ORIENTACIONES

SOSTENEDORES

Líneas Estratégicas para los Niveles de Transición

Ministerio de Educación

Gobierno de Chile

.....

Orientaciones para Sostenedores de Escuelas Subvencionadas

que cuentan con Niveles de Transición

.....

Contenido

	Presentación	6
	Introducción	8
1.	**Rol del Sostenedor en relación al Liderazgo del Equipo Directivo en las Escuelas**	12
2.	**Líneas Estratégicas para los Niveles de Transición**	18
2.1	Lenguaje	22
2.2	Clima de Aula Positivo y Estrategias de Promoción de Función Ejecutiva y Conducta Prosocial en el Aula	24
2.3	Trabajo con Familia	25
2.4	Redes de Apoyo: Escuela-Salud-Protección Social	28
2.5	Salud y Hábitos Saludables	30
3.	**Modelo de Mejora Continua**	32
	Notas	38
	Referencias Bibliográficas	40

Presentación

El presente documento está dirigido a los Sostenedores, con el objeto de apoyar su rol en la gestión de los establecimientos educativos a su cargo, mediante orientaciones para mejorar la calidad de la educación en los Niveles de Transición, aportando a través de ellas elementos claves y estrategias que han sido probadas en la práctica y que han mostrado efectividad en el fortalecimiento de la gestión educativa en los establecimientos y asimismo, han favorecido el aprendizaje de los niños/as.

Para ello se ha sistematizado un conjunto de orientaciones técnicas y estrategias de trabajo con escuelas, derivadas de la experiencia acumulada por la Fundación Educacional Oportunidad en la implementación del Proyecto "Un Buen Comienzo" (UBC). Esta revisión y selección de elementos de UBC se realiza en el contexto del Convenio de Colaboración entre el Ministerio de Educación (MINEDUC) y la Fundación Educacional Oportunidad (OFE), y del análisis

complementario de evidencias de prácticas efectivas en los Niveles de Transición de las escuelas, en un trabajo conjunto entre ambas instituciones.

La propuesta elaborada se articula en torno a los siguientes temas:

1. Rol del Sostenedor en relación al Liderazgo del Equipo Directivo en las Escuelas

2. Líneas Estratégicas para los Niveles de Transición

- **2.1 Lenguaje.**
- **2.2 Clima de Aula Positivo y Estrategias de Promoción de Función Ejecutiva y Conducta Prosocial en el Aula.**
- **2.3 Trabajo con familia.**
- **2.4 Redes de Apoyo: Escuela–Salud–Protección Social.**
- **2.5 Salud y Hábitos Saludables.**

3. Modelo de Mejora Continua.

Cada uno de estos temas se operacionalizan en diferentes documentos de apoyo al trabajo de diversos actores claves del sistema educativo:

- Sostenedores
- Equipos Directivos de Establecimientos Educativos
- Equipos de Aula

La especificidad y desarrollo de cada uno de los documentos se relaciona con el actor al cual está destinado, de manera que constituya un aporte al desempeño de sus funciones y tareas.

Introducción

En el marco de la nueva institucionalidad educacional otorgada por la Ley General de Educación (LEGE) y la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), entre otras, se ha relevado y explicitado el rol de los sostenedores en el desafío de alcanzar una educación de calidad y equitativa para todos los niños/as de nuestro país. En este contexto, los Sostenedores tienen un rol de particular importancia, más allá de lo administrativo, puesto que son responsables del funcionamiento del establecimiento educacional y de su proyecto educativo, y son quienes deben comprometerse con la mejora continua de la educación a través de la planificación, implementación, seguimiento, monitoreo y evaluación de un Plan de Mejoramiento Educativo (PME) (Ley 20.529 Aseguramiento de la calidad y Ley SEP).

En relación a los deberes y derechos de los Sostenedores, la LEGE señala lo siguiente:

Los Sostenedores de establecimientos educacionales tendrán derecho a:

- Establecer y ejercer un proyecto educativo, con la participación de la comunidad educativa y de acuerdo a la autonomía que le garantice esta ley.

- Establecer planes y programas propios en conformidad a la ley.

- Solicitar, cuando corresponda, financiamiento del Estado de conformidad a la legislación vigente.

Es deber de los Sostenedores:

- Cumplir con los requisitos para mantener el reconocimiento oficial del establecimiento educacional que representan.

- Garantizar la continuidad del servicio educacional durante el año escolar.

- Rendir cuenta pública de los resultados académicos de sus alumnos/as y, cuando reciban financiamiento estatal, rendir cuenta pública del uso de los recursos y del estado financiero de sus establecimientos a la Superintendencia, información que será de carácter público.

- Entregar a los padres, madres y apoderados la información que determine la ley, y someter a sus establecimientos a los procesos de aseguramiento de calidad en conformidad a la ley.

De esta manera, los Sostenedores adquieren nuevos derechos y deberes, y a su vez el Ministerio de Educación se enmarca en la nueva institucionalidad como responsable del diseño de política pública, donde ha considerado relevar el Nivel de Educación Parvularia, mediante la ampliación de cobertura y el mejoramiento progresivo de su calidad.

La importancia de la Educación Parvularia en la trayectoria del aprendizaje, se sustenta en la sólida evidencia que existe acerca del impacto de la educación inicial en el desarrollo de los niños/as. Las neurociencias han podido demostrar que la estimulación adecuada en los primeros años de vida, aumenta de manera significativa el número y calidad de las conexiones neuronales. Este proceso de desarrollo neurológico acelerado se da únicamente en la primera infancia, lo que se ha denominado ventanas de oportunidades o período sensible de la trayectoria vital, donde la educación cumple una función clave en nivelar la cancha que el contexto socioeconómico pone a nuestros niños/as, constituyéndose en una herramienta de promoción de la equidad indispensable para el desarrollo de un país. Ademas, diversos estudios han demostrado que el retorno económico para la inversión en primera infancia, es mayor que en cualquier otra etapa de la vida[1]. A nivel nacional, además, se ha podido demostrar que una educación inicial de calidad incide favorablemente y de manera directa en los resultados de la prueba SIMCE, tanto en lenguaje como en matemáticas.

La atención y educación en la primera infancia es un proceso de una importancia y reconocimiento que cruza diferentes contextos y culturas, tal como lo define UNESCO en su Informe sobre Atención y Educación de la Primera Infancia – AEPI (2007). Dada la importancia de la educación temprana, muchos países (incluyendo naciones en vías de desarrollo) han expandido su Educación Parvularia, reconociendo en ella los beneficios a largo plazo para sus ciudadanos[2 y 3]. Del mismo modo, nuestro país ha hecho importantes esfuerzos por aumentar la cobertura en los diferentes niveles de Educación Parvularia, cuya meta es lograr que al 2014, el 100% de los niños y niñas de 4 y 5 años, pertenecientes a los quintiles de mayor vulnerabilidad, estén asistiendo a la escuela.

Sin embargo, si bien hay un amplio consenso respecto de los beneficios de comenzar el proceso educativo formal a temprana edad, es también reconocido que los beneficios ocurren cuando se entrega una atención con altos estándares de calidad[4]. Ofrecer una educación temprana de calidad en la escuela puede incidir en el éxito académico y socioemocional de los niños/as más allá de la escuela[5], prepara y motiva a los niños/as para iniciar primero básico, aumenta el acceso, permanencia y aprendizaje en la escuela[6] y ofrece a aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad "una oportunidad para salir de la pobreza, construirse un futuro más seguro y realizarse personalmente"[7] .

Retorno económico de la Educación Parvularia de calidad

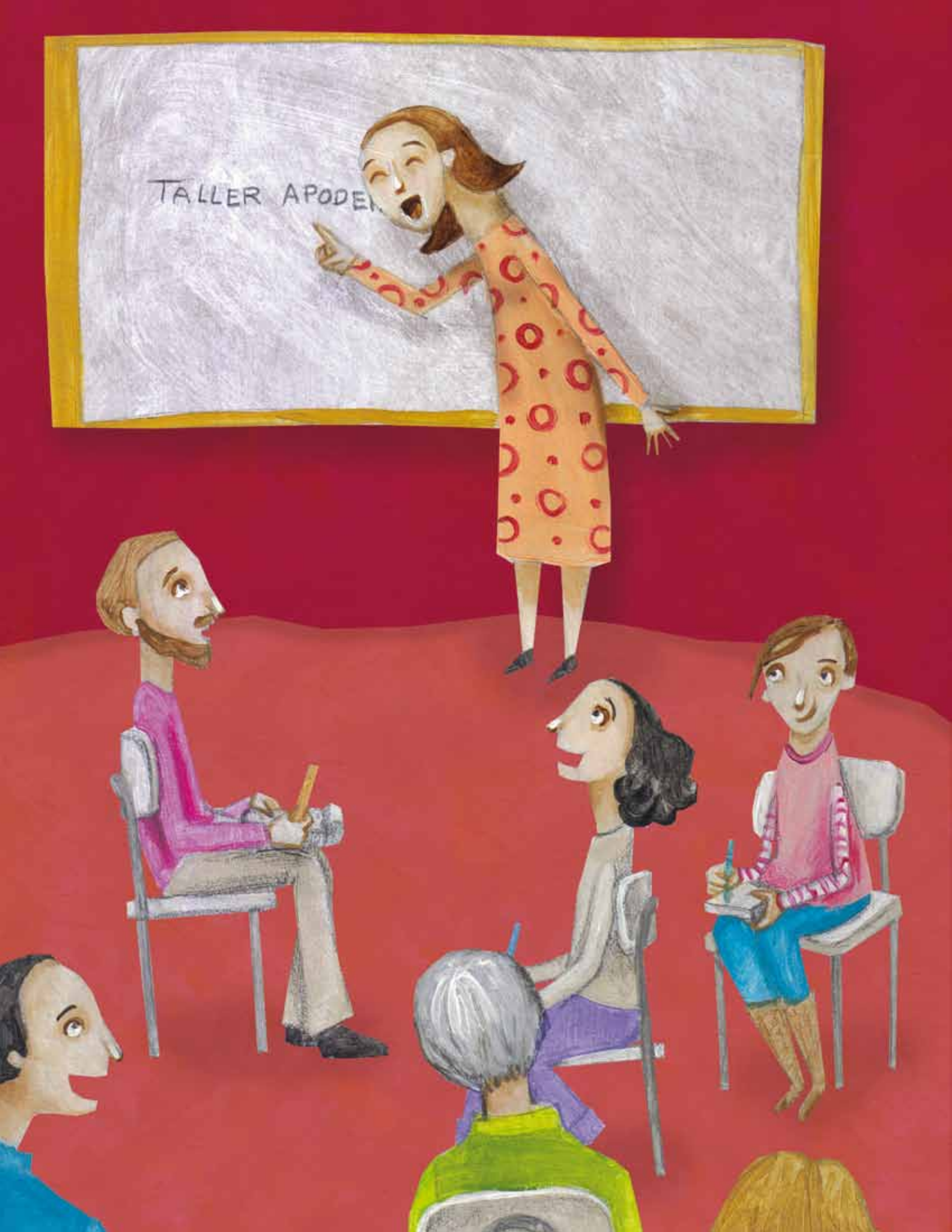
Cada dólar que se gasta en la educación inicial tiene la mayor tasa de retorno para la sociedad, incluso mucho mayor que diversos programas sociales compensatorios que entregan subsidios a la población en los Estados Unidos con los que Heckman comparó la tasa de retorno de cada dólar del Perry Program[8].

Por último, es importante destacar que, en cuanto al mejoramiento de la calidad al igual que en Educación Básica, en el nivel de Educación Parvularia la meta es la implementación efectiva del currículum, es decir, que los niños y niñas aprendan todo lo que deben aprender. Esto significa brindar experiencias de aprendizaje que aborden en su conjunto todos los ámbitos y núcleos de los Programas Pedagógicos, de manera de dar una educación integral.

Para profundizar más acerca de cada uno de los temas presentados, se sugiere consultar las orientaciones técnicas dirigidas a los Equipos Directivos y Equipos de Aula.

Evidencia sobre el impacto de la educación inicial en el desarrollo de los niños/as

Existen múltiples evidencias que señalan que los primeros siete años de vida son muy significativos, puesto que es durante esta etapa donde se estructuran las bases del desarrollo físico y psicológico que acompañarán a una persona durante toda su vida, las que se consolidarán y perfeccionarán en las sucesivas etapas del desarrollo posterior. Asimismo, durante los primeros años de vida se establece en gran medida, la trayectoria del aprendizaje y de la salud que tendrán los niños/as en el futuro. Según un estudio desarrollado por el Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial (CEDEP), la asistencia a los Niveles de Transición implica efectos positivos en Primero y Segundo Básico, tanto en el desarrollo cognitivo como en el socioemocional, observándose mejoramiento en el rendimiento de los niños/as al finalizar el año escolar, progreso que es más notorio para aquellos que comienzan con niveles de aprendizaje y desarrollo por debajo de lo esperado. Se detectó también que entre el 36% y el 49% de los casos que no asisten a la educación de los Niveles de Transición presentan un desarrollo cognitivo deficitario, siendo esta situación aún peor para la población rural (60%).


TALLER APODE

Rol del Sostenedor

en relación al Liderazgo del Equipo Directivo en las escuelas

Rol del Sostenedor

en relación al Liderazgo del Equipo Directivo en las escuelas

El Sostenedor es el mediador entre el Ministerio de Educación y los Equipos Directivos de las escuelas[9]. Para que el Equipo Directivo se desempeñe como gestor curricular, el Sostenedor tiene el desafío de promover que su desarrollo profesional se centre en el ámbito curricular, alivianando su carga administrativa.

Las funciones del Sostenedor se relacionan con al menos cuatro dimensiones ligadas a su quehacer y que favorecen el liderazgo de los Equipos Directivos como gestores curriculares[10]:

- **Planificar y administrar recursos**, es decir, plantear metas y alcanzarlas con eficiencia, y liderar la gestión educativa de los establecimientos. En el caso de los sostenedores municipales, está la definición de la política educacional mediante el desarrollo del Plan de Desarrollo Comunal (PLADECO), la elaboración del PADEM y la definición de la oferta educativa de los establecimientos educacionales del territorio.

- **Gestión Técnico Pedagógica**, referida a la gestión del apoyo técnico a los establecimientos y de la implementación curricular. Considera el diagnóstico educativo de los establecimientos a su cargo, la capacitación del personal que trabaja en ellos y la supervisión de la implementación curricular. Apoya también la labor docente y cumple un rol fundamental en el seguimiento de los planes de mejoramiento en función de los aprendizajes de los alumnos/as.

- **Gestión de Proyectos**, implica el diseño e implementación del plan de mejoramiento y la contratación de la Asistencia Técnica Educacional acorde a éste.

- **Redes para el Aprendizaje**, considera la vinculación con otras instituciones a fin de compartir experiencias y aprender en conjunto.

Apoyo técnico a los Docentes y Educadoras

El apoyo que puedan recibir los docentes y Educadoras de Párvulos en el Establecimiento Educacional es clave para mejorar las prácticas pedagógicas. Es claro el efecto que produce una buena asesoría y adecuada conducción pedagógica de parte del Equipo Directivo en la escuela, sin embargo, se ha observado que las Educadoras de Párvulos no reciben el mismo apoyo que el resto de los docentes. Como ejemplo, podemos señalar que el estudio sobre los requerimientos de las Educadoras de Párvulos en el contexto de la Ley de Subvención Escolar Preferencial señala que las educadoras no son consideradas en el proceso de diseño e implementación de los Planes de Mejoramiento, y que además, no tienen el mismo nivel de participación en los procesos de gestión curricular y el apoyo técnico de los equipos directivos que el resto de los docentes. Esta situación, revela que hay una oportunidad importante para la mejora, que es la de generar estrategias para favorecer la integración de los Niveles de Transición y establecer una mayor vinculación de los Equipos de Aula con el Equipo Directivo y técnico pedagógico.

Calidad del ambiente educativo en los Niveles de Transición

Desde el punto de vista pedagógico, es necesario poner énfasis en la calidad del ambiente educativo en los Niveles de Transición, no sólo en el sentido de los materiales que se requieren para promover aprendizajes significativos en esta etapa de la vida, sino particularmente en la calidad de las interacciones, puesto que interacciones cálidas y respondientes con los niños/as, es lo que enriquece las posibilidades de que las experiencias de aprendizajes sean significativas y tengan efectos positivos duraderos. No hay que olvidar que las etapas tempranas son críticas para un desarrollo integral, el cerebro es altamente flexible y sensible a las experiencias en las cuales participa el niño/a, lo que contribuye a la organización cerebral y, en consecuencia a las posibilidades de futuros aprendizajes y de salud física y mental.

Con respecto a la dimensión técnico pedagógica, y con el objeto de mejorar las prácticas pedagógicas, es necesario que el Sostenedor evalúe el desempeño de su personal, mediante evidencias o conductas observables vinculadas al desarrollo de sus funciones y tareas. Esta evaluación le permite identificar las necesidades de asesoría y/o capacitación necesarias para acortar brechas o potenciar fortalezas.

Una forma efectiva de mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes, es mediante la observación de aula, realizada por un representante del Equipo Directivo o Técnico, utilizando pautas de observación previamente consensuadas con el docente, y acordes al nivel que se observa. Si se realiza de forma sistemática en el tiempo, y se acompaña de una retroalimentación efectiva, que otorgue espacio a la reflexión del docente y a la adquisición de compromisos de mejora, la observación de aula y su respectiva retroalimentación, se convierte en una herramienta clave de apoyo al docente, que acercan al establecimiento a un proceso de mejora.

En el caso particular de los Niveles de Transición es necesario contar con una coordinación del nivel, designando para ello una Coordinadora/or que a su vez pueda formar parte del Equipo Técnico de la escuela, a fin de elevar la calidad de la educación. La coordinadora/or puede también realizar otras actividades de docencia, siempre y cuando existan horas diferenciadas para cada función. (Decreto 115, del año 2012, que modifica Decreto Supremo 315)

En relación con los Equipos Directivos en los Establecimientos Educacionales, es relevante que el Sostenedor preste atención sobre cómo éstos brindan apoyo a la labor del docente en el aula, es decir, cómo facilitan la implementación efectiva del currículum, y promueven prácticas educativas eficaces. Para cumplir con esta tarea es fundamental que los Equipos Directivos conozcan las bases curriculares, mapas de progreso y programas pedagógicos de todos los niveles, incluyendo los de Educación Parvularia.

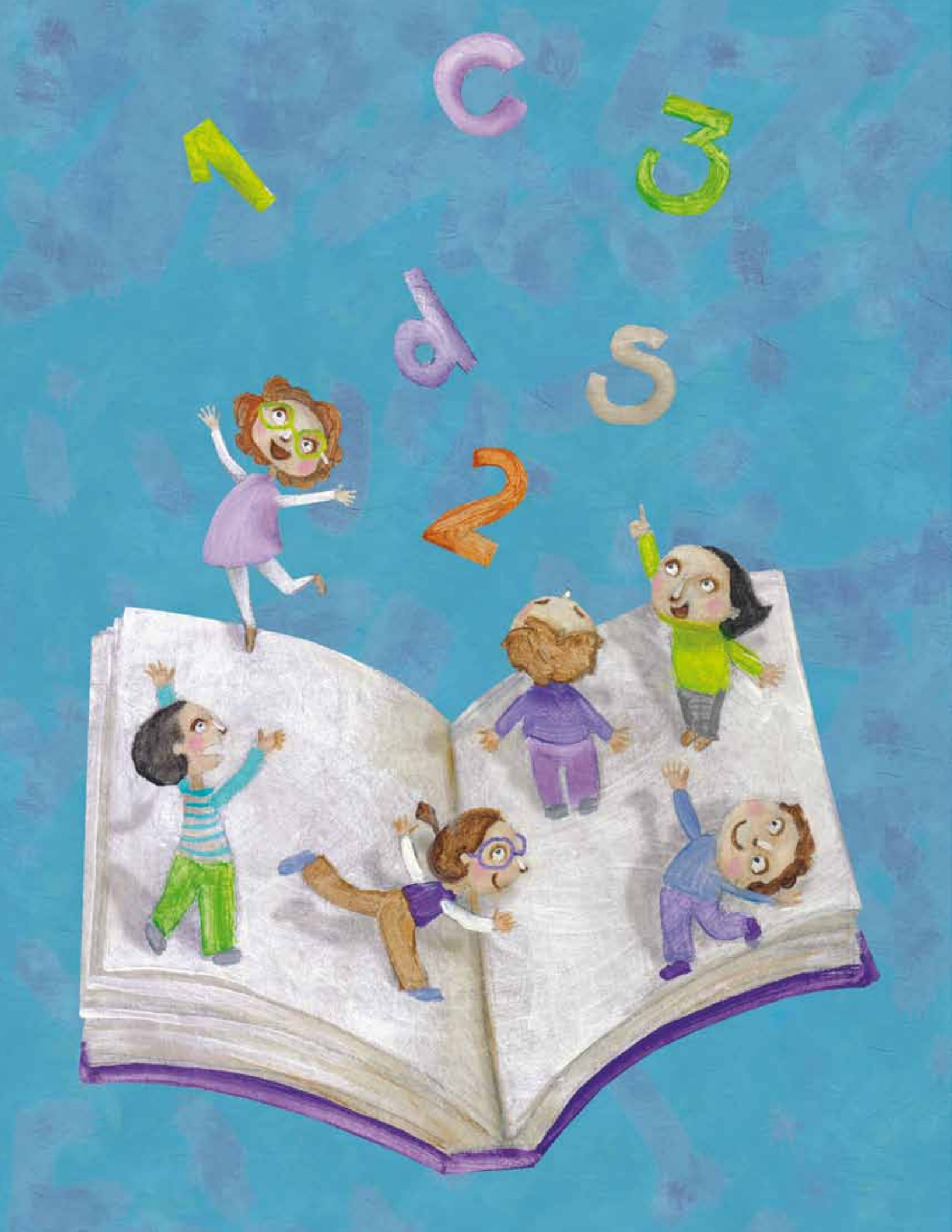
Asimismo, es importante que el Director/a y Equipo Directivo, aseguren una organización efectiva del uso del tiempo y de los espacios institucionales para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, generando oportunidades tanto para planificar y organizar los contenidos de los programas de estudio, como para definir las estrategias de enseñanza acorde con las necesidades de los niños/as[11]. Para ello es necesario que el Equipo Directivo cuente con recursos humanos y económicos que le permitan realizar una adecuada gestión curricular.

Por todo lo anterior, se espera que el Sostenedor favorezca las condiciones para que el Equipo Directivo, observe y retroalimente prácticas pedagógicas, gestione jornadas de reflexión entre los docentes del establecimiento y participe de encuentros con otros Equipos Directivos, a fin de compartir y reflexionar sobre su acción pedagógica en el establecimiento que lidera. Para ello, es fundamental que sus funciones sean coherentes con las tareas pedagógicas que debe realizar, delegando tareas administrativas, que no sean de su exclusiva competencia a personal administrativo.

Por último, el Sostenedor es clave al momento de propiciar mejoras en la red interna del establecimiento. Se recomienda la conformación de un equipo de trabajo que gestione protocolos de actuación para apoyar a niños/as que presentan dificultades que afecten su proceso de aprendizaje. Estos protocolos deben considerar apoyos específicos a los docentes de todos los niveles, incluyendo a los de los Niveles de Transición que requieran ayuda para esto.

En Educación Parvularia no hay planes de estudios, ya que son las educadoras quienes deben organizar la jornada. Al hacerlo deben considerar al menos tres periodos de actividades variables en una jornada de medio día.

El Sostenedor es clave al momento de propiciar mejoras en las redes internas y externas del establecimiento.



2

Propuesta de Líneas Estratégicas para los Niveles de Transición

Propuesta de

Líneas Estratégicas

para los Niveles de Transición

Para la Educación Parvularia es relevante la integralidad del proyecto educativo, puesto que el niño/a es un ser indivisible que aprende en un contexto donde todos los elementos están interrelacionados. En este sentido, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia establecen ocho principios pedagógicos que contextualizan los procesos de enseñanza aprendizaje para el nivel, con el propósito de favorecer una educación humanista y potenciadora, donde los niños/as aprendan confiados y capaces. Se espera que estos principios estén presentes en el trabajo realizado en los Niveles de Transición y que formen parte de las prácticas pedagógicas. Estos principios son:

Principio de Bienestar

Se refiere a que las situaciones educativas deben proporcionar al niño/a sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud, asimismo, la posibilidad de disfrutar de sus aprendizajes.

Principio de Actividad

Los procesos de apropiación, construcción y comunicación, permiten a los niños/as ser protagonistas de sus aprendizajes. Los niños/as aprenden actuando, sintiendo y pensando.

Principio de Singularidad

Cada niño y niña es un ser único, el que debe ser respetado y considerado en cuanto a su singularidad, es decir, a sus características, necesidades, intereses y fortalezas.

Principio de Potenciación

Los niños y niñas deben sentirse confiados en sus capacidades para enfrentar nuevos y mayores desafíos.

Principio de Relación

Establece que la enseñanza debe favorecer en el aprendizaje las relaciones interpersonales y situaciones sociales, que favorezcan interacciones positivas entre niño/a-adulto y entre pares.

Principio de Unidad

El niño/a como persona es un ser indivisible, enfrenta las situaciones de aprendizaje desde su integralidad física, social y emocional, por lo que es necesario que las experiencias educativas que ofrezca el adulto, referidas a un "ámbito específico", se contextualicen y se vinculen con otros ámbitos de aprendizaje.

Principio de Significado

Es decir, de relación con experiencias y conocimientos previos, así también, con los intereses y gustos de los niño/as, con el fin de que el aprendizaje tenga sentido.

Principio del Juego

El sentido fundamental de la vida de un niño/a es el juego, las situaciones de aprendizaje deben basarse en lo lúdico, donde se posibilite la imaginación, el gozo, la creatividad y la libertad.

Atendiendo a la necesidad de ofrecer una educación integral, que contenga los principios señalados, y considerando que el sostenedor puede cumplir un rol de apoyo fundamental, articulando las políticas nacionales y comunales –en el caso de los Sostenedores municipales–, así como la gestión administrativa, se presentan a continuación elementos probados en la práctica, que desde la perspectiva pedagógica y curricular facilitan un mejor desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas en los Niveles de Transición, mediante la denominación de Líneas Estratégicas, que sustentan la implementación curricular para estos niveles:

- Lenguaje.
- Clima de Aula Positivo y Estrategias de Promoción de Función Ejecutiva y Conducta Prosocial en el Aula.
- Trabajo con familia.
- Redes de Apoyo: Escuela–Salud–Protección Social.
- Salud y Hábitos saludables.

2.1 Lenguaje

La cobertura curricular al momento de su implementación debe ser completa, es decir, abarcar todos los ámbitos y núcleos de los Programas Pedagógicos de los Niveles de Transición. Sin embargo, el lenguaje verbal es uno de los núcleos de aprendizaje que se promueven con mayor énfasis en la Educación Parvularia, puesto que la comprensión oral y la consecuente comprensión lectora en las edades siguientes, constituyen una base para conocer y comprender el mundo natural, social y cultural que nos rodea.

El lenguaje verbal se releva por sobre otros núcleos de aprendizaje, ya que aporta con habilidades transversales para múltiples aprendizajes, también muy importantes para el desarrollo integral de los niños/as. Debido a la importancia del desarrollo del

lenguaje para la vida de las personas, y en el entendido que involucra habilidades transversales a todos los aprendizajes, se ha considerado enfatizar este núcleo. Esto en ningún caso significa restar importancia a los otros núcleos, sino más bien realizar un trabajo sistemático, aumentando la frecuencia de las experiencias de aprendizaje y promoviendo estrategias pedagógicas probadas.

Para promover el desarrollo del lenguaje es fundamental contar con una biblioteca de aula disponible en sala de los Niveles de Transición. Ésta debe estar equipada con libros tanto literarios, como no literarios, que consideren una diversidad de temas de interés para el desarrollo integral de todos los niños/as de los diferentes cursos. El Sostenedor, en conjunto con el Equipo Directivo, debe velar para que haya un uso adecuado y sistemático de este recurso.

El Centro de Recursos para el Aprendizaje (CRA), que apoya la labor pedagógica de los docentes debe considerar un espacio acondicionado para la lectura de los niños/as más pequeños, que incluya estanterías abiertas y de una altura adecuada. Estos espacios también pueden ser utilizados para el trabajo con los párvulos, contando también con un horario específico destinado al nivel.

Para este fin, los Sostenedores pueden postular para sus escuelas básicas y liceos, a Bibliotecas Escolares/CRA del Ministerio de Educación. Más información puede encontrar en www.bibliotecas-cra.cl.

Otra iniciativa ministerial para promover el lenguaje verbal es el Plan Nacional de Fomento Lector (PNFL), que durante el año 2011 y 2012, hizo entrega de bibliotecas de aula con material específicamente seleccionado para los Niveles de Transición de las escuelas, los que incluyen además estrategias y guías para su uso. Estas bibliotecas deben estar en el aula para ser utilizadas tanto por las Educadoras como por los niños/as.

Calidad educativa

Los esfuerzos de ampliar la cobertura deben ir acompañados de una mejor calidad educativa, de tal manera de asegurar que los niños/as puedan desarrollar al máximo sus potencialidades. Al respecto, cabe señalar que en nuestro país ha habido importantes avances en calidad, por ejemplo, la elaboración de estándares de formación inicial de Educadoras de Párvulos, la creación de la Agencia de Calidad, la implementación del Plan Nacional de Fomento de la Lectura, entre otros. Sin embargo, hay antecedentes que dan cuenta que aún es necesario mejorar las prácticas pedagógicas en los Niveles de Transición de los establecimientos educativos subvencionados.

2.2 Clima de Aula Positivo y Estrategias de Promoción de Función Ejecutiva y Conducta Prosocial en el Aula.

El clima de aula es considerado como uno de los factores de mayor incidencia en los procesos de aprendizaje de los alumnos/as, siendo la variable que demuestra mayor efecto sobre el rendimiento en lenguaje y en matemáticas[12]. Se debe tener en cuenta que para crear un clima propicio para el aprendizaje, saludable y respetuoso, es necesario que todo el establecimiento educativo actúe de manera coordinada y consistente. Esto se logra con la conducción y el liderazgo del Equipo Directivo, y muy especialmente del Director/a, quien debe modelar y establecer una cultura escolar respetuosa, dialogante y potenciadora de las capacidades de cada integrante de su establecimiento.

En el aula convergen tanto las características personales de cada niño/a y adulto, como las interacciones que se promueven en el grupo para crear un clima adecuado para el aprendizaje. El estilo de conducción que utilice el Equipo de Aula, puede favorecer o interferir el proceso de enseñanza aprendizaje. Por esto, es imprescindible que el Equipo de Aula pueda crear contextos saludables para aprender, que propicien el bienestar de los niños/as e identifiquen las dificultades que se presentan en la interacción, implementando estrategias que modelen el aprendizaje de habilidades relacionadas con la función ejecutiva y conducta prosocial de los niños/as.

Se espera, que el Sostenedor inste a los Equipos Directivos a apoyar a los docentes, para que comprendan la importancia de contar con climas favorecedores del aprendizaje e identificar las características del clima en sus propias aulas, con el fin de reflexionar, proponerse metas, implementar y evaluar en forma sistemática las acciones propuestas. También se espera, que se favorezcan instancias para compartir el efecto de las estrategias utilizadas de manera de poder extenderlas a otras aulas.

En el documento "Orientaciones Técnicas para los Equipos de Aula", referido a estas mismas Líneas Estratégicas, se proponen diversas estrategias para generar un clima de aula positivo. Éstas, pretenden reforzar el trabajo con los niños/as de los Niveles de Transición en el núcleo de aprendizaje de convivencia[13].

2.3 Trabajo con Familia

La familia es el primer agente de socialización de los niños/as, y quien tiene la primera responsabilidad en su formación integral. Es por esto, que la educación de los niños/as durante esta etapa de la vida, requiere de una relación estrecha entre familia y escuela, considerando un trabajo articulado y colaborativo entre ambas. Los aprendizajes propiciados en la escuela pueden ser enriquecidos con la colaboración de la familia, aportando grandes beneficios, como por ejemplo, mejores resultados académicos, esto, sin importar el nivel educativo o económico de la familia[14].

El Ministerio de Educación ha abordado este tema consistentemente e inclusive cuenta con una Política de participación de padres, madres y apoderados, tanto desde la perspectiva curricular, como desde la gestión educacional. Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia definen de forma explícita el rol de la familia en la educación de los niños/as del nivel, y establecen la necesidad de que se constituyan líneas de trabajo en común y se potencie el esfuerzo educativo de ambas partes, en pos del desarrollo de los niños/as.

Por su parte, el Marco para la Buena Dirección establece que el Director/a y los docentes directivos, deben promover una cultura escolar donde las familias y apoderados sean considerados protagonistas del proceso de aprendizaje de los estudiantes. El Sostenedor puede apoyar esta función definiendo en forma conjunta con el Equipo Directivo, el enfoque respecto del trabajo con las familias, el nivel de participación y la forma en que se promoverá.

Se distinguen 5 niveles de involucramiento de las familias en el sistema educativo en orden progresivo[15]:

1. **Nivel informativo.** Nivel mínimo de participación, la escuela pone a disposición información clara y precisa sobre el sentido de la educación, sus actores, el proyecto educativo, formas de comunicación, normativas, etc.

2. **Nivel colaborativo.** Nivel más común de participación, centrada en la cooperación de la familia, como por ejemplo: acto o eventos escolares, ayuda en reparación de infraestructura, recaudación de fondos, apoyo y mediación pedagógica en la adquisición de nuevos conocimientos y valores en el hogar, y eventualmente en el aula, entre otros.

3. **Nivel consultivo**. Nivel en que se consulta a los padres, madres y apoderados sobre diversos temas para orientar la toma de decisiones de la escuela.

4. **Nivel de toma de decisiones** en relación a objetivos, acciones y recursos. En un primer subnivel, los apoderados tienen voz y voto en las instancias máximas de decisiones de la escuela, asimismo cuentan con cierta representatividad mediante cargos en un subnivel más alto.

5. **Nivel de Control y eficacia.** Los padres, madres y apoderados participan supervisando el cumplimiento del proyecto educativo e implica la inclusión de los cuatro niveles previos de participación.

Las estrategias que se presentan a continuación pueden funcionar en todos estos niveles, sin embargo, como requisito para que éstas se realicen de manera adecuada, es necesario que el nivel de involucramiento de las familias se sitúe, al menos, en el nivel colaborativo, que implica una participación más activa que el nivel informativo.

La experiencia en terreno[16], muestra al menos tres estrategias que han dado resultados positivos para lograr los objetivos antes descritos:

a. **Reuniones de Apoderados**. Entendida como un espacio, donde el Equipo de Aula puede entregar a las familias ciertas directrices, respecto de cómo estimular y apoyar el trabajo de la escuela en el hogar.

b. **Entrevistas con Apoderados**. Momento en que el Equipo de Aula puede tener un mayor acercamiento con los adultos cercanos al niño/a, y conocer más en profundidad el entorno en el que se desenvuelve.

c. **Encuentros con Familia.** Instancia en que se invita a los padres, madres o algún adulto significativo, a vivir el proceso de aprendizaje en conjunto con el niño/a en su propia sala de clases, lo que permite a las familias comprender de mejor manera los procesos y etapas por las que sus hijos/as están pasando, y a los niños/as a comprender que sus familias los apoyan a lo largo de su aprendizaje.

Sin embargo, el éxito de estas estrategias, y muy especialmente el éxito de los Encuentros con Familia o actividades equivalentes de apertura del aula a las familias, depende no sólo del entusiasmo y las ganas de los Equipos de Aula, sino que requiere en gran medida de la disposición de los Equipos Directivos, tanto para disponer del tiempo no lectivo, espacio y recursos que se requieran, como para motivar y convocar a las familias.

Importancia de hablarle a los niños y niñas

En 1995 Betty Hart y Todd Risley publicaron los resultados de su investigación en un libro titulado *Meaningful Differences in the Everyday Experiences of Young American Children* (Diferencias Significativas en las Experiencias Diarias de Niños Americanos). Se trata de un estudio que registró durante 3 años las palabras que los padres de familia decían a sus hijos/as (durante una hora todos los días) en un total de 42 familias en el estado de Kansas. Los investigadores siguieron la trayectoria escolar de estos niños/as hasta los 9 años de edad. Entre las conclusiones de esta investigación están las siguientes: El coeficiente intelectual de los niños/as y sus habilidades al expresarse se relacionan con la cantidad de palabras que los padres les dijeron a sus niños/as; el éxito escolar a los 9 y 10 años de edad se atribuyó a la cantidad de palabras que oyeron los niños/as desde su nacimiento y hasta los tres años, siendo los niños/as más avanzados en la escuela los que tuvieron a los padres que más les hablaron en comparación con los niños/as a los que menos les hablaron y que registró esta investigación.

2.4 Redes de apoyo: Escuela–Salud–Protección Social

La coordinación de redes es de vital importancia a la hora de llevar a cabo un proyecto educativo inserto en la comunidad, sobre todo pensando en las escuelas con un gran número de niños/as provenientes de diversas realidades familiares y en situación de vulnerabilidad social, pudiendo presentar factores de riesgo que obstaculicen su desarrollo integral.

Es crucial que el Sostenedor articule a los Equipos Directivos y los Equipos de Aula con las redes presentes en su comuna, y active una red de contactos para atender los casos o facilitar ayuda en acciones que escapen a sus competencias directas. De esta manera se genera un trabajo colaborativo entre distintos profesionales e instituciones.

La articulación al interior de las escuelas, entre escuelas y con redes de apoyo a nivel local, permite promover acciones de prevención, capacitación, procedimiento de identificación y de derivación de casos según las problemáticas psicosociales que se presenten. El trabajo en redes puede darse tanto con la red interna, mediante profesionales especialistas que forman parte del establecimiento (trabajador/a social, psicólogo/a, psicopedagogo/a, fonoaudiólogo/a, etc.), como con la red externa, vale decir, instituciones gubernamentales y no gubernamentales, que atienden aquellos casos que la escuela no está en condiciones de tratar o que no son de su competencia.

El Sostenedor puede aprovechar los recursos humanos y equipos profesionales con que cuenta, tales como: asistente social, psicólogo/a educacional, fonoaudiólogo/a, abogado/a, enfermera/o, kinesiólogo/a entre otros, para responder a las necesidades de cada escuela en particular o un conjunto de ellas, permitiendo así resolver ciertos temas de forma interna antes de tener que derivarlos a una red externa. El trabajo con la red externa es especialmente necesario, puesto que esta red recibe, entre otros, los casos de maltrato infantil identificados por la escuela.

Mientras más pequeño sea el niño/a y mientras más tiempo tarde en recibir atención, más severas son las consecuencias que puede presentar. Ser víctima de maltrato durante la primera infancia puede generar conductas evitativas y serias dificultades para adaptarse al entorno escolar, así como para establecer relaciones interpersonales adecuadas con sus pares[17 y 18].

Maltrato infantil. Por definición, maltrato infantil es uno de los tipos de violencia que se puede encontrar especialmente en una familia, y ocurre cuando los padres o cuidadores ejercen violencia a niños/as y adolescentes menores de 18 años, el que puede provocar daños físicos y/o psicológicos. El Maltrato Infantil no sólo se refiere a acciones intencionales de un adulto hacia un niño/a (golpes y gritos), sino también a omisiones (negligencia) de un adulto hacia un menor que pongan en peligro su bienestar físico, social y/o emocional. El abuso sexual es también maltrato infantil.

Por otra parte, los niños/as tienen derecho[19] a no ser sometidos a malos tratos físicos, psicológicos o sexuales, por lo que cuando un niño/a es expuesto a maltrato, sus derechos están siendo vulnerados. Por lo tanto, es importante tener claro que denunciar una sospecha o certeza de maltrato infantil es una obligación de la Dirección del Establecimiento Educacional, tal como se menciona en el Código Procesal Penal.

Contexto legal relacionado con el maltrato infantil.

"Deberán denunciar los hechos constitutivos de maltrato de menores aquellos que en conformidad a las reglas generales del Código de Procedimiento Penal estuvieren obligados a hacerlo; la misma obligación y sanciones afectarán a los maestros y otras personas encargadas de la educación de los menores".(Ley de Menores 16.618, artículo 66; Diario Oficial)

"Los directores, inspectores y profesores de establecimientos educacionales de todo nivel, (deben denunciar) los delitos que afectaren a los alumnos o que hubieren tenido lugar en el establecimiento." (Ley 19.696, Artículo 175, Código Procesal Penal).

En caso de necesitar ayuda, acuda a instituciones como Carabineros, Policía de Investigaciones, Oficinas de Protección de Derechos (OPD), Servicio Nacional de Menores (SENAME) o Fundación Integra (Fonoinfancia), puesto que la denuncia oportuna e inmediata permite a los servicios sociales poner en práctica las medidas pertinentes, para apoyar no solo al niño/a vulnerado en sus derechos, sino también a la familia.

En este contexto, el Sostenedor debe velar por el bienestar de los niños/as que asisten a su o sus establecimientos, mediante un protocolo claro al respecto, e informando a los Equipos Directivos de sus deberes en cuanto a esta materia. En las Orientaciones Técnicas para los Equipos Directivos se entregan estrategias para abordar estas situaciones, ejemplificadas a partir de un Modelo de Mejora Continua.

2.5 Salud y Hábitos saludables

La educación en la primera infancia es fundamental para fomentar el desarrollo de muchos hábitos que propician una vida saludable, como la alimentación, la higiene, el descanso, etc. Por otro lado, en la medida que los niños/as se sientan cómodos, podrán participar de mejor manera en las experiencias educativas de la escuela, y alcanzar los aprendizajes esperados, objetivo que la escuela logra conjuntamente con el apoyo de la familia.

Diferentes autores han demostrado que los problemas de salud, inciden en las capacidades cognitivas y no-cognitivas de los niños/as[20], por ejemplo, factores como la malnutrición y la inasistencia a controles sanos, se relacionan causalmente con el nivel de desarrollo de los niños/as al ingresar a la escuela[21].

Es importante reconocer el impacto que tiene la salud, entre otros factores, en el ausentismo escolar[22]. A su vez, existe evidencia contundente que permite asociar un ausentismo mayor al 10% en los Niveles de Transición, con un deterioro en los logros académicos posteriores. Este efecto se mantiene hasta quinto básico en las áreas de lenguaje, matemática y conocimientos generales. Para el Sostenedor, es clave tener un rol activo en estrategias que promuevan la asistencia tanto del tipo promocionales (como reuniones de apoderados), preventivas (como uso de alcohol gel en el aula) o remediales (seguimiento de casos de niños/as con altas tasas de ausentismo).

Los factores que impactan directamente en el bienestar y el desarrollo cognitivo de los niños/as en la primera infancia son:

a. **Alimentación Saludable.** Entre las actividades generales que el Sostenedor y el Director/Equipo Directivo pueden promover en su escuela para el desarrollo de hábitos de alimentación saludable y

equilibrada, se sugiere: la organización de talleres de cocina saludable, articulación de acciones conjuntas con la red de salud para la realización de charlas y/o talleres para adultos y niño/as, reuniones de apoderados, celebraciones etc. Este tema se desarrolla con mayor amplitud en el documento "Orientaciones Técnicas para los Equipos de Aula".

b. Higiene, Salud Respiratoria y Ausentismo Escolar. El lavado frecuente de manos es la forma más sencilla y eficaz de prevenir infecciones, y es la estrategia que propone la Organización Mundial de la Salud (OMS) para evitar la propagación de infecciones y disminuir el ausentismo laboral y escolar. Otra estrategia muy efectiva es realizar una higienización con alcohol gel, ya que disminuye los riesgos de contagio de enfermedades y en consecuencia el ausentismo escolar.

c. Control Niño Sano. Es fundamental que las familias comprendan y valoren la asistencia de los niños/as a su control de salud, puesto que contribuirá a prevenir problemas de salud en los niños/as, y que éstos puedan estar en óptimas condiciones para aprender y disfrutar de las oportunidades de aprendizaje que se le ofrezcan.

El Sostenedor puede aportar a este logro motivando a sus Equipos Directivos, para sensibilizar a las familias e informarlas, respecto de los beneficiosos efectos de un control oportuno de salud. Dentro de las acciones sugeridas se puede mencionar: entrevista a apoderados, recordatorios breves, intervenciones en reuniones de apoderados y charlas informativas y/o educativas de profesionales de la salud del consultorio más cercano, entre otras.

El Sostenedor puede promover y facilitar instancias para que el Director/a y/o Equipo Directivo, implementen estrategias y acciones referidas a la promoción de la salud en diferentes ámbitos de la vida, y a la correcta administración de los recursos técnicos, humanos y financieros de la escuela, de tal modo que permitan a los Equipos de Aula trabajar las estrategias propuestas.

Los efectos de asistir a los Niveles de Transición van más allá del primer y segundo año básico.

Tras estudiar el puntaje SIMCE obtenido por alumnos/as de segundo medio el año 2001 en matemáticas y lenguaje, se concluye que la asistencia a Educación Parvularia tiene un impacto positivo y significativo sobre el logro educacional, el que fluctúa entre 8 y 18 puntos para la prueba de matemáticas y entre 5 y 14 puntos en lenguaje[23].

Metodología de Mejora Continua

Metodología de Mejora Continua

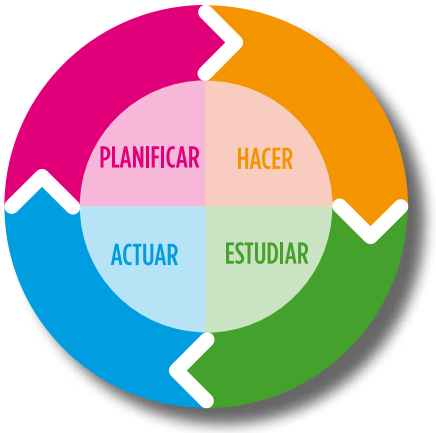
En el marco de la Subvención Escolar Preferencial (SEP), el Sostenedor adquiere algunos compromisos esenciales, entre ellos, presentar al Ministerio de Educación y cumplir un Plan de Mejoramiento Educativo (PME) elaborado con el Director/a del establecimiento y el resto de la comunidad, que contemple orientaciones y acciones en cada una de las áreas o dimensiones señaladas, pudiendo priorizar aquellas donde el Sostenedor considere que existen mayores necesidades de mejora. El PME es un instrumento de apoyo a la gestión de los establecimientos. Su lógica es la de la mejora continua, con ciclos de diagnóstico, planificación, implementación y monitoreo, para terminar con una nueva evaluación que permite reiniciar el ciclo.

Desde el Ministerio de Educación, se han implementado programas y políticas que han llevado a las escuelas a incorporar prácticas de gestión e implementación más adecuadas al escenario actual. El Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE) es el principal precursor de esta mirada, y posteriormente, la Subvención Escolar Preferencial (SEP) amplía notoriamente la cantidad de escuelas que comienzan a ser gestionadas en base a una herramienta de planificación, que cuenta con un diagnóstico y con objetivos y actividades de corto, mediano y largo plazo basado en las propias necesidades de cada establecimiento o de un conjunto de ellos. Actualmente, gran parte de las escuelas del país, funcionan en base a un Plan de Mejoramiento Educativo (PME) como su principal carta de navegación.

En este contexto, las escuelas tienen la oportunidad de incorporar en sus planes de mejoramiento, estrategias desde el Primer Nivel de Transición, favoreciendo la trayectoria educativa que asegure la continuidad de los aprendizajes, más que enfocarse en el trabajo específico y parcelado en cada uno de los niveles, ciclos y sub ciclos de la etapa escolar. Asimismo, trabajar en base a un plan de mejoramiento, facilita prestar atención en forma constante y sistemática a los avances y retrocesos, que permiten el cumplimiento de los objetivos fijados, con estándares de calidad previamente definidos.

La elaboración del PME considera acciones y metas definidas que se enmarcan en un proceso de mejora continua, entendido como una metodología de análisis permanente en la implementación de los proyectos educativos, que tienden a definir resultados en el corto y mediano plazo, permitiendo ajustar las estrategias y, de este modo, mejorar los resultados de la escuela en diferentes ámbitos[24].

El modelo de mejora que se propone aplicar para apoyar la implementación de los Planes de mejoramiento en los Niveles de Transición, se estructura en base a un ciclo de trabajo continuo, enfocado principalmente en las tareas de trabajo diario (**PHEA: Planificar, Hacer, Estudiar, Actuar**) con cuatro fases claramente delimitadas:



FASES DEL CICLO

PLANIFICAR

Fase inicial donde se realiza un diagnóstico, se define el objetivo a seguir y las actividades necesarias que deben ser implementadas.

HACER

Segunda fase, donde las acciones planificadas son llevadas a la práctica. Se implementan las acciones que provienen del diagnóstico y de la planificación.

ESTUDIAR

Tercera fase, corresponde a un proceso de análisis sobre los resultados de la implementación.

ACTUAR

Fase final, donde se toman decisiones respecto del estudio y análisis de los resultados del plan implementado, con el objetivo de mejorar los ciclos posteriores.

Este modelo se basa en la propuesta de sistematización realizada por la Fundación Educacional Oportunidad, a partir de una adaptación realizada de la propuesta desarrollada por el Instituto del Mejoramiento del Cuidado de la Salud (www.ihi.org) y del modelo de gestión basado en el uso de datos Datawise, desarrollado por la Universidad de Harvard.

El ciclo está diseñado para realizar pequeños cambios de forma consecutiva en un proceso continuo de cuatro fases: Planificar, Hacer, Estudiar y Actuar. Así, las decisiones que se toman en el "Actuar" se incluyen en el ciclo siguiente. De esta forma, articulando cada ciclo, se conocen los resultados de las decisiones efectuadas, para tomar así nuevas y mejores decisiones en los ciclos posteriores. Esta secuencia conforma un ciclo de mejoramiento continuo, que favorece el logro de las metas anuales o de largo plazo.

Esto abre un espacio a las escuelas para innovar en sus métodos y estrategias en la implementación de sus planes de mejoramiento. En este caso, se debe abrir paso a una cultura donde la planificación y la toma de decisiones se realice en base a un buen uso de la

información disponible, y por otra parte, incentivar y desarrollar la capacidad de la escuela de ir generando información ajustada a las necesidades de su plan de mejoramiento, que le permita evaluar si efectivamente está mejorando o no. Se trata de vincular el análisis y procesamiento de datos con los planes de mejoramiento de las escuelas, como una herramienta potente para tomar decisiones pertinentes a la gestión de éstas.

Notas

1. Psacharopoulos, George. 1994. Returns to Investiment in Education: A Global Update. World Development 22(9): 1325-43 y Heckman, J. J. (2006). Skill Formation and the Economics of Investing in disadvantaged Children. Science, 312(1900). doi: 10.1126/science.1128898

2. UNESCO, 2007

3. Yoshikawa, et al., 2008

4. UNESCO, 2007

5. National Forum and Early Childhood Program Evaluation, 2007; Shonkoff & Phillips, 2000; Yoshikawa, 1994; Heckman & Cunha, 2007

6. Currie, 2001

7. UNESCO, 2010, pp. 46

8. Heckman, J.J., 2009.

9. Espínola, V. & Silva, M.E., 2009

10. Espínola, V. & Silva, M.E., 2009

11. MINEDUC. Marco para la Buena Dirección, 2005

12. Morris, Gennetian, & Duncan, 2005 y Pan, Rowe, Singer, & Snow, 2005

13. MINEDUC, 2008.

14. Henderson & Berla, 1994

15. Centro de Investigación y Desarrollo Educativo (CIDE) en Ministerio de Educación, 2002

16. Encuesta Realizada a Equipos de Aula de establecimientos educacionales participantes a Un Buen Comienzo VI Región. Año 2011

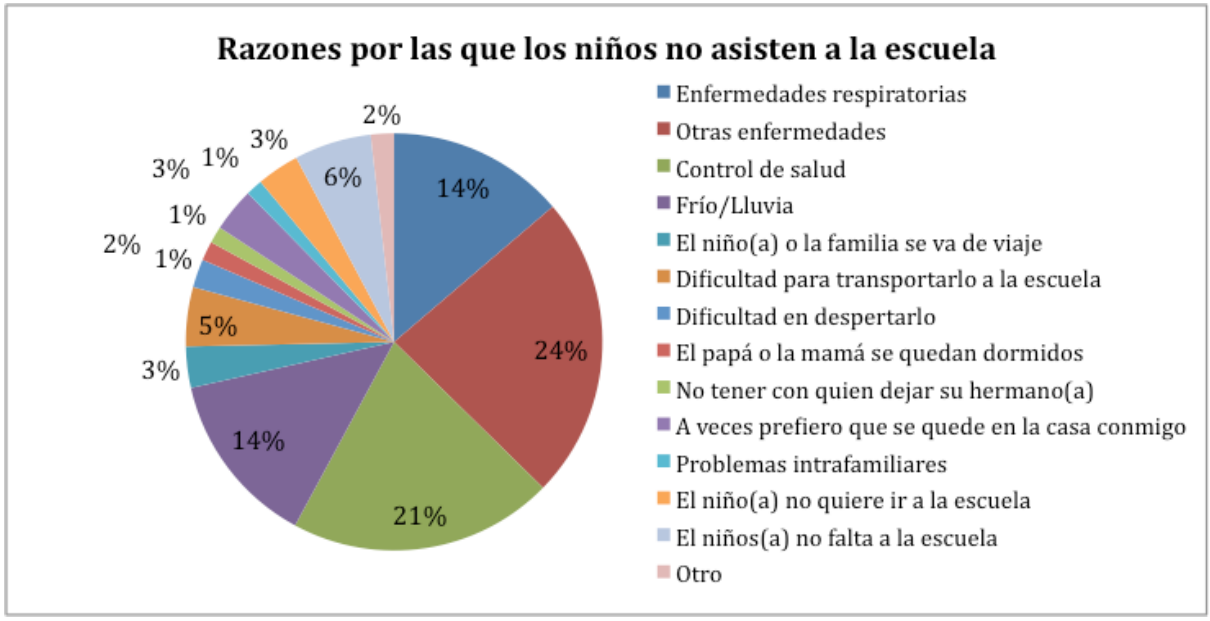
17. Ison-Zintilini, MS, Morelato-Gimenez, GS., 2008.

18. Oliva, A., 2004.

19. Convención de Derechos de los niños, 1990.

20. Paxson y Schady, 2007 y Uauy, R. et. al., 1996.

21. Morris, Gennetian, & Duncan, 2005 y Pan, Rowe, Singer, & Snow, 2005



22. Datos obtenidos de la encuesta realizada, en el contexto de la implementación del proyecto Un Buen Comienzo, a apoderados de NT1.

23. Contreras Guajardo, Dante; Herrera Pinto, Rodrigo Alejandro; Leyton, Gonzalo. Impacto de la Educacion Preescolar Sobre El Logro Educacional. Evidencia Para Chile.

24. Gray, J., & Hopkins, D., 1999.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Centro de Estudio de Desarrollo y Estimulación Psicosocial (CEDEP) (1998) Evaluacion de Programas de Educación Parvularia en Chile:Resultados y Desafíos. Santiago.

Centro de Investigación y Desarrollo Educativo (CIDE), UNICEF (2002)Participación en los Centros de Padres en la Educación.

Convención de los Derechos de Los Niños (1990)

Contreras D., Herrera, R., Leyton G., (2007) Impacto de la educación preescolar sobre el logro educacional. Evidencia para Chile. Santiago. Departamento de Economía Universidad de Chile

Espínola, V. y Silva, M. E. (2009). Competencias del sostenedor para una efectiva gestión del mejoramiento educativo en el nivel local: una propuesta. Santiago de Chile: Centro de Políticas Comparadas de Educación (CPCE), Universidad Diego Portales / Instituto de Políticas Públicas (UDP).

Hart, B., & Risley, T. R. (1995). Meaningful differences in the everyday experience of young American children. Baltimore: Paul H. Brookes.

Heckman, J.J. (2009) The Rate of Return to the High/Scope Perry Preschool Program. Discussion Paper N°4533

Heckman. James J. & Cunha, Flavio (2007). The Evolution of Inequality, Heterogeneity and Uncertainty in Labor Earnings in the U.S. Economy, NBER Working Papers 13526, National Bureau of Economic Research, Inc.

Heckman, J. J. (2006). Skill Formation and the Economics of Investing in disadvantaged Children. Science, 312(1900). doi: 10.1126/science.1128898

Henderson, A. T., & Berla, N. (Eds.). (1994). A new generation of evidence: The family is critical to student achievement. Columbia, MD: National Committee for Citizens in Education.

Hopkins D, Reynolds D & Gray J (1999) Moving on and moving up: confronting the complexities of school improvement in the improving schools projec. Education Research and Evaluation, Vol. 5(1), pp. 22-40

Ison-Zintilini, MS, Morelato-Gimenez, GS. Habilidades socio-cognitivas en niños con conductas disruptivas y víctimas de maltrato. Univ. Psychol. [online]. 2008, vol.7, n.2 [citado 2012-08-28], pp. 357-367 . Disponible en: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672008000200005&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1657-9267.

Ministerio de Educación (MINEDUC) (2005). Marco para la Buena Dirección. Criterios para el Desarrollo Profesional y Evaluación del Desempeño. Santiago de Chile.

Ministerio de Educación (MINEDUC) (2008). Programas Pedagógicos, Primer Nivel de Transición. Santiago de Chile.

Ministerio de Educación (MINEDUC) (2008). Programas Pedagógicos, Segundo Nivel de Transición. Santiago de Chile.

Morris, P., Gennetian, L., & Duncan, G. (2005). Effects of Welfare and Employment Policies on Young Children: New Findings on Policy

Experiments Conducted in the Early 1990's. Social Policy Report, Society for Research in Child Development. Vol. XIX (2), 3-14.

National Forum on Early Childhood Program Evaluation (2007). A science-based framework for early childhood policy. Cambridge, MA: Center on the Developing Child, Harvard University. Available at: http://www.developingchild.harvard.edu/content/downloads/Policy_Framework.pdf.

Oliva, A. (2004) Estado Actual De La Teoría Del Apego. Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente, 2004, 4 (1); 65-81

Pan, B. A., Rowe, M. L., Singer, J. D., & Snow, C. E. (2005). Maternal correlates of growth in toddler vocabulary production in low-income families. Child Development, 76, 763-782.

Shonkoff, JP. & Phillips, DA. (Ed.) (2000) From neurons to neighborhoods: the science of early child development. National Academyof Sciences. p. 112-113

Uauy R, Peirano P, Hoffman D, Mena P, Birch D, Birch E.(1996) Role of essential fatty acids in the function of the developing nervous system.Lipids. 1996 Mar;31 Suppl:S167-76. Review.

UNESCO (2007) Informe de Seguimiento de la Educación para todos en el mundo 2007: Bases Sólidas. Atención y Educación en la Primera Infancia. París

UNESCO (2010) Education for All Global Monitoring Report 2010: Reaching the Marginalized, http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2010-marginalization/

Universidad de Chile (2009) "Estudio Requerimientos Técnicos Pedagógicos de las Educadoras de Párvulos en el marco de la SEP". Santiago

Yoshikawa, H. (1994). Prevention as cumulative protection: Effects of early family support and education on chronic delinquency and its risks. Psychological Bulletin, 115, 28-54.

Yoshikawa, H., Barata, M.C., Rolla, A., Da Silva, C.D., Ayoub, C., Arbour, M., & Snow, C.E. (2008). Un Buen Comienzo, una iniciativa para mejorar la educación preescolar en Chile: Resultados del primer año de implementación . Report to the UNICEF office, Santiago, Chile.

Impresión:
Grafhika Impresores

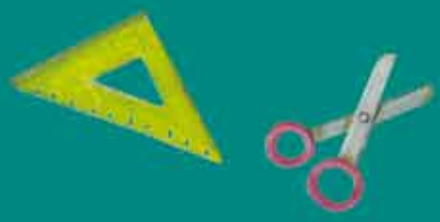
Diseño:
M. Soledad Céspedes M.
www.ilustrasole.com

Ilustraciones:
Fabiola Solano L.
www.solanoluna.com

Todos los derechos reservados
Unidad de Educación Parvularia
División de Educación General
Ministerio de Educación
2012

www.mineduc.cl

ISBN
978-956-292-355-2



Otros títulos de la Colección

Orientaciones Técnicas
Equipos Directivos
Líneas Estratégicas para los Niveles de Transición

Orientaciones Técnicas
Equipos de Aula
Líneas Estratégicas para los Niveles de Transición

Orientaciones Técnicas
Asesores Técnicos Pedagógicos
Líneas Estratégicas para los Niveles de Transición

Ministerio de Educación

Gobierno de Chile