos de los niños/as y que la educación parvularia se movilice de manera prioritaria hacia la idea de entregar una educación de calidad en este nivel.



Con distintas miradas en torno a cómo distinguir las etapas etarias de la primera infancia, diversos autores hacen referencia, desde las neurociencias, del desarrollo cognitivo y de la pedagogía, sobre las particularidades en el desarrollo y crecimiento de los niños/as. Mientras el psicólogo suizo Jean Piaget distingue los “estadios” –el sensoriomotor, que va desde el nacimiento hasta los 2 años, y el preoperacional, de los 3 a los 7-, la Pedagogía Waldorf levanta los septenios, identificando el primer tramo entre los 0 y los 7 años.

Sin embargo, el enfoque adoptado por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP), basado en una “tendencia mundial”, considera dos trienios en Chile: el primero, entre el nacimiento hasta los 3 años y, el segundo, entre los 3 y los 6. Dicha tendencia se argumenta “(...) en que alrededor de los tres años se cumple un período importante del desarrollo, porque se consolidan procesos que comenzaron a instalarse desde los primeros meses o porque adquieren otros énfasis; a la vez que se inician otros nuevos (...)” (MINEDUC, 2005, p. 29). Este último es el que se ha empleado particularmente en la Educación Parvularia en Chile y orienta hasta ahora las bases curriculares del nivel, las que se dividen en un Primer y Segundo Ciclo. Respecto de ambos, el referente curricular nacional señala:

Es necesario precisar que la edad cronológica, como indicador del desarrollo evolutivo y del potencial de aprendizaje de los niños, **debe ser entendida y aplicada con flexibilidad**. Esto significa considerar que un niño puede transitar del primer al segundo ciclo antes de cumplir los tres años, o algunos meses después de haberlos cumplido. (MINEDUC, 2005, p.29)

El niño y la niña de 0 a 3 años

El niño o niña que se encuentra en esta etapa requiere de cuidados esenciales, pues tal como señalan las BCEP *“En el primer ciclo, los niños comparten la necesidad de una atención individualizada debido a su vulnerabilidad y a la dependencia que tienen de los adultos”* (MINEDUC, 2005, p. 30). Por tanto, el foco de la educación no está solo en el desarrollo de aprendizajes integrales, sino que también en cubrir sus necesidades básicas, es decir, en prestar la asistencia necesaria que permita el bienestar integral del párvulo. Para esto último, los cuidados van desde el apego con los adultos y profesionales que se encuentran con ellos, hasta la asistencia en sus momentos de higiene y alimentación. El niño/a de 0 a 3 años no solo requiere de un ambiente que propicie aprendizajes significativos, sino que también de espacios que resguarden particularmente su seguridad, porque aún no adquiere la autonomía para movilizarse o para atender sus diferentes necesidades.

Sin embargo, no se debe confundir con una educación puramente asistencialista. No se trata de reemplazar a la madre ausente, pues tal como señala Hoyuelos en *“La Identidad de la Educación Infantil”* los niños y niñas de esta edad son seres interactivos y sociales desde su nacimiento, y por lo tanto no es preciso atender solo a la afectividad, sino que a través de ella llevar a los párvulos hacia nuevos aprendizajes.

Entre los aspectos del desarrollo que se comienzan a visualizar en esta etapa, solo por nombrar algunos, están aquellos relacionados con el desarrollo del lenguaje, pues el niño o niña se inicia con sus primeras formas de comunicación, ya sea a través del lenguaje verbal y/o artístico, transitando desde el llanto y balbuceo, como primeros signos de comunicación, hasta lograr oraciones de 3 o más palabras y rayados (“garabatos”) en el ámbito del dibujo.

En materia de desarrollo corporal, comienza a adquirir una proporción cada vez mayor de su tronco y extremidades en relación a su cabeza; avanza en postura, consolidando hitos como afirmar por sí solo su cabeza, para, posteriormente, sentarse, adquirir el equilibrio necesario para pararse y finalmente consolidar la caminata autónoma. Y, en relación a la motricidad fina, tomar objetos con toda su mano y progresar, desde el agarre completo de objetos hasta coordinar la presión necesaria para manipular elementos, por ejemplo, usar una cuchara para alimentarse.



Por otra parte, en el área social, avanza desde sus primeras relaciones de apego con adultos de su confianza; cruza por una etapa de egocentrismo donde desea para sí mismo gran parte de lo que va descubriendo de este mundo, y luego afianza las primeras relaciones de convivencia con sus pares.

El niño y la niña de 3 a 6 años

En una segunda etapa etaria se encuentran aquellos niños/as que ya han adquirido mayor autonomía y dominio de sus habilidades motoras gruesas que le permiten, entre otras, desplazarse caminando o corriendo sin dificultad gracias al equilibrio que ha consolidado. En esta etapa se ha progresado en los aprendizajes básicos para la vida, todos aquellos que tienen relación con la autoatención de sus necesidades básicas, ya sea de higiene o alimentación. En relación al segundo ciclo, las BCEP señalan:

Se estima que en torno a los tres años los niños han alcanzado un desarrollo evolutivo que les permite participar más independiente y activamente de una mayor cantidad y variedad de experiencias educativas, integrándose a grupos más grandes y/o con niños mayores, que favorecen el logro de nuevos y más ambiciosos aprendizajes. (MINEDUC, 2005, p.30)

De esta manera, entre las acciones que se comienzan a visualizar en los niños o niñas de esta etapa, se pueden mencionar aquellas vinculadas al área del lenguaje. Comienza a desarrollar frases más amplias y avanza en la comprensión oral de narraciones, al tiempo que se inicia en la lectura y escritura a través de la escucha y de la interpretación ilustrativa y gráfica de cuentos, canciones y poemas.

En cuanto a su desarrollo corporal, continúa creciendo y fortaleciendo su musculatura a través de juegos, como correr, saltar, trepar y hacer equilibrio en un pie, entre otros.

En el área social, manifiesta las relaciones personales que tiene con otros lo que le permite desarrollar juegos colectivos y seguir las instrucciones de éstos. En el área artística, disfruta de la música, ya sea escuchando o reproduciendo canciones, melodías y ritmos; se expresa a través de la plástica, crea dibujos, esculturas, pinturas, entre otros, y se manifiesta a través de su corporalidad por medio de la danza o el baile. Por otra parte, avanza progresivamente en la resolución de problemas y en la identificación de los primeros números, etapa que finaliza con la asociación de éstos y su correspondiente cantidad.

Tal como se señaló anteriormente, la descripción realizada corresponde solo a algunos aspectos o hitos del desarrollo. Se trata de una síntesis de un conjunto de posibilidades que no están determinadas por edades exactas, por lo mismo es importante considerar la singularidad de cada niño o niña. El contexto, ya sea el entorno y las relaciones personales que tiene el párvulo, colabora en su progreso, por lo que no siempre es posible observar en todos los casos lo que señala la teoría y los estudios, debido a que se pueden omitir ciertos hitos. Por ejemplo, "gatear", ya que algunos niños o niñas adoptan la postura erguida y, a continuación, comienzan inmediatamente a caminar, prescindiendo de esta manera del ganeo.

Los niveles de Educación Parvularia

Respecto a los niveles de desarrollo, la Educación Parvularia en Chile atiende a niños/as desde su nacimiento hasta el ingreso a la educación básica, tal como está establecido en la normativa vigente, de acuerdo a los siguientes niveles:

Niveles	Subniveles	Edades
1º Nivel: Sala Cuna	Sala cuna menor	0 a 1 año de edad ¹
	Sala cuna mayor	1 a 2 años de edad
2º Nivel: Nivel Medio	Nivel medio menor	2 a 3 años de edad
	Nivel medio mayor	3 a 4 años de edad
3º Nivel: Nivel de Transición	Primer nivel de transición	4 a 5 años de edad
	Segundo Nivel de Transición	5 a 6 años de edad

Fuente: Decreto 315, Modifica Decreto 115.

Sin perjuicio de lo anterior, la normativa reconoce la existencia de grupos heterogéneos, donde participan niños y niñas de diferentes edades, los que subdividen del siguiente modo:

1.- En caso de ser necesario, el nivel Sala Cuna Menor podrá considerar, en el respectivo nivel, niños o niñas de hasta 1 año 6 meses de edad, y el Nivel Sala Cuna Mayor podrá considerar, en el respectivo nivel, niños o niñas de hasta 2 años 6 meses de edad.

Ámbito Técnico Pedagógico

(...) excepcionalmente podrán existir grupos heterogéneos, tanto en el nivel de sala cuna como en los niveles medio y transición. El grupo heterogéneo de sala cuna podrá estar conformado por lactantes y/o niños o niñas de edades correspondientes a los niveles de Sala Cuna Menor y Sala Cuna Mayor, mientras que el grupo heterogéneo de los niveles medio y transición podrá estar conformado por párvulos, cuyas edades fluctúen entre las correspondientes a los niveles Medio Menor y Segundo Nivel de Transición. (Decreto 315)

En relación a las edades definidas para el ingreso de los párvulos a sala cuna o niveles medio, no hay una normativa que establezca un criterio único, sin embargo, sí existe un pronunciamiento en torno a las edades de ingreso para los niveles de transición:

Artículo 4º: Los establecimientos de Educación Parvulario procurarán organizar el ingreso de los niños y niñas a primer nivel de transición con cuatro años cumplidos al 30 de marzo y al segundo nivel de transición con cinco años cumplidos en la misma fecha. No obstante, lo anterior, el director o directora del establecimiento educacional podrá decidir el ingreso a dichos niveles de niños y niñas que cumplan las edades antedichas en fechas posteriores, que no excedan al 30 de junio del mismo año. (Decreto Exento 1718, 2011)²

2.- Determina las fechas en que se deberán cumplir los requisitos de edad de ingreso a la educación básica y media regular y la fecha que se considerará para el ingreso al primer y segundo nivel de transición de la educación parvularia.

En el marco de lo Técnico Pedagógico, la Educación Parvularia integra como actores principales a las o los educadores de párvulos y a las o los técnicos en Educación Parvularia, quienes interactúan directamente con los niños y niñas.

En el rol del educador de párvulos se encuentra principalmente el diseño, la implementación y la evaluación de las experiencias de aprendizaje para esta etapa, es decir, el ejercicio pedagógico o docente. Sobre el punto, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia refieren lo siguiente:

Para el desarrollo de los propósitos de la educación parvularia resulta fundamental el rol que desempeña la educadora de párvulos en sus diferentes funciones: formadora y modelo de referencia para las niñas y niños, junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos, dentro de lo cual su papel de seleccionadora de los procesos de enseñanza y de mediadora de los aprendizajes es crucial. Junto con ello, el concebirse como una permanente investigadora en acción y dinamizadora de comunidades educativas que se organizan en torno a los requerimientos de aprendizaje de los párvulos, constituye también una parte fundamental de su quehacer profesional. (MINEDUC, 2005, p.14)

Las o los técnicos en Educación Parvularia cumplen, en este sentido, un rol fundamental en el soporte asistencial, pero por sobre todo ejercen como apoyo pedagógico en el quehacer educativo. En los últimos años, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y la Fundación Integra han trabajado en esta mirada, con respecto a la

relación de las funciones del personal técnico, como así también han procurado un rol más constante y activo de educadores en aula.

El ejercicio de la función docente en el nivel está normado por el Decreto 352 (Ministerio de Educación, 2004), que hace referencia no solo a los profesionales que podrían ejercer este rol, sino que también al orden de prelación de desempeño del cargo, donde en primer lugar se considera al educador de párvulos y, en caso de imposibilidad para que éste desempeñe su función, se habilita a otros profesionales que a continuación se detallan por orden:

1	Ser egresado de la carrera de Educación Parvularia de alguna universidad o instituto profesional estatal o particular reconocida oficialmente;
2	Ser profesor titulado de Enseñanza Básica;
3	Ser profesor de Educación Especial o Diferencial;
4	Ser egresado de pedagogía en Enseñanza Básica;
5	Estar cursando estudios regulares de Educación Parvularia en universidades o institutos profesionales estatales o particulares reconocidos oficialmente, con cuatro semestres aprobados a lo menos;
6	Ser profesor titulado de Enseñanza Media.

Entre las competencias del educador de párvulos figura, en lo pedagógico, una formación inicial orientada a los aspectos transversales de la educación, es decir, aquellos que tienen relación con la psicología, socioantropología, pedagogía crítica, biología, currículo y evaluación del sistema educativo nacional. Y, en el ámbito de la disciplina,

su preparación profesional está vinculada al desarrollo del párvulo y a la propuesta curricular del nivel, las ciencias naturales y sociales, la comunicación, la expresión de las artes, las relaciones lógicas y fundamentalmente cómo todas las anteriores convergen en una didáctica basada en el juego. De este modo, el currículo apunta hacia la propuesta de experiencias de aprendizajes integrales, en la que prima la transdisciplinariedad (Hoyuelos, 2017), donde las barreras entre las disciplinas no existen para potenciar los aprendizajes de los niños/as en más de un área. Es por esta razón que en este nivel no se habla de asignaturas ni de campos disciplinarios, porque los párvulos no tienen experiencias aisladas de comunicación, artes, ciencias o matemáticas. Por el contrario, ellos deberían vivenciar experiencias que integren aprendizajes de todas las áreas ya mencionadas.



El Juego

Tal como se señala en el apartado anterior, el juego es clave dentro de las características que priman en este nivel, básicamente porque es la didáctica utilizada dentro de la sala de actividades. El argumento para sostener esto último, tiene relación con que el juego es inherente a la niñez, debido a la inocencia que se vive en esta etapa, porque tal como lo señala Humberto Maturana, Premio Nacional de Ciencias, el juego requiere de total inocencia y en la medida que ésta se va perdiendo también se pierde la intención de jugar (2003). Siendo así, en tanto el juego se practica en la infancia, éste se posiciona como una herramienta que permite al niño y a la niña aprender y entender el mundo. La psicóloga Carolina Grellet precisa, en esta área, que “al jugar el niño se encuentra en el momento ideal y decisivo para establecer el puente entre sí mismo y la sociedad que lo rodea, entre su propio mundo interno y la cultura que lo rodea” (Grellet, 2000). Por tanto, es fundamental que este nivel educativo integre el juego no solo por la importancia que el niño o la niña le otorga, sino también por respetar sus intereses.

Retomando el rol del profesional de Educación Parvularia es importante destacar que debe ser un actor presente en la sala de actividades durante gran parte de la jornada, esto último considerando las relaciones de apego que generan los párvulos, que necesitan adultos de confianza, que requieren estrechar lazos que le permitan sentirse seguros en una etapa donde aún necesitan del apoyo de otro. Por tanto, la norma considera estas particularidades y, aunque se establece un orden de prioridades para el ejercicio de la función docente en el nivel, también se apela a la idoneidad del educador/a, pues se cree fundamental contar con profesionales titulados que tengan conocimiento de las diferencias de este tramo etario. Así queda establecido en otra normativa que refiere al nivel:

Artículo 10.- Tratándose de la educación parvularia, se entenderá por docente idóneo al que cuente con el título de profesional de la educación del respectivo nivel y especialidad, cuando corresponda, o esté habilitado para ejercer la función docente según las normas legales vigentes. (Decreto N° 315, 2011)



Coeficiente Técnico

Otro aspecto que destaca en Educación Parvularia es el coeficiente técnico. Se hace referencia a éste para hablar de la dotación del personal profesional y técnico en relación al número de párvulos por subnivel. Dicha relación surge de la necesidad de resguardo de la seguridad de los niños y niñas, como así también, permite cumplir con otra característica de este nivel, el que se refiere al trabajo en equipo. La labor coordinada y oportuna entre el profesional y el personal técnico es necesaria para cubrir los aspectos pedagógicos y educativos, pero así también para proteger y cuidar la seguridad de los niños y niñas que tienen a su cargo. Dicha coordinación y trabajo colaborativo entre los adultos, debe ser promovida por parte de un coordinador o director dentro del Establecimiento de Educación Parvularia (EEP), cargo que se señala en la norma, al igual que la relación proporcional mínima que debe existir entre educador/a, técnico/a y niños o niñas por subnivel:

a) Para cada establecimiento educacional se exigirá un coordinador o coordinadora del Nivel Parvulario, cargo que podrá ser desempeñado por algún profesional que ejerza otras funciones en dicho establecimiento. Cuando el establecimiento educacional imparta solo educación parvularia, solo se exigirá un Director o Directora, cargo que podrá ser ejercido por una de las educadoras de párvulos de sala. (Decreto N° 315, 2011)

Nivel	Sub nivel	Educador/a	Técnico/a
Sala cuna	Sala Cuna Menor Sala Cuna Mayor	1 (Hasta 42 lactantes, distribuidos en 2 grupos)	1 (hasta 7 lactantes)
Nivel Medio	Nivel Medio Menor ³	1 hasta 32 niños/as	1 hasta 25 niños/as
	Nivel Medio Mayor	1 hasta 32 niños/as	1 hasta 32 niños/as
Transición	Primer Nivel de Transición ⁴	1 hasta 35 niños/as	1 hasta 35 niños/as
	Segundo nivel de Transición ⁵	1 Hasta 45 niños/as	1 hasta 45 niños y niñas

Sin duda, debido a la geografía de nuestro país, la realidad de los establecimientos de educación parvularia es variada, con importantes diferencias entre establecimientos de la zona norte, centro y sur. Por lo mismo, la norma establece salvedades, porque pueden existir espacios educativos solo con un grupo reducido de niños y niñas de diferentes edades, es decir un grupo heterogéneo. En esos casos la norma indica:

(...) los establecimientos educacionales que sólo atiendan alumnos de Educación Parvularia, y que estén constituidos por un único grupo de párvulos, siempre deberán contar con al menos un Educador y un Técnico de Educación Parvularia.

Para los grupos heterogéneos de párvulos el coeficiente de Educadoras o Educadores de Párvulos y de Técnicas o Técnicos de Educación Parvularia, y el número máximo de alumnos por grupo será el que corresponda aplicar al alumno de menor edad dentro del grupo. (Decreto N° 315, 2011)

Frente al tema de la seguridad, la norma señala que además de procurar el número de personal establecido *“los lactantes, niños y niñas deberán siempre estar atendidos directamente por personal de aula, el que deberá velar permanentemente por su integridad física y psíquica”* (Decreto N° 315, 2011).

3.- Cada grupo de nivel Medio Menor podrá estar conformado por un máximo de 32 niños o niñas.

4.- Si el grupo es de hasta 10 niños, se exigirá solo una educadora o educador de Párvulos.

5.- Si el grupo es de hasta 15 niños, se exigirá solo una educadora o educador de párvulos.

Idoneidad del personal

En cuanto a la idoneidad del personal que se desempeña en un establecimiento de educación parvularia, el artículo N° 11 del Decreto N° 315 (modificado en 2012 por el Decreto N° 115), establece los requisitos mínimos que deben tener los actores con el fin de acreditar dicha idoneidad.

Personal	Requisito
Director, Directora o Coordinador o Coordinadora del Nivel Parvulario	Contar con un título profesional otorgado por una Escuela Normal, Universidad o Instituto Profesional de Educación Superior estatal o reconocido oficialmente por el Estado.
Educadora o Educador de Párvulos	Contar con un título Profesional de Educador o Educadora de Párvulos otorgado por una Escuela Normal, Universidad o Instituto Profesional de Educación Superior estatal o reconocido por el Estado.
Técnico o Técnica de Educación Parvularia de Nivel Superior	Contar con un título de Técnico o Técnica de Educación Parvularia otorgado por un Centro de Formación Técnica o por un Instituto Profesional estatal o reconocido por el Estado.
Técnico o Técnica de Educación Parvularia de Nivel Medio	Contar con un título de Técnico o Técnica de Educación Parvularia otorgado por un establecimiento educacional de Educación Media Técnico Profesional estatal o reconocido por el Estado.
Manipuladora o Manipulador de alimentos	Haber cursado Octavo Básico como mínimo.
Todo el personal docente y asistente de la educación, para efectos de lo establecido en la letra g) del artículo 46 del decreto con fuerza de ley N° 2, de 2009, del Ministerio de Educación, tendrá la calidad de idóneo cuando no hubiere incurrido en las conductas descritas en el artículo 3° de la ley N° 19.464, y en el artículo 4° del decreto con fuerza de ley N° 1, de 1996, del Ministerio de Educación.	

Material Didáctico

Si existe una característica dentro del nivel de Educación Parvularia, ésta tiene que ver con el material didáctico y el rol lúdico que estos recursos tangibles cumplen en el momento de la construcción de nuevos aprendizajes. Cuando se revisa la historia, estos elementos se visualizan como uno de los aspectos claves en la propuesta de Fröebel, esencialmente porque permiten la exploración y la construcción de propiedades y categorías de observación, que aproximan al párvulo en el descubrimiento de su entorno. El material didáctico constituye, de este modo, un conjunto de recursos concretos, los que son puestos a disposición de los niños/as, con el fin de complementar sus experiencias de aprendizaje.

Es propio del ejercicio de los profesionales de la Educación Parvularia, como también del personal técnico, la creación de material didáctico auténtico, que responda a las necesidades de los párvulos con quienes trabajan. Pero así también es propio de algunas modalidades curriculares, contar con recursos didácticos exclusivos, lo que es coherente con la teoría educativa que promueven dichas modalidades. De este modo, mientras en el caso de los establecimientos Montessori, predomina el material didáctico de madera, en la pedagogía Waldorf este material está centrado en los elementos reales, con los que el niño/a convive día a día (no adaptaciones de ellos). Por tanto, en una experiencia de aprendizaje de esta pedagogía, basada en el contacto con la naturaleza, se podría observar a los párvulos interactuando con herramientas verdaderas de jardinería. Lo fundamental, en todo caso, en cuanto a material didáctico, es que éste sea coherente y pertinente con el currículum que promueve el establecimiento y, tal como señala la doctora e investigadora María Victoria Peralta⁶, que sea adecuado al contexto cultural en el que se desenvuelve el niño o la niña.

6.- Académica e investigadora en materia de primera infancia, Educadora de Párvulos, Doctora en Educación.

Claro está que el material didáctico resulta un recurso que favorece las experiencias de aprendizaje en los párvulos, ya que permite crear, imaginar, explorar, experimentar y, así desarrollar infinitas posibilidades en cuanto a construcción de aprendizajes. Por lo mismo, como elemento del currículum, presente en la planificación de estrategias de aprendizaje, su utilización y disposición no es azarosa, sino que pensando en las necesidades e intereses de los párvulos. Respecto a ello, la doctora Peralta sugiere considerar en la planificación recursos materiales propios de la cultura y del medio natural donde aquella cultura se ha creado.

Por las razones antes señaladas, se debe considerar el material didáctico como un recurso de real impacto en el proceso educativo y no confundirlo con sencillos juguetes de entretenimiento. En este sentido, la normativa orienta a los establecimientos de educación parvularia en relación a lo mínimo que deben tener en cuanto a recursos didácticos por nivel y por núcleo de aprendizaje (Decreto N°53, Ministerio de Educación, 2011).



Inclusión en Educación Parvularia

En los últimos años, el sistema educativo chileno ha avanzado progresivamente en materia de inclusión, bajo la perspectiva de otorgar una educación para la diversidad. En Educación Parvularia este concepto ha sido relevado desde los inicios del nivel, lo que se ve reflejado en principios como el de Bienestar, que señala que *“toda situación educativa debe propiciar que cada niña y niño se sienta plenamente considerado en cuanto a sus necesidades e intereses (...)”* (MINEDUC, 2005), y el de Singularidad, que indica:

Cada niña y niño, independientemente de la etapa de vida y del nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Igualmente, se debe tener en cuenta que la singularidad implica que cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizaje propios. (MINEDUC, 2005)

Previo a la dictación de la ley, el nivel ha considerado la inclusión de niños y niñas sin importar sus características, donde la única condición para poder ingresar a Educación Parvularia es el rango etario entre el nacimiento y el ingreso a la educación básica. Instituciones como JUNJI y Fundación Integra han puesto énfasis en este ámbito, instalando inicialmente programas educativos con esta perspectiva, para luego crear dentro de su organización, departamentos o unidades que se abocan puntualmente a la diversidad e inclusión, orientando con ese objetivo a sus centros, ya sean jardines infantiles o salas cunas.

Cuando se habla de atención a la diversidad o educación para la diversidad emergen, por lo general, dos términos. El primero es “integración”, concepto que refiere –según el diccionario de la Real Academia Española– a “hacer que alguien

pase a formar parte de un todo”, y que se ha ocupado en educación, especialmente, en los casos de Necesidades Educativas Especiales. No obstante, para algunos autores, como Rosa Blanco, licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación, *“en el paradigma de la integración los estudiantes se tienen que adaptar o asimilar a la oferta educativa disponible (currículo, normas, métodos, evaluación), independientemente de su lengua materna, cultura o características individuales”* (Blanco, 2011). Por esta razón, advierte que *“las acciones se orientan a preparar a los alumnos (adaptaciones curriculares, materiales y equipamientos específicos) para que ‘encajen’ en un sistema que se mantiene inalterable”* (Blanco, 2011), y añade que *“este modelo se ha mostrado insuficiente para lograr una plena participación y aprendizaje de todos, y conlleva a un ‘etiquetaje’ de los alumnos (los integrados) que los separa del resto”* (Blanco, 2011).

El segundo término es “inclusión”, que la UNESCO define, en materia de educación, como *“un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes”* (UNESCO, 2008), lo que implica *“el acceso a una educación de calidad, sin ningún tipo de discriminación, ya sea dentro o fuera del sistema escolar, lo cual exige una transformación profunda de los sistemas educativos”* (UNESCO, 2008). La tarea, entonces, tiene que ver con modificar las condiciones de este sistema, permitiendo que exista un método de enseñanza aprendizaje, un currículo y una cultura en los establecimientos que logre acoger a todos con sus singularidades y no solo a algunos de ellos.

Respecto al momento en el que transitamos desde un concepto a otro (de integración a inclusión), la académica Erika Larraguibel (2012) explica que esto ocurre cuando se comienza a entender que la integración en educación no solo dice relación con los niños o niñas que tienen Necesidades Educativas Especiales, sino por el contrario, cuando se visualiza a todos quienes se encuentran en situaciones difíciles y complejas, sobre todo aquellos niños/as que se encuentran

en condiciones de riesgo, “deprivación sociocultural”, de vulnerabilidad o simplemente en situaciones desmejoradas.

La inclusión apunta, de este modo, a las características de cada uno, entendiendo que éstas hacen de las personas seres únicos e irrepetibles, por tanto, el sistema educativo debe atender a todas y a todos. No hace sentido entonces educar para “algunos”. De ahí que la educación en Chile se base en los derechos garantizados en la Constitución Política de la República, como así también en los tratados internacionales, entre ellos, la Convención de los Derechos del Niño, ratificada a inicios de 1990. En relación a la “No discriminación”, ésta indica:

Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales. (UNICEF, 1989)

Basada en esta normativa, y marcando un nuevo avance en esta materia, la Ley de Inclusión (Ley 20.845, 2015) modificó el artículo 3º, de la Ley General de Educación (Ley 20.370), agregando el siguiente literal:

El sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión.

El término inclusión también está incorporado en los casos de los niños/as con impedimentos físicos o con Necesidades Educativas Especiales en la Ley 20.422, que “Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad”:

Artículo 34.- El Estado garantizará a las personas con discapacidad el acceso a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular o a los establecimientos de educación especial, según corresponda, que reciban subvenciones o aportes del Estado.

Los establecimientos de enseñanza parvularia, básica y media contemplarán planes para alumnos con necesidades educativas especiales y fomentarán en ellos la participación de todo el plantel de profesores y asistentes de educación y demás integrantes de la comunidad educacional en dichos planes. (Ley 20.422, 2010)

Dada la relevancia que tiene y, más allá de garantizar la inclusión en educación, sin discriminación, ésta se debe aplicar desde los primeros años, desde el nacimiento en adelante, sobre todo pensando en las múltiples oportunidades que se generan en el niño o niña, porque en la primera infancia los aprendizajes que se adquieren pasan a ser aprendizajes para la vida. Siendo así, la inclusión permite que los párvulos formen parte de un grupo, donde cada uno es capaz de colaborar y participar con otros sin importar sus características, *“permitiendo aprender de y con sus compañeros”* (Blanco, 2012).

Buen Trato y Buena Convivencia

En otro ámbito, dentro de los aspectos técnicos pedagógicos de la Educación Parvularia fundamentales, se encuentra el buen trato y la buena convivencia. Estos elementos son fundamentales a la hora de diseñar e implementar un proyecto educativo del nivel, porque fundan las bases de ambientes educativos de calidad y, por ende, brindan el clima oportuno para que los párvulos desarrollen sus procesos de aprendizaje.

En materia normativa, la Ley General de Educación se refiere a la buena convivencia y la define de la siguiente manera:

Artículo 16 A. Se entenderá por buena convivencia escolar la coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes. (Decreto con Fuerza de Ley 2, 2009)



Ahora bien, ¿por qué el buen trato y la buena convivencia en este nivel puede ser considerado aún más relevante que en los otros niveles del sistema educativo? Porque educación parvularia atiende a niños y niñas desde el nacimiento hasta el ingreso a la educación básica, quienes son sujetos de derecho y que por el solo hecho de estar en desventaja al momento de manifestar o comunicar una vulneración de éstos, requieren

una constante observación con perspectiva orientada hacia el interés superior de ese niño o niña. Al respecto la Convención de los Derechos del Niño señala que ellos necesitan protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento (UNICEF, 1989).

La Unidad de Políticas de Ambientes Bientratantes (UPAB) de la Junji, en su última publicación (JUNJI, 2017), señala la importancia de comenzar a transitar desde las “relaciones de buen trato” hacia los “contextos bientratantes”, principalmente porque las relaciones interpersonales dentro de la comunidad, se ven influidas por el ambiente. A través de esta mirada, el buen trato y la buena convivencia van más allá de acciones puntuales que resguarden los deberes y derechos de niños, niñas y adultos. Es decir, se entienden como elementos transversales que promueven un clima y una cultura dentro del establecimiento. De este modo, los conceptos de “ambientes” o “contextos bientratantes” fusionan el buen trato y la buena convivencia, logrando que ambos conformen un todo y no se atiendan por separado.

Para lograr y ofrecer ambientes bientratantes en los establecimientos, es esencial que los integrantes de la comunidad educativa logren visualizar la importancia que estos revisten, principalmente porque la base

de dichos ambientes está centrada en los derechos y deberes de todos los actores de la comunidad, por tanto, aquí es indispensable basarse en los derechos establecidos en la Constitución Política de la República y en la Convención de los Derechos del Niño. El avance en esta área ha sido clave este año en términos normativos, ya que tanto las salas cunas como jardines infantiles deben contar, tras el inicio de las facultades fiscalizadoras de la Superintendencia de Educación y la creación de la Intendencia de Educación Parvularia, con reglamentos internos y protocolos de actuación en este ámbito, con medidas preventivas y de reparación en diversas temáticas como el maltrato infantil, porque los derechos y deberes son transversales para todos los niveles del sistema educativo chileno.

La relevancia de estas medidas radica en que la Educación Párvularia se da en aquella etapa de la vida que es esencial para el ser humano, pues los aprendizajes que allí surgen son sustanciales en la persona, siendo así, si los aprendizajes surgen en ambientes donde todos están al tanto de sus deberes y derechos, los aprendizajes en torno a la vida en comunidad, a la formación ciudadana y el respeto por el otro, serán saberes que permitirán una buena convivencia a lo largo de la vida.



Familia y Comunidad

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) reconocen a la familia como primer agente educativo de los párvulos -núcleo donde se instalan los primeros aprendizajes y vínculos afectivos-, y destaca su importancia en la labor educativa, para establecer y potenciar líneas de trabajo en común a favor de los niños y niñas.

Junto a la familia, y a nivel societal, la relación con la comunidad -ya sean servicios públicos, vecinos, instituciones del área circundante del EEP, que son parte de la vida cotidiana de los párvulos-, no debe quedar marginada de las experiencias o acciones de aprendizaje que favorecen la comprensión del medio. Por ende, él o la profesional de la Educación Parvularia, además de elaborar un proyecto educativo que atañe a los párvulos, también debe diseñar un trabajo que integre sistémicamente a la familia, comunidad y relaciones entre éstas.

Cada vez se hace más recurrente el concepto de Comunidades de Aprendizaje, entendiendo por esto una forma de ampliar la práctica educativa a todos los actores involucrados de un establecimiento, de tal manera que a través de la investigación y el análisis se promueva la igualdad educativa y social.

De esta forma, las Comunidades de Aprendizaje surgen como respuesta a las necesidades y retos de la educación de la sociedad actual (Elboj & Oliver, 2003). En definitiva, se ha comenzado a instaurar fuertemente la idea de que los establecimientos no pueden actuar solos, pues para llevar a cabo sus proyectos educativos requieren de la participación y el diálogo de todos y, cuando se habla de "todos", la tarea no recae solo en los docentes y educadores, sino que también en las familias, los niños y niñas, los auxiliares o asistentes de la educación y toda la comunidad que rodea el establecimiento.

Y, aunque la idea de las Comunidades de Aprendizaje es relativamente actual, lo cierto es que en Educación Parvularia, la participación activa de los integrantes de la comunidad, se encuentra instalada desde los inicios de este nivel, donde se ha sostenido que el trabajo educativo en conjunto con la familia y la comunidad es clave para el aprendizaje de los párvulos. Dicho de otro modo, el trabajo no puede quedar en un "hacer por hacer", sino en un "hacer consciente", donde el compromiso de los actores involucrados vaya más allá de asistir al establecimiento a una actividad al año "por cumplir", sino que se transforme en una relación y un diálogo permanente que enriquezca el aprendizaje de todos, desde los más pequeños hasta los adultos.

Es propio del nivel, entonces, trabajar directamente en esta Comunidad de Aprendizaje, conformada por los padres, madres, abuelos, vecinos, por la compañía de bomberos, el retén o comisaría de carabineros, los centros de salud y la municipalidad, entre otros actores.



Infraestructura y Espacios Educativos Seguros

En la actualidad, respecto a los ambientes y espacios educativos, se intenta romper con la idea de separar estos aspectos de lo que compete a la práctica pedagógica. Si bien es cierto, desde las raíces de la pedagogía el espacio físico del establecimiento se pensaba como una infraestructura que en términos arquitectónicos y de diseño debía responder únicamente a requerimientos funcionales y estéticos, en Educación Parvularia ésta no ha sido la mirada. Por el contrario, desde los inicios del kindergarten se instaló la propuesta de un ambiente físico de aprendizaje. Dicho ambiente es más que un lugar estático que alberga a los párvulos y al personal que forma parte del establecimiento; es una instalación arquitectónica que potencialmente se convierte en un instrumento educativo más. Incluso, ya en los años '60 se hablaba del "tercer educador", término que nace desde los centros de educación infantil Reggianos⁷ (Alderstein, Manss, & González, 2016), donde se esperaba que el niño o niña fuese protagonista de ese espacio físico, que lo motivara e instara a la construcción de nuevos aprendizajes.

Por tanto, en el nivel parvulario, la importancia del espacio físico no solo tiene relación con la infraestructura del establecimiento, sino que también con el ambiente educativo que rodea al párvulo, la sala de actividades, el patio, los espacios de higiene, entre otros. Porque "el espacio donde los aprendizajes tempranos ocurren, debe ser capaz de incentivar a sus ocupantes gracias a motivadores, diversos y facilitadores ambientes

7.- Reggio Emilia: Ciudad de Italia, donde nace el enfoque curricular de educación infantil que también lleva su nombre. Impulsado por Loris Malaguzzi. Su pedagogía se basa en la escucha, en entender al niño a partir de sus diferentes lenguajes de expresión; así también se basa en la importancia del espacio y el ambiente como un tercer educador.

de aprendizajes, a la vez que responder a necesidades locales específicas y absolutamente propias". (MINEDUC, 2010, p. 254)

Seguridad del niño y niña

Existen algunos aspectos fundamentales en el diseño de un espacio educativo para niños y niñas menores de 6 años, uno de ellos es el Confort y la Seguridad con el fin de cuidar "la protección de los espacios interiores en cuanto a temperatura, radiación y polvo, entre otros factores del ambiente físico" (MINEDUC, 2010, p. 257).

Así también, la seguridad tiene relación con garantizar la permanencia de los párvulos y del personal del establecimiento con el mínimo riesgo. Para ello, desde el inicio del diseño de este espacio educativo se deben contemplar los resguardos necesarios para toda la comunidad. De esta manera, el Decreto N° 548 del Ministerio de Educación, modificado en 2012, establece los elementos que se deben considerar en el entorno para resguardar la seguridad de los usuarios:

- a) Cortes verticales de más de 50 centímetros.
- b) Pendientes superiores a 45° con respecto a la horizontal.
- c) Líneas de alta tensión.
- d) Canales y pozos abiertos.
- e) Antenas de telefonía celular y de radiofrecuencia, exceptuando aquellas de uso del establecimiento para proyectos de radio escolar.

f) Otras situaciones que pongan en peligro la seguridad de los alumnos, docentes, personal asistente de la educación y de cualquier otro usuario del local, como la mantención de escombros y otras similares. Dichas situaciones serán calificadas por el Secretario Regional Ministerial de Educación correspondiente.

En cuanto a los espacios dentro del establecimiento de educación parvularia, la norma los categoriza en Área Administrativa, Área Docente y Área de Servicios. En virtud del resguardo de seguridad y de las condiciones mínimas de funcionamiento, lo solicitado en términos de infraestructura es lo siguiente:

EEP	Área Administrativa	Área Docente	Área de Servicios ⁹
SALA CUNA	<ul style="list-style-type: none"> Oficina Sala de amamantamiento y control de salud. Sala Multiusuario 	<ul style="list-style-type: none"> Sala (s) de actividades Sala de mudas y hábitos higiénicos Patio 	<ul style="list-style-type: none"> Cocinas, de conformidad a los decretos del MINSAL Dispensa Servicios Higiénicos, de conformidad a los decretos del MINSAL, a que se refiere el artículo segundo de este Reglamento para uso de:
JARDÍN INFANTIL	<ul style="list-style-type: none"> Oficina Sala multiusuario y primeros auxilios. 	<ul style="list-style-type: none"> Salas de actividades Sala de hábitos higiénicos Patio. 	<ul style="list-style-type: none"> Personal docente y administrativo Personal de servicio Manipulador(es) Bodega, closet o gabinete para material didáctico. Bodega, closet o gabinete para artículos de aseo.

Respecto a otros temas vinculados a la seguridad, se encuentra la iluminación y ventilación de los espacios. Esto implica considerar ventanas bajo ciertas proporciones respecto al área de las paredes de una sala de actividades. Así también incluye favorecer el espacio educativo a través de la luz natural. En otro ámbito se encuentra la norma que regula el sistema de Evacuación del establecimiento, que especifica el nivel del piso donde pueden operar. Por ejemplo, en el caso de un jardín infantil, con niveles medio y/o transición, puede funcionar solo en el 1^{er} piso; en cambio, para el nivel sala cuna está permitido funcionar hasta en un 4^{to} piso. En este caso, la norma establece que todas aquellas salas cunas que operen sobre el terreno natural deben contar con una vía de evacuación para situaciones de emergencia. Es por esta razón, que existen establecimientos con tobogán o manga tubular que conducen a un área de seguridad en la superficie natural. Un tema no menos importante son las puertas y cerraduras de las salas de actividades, salas de mudas o sala de hábitos higiénicos, la norma fija cerraduras sin seguros y puertas con sistema de sujeción, de tal forma que se puedan mantener abiertas en caso de evacuación.



Para Finalizar

Las particularidades de la Educación Parvularia han relevado este nivel educativo, que tiene características distintas respecto de la educación escolar, al vincularse con niños y niñas desde el nacimiento hasta el ingreso a la educación básica, etapa fundamental para afianzar los aprendizajes para la vida. El actual gobierno de la Presidenta de la República, Michelle Bachelet, ha puesto especial énfasis en dichas particularidades y, por lo mismo, hoy nos encontramos en plena reforma de la Educación Parvularia.

Los aspectos que aquí se han mencionado podrían ser ampliamente desarrollados desde la individualidad de cada uno de ellos, tal como lo han hecho un importante número de autores y expertos, que han profundizado en cada una de estas materias. Sin embargo, la intención de este documento apunta a delinear los elementos claves que se encuentran presentes en la normativa educacional y que son los requisitos básicos que deben cumplir los establecimientos de Educación Parvularia para resguardar -cada vez con mejores estándares- el derecho a una educación de calidad, a través del buen trato y la buena convivencia, la inclusión, la no discriminación arbitraria y la seguridad desde la primera infancia.

El objetivo de la Intendencia de Educación Parvularia es visibilizar estas particularidades, ya sea en el ámbito interno para el ejercicio de las funciones de la Superintendencia de Educación, como también para el ámbito externo, permitiendo que educadores, técnicos, familias, sostenedores y ciudadanos conozcan y observen las características de este nivel, lo que contribuye a una mejora continua de los establecimientos y a una comunidad educativa que actúa informada, en pro del desarrollo integral de los niños y niñas de nuestro país.



Bibliografía

- Alderstein, C., Manss, P., & González, A. (2016). El Ambiente Físico de Aprendizaje como Tercer Educador. Base Diseño e Innovación - Cuatro Miradas sobre Diseño y Educación, 38-43.
- Blanco, R. (2011). De la inclusión a la escuela, a la inclusión en el aprendizaje. Palabra Maestra, Bogotá, 3.
- Blanco, R. (2012). Educación Inclusiva y Atención a la Diversidad. Antología de experiencias de la Educación Inicial iberoamericana, 80-86.
- Decreto con Fuerza de Ley 2. (16 de Diciembre de 2009). Fija texto Refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 20.370 con las normas no derogadas del Decreto con Fuerza de Ley N° 1, de 2005. Chile.
- Decreto Exento 1718. (3 de Octubre de 2011). Determina las fechas en que se deberán cumplir los requisitos de edad de ingreso a la educación básica y media regular y la fecha que se considerará para el ingreso al primer y segundo nivel de transición de la Educación Parvularia. Ministerio de Educación. Chile.
- Decreto N° 315. (29 de Junio de 2011). Reglamento requisitos de adquisición, mantención y pérdida del Reconocimiento Oficial del Estado a los establecimientos educacionales de Educación Parvularia, Básica y Media. Ministerio de Educación. Chile.
- Elboj, C., & Oliver, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 91-103.
- Grellet, C. (2000). El juego entre el nacimiento y los 7 años: un manual para ludotecarias. Paris: UNESCO.
- Hoyuelos, A. (2010). La Identidad de la Educación Infantil. Educação. Revista do Centro de Educação, 15-23.
- Hoyuelos, A. (Marzo de 30 de 2017). Los Tiempos de la Infancia. Obtenido de Universidad Autónoma de Barcelona: http://ice2.uab.cat/jor_infantil_VIII/materials/conf2.pdf
- JUNJI. (2017). Política de Ambientes Bientratantes. Santiago de Chile .
- Larraguibel, E. (2012). La Inclusión en la Educación Parvularia. Docencia N°48, 80-89.
- Ley 20.370. (2009). Ley General de Educación.
- Ley 20.422. (10 de Febrero de 2010). Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de personas con discapacidad. Chile.
- Ley 20.845. (29 de Mayo de 2015). De Inlcusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Chile.
- Maturana, H. (2003). Amor y Juego. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- MINEDUC. (2005). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Santiago.
- MINEDUC. (2010). Arquitectura para el Desarrollo de los Seres Humanos. En MINEDUC, O. Santiago, JUNJI, & Integra, Espacios Educativos para la Primera Infancia (págs. 254-257). Santiago.
- MINEDUC. (5 de 5 de 2015). Ley N° 20.835. Crea la Subsecretaría de la Educación Parvularia, la Intendencia de Educación Parvularia y modifica diversos Cuerpos Legales.
- Ministerio de Educación. (2005). La Educación Parvularia en Chile. Santiago de Chile.
- Peralta, M. V. (s/a). Pertinencia cultural de los currículos de Educación Inicial en los desafíos del siglo XXI. Santiago de Chile: Instituto Internacional de Educación Infantil.
- UNESCO. (2008). Conferencia Internacional de Educación. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Marco Conceptual sobre Educación Inclusiva (págs. 5-14). Ginebra: UNESCO.
- UNICEF. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño.





Superintendencia
de Educación

600 3600 390
www.supereduc.cl



@supereduc_cl



/supereducd