

**Educación de alto impacto
en el desarrollo infantil en sectores vulnerables:
Enfoque Pikler en Los Quillayes, una oportunidad que humaniza**

**High-impact education
for child development in vulnerable sectors:
Pikler Approach in Los Quillayes, an opportunity that humanizes**

Gianinna Ramírez Vergara

Universidad de Viña del Mar, Chile

gianinna.ramirez@iie.cl

Resumen

El presente artículo es un relato práctico de la experiencia educativa que ha llevado a cabo un centro infantil de educación parvularia desde un enfoque Pikler, que se ha implementado desde el año 2016. El jardín infantil ubicado en un sector de alta vulnerabilidad de la comuna de La Florida nos conduce a cómo se gestan y dan forma a un proyecto educativo con una mirada respetuosa del desarrollo infantil, donde el centro son los niños y niñas. La organización de este artículo nos conducirá a compartir experiencias directas en el aula, cómo el liderazgo de una directora es determinante para el cambio y su oportuna distribución logran pequeños e importantes avances, cómo los desafíos que se presentan en diversos momentos, van dando paso a distintas soluciones que han transformado las formas de interacción y cómo los resultados obtenidos al implementar las prácticas pedagógicas y recursos, van siendo cada vez más desafiantes e iterativos en el tiempo, los que no han estado ajenos de un redireccionamiento y de mejoras constantes para lograr potenciar, en todos los actores involucrados, una mirada a la atención a

la diversidad y promoción de la inclusión, para visualizar un impacto sustantivo en el desarrollo infantil. Finalmente, se concluye y entregan sugerencias, ideas y propuestas para una instalación de modalidades en atención a una educación de calidad.

Palabras clave: Educación parvularia, Enfoque Pikler, Desarrollo infantil, Inclusión educativa, Liderazgo pedagógico

Abstract

This article is a practical account of the educational experience carried out by an early childhood education centre from a Pikler approach, implemented since 2016. The kindergarten, located in a highly vulnerable area of La Florida, shows how an educational project with a respectful view of child development is conceived and shaped, placing children at the centre. The structure of this article leads us to share direct classroom experiences, highlighting how the leadership of a director is decisive for change and how her timely distribution of responsibilities achieves small yet significant advances. It also explores how challenges that arise at different times give way to various solutions that have transformed forms of interaction, and how the results obtained through the implementation of pedagogical practices and resources have become increasingly demanding and iterative over time. These processes have involved constant redirection and improvement in order to strengthen, among all actors involved, an outlook centred on diversity and inclusion, aiming to achieve a substantial impact on child development. Finally, the article concludes by offering suggestions, ideas, and proposals for the implementation of modalities oriented towards quality education.

Keywords: Early childhood education, Pikler approach, Child development, Educational inclusion, Pedagogical leadership

Introducción

La experiencia educativa que se dará a conocer corresponde al jardín infantil Cinderella, perteneciente a la Corporación Municipal de La Florida, COMUDEF, en donde asisten niños y niñas del sector de Los Quillayes, zona suroriente de la capital, que presentan un IVE de un 79,6% indicador que mide el porcentaje de niños y niñas en una situación de vulnerabilidad dentro del establecimiento educacional. Este índice se construye a partir de la información del Sistema Nacional de Asignación con Equidad (SINAE), a través de una evaluación socioeconómica de sus estudiantes y el porcentaje de párvulos prioritarios es de un 74,2%, según plataforma Carrera Docente.

El objetivo de la experiencia práctica que se mostrará es la modificación de la actitud del adulto en la práctica pedagógica, desarrollando una observación consciente desde un escenario adultocentrista y tradicional a un escenario donde le niño y niña es protagonista de sus aprendizajes y de su interacción con su entorno. Con la actualización de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia 2018, en adelante

BCEP 2018, fueron apareciendo conceptos que fortalecieron la propuesta como por ejemplo Corporalidad y Movimiento como núcleos de aprendizaje con objetivos transversales; con el Marco de la Buena Enseñanza de Educación Parvularia 2019, en adelante MBE EP, el concepto de ambientes responsivos y respetuosos, por lo que esta nueva conceptualización brindó la posibilidad, a la comunidad educativa, de confirmar que lo que se estaba realizando desde el año 2016, iba por la ruta educativa correcta, acorde a los nuevos referentes curriculares y potenciadora del desarrollo de los niños y niñas.

Desde la literatura y sitios especializados podemos aproximarnos a una definición de pedagogía Pikler, donde se señala que,

“La Pedagogía Pikler entrega herramientas fundamentales para la creación de entornos físicos y afectivos sensibles, seguros y empáticos a las necesidades de los niños y niñas desde su nacimiento, reconociéndolos como seres libres, activos y competentes, capaces de transformar el mundo”. (Espacio Pikler, 2025).

En este contexto, podemos concebir que esta pedagogía pone en el centro de todo accionar al niño y niña, su protagonismo y donde el rol de los adultos es totalmente indirecto en las acciones que realizan los niños y niñas, el adulto no modela, el adulto no enseña a realizar ningún movimiento en particular, su función es potenciar una observación sensible, es decir, estar atentos a los requerimientos, necesidades e intereses de los niños y niñas para proveer, de acuerdo a su nivel de desarrollo, los recursos y/o elementos necesarios para su progreso. De acuerdo a lo anterior, es importantísimo que los adultos que acompañan a los niños y niñas posean una actitud atenta, observante y disponible a lo que sucede en el entorno y por sobre todo en el accionar de cada niño y niña, favoreciendo e intencionando la exploración como elemento clave del desarrollo.

Los principios básicos de la pedagogía Pikler son:

- El juego

Este principio tiene relación con el juego en libertad, propio de cada niño y niña, donde es su actividad primaria, nacida de una motivación intrínseca, sin un objetivo, sino por el simple hecho de jugar, actividad desinteresada y que le produce un profundo goce, van construyendo su identidad. Es importante aclarar que en este juego no está incluido el adulto, por más atractivo que resulte participar con los niños y niñas de diversos juegos. En las nuevas Bases Curriculares de la Educación Parvularia 2018, se releva el sentido del juego y nos propone que “se refiere tanto a una actividad natural del niño o niña como a una estrategia pedagógica privilegiada” (BCEP, 2018), ya que es el eje fundamental para el aprendizaje.

- La motricidad autónoma

Este principio alude a la libertad de movimiento de los niños y niñas, ya que son capaces de realizar acciones motrices por sí solos, sin ayuda del adulto, donde van descubriendo las posibilidades de su cuerpo en cada acción motora, adquieren

conciencia de su propio cuerpo. La labor del adulto es potenciar estos movimientos de acuerdo a las capacidades motoras de cada niño o niña, poner desafíos que ellos puedan cumplir, por eso es tan importante la observación sensible. En la actualización de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia 2018, se expresa que los niños y niñas al desarrollar la autonomía, desarrollan todo su ser, por tanto, “fortalecen su identidad, descubren su entorno, expanden sus procesos de pensamiento, resuelven problemas prácticos, establecen relaciones de orientación espacio temporal y potencian su expresión” (BCEP, 2018).

· Los cuidados cotidianos de calidad

Este principio tiene como pilar fundamental la creación de vínculos afectivos positivos (apego seguro), una buena comunicación entre adulto niño/a, generando así un entorno estable para la interacción, ya que la relación es uno a uno. Este principio se reafirma con lo expresado en la propuesta que nos brinda Junji, a través de su colección *Serie de hojas para el jardín volumen 6*,

crianza con respeto, “a partir de los vínculos de pertenencia, niños y niñas serán capaces de ir formando lazos afectivos de calidad, incondicionales, estables y continuos” (JUNJI, 2016). Estos momentos de cuidados cotidianos deben ser siempre anticipando y esperando la colaboración del niño o niña, esto con el fin de generar la interacción y de retroalimentar cada acción.

Estos principios son las directrices que se conjugan día a día, en la propuesta educativa que el centro infantil lleva a cabo para la atención de los niños y niñas que asisten al establecimiento y que involucra a toda la comunidad educativa.

Descripción de la experiencia

a) Pikler, entre la Metodología y la Pedagogía

Para dar fuerza a la propuesta educativa, la directora del jardín infantil es enfática en realizar una importante distinción, respecto a la existencia de una diferencia entre pedagogía Pikler y enfoque Pikler. Para ella, la pedagogía se circunscribe al aula,

es decir, a las interacciones que se suceden en el espacio educativo del aula; el enfoque tiene que ver con la filosofía educativa, es una forma de mirar la infancia y educación en un contexto general, *“la adulta tiene que ser Pikler las 24 horas”*. Se tiene un ejemplo clásico, “se desarrolla en un aula de nivel medio mayor un ABP relacionado con la convivencia vialsi se está desarrollando un ABP para la identificación de objetos, comportamientos y situaciones de riesgo que pueden atentar contra su seguridad, bienestar y el de los demás, leyes del tránsito, durante 4 semanas aproximadamente, se realizan diferentes experiencias de aprendizajes de juego, participación, diálogos, convivencia entre grupos, identificación de señaléticas, entre otros y al finalizar, un día cualquiera, el niño se despide del agente educativo en la calle y ésta cruza en medio de la calle, el niño la ve y todo el trabajo del proyecto desarrollado se invalida, ya que se contradice todo lo desarrollado anteriormente, pasa a ser *‘una gota de agua en el mar’*”, por tal motivo, la propuesta es de enfoque, es decir, es vivir la infancia, vivir la educación de una manera distinta, tanto dentro del aula como

fuera del aula. Las acciones del adulto deben de cambiar, ese proceso es muy difícil, pero no imposible, se requiere de un largo camino y de convicciones que se suceden dentro de cada miembro de la comunidad educativa, por eso lo llamamos enfoque porque debe ser inherente y apropiarnos en toda dimensión.

El camino partió en el año 2015 cuando se realizó la reformulación del Proyecto Educativo Institucional, en adelante PEI, donde participó tanto la comunidad interna como la comunidad externa, muchos actores se involucraron en este proceso de reformulación y emergieron tres sellos educativos, por lo que se realizó una votación democrática y se eligió definitivamente el sello deportivo, a partir de ese momento se comenzó a recopilar información, buscar marco teórico que sustentara el proyecto educativo y en las BCEP 2001, no había mucho sustento en el área del desarrollo psicomotor, fue difícil y dificultoso dado que el equipo pedagógico presentó como barrera, las competencias en la comprensión lectora de la teoría, y autores como Noemí Benetto (2007), Anna Tardos (1992), Myrtha Chockler (2010), Judith Falk (2003), Sonia Kliass (2010),

entre otros, no se entendían bien dentro de la comunidad educativa. En esa búsqueda se llegó a Emmi Pikler, con el concepto de motricidad autónoma y la directora comenzó a realizar cursos de capacitación financiados por ella, y logró un reencantarse e iluminarse para el proyecto educativo institucional. Las barreras que se encontró fueron financieras por parte del sostenedor y la resistencia al cambio del equipo pedagógico, al principio realizaban las acciones por mandato, es decir, porque la directora lo decía, no por una convicción ni entendimiento de las bases que promovían este enfoque, por lo que decidió que se debían generar capacitaciones formales al respecto, sin eco del sostenedor, por lo que entre la comunidad interna se logró financiar dichas acciones formativas. Daniela Concha Miranda, educadora diferencial, formadora autorizada en Instituto Pikler Loczy (Hungría) e integrante de la Red Pikler Chile y que, con su postura flexible a los diversos contextos educativos y culturales, accedió a realizar talleres de capacitación, permitiendo profundizar y comprender más sobre temáticas como anatomía, neurociencias, apego seguro, ambientes respetuosos, adaptación o familiarización con el centro educativo,

control de esfínter, psicología del aprendizaje, desarrollo evolutivo, por todo un año y a un bajo costo económico, donde todo el equipo pedagógico estuvo de acuerdo y financiaron sus capacitaciones.

b) La Importancia del Liderazgo Directivo

Dado lo anterior, es importante considerar que, para todo cambio de estrategias pedagógicas, el liderazgo del director o la directora en toda unidad educativa, es clave, en esta oportunidad se evidencia cómo la directora busca diversos canales y rutas para poder desarrollar espacios para que el equipo pedagógico pueda acceder al conocimiento, comprensión y posterior implementación del nuevo enfoque para lograr el objetivo de llevar a cabo un cambio de actitud y visualizar al niño y niña como protagonista del quehacer educativo, como señala Weinstein,

“el liderazgo permite a las comunidades escolares desarrollar su proyecto educativo, potenciar su confianza e identidad colectiva, cohesionar a sus distintos estamentos (directivos, docentes, alumnos y familias),

aumentar las expectativas sobre los resultados alcanzables,” (Weinstein, 2017).

Por otro lado, la tesis central de Ronald Heifetz aplicada al contexto educativo nos habla de la implicancia del rol del directivo, donde señala que,

“no es solo un administrador, sino un líder que ayuda a la escuela a atravesar tensiones y conflictos hacia transformaciones que requieren la participación activa de docentes, estudiantes y familias (Heifetz, 1997).

En la visión de Heifetz, el liderazgo se enfrenta a desafíos que requieren un contrato social renovado donde se revitalicen los valores éticos y la confianza conjunta entre líderes y comunidad escolar. La dirección escolar, entonces, demanda habilidades para manejar la incertidumbre, aplicar normas claras y fomentar la colaboración para enfrentar conflictos estructurales y sociales que impactan la educación.

Por otra parte, se planteado el concepto de liderazgo pedagógico, entendiéndose como la

necesidad de transformación de las prácticas docentes y en el logro sostenido de mejores resultados para los estudiantes. García Barbarán (2024) resalta que un líder directivo efectivo debe motivar y guiar al equipo educativo, cultivar una cultura organizacional que promueva la calidad, la equidad y la justicia social, y velar por la responsabilidad ética al gestionar tanto aspectos pedagógicos como administrativos.

En este caso el rol de la directora es importante al ser garante en potenciar un espacio de aprendizaje colectivo donde el equipo pedagógico pudo desarrollar capacidades e incorporar nuevos aprendizajes a partir de la experiencia compartida y la reflexión crítica de los procesos llevados a cabo, a través del diálogo, la colaboración y análisis de las condiciones del establecimiento tanto físicas como de interacciones pedagógicas para acercarse al enfoque que la colectividad andaba buscando para la innovación y oportunidades de mejora educativa.

De esta forma, el liderazgo pedagógico es fundamental en la mejora del aprendizaje

dentro de la escuela, con un rol protagónico para el directivo como facilitador de condiciones para la enseñanza eficaz. El directivo escolar es el llamado a definir la misión educativa, gestionar programas instruccionales y fomentar un clima escolar positivo. Su liderazgo es visible, promueve una cultura de altas expectativas y desarrollo profesional continuo para docentes, centrado en que todos los miembros de la comunidad escolar sean aprendices activos (Hallinger, 2010).

Respecto a los recursos materiales, éstos están de acuerdo al grupo etario y a las capacidades motrices de los niños y niñas. En sala cuna la naturaleza del desarrollo de los niños y niñas no es estar sentados en una silla ni trabajando en una mesa, en los bebés lo más importante es la motricidad autónoma, manipular objetos, el desplazarse en sus diferentes formas y para eso se necesita espacio, mobiliario Pikler y tatami para realizar y desarrollar acciones motoras como trepar, escalar, deslizarse, gatear, movimientos que todo niño y niña, de esa edad, puede realizar. En los niveles de atención más grandes, el mobiliario Pikler en sala no se ha podido habilitar por motivos de espacios,

las salas son pequeñas y es imposible poder habilitar dicha implementación; en el patio hay implementos para una mayor destreza y desafío motor, es así como durante el día los diferentes grupos acceden a experiencias motoras dirigidas y no dirigidas que han permitido un mayor desarrollo en coordinación, equilibrio, manipulación y creatividad de los niños y niñas. Es importante destacar que, los estudios documentados de la Dra. Emmi Pikler están considerados solo para niños y niñas de 0 a 3 años, no existe literatura o documentación pedagogía de la Dra. Emmi Pikler para niños y niñas mayores de 3 años ni tampoco para niños y niñas con necesidades educativas especiales, por lo que el jardín infantil utiliza el enfoque Pikler, como ya se ha explicado anteriormente, para considerar así la diversidad y la inclusión en todo su esplendor, tal como indican las BCEP 2018 como ideas fundantes de su actualización, el respeto por las diferencias individuales y colectivas. Al utilizar el enfoque Pikler, el adulto debe actuar con la misma actitud de oportunidad de aprendizaje para todos y todas considerando sus singularidades en todo momento.

Una de las estrategias que se utilizan, son los adultos de referencia, concepto que obedece a uno de los principios del enfoque Pikler que son los cuidados cotidianos de alta calidad, el fundamento es que los niños y niñas aprenden más en los momentos que llamamos constantes de la jornada diaria, en dichos momentos se desarrolla un aprendizaje más profundo debido al vínculo afectivo del adulto con el niño y porque es una instancia que se desarrolla en la intimidad de la interacción uno a uno, estos momentos son:

- Momento de la llegada,
- Momentos de la alimentación,
- Momento de higiene y muda
- Momento de descanso

Dentro de las acciones que se suceden por ejemplo: en la muda, el adulto debe anticipar las acciones a realizar, se verbaliza todo lo que se realizará con el niño y niña para luego el adulto esperar la colaboración del niño y niña, por lo tanto, el momento de la muda

puede durar 5, 10 o 15 minutos o lo que el niño y niña requiera. Si el adulto anticipa lo que va a realizar *“tengo que sacarte los zapatos”*, las acciones que puede realizar el niño y niña son: extender su pie, puede tocar su zapato, puede sacarse el zapato o puede mirar el zapato, por eso se requiere de un adulto con una observación sensible, es decir, estar alerta, con todos sus sentidos y centrado en todas las posibles respuestas del niño y niña frente a la verbalización de la acción que el adulto realizará y cuando el niño y niña realice esa respuesta a la verbalización, el adulto refuerza verbalmente la respuesta del niño y niña *“muy bien vamos a sacar tus zapatos”*, esa es la retroalimentación que se entrega y siempre se debe esperar la colaboración del niño y niña, es decir, esperar su accionar. En los bebés los gestos y acciones son muy pequeñas, muchas veces imperceptibles por eso siempre el adulto debe poseer una observación sensible y una actitud atenta para realizar una retroalimentación, es decir, verbalizar sus acciones para todo su accionar. Los momentos de cuidados cotidianos de calidad son personalizados, es un momento uno a uno y el niño y niña debe de

percibir en esos instantes que el adulto está disponible solo para él o para ella.

Dado lo anterior, en este enfoque utilizamos el concepto de coreografía y debe estar presente de la siguiente forma:

1. Anticipación del adulto (verbalización de lo que se realizará)
2. Colaboración del niño y niña (respuesta gestual o motora)
3. Retroalimentación del adulto siempre (verbalización de la gestualidad o respuesta motora del niño y niña por parte del adulto)

En esta coreografía, siempre se deben realizar las mismas acciones, por ejemplo si seguimos en la línea de los momentos de cuidado cotidianos de calidad – momento de muda, se inicia la verbalización y accionar del adulto, sacando las ropas de arriba (cuello) para seguir por la extremidad superior siempre del mismo lado, para entregar una secuencia constante al niño y niña, aportando a la colaboración del niño y niña porque las

acciones serán siempre de la misma forma, esta estrategia permite que el niño y niña colabore porque sabe que es lo que vendrá, conoce la secuencia de las acciones asociadas a las verbalizaciones.

Otro ejemplo es el momento de la alimentación, donde siempre se deberá sentar al niño y niña en el mismo lugar y el adulto ubicarse en el mismo lugar, de esta forma se fomenta en los momentos de cuidado cotidianos de calidad, la permanencia de las acciones, es decir, se deben realizar las acciones de la misma forma para potenciar la colaboración del niño y niña desarrollando un vínculo afectivo positivo y de confianza con el adulto de referencia, que otorga seguridad al niño y niña para la realización de las acciones, el desarrollo de una autonomía progresiva y la confianza en sus propias posibilidades de movimiento.

Desafíos y Soluciones

El gran desafío que se tuvo que sortear en este proceso de apropiación de un enfoque que no es el tradicional, fue la resistencia

al cambio de algunos miembros del equipo porque a los adultos les cuesta mucho desapegarse, de soltar el control, el confiar en las capacidades y en las habilidades de los niños y niñas, porque se requiere de una actitud de observación sensible y constante, con un gasto energético enorme que es distinto a lo tradicional, a lo conocido y a lo realizado por años, ya que obliga a acompañar al niño y niña no a dirigir sus acciones, a confiar en sus habilidades y capacidades, obliga a no ser sobreprotector, obliga a confiar en algo que se escapa del control y esto requiere de una capacidad superior en el adulto.

Cuando los referentes curriculares, Bases Curriculares de la Educación Parvularia y Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia, proponen el concepto de niño o niña protagonista, se torna difícil llevarlo a la práctica, ya que la práctica educativa adultocentrista está arraigada en el quehacer pedagógico y esa característica es la más difícil que se debe soltar, transformar con este enfoque. Con esta nueva mirada no se puede pasar por desapercibida las acciones de los niños y niñas y la colaboración que ellos

deben realizar, ya que es fundamental para una motricidad libre y para una progresiva autonomía en su desarrollo.

Dado este contexto el proceso reflexivo que llevó a cabo el equipo pedagógico fue fundamental para lograr nuevos aprendizajes y para transformar las prácticas desde una fundamentación y análisis individual hacia uno colectivo, donde se destaca lo siguiente:

“Si consideramos a la organización que aprende como aquella que facilita el aprendizaje de todos sus miembros y continuamente se transforma a sí misma estamos resaltando el valor del aprendizaje como la base fundamental de la organización. El desarrollo de la organización se basa en el desarrollo de las personas y en su capacidad para incorporar nuevas formas de hacer a la institución en la que trabajan”. (Gairín, 2000).

Dentro de las acciones y requerimientos que tuvieron que desarrollar los miembros de la comunidad educativa para ir transitando a una comunidad de aprendizaje colaborativa

para alcanzar las metas propuestas en torno a la instalación del enfoque Pikler en el jardín infantil son:

- Trabajo en equipo
- Comprensión del desarrollo evolutivo integral del niño
- Comunicación afectiva y asertiva
- Liderazgo distribuido
- Relaciones de confianza y respeto mutuo
- Aprendizaje continuo

Por tanto, los conceptos claves que fueron proyectando esta transición de la instalación del enfoque Pikler en la comunidad educativa son el trabajo colaborativo y la reflexión pedagógica, dos elementos indispensables para dar solución a los desafíos planteados. Desde este escenario, se presenta la reflexión generativa como una instancia de metacapacidad, social y recursivamente construida, sustentada en procesos cognitivos que

permiten una práctica profesional consciente, que se revisa a la luz de la experiencia y los saberes especializados; reconfigurándola, incidiendo en el desarrollo profesional y en la transformación de su entorno (Ruffinelli, 2018), por tanto, la reflexión genuina y generativa fue clave para el desarrollo del equipo pedagógico y para la transformación de esta comunidad educativa hacia el desarrollo de una educación de calidad.

Otro factor obstaculizador fue las familias, respecto al eje del adultocentrismo, ya que en su momento, existieron familias que no lograban aceptar el enfoque. Si bien, el trabajo conjunto con las familias es importantísimo en educación parvularia, ya que ellas son los primeros agentes educativos de los niños y niñas, la cultura familiar es muy importante mantenerla en el aula, las tradiciones y costumbres deben ser consideradas para realizar un verdadero trabajo conjunto acorde a lo dispuesto en el referente curricular Bases Curriculares de la Educación Parvularia 2018:

“La familia constituye el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus

significados más personales. En ella, establecen los primeros y más importantes vínculos afectivos; incorporan los valores, pautas y hábitos de su grupo social y cultural; desarrollan sus primeros aprendizajes y realizan sus primeras actuaciones como integrantes activos de la sociedad”. (BCEP, 2018)

Para dar sentido y reafirmar el trabajo conjunto con las familias como estrategia para disminuir los obstáculos y llevar a cabo una real articulación, la primera muda, la primera alimentación y la primera siesta de cada niño y niña siempre debe estar involucrada la familia, algún miembro significativo de la familia y ojalá sea el mismo el que deba estar presente en cada uno de esos momentos de cuidados cotidianos de calidad para que el niño y niña se sienta seguro, confiado, pueda adaptarse mejor a la jornada diaria y pueda vincular a su familia con las acciones del jardín infantil, es decir, una prolongación de su vida familiar en el jardín infantil. Muchas veces la familia no responde a este tipo de trabajo conjunto del enfoque Pikler, porque las labores del trabajo o por los quehaceres del hogar impiden que esté presente en estos

tres primeros momentos que son un hito para una adaptación sana y exitosa.

Como es superado este obstáculo, como estrategia inmediatamente después de la matrícula se lleva a cabo la “*Entrevista de Primer Contacto*”, entrevista con la educadora de nivel para conocer las costumbres, tradiciones familiares, formas de crianza y poder dar a conocer las formas de trabajo y el tiempo que debe disponer para una adaptación y transición sana y significativa. Se considera fundamental que en este periodo la familiarización no solo es del niño o niña, sino que también de la familia y del equipo educativo que recibe a un niño o niña, por lo que se buscan estrategias para la comodidad de estos tres agentes. Una vez finalizado este periodo se realiza un “*Encuentro Familiar Individual*”, donde la experiencia nos indica que hay encuentros con diez personas y otros solo con una persona. En este encuentro se exponen las observaciones con respecto a la familiarización y al desarrollo de los procesos de aprendizaje.

Desde la dimensión administrativa, un obstáculo es el sostenedor, ya que no conoce

el enfoque Pikler que desarrolla el jardín infantil, excluyendo los procesos que se llevan a cabo y las estrategias utilizadas que están consignadas y estipuladas claramente en el Proyecto educativo institucional y en el Reglamento interno del establecimiento, impartiendo muchas veces, ordenanzas que son contrarias al proceso pedagógico que desarrolla el jardín infantil. Este aspecto es gravitante para garantizar la calidad educativa, asegurar el cumplimiento normativo y la promoción del bienestar integral de los niños y niñas, ya que estos documentos son la guía de la gestión, la identidad pedagógica y la protección de los derechos de la comunidad educativa. El Proyecto Educativo Institucional define la misión y valores del establecimiento, mientras que el Reglamento establece las normas de convivencia y la operación diaria, y ambos deben estar en constante participación y actualización con toda la comunidad educativa, incluido el sostenedor, por tanto, el sostenedor tiene la responsabilidad de conocer a fondo el Proyecto Educativo Institucional y el Reglamento Interno para liderar el establecimiento, asegurar su correcto funcionamiento, garantizar el cumplimiento

de las normativas y construir un ambiente educativo de calidad, participativo y que responda a las necesidades de la comunidad.

Resultados

El instrumento que se utiliza para evidenciar resultados es el informe al hogar el que se elabora a través de las evaluaciones que arrojan los registros de observación desarrollados en cada momento de la jornada diaria y a lo largo del proceso educativo.

Una de las estrategias que se utilizan en el jardín infantil y que tiene un impacto observable y de gran envergadura emocional, es el periodo de adaptación y familiarización donde los niños y niñas se incorporan a grupos de juegos, acompañados por un adulto significativo de su familia, esta incorporación es en turnos y con horarios acotados, el horario se va ampliando a lo largo del tiempo y de acuerdo a la capacidad de los niños y niñas que tengan para adaptarse a la jornada diaria. Esta modalidad baja el estrés y ansiedad del niño y niña, incorporándose a la jornada sin llantos y permaneciendo tranquilo, tranquila,

en el periodo de su grupo de juego, también baja el nivel de estrés del equipo de aula y baja la ansiedad de la familia, ya que en este sentido la forma de adaptación es sana y óptima. Esta estrategia es reconocida positivamente por el equipo pedagógico evidenciando su conformidad y el estar muy a gusto en este periodo que es bastante estresante en cualquier otra modalidad tradicional.

La flexibilidad horaria es otro aspecto de gran impacto en la comunidad del jardín infantil, ya que éste está dispuesto a la adaptación de los ritmos de las familias y esto va directamente ligado a la Política de Reactivación Educativa impulsada en las políticas públicas del país, la cual señala:

“El objetivo del Plan de Reactivación Educativa es impulsar una respuesta integral y estratégica para la recuperación y mejora del sistema educativo. Para avanzar en esta dirección, el plan se estructura en tres ejes, con sus respectivos objetivos específicos:

·EJE 1 – Convivencia y salud mental: fortalecer los aspectos socioemocionales, de

convivencia, equidad de género y salud mental, desde un enfoque pedagógico, para que las comunidades educativas sean espacios de protección y bienestar.

·EJE 2 – Fortalecimiento de aprendizajes: robustecer la acción pedagógica de las comunidades educativas para la aceleración de aprendizajes y la superación de brechas, poniendo al centro del sistema educativo el aprendizaje integral y significativo.

·EJE 3 – Asistencia y revinculación: resguardar integralmente las trayectorias educativas de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, en todos los niveles educativos, contextos y territorios, fortaleciendo el trabajo de las comunidades educativas y sostenedores. (MINEDUC, 2025).

Dado lo anterior, la flexibilidad horaria ha impulsado un crecimiento notable en la asistencia al jardín infantil, respetando los ritmos de las familias y las necesidades de los niños y niñas.

Otro logro que se puede visualizar concretamente es cuando el nivel de sala cuna mayor transita a nivel medio menor e ingresan al mismo nivel niños y niñas que vienen de otros centros educativos o desde sus hogares, esta comparación en el desarrollo que presentan realza una diferencia en el desarrollo de la autonomía en forma abismante, ya que los niños y niñas que han cursado sala cuna mayor poseen más autonomía, mejor lenguaje tanto en fluidez como en vocabulario, la coordinación motora gruesa, el equilibrio y la utilización de elementos de su entorno es más precisa, por lo que se puede evidenciar un mayor desarrollo en diversos aspectos con el enfoque Pikler que se ha implementado y visualizar la incidencia en forma concreta.

Conclusiones y recomendaciones

Para un real cambio en cualquier establecimiento educativo, con miras a brindar una educación de calidad, debe considerar a toda la comunidad educativa, desde su gestación, ya que el trabajo colaborativo y el involucramiento de la comunidad educativa será determinante para lograr participación en

esos cambios y un proceso de implementación exitoso como lo ha tenido el jardín infantil Cinderella en su enfoque Pikler, sobre todo en el contexto en que está inserto, sector en condición de vulnerabilidad, ya que poseen barreras para acceder a derechos y oportunidades, lo que dificulta su plena integración y bienestar en la sociedad. Por lo que requiere de un esfuerzo concertado en la formación del personal, la creación de un entorno adecuado, el involucramiento de las familias y la atención a las necesidades individuales de los niños y niñas. La articulación de estos elementos, es fundamental para facilitar un entorno educativo enriquecedor que favorezca el desarrollo y bienestar integral de los niños y niñas.

·Formación y Capacitación del equipo educativo: Capacitación en la filosofía Pikler y Desarrollo de habilidades interpersonales. El consejo que se entrega a educadores, educadoras, directivos y quien esté interesado o interesada en una propuesta Pikler es que se capaciten con instancias autorizadas, como la Red Pikler Chile, ya que las capacitaciones deben realizarlas formalmente

con personas que estén autorizadas para esa acción formativa.

El liderazgo es un factor determinante para empoderar a los equipos educativos e involucrarles en el proceso de cambio. Como una estrategia básica fue el cambio de lenguaje a uno técnico y que tenga relación con los aprendizajes de sus hijos e hijas.

·Entorno Físico adecuado: Espacios seguros y accesibles y materiales apropiados.

Implementación de mobiliario Pikler en los niveles sala cunas para el desarrollo de la motricidad autónoma.

·Atención a las necesidades de los niños y niñas: Observación sensible y seguimiento y respeto por el tiempo de cada niño y niña.

·Involucramiento Familiar: La colaboración con las familias y apoyo emocional ha sido fundamental para el jardín infantil, ya que ha propiciado un trabajo conjunto en pos del desarrollo y aprendizajes de los niños y niñas, por lo que la estrategia de

“encuentros familiares individuales”, fue la oportunidad adecuada para explicar a la familia el trabajo realizado y garantizar una participación efectiva en torno al desarrollo y aprendizajes de sus hijos e hijas. Por otra parte, la reciprocidad de reconocimiento entre la familia y el equipo y la valoración del conocimiento de la familia en cuanto a su cultura, sus tradiciones, su forma de crianza, es la articulación perfecta.

·Enfoque en la Autonomía: Fomentar la independencia y apoyo en la resolución de conflictos, confiando en las capacidades y habilidades de los niños y niñas en sus esquemas motrices y desarrollo integral, promoviendo espacios e interacciones pedagógicas que permitan a los niños y niñas tomar decisiones y realizar tareas por sí mismos, fortaleciendo su autoestima y confianza.

·Evaluación Continua: Monitoreo del progreso del proceso y ajustes en la práctica educativa, relevando la reflexión pedagógica y su respectiva documentación para la toma de decisiones y evaluación constante del proceso de cambio.

La reflexión pedagógica que se realiza da inicio a la unificación de conceptos que se incorporaron en el Proyecto educativo institucional como en el Reglamento interno, conceptos tales como:

- Adulto referente
- Programa de familiarización
- Entrevista de primer contacto
- Encuentro familiar individual
- Colaboración Interinstitucional: Alianzas con redes y servicios de la comunidad, los que apoyan las instancias y actividades de colaboración mutua para el desarrollo y bienestar integral de la comunidad educativa.

Respecto al impacto del enfoque Pikler en sectores vulnerables es dar la oportunidad de realizar prácticas pedagógicas no tradicionales donde se releve el enfoque derechos del niño y niña, existiendo mayores oportunidades de equidad y de una educación de calidad. Y cuando las familias adhieren a

nuestro proyecto educativo, al egresar sus hijos e hijas del jardín infantil, buscan colegios que les brinde la misma posibilidad de educación y no optan por el más cercano sino por el que brinde oportunidades de desarrollo y aprendizajes en sus hijos e hijas. A La familia que aprendió sobre el desarrollo y aprendizaje de su hijo, buscan proyección en un colegio también.

Dentro de las recomendaciones que se pueden otorgar para liderar cualquier cambio en educación, se citan las Orientaciones para la instalación de una cultura colaborativa (MINEDUC, 2019), que entregan las bases para un proceso de intercambios de conocimientos y experiencias para alcanzar objetivos comunes:

- Establecer metas compartidas
- Resguardar tiempos y espacios de colaboración
- Potenciar la integración curricular

- Implementar estrategias para trabajar colaborativamente
- Promover el desarrollo profesional
- Generar una cultura de aprendizaje

Finalmente, se dan los agradecimientos a la directora Claudia Molina Astudillo, educadora de párvulos, quien lidera a la comunidad educativa Cinderella, desde el año 1999 y desde el año 2016 el proceso de transformación a un enfoque Pikler y que generosamente compartió su experiencia para el conocimiento de la comunidad y su aporte a quienes deseen innovar y transformar sus prácticas pedagógicas para el bienestar y desarrollo integral de los niños y niñas.

Referencias

- Espacio Pikler. (2025). *Espacio Pikler*. <http://www.espaciopikler.cl>
- Gairín, J. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. *Educación*, 27, 31–85. <https://doi.org/10.5565/REV/EDUCAR.245>
- Hallinger, P. (2010). Liderazgo para el aprendizaje: Lecciones de 40 años de investigación empírica. *Revista de Administración Educativa*, 48(2), 210–235.
- Heifetz, R. A. (1997). *Liderazgo sin respuestas fáciles: Propuestas para un nuevo diálogo social en tiempos difíciles*. Paidós.
- Jardín Infantil Cinderella. (2023–2026). *Proyecto educativo y reglamento interno*.
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2018). *Bases curriculares de la educación parvularia*. MINEDUC.
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2019a). *Innovación pedagógica y trabajo colaborativo entre docentes. Set de estrategias de colaboración: Desarrollando el hábito de colaborar en la comunidad escolar*. MINEDUC. <https://liderazgoeducativo.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2019/08/Herramienta-8-Final.pdf>
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2019b). *Marco para la buena enseñanza de educación parvularia*. MINEDUC.

Ruffinelli, A., Álvarez Valdés, C., & Salas Aguayo, M. (2021). Estrategias para promover la reflexión generativa en las tutorías de prácticas docentes: Las representaciones de tutores y estudiantes de prácticas. *Práctica Reflexiva*, 23(1), 30–43. <https://doi.org/10.1080/14623943.2021.1974371>

Weinstein, J. (2017). *Liderazgo educativo en las escuelas: Nueve miradas*. Ediciones Universidad Diego Portales; Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo.