

Prácticas pedagógicas que promueven la exploración sensoriomotriz en Sala Cuna

Autoras: Leonor Garay, Piarina González Ahumada, Alexandra Henríquez
Abarca y Valentina Ramírez Escobar.

Docente Guía: Camila Jorquera Catalán

Universidad Católica Silva Henríquez, 2023.

Prácticas pedagógicas que promueven la exploración sensoriomotriz en Sala Cuna

Autoras: Leonor Garay, Piarina González Ahumada, Alexandra Henríquez
Abarca y Valentina Ramírez Escobar.

Docente Guía: Camila Jorquera Catalán

Universidad Católica Silva Henríquez, 2023.

Agradecimientos

En primer lugar, agradecemos a nuestra guía de tesis Camila Jorquera, por su sustento y compromiso otorgado en la elaboración de este trabajo, por las sugerencias y respeto con el trabajo que llevó el equipo durante el periodo.

Del mismo modo, agradecer a la profesora Cristina Achavar, docente de la carrera de Educación Parvularia, quien con su apoyo y ayuda desinteresada nos impulsó a la elaboración de la presente investigación.

Para mis padres que me enseñaron a mantenerme firme en mis decisiones y convicciones, que me apoyaron en cada paso que daba y me ayudaron a cimentar un camino claro a pesar de los altos y bajos, que me ayudaron a mantenerme firme y apoyaron cada idea o sueño que formulaba. Para mis hermanos quienes forman un pilar fundamental generando momentos de risas y amor en las situaciones más complicadas siendo ellos una maravillosa estrella en la constelación de mi vida. Para mis abuelos y tío, mis segundas figuras paternas y materna quienes se mantienen siempre a mi lado caminando junto a mí. Para mis mejores amigas, para ese dúo de mujeres que no son simplemente amigas, son parte de mí, de mi familia y vida por años. Para un grupo de 7 galaxias maravillosas que formaron la persona que soy, que me han entregado risas, lágrimas y alegrías; para esas 7 galaxias maravillosas que me ha ayudado a sostenerme con cada palabra que decían, para ese lugar seguro de 7 galaxias que me trajo una amistad importante en mi vida como también complementaria. Para un ser humano que me ha demostrado los esfuerzo de la vida, la continuidad de los sueños, las huellas de nuestro camino y ha dejado en claro que, aunque nuestros inicios sean humildes, nuestro futuro será próspero. (MYG)

“No importa quién seas, tu origen, tu color de piel o tu identidad de género, sólo habla por ti mismo [...] Encuentra tu nombre y tu voz.” Kim Namjoon

Leonor Garay Saldías

La elaboración de una investigación es el fruto de un arduo trabajo, que refleja un compromiso y dedicación. Por lo cual agradezco a mi familia, el pilar fundamental en mí, quienes me dieron la vida y me enseñaron a vivirla y disfrutarla. A mi mamá por su apoyo incondicional y cariño que me ha otorgado durante toda la vida, sobre todo en mi formación como profesional; a mi papá por el amparo y palabras certeras que me entrega día a día para seguir adelante.

A mis hermanas, que me han dado el ejemplo de perseverancia y han sido un soporte para mi persona. Con todo el amor que concierne, les dedico mi trabajo y esfuerzo plasmados en el seminario.

Agradezco especialmente a mi abuela Nora, quien me demostró lo fuerte y valiente que puedo ser para afrontar las adversidades, la llevaré siempre en mi corazón y este trabajo es para ella.

A todas las personas que formaron parte en el proceso de la carrera universitaria, con quienes aprendí para la vida y para la profesión. Compañeras, profesoras y gente de mi círculo cercano que me escucharon, acompañaron y aconsejaron para exponer lo mejor de mí, y enseñarme que solo yo soy la única persona que puede saber que tan grande es mi potencial.

Piarina Salomé González Ahumada.

Agradezco a los docentes que hacen posible nuestra formación como Educadoras de Párvulos. Finalmente agradezco a mi madre y mis dos hermanas mayores por vivir el proceso de formación conmigo para educar a los niños y niñas del mundo.

Alexandra Henríquez.

Agradezco a cada uno de los docentes que estuvieron presentes durante la carrera que son quienes me entregaron las herramientas necesarias para llegar hasta acá, un agradecimiento especial a mi mamá y papá por su apoyo constante e incondicional durante toda mi vida, por impulsarme a siempre seguir y no rendirme confiando de mis capacidades siempre sobre todo en los momentos más difíciles, sin ellos nada de esto hubiera sido posible, agradezco a mi hermana por sus palabras de aliento en cada uno de mis logros, finalmente agradezco a quien ha sido mi compañero durante este proceso y más por motivarme a siempre seguir adelante por entregarme momentos de alegría y tranquilidad cuando los necesitaba por enseñarme a confiar en mí y en lo que soy capaz de hacer.

Valentina Ramírez Escobar.

Resumen	7
Palabras Clave	7
Abstract	7
Keywords	8
Capítulo 1: Planteamiento del problema	9
Introducción	9
1. Antecedentes teóricos y empíricos	10
3. Definición del problema	15
4. Preguntas	15
4.1 Pregunta general:	15
4.2 Preguntas específicas:	15
5. Objetivos de la investigación	16
5.1 Objetivo General:	16
5.2 Objetivos Específicos:	16
6. Sistema de supuestos	16
7. Limitaciones	17
Capítulo 2: Marco Teórico	18
1. Estado del arte	19
1.1 Educación Infantil Temprana	20
1.2 Prácticas pedagógicas en educación Parvularia.	21
1.3 Exploración sensoriomotriz	22
Capítulo 3: Marco metodológico	25
1. Paradigma interpretativo	25
2. Diseño Metodológico	25
3. Escenarios y actores	26
4. Técnicas y/o instrumentos de recolección de medición	27
5. Consideraciones éticas	28
6. Plan de análisis	28
Resultados	30
Tabla 1. Inferencias de las respuestas para cada categoría	30
Análisis y discusión	33
1. Metodología o estrategias de enseñanza para la planificación	33
1.1 Competencias	33
1.2 Aprendizajes previos	33
1.3 Juego como estrategia de enseñanza-aprendizaje	34
2. Significación de los ambientes de aprendizaje	35
2.1 Tiempo	35
2.4 Equipo educativo	37
2.5 Recursos	38
3. Conocimiento teórico	38
3.1 Conciencia corporal	39
3.2 Movimiento Libre	40
4. Desafíos de implementación	41

Conclusiones	44
Referencias Bibliográficas	46
Anexos	50
Anexo 1	50
Anexo 2	51
Anexo 3	51
Anexo 4.	55

Resumen

La Educación parvularia ha incrementado su relevancia en el ámbito educativo, lo que se convierte en un reto significativo especialmente en los entornos de educación temprana como son las salas cuna. En primer lugar, existe una percepción social arraigada a estos niveles como espacios principalmente destinados al cuidado o guardería, en lugar de ser considerados espacios educativos encargados de apoyar y promover procesos de aprendizaje, desarrollo y bienestar integral.

A pesar de que la atención y el cuidado brindado a los niños y niñas en estas edades son aspectos de gran importancia para su desarrollo personal, la Educación Parvularia reconoce a cada niño y niñas como un individuo único e integral, siendo este uno de sus principios fundamentales. Esta perspectiva marca una diferencia al realzar la importancia de brindar momentos de interacción íntima y respetuosa con el niño/a en diversos contextos, reconociendo la relevancia de esto en su crecimiento y desarrollo.

Con base a lo planteado anteriormente es que el presente estudio se propone identificar las prácticas pedagógicas que emplean las Educadoras de párvulos en la actualidad promoviendo la exploración sensorio motriz de niños y niñas en sala cuna. Para la investigación se seleccionó una muestra de Educadoras de párvulos de un jardín infantil de la comuna de Santiago, quienes se encuentran trabajando en niveles sala cuna. Para llevar a cabo esta investigación, se propone un enfoque cualitativo cuyo paradigma se centra en lo interpretativo.

Para implementar experiencias de aprendizaje que promuevan la exploración sensoriomotriz en sala cuna, es necesario que las Educadoras de párvulo conozcan las características y etapa de desarrollo de los niños y niñas. Sumado a esto es importante que sepan cómo implementar dentro de los distintos momentos de la jornada, espacios que permitan desplegar la exploración, otorgando a su vez, seguridad y confianza en lo que se realiza, de tal modo que se fomente la autonomía desde los primeros años de vida.

Palabras Clave

Educadora de párvulos, Educación de la primera infancia, Práctica Pedagógica, Exploración sensoriomotriz.

Abstract

Early childhood education has increased its relevance in the field of education, this becomes a significant challenge, especially in early education settings such as nurseries. In the first place, there is a social perception rooted in these levels as spaces mainly intended for care or nurseries, instead of being considered

educational spaces in charge of supporting and promoting processes of learning, development and integral well-being.

Despite the fact that the attention and care provided to children at this age are aspects of great importance for their personal development, early Childhood Education recognises each child as a unique and integral individual, which is one of its fundamental principles. This perspective makes a difference by highlighting the importance of providing moments of intimate and respectful interaction with the child in diverse contexts, recognising the relevance of this in their growth and development.

Based on the above, this study aims to identify the pedagogical practices used by preschool educators we are currently promoting sensory-motor exploration of children in the nursery. For the research, a sample of preschool educators from a kindergarten in the commune of Santiago was selected. To carry out this research, a qualitative approach is proposed, whose paradigm focuses on the interpretative.

To implement learning experiences that promote sensorimotor exploration in the nursery, it is necessary for preschool educators to know the characteristics and stage of development of children. In addition to this, it is important that they know how to implement within the different moments of the day, spaces that allow the exploration to unfold, at the same time, it provides security and confidence in what is being done, in such a way that autonomy is promoted from the first years of life.

Keywords

Kindergarten Teacher, Early Childhood Education, Pedagogical Practice, Sensory Exploration.

Capítulo 1: Planteamiento del problema

Introducción

El capítulo presente aborda contenidos atingentes para la Educación parvularia particularmente a los niveles de sala cuna, en los cuáles se han realizado escasos estudios que aborden cómo trabajar desde la exploración sensoriomotriz, siendo esta la principal forma de aprendizaje a estas edades.

La Educación Parvularia se ha expuesto a cambios y actualizaciones dado los contextos sociales actuales, otorgando documentos como las Bases Curriculares en el año 2001 y la actualización de estas en 2018. Estas últimas surgen desde la necesidad de innovar sobre los conocimientos en relación al desarrollo y aprendizaje en estas etapas (MINEDUC, 2018). Lo anterior se encuentra expuesto en el currículum educativo, teniendo implicancias en el quehacer pedagógico de las Educadoras de párvulo, permitiendo reflexionar sobre el uso de diversas estrategias de enseñanza y una selección de recursos adecuados según las trayectorias educativas y los contenidos a abordar. Lo anterior vuelve relevante el conocimiento que la Educadora de párvulos maneja del nivel, tanto sobre el desarrollo evolutivo y sus características, para de esta forma seleccionar la estrategia y recursos pertinentes que favorezcan el aprendizaje de niños y niñas.

Por su parte, las prácticas educativas constituyen una conceptualización que se ajusta a los enfoques derivados de investigaciones acerca de las múltiples formas de adquirir conocimiento y las consideraciones que establece el currículo vigente. Así mismo, al leer referentes curriculares, se identifican pautas orientadoras para la labor pedagógica en el ámbito de la Educación Parvularia, las cuales deben adaptarse a las transformaciones en el ámbito de lo social y cultural, así como a las diversas condiciones de aprendizaje presentes en contextos diversos.

Es por ello que, en los niveles de Educación parvularia, se despliegan diversas estrategias orientadas a favorecer y promover aprendizaje en las diversas áreas del desarrollo, mediante la implementación de prácticas educativas que se ajustan a las particularidades y requerimientos de niños y niñas, y que resultan pertinentes con los contextos actuales.

El capítulo presenta una problemática que se fundamenta en tres pilares conceptuales fundamentales: las prácticas pedagógicas, la educación infantil temprana y el proceso de aprendizaje. Estos elementos hacen referencia al ejercicio educativo de las Educadoras de Párvulos en el contexto de las salas cuna, que atienden a niños y niñas entre 0 y 2 años, identificando y describiendo las prácticas pedagógicas que promuevan la exploración sensoriomotriz en sala cuna.

1. Antecedentes teóricos y empíricos

De acuerdo a lo planteado por Fajardo y Salgado (2018), la función central del niño y niña es promover la exploración sensorial a partir de factores internos propios que conforman los diferentes sistemas del cuerpo humano. Por otra parte, esta acción se desarrolla a través de factores externos como la disposición del espacio para facilitar oportunidades de aprendizaje multisensoriales, por lo cual, todo forma parte de un proceso que organiza las sensaciones que el cuerpo capta en el medio que se desarrolla.

Como se mencionó anteriormente, una forma adecuada de integrar las sensaciones es a través de la experimentación con elementos concretos y a través de las repeticiones, ya que el párvulo debe controlar su cuerpo y el ambiente que lo rodee de forma útil y significativa, de manera que pueda disfrutar de los movimientos que va realizando, de lo que va observando y explorando. Así desarrolla paulatinamente nuevas sensaciones y nuevas funciones motoras.

De acuerdo a lo anterior, Fajardo y Salgado (2018), sostienen que

“el espacio de aula ofrezca diversos escenarios y recursos que sean de exploración, inclusión interacción y reconocimiento sensorial y cognitivo, entre los cuales se pueden mencionar recursos y materiales muy simples tales como pelotas, texturas, imágenes, rompecabezas, actividades para ensartar, encestar, colorear, balancearse, construir, relacionar, modelar, sentir, moldear, construir, armar como elementos que a través del juego, de la ambientación de espacio del aula motiven al niño a interactuar y aprender de sus propias acciones”. (p.68).

Otorgar este tipo de oportunidades de aprendizaje en la primera infancia es fundamental y crítico. Bueno (2017) sustenta que,

“desde el nacimiento hasta los tres años, los programas genéticos que intervienen en la construcción y la maduración morfológica y funcional del cerebro favorecen el establecimiento de conexiones neurales entre áreas cercanas de la corteza cerebral. El objetivo biológico principal de esta etapa de desarrollo cerebral es absorber la mayor cantidad de información posible sobre el entorno, incluido el entorno social, lo que facilita que los patrones de conducta se adapten a dicho entorno”(p.4)

Asimismo Bueno (2019) plantea:

“Todos los aprendizajes nos llegan del exterior a través de los órganos de los sentidos, sin excepción. También podemos adquirir conocimientos reflexionando sobre experiencias previas, pero estas experiencias previas han llegado en algún momento u otro a través de los órganos de los sentidos. Los sentidos son, pues, nuestra puerta al mundo, para conocerlo, interpretarlo e interactuar con él” (p.15).

Esto quiere decir que, la única manera por la que se adquiere conocimientos y se desarrolla el cuerpo humano, es a través de la sensorialidad, sin embargo el cerebro tiene periodos críticos en los que es fundamental brindar prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo integral del niño y niña.

A partir de 2014, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) llevó a cabo una interesante propuesta que consistió en recrear las prácticas pedagógicas, transitando de procesos educativos fuertemente influenciados por el paradigma escolar hacia el ideario de la propuesta de Bases Curriculares y el Referente Curricular institucional. Transitar de lo instrumental a los procesos, de la medición al seguimiento y comprensión de la trayectoria de aprendizaje de los niños y niñas, de lo homogéneo a lo particularizado y contextualizado, considerando la diferencia como un factor de calidad (JUNJI, 2017).

Es aquí donde se releva la importancia de apelar a los principios de la educación parvularia, mediante la ejecución de estrategias pedagógicas que incorporen nuevas perspectivas y que se nutran de enfoques pedagógicos de alcance internacional, y por sobre todo, situando a los niños y niñas en el centro del proceso de aprendizaje. Según Sanchez (2017) diversas investigaciones en las salas de Educación de Párvulos en Chile muestran que las interacciones que se observan en estas aulas poseen mejores resultados en los dominios que se relacionan con lo socioemocional, por sobre las dimensiones que están directamente relacionadas con el aprendizaje de los niños y niñas. Por ejemplo, el desarrollo sensoriomotriz acentúa la consideración de promover estrategias pedagógicas que fomenten su progreso en el entorno de la sala cuna, reconociendo su trascendental papel en el desarrollo holístico de los párvulos en esta etapa.

La actualización de las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018) como requerimiento para esta modernización, se manifiesta como una necesidad que surge en el enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. “Estos se derivan de cambios importantes que se han dado en la sociedad y en la cultura, que a su vez implican nuevas oportunidades y necesidades formativas” (p.10). Al hablar sobre el desarrollo infantil, se establece que, para poder entender el desarrollo de los menores, debemos comprender el contexto en el que se desarrollan. Aludiendo a Bronfenbrenner (1991) con la teoría “ecológica” del desarrollo, analiza principalmente el hogar, la escuela y los grupos de pares donde el niño se desarrolla. Siendo en el contexto escuela (aula) la educadora un ente relevante.

Las prácticas educativas influyen en la forma en que los niños y las niñas procesan la información sensorial, y este proceso varía según las particularidades individuales de cada niño/a. Esto se debe a la capacidad innata de los niños y niñas para constituir sus sentidos y responder de manera espontánea. Sin embargo, es fundamental destacar que las respuestas de estos/as se manifiestan a través de su participación en experiencias, las cuales están influenciadas por las diversas estrategias pedagógicas empleadas por la Educadora.

En este mismo sentido Montessori (1912), fundamenta su filosofía educativa en la capacidad autónoma del niño y niña para aprender. El aprendizaje por descubrimiento permite maximizar todo su potencial, mediante los sentidos, en un ambiente preparado y a través de la guía de un educador o educadora.

Asimismo, Rico y Vicente, Gimeno (1986) plantean la "ejercitación multisensorial interactiva", ya que el aprendizaje necesita el desarrollo simultáneo de todos los sentidos a la vez, aludiendo a la implementación de una metodología de educación sensorial. Por otra parte, entre las teorías que estudian los procesos de las percepciones, destaca la teoría Gestalt (1920), apoyada en su lema "el todo es más que la suma de sus partes". Esto argumenta que, la forma en que el niño o niña percibe se encuentra estructurada desde el nacimiento, distinguiendo los objetos como totalidades, debido a que la mente es activa y busca dar significados a las experiencias sensoriales creando distintos tipos de conocimiento.

Sumado a esto, en la primera infancia se debería tener en cuenta lo que Vázquez (2009) denomina "ciclo de la experiencia", que desarrollan los niños y niñas de manera natural para explorar su entorno:

- Necesidad: responde a algo en el entorno que le llama la atención o manifiesta preferencia o a alguna necesidad interna.
- Respuesta orgánica (sensaciones): consciente o inconsciente, el niño o niña se siente comprometido/a para satisfacer esa necesidad, para volver a conseguir el equilibrio. Este equilibrio se define como el estado mental y emocional en el que el niño o niña permanece la mayor cantidad del tiempo según Vázquez (2009).
- Identificación de las sensaciones: esto permite o posibilita las decisiones que el niño o niña experimenta.
- Contacto: la relación con el entorno para satisfacer la necesidad.
- Retirada: luego de haber conseguido el equilibrio.

Los sentidos posibilitan el aprendizaje cognoscitivo, pero también el afectivo, el emocional y el social, es decir, permiten el desarrollo integral del niño o niña. Por consiguiente, se considera el mundo sensorial como la base de todo conocimiento.

Una de las claves esenciales para promover estrategias educativas a través de la exploración sensorial, es la observación activa (Gómez, 2017). Cuando se llevan a cabo este tipo de actividades durante el día o la jornada con los niños y niñas se obtiene una comprensión más profunda de sus experiencias. Las

acciones y experiencias realizadas por la educadora en el aula también son de gran importancia, ya que, contribuyen y apoyan este proceso posibilitando que se aplique la estrategia de observación para enriquecer el aprendizaje sensorial y motriz de los niños y niñas de manera efectiva.

Se debe tener en cuenta que la primera infancia, se caracteriza por ser un proceso crítico para el desarrollo del párvulo. Para poder adquirir conocimiento, el niño o niña posee dispositivos básicos de aprendizaje: la motivación, la percepción, la atención, la concentración y la memoria. "La apreciación permite exponer que los dispositivos básicos del aprendizaje pueden ser potencializados por medio de actividades en las cuales los niños y niñas reciban estímulos por medio de los sentidos para conocer y explorar el mundo partiendo siempre desde la percepción" (Agudelo et al., 2017, p. 77). Lo anterior se refiere a que hay una relación entre los dispositivos básicos y la estimulación sensorial, ya que los sentidos mandan los impulsos al sistema nervioso y los dispositivos ayudan a la comprensión, asimismo permiten adquirir y retener información que nos llega del entorno al cerebro, en donde se recoge toda la información que percibimos, para que se pueda organizar y adquirir un significado. Por último la lleva a la memoria y se retiene la mayor parte de la información. "La función principal de los dispositivos básicos del aprendizaje es generar condiciones necesarias para aprendizaje, en el aprendizaje escolar es necesario crear entornos y espacios propicios para el mismo" (Agudelo et al., 2017, p. 77).

2. Justificación e importancia de la investigación

La práctica pedagógica exige procedimientos, estrategias y tiempo de realización, es decir, planificación. Por lo que es fundamental realizar diagnóstico de todos los niños y niñas que componen el nivel educativo para dar mayor énfasis a los aprendizajes y en cómo desarrollarlos, ya que las estrategias dependen de las necesidades del aula, y de ello derivan aspectos centrales que podrían aportar o inhibir la libre exploración del niño o niña. En este sentido es necesario que dentro de la práctica pedagógica se manejen los instrumentos propios del contexto o realidad de cada nivel educativo y, se trabaje en base a las necesidades de este.

Conforme a ello,

"la práctica pedagógica tiene que ver con el desarrollo del currículo y con los procesos de reforma e innovación educativa; se transforma a la par con los cambios y avances de la sociedad. La función del profesor consiste en adecuarse al contexto y a los sistemas de enseñanza de la época. La práctica pedagógica tendrá éxito, cuando se tenga claridad sobre los procesos de enseñanza y las dinámicas sociales en las que están insertos los profesores y estudiantes, cuando muestre coherencia con la propuesta educativa adoptada en una institución" (Alvarado, 2013. p.45).

Sin embargo, las prácticas pedagógicas deben cumplir con los requerimientos biológicos del cuerpo humano, es decir, debe estar acorde al desarrollo del párvulo, teniendo en cuenta que "Uno de los primeros aspectos de maduración

cerebral que se produce durante la primera infancia es el desarrollo sensorial. Al nacer, todos los órganos de los sentidos están ya activos y transmiten señales hacia el cerebro, para comunicar los estímulos que reciben". (Bueno 2019. p.15.)

Por consiguiente, es a través de la práctica pedagógica como se visibiliza lo teórico, radicando en la importancia de generar procesos de reflexión frente al quehacer pedagógico. De este modo, el educador/a vuelve posible la construcción de nuevos conocimientos y el desarrollo de habilidades del pensamiento a través de su práctica pedagógica garantizando aprendizajes significativos. Por lo mismo, los educadores de párvulos cumplen un rol fundamental en la educación y aprendizaje de los niños y niñas durante sus primeros seis años de vida, a la vez que se realiza un trabajo colegiado con las familias y el equipo educativo.

Las Bases Curriculares (2018), con respecto al rol de la Educadora de párvulos señalan que "valorar la relevancia y el sentido de su labor pedagógica y asumir (...) la toma de decisiones para el diseño, implementación y evaluación de un proceso educativo" (p.28). Lo anterior vuelve interesante la reflexión sobre el quehacer educativo que realizan las Educadoras en aula, y cómo han llevado estas orientaciones al contexto actual, considerando las características correspondientes al nivel de sala cuna y los beneficios que conlleva en el área de la exploración sensoriomotriz en niños y niñas de 0 a 2 años.

Por su parte, las docentes que atienden este nivel educativo deben conocer eficazmente las características de los niños y niñas de estas edades. Uno de los aspectos más importantes se relaciona con el desarrollo sensorial. Se sabe que, durante los primeros años de vida el aprendizaje se produce principalmente a través de la exploración y movimiento, por lo cual, resulta esencial desarrollar una práctica que se encuentre alineada a promover esta área del desarrollo.

Cuando se habla sobre temas relacionados al aprendizaje o a las prácticas pedagógicas implementadas por educadoras o profesores en general, se suele dirigir la mirada hacia niveles como la educación básica, o niveles de transición que se encuentran insertos en colegios. Sin embargo, es pertinente realizar una investigación que enfatice la importancia de realizar prácticas pedagógicas en educación parvularia, particularmente en los niveles de sala cuna, poniendo en el centro de la investigación contextos educativos como el jardín infantil, que para la educación parvularia representan el sentido pleno de esta.

Focalizar esta mirada conlleva beneficios en el aprendizaje, desarrollo y bienestar de los niños y niñas, ya que, estos niveles son "el primer espacio de socialización, es el lugar donde niños y niñas descubren aptitudes que serán esenciales en su vida" (Integra, 2023).

3. Definición del problema

En diversos países encontramos información respecto al desarrollo y aprendizaje de niños y niñas en sus primeros años de vida. Para que esta información sea pertinente para las y los educadores de párvulo, es necesario sopesar en la imagen de infancia que se tiene en las diversas culturas mundiales, dado a la importancia que tiene el contexto social en la formación de niños y niñas.

En Chile, los recursos e investigaciones que aportan al aprendizaje en los niveles de sala cuna son escasos, la mayoría de los estudios sobre educación parvularia se centran en niveles de transición, incluyendo en algunos casos niveles medios. Sin embargo, para los niveles de sala cuna no se aprecian documentos cuyo sustento avale la importancia de realizar estudios o tener un aporte que beneficie a los niños y niñas. La neurociencia ha demostrado la implicación sobre el desarrollo sensorio motriz. Escobar (s.f) sostiene que hay estudios sobre la significación del desarrollo infantil en primera infancia desde la neurociencia. Lo anterior es fundamental para conocer los procesos neuronales que se involucran en el desarrollo sensorio motriz durante los primeros años de vida, y la relevancia que tiene en la formación de los párvulos en sala cuna.

La Educación parvularia se ha actualizado como resultado de las nuevas concepciones de infancia y los temas involucrados en el desarrollo de esta. Las BCEP (2018), indican que se "integran y renuevan sentidos que responden a requerimientos y énfasis actuales de formación para la primera infancia" (p.4). Uno de los aspectos relevantes es el ámbito sociocultural, en el que nace y se desenvuelve la infancia. En la actualidad los niños y niñas nacen y crecen en una era completamente distinta de cuando surgen las primeras bases curriculares en Educación Parvularia, lo que nos hace reflexionar hacia nuevas prácticas que puedan contribuir a la educación. Es aquí donde surgen inquietudes sobre cómo enseñar a los niños, cómo la educadora de párvulos planifica y realiza experiencias de aprendizaje coherentes a la etapa evolutiva de los niños y los recursos que utiliza para ello, mostrando total dominio de las trayectorias de aprendizaje.

4. Preguntas

4.1 Pregunta general:

- ¿Cómo son las prácticas pedagógicas realizan algunas educadoras de párvulos para propiciar la exploración sensoriomotriz en el nivel sala cuna?

4.2 Preguntas específicas:

- ¿Cuáles estrategias específicas utilizan las educadoras de párvulos para fomentar la exploración sensoriomotriz en niños y niñas de 0 a 2 años?
- ¿Cómo aporta el ambiente establecido en la exploración sensoriomotriz de los niños y niñas?

- ¿Qué desafíos enfrentan las educadoras de párvulo a la hora de establecer ambientes que promuevan la exploración sensorio motriz?

5. Objetivos de la investigación

5.1 Objetivo General:

- Identificar las prácticas pedagógicas de algunas Educadoras de párvulos que propician la exploración sensoriomotriz en el nivel de sala cuna.

5.2 Objetivos Específicos:

- Describir las prácticas pedagógicas que promueven la exploración sensoriomotriz en los niveles de sala cuna.
- Reconocer el potencial pedagógico del ambiente de aprendizaje que generan Educadoras de párvulos para sala cuna.
- Identificar principales desafíos que manifiestan educadoras de párvulos para promover la exploración sensoriomotriz en niños y niñas de sala cuna.

6. Sistema de supuestos

Las prácticas pedagógicas que realizan las Educadoras de Párvulos en los niveles de sala cuna, suelen ser prácticas tradicionales, las cuales son estrategias y acciones que se han utilizado en educación desde sus inicios. Si se habla del modelo pedagógico de Comenio (1592), la enseñanza se dispone en tres aspectos fundamentales; tiempo, objeto y método. Estas prácticas contemplan un conjunto de principios que forman un modelo de proceso de enseñanza y aprendizaje ya determinado donde la ejecución de saberes didácticos se emplea para practicar la teoría enseñada por el maestro, usualmente, son didácticos y provienen de libros (Ordóñez, 2006).

Sin embargo, se pueden observar mejoras ligadas a la percepción del niño y su rol protagónico en su aprendizaje, considerando lo expuesto en las Bases Curriculares 2018 como también en las investigaciones basadas en la teoría constructivista de la educación donde se hable de una pedagogía donde se contempla un conjunto de principios que forjan el diseño y la ejecución de un proceso de aprendizaje-enseñanza específico (Ordóñez, 2006).

Comprendiendo que los párvulos a esta edad requieren de mayor espacio y experiencias que promuevan el libre movimiento y el uso de lo sensorial, ya que es su principal forma de explorar el mundo en los primeros años de vida. La exploración sensoriomotriz es considerada con mayor énfasis al planificar e implementar experiencias del núcleo de corporalidad y movimiento, si bien, es un núcleo transversal, no siempre se considera como tal durante la jornada educativa.

Cabe agregar que, el factor de carácter material presente en los establecimientos, como la disponibilidad y la calidad de los recursos otorgados por o para el centro educativo. Recursos que pueden ser deficientes, insuficientes o simplemente no estar disponibles en su totalidad, limitando de esta forma la implementación efectiva de las prácticas pedagógicas relacionadas con la exploración sensorio motriz.

Por último, el nivel sala cuna conlleva prácticas cotidianas que favorecen el aprendizaje y la exploración intrínseca de los niños y niñas a estas edades, por lo que no se busca una mejora constante o innovación en cuanto a metodología, estrategias e incluso recursos e interacciones que favorezcan las características de la etapa del desarrollo de las y los párvulos.

7. Limitaciones

Como factor clave, el principio de singularidad, que destaca la particularidad principal de cada niño y niñas con sus características individuales, necesidades y diferencias, plantea una limitación importante. La complejidad de conocer a fondo a cada niño o niña en el contexto de las salas cunas puede verse afectada por observaciones que se realicen en niveles con incorporaciones recientes (ingresos y egresos constantes por diversos motivos). Esto podría traducirse en que las educadoras han vivenciado un período incipiente para comprender completamente a los niños/as y saber cuáles estrategias o recursos serían más eficaces para su aprendizaje; Por lo que, la cantidad de la muestra seleccionada puede otorgar información limitante respecto al tema estudiado y posteriormente analizado.

Capítulo 2: Marco Teórico

El siguiente capítulo, tiene como objetivo conocer con profundidad el tema investigado, de tal forma que se pueda tener una idea más clara del contenido a abordar. Para ello se realiza una búsqueda bibliográfica de diversos artículos o fuentes que permitan conocer y dar a entender qué han dicho otros/as autores/as respecto a las prácticas pedagógicas y la exploración sensoriomotriz de los niños y las niñas de sala cuna.

En el capítulo se definen tres temas centrales de la investigación, los cuales son Educación temprana, caracterizando las edades que abarca y a qué se refiere el uso de este concepto en el desarrollo del estudio. En segundo lugar, las prácticas pedagógicas, qué son y cómo llevarlas al aula en la primera infancia. Por último, se describe el concepto de Exploración sensoriomotriz, el cual considera la adquisición de aprendizajes mediante los sentidos y el movimiento.

1. Estado del arte

En la actualidad existen diferentes manifestaciones de componentes que forman distintos puntos de apoyo generalizados como también específicos para la construcción y avances de nuevas metodologías educativas a favor del desarrollo de los niños y las niñas en edad temprana.

En un análisis retrospectivo de los últimos años, se observa un cambio significativo en la focalización de los estudios relacionados con la primera infancia. Estos han evolucionado hacia un enfoque más centrado en la relevancia de la educación de este grupo etario, generando nuevas perspectivas, herramientas de evaluación de antecedentes educativos y áreas críticas que requieren atención y mejora. Este enfoque resalta la integralidad del desarrollo educativo, incorporando todas las dimensiones educativas pertinentes; Pitluk (2001) afirma de esta forma, que los primeros tres años de vida humana son esenciales para el desarrollo cerebral del ser humano. Este potencial neurológico se incrementa gracias a la calidad de las interacciones del párvulo con su ambiente y sus semejantes.

No obstante, no se limita únicamente a esto, sino que también existe un énfasis sustancial en la influencia de factores sociales, psicosociales, neurológicos y ambientales que pueden ser proporcionados, aumentados y fortalecidos para optimizar el desarrollo en la primera infancia.

El desglose del concepto de educación temprana varía gradualmente de los exponentes intelectuales pero que en su finalidad guían el camino hacia una misma característica "menores a 10 años" que oscilan en distintos rangos etarios con diferentes características de aprendizajes, necesidades y relaciones con el entorno en el cual se encuentra. Desde la focalización de la investigación el rango etario estimado se ubica entre los 0 a 2 años de edad destinando aquel grupo como definición de educación temprana para fines de esta investigación.

Es esencial mantener en ese rango etario experiencias educativas que evidencian aspectos tales como la conformación de propuestas pedagógicas pertinente para los primeros años de vida, con las características adecuadas para el aprendizaje. Peralta (2005) afirma que no solo se trata de una estimulación temprana, comprendida como una aceleración en los procesos naturales de desarrollo de un infante, sino en potenciar las capacidades y habilidades del niño y la niña, en función de su autorrealización personal y social.

Es por esto que, la intervención y desglose del concepto *prácticas pedagógicas* y sus enfoques, manifiestan un complemento que trabaja en el camino hacia una perspectiva acentuada de estas prácticas en primera infancia, como también su amplia sistematización de trabajo y finalidades con las cuales se pueden llevar a cabo conclusiones que faciliten o corrijan estas modalidades enfocadas en el rango etario de 0 a 2 años donde prácticamente cada práctica pedagógica puede llegar a redundar en algo típico y poco desafiante para tal nivel en donde se busca una manifestación del desafío.

Por lo que, desde un primer punto se expone la concepción de práctica y los distintos tipos de relaciones que dirigen la producción de conocimientos y la evolución del concepto. Con esta lógica predispuesta la práctica de formación hacia los profesionales de la educación enfatizando la primera infancia figura la enseñanza como

“(…) una actividad compleja, que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinada por el contexto, con resultados siempre en gran parte imprevisibles y cargados de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. Por ello, el profesor debe concebirse como un artesano, artista o profesional clínico que tiene que desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que configuran la vida del aula” (Pérez citado en Ferrández et al., 2000, p. 53).

La revisión de las prácticas educativas que encaminan los nuevos parámetros pedagógicos implementados estos últimos años permite el surgimiento de la visión docente moderna, esto se refiere a conservar un paradigma educativo constructivista que dispone de nuevas y mejores estrategias enfocadas en el niño como centro del aprendizaje. Sin embargo, se genera una brecha sobre la implementación de prácticas pedagógicas en sala cuna de antaño en comparación al surgimiento de nuevas prácticas implementadas para el mejoramiento, fortalecimiento, apoyo e intervención educativa sobre los niños y niñas de 0 a 2 años, destacando cada aprendizaje cognitivo, motor, sensorial, entre otros, relacionando esto con el progreso y resultado.

Cabe mencionar que, a medida que el niño(a) se desarrolla y experimenta distintas experiencias a lo largo de su vida, su cerebro irá evolucionando con ello gracias a los procesos neuronales que ocurren en distintas partes del cerebro; posteriormente se establecen vías en torno a las conexiones más activas, estableciendo sistemas que dan soporte a las diferentes funciones sensoriales, cognitivas, emocionales y conductuales (Oates, 2012).

1.1 Educación Infantil Temprana

La educación temprana es un período que conlleva grandes oportunidades, así como también, cierto peligro en las edades que lo conforman (Santi-León, 2019). Entendiéndose como atención educativa e integrada con niños y las niñas desde sus primeros meses de edad, que responde a cubrir necesidades básicas relacionadas a la alimentación y la salud. En un principio, surge el concepto de Atención temprana, manifestándose desde la importancia de asistir a niños con neuro divergencias desde una mirada clínica, cuyo foco principal es el niño(a), luego, con los años se fue centrando en la diada familia-niño (Puerto, 2020). Este concepto supone conocer a la persona en todas sus dimensiones, por lo que, es necesario que el profesional se especialice en las distintas áreas del desarrollo, para que sea significativo en el proceso en el cual dialogan los diversos causantes sociales, culturales, económicos, entre otras, que cada individuo enfrente (Katzkowitz y Querejeta, 2020).

Uno de los propósitos de la Educación temprana, es conocer la niñez en su integridad para poder responder a sus características y necesidades, es decir, “Acompañar a un niño desde su nacimiento implica comprender que significa: cuidar y educar” (Moreno, 2020, p.63). Al referirse a la atención, conlleva cualidades más allá de cuidar y velar por su salud y bienestar integral. Es aquí

donde se releva el concepto de educación, el cual alude a fomentar el aprendizaje del párvulo además de velar por su desarrollo y el cuidado.

Cuando se menciona el concepto de *Educación Temprana*, se entiende que hace referencia a niños y las niñas cuya intervención se limita hasta los tres años, aun así, hay algunos países que utilizan este término abarcando desde los 0 hasta los 6 años (Puerto, 2020). En Chile, la Educación Infantil o Educación Parvularia, como la conocemos, contempla las edades desde los 0 a 6 años, no obstante, el concepto de Educación Infantil Temprana comprende los primeros 3 años, por lo que, se concentra en los niveles educativos de Sala Cuna menor y mayor y nivel medio menor.

Otro concepto que, aunque no explícitamente, forma parte de la educación temprana, es el término *desarrollo*. Se entiende como el proceso en el que el ser humano adquiere habilidades, capacidades y conocimientos el cual denota importancia en la formación de los niños/as, esto no quiere decir que reste relevancia en edades futuras, ya que, citando a Santi-León (2019), "todo lo que se haga o deje de hacer en los primeros años de una persona, repercute a lo largo de toda su vida" (p.144). El ser humano comienza su desarrollo en el periodo de gestación, englobando un ciclo de vida hasta pasado los 60 años. El primer ciclo es la primera infancia, que contempla edades de 0-5 años, cuyo desarrollo se divide en tres grandes ámbitos, físico, cognoscitivo y psicosocial (manteniéndose durante toda la etapa evolutiva).

Cabe mencionar, la importancia que recae en los imaginarios de quiénes son los sujetos que conforman el grupo de primera infancia, considerándolos como sujetos solo con necesidades o un sujeto con derechos que requiere crecer y desarrollarse en un entorno seguro y afectivo, integrado en su entorno social cercano (Moreno, 2020).

Volviendo al tema, estos dos conceptos centrales *Educación temprana* y *desarrollo infantil*, apuntan a realzar la primera infancia como un periodo crítico y sensible del neurodesarrollo. Entendiendo Periodo Crítico como "una ventana en el tiempo que permite el desarrollo de una determinada habilidad (...) Período Sensible, otra ventana más amplia, que permite cierto aprendizaje y que corresponde a los períodos en que es posible incorporar nuevas habilidades" (Pinto, 2008, p.20).

1.2 Prácticas pedagógicas en educación Parvularia.

El Grupo de investigación y comunidad de aprendizaje de la Universidad Autónoma de Barcelona, define las buenas prácticas docentes como "las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo"(2021, p.20). Por otra parte, la Superintendencia de Educación de Chile que la define como: "El conjunto de acciones, metodologías y estrategias adecuadas al contexto y que surgen para atender a un desafío diagnosticado. Cumplen como mínimo con la normativa y buscan el resguardo de los derechos de la comunidad educativa del sistema escolar" (2016, p.5). Ambas definiciones describen las prácticas pedagógicas como un medio para cumplir con los objetivos esperados de aprendizaje, en donde las acciones ejercidas por toda persona que educa

mantienen un fin estratégico y metódico para satisfacer las necesidades de los educandos.

Por lo mismo, es necesario clarificar lo que se entiende por estrategias adecuadas para efectuar prácticas pedagógicas competentes. Orozco (2016) señala que, "son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes"(p.6). Por ende, para efectuar prácticas pedagógicas eficientes, es necesario incorporar estrategias con un fin educativo que permitan implementar las enseñanzas de manera diversificada y acertada.

De acuerdo a lo planteado por Alvarado (2013) sobre Prácticas pedagógicas: "Se hace necesario retomar los currículos teórico y prácticos como elementos que fundamentan la misma. surge como resultado de un proceso de construcción del discurso; es de carácter reflexivo; en él se elabora conceptualmente el currículo de manera interactiva y prospectiva".

Se hace referencia a la práctica pedagógica, como el eje centralizador que articula todos los componentes educativos para provocar intencionalmente, aprendizajes significativos. Sin embargo se busca en los niños y niñas el conocimiento a través de su espontaneidad, y esto solo se da a través de una práctica sustentada en la exploración sensoriomotriz, las necesidades y características de cada párvulo. En este sentido, la práctica pedagógica exige procedimientos metodológicos enmarcados en un paradigma constructivista, estrategias y tiempo de realización, es decir, planificación. Básicamente de acuerdo a Alvarado (2013), se entiende como un conocimiento metodológico que aborda modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos.

"En síntesis, la práctica pedagógica tiene que ver con el desarrollo del currículo y con los procesos de reforma e innovación educativa; se transforma a la par con los cambios y avances de la sociedad. La función del profesor consiste en adecuarse al contexto y a los sistemas de enseñanza de la época. La práctica pedagógica tendrá éxito, cuando se tenga claridad sobre los procesos de enseñanza y las dinámicas sociales en las que están insertos los profesores y estudiantes, cuando muestre coherencia con la propuesta educativa adoptada en una institución". Alvarado (2013).

1.3 Exploración sensoriomotriz

De acuerdo a Agudelo, Pulgarin & Tabares (2017) "La exploración sensoriomotriz es una acción en la que está involucrado por completo y que le genera experiencias que le van dejando huellas en el cuerpo, en la memoria, así va adaptándose activamente a la realidad". Dado a lo anterior, la exploración se concibe como un periodo crítico y sensible para el ser humano desde el nacimiento, ya que es la manera en que sus sistemas neuronales se van transformando y ampliando para adquirir constantemente conocimientos.

Por otra parte Chokler (2003) expone: "Niños y niñas elaboran sus propias estrategias de intervención, generando un movimiento mental que le ayuda a construir una inteligencia práctica que resuelve los conflictos y problemas

cotidianos que se le presentan. El contacto, la exploración y la experimentación del entorno humano y de los objetos, le permiten en cada momento, a su nivel, vivenciar y apropiarse progresivamente del medio, construyendo simultáneamente sus matrices de aprendizaje". El niño o niña es capaz de poder generar conocimientos de manera autónoma a través de la exploración sensoriomotriz, observando, conociendo e identificando el medio el cual se rodea.

La exploración sensoriomotriz se encuentra en la primera etapa de desarrollo de Jean Piaget (1896), etapa sensoriomotora (0 a 2 años), lo que significa que los niños y las niñas que se encuentran en los niveles de sala cuna adquieren la mayor cantidad de sus aprendizajes a través de los sentidos y el movimiento.

(Espinosa, 2017, como se citó en Toriz, & Zaldívar 2021) establece que hay diferentes formas de intervenir por medio de la sensorio motricidad, por un lado está la intervención clínica y terapéutica con los profesionales y expertos en el problema y, por el otro lado, la educativa, la que se lleva a cabo con los profesores y educadores. Los recursos más importantes para esta última intervención son el juego y la integración sensorial.

De acuerdo con las Bases Curriculares (2018)

"El juego de ejercicio sensorio motor, en los que niños y niñas en forma individual utilizan todos los sentidos y los movimientos, es frecuente desde los primeros meses, pero no es exclusivo del nivel sala cuna. Ocurren espontáneamente y la iniciativa es de ellos y ellas, pero necesitan que él o la educadora esté presente aportando confianza y seguridad, sin intervenir directamente en la actividad. La planificación en este caso se circunscribe a la habilitación de escenarios y momentos adecuados para que surjan. Más adelante, toman la forma de actividades motrices, donde correr, saltar, empujar y otros movimientos intervienen en otros juegos o actividades lúdicas, ejercitando sus nuevas destrezas corporales y/o liberando energía y tensiones. El núcleo Corporalidad y Movimiento, en particular, se puede beneficiar mucho de este tipo de juego." (p. 109)

El rol de la educadora en la planificación de experiencias sensoriomotoras resulta fundamental, ya que recae en ella la responsabilidad de proporcionar el entorno y los recursos adecuados para permitir la exploración natural de los niños y niñas, lo que a su vez se traduce en prácticas pedagógicas destinadas a fomentar la adquisición de aprendizajes a través de su exploración innata. Para potenciar la percepción sensorial, se recomienda emplear materiales concretos, los cuales involucran los sentidos: auditivo, visual y, principalmente, el táctil.

En particular, esta etapa se distingue por una estrecha relación entre el cuerpo, la emoción y la actividad cognitiva en la formación de la personalidad del niño o la niña. Esto constituye el punto de partida para la intervención psicomotriz, una técnica que actúa para fomentar el desarrollo de todas las potencialidades del niño/a. Se emplea el cuerpo, la acción y el movimiento como medios para que el individuo se relacione consigo mismo, con otras personas y con su entorno. En este contexto, la acción motora se convierte en un recurso adaptativo para la interacción del individuo con su entorno. El cuerpo se convierte en el medio de comunicación, siendo el instrumento a través del cual nos expresamos. A través de su acción en el entorno, el niño o la niña logra acceder a la representación mental de la experiencia y a la progresiva internalización del

mundo externo, un proceso que comienza en esta etapa de inteligencia sensoriomotora (Jiménez, 2000).

Capítulo 3: Marco metodológico

Este capítulo presenta los siguientes temas de la investigación: paradigma, enfoque, diseño, escenario y actores y las técnicas de recolección de información.

El estudio se enfoca en un paradigma interpretativo considerando una realidad vivenciada por las investigadoras, para ello se preside un diseño de estudio de caso, cuyo propósito es identificar las prácticas de las educadoras de párvulo en un centro educativo en particular, que propicien la exploración sensorio motriz de niños y niñas de sala cuna. El escenario de investigación es un centro educativo, sala cuna y jardín infantil de la comuna de Santiago centro. Como instrumento de recolección de la información se utiliza el registro de observación, considerando una observación participativa y la entrevista.

1. Paradigma interpretativo

Se define el paradigma interpretativo como un “conjunto de perspectivas teóricas mutuamente interrelacionadas y que comparten orientaciones metodológicas en la práctica de la investigación cualitativa (...) analiza los fenómenos sociales dentro de la concepción fenomenológica” (Mejías, 2004, p.287) con esto se le da paso al sustento de modelo que se basa en la comprensión y descripción de lo investigado, y surge como reacción al concepto de explicación y predicción. Por lo que, pretende evidenciar las características del fenómeno a indagar desde una realidad conocida por el investigador, acto que no busca generalizaciones científicas ni aumento del conocimiento teórico, sino focalizar la investigación volviendo esto un acto no rígido pues que entiende que la interpretación es solo una manera de entender la realidad. Las razones por las cuales este estudio tiene esa base epistemológica son, en primer lugar, la búsqueda de prácticas pedagógicas que promuevan la exploración sensoriomotriz en niños y niñas que asisten a sala cuna. Sumado a esto, el objeto de estudio se encuentra directamente relacionado y visualizado por las investigadoras gracias a las prácticas profesionales.

Respecto al enfoque, Maldonado (2018) menciona que “la naturaleza de la investigación cualitativa es inductiva, esto quiere decir, que se parte de un hecho individual observable y se trata de generalizar” (p.129). Es con base a esto que se decide el encuadre que orienta la investigación, el cual es el enfoque cualitativo, dado que se orienta en las características metodológicas de los aspectos a investigar y se centra mayormente en saber el porqué de los sucesos de acuerdo con investigaciones previas. Mejía (2004) alude a que “se trata de entender

el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno” (p. 278). Por lo cual, el objeto a indagar no requiere modificar la realidad para ser estudiado y se orienta en la comprensión de las experiencias vividas por las personas considerando su contexto sociocultural.

2. Diseño Metodológico

El enfoque metodológico en esta investigación se enmarca en la categorización de "Estudio de caso". Esto se debe a que el análisis se concentra en un elemento específico, lo que facilita la comprensión de las prácticas pedagógicas que realizan las educadoras para promover la exploración en sala cuna. En este contexto, el estudio de caso consiste en la observación minuciosa de un sujeto o grupo singular, con el propósito de generalizar los resultados y los conocimientos derivados de esta observación. En palabras de Denzin y Lincoln (2013), "el término 'estudio de caso' es resaltado por algunos de nosotros, ya que se centra en la cuestión particular que se puede aprender acerca de un caso único" (p.155). Por consiguiente, se enfatiza la finalidad de comprender todas las variables que inciden en la situación específica bajo estudio, así como analizar sus interacciones.

El caso seleccionado constituye un tema de interés para las investigadoras desde el inicio del proceso de investigación. Su enfoque se centra en identificar las prácticas pedagógicas de las Educadoras de Párvulos que promueven la exploración de niños en edades comprendidas entre 0 y 2 años. Cabe destacar que este estudio de caso se adscribe a una naturaleza descriptiva, ya que la información teórica relacionada con el nivel educativo objeto de investigación no se encuentra en abundancia suficiente como para llevar a cabo una interpretación del tema en el contexto actual.

3. Escenarios y actores

3.1 Escenario

El estudio se realiza en un centro educativo que atiende niveles de sala cuna, es decir, niños y niñas desde los 3 meses hasta los 2 años de edad. Siendo de carácter público, ubicado en la comuna de Santiago, correspondiente a la corporación para la infancia de Santiago que pertenece a JUNJI.

3.2 Actores

El presente estudio requiere unidades de análisis como educadoras de aula, ya que amplían las respuestas a la búsqueda científica del problema establecido. La participación de los diversos actores es fundamental para el progreso de la investigación, ya que, sus respuestas permiten complementar la funcionalidad del objeto de estudio.

"Una vez encontrada la respuesta verdadera se vuelve necesario comunicar los hallazgos y compartir las respuestas encontradas que permitan ampliar las fronteras del conocimiento; lo anterior debido a que las soluciones que han resultado dependen del lugar y tiempo (espacial y temporal) y de la finalidad del problema a resolver, es decir, son circunstanciales". (Ceron, et al., 2020, pp. 49-50)

La muestra cualitativa se constituyó como muestra por conveniencia (Hernández-Sampieri et al., 2018). Para la investigación colaboran 2 Educadoras de Párvulos con experiencia en sala cuna. Y para mayor detalle de la información a recoger, se requiere que trabajen actualmente en estos niveles.

4. Técnicas y/o instrumentos de recolección de medición

Para el logro de la investigación, se desarrollan entrevistas semiestructuradas (Guber, 2001; Merriam, 2002) de alcance exploratorio (Hernández-Sampieri et al., 2018) que consideren los objetivos de esta investigación.

La entrevista se seleccionó considerando que sus características, permite obtener información significativa en torno al tema que se desea investigar, de acuerdo con Tudela (2007) la entrevista es:

Una técnica de investigación intensiva que se utiliza para profundizar en aquellos aspectos más teóricos y globales que constituyen el discurso especializado sobre un tema y los fundamentos en que este se apoya. Por su esquema de funcionamiento es la situación de investigación en la que se da la máxima interacción posible entre un informante y un investigador (p.95).

La entrevista posibilita la obtención de información enfocada a lo que se quiere investigar, se pueden hacer preguntas sobre experiencias, opiniones, percepciones etc. Realizar entrevistas a un grupo de educadoras/es permite, para fines de esta investigación, identificar las prácticas pedagógicas de las Educadoras de párvulo que beneficien el aprendizaje en los niveles de sala cuna (0-2) y como ellas/os los utilizan dentro de la sala de clases.

En función de esta investigación se realizarán entrevistas semiestructuradas ya que otorgan flexibilidad sin perder la uniformidad que permite recolectar interpretaciones acordes a los propósitos de estudio, además de otros aspectos favorables para la investigación como el hecho de que este tipo de entrevistas de acuerdo con lo mencionan (Díaz, Bravo 2013)

Presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos p. 163)

Otro beneficio de este tipo de entrevistas es que permiten que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista de forma relativamente abierta cosa que en la entrevistas estructuradas no se da, es por eso por lo que se decide utilizar este tipo de entrevista semiestructurada

Previo a la aplicación de las entrevistas, la pauta fue construida por el equipo de investigación y piloteada (Malmqvist et al., 2019) con sujetos similares al del estudio, pero que no participen en él. Esto permitió evaluar las preguntas, la comprensión por parte del entrevistado y así estimar una redacción más clara y detallada. Por su parte, las respuestas obtenidas también permitieron considerar focalizar las preguntas para favorecer la respuesta centrada en el objetivo.

Por otro lado, "la observación forma parte inseparable del quehacer de cualquier investigador y de toda investigación, una gran parte de los datos que se obtienen en investigación se consiguen porque se observan las realidades y gran cantidad de cosas que hace el investigador son o tienen que ver con la observación" (Tudela, 2007. p. 173). Cuando se observa en una investigación cualitativa, no se habla de una acción meramente contemplativa, esta requiere adentrarse de forma activa en las situaciones que se desean investigar, en este caso, las prácticas pedagógicas innovadoras dentro de la sala de clases y cómo estos interfieren en la integración sensorial de los niños y las niñas. Es importante

que el investigador mantenga un rol activo al momento de observar a través de una reflexión permanente de lo que se observa, estar atento a los sucesos, detalles e interacciones. Debido a este rol activo del investigador es importante establecer focos de observación que permitan despejar aquello que se desea observar. Se selecciona la estrategia de observación participante. Mella (2003) refiere que "simultáneamente a la observación de los acontecimientos, se participa en ellos" (p.13).

La combinación de estos instrumentos de recolección de información permitirá la profundidad necesaria para identificar y describir las prácticas pedagógicas utilizadas por Educadoras de Párvulos.

5. Consideraciones éticas

Con relación a los acuerdos éticos para la muestra de la investigación, se definen los siguientes:

El consentimiento se entiende como el "proceso cuyo fundamento es una conversación entre investigador y probando. Los puntos esenciales de esta interacción personal son recogidos en un documento firmado por el investigador para ratificar el proceso de información, y por el probando para confirmar que otorga consentimiento para participar en el estudio" (Concheiro, 2007, p.7). Entre el investigador y los autores del estudio se discuten los acuerdos a establecer visibilizando todos los estamentos correspondientes.

El presente estudio se someterá ante el Comité de ética de la Universidad Católica Silva Henríquez, protegiendo la confidencialidad en la información recopilada bajo consentimiento informado (anexo 2) y carta de autorización dirigida a instituciones (anexo 1).

El equipo de seminario mantendrá confidencialidad y anonimato con toda la información que se obtenga en este estudio. La información que se recabe será almacenada en una carpeta al que solo tendrá acceso una estudiante a cargo de la investigación.

6. Plan de análisis

El plan de análisis considera análisis de contenido (Leipold et. al, 2019) y temático (Braun et al., 2023) con el objetivo de identificar patrones, temas, categorías emergentes en relación con la experiencia y percepciones de los sujetos entrevistados. Además de la triangulación de datos con el objetivo de validar los hallazgos al considerar múltiples perspectivas o fuentes de información.

A continuación, se presenta un plan de análisis más detallado:

1. Transcripción y Organización de los Datos:

- Transcripción de las entrevistas con las educadoras de párvulos.
- Recopilación de observaciones realizadas en las aulas.

- Creación de una base de datos para almacenar y organizar la información obtenida. Específicamente una matriz en Excel que permita la incorporación de los datos recopilados.

2. Análisis de Contenido (Leipold et al., 2019):

- Codificación de las entrevistas y observaciones para identificar conceptos, ideas o patrones significativos relacionados con las prácticas pedagógicas que fomentan la exploración sensorio motriz.
- Identificación de unidades de análisis relevantes basadas en los testimonios y las observaciones realizadas.
- Categorización de la información extraída de las fuentes para identificar temas recurrentes.

3. Análisis Temático (Braun et al., 2023):

- Extracción de temas y patrones emergentes de las entrevistas y observaciones.
- Identificación de conceptos y categorías clave relacionadas con las experiencias y percepciones de las educadoras de párvulos.
- Agrupación de datos en temas y subtemas que reflejen las prácticas pedagógicas enfocadas en la exploración sensorio motriz.

4. Triangulación de Datos:

- Comparación y contrastación de la información obtenida de las entrevistas y las observaciones para identificar convergencias y divergencias en conjunto con la teoría revisada.
- Integración de los datos cualitativos provenientes de las diferentes fuentes para obtener una visión más completa y holística de las prácticas pedagógicas y la exploración sensorio motriz en sala cuna.
- Identificación de patrones consistentes y hallazgos clave a partir de la combinación de fuentes de datos.

5. Interpretación y Conclusiones:

- Análisis interpretativo de los datos cualitativos para identificar hallazgos relevantes en relación con las prácticas pedagógicas que promueven la exploración sensorio motriz.
- Generación de conclusiones basadas en los resultados obtenidos, destacando las percepciones de las educadoras, sus prácticas y los patrones identificados.
- Elaboración de recomendaciones basadas en los hallazgos para mejorar las prácticas pedagógicas en el contexto de la exploración sensorio motriz en sala cuna.

6. Presentación de Resultados:

- Elaboración de informe final que detalle los hallazgos, análisis y conclusiones obtenidos a partir de las entrevistas y observaciones.
- Presentación de resultados utilizando citas o ejemplos específicos para respaldar los hallazgos identificados durante el análisis.

Este plan de análisis combina metodologías de análisis de contenido y análisis temático para proporcionar una comprensión más profunda y completa de las prácticas pedagógicas que promueven la exploración sensorio motriz en sala cuna, a partir de la información recopilada a través de entrevistas y observaciones, asegurando la triangulación de datos para validar los hallazgos.

Resultados

Tabla 1. Inferencias de las respuestas para cada categoría

Instrumento	Muestra	Categorías
Entrevista	1	Primera infancia Prácticas educativas Experiencia pedagógica Aprendizaje adquirido Desafíos: (Recursos pedagógicos/ espacio/ equipo educativo) Conocimiento/conciencia corporal
Registro de observación	1	<p>1. Estrategias pedagógicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modelaje previo - Espacio preparado - Material conocido (recursos) - Organización del tiempo - Organización de párvulos y personal <p>2. Ambiente de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lugar de "trabajo" - Clima establecido

		<p>3. metacognición</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preguntas previas <ul style="list-style-type: none"> ¿Recuerdan cómo se desplazaban cuando eran más pequeños? - Preguntas de finalización <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué hicimos hoy? <p>¿Cómo pasamos por el circuito?</p>
Entrevista	2	<p>Espacialidad</p> <p>Libertad de movimiento</p> <p>Teoría y Práctica</p> <p>Ambiente (ambientes educativos)</p> <p>Competencias</p> <p>Exploración (exploración libre)</p> <p>Aprendizaje mediante los sentidos</p> <p>Prácticas pedagógicas</p> <p>Juego libre/juego con elementos (juego heurístico)</p>
Registro de observación	2	<p>Intencionalidad pedagógica</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Espacios <ul style="list-style-type: none"> • Organización de aula o patio • Organización de párvulos (subgrupos) 2. Recursos <ul style="list-style-type: none"> • Tangibles (data, libros, colchonetas) • Intangibles (videos) 3. Metodología <ul style="list-style-type: none"> • Preguntas de inicio, desarrollo, cierre

		<p>Aprendizajes previos</p> <p>1. Recordatorio de experiencias previas:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Se acuerdan cuando fuimos al huerto?• ¿Qué insectos vimos?
--	--	---

Análisis y discusión

1. Metodología o estrategias de enseñanza para la planificación

Las educadoras participantes relevan aspectos fundamentales en la sistematización de las prácticas pedagógicas, de tal forma que se consideren elementos que respondan a las necesidades de los niños y niñas en torno a la exploración sensoriomotriz. De Miguel (2006) sostiene que, la planificación curricular debe adoptar como marco de referencia los aprendizajes a alcanzar, para definir las competencias y organizar los contenidos disciplinares que se pretende abordar.

1.1 Competencias

En diálogo con las educadoras, se menciona que "la competencia se adquiere a través del ejercicio de la práctica, porque uno puede saber mucha teoría pero al momento de llevarlo a cabo esa teoría te das cuenta que no tienes las competencias necesarias y la práctica te da eso".

Con relación a esto podemos decir que en general los programas de formación de profesores tienden a enfatizar la adquisición de conocimiento teórico, en detrimento de equipar a los docentes con experiencias de campo comparables a las situaciones que enfrentarán como futuros docentes (Carroll, Forlin & Jobling, 2003). lo que resulta contradictoria con lo que se menciona anteriormente puesto que, se ha determinado que la práctica resulta más beneficiosa para la formación de los docentes (Richards & Clough, 2004).

En efecto, y como se menciona en (Del Río et al.2011) que "actualmente existe un amplio consenso entre los expertos en educación en considerar el aprendizaje como una actividad situada (Putnam y Borko, 2000), es decir, que debe ocurrir en el marco de experiencias reales, auténticas y cotidianas (Díaz & Hernández, 1998). Este planteamiento, emanado desde la perspectiva de la cognición situada (Brown, Collins & Duguid, 1989), considera que el aprendizaje de calidad se desarrolla en procesos y contextos transaccionales (Bruner, 1997) y que éste es, ante todo, una construcción de significados."

Lo anterior confirma lo mencionado por la educadora en donde se releva la importancia de la práctica y la experiencia en terreno para la adquisición de competencias que permitan la mejora continua al momento de llevar a cabo la labor docente.

1.2 Aprendizajes previos

En ambas observaciones se pudo observar la realización de preguntas previo al desarrollo de las experiencias, estas preguntas tenían como objetivo conocer los aprendizajes previos de los niños y niñas.

Ausubel (1983) plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento.

Estas preguntas permiten a la educadora ponerle un punto de partida a su experiencia educativa ya que gracias a estas preguntas se puede definir qué

conocimientos tienen los párvulos y desde ahí plantear nuevos aprendizajes o reforzar aquellos aprendizajes que se encuentran distendidos.

El conocimiento de los aprendizajes previos les permite a los educadores/as la formación de "aprendizajes significativos" (Ausubel, 1983) y es aquí donde los aprendizajes previos juegan un rol fundamental, ya que para que haya significatividad es necesario que los nuevos conocimientos se relacionen con los que el niño/a ya posee. (Esquibel, 2007).

1.3 Juego como estrategia de enseñanza-aprendizaje

En educación parvularia se concibe el juego como principal herramienta de enseñanza, ya que, se entiende la importancia de este en el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas, al ser una acción innata en el ser humano y que permite el desglose de habilidades y conocimientos mientras se realiza una actividad placentera. Sumado a lo anterior, jugar es un derecho de todos los niños y niñas que está recogido en el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por las Naciones Unidas y en vigor desde el año 1989.

Citando a Esteban y Martín (2016),

"El juego es la forma natural de aprender, puesto que el niño saca sus conclusiones de todas las vivencias lúdicas, y aplica estos nuevos conocimientos a otras situaciones, en un tanteo constante, sin temor a equivocarse; en una dinámica continua de aprendizaje significativo" (p.93).

Al conversar con las Educadoras de sala cuna, hacen referencia a la planificación de momentos destinados al juego en los cuales los párvulos puedan moverse libremente; "tenemos instaurado como día de juego libre pero también a veces juego como con elementos preseleccionados".

Siguiendo con la idea expuesta anteriormente, existe una diferencia al hablar de juego y su libertad en el desarrollo de la actividad por parte del niño o niña. Blanch y Guibourg (2016) afirman que el juego es libre cuando surge del interés y voluntad del niño(a) cuyo objetivo se relaciona simplemente al placer de jugar. Sin embargo, cuando éste es guiado o intencionado por el adulto (recursos, tiempos, objetivo predeterminado), deja de ser una actividad desde la iniciativa y pasa a convertirse en una situación de aprendizaje lúdica.

Con respecto al juego en sala cuna, este se encuentra ligado principalmente al ejercicio sensorio motriz, ya que el niño o niña, requiere de todo su cuerpo para explorar y llevar a cabo la actividad. Blanch y Guiborg (2016) aluden a diferentes tipos de juego, siendo el *juego sensoriomotor*, *juego de descubrimiento*, *juego manipulativo* y *experimental*, los asociados a las características del desarrollo y procesos cognitivos de los párvulos que asisten a las salas cunas.

En las observaciones realizadas, el juego se encuentra como estrategia presente en términos de un juego de descubrimiento, ya que, como mencionan en las entrevistas, "los niños son movimiento", por lo que tienen la necesidad de explorar y experimentar activamente con su cuerpo y sensaciones. Con base en las observaciones realizadas, en una se puede evidenciar que el juego permanece presente tanto en la planificación de la experiencia como en la implementación de estas, el material utilizado, el tiempo de los niños, sus

intereses y la acción voluntaria del párvulo para explorar el material. No obstante, en la realidad paralela de otra sala cuna no se observó evidencia de juego en la experiencia de aprendizaje planificada. El aprendizaje se limitó a la reproducción y visualización de un video y de las acciones modeladas por la Educadora. Por lo que, los párvulos no tuvieron la oportunidad de explorar ni hacer uso de los otros sentidos ni su cuerpo para generar un aprendizaje significativo.

Aportando a lo anterior, es importante considerar que el niño necesita realizar lo que se conoce como un juego de práctica, en el que repite y repite una actividad o dinámica incansablemente para poder absorber todo lo que le permite el juego a nivel motor, cognitivo y emocional

2. Significación de los ambientes de aprendizaje

“Se considera que el ambiente de aprendizaje es un agente educativo el cual se estructura y se organiza en función del espacio interior del aula, útil para estimular en el educando la disposición de aprender, tomando en consideración quiénes son los protagonistas que van a utilizar el espacio físico dispuesto, cuáles son sus necesidades e intereses, para qué se va usar, cuál es su objetivo, qué actividades se pueden propiciar en él, delimitado por espacios de uso colectivo e individual, y por materiales que apoyen el aprendizaje del niño (Pablo y Trueba, 1994).

2.1 Tiempo

El tiempo es un componente de los ambientes de aprendizaje, el cual se asocia con el espacio educativo y las interacciones pedagógicas que ocurren en ellos, cuyo manejo puede favorecer o empobrecer los ambientes de aprendizaje.

En las observaciones realizadas a las educadoras se pudo apreciar que la organización del tiempo se dividía en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. Principalmente se pudo observar que la mayor cantidad de tiempo está destinada al desarrollo, lo que permite una mayor exploración del material por parte de los párvulos, de la misma forma el tiempo destinado les da espacio a los niños y niñas para ensayar, cometer errores, reflexionar y rehacer, elementos necesarios para propiciar el aprendizaje a través del disfrute (Bases curriculares de educación parvularia, 2018)

En este sentido, el tiempo del adulto implica preparar los espacios, anticipar los ambientes y los materiales” (Mon, 2014) y como adultos debemos dar el tiempo a los niños y niñas sin apresurarlos y sin anticipaciones innecesarias, es ahí donde se forma el aprendizaje. Hoyuelos (2006) menciona un verbo que permite entender esta acción, *aguardar*, aguardar es esperar, dar tiempo a alguien mientras se mira lo que hace, con respeto, aprecio o estima.

2.2 Espacio físico

El espacio influye en el aprendizaje, las conductas, acciones, relaciones, sensaciones, etc. de los niños y niñas de la Escuela Infantil. En el diálogo con las educadoras, se menciona que: "El ambiente puede influir tanto en una persona, que podemos tatuar los genes de los niños y así marcarlos y cambiar sus conductas".

Por consiguiente, se espera que el espacio de aula ofrezca diversos escenarios que sean de exploración, interacción y reconocimiento tanto sensorial como cognitivo, y que a través del juego y de la ambientación de espacio del aula motiven al párvulo a interactuar y aprender de sus propias acciones y las de su entorno. Por ende el espacio físico se constituye por todos los elementos motrices-sensoriales, como la luz, el color, el sonido, el mobiliario, articulando los sentidos propios del cuerpo humano para posibilitar el aprendizaje significativo, con el fin de otorgar al educando un ambiente atractivo, seguro, de bienestar y reconfortante que le posibilite potenciar sus capacidades y habilidades centrado en sus intereses y necesidades.

De acuerdo a Herrero (2014), plantea que, el espacio-ambiente se debe incluir como priorización educativa con el fin de desarrollar una perspectiva más estética y armoniosa de los espacios pedagógicos, teniendo en consideración aspectos como bienestar, luminosidad, diversidad para intervenir de forma positiva en el aprendizaje de los niños y niñas, y a su vez mejorar la práctica y desarrollo docente continuo de la comunidad educativa.

En las escuelas de Reggio Emilia, la planificación del diseño de espacio-ambiente escolar es un aspecto fundamental para los fines educativos que se pretendan conseguir. Según se propone en el marco de la pedagogía Reggiana, el espacio debe permitir a los niños y niñas la experimentación, el descubrimiento, facilitar las interacciones, adquirir nuevos aprendizajes, habilidades, maximizar su potencial e ir vivenciando experiencias que se fundamente en un currículum integrado.

Durante la observación de experiencia con insectos, se utilizan dos espacios; un primer espacio dentro del aula, para iniciar la experiencia y dar las orientaciones correspondientes, y un segundo espacio basado en el entorno natural, en donde se otorga mayor exploración directa con los insectos. Ambos sectores tienen intencionalidades diferentes. Por ejemplo, en el primero, se pretende dar a conocer las acciones a realizar en la experiencia programada, reconociendo aprendizajes previos, identificando ambiente y recursos con los que se trabajara. En el segundo espacio, se intenciona la exploración y las interacciones directas con el entorno. El espacio/ambiente además proporciona emociones y sensaciones que los niños y niñas puedan experimentar durante la experiencia. Dewey (1995) sustenta distintos espacios existentes, uno de ellos es el ambiente social, el cual lo define como "una construcción social asociada con actividades, acciones, roles y tareas para la integración del hombre en la vida en sociedad, dentro de un hábitat o espacio familiar, laboral o escolar" (p. 65).

2.3 Interacciones

Las interacciones son acciones sociales que se producen en un intercambio de información entre dos o más personas, ya sea gestual, corporal y/o verbal.

García (2014), releva en el aspecto social, definiéndolas como relaciones interpersonales que establece la educadora con el párvulo.

En los instrumentos se destaca la observación de la adulta en la actividad del párvulo. Esta observación permite además de conocer y valorar sus movimientos, realizar comentarios oportunos a las acciones ejecutadas desde la iniciativa del niño(a). Mozes (2016) habla sobre una observación directa y una observación participante. Con esta última, refiere a que al permanecer atento, se le otorga al niño(a) la confianza en sí, y el sentimiento de ser competente al momento de manifestar sus requerimientos.

Por su parte, al observar las interacciones ocurridas en la práctica, se rescata una relación más fluida entre adulta-niño e incluso entre pares, lo cual enriquece el aprendizaje y fomenta las relaciones interpersonales. En la muestra, en una de las experiencias observadas se evidenció el intercambio de expresiones entre el equipo y el/la niño(a), cuyo propósito era promover el objetivo planteado e invitarlos a explorar según lo que ellos(as) estaban realizando. Asimismo, se observó que los párvulos observaban a los demás niños(as) e imitaban algunas acciones, mientras que otros se interesaban por recursos en común y se expresaban con gestos o reacciones corporales ante lo observado.

Barriga et al., sostienen que "las interacciones pedagógicas juegan un papel fundamental, pues son el sustento de toda acción educativa y donde se generan las condiciones personales y sociales para desarrollar y construir aprendizajes" (p.68). En Educación parvularia, las interacciones cumplen un papel fundamental en el concepto de *calidad educativa*, ya que, estas deben contemplar una intencionalidad pedagógica que resalte el margen educativo que hace una diferencia frente a asociaciones como guarderías. Siguiendo con la idea anterior, cabe recalcar que las interacciones promueven el aprendizaje que surge en las relaciones con el otro.

2.4 Equipo educativo

Uno de los aspectos más mencionados por las educadoras, fue la importancia del trabajo en conjunto al equipo educativo, el cual "se trata de una praxis que se va construyendo entre todos y creando un modelo de acción único y constituyente para ese grupo" (Beneito, 2011, p.1). Uno de los principales aspectos que se destaca es la cantidad de personal en el aula. Las salas cunas del centro educativo, se conforman por 1 Educadora de párvulos y 3 técnicos en párvulo; sin embargo, considerando el decreto 315 modificado por el 115, las educadoras se encuentran a cargo de dos niveles por cada una, lo cual dificulta un trabajo focalizado en cada grupo, el diálogo con el equipo y la permanencia en aula con los niños y niñas en un tiempo que sea enriquecedor para la relación.

Otro punto por enfatizar es la comunicación, tanto el diálogo continuo como la información técnica que el equipo debe conocer para el trabajo con los párvulos. En una entrevista se menciona lo siguiente: "tengo equipos tan potentes en los dos, siento que ellas han tomado o han sabido visualizar la forma de trabajo". La Educadora de párvulos debe liderar a su equipo, e informar constantemente sobre las acciones a realizar durante la semana, y los acontecimientos diarios relacionados al bienestar y aprendizaje de los niños y niñas.

El equipo técnico debe tener acceso a las planificaciones y evaluaciones de los párvulos, para de esta manera participar activamente en acciones que promuevan la exploración de los niños y niñas, así como también,

2.5 Recursos

Durante los registros de observación, se identificaron estrategias específicas para intencionar los objetivos de aprendizaje. Sin embargo se destaca la curiosidad por el material que observan, y actividades que se han de realizar; continuando con el proceso, se realiza la explicación respectiva para el desarrollo de las actividades, enfocadas en los insectos. Por otra parte se destaca la motivación de cada niño y niña ante las actividades al momento de trabajar.

Montessori (1979) basó su método de aprendizaje en la preparación de un ambiente del aula enriquecido de recursos indispensables para el desarrollo de los sentidos, con la finalidad de que todos los párvulos desarrollaran su autonomía y autoaprendizaje, fundamentando que la inteligencia del niño funciona unida a los sentidos y aprende por medio del movimiento y acción. Asimismo, destaca que el material sensorial es la base del aprendizaje del niño. Por ello, sugiere que el material sea un apoyo del niño en cuanto a formarse a sí mismo con características acordes a su proceso de desarrollo integral. De acuerdo a lo planteado, se destaca utilizar mayores y diversificados recursos para proponer, presentar o incentivar en los párvulos una actividad. por lo mismo, los materiales deben ser proporcionados en el momento adecuado, de manera que pueda experimentarlos cuando ya adquiera los conocimientos previos necesarios para desarrollar nuevos procesos y esquemas mentales, activando así su interés en actividades necesarias para que tenga la oportunidad de obtener conocimientos específicos y potencie su aprendizaje a su propio ritmo de desarrollo.

“Es necesario analizar previamente las características del mobiliario, de los contenedores donde colocar objetos para observar los límites de los espacios de juego libre. Los bebés modifican el material, sean grandes o pequeños, mientras sean ligeros, su acción sobre ellos le devuelven su competencia pero también existe un efecto bidireccional: los espacios y los objetos modifican su actividad”. (Godall, 2016. p.87)

3. Conocimiento teórico

Las educadoras de párvulo responden a interrogantes relacionadas con específicamente con conocimientos específicos y teóricos en su quehacer profesional que se centraliza en la investigación previamente realizada y que complementa con los cuestionamientos previamente realizados aportando considerablemente a los puntos de las investigación.

3.1 Conciencia corporal

Por su parte, una educadora entrevistada plantea que: "La conciencia corporal del niño se desarrolla cuando puede dominar el cuerpo, obteniendo seguridad en sí mismo, para ello se debe ofrecer recursos pedagógicos de lo más simple a lo más complejo".

Pikler (1990) hace referencia explícita a la importancia del concepto de competencia motriz y, también, al concepto de niño o niña competente desde el nacimiento, esto quiere decir, que el párvulo tenga las oportunidades pertinentes para desarrollar la exploración a partir de sus habilidades, cabe destacar que estas habilidades están proceso de formación y factores como el espacio, recursos, prácticas del educador o educadora, influyen en poder tener conciencia corporal.

El entorno es un factor indispensable para el desarrollo autónomo de todo párvulo. Godall (2016) basándose en los sustentos de Pikler, fundamentan una organización de los factores fundamentales para el bienestar del ser humano en su integralidad que abordan aspectos como:

- Prácticas de cuidado cotidiano con sensación de libertad, de seguridad y confianza en el párvulo.
- Ambiente acogedor, seguro, variado e integrado.
- Presencia constante de un adulto en los momentos de atención y cuidados. Asimismo, brindar presencia con distancia durante la actividad libre y autónoma del párvulo.
- Material pertinente en cada momento evolutivo del desarrollo del párvulo, que incluye: aspectos de vestimenta, alimentación, juego y movimiento.

Estos aspectos son influyentes en desarrollar la seguridad en el párvulo respecto a su conciencia corporal.

La educadora entrevistada plantea que en el nivel de sala cuna, había un párvulo que los movimientos de su cuerpo eran muy rígidos, sin embargo a través de la incentivación de la exploración y el movimiento en su totalidad, le permitió desarrollar mayor movilidad y por ende mayor conciencia de su cuerpo, identificando límites, resistencia, al realizar acciones como saltar, correr o emplear elementos de equilibrio.

Es fundamental emplear prácticas que potencien el desarrollo sensoriomotriz a través de la autonomía del niño o niña, sin dejar de lado el cuidado a favor del bienestar de estos. por lo mismo no solo basta con la mediación directa del adulto, sino también con la planificación de un ambiente pertinente que responda al desarrollo evolutivo sin dar indicaciones explícitas, de esta manera el párvulo es competente de acuerdo a sus propias necesidades e intereses, e interactuara con los recursos y ambientes de manera que se sienta conforme a sus límites y capacidades corporales.

3.2 Movimiento Libre

La educadora entrevistada plantea que: "Se establece una constante donde se dirigen a los niños a la sala de motricidad, está ambientada para que los niños se puedan mover libremente".

Estas prácticas están bajo una intencionalidad respecto a la evaluación del desarrollo motor. A pesar de ello, la educadora fundamenta que los elementos están preseleccionados para que los mismos párvulos respondan a la evaluación sin dirigir la experiencia.

Siguiendo con este razonamiento, la educadora menciona: "El niño que se movió libre puede ser hábil en muchas formas" a diferencia de un niño o niña que no se le brindó las condiciones ni las oportunidades para enriquecer la movilidad de su cuerpo.

"La libertad de movimientos en el desarrollo motor de la primera infancia vendría a indicar el aspecto más característico de la teoría de Pikler. Su concepción comprende una perspectiva evolutiva que se enmarca en el desarrollo motor autónomo y en la imagen de niño, de bebé competente". (Godall, 2016. p.81).

Lo anterior enfatiza las habilidades, aprendizajes, conocimientos y capacidades que se pueden adquirir bajo un ambiente enriquecido, que además se vincula con lo que el párvulo puede hacer y lo que pueda llegar alcanzar con la mediación de un adulto, sin embargo un niño o niña competente, refiere a la autonomía de sus propios desarrollos evolutivos del aprendizaje. Por lo mismo la libertad de movimientos en el desarrollo motor de 0-3 años es el primer lenguaje del niño.

Cabe destacar que cada niño y niña tiene un ritmo de aprendizaje único, por lo que cada movimiento tiene importancia en el desarrollo, de esta forma, es necesario dar seguridad, bienestar y tiempo para madurar y adquirir habilidades que ayuden a responder a diferentes entornos.

Pérez (2015) argumenta que el niño necesita libertad de movimiento dentro de un ambiente seguro y amplio, con una base en la que pueda caminar, correr, saltar, etc., y no le dificulte las diversas acciones que pueda hacer, por lo mismo el rol de la educadora emerge desde un plano de observación y no intervención, en donde solo mediará la situación, confiando en sus capacidades.

Durante el registro de observación, se registra la oportunidad de que los párvulos decidan en qué espacio estar, y qué hacer, puesto que mientras la experiencia se desarrolla en un ambiente libre y natural, se prepara el aula, de manera que al ingresar los párvulos puedan desarrollar autonomía respecto a sus decisiones, sin importar el espacio que se disponga. y es ahí cuando se recalca de las prácticas que promuevan el desarrollo autónomo del párvulo a través de su sensorialidad.

3.3 Sensorialidad

Formasi (2016) basado en los principios Piklerianos, fundamenta que la sensorialidad "Se inscribe en un proceso continuo que conecta al niño con lo que acaba de vivir durante la actividad autónoma que ha precedido a los cuidados, lo que vio en esos momentos y con lo que sucederá después. Responde tanto a la sed relacional del muy pequeño como a su deseo de explorar, experimentar en el campo de la actividad autónoma. Es la oportunidad de aprendizajes y de integración de las normas sociales". (p.68)

Lo anterior se entiende como un proceso predeterminado por el propio cuerpo humano para generar aprendizajes a través de todo lo que toque, sienta, perciba, observe, experimente y explore. Al igual que la conciencia corporal, la sensorialidad promueve aspectos del aprendizaje en diversos ámbitos, y tal como menciona la entrevistada:

"El niño genera nociones a través del movimiento, por ejemplo al sujetarse, el niño o niña estima cantidades, medidas"

El movimiento sigue siendo parte fundamental en proceso sensorial del párvulo, por ende el movimiento permite la conciencia corporal a través de la sensorialidad, de allí influyen aspectos externos como lo ya mencionados (espacio, tiempo, recursos, entre otros).

Robles (2023) señala que "Desde el nacimiento, los niños comienzan a aprender sobre el mundo que los rodea y utilizan sus sentidos, que son las mejores formas de reconocer diferentes sensaciones como el placer y el dolor". (p.26)

4. Desafíos de implementación

Las docentes presentes en esta investigación se enfocan en este caso en concreto aspectos desafiantes de implementación en son de las experiencias de aprendizajes que ellas realizan como líderes educativos de niveles menores; dicha información es rescatada de las entrevistas realizadas a ambas docentes en donde se les realizó interrogantes que nos brindaron respuestas acorde a lo solicitado para la investigación realizada.

4.1 Recursos

Basados en la esencia de la metodología Montessori los recursos didácticos en el ambiente son previamente preparados en el aula permitiendo de esta forma la construcción de sus propios conocimientos; de esta forma colabora con el desarrollo integral de los niños y niñas; No es un simple pasatiempo, ni una sencilla fuente de información, es más que eso, es material didáctico para enseñar. Están ideados a fin de captar la curiosidad del niño, guiarlo por el deseo de aprender. (Montessori, 2007). En este caso desde los análisis previamente realizados hacia las entrevistas realizadas y las observaciones hechas en ambos casos el punto de recursos se centraliza en los materiales a utilizar como también en la finalidad de estos focalizando la motricidad y la implementación del movimiento libre.

Si bien ambas educadoras hacen un referencia a la utilización de este en el aula al momentos de realizar experiencias de aprendizajes en su mayoría existieron conclusiones relacionadas al material que se encuentra en el centro educativo pero que no es utilizados por diferentes motivos reduciendo la posibilidad de

generar experiencias de aprendizaje con una elaboración un mayor de la que ya se realiza con los recursos que el centro educativo les brinda. En el mismo lineamiento de recursos se hace referencia a los materiales/ recursos que son solicitados a las familias/apoderados que de igual modo son selectivos dentro de una categoría reducida al centro educativo que alberga familias de escasos recursos por lo tanto el solicitar algún material/ recurso debe ser previamente analizado o como se comenta en las entrevistas buscar alternativas similares y de accesibilidad para las familias/apoderados buscando formas de adaptarse a los medios en favor del aprendizaje de los niños y niñas.

4.2 Espacios

Ante la relación de diferentes espacios utilizados por las educadoras en el centro educativo ambas educadoras dan puntos de vista en contra de algunos de estos espacios; bajo las palabras obtenidas mediante la realización de las entrevistas "los principales desafíos yo creo que es como, a veces los espacios de la sala..." manifestando los elementos dentro de estas, y los espacios destinados para cada elemento, actividad y objetos dentro de estas.

Si bien existen elementos que son rotativos en el aula existen elementos permanentes que dificultan en algunos casos las experticias relacionadas con el movimiento y el juego libre; El espacio en aula es un concepto importante en la formación y estadía del párvulo en el centro educativo, es un tercer educador donde destacamos el método Montessori en donde estos espacios tienden a ser amplios y luminosos, con un orden absoluto, con la finalidad de que los ambientes están diseñados para estimular el deseo del conocimiento y la independencia en los niños; destacando de esta forma los llamados ambientes preparados haciendo referencia a unas características tales como:

- Proporcionado a las dimensiones y fuerzas del niño.
- Limitado en cuanto a que el mismo ambiente dirija al niño hacia el conocimiento y lo ayude a ordenar sus ideas y aclare su mente.
- Sencillo en la calidad de las cosas y en la línea de las formas y elemental, debe haber lo suficiente y lo necesario.

En un ambiente preparado, el niño se concentra en un determinado centro de interés y se le permite trabajar en él, los defectos desaparecen. Un niño alborotado se ordena, el pasivo se vuelve activo y el inadaptado, solidario. Estos defectos no son fallas reales sino características adquiridas debido a su mal manejo y mala orientación. A los niños hay que motivarlos, ayudarles a buscar una ocupación interesante y no interrumpirlos, para que puedan nutrir sus mentes con el ejercicio intelectual (Montessori, 1998b: 104)

De esta manera hacemos hincapié a las dificultades y barreras que en algunos casos el espacio educativo (aula) generar y se manifiestan en el diario y constante estadía en estas; tal y como lo contemplan las educadoras en las entrevistas realizadas esto ya es un factor altamente notorio.

4.3 Equipo educativo

Ambas educadoras hacen referencia a sus equipos educativos como parte esencial en el día a día en las aulas de clases, si bien son un punto fundamental en estas se comentan que externo a este grupo de técnicos en muchos casos el equipo educativo es un factor que define lo esencial y eficiente en la colaboración ante un trabajo óptimo en aula como también con los niños y niñas.

Pero aquello no resta importancia en las instancias donde el equipo educativo es menor al establecido dificultando de esta manera el constante trabajo realizado en las aulas educativas. Desde las palabras redactadas en las entrevistas realizadas, "a veces la cantidad de personal que hay en la sala también; porque si se quiere implementar cosas así como para el movimiento tienes que tener gente que esté. ahí como cuidando que los niños no vayan a caerse mal. Eh, yo creo que eso es lo más importante.". El planteamiento del número de personas en aula siempre es un factor que se debe mantener en los puntos centrales puesto que son un complemento y pieza del rompecabezas educativo importante.

Se debe ofrecer lo necesario en la medida justa, como un sirviente que prepara un trago para su señor y luego se lo da para que él beba a voluntad (Montessori, 1998b: 7, 10, 93, 115).

4.4 Liderazgo

Ambas educadoras presentes en la investigación comentan estar a cargo de dos niveles educativos platicando en las entrevistas las dificultades que esto implica en momentos tales como la implementación de experiencias de aprendizajes como también la constancia que ellas tienen en ambos niveles educativos; bajo las propias palabras de una de ella, "la disponibilidad, antes podía me involucra mucho, me gustaba hacer a mí las experiencias pero ahora siento de que estoy en la experiencia pero pensando en lo que me dijo la educadora o la técnico del otro nivel, que si lo mordieron, que esto que lo otro, que tengo que solucionar el tema." Ambas educadoras destacan el funcionamiento que se tiene por parte de los equipos educativos de los niveles a cargo de ellas y el trabajo amplio, eficiente y colaborativo que se genera para mantener el ambiente educativo eficiente.

El liderazgo, entendido en cualquiera de sus acepciones, es un factor relevante en la actividad de los grupos; así John W. Work señala que existen diferencias significativas y claras respecto de un grupo liderado y el que no lo es, influyendo el primero la satisfacción y funcionamiento del grupo, ayudándole también a mejorar condiciones ambientales y de cohesión del grupo" [Maureira, 2008: 165].

De esta forma a pesar de no poder estar tan presentes en algunas situaciones en los niveles educativos correspondientes se generar condiciones satisfactorias en situaciones tanto cotidianas como intencionadas, la comunicación existente genera un funcionamiento colectivo donde se mantiene siempre la información de los niveles a la mano de las educadoras. De esta forma a pesar de las dificultades que implica lo anteriormente comentado las educadoras buscan las formas de mantenerse conectada con los niveles, al tanto de cada momento vivo en las aulas y al pendiente de las familias relacionadas con este generando

métodos de acercamiento, planes de comunicación con sus equipos y acentuando el rol de liderazgo de cada una.

“El liderazgo está vinculado estrechamente al desarrollo de una ‘visión’ y de unas ‘estrategias’, conseguir gente que pueda apoyar esas estrategias y delegar poder en unos individuos para que hagan realidad esa visión, a pesar de los obstáculos.” [Maureira, O. 2004: 71].

Conclusiones

En primer lugar, para implementar experiencias de aprendizaje que promuevan la exploración sensoriomotriz en sala cuna, es necesario que las Educadoras de párvulo conozcan las características y etapa de desarrollo de los niños y niñas. Sumado a esto es importante que sepan cómo implementar dentro de los distintos momentos de la jornada, espacios que permitan desplegar la exploración, otorgando a su vez, seguridad y confianza en lo que se realiza, de tal modo que se fomente la autonomía desde los primeros años de vida. Sin embargo para desarrollar aspectos cognitivos, emocionales, motrices, sociales y lingüísticos en los párvulos, es imprescindible las prácticas del educador o educadora, pues asume un rol de mediador en el proceso de adquirir los conocimientos de manera autónoma, cabe destacar que, para que los niños y niñas adquieran autosuficiencia, es necesario que el adulto permanezca atento, para que desarrollen la confianza, confortabilidad y seguridad en sí mismos.

Además, es fundamental que las experiencias planificadas para los niveles de sala cuna contemplen recursos e interacciones que les permitan poner en marcha sus habilidades motrices, y explorar con todos sus sentidos, con el fin de promover aprendizajes significativos, que resguarden el principio de actividad como parte fundamental del quehacer educativo.

En conjunto formular instancias de aprendizajes que se complementen con puntos no solo teóricos llevados a la práctica sino que también la observación de los hechos y resultados que promuevan en su gran mayoría la exploración sensoriomotriz en son del aprendizaje de los párvulos, la libertad de exploración, el crecimiento y/o fortalecimiento de las habilidades motrices en complemento del descubrimiento, generando instancias de enriquecimiento sensoriomotriz y educacional de los niños y niñas; logrando de esta forma hacer un llamado a los agentes educativos, principalmente a las educadoras a cargo de niveles salas cunas a la implementación de los métodos sensoriomotriz en el diario vivir de los niños y niñas tanto en las aulas educativas como fuera de estas, en instancias cotidianas o intencionadas.

Durante la investigación, se observa en los distintos instrumentos aplicados para adquirir información, tanto de educadoras entrevistadas como en registros de observación, una nueva mirada que se ha estado modificando durante el tiempo.

Antiguamente se creía que el niño o niña debía ser “estimulado” constantemente para adquirir conocimientos y capacidades, sin embargo en la actualidad, se dado a conocer fundamentos científicos y empíricos, que el párvulo no necesita ser forzado para su desarrollo óptimo, más bien el adulto asume un rol de mediador o guía, brindando recursos, ambiente, espacio físico,

lenguaje adecuado y tiempo. Estos factores forman una práctica competente que hace al niño o niña apto de su propio aprendizaje.

Finalmente, las prácticas pedagógicas en sala cuna contemplan aspectos relevantes en la formación de una persona, yendo más allá de los cuidados y respuestas a las necesidades básicas de un niño(a). La educadora de párvulos orienta sus prácticas en función de las necesidades e intereses de los párvulos, siendo en sala cuna la exploración sensorio motriz un elemento clave en su desarrollo. Sin embargo, este accionar tiene que ser pensado en base a un trabajo colaborativo, en el cual el equipo de aula cumple un rol fundamental para promover ambientes de aprendizaje que sean atingentes y favorezcan el desarrollo de habilidades de acuerdo al interés e iniciativa propia del párvulo.

Para sintetizar, los desafíos que enfrentan las educadoras de párvulo para establecer ambientes que promuevan la exploración sensorio motriz se basan en primer lugar, en la conformación de un equipo de trabajo comprometido y proactivo; en segundo lugar, en la selección de recursos que no limiten la acción del niño(a); en tercer lugar los espacios debido a que en las salas muchas veces hay elementos permanentes que dificultan la realización de algunas experiencias, sin embargo esto también es una oportunidad para buscar espacios educativos fuera de la sala de clases incentivando la utilización de los patios, huertos etc.

Referencias Bibliográficas

Agudelo, L. Pulgarin, L. Tabares, C. (2017). La Estimulación Sensorial en el Desarrollo Cognitivo de la Primera Infancia. *Revista Fuentes*, 19. 73-83.

Alvarado, V. (2013). Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente. *Revista UNIMAR*, 31 (2). 99-113.

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1. 1-10.

Barriga, E. González, L. Ovando, V. Sánchez, V. (s.f). Interacciones pedagógicas, componente esencial de prácticas educativas de calidad. Junta Nacional de Jardines infantiles (JUNJI).

Barragan M. (2015). La educación sensorial en el aula infantil.

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del Desarrollo humano. Barcelona, España: Ediciones Paidós.

Bueno, D. (2017) Neurociencia para educadores. Barcelona: Editorial Octaedro.

Bueno. D. (2018). La importancia del aprendizaje sensorial. Editorial Síntesis.

Bueno, D. (2019). Neurociencias para Educadores. Colección Rosa Sensat, N° 71.

Carroll, A., Forlin, C. & Jobling, A. (2003). The Impact of Teacher Training in Special Education on the Attitudes of Australian Preservice General Educators towards People with Disabilities. *Teacher Education Quarterly*, 65-79.

Concheiro, P. (2007). El consentimiento informado, Teoría y Práctica.

Cornejo, M. Mendoza, F. Rojas, R. (2008). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. *Psykhé (Santiago)*, 17(1), 29-39. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282008000100004>

Ceron, A., Rodríguez Reyes, R. J., & Ceron Islas, H. (2020). La Importancia de la investigación. *Boletín Científico De Las Ciencias Económico Administrativas Del ICEA*, 9(17), 49-50.

Chokler, M. (2003). Los organizadores del desarrollo. Un enfoque desde la Neuropsicosociología para la comprensión transdisciplinaria del desarrollo infantil temprano. Lima, Perú; Centauro editores.

Desimone, P. (2007) Análisis de las Prácticas Pedagógicas y su efecto en la Calidad de los ambientes de aprendizaje de los párvulos, en el 2° nivel de transición de la Educación Parvularia, en la comuna de Curicó, VII región, Chile. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, (Vol. 5), 37-47.

D'Achiardi O. M (2015) Buenas prácticas pedagógicas en educación parvularia. Algunos aportes para la gestión del currículum.

de Tudela, J. B. y. P. (2007). *Investigación cualitativa*. ESIC EDITORIAL.

de Miguel Díaz, M. (2006). Metodologías para optimizar el aprendizaje. Segundo objetivo del Espacio Europeo del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (3), 71-91. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411311004.pdf>

Denzin, N. K. (Coord.) y Lincoln, Y. S. (Coord.) (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa Vol. III*. Barcelona, Editorial Gedisa. 154-188. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/ucsh/131060?>

Del Río, M. F., Del P Lagos, C., & Walker, H. (2011). El efecto de las experiencias de práctica en el desarrollo del sentido de autoeficacia en la formación inicial de educadoras de párvulos. *Estudios pedagógicos*, 37(1), 149-166. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/s0718-07052011000100008>

Díaz-Bravo, Laura. Torruco-García Uri. Martínez-Hernández Mildred & Varela-Ruiz, Margarita. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es.

Edó M. Blanch S. Anton, M. (2016). El juego en la primera infancia. 3. El juego: herramienta de desarrollo y aprendizaje. Octaedro. 48-88.

Edó M. Blanch S. Anton, M. (2016). El juego en la primera infancia: 4. Cuando el juego es un eje principal del proyecto de escuela. Octaedro. 90-131.

Escobar, M. (s.f). El aporte de la Educación Parvularia. Chile Crece Contigo.

Esquivel, H. (2007). Ausubel, Piaget y Vygotsky.

Fomasi, I. Travaglini, P. (2016). Cuidados corporales de acuerdo con los principios de Pikler.

Gobierno de Chile (2009). Ley General de Educación N° 20.370 / 2009

Gimeno, E. (2018). Observación del juego libre y libertad de movimiento en niños de 0-3 años según la metodología Pikler- Lóczy.

Godall (2016). Movimiento libre y entornos óptimos. Reflexiones a partir de un estudio con bebés. *RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 5 (3) Monográfico Pikler Lóczy. 79-90.

García-Chato, G. (2014). Ambiente de aprendizaje: Su significado en educación preescolar. *Revista de educación y desarrollo*, 29. 63-71

Herrero, L. (2014) El espacio-ambiente desde la perspectiva de las escuelas de Reggio Emilia.

Hoyuelos tiempos de la infancia. (s.f.). Scribd. Recuperado de <https://www.scribd.com/document/224610120/Hoyuelos-Tiempos-de-La-Infancia>

INTEGRA. (2023). ¿Por qué es importante que los niños y niñas asistan al jardín infantil? Fundación Integra. Recuperado de <https://www.integra.cl/por-que-es->

[importante-que-los-ninos-y-ninas-asistan-al-jardin-infantil/#:~:text=La%20sala%20cuna%20y%20jard%C3%ADn%20infantil%2C%20como%20el%20primer%20espacio,la%20creatividad%20o%20la%20imaginaci%C3%B3n.](#)

Jiménez, A. B. (2000). intervención psicomotricidad en el primer ciclo de educación infantil: estimulación de situaciones sensoriomotoras. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 87-102.

Juan Amos Comenio. (s.f.). <http://unateoriaparalaeducacion.blogspot.com/2016/03/juan-amos-comenio.html>

JUNJI. (2017). 53 Experiencias pedagógicas innovadoras. Ediciones de la Junji.

Katzkowicz, N. Querejeta, M. (2020). Efectos de la asistencia temprana a centros de cuidado y educativos en el desarrollo infantil: evidencia para Uruguay. pp. 181-219.

Lázaro, A., Blasco, S., & Lagranja, A. (2010). La integración sensorial en el Aula Multisensorial y de Relajación: estudio de dos casos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 321-334.

Mallart, J. (2012). Didáctica: perspectivas, teorías y modelos. En A. Medina y M.C. Domínguez: *Didáctica Madrid: Universidades*. 33-78

Maureira, O. [2004] *Liderazgo y eficacia escolar: hacia un modelo causal*. Ediciones Universidad Católica Silva Enríquez. Santiago, Chile.

Maureira, O. (2008). Tendencias del liderazgo directivo. *Boletín de Investigación*, vol. 23, N° 2. 81-102.

Mejía, J. (2004). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo. *Investigaciones Sociales*, 8(13), 277-299. Recuperado de <https://doi.org/10.15381/is.v8i13.6928>

Mella, O. (2003). *Metodología Cualitativa en Ciencias Sociales y Educación*. Santiago: Editorial Primus.

MINEDUC. (2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia*.

Mon, B. (2014, 1 julio). *Actividades y vida cotidiana. Un tiempo que necesita tiempo*. <http://hdl.handle.net/2445/116149>.

Montessori, M. (1998). *La educación de las potencialidades humanas*. Errepar. Buenos Aires.

Moreno, M. (2020). Aprendizaje y desarrollo en la primera infancia. Vol. XXVI, N° 1. 63-72.

Oates, J., Karmiloff-Smith, A. & Johnson, M. (Eds.) (2012). *El cerebro en desarrollo. La primera infancia en perspectiva*. Reino Unido: The Open University – Fundación Bernard van Leer.

Ordóñez C. (2006). Pensar pedagógicamente, de nuevo, desde el constructivismo *Revista Ciencias de la Salud*, vol. 4.

- Piaget, J. (1965). The stages of the intellectual development of the child. *Educational psychology in context: Readings for future teachers*, 63(4), 98-106.
- Pinto, F. (2008). Lo maravilloso y mágico del neurodesarrollo humano. *Rev Chil Pediatrics* 2008; 79 Supl (1): 18-20
- Puerto, E. (2020). Evolución histórica de la Atención temprana. *Aula de Encuentro, volumen 22 (núm.1)*, pp. 318-337.
- Real Academia Española. (s.f.). Aprendizaje, En *Diccionario de la lengua española*. Recuperada el 6 de octubre, 2023, de <https://dle.rae.es/aprendizaje>
- Richards, G. & Clough, P. (2004). ITE students' attitudes to inclusion. *Research in Education*, 72. 77-86.
- Robles A. (2023). Desarrollo sensorial a través de una propuesta didáctica con la metodología Montessori para la etapa de Educación Infantil.
- Santi-León, F.(2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. Vol. 12, N.º 30. 143 - 159.
- Sánchez V. (2017). Prácticas pedagógicas en la sala de clases: Educadoras de Párvulos y Expectativas sobre su rol en la Escuela.
- Toala J. (2016). Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo. UCM (2019). Modelo de consentimiento informado.
- Toriz, A. P. R., & Zaldívar, M. A. A. (2021). EL JUEGO SENSORIOMOTRIZ: UNA EXPERIENCIA PARA FAVORECER LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2014). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, Editorial Gedisa. 71-97. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/ucsh/131063?>

Anexos

Anexo 1

A continuación, se presentan los instrumentos de recolección de datos.

1. La entrevista se encuentra organizada en seis dimensiones que permiten organizar de mejor manera la información.

Dimensiones	Preguntas
Formación y experiencia	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuántos años de experiencia tiene dentro del aula? 2. ¿Has realizado algún postítulo o magíster? ¿de qué trató? ¿favoreció una mejora en su práctica pedagógica? 3. ¿Has recibido alguna capacitación específica en motricidad?
Conocimiento	<ol style="list-style-type: none"> 4. ¿Cómo definiría práctica pedagógica? 5. ¿Qué entiende como aprendizaje sensoriomotriz?
Práctica en aula	<ol style="list-style-type: none"> 6. ¿Qué prácticas o actividades implementa actualmente para fomentar el núcleo de corporalidad y movimiento en sala cuna? 7. ¿Qué recursos o materiales utilizas para promover la motricidad y sensorialidad en tu sala cuna?, ¿Por qué selecciona esos recursos o materiales?
Beneficios	<ol style="list-style-type: none"> 8. ¿Qué beneficios identifica usted al realizar prácticas que promuevan la sensorio motricidad de niñas y niños en sala cuna?
Percepciones	<ol style="list-style-type: none"> 9. ¿Cómo cree que influye su rol como educadora en el aprendizaje sensorio motriz de los niños y niñas? 10. ¿Considera importante que haya recursos propicios para favorecer el desarrollo sensorio motriz en los centros educativos? ¿por qué?
Desafíos y barreras	<ol style="list-style-type: none"> 11. ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrentas al implementar prácticas en el núcleo de corporalidad y movimiento? 12. ¿Has identificado algún tipo de barrera en la obtención de recursos o apoyo a través de innovación pedagógica para promover el aprendizaje sensorial en la sala?

Anexo 2

A continuación se presenta el formato de Pauta de observación aplicada para las visitas.

Observadora:	Fecha
Educadora:	Nivel

Foco	Observaciones
Ambiente de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> - Interacciones pedagógicas - Espacios de aprendizaje - Organización del tiempo 	
Distribución del equipo <ul style="list-style-type: none"> - Cantidad de personal - Organización del equipo 	
Metodología de trabajo <ul style="list-style-type: none"> - Preguntas/comentarios realizados por la educadora - Recursos utilizados - Lugar de trabajo - Clima establecido - Manejo de contenido de la educadora 	
Diseño metodológico <ul style="list-style-type: none"> - Planificación - Evaluación 	

Anexo 3

A continuación se presenta el formato de carta de autorización
**CARTA DE AUTORIZACIÓN DIRIGIDA A INSTITUCIONES PARA
 SEMINARIOS DE GRADO**

Estimado/a Director/a:

Su comunidad ha sido invitada a participar en el seminario de grado Prácticas pedagógicas que promueven la exploración sensoriomotriz en sala cuna a cargo del docente *Camila Jorquera*, de la Facultad de Educación, Escuela de Educación Inicial, Educación Parvularia, de la Universidad Católica Silva Henríquez. El objeto de esta carta es brindarle la información para ayudarlo a tomar la decisión de que su comunidad pueda participar en el presente proyecto de seminario de grado.

¿De qué se trata el seminario de grado?

El estudio tiene como objetivo Identificar las prácticas pedagógicas de las Educadoras de párvulos que promueven la exploración sensoriomotriz de niños y niñas de sala cuna.

¿En qué consiste la participación de su comunidad?

Su participación implica responder una entrevista *sobre las prácticas pedagógicas*, experiencias y perspectivas sobre el beneficio en el aprendizaje del párvulo. Además de la observación de una jornadas de 4 horas aprox. (una mañana completa por ejemplo) entre los meses de septiembre y octubre del año 2023. El día exacto en que ocurrirá cada observación de la jornada será siempre acordado previamente con usted y su centro educativo.

¿Tiene algún riesgo o beneficio su participación?

La participación de su comunidad es voluntaria y no remunerada. No existe ningún riesgo asociado a su participación, así como tampoco alguna retribución o beneficio directo. Sin embargo, se espera que su apoyo en este seminario de grado pueda ayudar a la construcción de saberes que aporten al desarrollo de las prácticas pedagógicas innovadoras con una dirección centrada a la utilización de la tecnología en estas y el desarrollo de la interacción sensorial en los párvulos recientes en nuestro país.

¿Qué se hará con la información de este seminario de grado?

Con la información y resultados que se obtendrá en esta investigación previamente analizada y explicada se dará un uso a nuevas visiones y formas a trabajar con estas prácticas innovadoras como a su vez para futuras investigaciones relacionadas a esta investigación presente contribuyen con análisis, resultados, propuestas e información relevante que se irán desglosando a base de este trabajo y en complementación con otros estimados pertinentes. Disponible de este modo en páginas web de acceso público o en portales digitales de investigación cambiando claramente los datos personales involucradas en la investigación.

Nuevamente se recalca que en caso de que la información se utilice nuevamente, solo podrá hacerse con los datos anonimizados en una investigación científica, que continúe en la misma línea investigativa

En caso de que este proyecto se vea utilizado para próximas investigaciones este se podrá dar como utilidad con una estimación de tiempo de 3 años del presente estudio.

¿A quién puedo contactar para saber más de este seminario de grado?

Si tiene cualquier pregunta acerca de este seminario de grado, puede contactar a *Camila Jorquera Catalán* y filiación *facultad/escuela/carrera*. Su teléfono es el 9 64711524 y su email es *cajorquera@uchile.cl*.

Si usted tiene alguna consulta o preocupación respecto a los derechos de los/las participantes de este proyecto de seminario de grado, puede contactar al Comité Ético Científico de la Universidad Católica Silva Henríquez, presidido por Marina Alvarado Cornejo. Contacto: *eticainvestigacion@ucsh.cl*

Si autoriza que su comunidad pueda participar de manera libre y voluntaria en el proyecto de seminario de grado, complete los siguientes datos:

_____ Autorizo la participación de mi comunidad educativa en el seminario de grado.

_____ No autorizo la participación de mi comunidad educativa en el seminario de grado.

Nombre, firma y RUT director/a

Nombre, firma y
RUT de docente guía

Nombre, firma y RUT de estudiante

Nombre,
firma y RUT de estudiante

Nombre, firma y RUT de estudiante

Fecha: _____ de _____ de _____

Anexo 4.

A continuación se presenta el formato de consentimiento informado.

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA SEMINARIOS DE GRADO

Prácticas pedagógicas que promueven la
exploración sensoriomotriz.

Camila Jorquera

Leonor Garay, Piarina González, Alexandra
Henríquez y Valentina Ramírez Escuela de
Educación Inicial, Educación Parvularia

Le invitamos a participar en el proyecto de Prácticas pedagógicas que promueven la exploración sensoriomotriz en sala cuna a cargo de Camila Jorquera, de la Facultad de Educación, Escuela de Educación Inicial, Educación Parvularia, de la Universidad Católica Silva Henríquez. El objeto de esta carta es ayudarlo a tomar la decisión de participar en el presente proyecto.

Su participación es voluntaria y anónima. Si decide participar, puede retirarse en cualquier momento sin que por ello se vean afectados sus derechos ni acceso a los servicios que actualmente tiene. Esta investigación de seminario de grado ha sido aprobada por el Comité Ético Científico de la Investigación de la Universidad Católica Silva Henríquez. Para que pueda decidir si quiere o no formar parte de este proyecto le ofrecemos información respecto a su razón y objetivos, así como lo que implica su participación. Por favor lea detenidamente la siguiente información.

¿De qué se trata el seminario de grado al que se le invita a participar?

El estudio tiene como objetivo identificar las prácticas pedagógicas de las Educadoras de párvulos que potencian la exploración Sensorial de niños y niñas de sala cuna.

¿Cuál es el propósito concretamente de su participación en este seminario de grado?

Usted ha sido convocada dado que se desempeña como Educadora de párvulos en nivel sala cuna, y nos interesa conocer su percepción sobre las Prácticas pedagógicas que benefician el aprendizaje en Sala Cuna.

¿Qué implicará su participación?

Su participación implica responder una entrevista *sobre las prácticas pedagógicas*, experiencias y perspectivas sobre el beneficio en el aprendizaje del párvulo. Además de la observación de una jornada de 4 horas aprox (una mañana completa por ejemplo) entre los meses de septiembre y octubre del año 2023. El día exacto en que ocurrirá cada observación de la jornada será siempre acordado previamente con usted y su centro educativo.

¿Cuánto durará su participación?

La entrevista durará como máximo 25 minutos. La observación se realizará durante una jornada de 4 horas (una mañana completa por ejemplo) previamente coordinado con usted.

¿Cuáles son los beneficios de su participación?

No hay beneficios directos por participar, sin embargo, se espera que su apoyo en esta investigación contribuya al desarrollo del conocimiento en el área educacional.

¿Qué riesgos corre al participar?

Se considera que no existe ningún riesgo al participar en esta investigación

¿Cómo se protege la información y datos que usted entregue?

El equipo de seminario mantendrá confidencialidad y anonimato con toda la información que se obtenga en este estudio. La información que se recabe será almacenada en una carpeta al que solo tendrán acceso una de las estudiantes a cargo de la investigación.

Si usted está de acuerdo, la entrevista será grabada en un archivo de audio, con el objetivo de recabar fielmente la información entregada. Estos audios serán transcritos y se borrarán todos los nombres de personas o lugares que se mencionen. Si usted no está de acuerdo con la grabación, se tomarán notas que no contendrán ningún dato que permita conocer su identidad.

Durante las observaciones de aula se registrarán notas que permitan recoger los aspectos más relevantes para la investigación.

Todos los registros y transcripciones se mantendrán hasta 3 años después de terminado el estudio con el objetivo de completar los análisis y trabajar en posibles publicaciones. Luego de estos 3 años, todos los registros y transcripciones serán eliminados.

¿Es obligación participar? ¿Puede arrepentirse una vez iniciada su participación?

Usted NO está obligado/a de ninguna manera a participar en esta investigación de seminario de grado. Si accede a participar, puede dejar de hacerlo en cualquier momento sin repercusión negativa alguna para usted.

¿Qué uso se va a dar a la información que usted entregue?

Los resultados de esta investigación se utilizarán para elaborar la tesis de pregrado sobre Prácticas Pedagógicas que benefician el aprendizaje en Sala Cuna. En base a los resultados se elaboran publicaciones científicas y congresos nacionales de Educación.

¿Se volverá a utilizar la información que usted entregue?

En caso de que la información sea utilizada nuevamente, se hará bajo confidencialidad y anonimato en investigaciones de la misma línea investigativa. Esto solo se hará dentro de los próximos 3 años.

¿A quién puede contactar para saber más de este proyecto o si le surgen dudas?

Si tiene cualquier pregunta acerca de esta investigación, puede contactar a *Camila Jorquera Catalán, docente guía responsable*. Su teléfono es el 9 64711524 y su email es *cajorquera@uchile.cl*.

Si usted tiene alguna consulta o preocupación respecto a sus derechos como participante de este seminario de grado, puede contactar al Comité Ético Científico de la Investigación de la Universidad Católica Silva Henríquez, presidido por Marina Alvarado Cornejo. Contacto: *eticainvestigacion@ucsh.cl*

HE TENIDO LA OPORTUNIDAD DE LEER ESTA DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y HE PODIDO HACER PREGUNTAS ACERCA DEL PROYECTO DE SEMINARIO DE GRADO, CON LA FINALIDAD DE COMPRENDER LOS ALCANCES DE MI PARTICIPACIÓN. HE CONOCIDO MI DERECHO A RETIRARME CUANDO LO DESEE, Y LOS DERECHOS QUE ME ASISTEN, TAL COMO CONSTA EN LA INFORMACIÓN FACILITADA EN EL ESCRITO DE LA PRESENTE CARTA.

_____ Acepto participar en el seminario de grado.

_____ Acepto participar del seminario de grado y ser grabado/a en audio.

_____ No acepto participar en el seminario de grado.

Fecha: _____ de _____ de _____