



Chile
mejor

Documento Orientador
para el **Desarrollo de**
Prácticas Inclusivas en
Educación **Parvularia**



Reforma **Educacional**
Ministerio de Educación

Documento Orientador
para el **Desarrollo de
Prácticas Inclusivas** en
Educación **Parvularia**

División de Políticas Educativas, Subsecretaría de Educación Parvularia
Marzo 2018

Documento Orientador para el **Desarrollo de Prácticas Inclusivas** en Educación **Parvularia**

Subsecretaría de Educación Parvularia

División de Políticas Educativas

Gobierno de Chile, Ministerio de Educación

Alameda 1371, Santiago

www.mineduc.cl

Marzo 2018

Índice de Contenidos

I. PRESENTACIÓN	7
II. MARCO CONCEPTUAL	9
2.1. Inclusión educativa en Educación Parvularia	9
2.2. Barreras de acceso y la participación	11
2.3. Recursos de apoyo para acceso y participación	13
2.4. Diversificación de la enseñanza	14
2.5. Participación y colaboración	16
III. ORIENTACIONES PARA LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS	18
IV. SUGERENCIAS DE IMPLEMENTACIÓN	24
4.1 Normas de Funcionamiento	26
V. REFERENCIAS	33

I. Presentación

El aprendizaje y desarrollo integral de los niños y niñas requiere de oportunidades que posibiliten la expresión, indagación, observación y exploración. Uno de los primeros espacios que ellas y ellos junto a sus familias encuentran durante sus primeros años de vida son los establecimientos de Educación Parvularia. Esta instancia, resulta privilegiada para fomentar el respeto por otros y otras, la valoración de la diversidad, la vinculación con las familias y la comunidad, y el ejercicio de una ciudadanía activa desde la primera infancia.

En este contexto, la Subsecretaría de Educación Parvularia ha querido relevar la importancia de estos temas, transversales a los procesos de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a generar condiciones que le permitan a los niños y niñas un aprendizaje integral y con bienestar; que potencie al máximo sus capacidades.

De esta manera, se pone a disposición de los equipos pedagógicos una serie de documentos, cuyo objetivo es contribuir a la reflexión en diversas materias que impactan en la vida de los niños y niñas, apuntando a generar condiciones de equidad de oportunidades.

II. Marco conceptual

A continuación, se desarrollan algunas conceptualizaciones que orientan la implementación de prácticas inclusivas en el nivel Educación Parvularia.

2.1. Inclusión educativa en Educación Parvularia

La suscripción y ratificación a la Convención de Derechos del niño y la niña, en el año 1990 por el estado chileno, ha implicado para el país el gran desafío de avanzar de forma progresiva en la generación de políticas públicas basadas en el enfoque de derecho. Esta perspectiva, impulsó un nuevo paradigma sobre la infancia considerando a los niños y niñas como actores “del tejido social y cultural del cual forman parte. Por ende, sujetos activos, públicos, parte de un colectivo” (Valverde, 2008, pág. 99). Desde esta visión de la infancia, el Estado aparece como principal garante de derecho, teniendo el deber de proteger el interés superior del niño y la niña, y por lo tanto evitar cualquier tipo de acción que ponga en riesgo el ejercicio de estos derechos (UNICEF, 2015).

Los párvulos, desde su nacimiento conforman parte activa de los sistemas sociales, educativos y familiares que deben estar comprometidos con el respeto a sus derechos, dentro de los cuales una educación de calidad, sin exclusiones, se considera fundamental para promover un desarrollo integral en los distintos ciclos de vida. Ello implica, ciertos principios orientadores relacionados con la disponibilidad y acceso a la educación, la igualdad de oportunidades y la permanencia en los sistemas educativos.

Considerando lo anterior, el país ha avanzado en generar políticas garantes del derecho a la educación; un ejemplo de ello es la promulgación de la Ley de Inclusión Escolar (N° 20.485) que elimina toda forma de discriminación en el acceso, y establece que la escuela debe ser un lugar de encuentro para estudiantes y familias de diversas características y contextos, valorando las diferencias como una oportunidad de aprendizaje. Así, orientaciones internacionales, declaradas en la Cumbre de Incheon (2015, pág. 13), “establecen que la inclusión y equidad en la educación son aspectos centrales para hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje”.

El derecho a la educación, de los niños y niñas independiente de sus características y necesidades implica que, las instituciones educativas y sus equipos pedagógicos, deben aprender a gestionar diversos tipos de apoyos para que estos puedan progresar y participar en igualdad de condiciones en la enseñanza-aprendizaje. En este contexto, garantizar una educación sin discriminaciones, en edades tempranas, implica la instalación de prácticas de gestión inclusivas en los jardines infantiles y escuelas, que fomenten ambientes para el aprendizaje equitativos, con un sentido de pertenencia. De esta forma, se fortalece

la noción de que los párvulos con necesidades educativas especiales (transitorias o permanentes) y sus familias, son integrantes plenos de la comunidad educativa y del entorno, fomentando una visión pedagógica basada en valores inclusivos.

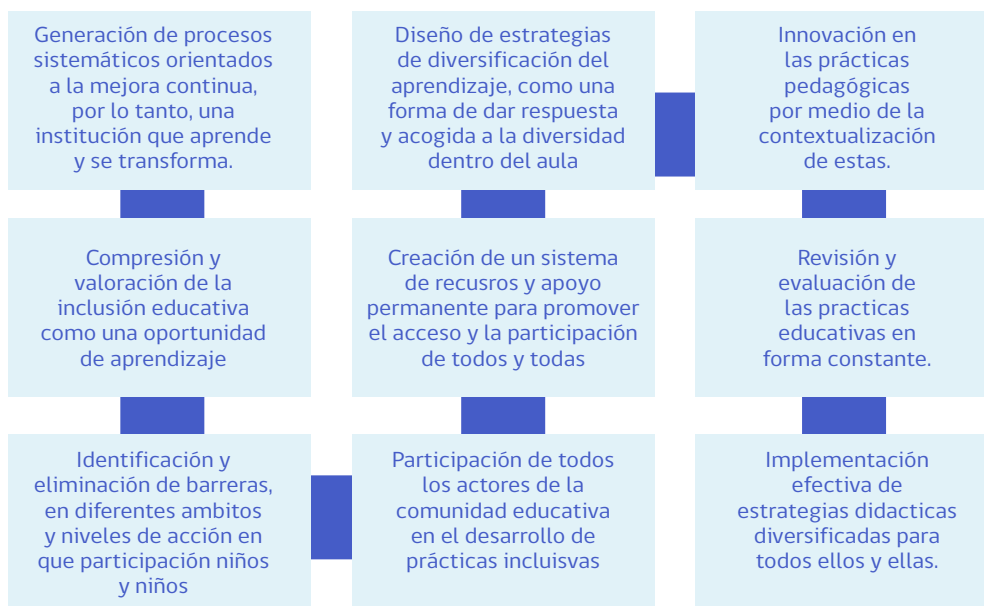
En este documento, se entenderá la discapacidad, desde un enfoque de derechos, como el resultado de la interacción del sujeto con los diversos sistemas y entornos, lo que significa que la discapacidad no es responsabilidad del individuo y su limitación, sino que es producto de su relación con las barreras o facilitadores que afectan el funcionamiento normal en los diversos ambientes y contextos de forma multidimensional (MINEDUC, 2008 y Hernández, 2015). Asimismo, se comprenderá que las necesidades educativas especiales, se relacionan con los niños y niñas que requieren mayores y diversos apoyos para acceder y participar en el currículum, así como, en la vida de su comunidad educativa, por lo que representa un desafío para los equipos pedagógicos de los jardines infantiles y escuelas.

Considerando lo anterior, la inclusión educativa se define como un proceso participativo orientado a identificar y eliminar todas aquellas barreras, en los establecimientos educativos, que restrinjan el acceso a diversos contextos, la participación en el aprendizaje, la vida en la comunidad educativa y local de los niños y niñas, y la de sus familias. Este desafío, implica la transformación sistemática de la cultura, políticas y prácticas institucionales por medio de la movilización de recursos, de forma colaborativa y democrática, generando los apoyos necesarios para avanzar en el aprendizaje y desarrollo integral desde las edades más tempranas de todos los párvulos (Barrio, 2009, Booth, Ainscow & Kingston, 2007, MINEDUC, 2017). Por lo tanto, los principios de calidad que se pueden reconocer de un jardín infantil o escuela con foco en la inclusión son: el acceso equitativo, la participación activa y los apoyos pertinentes para que ello se concrete (Division for Early Childhood y National Association for the Education of Young Children, 2009).

Asimismo, como se profundizará más adelante, este nivel educativo releva la consideración del aprendizaje y desarrollo desde un enfoque sociocultural, como un proceso continuo, heterogéneo y no lineal: ello al reconocer la flexibilidad de los periodos del desarrollo, los que van transcurriendo en la vida del niño y la niña con énfasis distintos, teniendo en consideración que en edades tempranas no es posible establecer con absoluta precisión, la consolidación de ciertos hitos. Por lo tanto, al diseñar y organizar los contextos para el aprendizaje se deben considerar estas características y diversificar las experiencias que se ofrecen para avanzar en la trayectoria vital de los niños y niñas, con el propósito de enriquecer los aprendizajes que potencien el desarrollo de sus conocimientos, habilidades y actitudes de forma equitativa.

En síntesis, una institución educativa que fomente el desarrollo de prácticas inclusivas debe orientar su actuar en la/el¹ :

1. Barrio, 2008; Booth & Ainscow, 2015; González 2008; Echeita, 2013; MINEDUC, 2017



2.2. Barreras en el acceso y la participación

Los enfoques actuales sobre la atención a la diversidad y la valoración sobre la individualidad de las personas, ha permitido abrir los espacios a las interacciones y aprender de éstas, dejando atrás el modelo centrado en el déficit y el diagnóstico clasificatorio del niño y la niña, a una visión que valora la relevancia de los sistemas y contextos, otorgando las oportunidades necesarias a todos y todas, para potenciar las habilidades y desarrollarse en forma plena e integral. Para ello, es imprescindible identificar las barreras y/o facilitadores que están obstaculizando o facilitando el tránsito adecuado por la Educación Parvularia de todo niño y niña.

Las barreras para el aprendizaje se definen como todas aquellas limitaciones del contexto que obstaculizan que los niños y niñas accedan, aprendan y participen en igualdad de condiciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en la vida del establecimiento educativo y en su comunidad local, como sujetos de derecho (Melero, 2011 y Booth & Ainscow, 2015).

La comprensión, en profundidad, de la noción de barreras de enseñanza y aprendizaje, así como, en la participación, contribuye a disminuir el uso de etiquetas y diagnósticos tempranos. Dado que estos pueden promover estereotipos y comportamientos discriminatorios según las características de los niños y niñas, asignándole la responsabilidad al déficit, por sobre la obligatoriedad que tienen las instituciones educativas y sus equipos pedagógicos en la generación de oportunidades de aprendizaje equitativos.

Considerando lo anterior, los diagnósticos de algunos niños y niñas, no debieran comprenderse como “la causa principal de sus dificultades educativas; desviando la atención de las barreras existentes en todos los contextos o sistemas en los que ellos se desarrollan y aprenden, así como, del resto de aspectos

que interactúan con sus condiciones personales y sociales” Booth y Ainscow (2015, pág. 46), como por ejemplo, características de sus localidades, servicios de apoyos existentes, entre otros. El centrarse en las “etiquetas” lleva a visualizar sólo las deficiencias, abandonando una mirada sistémica de las causas por las cuales los niños y niñas no progresan en el currículum, de los recursos y apoyos que se deben adecuar o generar para proporcionar igualdad de condiciones y oportunidades de participación, en los procesos de aprendizaje.

Booth y Ainscow (2015) en su propuesta sobre el Índice de Inclusión², consideran que las barreras pueden identificarse en tres dimensiones: la cultura, la política y las prácticas de las instituciones educativas. A continuación, se definen brevemente y se ejemplifica algunas de ellas:

Barreras en la cultura de las instituciones educativas

Las barreras culturales, se definen en términos institucionales, es decir, se relacionan con tipos de representaciones que tienen los diferentes actores frente a las diferencias, creencias o mitos sobre la diversidad, valores y actitudes, y sus formas de transmisión en las relaciones. Además, estas barreras culturales están referidas al conocimiento, percepciones y actitudes, asociadas a los niños, niñas y familias que vivencian situaciones de exclusión educativa. Un ejemplo, es el uso permanente de etiquetas como forma de clasificación a partir de los diagnósticos (Melero, 2011).

En jardines infantiles y escuelas constituirían barreras culturales la/s:

- Representación de la discapacidad como déficit de los niños y niñas.
- Mirada inflexible en relación con las etapas del desarrollo o el tiempo de adquisición de hitos relevantes en el niño y niña.
- Falta de sensibilización en la comunidad educativa frente a la atención a la diversidad, inclusión y necesidades educativas especiales.

Creencias:

- Los niños y niñas en situación de discapacidad aprenden de una forma diferente a sus pares.
- Respeto de las familias, la valoración de estas y la necesidad de cooperación con las instituciones educativas.
- Solo los expertos pueden abordar las necesidades educativas especiales.

2. Estos autores, Booth y Ainscow (2015), definen el Índice de inclusión como un instrumento de autoevaluación para las instituciones educativas que explora la cultura, la política y prácticas para apoyar procesos de transformación hacia espacios educativos inclusivos, y valoradores de las diferencias.

Barreras políticas de las instituciones educativas

Referidas a los aspectos normativos que puedan estar generando obstáculos para el desarrollo de apoyos que aumentan el acceso y participación de los párvulos.

Podrían constituir barreras políticas:

- Características y énfasis de los Proyectos Educativos Institucionales.
- Normativas y protocolos derivados de reglamentos o planes de la escuela.
- Formas de implementación de la política educativa.
- Formación de los equipos pedagógicos para atender la diversidad.

Esta delimitación de los tipos de barreras que se pueden identificar en las comunidades educativas permite a los equipos pedagógicos generar instancias de evaluación, con el propósito de proyectar acciones para la gestión de recursos de apoyo para el acceso y la participación en el aprendizaje, y en la vida de la comunidad educativa y local de los niños, niñas y sus familias.

2.3. Recursos de apoyo para el acceso y participación

Los apoyos y la utilización de los recursos (San Martín ,2012) de una comunidad educativa y de una comunidad local, pueden adoptar tres enfoques diferentes una perspectiva segregadora, integradora o inclusiva. Los primeros, implican la separación de los niños y niñas que presentan mayores dificultades en sistemas paralelos de enseñanza con educadores y recursos altamente individualizados y especializados. Los segundos, se refieren a aulas de recursos al interior de los jardines infantiles y escuelas, o bien apoyos limitados dentro de los espacios educativos, primando la concepción de crear grupos especiales. El tercer enfoque, considera que los apoyos deben ser brindados en el espacio educativo común, para que los niños y niñas que requieran avanzar en el aprendizaje tengan acceso y participación en este. Del mismo modo, se espera que su familia lo haga en la comunidad educativa y local. Así, estos apoyos requieren de un trabajo colaborativo a nivel de establecimiento, que incluya al contexto y a las familias para garantizar su significancia y pertinencia con las características de los párvulos.

De tal modo, "contar con sistemas de apoyo que colaboren con el profesorado para abordar el desafío de una enseñanza más efectiva y adecuada a la diversidad del alumnado, es uno de los aspectos positivos y más promisorios" De acuerdo a (Duk y Murillo, 2016, Pág. 13) para un proceso educativo inclusivo. Estos sistemas de apoyo deben articular diferentes proyectos e iniciativas al interior de las comunidades educativas, ser significativos y contextualizados, y con foco en la mejora de los procesos de gestión y liderazgo.

Asimismo, y como se ha señalado, se debe evitar no centrar la mirada en el déficit y las ayudas individuales para compensarlo. Por el contrario, asumir una perspectiva inclusiva, en la cual los recursos y apoyos son "todas las actividades que aumentan la capacidad de la institución educativa, de responder a la diversidad del alumnado de forma que se les valore a todos y todas igualmente. (Booth & Ainscow, Pág. 49, 2015).

2.4 Diversificación de la enseñanza

Un reglamento interno, entendido como una herramienta que regula el funcionamiento Desde una perspectiva inclusiva de la educación, las comunidades educativas deben asegurar que los niños avancen en el aprendizaje y tengan oportunidades equitativas, por tanto, cuando no todos pueden progresar de forma igualitaria en el currículum común, se requiere implementar estrategias de diversificación del aprendizaje y la enseñanza. Así, se hace necesario “entregar múltiples propuestas, que han de surgir del contexto concreto en el que se produce cada proceso de enseñanza y aprendizaje, y de las posibilidades de la escuela [y el jardín infantil] de adaptarse a la diversidad” (MINEDUC 2017, Pág. 15).

La Ley General de Educación, en su artículo N° 34, establece que en el caso de la “educación especial, corresponderá al Ministerio de Educación, definir criterios y orientaciones para diagnosticar a los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), así como, criterios y orientaciones de adecuación curricular que permitan a los establecimientos educacionales planificar propuestas educativas pertinentes, sea en escuelas especiales o programas de integración”. Para ello, el Ministerio de Educación genera el Decreto N° 170/2009, que establece los criterios y orientaciones para el diagnóstico de las NEE y el Decreto N° 83 (MINEDUC, 2015), el cual promueve orientaciones generales y universales que enmarcan los procesos de diversificación curricular para los niveles de Educación Parvularia y de Educación Básica. En este se propone un diseño para el aprendizaje de todos los niños y niñas, basado en la consideración de experiencias que enriquecen las formas de percepción de la información, creando respuestas por medio de diversas modalidades de apoyo, y de comprometer a niños y niñas con la participación activa en su aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior, se puede reconocer algunas orientaciones para el desarrollo y aprendizaje de competencias esenciales, a través de la diversificación de la enseñanza en Educación Parvularia (MINEDUC, 2017), tales como:

- Educar la curiosidad, la percepción y en la medida que sea pertinente, potenciar la descripción de estas acciones a través de diversos lenguajes. Asimismo, enfatizar las experiencias de exploración, y mediar su desarrollo cada vez más secuencial y sistemático.
- Favorecer el desarrollo de la conciencia corporal, a través de diversas estrategias, entre las que se encuentra el uso de la verbalización y la utilización progresiva de sistemas alternativos de comunicación, por ejemplo, uso de señas, imágenes y tableros de comunicación, entre otras.
- Implementar experiencias de aprendizaje para la resolución de problemas en las que se promueva progresivamente la utilización de diferentes estrategias y fuentes de información.
- Propiciar el aprendizaje permanente de nuevos conceptos y categorías verbales para el conocimiento y comprensión del entorno. Asimismo, mediar las experiencias situadas para el desarrollo del pensamiento lógico y apoyar el interés espontáneo por el aprendizaje del lenguaje escrito, como forma de comunicación, frente a contextos cotidianos y funcionales.
- Potenciar el desarrollo de valores y actitudes tendientes al bienestar individual y progresivamente el bienestar colectivo, además de la resolución pacífica de conflictos.

Sumado a lo anterior, en especial para el nivel de Educación Parvularia debido a que en este periodo se expanden las capacidades relacionadas con procesos cognitivos básicos y superiores, se hace necesario potenciar la accesibilidad cognitiva de cada niño y la niña, con el propósito de que todos los miembros de una comunidad educativa puedan entender y utilizar de mejor forma los conceptos, rutinas, materiales, normas -entre otros aspectos- que les permitan acceder al aprendizaje y participar en este de forma activa y en igualdad de condiciones.

Esta accesibilidad cognitiva se enmarca en la noción de la propiedad que tienen aquellos entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos que resultan de fácil comprensión. Lo anterior implica, que las personas entiendan el significado, lo que, en términos psicológicos, equivale a decir que conocen y comprenden los contextos (Belinchón, Casas, Díez y Tardif, 2014). Se diferencia la accesibilidad cognitiva de la física, porque esta se refiere a generar entornos en los cuales las personas pueden desplazarse, llegar a los sitios, entrar y estar fácilmente en ellos, coger y manipular cómodamente los objetos, herramientas, entre otras.

Al respecto, la Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad (2008), establece en su artículo Nº 9 que, facilitar la comprensión de los entornos para tener una vida más independiente es un derecho universal, por lo cual desarrollar medidas de accesibilidad cognitiva en diversos contextos beneficia a todos sin importar sus características. Así, “los entornos, objetos y textos resultan más o menos accesibles cognitivamente dependiendo tanto de las capacidades y limitaciones de cada persona como de las características de los entornos, objetos y textos” (Belinchón, Casas, Díez y Tardif. Pág. 11, 2014).

Los autores mencionados, proponen algunos principios generales que aportan a la comprensión de la accesibilidad cognitiva por parte de los niños, niñas y familias que asisten al nivel de Educación Parvularia, a saber:

Principios	Descripción
Las personas son clave en nuestra comprensión del mundo.	Los adultos son mediadores naturales de la comprensión por medio de las interacciones e interrelaciones que generan con los entornos y personas.
El conocimiento en el que se basan nuestras acciones en el mundo es de muchos tipos y formatos.	El conocimiento en contexto, de los formatos y formas de entregar la información por parte de la institución educativa, según las diversas necesidades personales, resulta importante al momento de adecuarlas.
La comprensión de los entornos y de los objetos se puede promover desde la infancia y mejorarse a lo largo de la vida.	Es de relevancia fomentar el desarrollo continuo y progresivo de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a los párvulos, con los apoyos necesarios, orientarse en el lugar en que se encuentran, movilizarse en este y comprender las señales, imágenes o símbolos que están representados allí para habitarlo en forma autónoma.
Algunas características físicas del ambiente pueden suponer también una barrera para la Accesibilidad Cognitiva.	Adecuar y cuidar los entornos para favorecer la accesibilidad cognitiva, es de vital importancia para su desarrollo, por lo cual se deben disminuir barreras físicas y ambientales; tales como: ruidos permanentes, espacios que no cuentan con mantención adecuada, libros en mal estado, entre otros.

2.5. Participación y colaboración

Los valores de la colaboración y participación sustentan las prácticas inclusivas en las instituciones educativas, esto implica involucrarse en la vida de la escuela o jardín Infantil, participar en la toma de decisiones y trabajar juntos en la mejora continua. De esta forma, “el diálogo con otros basado en la igualdad requiere reflexionar deliberadamente acerca de los diferentes estatus de poder. La participación se incrementa cuando al involucrarse con otros se refuerza el sentido de identidad, cuando somos aceptados y valorados por quienes somos” (Booth y Ainscow, Pag. 28, 2015).

En este contexto, el rol de las familias, de las comunidades educativas y locales en las que viven los niños y las niñas, el trabajo colaborativo entre los equipos pedagógicos y los equipos de apoyo de los jardines infantiles y escuelas, son indispensables en la evaluación e identificación de barreras, así como también, en el diseño e implementación de los apoyos más pertinentes para que los niños y niñas aprendan y se desarrollen de forma integral.

En especial, para el nivel de Educación Parvularia, las familias constituyen el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus significados más personales” (BCEP 2005, pág. 13), esto implica que es el primer sistema de interacciones en el cual se forma y desarrolla. Ellas aportan, con sus aprendizajes y experiencias al enriquecimiento del proyecto educativo del centro. Esta relación debe tener un carácter interactivo y empático, en la cual ambos actores se ponen al servicio del otro para trabajar colaborativamente (Duk y Murillo, 2016).

Los núcleos familiares que vivencian situaciones de exclusión demandan una educación sin discriminación, orientación en programas de acogida, y profesionales idóneos que puedan generar respuestas educativas contextualizadas que, les permitan acceder y participar del aprendizaje y de la vida de la institución educativa. Asimismo, desean ser escuchados y acogidos en sus demandas y respecto de las formas en que desean participar en la educación de sus hijos e hijas.

Del mismo modo, la labor educativa también es compartida con otras instituciones que se relacionan con la comunidad, las cuales se transforman en redes de apoyo o colaboración, que aportan al desarrollo de la institución educativa y a la disminución de barreras en el acceso y la participación. Las redes sectoriales están conformadas por organismos gubernamentales, tales como: Consultorios, Carabineros, SENAME, Subsistema Chile Crece Contigo, escuelas públicas del sector, entre otras, y entre las no gubernamentales se puede reconocer la Oficina de Protección de la Infancia, programas de colaboración con fundaciones de distinta índole, entre otras. (Simón, Gine y Echeita, 2016).

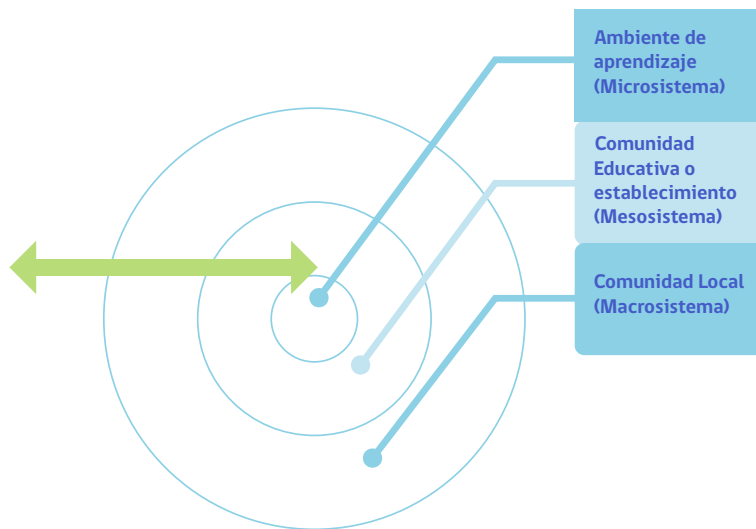
Una estrategia relevante en el desarrollo de una comunidad educativa con visión inclusiva es el trabajo colaborativo y la co-enseñanza. La colaboración entre diversos estamentos favorece los procesos de delimitación de barreras en la cultura, política y prácticas del establecimiento, así como, la generación de respuestas y apoyos pertinentes. Esta labor se puede realizar entre la familia y la comunidad educativa, entre equipo pedagógicos, entre niños y niñas, profesionales de apoyos y educadores, con foco en aumentar la participación en los procesos de aprendizaje de todos los involucrados.

En este contexto de trabajo colaborativo, emerge la co-enseñanza como una estrategia que es diseñada e implementada en duplas; ellas pueden conformarse entre distintos actores de la comunidad educativa y su entorno. Estos equipos, comparten y se comprometen con la enseñanza y aprendizaje de un grupo, facilitando su progreso y desarrollo integral (Rodríguez, 2014).

En el siguiente apartado se profundizará respecto a estas distinciones, para finalmente proponer algunas orientaciones pedagógicas derivadas de estos fundamentos, que pudieran ser de utilidad particularmente, a las comunidades educativas y equipos pedagógicos. Así, se presentan y describen un conjunto de estrategias, basadas en los aspectos teóricos desarrollados, que apoyarán a los jardines infantiles y escuelas a generar una gestión y liderazgo más inclusivo, que acoja las diferencias en ambientes para el aprendizaje equitativos y justos para todos los niños, las niñas y sus familias.

III. Orientaciones para prácticas inclusivas

A partir de lo señalado anteriormente, las estrategias orientadas a propiciar oportunidades de aprendizaje de calidad de acuerdo a las características, necesidades e intereses de todos los niños y niñas, deben ser concebidas a partir de una comprensión y visibilización de la comunidad educativa y su contexto; esto permite identificar tanto las relaciones posibles entre la institución educativa y los distintos componentes del entorno, (Síntesis en la palabra de Br, 1979); “sistemas”- como las barreras y oportunidades de aprendizaje que pueden aparecer a distintos niveles Bronfrenbrenner, 1979 . Como se presenta en la siguiente figura:



En base a lo anterior, las relaciones entre los componentes se movilizan permanentemente y, dada su naturaleza diversa y compleja, siempre es posible enriquecerlas en el marco de la cultura educativa institucional, en tanto esta propicie la construcción colectiva de los marcos que orientarán el quehacer de la comunidad, tales como la visión y misión difundida en el Proyecto Educativo Institucional.

Con el esquema siguiente, se presentan las relaciones entre los componentes del entorno educativo, que se ubican periféricamente al ambiente de aprendizaje, y las posibilidades que ofrecen para la

construcción de un contexto inclusivo para la Educación Parvularia:

- A nivel externo, macrosistema:

Comunidad Local (Macrosistema)	Está constituida por diversas entidades que forman parte del entorno, y que posee historia, tradición, o cualquier características o rasgo constitutivo de este. Tiene un papel fundamental en las posibilidades y oportunidades que junto al establecimiento educativo puede aportar a una perspectiva inclusiva. Una relación permanente y directa entre ambos fortalece y potencia las posibilidades de apoyo y respeto a las diversas expresiones de diversidad. Son ejemplos de Comunidad Local, las comunidades culturales, las comunidades de pescadores, las comunidades de alfareros de la greda, las comunidades de extranjeros, entre otros.
Redes	Las redes de apoyo con las que cuenta la comunidad, albergadas en la municipalidad, consultorio, la junta de vecinos y las distintas organizaciones sociales y comunitarias, muchas veces tiene la posibilidad de difundir, gestionar o dar respuesta a las diversas necesidades de apoyo de los niños, niñas y sus familias. Por ello, resulta fundamental propiciar un diálogo activo y actualizado entre ésta y el establecimiento educativo. Un ejemplo de red de apoyo es el Programa Chile Crece Contigo.

- A nivel externo/ interno, mesosistema:

Familias	Está constituida por diversas entidades que forman parte del entorno, y que posee historia, tradición, o cualquier características o rasgo constitutivo de este. Tiene un papel fundamental en las posibilidades y oportunidades que junto al establecimiento educativo puede aportar a una perspectiva inclusiva. Una relación permanente y directa entre ambos fortalece y potencia las posibilidades de apoyo y respeto a las diversas expresiones de diversidad. Son ejemplos de Comunidad Local, las comunidades culturales, las comunidades de pescadores, las comunidades de alfareros de la greda, las comunidades de extranjeros, entre otros.
Comunidad Educativa	Las redes de apoyo con las que cuenta la comunidad, albergadas en la municipalidad, consultorio, la junta de vecinos y las distintas organizaciones sociales y comunitarias, muchas veces tiene la posibilidad de difundir, gestionar o dar respuesta a las diversas necesidades de apoyo de los niños, niñas y sus familias. Por ello, resulta fundamental propiciar un diálogo activo y actualizado entre ésta y el establecimiento educativo. Un ejemplo de red de apoyo es el Subsistema de Protección a la Infancia Chile Crece Contigo.

- A nivel interno, microsistema:

Ambiente de aprendizaje:	Constituye el espacio en que se construyen significados compartidos, en la medida que asuma como un espacio dialógico, respetuoso de la diversidad de los niños y las niñas, y proclive a recibir, incorporar y resignificar aquellas perspectivas que los párvulos traen consigo desde otros espacios y contextos que habitan. Abrirse a la comprensión de otros, supone un reconocimiento y legitimación de los demás, de sus historias, vivencias, características y condiciones, mediante el desarrollo de la empatía y la valoración de la diversidad presente en cualquier espacio humano. Desde esta visión, este no se limita necesariamente al aula, o a un espacio físico delimitado, pudiendo considerarse dentro de esta denominación: un parque, plaza o cualquier otro espacio físico o simbólico que de cuenta de estas características
---------------------------------	--

De lo anterior, se concluiría que los ambientes de aprendizaje trascienden al aula o a un espacio físico específico y pueden ser considerados también bajo esta denominación, diversos escenarios donde se desarrollen relaciones educativas, tales como una plaza, un museo, un espacio deportivo, entre muchos otros.

Para que los ambientes de aprendizaje se constituyan como espacios significativos, los elementos antes mencionados deben ser consistentes entre sí. Esto supone valorar las características, intereses y necesidades de los niños y las niñas, sus experiencias y saberes previos, las potencialidades que poseen y el contexto sociocultural, intercultural y lingüístico del que son parte.

La riqueza y diversidad de los ambientes de aprendizaje está condicionada de manera determinante por la disposición de las y los educadores y equipos pedagógicos. De ahí que planificar las acciones e interacciones a desarrollar, puede fortalecer la práctica pedagógica y las oportunidades de aprendizaje de calidad.

Cabe señalar que los ambientes de aprendizaje se configuran a partir de un conjunto de componentes, su naturaleza cíclica y dinámica, permiten constituir un enfoque inclusivo. Estas relaciones se ilustrarán en la siguiente figura y se desarrollarán posteriormente los que serán caracterizados desde los énfasis que debiera considerar un enfoque inclusivo. El orden por el que se ha optado para presentarlos, en la siguiente figura, corresponde a la secuencia con la que suelen ser abordados en el diseño de la enseñanza, no obstante, se reconoce su interrelación.

A continuación, se especifica el conjunto de componentes a considerar en el desarrollo de los ambientes de aprendizaje, desde una mirada inclusiva.

Evaluación

La evaluación es un proceso que comprende una serie de acciones que permiten a los equipos pedagógicos conocer, monitorear y retroalimentar el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas.

El proceso de recolección de información puede darse en situaciones cotidianas, auténticas, funcionales y, también estructuradas –dependiendo de la situación evaluativa– Para esto, es posible considerar instrumentos basados en la observación, documentación y el conocimiento de las particularidades de cada párvulo en todas sus dimensiones, a fin de que la información obtenida permita reflexionar sobre la práctica, mejorar las estrategias de enseñanza, y detectar oportunamente necesidades de apoyo específico.

La evaluación y monitoreo debe ser un proceso permanente, constante, puesto que ha de proveer insumos relevantes para mejorar las estrategias que promuevan aprendizajes pertinentes en todos los niños y niñas. Asimismo, se espera que este sea un trabajo conjunto entre la comunidad educativa, incluida la familia y adultos significativos, y debe considerar distintas instancias y tipos de instrumentos de evaluación. Por otra parte, la práctica de los educadores debe favorecer progresivamente, el desarrollo de la autoevaluación de los párvulos en la medida que sea pertinente.

Es importante relevar las evaluaciones de los niños y las niñas, al inicio, durante y al final del proceso educativo, puesto que también entregan información sobre la actuación del educador y el equipo pedagógico en conjunto, y no exclusivamente respecto los niveles de aprendizaje y desarrollo alcanzado por estos. De ahí, la importancia de considerar la información obtenida, durante el proceso de reflexión sobre la práctica para la mejora continua y en el diseño y planificación de experiencias de aprendizaje. Resguardando que esta no se reduzca al levantamiento de datos para la categorización de los párvulos.

Asimismo, los procesos de evaluación en los jardines infantiles y escuelas deben orientarse a la identificación de barreras al acceso del aprendizaje y participación de los niños, las niñas y sus familias, con el propósito de gestionar apoyos para su disminución y eliminación. Una vez implementados los apoyos, también requerirán ser monitoreados y evaluados en su pertinencia.

Diseño, Planificación y Diversificación

La planificación de experiencias de aprendizaje es, junto a la evaluación, una tarea fundamental de los equipos pedagógicos. Se constituye en un ejercicio de coherencia, en la medida que posibilite anticipar, graduar y flexibilizar las experiencias de aprendizaje, con el propósito de concretar que todos los párvulos avancen en su aprendizaje y desarrollo, respecto de sí mismos. Por esta razón, su diseño debe responder a la heterogeneidad presente en el grupo, y considerar estrategias de diversificación que garanticen instancias de aprendizaje para todos, respondiendo a los diversos ritmos y formas de aprender.

Otro elemento que no puede faltar en el diseño de la planificación es la periodicidad para el logro de los objetivos y las metas de aprendizaje. Ello permite, definir, planificar y monitorear las metas propuestas que posibilitarán el logro de los aprendizajes, teniendo en cuenta, su naturaleza y complejidad. A lo menos, deben considerarse: De largo, mediano y corto plazo. Esta última corresponde a la especificación y concreción de lo que se ha pensado a largo y mediano plazo. Permite visibilizar aspectos específicos y susceptibles de modificar, con el propósito de ajustar y flexibilizar las experiencias en cuanto a sus orientaciones, énfasis, organización, estrategias, entre otras, que garanticen la consecución la meta de aprendizaje. La suma o integración de las acciones a corto plazo va en directa relación en las planificaciones de mediano y largo plazo, ya que tributan a estas últimas. Resulta fundamental que el equipo pedagógico comparta una visión respecto a cómo estas se tributan y dialogan entre sí, y en cuál de ellas se enmarcan las acciones que se están llevando a cabo.

En este contexto, el decreto N° 83/2015 establece orientaciones y criterios de adecuación curricular y promueve la diversificación de la enseñanza, para el nivel de Educación Parvularia y Educación Básica. Sugiere formas de diversificar la enseñanza y evaluación para hacerlas más accesible para todos los párvulos (principio de universalidad) atendiendo a las necesidades de aprendizaje, promoviendo la flexibilidad del curriculum y respuestas educativas equitativas para todos los párvulos, en especial para los que requieren mayores necesidades de apoyo.

Esta normativa, informa a los equipos pedagógicos estrategias para diversificar los procesos de enseñanza y aprendizaje considerando los siguientes aspectos:

- a) **Diversificación de la enseñanza**, por medio de la flexibilización de la planificación y evaluación incorporando, variadas formas de representación de la información, como, por ejemplo: uso de claves verbales, imágenes, señas, dibujos, estrategias de lectura fácil, sonidos, gestos corporales, entre otras. Asimismo, se promueve la utilización de distintas formas de expresar respuestas frente al aprendizaje, como: uso de tecnologías, apoyo en la comunicación, apoyo en la elaboración de respuestas, apoyo en la práctica y en la planificación con foco en monitoreo del aprendizaje. Finalmente, se proponen formas de implicar a los niños y niñas en el aprendizaje relacionadas con el trabajo colaborativo, capacidad de elegir, variar nivel de desafío, el compromiso frente a la tarea, la planificación de la conducta, la autoevaluación y el desarrollo de habilidades metacognitivas.

b) **Adecuación a los objetivos de aprendizaje**, las cuales consisten en ajustar los objetivos de aprendizaje en función de las necesidades de apoyo que requieran los niños y niñas, ejemplo de ellas son: el enriquecimiento del curriculum, graduación, priorización, temporalización y eliminación de objetivos y contenidos en un determinado nivel.

c) **Adecuaciones Curriculares de Acceso**, las cuales se definen como medidas que se toman para aumentar el acceso a la información, expresión y comunicación de los niños y niñas que lo requieran. Dentro de ellas se pueden destacar, formas de presentar la información, apoyo en las formas de respuesta, adecuación de los entornos y la organización del tiempo y del horario, según características de los párvulos.

Interacciones

Las interacciones en Educación Parvularia constituyen la base de su pedagogía. Estas se orientan a implementar procesos de aprendizaje que posibiliten a los párvulos, construir significados en torno a lo que vivencian para transformarlos en aprendizaje y suponen el intercambio comunicativo con los niños y entre ellos, desde que se incorporan a la sala cuna. Es necesario considerar distintas modalidades de comunicación, no sólo verbales y gestuales. Asimismo, resulta fundamental comprender que las interacciones deben contemplar una intencionalidad por parte de quien la genera, y a la vez asegurar la reciprocidad de los involucrados. Dicho de otra forma, deben ser de ida y vuelta, por lo cual independiente de la edad de los párvulos, los equipos pedagógicos deben gestionar apoyos y recursos, que les permitan garantizar el intercambio comunicativo.

Los procesos educativos de calidad se implementan en base a la utilización permanente de interacciones verbales y/o gestuales, bastante simples y sutiles que pueden ser muy breves, pero altamente significativas. Muchas de ellas corresponden a acciones cotidianas como la atención conjunta, señalar, nombrar, identificar, describir, preguntar, recordar y contar, entre otras; las que deben ser promovidas desde que los niños se incorporan a la sala cuna. Pese a la sutileza y sencillez de dichas acciones, estas pueden ser potentes en guiar y modelar el aprendizaje de los niños y las niñas, y también constituir una base sobre la que ir elaborando interacciones más complejas y especializadas. Las interacciones no verbales aportan un aspecto fundamental en la textura y significado general de las relaciones entre el equipo educativo y los párvulos, que permiten disminuir barreras al acceso y participación al aprendizaje, pues favorecen otros canales perceptivos y de comunicación, de igual relevancia que las interacciones orales.

Reflexión

La reflexión pedagógica constituye en sí misma, la práctica esencial en cualquier modalidad y nivel educativo. Permite, identificar necesidades a abordar en forma participativa, diseñar planes de acción cohesionados con toda la comunidad educativa, al igual que determinar plazos, responsables y formas de monitorear las acciones. Para finalizar con la evaluación de todas aquellas iniciativas desarrolladas, para luego, volver a iniciar el ciclo de mejora en cualquier institución educativa.

La reflexión de la práctica pedagógica tiene varios niveles y dimensiones que involucran a todo el equipo pedagógico. Debe asumirse como una actividad individual y a la vez colaborativa, que informa a la docencia y posibilita a todos los involucrados pensar acerca de lo que hacen, instalar prácticas basadas en el conocimiento construido, y transformar y fortalecer el quehacer profesional. El rol del educador

planteado por las Bases Curriculares releva la importancia de la reflexión en la toma de decisiones y en la revisión y modificación de las propias creencias entorno a la infancia y sus características. A la vez que el Marco para la Buena Enseñanza reconoce la reflexión, como aspecto central de un buen desempeño profesional.

A continuación, se proponen algunas acciones y orientaciones que pueden aportar a la definición de prácticas inclusivas en la comunidad educativa y su entorno, con especial foco en el nivel de Educación Parvularia. Se espera además que estas contribuyan a armonizar la acción pedagógica con la visión y misión que se desprende de los Proyectos Educativos Institucionales, relevando la mirada inclusiva, y explicitando cómo esta puede contribuir a la visibilización de la diversidad propia de la primera infancia, y a la concreción en las prácticas, de los principios pedagógicos que definen a la Educación Parvularia, los cuales, constituyen en sí mismos, una importante caracterización didáctica para este nivel educativo.

Aspectos tales como; los fundamentos de la educación inclusiva, la valoración de la diversidad, la flexibilidad curricular, la documentación basada en la observación y registro de los procesos desarrollados por los niños y las niñas, el involucramiento de las familias en el proceso educativo, un foco anticipatorio brindando oportunidades de aprendizaje equitativas, independiente de sus necesidades y capacidades en el quehacer docente, el trabajo colaborativo, entre muchos otros, constituyen planteamientos esenciales del nivel educativo Parvularia.

De ahí, que las propuestas siguientes buscan constituirse en sugerencias que permitan visibilizar esta visión, y traducirlas en interacciones más específicas y focalizadas, con la finalidad de implementarlas de manera sistemática a lo largo del proceso educativo.

Otro aspecto importante que considerar es, la naturaleza e importancia de los procesos de aprendizaje en los primeros años de vida, la que se refleja en la estrecha relación entre estos y algunos hitos del desarrollo infantil. Ello conforma otro importante argumento para considerar las siguientes acciones como sugerencias de un marco de actuación flexible, que no ha de ser prescriptivo ni centrado en el logro observable de ciertos aprendizajes, resguardando el respeto y consideración de la heterogeneidad de los párvulos, tanto es sus características como en sus potencialidades.

Cabe señalar que, en el período que va desde el nacimiento hasta el ingreso a la Educación Básica tienen lugar una multiplicidad de procesos, diversos en su complejidad y heterogeneidad. No obstante, el desarrollo en los párvulos ocurre generalmente de manera secuencial, con un cierto orden, influido por la interacción de los factores biológicos, ambientales, sociales y culturales. Por ello la gradualidad, la progresión y el tiempo de las oportunidades de enseñanza aprendizaje que se les brindan son fundamentales de considerar.

La noción de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), propuesta por Vygotsky para explicar la importancia de orientar la enseñanza hacia el nivel más adecuado para cada niño y niña (Roffey y O`Reidan, 2004), es uno de los conceptos que están a la base de los Principios Pedagógicos de la Educación Parvularia y refiere a la diferencia entre lo que el párvulo puede hacer por sí sólo, y el nivel que puede alcanzar con la mediación y orientación de un adulto, o un par más capaz, quienes además de brindarle el apoyo necesario para enfrentar una tarea, lo ayudan a construir su sentido. Estas distinciones son importantes para entender el aprendizaje como un proceso heterogéneo y de construcción permanente, para todos y todas.

IV. Sugerencias de implementación

A continuación, se sugieren una serie de estrategias o acciones para ser implementadas en los distintos niveles de la Educación Parvularia, es de suma importancia que los establecimientos educacionales reconozcan las interrelaciones de cualquier iniciativa, situando al centro a todo niño o niña.

Sugerencias de implementación

Descripción:

Abrir los espacios educativos a todo niño y niña, independiente de los apoyos extraordinarios que requiera, aumentar su participación y el progreso en el aprendizaje, implica acciones a nivel de gestión institucional que se manifiestan en lo que se desea alcanzar, a través de la Misión y Visión, así como, de los sellos educativos que la diferenciarán del resto de las instituciones.

Con los lineamientos generales definidos, los equipos pedagógicos deben tender al trabajo colaborativo, a la reflexión conjunta y constante, con el fin de eliminar aquellas barreras, institucionales, culturales e incluso personales, que puedan estar interfiriendo en los sentidos valóricos de la inclusión.

A continuación, se presentan algunas sugerencias para ser implementadas desde la gestión de las instituciones educativas y la adecuación de los ambientes de aprendizaje, propuestos por Index para la inclusión; desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en el mundo infantil (Booth, Ainsconw y Kingston, 2015).

Sugerencias de implementación

A nivel de ambientes para el aprendizaje:

- Proveer de un ambiente dentro del aula que reúna todas las condiciones para favorecer la inclusión, tales como, espacios educativos interactivos, actividades de aprendizaje diversificadas y flexibles, material y recursos educativos variados, entre otros.
- Conocer al grupo de niños y niñas, en cuanto a sus intereses, contextos familiares y sociales, así como, de sus fortalezas y debilidades. Esto proporcionará los insumos necesarios para abordar estrategias de aprendizaje diversificadas.
- Considerar en las planificaciones interacciones pedagógicas en las cuales los niños y niñas puedan cooperar y jugar, se eviten los estereotipos, y se fomenten los logros de todos los párvulos.
- Incorporar en las planificaciones, actividades variadas que favorezcan no sólo al niño o niña con necesidades educativas especiales, sino para todos, fomentando el aprendizaje colaborativo.
- Diseñar al momento de planificar, a lo menos, dos formas distintas de presentar la información en el momento inicial de la clase, ya sea auditivo, visual o kinestésico, lo que despertará el interés y motivación de todos los niños y niñas, beneficiando al grupo.
- Orientar a las familias o cuidadores principales sobre cómo apoyar a los niños y niñas para aumentar su participación en rutinas cotidianas, de juego, familiares, entre otras.

A nivel de Gestión Institucional:

- Plasmar en el ideario institucional, Proyecto Educativo, elementos que abarquen explícitamente la inclusión educativa, junto a los sellos que deseen desarrollar en todos los niños y niñas. Lo que debe quedar de manifiesto en los lineamientos pedagógicos de la institución, tales como; planes de trabajo, reglamentos internos, planificaciones, evaluaciones, entre otros.
 - Diseñar un plan de trabajo, con objetivos y acciones concretas de forma participativa, para involucrar a toda la comunidad educativa en la construcción de un espacio inclusivo, así como, protocolos de bienvenida y acogida a los niños y niñas con necesidades educativas especiales y sus familias.
 - Favorecer y potenciar en la comunidad educativa el trabajo colaborativo entre todos sus miembros, tanto al interior de la institución como al exterior, a través de las redes de apoyo y la disminución de barreras en diversos entornos.
 - Promover y generar ambientes de aprendizaje para todas y todos los integrantes de la institución, considerando un trato justo e igualitario. Asimismo, promover la igualdad de oportunidades de acceso, de los párvulos, a una educación equitativa y de calidad, con los apoyos necesarios para aumentar su participación y disminución de barreras de la enseñanza aprendizaje.
 - Implementar periódicamente procesos de reflexión y autoevaluación de sus prácticas inclusivas, con el propósito de instalar ciclos de mejora continua y aprendizajes institucionales.
-

4.1 Normas de Funcionamiento

Acción y orientación: Generar espacios de reflexión que contribuyan a desarrollar una visión inclusiva en la comunidad Educativa.

Descripción:

La construcción de una comunidad inclusiva que base sus relaciones en el respeto a la diversidad de sus integrantes supone la definición de espacios para el diálogo entre toda la comunidad, que convoquen al entorno que rodea al párvulo, y que permitan la puesta en común de las visiones e imaginarios que se tienen respecto a la inclusión. Esto puede contribuir a identificar barreras en las actitudes de sus miembros y delimitar aquellos valores y acciones que se consideren representativos de la comunidad educativa y que deben reflejarse en su proyecto educativo, sus políticas y prácticas.

Sugerencias de implementación

- Reflexionar sobre las percepciones de todos los integrantes de la comunidad educativa, entorno a la inclusión y el respeto por la diversidad, con foco en cómo se reflejan estas visiones en la comunidad educativa, cómo se acoge a las familias que se integran a esta, cómo se incorpora la mirada de los párvulos, qué valores orientan el proyecto educativo del establecimiento, y cómo éstos se reflejan en las prácticas pedagógicas.
- Considerar y utilizar recursos y materiales elaborados por la Subsecretaría de Educación Parvularia, MINEDUC, y la política pública en general, para orientar el diseño e implementación de procesos inclusivos.
- Identificar en qué medida hay una mirada inclusiva declarada en los Planes de Inclusión, Convivencia, Ciudadanía, Sexualidad u otros que se estén implementando en el establecimiento educativo.
- Instaurar acciones como la elaboración de un programa de acogida para las familias que se incorporan a la comunidad, explicitar oportunidades dentro del currículum que posibiliten el trabajo colaborativo entre niños y niñas, el desarrollo del respeto y la empatía, el uso de estrategias de individualización de sus características, conocimientos, habilidades y actitudes.
- Planificar acciones, metas y plazos realistas, que contribuyan de manera permanente a la construcción de una comunidad educativa inclusiva.
- Sistematizar y documentar las acciones orientadas al desarrollo de inclusión, para contar con una retroalimentación que permita a la comunidad educativa plantearse nuevos desafíos y complejizar la reflexión al respecto.

Acción y orientación: Promover la participación de las familias en la Comunidad Educativa, y el desarrollo de relaciones colaborativas

Descripción:

Las familias como principales responsables del cuidado y bienestar del párvulo, además de garantizar sus derechos y facilitarle el desarrollo de una identidad positiva, tienen un rol fundamental en la identificación de barreras de su entorno, que puedan obstaculizar su aprendizaje y desarrollo integral. Por esta razón, resulta clave potenciar prácticas colaborativas entre escuela, familias y comunidad (Simón, Giné y Echeita, 2016).

Sugerencias de implementación

- Contar con instancias formales de participación para la familia y los representantes de la comunidad que consideren una mirada inclusiva y respetuosa de la diversidad.
- Establecer puentes entre la familia, la comunidad educativa y su entorno, que posibiliten el acceso de los párvulos a servicios sociales y locales de salud, de apoyo psicosocial o recursos para la eliminación de las barreras de acceso y participación, resguardando una visión inclusiva.
- Desarrollar planes de acogida para los párvulos con discapacidad o necesidades educativas especiales, en los que ellos y sus familias, conozcan el establecimiento y sus miembros.
- Facilitar diversas vías de comunicación con el equipo directivo y sus docentes. Designar un encargado de orientar a la familia en la expresión de sus necesidades. En el caso de familias nuevas, acoger las inquietudes y preocupaciones que supone incorporarse a un nuevo establecimiento educativo.
- Posibilitar la participación activa de las familias en decisiones que involucran a sus hijos e hijas, en la medida que esto sea pertinente.
- Promover la participación de procesos de co-enseñanza al interior de las aulas y la cooperación en actividades propias del establecimiento escolar.
- Posibilitar la participación de la familia en la evaluación de barreras para la accesibilidad cognitiva del centro o en los procesos de evaluación aportando información de los desempeños en contextos reales de los párvulos.
- Generar redes entre padres, madres, adultos significativos y familias que vivencian experiencias similares, como una forma de empatizar con la situación de otros.
- Desarrollar procesos de reflexión, respecto a la acogida y oportunidades que la comunidad educativa otorga a los párvulos y sus familias, que vivencian situaciones de exclusión.
- Constituir un espacio de participación y educación ciudadana que acoge a las familias y a la comunidad local.

Acción y orientación Resguardar la coherencia entre el currículum de la Educación Parvularia, y las acciones a implementar para el desarrollo de procesos inclusivos en el ambiente de aprendizaje.

Descripción:

Considerando el ambiente de aprendizaje a un contexto social, en sí mismo, debe posibilitar la implementación de prácticas inclusivas que beneficien a todos quienes lo conforman. Supone por parte de los y las educadoras y el equipo pedagógico, una actitud alerta que permita anticipar e identificar posibles barreras en la enseñanza-aprendizaje, y favorecer la participación de todos los niños y las niñas, para insertarse en la vida de la sala cuna, el jardín infantil o escuela. Un elemento fundamental para el logro de este propósito es el conocimiento y reflexión en torno al currículum. Esto favorecerá una implementación flexible y propiciará la posibilidad de generar apoyo y acompañamiento según las características, necesidades e intereses de los párvulos. Siendo el aula el primer espacio social del que son parte, resulta fundamental que el equipo pedagógico sea consciente de la responsabilidad de incidir en la formación de ciudadanos que posean una visión inclusiva de la sociedad.

Sugerencias de implementación

- Propiciar la escucha atenta y respetuosa de todos quienes participan del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Promover y modelar la empatía y el reconocimiento de los demás como legítimos otros, en todas las posibles relaciones (niños y niñas, párvulos y adultos, entre adultos, entre el equipo pedagógico, otras).
- Propiciar el diálogo que permita indagar sobre las ideas que subyacen a diferentes acciones y planteamientos espontáneos que emergen en las interacciones pedagógicas y analizar junto al equipo pedagógico cómo estas son abordadas.
- Reconocer en cada niño y niña un ser único e irrepetible, junto con aquello, celebrar las diferencias, gustos, intereses, motivaciones que son parte de esta individualidad, favorecerán en los párvulos el desarrollo de una cultura y sociedad inclusiva.

Acción y orientación Diseñar, planificar e implementar experiencias de aprendizaje que incorporen la diversificación de la enseñanza.

Descripción:

El diseño, planificación e implementación de experiencias de aprendizaje diversificadas supone conocer en profundidad, las características físicas, funcionales, y socioculturales de los niños y las niñas que conforman el grupo o curso. Para ello, resulta fundamental contar con un marco conceptual que permita identificar, describir y profundizar cuál es el avance y nivel de logro del niño o la niña, y hacia dónde se orienta su aprendizaje. Este conocimiento contextual y conceptual, sumado al manejo y comprensión del marco curricular vigente, constituye el punto de partida de la diversificación de la enseñanza y la implementación por parte de los educadores y equipos pedagógicos en general, de una mediación acorde a la singularidad de los párvulos.

Sugerencias de implementación

- Utilizar las ideas, opiniones y creencias de los niños y las niñas, como punto de partida en el diseño y planificación de la enseñanza, para posibilitar una implementación diversificada de esta.
- Considerar la planificación como un instrumento flexible y susceptible de ser modificado a partir de un conocimiento profundo de cada párvulo, su grupo de pares y el entorno en que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Concebir el espacio educativo como un lugar diverso y heterogéneo, cuya organización está condicionada al intercambio dialógico entre los párvulos y su entorno.
- Considerar la graduación, secuenciación y el desafío de los aprendizajes, para cada niño y niña, en la planificación y diversificación de la enseñanza.
- Utilizar diversas modalidades en la presentación de las experiencias que se ofrecen a los niños y las niñas.
- Incorporar explícitamente estrategias de accesibilidad cognitiva en los diseños y planificaciones, con el propósito de hacer más comprensibles los entornos y fomentar la autonomía de los párvulos.
- Apoyar la expresión de la diversidad de procesos que desarrollan por iniciativa propia los niños y las niñas, propiciando su involucramiento y motivación frente al aprendizaje.

Acción y orientación Desarrollar acciones para implementar interacciones pedagógicas inclusivas

Descripción:

Las interacciones de calidad tienen incidencia en la integralidad del aprendizaje y el desarrollo; ello releva la necesidad de generar disposiciones afectivo-motivacionales como condición del aprendizaje y posibilita la activación de experiencias previas del niño y la niña que aprende, en un contexto empático, seguro y desafiante. Asimismo, modelar interacciones pedagógicas inclusivas, aporta a construir una visión de respeto por la diversidad.

Sugerencias de implementación

- Escuchar a todos los niños y niñas, integrantes del grupo, contribuyendo a generar un ambiente de respeto hacia sus ideas y esfuerzos, puede aportar una sensación de calma dentro del grupo y ayudar al equipo pedagógico a entender con mayor exactitud lo que los niños y las niñas están pensando, sintiendo y aprendiendo.
- Aplicar variadas y sencillas estrategias de interacción no verbales, como ayudar, escuchar y modelar, forman la base de interacciones más complejas y especializadas a propiciar con los párvulos, como el andamiaje y el análisis del propio aprendizaje. Sin embargo, en ocasiones, pueden considerarse tan básicas que son invisibilizadas o utilizadas excesivamente. De ahí la importancia de saber cuándo usarlas y qué se puede lograr al implementarlas.

Acción y orientación: Desarrollar procesos evaluativos acordes a contextos inclusivos de aprendizaje.

Descripción:

Según las nuevas Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP, 2018), la evaluación puede concebirse como una instancia formadora y una herramienta de apoyo al aprendizaje, que aporta efectivamente al logro de los Objetivos de Aprendizajes.

Sugerencias de implementación

- Considerar la posibilidad de construir progresivamente junto a los párvulos las formas y/o evidencias con las que serán evaluados, que los niños y niñas respondan a la pregunta ¿Qué esperan aprender en las experiencias propuestas o en las de libre elección? (juegos espontáneos, rincones, etc.)
- Aplicar la evaluación auténtica frente a cualquier situación de aprendizaje, permite que los niños y niñas vivencien la evaluación como parte del proceso de aprendizaje y no, como una instancia disociada de este.
- Utilizar la autoevaluación en forma progresiva, como una forma de fomentar el análisis, la reflexión y metacognición en los párvulos, además de, apropiarse de las experiencias de enseñanza-aprendizaje.
- Ampliar el concepto y comprensión del "error" en el trabajo de los niños y niñas, que visualicen este como una oportunidad de aprendizaje, y no, como un fracaso, favoreciendo la persecución e interés por la tarea.
- Documentar los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas de manera continua, permite tomar decisiones pedagógicas informadas y proveer de retroalimentación, precisa y oportuna a los párvulos. Así, además, se realiza el juicio evaluativo, una vez que se haya constatado el avance o logro de aprendizaje de los párvulos, en situaciones diversas y variadas.

Acción y orientación **Desarrollar una reflexión pedagógica sistemática sobre las prácticas inclusivas implementadas.**

Descripción:

La reflexión pedagógica posee distintos niveles de concreción. Además de desarrollarse de manera individual, supone la generación de instancias colaborativas que posibiliten al equipo en su conjunto, analizar las estrategias de enseñanza y aprendizaje que más se utilizan (independiente de las que se incluyen en la planificación), revisar las creencias sobre la diversidad que están a la base de la actuación del equipo educativo, y promover su transformación.

Sugerencias de implementación

- Conformar en la institución educativa una comunidad de aprendizaje profesional docente, que posibilite objetivar la enseñanza que implementan los participantes para someterla al análisis y revisión conjunta, generando aprendizaje colaborativo e institucional.
- Consensuar, a partir del dialogo en la comunidad educativa, un lenguaje y perspectiva respecto a las necesidades educativas especiales, y las barreras para el aprendizaje que se generan a nivel de aula, comunidad, institución, localidad, entre otras.
- Desarrollar un registro en modalidad audio, bitácora, o video, que permita analizar las prácticas pedagógicas y las experiencias que ofrecen a los párvulos, y reformular la propia actuación y la del equipo pedagógico, a partir de su reflexión individual y colectiva.
- Observar el aula entre pares, permite analizar las prácticas, generar un trabajo colaborativo y con ello, favorecer el enriquecimiento profesional tanto personal, como de la comunidad educativa, en beneficio del aprendizaje de todos los niños y niñas.

V. Referencias

- Balaban, N. 2003. Niños apegados, niños independientes. Narcea. Madrid.
- Barrio, J. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. Revista Complutense de Educación, Vol. 20 Núm. Pág. 13-31. Madrid, España.
- Belinchón, M. Casas S. Díez, C. y Tardif, J. (2014). Accesibilidad cognitiva en los centros educativos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid. España.
- Booth, T y Anisow M, (2015). Guía para la educación inclusiva. Adaptación de 3ª edición revisada del Index for Inclusion. OEI. España.
- Booth, T., Ainsow, M. y Kingston, D. (2015). Index para la inclusión: desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil. Centro de estudios para la educación inclusiva. Reino Unido.
- CONAFE. 2013. Creemos juntos: Mapa Competencias de niños y Educación Inicial. Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE. México D.F.
- CONAFE, 2015. Paso a Paso Educación Inicial. Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE. México D.F.
- DEC. (2009). La inclusión en la infancia temprana. Division for Early Childhood y National Association for the Education of Young Children. Missoula, USA.
- Duk, C. y Murillo, J. (2016). La Inclusión como Dilema. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 2016, 10(1), Pág.11-14. Santiago, Chile.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. de nuevo “voz y quebranto”. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 11, núm. 2, 2013, Pág. 99-118. Madrid, España.
- Farkas, C. 2009. Gestos que hablan. Ediciones UC Santiago de Chile.
- Farkas, C. et al. 2015. Estudio comparativo de la sensibilidad entre madres y personal educativo en interacción con niños y niñas de un año de edad. Perfiles Educativos, vol. XXXVII, núm. 148, p. 16-33.
- Fusté, S., & Martín, L., & Oller, M. 2005. Planificar la etapa de 0-6 Editorial. Grao. Barcelona.
- González, M. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 6, núm. 2, 2008, Pág. 82-99. Madrid, España.

- Hernández, M. (2015) El Concepto de Discapacidad: De la Enfermedad al Enfoque de Derechos. Revista CES Derecho Volumen 6 No. 2 Julio-Diciembre/2015
- Hoyuelos, A., Riera, M. 2015. Complejidad y relaciones en educación infantil. Octaedro. Barcelona.
- MacNaughton, G. & Williams, G. 2004. Techniques for Teaching Young Children: choices for the
- Malajovich, A. 2000. Recorridos didácticos en la educación inicial. Paidós. Buenos Aires.
- Melero, M. (2011). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 74 (26,2), Pág. 131-160. España.
- MINEDUC, (2005). Bases Curriculares de Educación Parvularia.
- MINEDUC. (2008) Guía introductoria, respuesta educativa a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. Santiago. Gobierno de Chile. Ministerio de Educación.
- MINEDUC 2008. Mapas de Progreso del Aprendizaje para el Nivel de Educación Parvularia, Santiago, Chile.
- MINEDUC, (2009). La Ley General de Educación. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142570.Ley_N_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf
- MINEDUC, (2009). Decreto N° 170. Fija normas para delimitar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial. Recuperado: <http://especial.mineduc.cl/wp->
- MINEDUC, (2015). Decreto N° 83. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación Parvularia y educación básica. Recuperado: <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-15.pdf>
- MINEDUC, (2017). Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para Educación Básica en el marco del Decreto 83/2015. Ministerio de Educación. División de Educación General. Unidad de Educación Especial.
- MINEDUC, (2017). Orientaciones para asesoría y acompañamiento para la diversificación de la enseñanza en el contexto de la implementación del Decreto Exento N° 83, de 2015, del Ministerio de Educación. Ministerio de Educación y Universidad Diego Portales, Facultad de Educación, Carrera Pedagogía en Educación Diferencial.
- ONU, (2008). Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=278018>.
- Perpiñan, S. 2013. La salud emocional en la infancia. Componentes y estrategias de actuación en la escuela. Narcea. Madrid.
- Quinto Borghi B. 2010. Educar en el 0-3. La práctica reflexiva en los nidos de infancia, Grao. Barcelona.
- Rodríguez, R. (2014). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Vol. 8, N° 2, septiembre, Pág. 219-233.

- San Martín, C. (2012). Atención de la diversidad en el contexto educativo chileno: concepciones del profesorado sobre evaluación y diseño de la propuesta curricular. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 10, Número 4.
- Simón, C., Gine, G., y Echeita, E. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: Construyendo Alianzas para Promover la Inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2016, 10(1), Pág. 25-42. Santiago, Chile.
- Tamarit, J. (2007). Trastornos del espectro de autismo y discapacidad intelectual: reflexiones desde la complejidad. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, Vol. 30, Nº 3, 2007 (Ejemplar dedicado a: Homenaje a Ángel Rivièrre), págs. 397-412
- Tietze, W. 2010. Desarrollo de la calidad en centros preescolares. Catálogo de criterios de calidad. Editorial LOM Santiago, Chile.
- UNESCO. (2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.
- UNICEF (2015). Los derechos de los niños, una orientación y un límite: Definiciones conceptuales para un sistema integral De protección a la infancia". UNICEF, Santiago de Chile.
- Valverde, F. (2008) Intervención Social con la niñez: operacionalizando de derechos. *Revista MAD*. Nº 3. Niñez Política. Universidad de Chile. Santiago Chile.
- Weinstein, P. Et al. 2012. La sala de los dos años. Cuando dejan de ser bebés. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

