

PLAN DE INCLUSIÓN PARA NIÑOS Y NIÑAS EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PARVULARIA:

desafíos en contexto de diversidad

NANCY TELLO MUÑOZ

Doctora en Ciencias de la Educación - Universidad Ramon Llull

nancy.tello@umayor.cl

Resumen

Se presenta una experiencia en co-construcción con una sala cuna y jardín infantil de la Región Metropolitana, que vivencia la inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad, en sus niveles medios y se revisan los aspectos relevantes a enfrentar para una comunidad educativa inclusiva. En líneas generales se pretende tener a la vista el contexto nacional de las leyes asociadas a inclusión y planes que apoyan a niños y niñas en la primera infancia, que son educados en contexto de un Jardín infantil perteneciente a la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), Vía Transferencia de Fondos (VTF), con dependencia del estado. Se revisan aspectos propios de la educación de párvulos inclusiva, y analizan las condiciones de los equipos de aula en jardines que reciben a niños y niñas sin exclusión, con diagnósticos que impactan en la dinámica del establecimiento. Se presenta un plan de inclusión que pretende fortalecer la práctica docente con una propuesta en estado inicial de implementación en sala cuna y jardín Infantil.

Palabras clave: jardín infantil, inclusión, diversidad, niños y niñas.

Un contexto de inclusión para educación de párvulos

Desde las Directrices sobre políticas de inclusión en la educación, UNESCO (2009) señala que la educación inclusiva se comprende como un proceso que pretende dar respuesta a la diversidad y necesidades de todos y todas, donde se asegure la participación en el aprendizaje, la cultura y comunidades.

En Chile, la integración escolar comienza en 1990, junto al Decreto 490, lo cual implica un cambio de visión de la Escuela Inclusiva. Desde entonces, se habla de necesidades educativas especiales (NEE). Este decreto regulariza el acceso y permanencia de estudiantes diagnosticados con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en las escuelas tradicionales. En el año 2009, por medio del Decreto 170, comienzan a regularse los requisitos para que una escuela pueda iniciar un Programa de Integración Escolar. La implementación del Decreto Supremo N° 170/2009 es el proceso a través del cual se dará cumplimiento a lo dispuesto en la Ley 20.201/2007, respecto de la evaluación diagnóstica integral de aquellos estudiantes que presentan NEE de carácter transitoria, que reúnan las condiciones para participar en un Programa de Integración Escolar y que accedan a la subvención de necesidades educativas especiales de carácter transitorio y, asimismo, respecto de la evaluación diagnóstica integral de los estudiantes con NEE de carácter permanente, que accedan al Incremento de la subvención especial diferencial.

En el marco de la Ley de Inclusión 20.845/2015, se destaca que la ley introduce una serie de modificaciones tendientes a establecer un sistema basado en la gratuidad y la inclusión en los procesos de admisión, fin al financiamiento compartido y prohibición al lucro en los establecimientos educacionales. De manera específica, el Decreto N° 83/2015, refiere a la diversificación de la enseñanza en el nivel de educación parvularia y básica, donde se expresa que:

Las disposiciones para la inclusión educativa en el sistema educacional chileno se inspiran en la Constitución Política y en el ordenamiento jurídico de la Nación; en la Ley General de Educación y en los objetivos generales de aprendizaje para el nivel de educación parvularia y nivel de educación básica que ésta señala, así como en las Bases Curriculares que permiten su concreción y logro; en las Normas sobre la Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, así como en la concepción antropológica y ética que orientan la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los tratados internacionales vigentes y ratificados por Chile. (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2015, p.12)

En Chile, la implementación de apoyos especializados en los niveles educativos pertenecientes a los jardines infantiles, para la atención de niños y niñas con requerimientos excepcionales asociados a algún diagnóstico de discapacidad, ya sea visual, física u otra,

enfrenta múltiples barreras para el aprendizaje, así como también en los equipos de aula se multiplican los desafíos. No obstante, han existido algunos avances que se describen a continuación:

El año 2008, el MINEDUC presenta a través del área de educación especial las *Guías de Apoyo Técnico–Pedagógico: NEE en el nivel de Educación Parvularia*, que es un material elaborado por la Unidad de Educación Especial de la División de Educación General del Ministerio de Educación, cuyo foco es facilitar la comprensión de los niños y niñas menores de 6 años que presentan NEE permanentes y transitorias de mayor prevalencia en el país, y entregar sugerencias para el desarrollo de procesos educativos de calidad a los equipos educativos, constituyendo un buen insumo que, sin embargo, no resuelve la dificultad de la especialización de quienes a diario trabajan con niños y niñas en situación de discapacidad.

Las Bases Curriculares de este nivel fueron actualizadas y aprobadas en el año 2018 y en el capítulo de Fundamentos de la Educación Parvularia ponen el foco en la experiencia integral que se espera tengan los niños y niñas en los diversos espacios educativos. La actualización incorpora ideas transversales como:

- Enfoque de derechos.
- Una mirada de diversidad e inclusión.
- El juego como eje central para el aprendizaje (MINEDUC, 2018).

Estas ideas, que en las Bases se explicitan para el proceso educativo, enriquecen la educación para la primera infancia, enfatizando en la inclusión y la diversidad; reconociendo que todos los niños y niñas son diferentes. En este contexto, se hace necesario analizar y ajustar las prácticas pedagógicas, con un diseño de experiencias flexibles y diversificadas que se adapten a los requerimientos de todos los niños y niñas.

Con la incorporación del enfoque de educación inclusiva en las BCEP (MINEDUC, 2018), junto a la Ley N° 20.422/2010 (Servicio Nacional de Discapacidad, 2010), que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, los establecimientos que imparten Educación Parvularia deberían avanzar en ajustes de su currículo educativo, que diversifica estrategias de enseñanza, para dar

respuesta a todos los niños y niñas, con el propósito de que puedan aprender, participar, sentirse respetados y que sus necesidades específicas sean satisfechas. Además de promover el acceso y la trayectoria en el sistema educativo.

De acuerdo a todos estos antecedentes, se hace necesario reflexionar sobre el trabajo de los equipos de aula, educadoras y técnicos en educación de párvulos que, en variadas oportunidades, requieren soporte para ajustar sus prácticas, contextualizar las aulas y asimilar el paradigma con estudiantes en condición de discapacidad; evaluando la necesidad de capacitación en el tema y la colaboración con profesionales de educación especial en niveles de educación parvularia. Esto, se hace más necesario en jardines infantiles privados, que cuentan con soportes económicos distintos a las escuelas públicas, que tienen programas de integración y reciben subvenciones especiales para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes, acorde a lo indicado por el Decreto 170/2009 (MINEDUC, 2009).

A partir de esta necesidad se presentan las siguientes preguntas: ¿Dónde y cuándo se inicia la educación de niños y niñas con discapacidad en el sistema educativo en Chile? ¿Cómo se preparan educadoras/es de párvulos y técnicos/as de párvulos para diversificar la enseñanza? ¿Qué especialistas les apoyan en el día a día para la implementación de diversificación?

Para intentar responder a estas interrogantes, se revisa la situación actual de jardines infantiles que reciben aporte del estado. Se puede señalar, respecto a los lineamientos de JUNJI (2024), que cuenta con 3.100 jardines infantiles o programas educativos que brindan educación inicial y bienestar integral a más de 167.000 niños y niñas en Chile, de los cuales más de 65.000 asisten a jardines de administración directa y, más de 93.000 asisten a jardines VTF, según se indica en su cuenta pública 2024.

JUNJI (2024), en su cuenta anual, refiere que el proceso de educación inclusiva es un pilar y un énfasis institucional. En su página institucional da significado a la educación inclusiva como:

construir una comunidad educativa que se prepara a recibir y educar a todos los niños y niñas, independiente de sus características y condiciones particulares, con necesidades

educativas especiales, culturales, sociales y de género, resguardando lo que nos diferencia como seres humanos.

Desde esta institucionalidad, se presentan algunos soportes para jardines infantiles, tales como:

- Orientaciones técnicas para el aula desde el enfoque inclusivo.
- Edición de revista institucional *NIÑEZ HOY*, con temáticas de inclusión y diversidad.
- Diseño de curso para autoformación de los equipos «Educación, diversidad e inclusión», que presenta los marcos generales y aborda el enfoque inclusivo en la JUNJI desde todas sus vertientes (migrantes, pueblos originarios, género, necesidades educativas).
- APP MI JARDÍN JUNJI para disponer de contenido técnico y cursos de autoformación para equipos educativos.
- Plan trienal que propone capacitar a las unidades educativas y alternativas en temáticas de marco normativo para la educación inclusiva con foco en la Ley N° 21.545 (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2023)

En este contexto nacional, las instituciones que apoyan a personas con discapacidad en coordinación con Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) y la Subsecretaría de Educación Parvularia, han promovido el acceso al sistema educativo de niños y niñas en diversas condiciones asociadas a discapacidad, situación que está siendo muy bien recibida por las familias; tensa el sistema interno en cada jardín, donde la formación, preparación y trabajo colaborativo en relación a discapacidad de los equipos de aula se observa como una tarea urgente.

Durante los últimos años *El Programa de Atención Temprana* de SENADIS (Servicio Nacional de la Discapacidad, 2024), ha buscado disminuir las barreras de inclusión socioeducativa de niños y niñas hasta los 6 años, con discapacidad y/o rezago del desarrollo, para que asistan a jardines infantiles que reciben subvención o financiamiento del Estado. Este programa cuenta con propuestas asociadas a procesos de formación y apoyo, para que en forma gradual se incorpore el Modelo de Educación Inclusiva en la Educación Parvularia, a través de acciones destinadas a los equipos involucrados en el

proceso educativo. Para el 2024, y a través de convenios vigentes a marzo, se alcanza a 326 niños y niñas con discapacidad; 214 son hombres y 112 son mujeres a nivel nacional; según indica Informe Marzo 2024 de reporte Glosa 10 del Programa de Atención Temprana (SENADIS, 2024).

Dentro de grupo etario atendido en el programa mencionado, el 69 % se encuentra entre los 3 y 4 años, que son en general las edades donde los diagnósticos suelen definirse desde los profesionales del área clínica.

Los convenios aprobados para este programa con cada jardín infantil implican aportes asignados que se asocian a gastos relacionados con:

1. *Profesionales*: 1 de salud, 1 de educación y 1 de ciencias sociales destinado al Servicio de Apoyo a la Inclusión por convenio. Estos profesionales tienen 4 líneas de trabajo a desarrollar:

- a) Asesoría técnica para el fortalecimiento de prácticas inclusivas.
- b) Apoyo para la transición educativa.
- c) Coordinación y desarrollo de acciones intersectoriales.
- d) Fortalecimiento y apoyo a las familias de niños y niñas con discapacidad.

2. *Equipamiento*: compra de canastas de estimulación, definidas por equipo del Servicio de Apoyo a la Inclusión.

Inclusión educativa en equipo de jardín infantil: desafíos frente a la discapacidad

Definir el espacio educativo como inclusivo por decreto es posible, sin embargo, para hacerlo una realidad debe pasar por los paradigmas de las personas que enseñan, interactúan y promueven los cambios dentro de la institución, convocando a los equipos a hacer propios los procesos de inclusión con niños y niñas, menores a 6 años, y con diversos diagnósticos clínicos. Esto, podría presentarse como un panorama de alta dificultad. No obstante, la educación de párvulos cuenta con diversas oportunidades y buenas

condiciones que podrían facilitar el proceso de atención a la diversidad y, por ende, educación inclusiva. Dentro de estas características que podemos observar como positivas se encuentra el ambiente socioafectivo del jardín infantil, cuestión que, en todos sus niveles, es una condición propicia para que a partir del currículo se promuevan ambientes protectores, cálidos, respetuosos y cuidadosos con la primera infancia.

La infraestructura educativa debe ser de acceso universal de acuerdo a requisitos de reconocimiento oficial (rampas, puertas que permitan el acceso en silla de ruedas, barandas, pasillos amplios y parejos) permitiendo la promoción de la inclusión (Superintendencia de Educación, 2024); material didáctico diverso y accesible para la edad de los niños y niñas; recursos propicios para el aprendizaje de todos los párvulos, independiente de la condición, idealmente con foco en el desarrollo sensorial, psicomotor, habilidades instrumentales, entre otras.

El foco del currículo en el desarrollo de habilidades sociales, de interacción y del lenguaje, debe promover el trabajo en concreción y colaboración, desarrollando funciones ejecutivas, entre otros aprendizajes significativos, destacando una importante condición, que es la facultad de niños y niñas de omitir las diferencias, barreras y condiciones entre ellos; naturalizando las formas de relación que muchos adultos hacen superlativas.

Niños y niñas juegan e interactúan con mayores libertades en el aspecto físico de las diferencias, además son promotores del desarrollo del lenguaje, provocando interacciones naturales a través de actividades lúdicas, entre otras oportunidades.

Fortalecer la visión inclusiva de cada persona que cumple roles diversos dentro de jardines infantiles es fundamental para avanzar en cualquier proceso que pretenda enfrentar los desafíos que tiene la enseñanza, con el fin de apoyar y derribar las barreras que enfrentan niños y niñas en educación Parvularia, en compañía de sus familias y equipos educativos bien preparados.

Se realizó una experiencia donde se le consultó al equipo de una sala cuna y de un jardín infantil de la Región Metropolitana, JUNJI, VTF que ha abierto formalmente el año 2024, con enfoque inclusivo y con muchos desafíos al recibir a párvulos con discapacidad

visual, motora, cognitiva y estudiantes del espectro autista. Algunos aspectos relevantes en el inicio del proceso colaborativo de análisis, en este contexto fue:

- a) Fortalecer conocimientos, desde la especialidad de educación de párvulos con un enfoque neurocientífico que complemente el enfoque desde la psicología cognitiva.
- b) Revisar las prácticas docentes en conjunto, en un contexto socioemocional de mayor intensidad.
- c) Resguardar el uso del lenguaje inclusivo y técnico que permita desbloquear conceptos anquilosados y evolucione hacia a una mirada de la enseñanza, que incluya y no segregue por diagnóstico.
- d) Buscar asesoría de área clínica para comprender el alcance de diagnósticos desconocidos, o terapias complementarias que puedan articularse con el trabajo del jardín Infantil.
- e) Fortalecer conocimientos desde las estrategias didácticas propias de la educación especial, centradas en las habilidades para el desarrollo funcional en los diversos ámbitos del aprendizaje, que son relevantes al momento de diversificar las planificaciones.

En este equipo, cuyo currículo esta permeado por la filosofía educativa Reggio Emilia, cada educadora como líder del aula, con la convicción real de que todos los párvulos a cargo pueden lograr en diversos niveles y formas el aprendizaje, ha requerido tiempo de análisis con otros integrantes de la comunidad, para discutir, repensar, compartir e incluso expresarse sobre lo que están implementando y dónde se ven desafiadas en sus prácticas.

El equipo ha dado cuenta que en solitario se vuelve cuesta arriba diversificar el aula, ya que se tiende a pensar que solo con más tiempo disponible, o una buena planificación, se tendrán soluciones a los desafíos que enfrenta cada maestra. Como equipo han definido, para implementar educación inclusiva, formar una comunidad de aprendizaje que comparte sus necesidades, puesto que el equipo frente a un desafío pedagógico colabora, define, modela y decide, desde la oportunidad de la mejora para fortalecer sus prácticas.

Visión compartida de educadoras y técnicos que enfrentan desafíos profesionales frente a niños y niñas con diagnóstico de discapacidad o altos requerimientos de apoyo

La configuración de un equipo que enfrente desafíos con una visión compartida de la inclusión es un proceso en construcción, donde cada profesional debe reconocer sus propias barreras para luego establecer desafíos a concretar, con el fin de co-construir una vivencia inclusiva dentro del aula, en espacios comunes, en momentos compartidos y desde los aprendizajes que les toca implementar.

De acuerdo con Barrio (2009), la inclusión o educación inclusiva es un concepto teórico de la pedagogía que refiere al modo en que se debe dar respuesta en los establecimientos educativos a la diversidad. Es un término que surge en los años 90 y que pretende sustituir al de integración, que hasta ese momento era dominante en la práctica educativa. El supuesto básico es que hay que modificar el sistema para responder a todos los estudiantes, en vez de entender que son los estudiantes, quienes se tienen que adaptar al sistema para integrarse en él.

La Ley de Inclusión 20.845/2015 (MINEDUC, 2015), en Chile, es la política que busca garantizar que todos los y las estudiantes, independientemente de sus características y necesidades, puedan acceder y participar en la educación, eliminando barreras que limiten su aprendizaje, promoviendo la equidad y la valoración de la diversidad.

En este contexto, según Booth y Ainscow (2002), las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los y las estudiantes y sus contextos, las personas, las políticas, las instituciones, las culturas junto con las circunstancias sociales y económicas que afectan a su diario vivir. Son los obstáculos, ya sean físicos, sociales, culturales o de otro tipo, que dificultan o impiden el acceso a la educación o el progreso en el aprendizaje para algunos niños o niñas.

Se definirá para esta mirada común, el concepto de diversidad como el reconocimiento y valoración de las diferencias entre individuos y grupos, incluyendo diferencias culturales, lingüísticas, étnicas, religiosas, de género, de habilidades u otras (Hernández, 2015). La gestión curricular en el contexto del Decreto 83 (MINEDUC, 2017), conceptualiza

la diversificación, como un enfoque pedagógico que busca flexibilizar y personalizar la enseñanza, considerando las diferencias individuales, promoviendo la participación y el éxito de todos los niños y niñas. El Ministerio de Educación señala que la diversificación de la enseñanza constituye una oportunidad para que todos los estudiantes participen, desarrollen sus capacidades y aprendan, siendo una oportunidad de desarrollo profesional para los docentes y la comunidad escolar (MINEDUC, 2024).

Este proceso requiere de planificación, intención pedagógica y disposición de todo el grupo que educa (educadoras, técnicos, autoridades, auxiliares, entre otros); padres y apoderados; y todo aquel que participe en las actividades dentro del espacio escolar.

¿Qué desafíos presentan para el equipo educativo, la asistencia de niños y niñas en condición de discapacidad?

Para que niños y niñas en condición de discapacidad puedan desarrollar su máximo potencial en los primeros años de educación Parvularia, se han de promover instancias diversificadas que benefician a todos. Es esencial prestar atención a su desarrollo en la primera infancia, como a todos los niños y niñas de ese grupo etario.

La condición de discapacidad como diagnóstico clínico propone un desafío muy grande a educadoras respecto al proceso de enseñanza aprendizaje y al foco pedagógico. ¿Cómo definir qué hacer? El primer gran apoyo para el equipo educativo es la familia, como primera educadora (BCEP, 2018), ya que allí se han compartido los procesos de evolución y progresos de cada niño o niña con expectativas de desarrollo en el ámbito escolar. Soñar en conjunto y con el real apoyo de los especialistas externos del área clínica (médicos, terapeutas, entre otros), permitirá a las educadoras remirar sus prácticas y proponer actividades a los párvulos, accesibles y con cuidados, que en otra circunstancia podría obviarse. Como, por ejemplo, dar una real importancia al uso del lenguaje en cada comunicación efectuada e instrucción dada, cumpliendo ésta con ser específica, escueta y centrada en la acción, donde el relato de lo realizado por parte de la educadora a los estudiantes se propone como una secuencia estructurada, estableciendo una estrategia que, por repetición, podría asimilarse, entre otros muchos ejemplos posibles. La definición conjunta entre

familia y educadora de metas a corto, mediano y largo plazo en un contexto curricular pone a todos los actores en disposición del logro, siendo el mayor beneficiado el párvulo.

Como se establece en el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) de Naciones Unidas(2006), que es el órgano de expertos independientes que supervisa la aplicación de la convención por parte de los Estados Partes, los niños y niñas con discapacidad no deben ser excluidos del sistema general de educación debido a su condición, y deben tener acceso a educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en pie de igualdad con los demás miembros de la comunidad en la que viven. La educación de párvulos ofrece a los niños y niñas con discapacidad un espacio que favorece su desarrollo integral, donde el principal apoyo son sus pares, ofreciendo oportunidades de aprender, jugar, participar, interactuar con otros niños y niñas construyendo relaciones de amistad (Organización de las Naciones Unidas, 2006).

El segundo apoyo para el grupo de especialistas en educación de párvulos es el complemento o trabajo articulado con algún profesional de educación especial. Ambas especialidades aún están en proceso de convivencia en los espacios de educación universitaria de pregrado, proceso que se espera evolucione por la importancia de articulación en las disciplinas.

Por último, y no menos importante, es la disposición de sostenedores de contener y apoyar con los recursos necesarios para que niños y niñas sean educados en recintos escolares, donde su atención se caracterice por el reconocimiento como sujetos de derechos y se respete su dignidad como persona.

Se presenta la propuesta de trabajo que realiza un jardín de la Región Metropolitana con dependencia municipal, JUNJI VTF, que cuenta con 12 niños y niñas con diversos diagnósticos clínicos permanentes, entre los 3 y 4 años, de un total de 100 matriculados. El presente documento se constituye como el Plan integral de inclusión para jardín Infantil, centrado en promover la inclusión y proporcionar a todos los párvulos del establecimiento, la atención focalizada en sus oportunidades y potencialidades, independiente de sus diagnósticos.

Características generales del plan:

1. Crear un ambiente donde cada niño y niña se sienta valorado y capaz de participar plenamente.
2. Centrarse en la colaboración del equipo educativo del jardín Infantil (Dirección, educadoras y técnicos), donde se suma como equipo una educadora diferencial y/o psicopedagoga; los auxiliares y la participación activa de familias.
3. La modalidad a implementar se realiza con foco en observación participante, identificación de desafíos, implementación de estrategias inclusivas y evaluación continua.

Como meta se propone la superación de barreras de ingreso y potenciación del desarrollo de cada párvulo, generando un impacto positivo y duradero en su educación y formación.

A continuación, se detalla una secuencia de acciones a implementar durante el primer periodo (MES 19).

Semanas	Equipo Jardín Infantil	Familias
Semana 1: Observación general a los niños y niñas del jardín infantil.	Observación y documentación detallada de: interacciones, expresiones y conductas individuales; identificación de patrones grupales e individuales; colaboración entre pares, entre otras, en diversos contextos y espacios del jardín infantil. Registro de interacciones sociales, habilidades comunicativas y comportamientos emocionales. Identificación de preferencias, tanto de aprendizaje, como sociales, grupales, entre otras.	Todas las familias del jardín completan un cuestionario de caracterización positiva del párvulo, focalizado en intereses, capacidades, gustos, logros y deseos de los niños y niñas, y de percepciones de, al menos, dos familiares de los párvulos. El cuestionario está centrado en aspectos sociales, emocionales, sensoriales y contextuales.

<p>Semana 2:</p> <p>Observación de niños y niñas con NEEP</p>	<p>Seguimiento de rutinas diarias: observar rutinas diarias, identificando posibles desafíos o áreas donde se requiere apoyo adicional.</p> <p>Observación en diversos contextos: ampliar la observación en diferentes contextos, incluyendo juegos en el patio o dentro de la sala, rutinas diarias, alimentación, juego espontáneo y guiado, entre otros.</p> <p>Registro de comunicación no verbal.</p> <p>Registro de interacciones sociales: Incluir participación en actividades planteadas, tanto a nivel grupal como individual.</p> <p>Registro de respuesta a estímulos: observar y registrar cómo los estudiantes responden a diferentes estímulos sensoriales.</p>	<p>Se solicita a familias generar un esquema visual con fotos o imágenes que expresen lo indicado en cuestionario. Idealmente se realiza dentro del mes con apoyo y participación del párvulo.</p>
<p>Semana 3:</p> <p>Planificación de intervención</p>	<p>Desarrollar metas y objetivos específicos para cada niño y niña con NEEP.</p> <p>Crear estrategias de adaptación y recursos necesarios para implementar las intervenciones dentro del aula.</p> <p>Integrar las adaptaciones y metodologías en la sala de clases.</p> <p>Realizar reunión con el equipo para discutir y ajustar el plan con sus aportes.</p> <p>Considerar que el plan de trabajo debe ser ajustado a las necesidades de cada estudiante, pero que debe tener un impacto profundo en el aprendizaje y en el desarrollo socioemocional de todos los estudiantes de la sala de clases.</p>	<p>Compartir esquema con equipo escuela y definición de metas a corto plazo.</p>

Semana 4: Implementación del plan de intervención	<p>Implementar trabajo en la sala de clases.</p> <p>Evaluar y ajustar continuamente las estrategias, según el progreso de los estudiantes.</p> <p>Organizar reuniones de seguimiento periódicas con el equipo educativo para revisar el progreso, y ajustar de acuerdo con los nuevos desafíos.</p>	Apoyo y entrega de información de avances y desafíos en reunión quincenal.
---	---	--

Destinatario	Responsable	Medios de verificación
Niños y niñas del jardín infantil	Educadora diferencial y/o psicopedagoga	<p>Pautas de observación propias y asociadas a pautas ministeriales.</p> <p>Registro/bitácora de observación.</p> <p>Planes de intervención</p> <p>Trabajo en sala de clases del/la profesional de educación especial</p> <p>Colaborar estrechamente con las educadoras de párvulo con el fin de asegurar la inclusión efectiva de todos los niños y niñas.</p> <p>Facilitar la participación de todos los niños y niñas en actividades grupales e individuales.</p> <p>Proporcionar apoyo adicional según los desafíos individuales.</p>

Luego del primer mes de implementación del Plan integral de inclusión para jardín infantil, se han de definir aspectos generales para la priorización de intervención con foco en la diversificación de la enseñanza. A continuación, se definen temáticas posibles de acuerdo a lo observado a nivel general de niños y niñas del jardín antes descrito.

Metas de contexto que promueven aprendizaje en diversificación, es decir, impactan a todos los niños y niñas independiente de la condición que presenten.

1. Desarrollo de la oralidad asociada a procesos funcionales.
2. Desarrollo del discurso narrativo: identificación de elementos (ambientación en espacio, tiempo y problema); estructura narrativa (episodios, objetivo, acciones, obstáculos y resultados); desarrollo evolutivo (nivel macroestructura y microestructura).
3. Desarrollo de la psicomotricidad con foco en equilibrio y coordinación.
4. Desarrollo del pensamiento lógico matemático.

Así también, se esperaría la definición de algún plan de intervención individual, que permita el trabajo psicopedagógico específico, para cada niño o niña con requerimientos permanentes asociados a discapacidad.

Se presenta un formato posible para declarar metas específicas en el contexto del currículo de jardines infantiles.

Plan de intervención por núcleo:

Se propone completar los siguientes aspectos para dar seguimiento al progreso del niño o niña.

Nivel
Conocimientos básicos por lograr
Habilidades en potencial
Objetivo Curricular(referencial)
Barreras observadas
Temporalidad de intervención
Modalidad de intervención
Juegos que permitan reforzar habilidades
Descripción de formato y secuencia de intervención

Carta Gantt

Objetivo (meta a corto y mediano plazo). Definir a lo menos 6 y con un máximo de 9
Mes 1 Mes 2 Mes 3

Indicadores a evaluar, cada meta a corto plazo debe estar asociada, al menos, a 2 indicadores de evaluación observables y verificables a través de pautas de observación o escalas de apreciación (o rúbricas), instrumentos que permiten la declaración de logros intermedios y no solo sumativos.

Conclusión

Cada espacio educativo, constituye para quienes lo habitan grandes oportunidades de aprendizaje, siendo las salas cuna y jardines infantiles, con dependencia del estado, muchas veces la mejor oportunidad para niños y niñas de comenzar su trayectoria escolar a través de un espacio idóneo para el aprendizaje; la potenciación de capacidades, estimulación y diseño de grandes sueños para el futuro.

La educación de párvulos en nuestro país ha evolucionado positivamente hacia el resguardo de los derechos de niños y niñas. En las Bases Curriculares (2018) dentro del enfoque de derechos, se plantea que en la Educación Parvularia se asegura al niño y la niña, la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar e interés superior, como sujetos con derecho a una vida plena, protagonistas de los contextos en los que se desenvuelven. Este fundamento, que posiciona a niños y niñas al centro de la gestión en los jardines infantiles, se articula con la declaración en inclusión dentro del mismo texto, donde se señala que los contextos de aprendizaje no solo han de ser eficaces, sino también seguros, saludables y respetuosos de las diferencias.

Es así como, la Educación Parvularia inclusiva, cuando trabaja en conjunto con las familias y con cada una de las personas del contexto escolar, da valor a la instalación de esta mirada que debe ser transversal en la sociedad, favoreciendo las interacciones, historias de vida, conocimientos y valores que nutren la educación de niños y niñas.

En esta propuesta, se ha dado relevancia a la reflexión personal y colectiva de los equipos dentro de un contexto escolar, en colaboración y participación, donde cualquier prejuicio o estereotipo, pueda modificarse con la mirada sistémica del equipo. Dar valor a las prácticas inclusivas en forma permanente y por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa favorecerá el avance hacia la aceptación de la diversidad, la mejor convivencia y formación ciudadana.

Nos hemos referido explícitamente al trabajo con la discapacidad que ha realizado una sala cuna y jardín infantil de la Región Metropolitana, que ha aceptado el desafío de ser inclusivos y aprender juntos de cada niño y niña en condición de discapacidad o con grandes desafíos. Sus familias han sido aliados y parte del equipo que colabora en la trayectoria de todos. El convivir sanamente y sin juicios es para todos los niños y niñas. De esta forma se ven beneficiados al concebir la diversidad en todas sus dimensiones, ya que se observan modelos adultos facilitadores, que comprenden la diferencia y las visualizan como oportunidades.

El trabajo da cuenta del proceso inicial de una comunidad que evoluciona en inclusión, en un contexto normativo nacional que no teme enfrentar desafíos desconocidos, que se han preparado para nuevos retos y para conocer nuevos diagnósticos clínicos, buscando apoyos consistentes y permanentes, debido a su convicción de que se enriquece la práctica con otros y en una comunidad de aprendizaje diversa.

Se puede señalar que una comunidad que tiene la convicción de abrirse como equipo a definir la inclusión en el proyecto educativo, da cuenta de un valor; que está dispuesto a vivirla, conocerla, desafiarse con ella; superar barreras y acompañar a niños, niñas y familias en un proceso inicial educativo que les permita creer en el aporte que puede darse, solamente, cuando se comprende que la educación debe ser inclusiva.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. & Booth, T. (2000). *Índice de Inclusión – Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos* [Pdf]. [Http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/8Indice_de_Inclusion.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/8Indice_de_Inclusion.pdf)
- Ballesteros-Velázquez, B.; Aguado-Odina, T. & Malik-Liévano, B. (2014). Escuelas para todos: diversidad y educación obligatoria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 93-107. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.2.197351>
- Barrio, J. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13-31. <https://doi.org/10.5209/RCED090912>
- Booth, T y Ainscow M, (2015). *Guía para la educación inclusiva. Adaptación de 3ª edición revisada del Index for Inclusion*. <https://archive.org/details/booth-t.-y-ainscow-m.-guia-para-la-educacion-inclusiva.-desarrollando-el-aprendizaje>
- Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2015). *Index para la inclusión: desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Centro de estudios para la educación inclusiva. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>
- Duk, C. y Murillo, J. (2016). La Inclusión como Dilema. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100001>
- González, M. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 1-19. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5443>
- Hernández, M. (2015). El concepto de discapacidad: De la enfermedad al enfoque de derechos. *Revista CES Derecho*, 6(2), 1-20. http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-77192015000200004
- Junta Nacional de Jardines Infantiles [JUNJI] (2020). *Educación, Diversidad e Inclusión. Todas las voces para el mundo que soñamos*. <https://junji.cl/wp-content/uploads/2020/12/Cuaderno-de-educacion-inicial-14.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile.(2019). Ley 20.845. <https://leyinclusion.mineduc.cl/ley-de-inclusion/>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia (2010). Ley N° 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad. <https://www.senadis.gob.cl/>
- Ministerio de Educación de Chile (2018). *Bases curriculares Educación Parvularia*. [Pdf]. https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf

- Ministerio de Educación. (2008). *Guía introductoria: Respuesta educativa a la diversidad y a las necesidades educativas especiales*. Gobierno de Chile. Ministerio de Educación. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20500.12365/498>
- Ministerio de Educación de Chile (2009). Decreto N° 170. Fija normas para delimitar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf
- Ministerio de Educación (2016). Decreto 83/2015. *Adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad*. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- Ministerio de Educación (2017). *Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para Educación Básica en el marco del Decreto 83/2015*. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/05/OrientacionesD83-Web-2017.pdf>
- Organización de Naciones Unidas (2008). *Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Organización de Naciones Unidas (2017). *Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/disecnsi.htm>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa
- Servicio Nacional de la Discapacidad. (2024). *Informes de reporte Glosa 10: Programa de Atención Temprana*. https://www.senadis.gob.cl/pag/747/2058/informes_de_reporte_glosa_10_programa_de_atencion_temprana
- Simón, C., Gine, G., y Echeita, E. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: Construyendo Alianzas para Promover la Inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), pp. 25-42 <https://doi.org/10.4067/S0718-73782016000100003>
- República de Chile. (2023). Ley N° 21.545: Ley sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1190123&f=2023-03-10&p=10414064>