



**CONSEJO ASESOR PARA LA CONVIVENCIA,  
BIENESTAR Y SALUD MENTAL EN LA  
EDUCACIÓN INICIAL:  
SISTEMATIZACIÓN DE IDEAS  
Y PROPUESTAS**



Subsecretaría de Educación Parvularia  
Ministerio de Educación

Enero 2023

# Contenido

Resumen ejecutivo en conexión con la Hoja de Ruta de Educación Parvularia 2022 – 2026 .....	4
Introducción .....	7
<b>1. Antecedentes .....</b>	<b>9</b>
1.1. Contexto internacional .....	9
1.2. La situación en Chile .....	11
1.3 El Consejo Asesor de Convivencia, Bienestar y Salud Mental en Educación Inicial .....	12
<b>2. Aprendizaje y bienestar de niñas y niños .....</b>	<b>16</b>
2.1. Aprendizaje y bienestar como conceptos indisolubles .....	16
2.2. Aprendizaje socioemocional y desarrollo del lenguaje .....	17
2.3. Derecho a la educación y ciudadanía .....	19
<b>3. Bienestar en los equipos .....</b>	<b>21</b>
3.1. Factores vinculados al bienestar emocional docente .....	22
3.2. Gestión educativa para el bienestar docente .....	24
<b>4. Familia y comunidad .....</b>	<b>27</b>
4.1. Fortalecimiento de la relación entre las familias y los establecimientos educativos .....	27
4.2. Fortalecimiento del ejercicio de autoridad positivo para el desarrollo integral de niños y niñas .....	28
4.3. Promover espacios de comunicación y de lectura compartida entre cuidadores y niños y niñas para fortalecer el bienestar integral .....	29
<b>5. Formación para las prácticas que favorecen el bienestar integral .....</b>	<b>30</b>
5.1. Avances en Formación para el bienestar en pandemia: las experiencias de Fundación Integra y JUNJI .....	30
5.2. Ejes orientadores para el fortalecimiento de la formación profesional .....	34
<b>6. Política pública estratégica para el bienestar integral en la educación inicial chilena .....</b>	<b>38</b>
6.1. Política de reforzamiento coyuntural y permanente de equipos pedagógicos .....	39
6.2. Intervención de procesos administrativos al interior del sistema .....	40
6.3. Fortalecimiento de equipos de liderazgo .....	40
6.4. Cambios culturales en la educación parvularia .....	41
<b>7. Recomendaciones para las comunidades educativas .....</b>	<b>44</b>
<b>8. Recomendaciones para tomadores de decisiones de políticas educativas .....</b>	<b>46</b>
Referencias bibliográficas .....	49

## Resumen ejecutivo en conexión con la Hoja de Ruta de Educación Parvularia 2022 – 2026

La crisis sanitaria, psicológica y social generada por la pandemia ha repercutido fuertemente en el sistema educacional chileno, incluyendo a la Educación Parvularia. Dentro de las múltiples dimensiones de impacto de dicha crisis, se encuentran el bienestar integral, la convivencia y la salud mental de las comunidades educativas. En este contexto, el Ministerio de Educación ha articulado una respuesta a través de la Estrategia de Bienestar y Convivencia. Con el fin de contribuir a dicha estrategia, la Subsecretaría de Educación Parvularia (SdEP) convocó la creación del Consejo Asesor para la Convivencia, Bienestar y Salud Mental en la Educación Inicial, fue conformado por seis expertos provenientes de disciplinas diversas. Este Consejo busca proveer de insumos conceptuales, prácticos y propuestas para el diseño de políticas públicas atingentes al nivel educativo que atiende a los niños y niñas entre los 0 y 6 años, en consideración de los actuales desafíos en las dimensiones de bienestar integral, convivencia y salud mental.

Luego de cuatro sesiones, el Consejo ha levantado una serie de reflexiones y orientaciones para la creación y ajuste de políticas públicas que favorezcan el bienestar integral de las comunidades educativas, con foco en la crisis que se vive actualmente, pero también apuntando hacia transformaciones de mediano y largo plazo. Dichas reflexiones y orientaciones parten de un profundo reconocimiento de los importantes avances que el nivel ha experimentado en los últimos años, materializados en el trabajo de los establecimientos educativos, instituciones sostenedoras como JUNJI y Fundación Integra, e instituciones de educación superior a cargo de la formación docente. Entre la diversidad de líneas de reflexión levantadas por el Consejo hay una serie de elementos que resaltan por su urgencia, la forma en que dialogan con la Hoja de Ruta de Educación Parvularia 2022-2026, y el cambio de paradigma propuesto recientemente por el Ministerio de Educación.

En primer lugar, a lo largo de las reflexiones se identifica una profunda convicción respecto de la integralidad de la educación parvularia, especialmente en lo que refiere a la indisoluble relación entre aprendizaje y bienestar integral, así como también respecto de la importancia equitativa de los objetivos de aprendizaje, pertenecientes a los tres ámbitos de experiencias de aprendizaje establecidos en las Bases Curriculares del nivel. Sin embargo, pese a esta profunda convicción intelectual, que además se materializa en el currículum, el Consejo advierte sobre la necesidad de generar condiciones en el sistema para que esta integralidad pueda reflejarse en la práctica. Así, apuntan a la necesidad de revisar la transición entre el nivel parvulario y el escolar, y los incentivos hacia la escolarización producto de las exigencias de rendición de cuentas a las que hoy se enfrenta el sistema escolar. Existe consenso en el Consejo que la priorización del bienestar socioemocional debe producirse un cambio cultural en las comunidades educativas propiciado desde el mismo diseño del sistema. Para este fin será relevante el avance que pueda lograrse en relación con el punto 7 de la Hoja de ruta: “Resguardar la pertinencia del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) para la educación parvularia” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2022c, p. 12). De acuerdo con este punto, en los próximos cuatro años se busca implementar cambios normativos al SAC que incluyen ajustes al modelo de evaluación, centrando esfuerzos en acompañar a las comunidades educativas para fortalecer prácticas directivas y pedagógicas que aseguren el bienestar integral de niños y niñas mediante experiencias educativas de calidad.

Un segundo elemento destacado por el Consejo tiene que ver con la profunda crisis de falta de personal al interior de los establecimientos de educación inicial. Por una parte, este es un problema estructural de largo plazo, en tanto la docencia se ha vuelto poco atractiva como carrera profesional, lo que se refleja en la disminución de estudiantes de educación superior en esta disciplina. Por otro lado, la coyuntura de la pandemia ha profundizado este problema, al aumentar la cantidad de licencias médicas en los equipos pedagógicos. Ambos aspectos han provocado que hoy los sostenedores y directores experimenten significativas dificultades para encontrar personal de reemplazo. Al respecto, en la Hoja de ruta se apunta a generar un “Plan de atracción” durante los próximos cuatro años, que “considerará componentes de fortalecimiento de competencias y elementos de desarrollo profesional,

incorporando principios de equidad de género” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2022c, p. 11).

En tercer lugar, el Consejo apunta a fortalecer los equipos de liderazgo y rediseñar los procesos administrativos. En particular, se enfatiza que problemático es el trabajo administrativo en los jardines infantiles, tomando en cuenta que, en su mayoría, estos no cuentan con más personal que las directoras para llevar a cabo todas las labores de este tipo exigidas por el sistema. En este sentido, si bien se reconoce la importancia de mejorar los equipos directivos a través de una formación acorde, las sugerencias tienen que ver esencialmente con dos elementos: a. invertir recursos para contratar nuevo personal que pueda ayudar a descongestionar la labor administrativa de los y las líderes, b. intervenir los procesos administrativos asociados a los sistemas de aseguramiento de la calidad. La Hoja de Ruta se hace cargo de este segundo aspecto, no solo a través de los cambios al SAC mencionados anteriormente, sino también mediante la consolidación “de un sistema de información eficiente para la educación parvularia” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2022c, p. 13). Así, de acuerdo con este documento, si bien es necesario contar con información robusta, el sistema debe descongestionarse a través de procesos de optimización y mejoras en la interoperabilidad de los distintos sistemas en régimen.

Finalmente, el Consejo hace hincapié en la implementación de medidas sistémicas que mejoren el bienestar de los equipos a nivel colectivo, más que individual. Este aspecto es clave, en la medida que el bienestar psicológico de las personas en sus lugares de trabajo depende profundamente de los climas laborales, las culturas organizacionales y los sistemas de reconocimiento, entre otros. Al respecto, es loable la diversidad de medidas que tanto JUNJI como Fundación Integra han tomado. No obstante, es crucial identificar las necesidades de apoyo en los jardines infantiles VTF, que usualmente reciben apoyos inferiores a los de las dos instituciones antes mencionadas. En este sentido, y tal como también se establece en la Hoja de Ruta, será crucial el avance que pueda realizarse en los próximos años en cuanto a equidad institucional y equiparación de recursos entre instituciones.

## Introducción

El Ministerio de Educación ha presentado recientemente la Política de Reactivación Educativa Integral Seamos Comunidad, la cual consolida un conjunto de medidas de corto y mediano plazo que buscan aportar al cuidado y el reencuentro de las familias, niños, niñas y adolescentes, en el retorno a las aulas. Entre los ejes de la política se encuentra la Estrategia Nacional de Fortalecimiento de la Convivencia y el Bienestar, que integró la creación de un Consejo Asesor para la Convivencia Escolar, Bienestar y Salud Mental que reúne a expertos y expertas en la materia, con el objetivo de proponer orientaciones a las políticas públicas a corto, mediano y largo plazo vinculadas al bienestar integral de las comunidades educativas. En este marco, desde la Subsecretaría de Educación Parvularia se ha impulsado el Consejo Asesor para la Convivencia, Bienestar y Salud Mental en Educación Inicial, integrado por expertas y expertos de distintas disciplinas, cuyo fin es generar insumos conceptuales y propuestas para el diseño de políticas públicas de educación parvularia.

Este informe consolida las principales conclusiones y aportes de este Consejo en el contexto de la Hoja de Ruta de la Educación Parvularia 2022-2026 (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2022c), para la futura implementación de medidas y programas a corto, mediano y largo plazo. Este documento será entregado al equipo coordinador del Consejo Asesor para la Convivencia Escolar, Bienestar y Salud Mental, para que sean integradas en la respuesta transversal a todos los niveles educativos que dispondrá el Ministerio (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2022b).

El documento se estructura en siete secciones. En la primera, se ofrece un breve diagnóstico de la problemática que motiva la existencia del Consejo, dando cuenta de la crisis de bienestar integral que la pandemia ha provocado al interior de los establecimientos de educación inicial a nivel nacional e internacional, así como también una descripción de los seis ejes en los que se sistematiza el análisis. Las secciones 2 a 6 contienen el desarrollo de las reflexiones de los participantes en torno a cada uno de estos ejes. La última sección sintetiza los aportes del Consejo y entregar conclusiones e insumos de política pública para la Estrategia de Bienestar y Convivencia.

# 1. ANTECEDENTES



## 1. Antecedentes

Los desafíos generados por la pandemia impactan diversas dimensiones de la vida social, incluyendo a los sistemas educativos a nivel global. En el caso chileno, abordar dichos desafíos involucra además enfrentar las inequidades existentes, a través de una rearticulación donde interactúan aspectos logísticos, pedagógicos, de generación de confianzas entre los actores educativos y, por supuesto, de salud integral (Valenzuela, Kuzmanic & Díaz, 2021). A continuación, se presentan algunos antecedentes internacionales y nacionales que dan cuenta de la crisis que la pandemia ha generado en las comunidades educativas.

### 1.1. Contexto internacional

Estudios recientes han dado cuenta de las implicancias psicológicas del COVID-19 tanto en niños, niñas, adolescentes y adultos. Se ha identificado estrés, depresión y ansiedad en adultos, así como estrés post-traumático, depresión, ansiedad, estrés y sentimientos de soledad entre niños y niñas (Berger et al., 2022). La revisión sistemática publicada en *The Lancet* mostró que estresores como la duración de la cuarentena, la frustración y aburrimiento, o las dificultades económicas suscitadas durante y post pandemia, generaron efectos psicológicos negativos como estrés post-traumático, enojo y confusión (Brooks et al., 2020). Específicamente, en el nivel de educación inicial, estudios internacionales recientes señalan cómo los establecimientos educativos han tenido que repensar su trabajo para lidiar con las complejidades provocadas por el COVID-19. Por ejemplo, un estudio desarrollado en países del Asia-pacífico, incluyendo China, Japón y Australia (Park et al., 2020), identifica un alto grado de incertidumbre a nivel de sistema educativo como consecuencia de la pandemia, reportando dificultades económicas para los establecimientos de educación inicial, especialmente los privados que han tenido que cerrar definitivamente luego de la implementación de políticas de cuarentena. Asimismo, el estudio da cuenta de dificultades en términos del quehacer pedagógico y profesional de las educadoras, quienes tuvieron que modificar el trabajo que solían realizar en el contexto prepandemia, que, en el nivel inicial, depende mucho de la interacción cercana con los niños y niñas. Los resultados del estudio

destacan que, a pesar del potencial ofrecido por las tecnologías para implementar actividades en línea, el éxito de éstas depende mucho de las capacidades, conocimientos tecnológicos y disposición de las familias para apoyar a que sus hijos/as participen de ellas. Asimismo, el estudio detecta cómo las pedagogías de carácter más lúdico se han visto restringidas durante la pandemia (Park et al., 2020).

Por otra parte, se han identificado consecuencias socioemocionales en las comunidades educativas. Las educadoras han reportado ansiedad y tensión debido al aumento de riesgo de contagio, el incremento de carga de trabajo y la mayor cantidad de responsabilidades para disminuir las posibilidades de contagio de los niños (Park et al., 2020). Asimismo, un estudio de casos de Noruega, Suecia y Estados Unidos (Pramling Samuelsson et al., 2020) muestra que las educadoras reconocen dilemas éticos derivados de su intención de, por un lado, resguardar su propia salud y, por otro, cumplir con sus responsabilidades profesionales con los niños y niñas, y sus familias, enfatizando la importancia de familiarizarse con protocolos para proteger a los niños de episodios de violencia durante crisis como éstas, dados los niveles de estrés familiar y vulnerabilidad económica.

## 1.2. La situación en Chile

En Chile, el nivel de educación parvularia ha enfrentado igualmente dificultades y repercusiones en distintos actores de las comunidades educativas. La política educacional definió mantener cerradas todas las salas cuna y jardines infantiles durante buena parte de 2020 (Valenzuela et al., 2021), con un progresivo pero lento regreso durante 2021 (Valenzuela, Kuzmanic, & Yáñez, 2022). De acuerdo con el estudio desarrollado por el CIAE de la Universidad de Chile a equipos directivos de establecimientos de educación parvularia, alrededor de un 15% de los encuestados declaró abrir sus puertas en algún momento del año 2020 -gran parte, entre octubre y diciembre-, y cerca del 50% inició un proceso de reapertura que finalmente no se concretó, siendo la mayoría de los jardines que reabrieron los de dependencia particular. A nivel de asistencia de los niños -considerando los aforos máximos permitidos- esta alcanzó alrededor de un 49% de la matrícula de aquellos establecimientos que abrieron sus puertas. Además, alrededor de un 70% de los establecimientos que abrieron durante el año 2020 emplearon modalidades híbridas, siendo los equipos pedagógicos responsables de preparar actividades tanto para aquellos niños que asistían, como también cápsulas educativas o transmisiones online para aquellos que siguieron en sus hogares (Valenzuela et al., 2021). El escenario de reapertura de establecimientos cambió progresivamente durante 2021, con un 60% de familias con establecimientos abiertos durante el primer semestre, aunque el porcentaje de asistencia no superó el 45% en ese período (Valenzuela et al., 2022).

Con respecto al impacto socioemocional del contexto pandémico en la comunidad educativa, la evidencia aun es limitada. El estudio Mil Primeros Días (Narea et al., 2021), realizado mediante encuesta telefónica aplicada a 985 madres de hijas y hijos entre dos y tres años de edad, da cuenta de un complejo escenario al interior de los hogares de los niños y niñas. Los resultados muestran que el 57% de los hogares participantes -ubicados casi exclusivamente en la Región Metropolitana- tiene a alguien cercano que contrajo el virus, y cerca del 25% ha tenido que enfrentar un duelo por la muerte de algún cercano. Asimismo, cerca de dos tercios de los hogares declara haber visto afectada negativamente su situación económica por la pandemia, lo que repercutió, entre otras

cosas, en que 1 de cada 10 participantes, o algún miembro de su familia, haya tenido que reducir el número de comidas recibidas en la última semana, respecto de la fecha de levantamiento de la encuesta (Narea et al., 2021). En este contexto, luego de ocho meses de pandemia, se observa que las madres desarrollaron mayores síntomas depresivos, más estrés, y estarían mostrando mayor hostilidad hacia los niños (Abufhele, Narea, & Telias, 2022). El estudio muestra además, que esta situación se manifiesta de forma aún más crítica entre las madres extranjeras, en comparación con sus pares nacidas en Chile (Abufhele et al., 2022). Este escenario adverso también ha generado repercusiones en el comportamiento de los niños y niñas. Si bien alrededor de un tercio de las cuidadoras encuestadas declaró que sus niños no han presentado cambios en el estado de ánimo o han estado mejor, sobre el 70% declara que el niño está más demandante, y un 60% señala que se molesta más fácilmente (Narea et al., 2021).

No obstante los datos anteriores, el mismo estudio señala que más de la mitad de las madres declaran contar con las herramientas para lidiar y apoyar a sus hijos en estos episodios (Narea et al., 2021). Además, el retorno a las actividades presenciales parece contribuir positivamente a la situación. El estudio de Valenzuela et al. (2022) muestra que, en opinión de los cuidadores, el estado de ánimo de la mayoría de los párvulos (niños y niñas) mejoró cuando comenzaron a asistir nuevamente al establecimiento educativo, y solo un 5% de los cuidadores encuestados declaró que su estado de ánimo empeoró con el retorno a actividades presenciales.

En cuanto a los equipos pedagógicos, si bien existe información limitada, un estudio reciente (Cabezas et al., 2022) que incluyó 6.064 docentes autoseleccionados, de los cuales un 15% fueron educadoras de párvulos, muestra que las docentes mujeres y que tienen a cargo niños menores de 6 años o adultos en sus hogares, evidencian mayores niveles de angustia psicológica. Específicamente, las educadoras de párvulos muestran en promedio menores niveles de angustia psicológica que sus pares del segundo ciclo de educación básica. En una línea similar, otro estudio señala que solo alrededor de un 20% de las directoras encuestadas resalta como un desafío para la reapertura de su establecimiento, el “lidiar con la incertidumbre y el miedo de los equipos educativos y su asistencia al establecimiento” (Valenzuela et al., 2021, p. 17).

En síntesis, la situación de pandemia ha tenido fuertes repercusiones en las comunidades educativas a nivel global. La evidencia emergente releva un fuerte impacto en el bienestar integral de las familias y los equipos pedagógicos. En este contexto, los datos confirman la importancia de iniciativas que se puedan desarrollar para el nivel de educación parvularia como parte de la Estrategia de Bienestar y Convivencia.

### 1.3. El Consejo Asesor de Convivencia, Bienestar y Salud Mental en Educación Inicial

El Consejo Asesor de Convivencia, Bienestar y Salud Mental en Educación Inicial estuvo compuesto por las y los profesionales Amanda Céspedes, Neva Milicic, Ana María Arón, Alejandra Falabella, Kathya Araujo, Nicolás Vicente y Carlos Navia. Se reunió durante cuatro sesiones<sup>1</sup>, llevadas a cabo entre el 27 de mayo y el 15 de julio de 2022, las cuales fueron estructuradas en torno a seis temáticas que orientaron la reflexión y recomendaciones. Las temáticas fueron las siguientes (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2022a):

- **Aprendizaje y bienestar de niños y niñas:** Refiere al rol de la educación parvularia que debe velar por favorecer procesos educativos de calidad, oportunos y pertinentes que propicien aprendizajes integrales y significativos en función del desarrollo pleno y el bienestar de niños y niñas.
- **Bienestar en los equipos:** Refiere a las condiciones físicas, psicológicas y emocionales que los equipos pedagógicos requieren para acompañar el aprendizaje de niños y niñas. Se trata de “cuidar al cuidador” como una estrategia de generación de dichas condiciones óptimas para promover a su vez, el bienestar de niños y niñas.
- **Familia y comunidad:** Se comprenden como los primeros espacios de aprendizaje, que configuran el entorno clave para el desarrollo de niños y niñas, desde prácticas, saberes y experiencias.

---

<sup>1</sup> A las cuatro sesiones regulares del Consejo, se agregó una sesión adicional con Kathya Araujo, quien, dado el ajuste de fechas, no pudo asistir a las sesiones de análisis y recomendaciones (tercera y cuarta).

- **Formación:** Refiere a los procesos de formación inicial y continua de educadoras/es de párvulos y técnicas de educación parvularia que, por una parte, promueven el fortalecimiento de habilidades, conocimientos y disposiciones que favorecen interacciones pedagógicas flexibles, empáticas y respetuosas con los niños y niñas, y sus familias y por otra, potencian el trabajo colaborativo entre el equipo pedagógico.
- **Prácticas pedagógicas:** Refiere a las acciones significativas de los equipos pedagógicos y las interacciones que se propician en las experiencias cotidianas y lúdicas, con el fin de iniciar y sostener procesos educativos que promueven aprendizajes significativos y enriquecen el desarrollo social y emocional de los niños y niñas.
- **Política pública estratégica:** Refiere a acciones para abogar por la condición de sujetos de derecho de niños y niñas, en los espacios educativos y en las necesidades específicas que la primera infancia y el nivel tienen dentro del sistema educativo para orientar las políticas públicas.

El presente informe da cuenta de las reflexiones y recomendaciones del Consejo en torno a cada uno de estos ejes. Si bien se destina un capítulo a las reflexiones realizadas en cada uno de ellos, el contenido referido a los ejes "Formación" y "Prácticas pedagógicas" fue condensado en una sola sección, dado que la mayoría de los integrantes del Consejo entregó reflexiones que combinaban ambos aspectos. Finalmente, algunas de las secciones se complementan con información provista por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y Fundación Integra, quienes presentaron en una de las sesiones las principales iniciativas que están llevando a cabo en sus establecimientos educativos para abordar los actuales desafíos de bienestar integral.

## **2. APRENDIZAJE Y BIENESTAR DE NIÑAS Y NIÑOS**

## 2. Aprendizaje y bienestar de niñas y niños

Es el primer eje a través del cual se analizó la situación de la convivencia, el bienestar y la salud mental en la educación parvularia, pone el foco en los niños y las niñas. Siguiendo el enfoque establecido en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018), el aprendizaje y el bienestar son dos procesos entrelazados e indisolubles, por lo que la educación parvularia debe favorecer procesos educativos de calidad, oportunos y pertinentes que propicien aprendizajes integrales y significativos en función del desarrollo pleno y el bienestar de niños y niñas. Cabe señalar que el aprendizaje integral de los ellos y ellas no solo se ha vuelto una preocupación central durante el contexto de pandemia, sino que es una preocupación estructural del nivel de educación parvularia.

El Consejo Asesor abordó el aprendizaje y bienestar de las niñas y los niños resaltando aspectos relacionados con la importancia del aprendizaje socioemocional y las condiciones necesarias para asegurarlo. Las reflexiones y recomendaciones se estructuraron en tres temas: a. aprendizaje y bienestar como conceptos indisolubles, b. aprendizaje socioemocional y desarrollo del lenguaje, y c. derecho a la educación y ciudadanía.

### 2.1 Aprendizaje y bienestar como conceptos indisolubles

Existe consenso entre los miembros del Consejo sobre la interrelación de los procesos de aprendizaje y bienestar, especialmente durante la primera infancia. Al respecto, destacan los avances que, desde las neurociencias, muestran la estrecha relación entre ambos procesos, destacando que lo emocional y los aprendizajes tiene una continua influencia entre sí, lo que se evidencia en el desarrollo especialmente de las funciones ejecutivas en los primeros años de vida.

La integralidad de estos procesos no tiene solo repercusiones conceptuales, sino que además debe materializarse a nivel de gestión educativa. Pese a que existe cierta claridad a nivel conceptual e incluso curricular sobre esta integralidad, que se ve claramente expresada en las herramientas curriculares del nivel, las culturas de los establecimientos educativos y otros niveles de gestión educativa deben aun avanzar en



internalizar y operacionalizar dicha premisa. Se resalta la importancia de evitar visiones dicotómicas que disocian el cuidado de los aprendizajes, potenciando concepciones y prácticas educativas bien tratantes, que se promuevan desde el liderazgo institucional al liderazgo de aula. Igualmente es importante poner atención a las lógicas existentes avaladas por ciertos mecanismos de rendición de cuentas presentes en el sistema educativo chileno, que generan presiones por enfatizar aprendizajes en ciertas esferas del conocimiento, por sobre otras. Pese al resguardo que las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018) en promover el desarrollo integral de niños y niñas, es necesario fortalecer la gestión de condiciones que permitan a los equipos educativos del nivel de educación parvularia implementar prácticas pedagógicas integrales, que preservan y potencian la interrelación entre aprendizaje y bienestar.

## 2.2 Aprendizaje socioemocional y desarrollo del lenguaje

Los miembros del Consejo recalcan la relación virtuosa que existe entre desarrollo socioemocional y desarrollo del lenguaje, lo que es un elemento relevante de considerar en la educación inicial. Tanto el lenguaje verbal como los lenguajes artísticos que se desarrollan y emplean en los primeros años, son herramientas que asisten a los niños y niñas en el reconocimiento y expresión de sus emociones y experiencias, así como de las emociones de sus pares. Esto va posibilitando progresivamente el desarrollo de habilidades socioemocionales que van desplegando en los distintos contextos en los que se desenvuelven. En este sentido, el Consejo reconoce la relevancia de las oportunidades de aprendizaje que brindan la educación parvularia a niños y niñas mediante diversas experiencias y recursos que los equipos pedagógicos emplean mediante las interacciones amables y dialogantes, que potencian la exploración, la curiosidad y la convivencia.

La conexión entre los aprendizajes socioemocionales y desarrollo del lenguaje a través del recurso educativo de textos gráficos (libros, imágenes) es ampliamente desarrollada por el Consejo. Se señala que dichos recursos tienen el potencial de apoyar el desarrollo del lenguaje y el desarrollo socioemocional de los niños y las niñas. Tal como se recalca en el diálogo de las consejeras y los consejeros estos

recursos pueden ser una estrategia para la educación de emociones, intencionando trabajar con libros de cuentos u otros recursos gráficos que aborden el conocimiento de emociones, el reconocimiento de estas y el conocimiento y desarrollo de las habilidades sociales. Se resalta el uso de la literatura para trabajar la resiliencia, destacando experiencias en las que se utilizan cuentos para trabajar los sentimientos de los personajes con los cuales los niños y niñas pueden identificarse, además de compartir estrategias para abordar situaciones complejas. El uso de libros de cuentos para fortalecer el desarrollo socioemocional y el lenguaje es algo que se puede trabajar en los distintos tramos del nivel de educación parvularia, y vinculada a distintos núcleos de aprendizaje, potenciando además un abordaje lúdico de los aprendizajes, que puede ser trabajado colaborativamente con las familias.

El Consejo además hizo énfasis en distintas maneras de fortalecer la vinculación de niños y niñas con recursos gráficos (libros de cuentos, láminas). Un tema relevante es considerar poner a disposición de niños y niñas materiales concretos, que puedan manipular, resguardando un uso de otros formatos digitales en consideración de las necesidades, motivaciones y desarrollo. Para ello, no solo de debe potenciar su uso en los contextos educativos, sino que además en el hogar, propiciando acceso a dichos recursos a los niños y sus familias. Las consejeras y consejeros hicieron énfasis en distintas formas de acceso a libros de cuentos físico, que van desde la entrega directa de ejemplares a grupos familiares por parte del Estado, al fomento del uso de las bibliotecas públicas. Respecto de esto último, se enfatiza en las virtudes de las bibliotecas de aula presentes en muchos jardines infantiles, las cuales permiten que los niños exploren y disfruten de los textos gráficos en sus aulas, y que además puedan llevarse los libros al hogar de forma temporal.

En conclusión, para el Consejo, el aprendizaje integral de los niños y las niñas es un elemento estructural de la educación parvularia que se ha relevado a partir de los desafíos emanados de la pandemia.

## 2.3 Derecho a la educación y ciudadanía

Vinculado con los desafíos de aprendizaje y bienestar integral, el Consejo destaca la relevancia de la educación como un derecho social de niños y niñas. En este sentido, se destaca un punto de partida fundamental en las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018), que en el Núcleo de Convivencia y Ciudadanía enfatizan la importancia de abordar “actitudes, conocimientos y habilidades sociales y emocionales, que permiten al niño y la niña, convivir pacíficamente con otros, tomar decisiones que favorecen el bien común, y desarrollar progresivamente un sentido de pertenencia a una comunidad cada vez más amplia, compartiendo valores y responsabilidades sobre la base de los derechos humanos. Este núcleo busca promover el ejercicio de una ciudadanía activa, a través de la participación, la colaboración y el respeto” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p. 53).

De esta forma, las bases establecen una conexión entre las habilidades sociales y emocionales individuales del niño, y el bienestar colectivo de la sociedad en su conjunto. El Consejo, en esta línea, planteó una profunda reflexión respecto de la relación entre ciudadanía, desarrollo de las emociones y derecho a la educación. Por una parte, y tal como establecen las Bases Curriculares, la ciudadanía forma parte de los aprendizajes que los niños y niñas en la educación inicial, y en este sentido, el derecho a la educación se relaciona con la ciudadanía como un fin. Por otro, la ciudadanía y el estatus de los niños y niñas como ciudadanos o ciudadanas es también visto como un mecanismo de distribución del derecho a la educación, ya que se espera que el bien educativo corresponda a todos y todas por igual.

Los aprendizajes relacionados con la ciudadanía, en este contexto, le atribuyen a las habilidades sociales y emocionales, y a valores como el respeto y la empatía, un carácter de interés general y una contribución hacia lo colectivo. De esta forma, las iniciativas orientadas hacia el desarrollo y fortalecimiento del bienestar socioemocional deben ser entendidas como un mecanismo para el fortalecimiento de la ciudadanía y la convivencia democrática, siendo la educación inicial un buen momento para potenciar estos aspectos interrelacionados.

# **3. BIENESTAR EN LOS EQUIPOS**

### 3. Bienestar en los equipos

El segundo eje bajo el que se estructuraron las reflexiones y recomendaciones del Consejo corresponde al bienestar en los equipos entendido como la generación y fortalecimiento de condiciones óptimas físicas, psicológicas y emocionales que los equipos requieren para acompañar el aprendizaje de niños y niñas y promover su bienestar.

Durante las sesiones del Consejo, Fundación Integra y JUNJI presentaron las iniciativas que han implementado para abordar el bienestar de sus equipos pedagógicos, para responder al complejo escenario de crisis generado en el contexto de pandemia. Según información presentada, Fundación Integra ha detectado un ausentismo laboral promedio de casi un 16% durante 2021, y un porcentaje acumulado de 17% en lo que va de 2022 (Fundación Integra, 2022). Asimismo, se han realizado una treintena de intervenciones en crisis durante 2021 y 2022. Por lo mismo, la Fundación Integra, en conjunto con la Asociación Chilena de Seguridad, han generado e implementado estrategias de prevención del desgaste profesional, incluyendo espacios de reflexión, conversación, contención y generación de aprendizajes buscando favorecer la reflexión de los equipos en torno a la relevancia de generar una adecuada gestión emocional (Fundación Integra, 2022).

Por su parte, JUNJI realiza un diagnóstico similar, dando cuenta del desgaste emocional de los equipos educativos producto de pandemia, la dificultad para conciliar trabajo y familia, el aumento de licencias médicas, sobrecarga laboral y el aumento de situaciones de violencia y conflictos graves entre adultos al interior de las comunidades educativas (JUNJI, 2022). Tomando en cuenta este diagnóstico, desde la institución han implementado estrategias para el acompañamiento de las unidades educativas en pandemia, que incluyen la Estrategia Cuidado de Equipos y Autocuidado (CEA) que data del 2017. En el marco de dicho documento, existen tiempos en la jornada laboral para implementar el plan anual CEA, que considera talleres presenciales centrados en la prevención de desgaste profesional y resolución de conflictos. La participación voluntaria y autogestionada por los equipos educativos, alcanzando tasas de participación en los jardines infantiles clásicos del 70% entre 2020 y 2021. Asimismo, se ha creado una biblioteca de

talleres en materias de manejo de estrés, gestión de conflictos y trabajo en equipo (JUNJI, 2022).

Considerando los antecedentes anteriores, el Consejo ha hecho énfasis en distintos aspectos relevantes para fortalecer el bienestar de los equipos pedagógicos en las aulas de educación parvularia. Al respecto, se vuelve poner foco inmediato en aquellos elementos que afectan el bienestar emocional docente, en los cuales se deben orientar las políticas públicas en el corto y largo plazo. Así, se da por sentada la importancia de las condiciones físicas, psicológicas y emocionales de los equipos pedagógicos para el adecuado acompañamiento educativo de niños y niñas. Las reflexiones del Consejo se organizaron en dos temas: a. Condiciones para el bienestar emocional docente; b. Gestión educativa para el bienestar docente.

### 3.1 Factores vinculados al bienestar emocional docente

Al examinar factores que impactan el bienestar emocional docente, emergen factores estructurales del sistema, y otros asociados a la coyuntura de la crisis pandémica. En cuanto a los factores estructurales, en primer lugar, los miembros del Consejo destacaron la importancia los climas sociales de los establecimientos educativos. Señalan que es clave migrar desde lógicas que ponen énfasis en el bienestar del individuo a una mirada sistémica que releva los distintos factores de los climas sociales en la generación de óptimas condiciones físicas, psicológicas y emocionales de la comunidad educativa. En primer lugar, sugieren utilizar los conceptos de climas nutritivos y tóxicos para referirse al conjunto de factores de los ambientes educativos que afectan el bienestar, los cuales pueden ser muy útiles para informar el análisis de la situación en la cual se encuentran los equipos pedagógicos de los jardines infantiles y escuelas. En opinión del Consejo, el clima social al interior de los establecimientos educativos es central, en tanto estos son lugares de trabajo que, como ocurre en otras áreas laborales, constituyen espacios de importancia para el bienestar de sus trabajadoras y trabajadores, siendo además lugares en los que se construye visiones compartidas.

Un clima social nutritivo es aquel en donde los equipos pedagógicos se sienten acogidos, motivados, valorados y reciben soporte emocional cuando tienen problemas (Milicic & Arón, 2000). Por el contrario, un clima social tóxico refiere a aquellos espacios donde los equipos pedagógicos

sienten poco espacio para la autonomía, los conflictos se resuelven de manera autoritaria o no se resuelven, se sienten poco reconocidos y, ocasionalmente, maltratados (Milicic & Arón, 2000). En este contexto, la ausencia de espacios y criterios claros de reconocimiento son fuente de tensiones y sufrimiento para las personas. En el caso particular de las educadoras y técnicos en educación parvularia, este es un tema gravitante, considerando la falta de reconocimiento social de la labor educativa. En este sentido, para fortalecer el bienestar de los equipos es necesario fortalecer la cultura y los criterios de reconocimiento internos de los jardines infantiles y escuelas, además de la percepción de las familias y las comunidades, con quienes los equipos tienen contacto diario.

Un segundo factor estructural gravitante para generar condiciones de bienestar es el liderazgo al interior de los jardines infantiles y escuelas. Al respecto se señala no solo la importancia de estilos de liderazgo que promuevan el buen trato y la participación activa de las comunidades, sino que además se vuelve clave acciones de los líderes educativos que generen condiciones para resolver conflictos de forma adecuada, cuiden los tiempos de trabajo colaborativo, promuevan la búsqueda de soluciones y de fortalecimiento del trabajo con las familias, y resguarden el bienestar colectivo de la comunidad educativa. Esto requiere de desarrollo de competencias directivas bajo una lógica sistémica.

Un tercer factor señalado por el Consejo refiere a generar, implementar y sostener prácticas que promuevan el bienestar emocional de los equipos pedagógicos en tiempos de crisis. Se resalta, así, la importancia de generar espacios comunitarios para la descomprimir la tensión emocional de los equipos y entregar herramientas para el abordaje de emociones más complejas, generadas por situaciones como duelos, conflictos, problemas de comunicación, entre otros. En esta línea, el Consejo también enfatiza la importancia que tienen los ritos e hitos simbólicos que ayuden a la comunidad a sobrellevar las complejidades de la pandemia, generando espacios de elaboración colectiva de dichas complejidades.

A modo de síntesis, los elementos resaltados por el Consejo, concuerda en que es necesario abordar el bienestar de los equipos poniendo el foco en el grupo antes que en el individuo. Conceptos como "clima", "cultura

de reconocimiento” y “ritos” comparten un carácter colectivo crucial al momento de responder a la crisis, y en este sentido, los liderazgos también adquieren relevancia justamente para ayudar a conducir estos procesos.

### 3.2 Gestión educativa para el bienestar docente.

La segunda línea de análisis reconoce la importancia del fortalecimiento de las condiciones laborales de los equipos pedagógicos, a través de iniciativas que fortalezcan la gestión de los equipos de las comunidades educativas.

Un primer aspecto crítico resaltado por el Consejo es el impacto que ha tenido la pandemia en el aumento de licencias médicas de parte de los equipos docentes. Esto, sumado a las normativas existentes, ha generado un problema de gestión de reemplazo de personal que no posibilita una rápida solución. La ausencia de reemplazos oportunos para el personal que se toma licencia médica conlleva otras dificultades para las y los integrantes del equipo pedagógico que continúan trabajando, pues se sobrecarga su labor, lo que aumenta la probabilidad de experimentar problemas de salud que requieran de licencias médicas. Al respecto, el Consejo reflexiona sobre la necesidad de generar tanto iniciativas centralizadas como locales para abordar esta situación.

Una segunda problemática que se agudizó en el contexto de pandemia se relaciona con los tiempos de descanso y horas no lectivas con las que cuentan los equipos. Al respecto, existe una distribución desigual de los recesos de invierno para los equipos pedagógicos de los jardines JUNJI de Administración directa, VTF y Fundación Integra. La Subsecretaría de Educación Parvularia informó que este año se le logró dar dos semanas de receso a todos los equipos. Pese a ello, continúa la necesidad de asegurar una cantidad adecuada de horas no lectivas a todos los equipos pedagógicos, para que puedan desarrollar actividades pedagógicas relacionadas con planificación, evaluación, reflexión y desarrollo profesional. El avanzar en estas materias requieren de un esfuerzo adicional por parte de las familias, quienes deben ajustar sus horarios para cuidar a niños y niñas en los horarios en que, usualmente, están en el jardín infantil. Entre las alternativas que se señalan para



abordar esta situación en el corto plazo está la habilitación de salas prioritarias con turnos, que atienden a niños y niñas en las horas no lectivas, lo que igualmente requiere un cambio en el estatuto docente. Esto último, al igual que un cambio en la homologación de las horas no lectivas, requiere de voluntad política, promoviendo la comprensión que la educación parvularia debe ajustar ciertos procesos con los del sistema escolar.

Finalmente, el Consejo menciona la importancia de políticas públicas que impacten el bienestar docente, entre las que se señala el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, en el cual las educadoras de párvulos han ingresado progresivamente. Al respecto, se señala la necesidad de fortalecer la comunicación con los y las educadoras sobre los beneficios en condiciones salariales, reconocimiento a la trayectoria y el acompañamiento a la formación continua. Otras políticas sugeridas para el nivel que podrían fortalecer el bienestar y el trabajo de los equipos pedagógicos es el fortalecimiento de los equipos de convivencia y de apoyo a las necesidades educativas de niños y niñas, así como personal de apoyo administrativo a las directoras.

# **4. FAMILIA Y COMUNIDAD**

## 4. Familia y comunidad

De acuerdo con las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018), la familia y la comunidad constituyen, simultáneamente, tanto uno de los contextos clave en donde ocurre el aprendizaje, como uno de los actores que participa en la labor educativa. En esta labor se debe promover que las familias trabajen en conjunto con la institución educativa. Tomando esta premisa como punto de partida, el Consejo, abordó aspectos relacionados directamente con el rol de la familia y la comunidad en el bienestar socioemocional de niños y niñas. Los principales elementos se organizan en los siguientes temas: 4.1. Fortalecimiento de la relación entre las familias y los establecimientos educativos; 4.2. Fortalecimiento del ejercicio de autoridad positivo para el desarrollo integral de niños y niñas; 4.3. Promover espacios de comunicación y de lectura compartida entre cuidadores y niños y niñas para el bienestar integral.

### 4.1. Fortalecimiento de la relación entre las familias y los establecimientos educativos.

De acuerdo con miembros del Consejo, la relación entre los espacios formativos -incluyendo los de la educación parvularia- y las familias se ha complejizado, produciéndose en ocasiones quiebres, tensionando las condiciones para el ejercicio de la labor educativa conjunta entre familias y establecimiento. La compleja relación entre familias e institución educativa ocurre de forma menos intensa en el nivel inicial, momento clave además pues es el cimiento de la relación de colaboración entre estos agentes educativos. Así, la educación parvularia tiene un gran potencial, debido a que es en este momento de la trayectoria educativa en la que se da inicio a la relación que las familias establecen con el sistema educativo.

Un problema central que afecta la relación con las familias es la sobrecarga que estas han experimentado en los últimos años, vinculado a las complejidades económicas y de sobre exigencia laboral. Estos factores impactan la cantidad de tiempo y la calidad de las relaciones con los hijos/as, así como la relación con los establecimientos educativos.

En consecuencia, el desafío de los establecimientos consiste en resignificar una relación entre ellos y las familias en que se potencia la corresponsabilidad y el fortalecimiento de las competencias parentales para apoyar la trayectoria educativa cuidando el bienestar integral de niños y niñas, evitando el desgaste de padres, madres y cuidadores. En este sentido, políticas públicas laborales, como es el caso de la reducción de jornada laboral a 40 horas son un aporte, aunque es necesario desarrollar iniciativas en sistema educacional que ayuden a contrarrestar, desde el apoyo y no desde la exigencia la corresponsabilidad entre familias y centros educativos.

Un elemento que puede contribuir a este desafío es la generación de alianzas con las familias para apoyar los procesos educativos y el bienestar. Una estrategia es potenciar el rol de las familias mediante la entrega de información de recursos y herramientas para favorezcan el bienestar integral, las que pueda ser igualmente trabajadas en los establecimientos educativos para asegurar la continuidad de las experiencias de aprendizaje.

#### **4.2. Fortalecimiento del ejercicio de autoridad positivo para el desarrollo integral de niños y niñas.**

Un segundo aspecto relevado por el Consejo es la necesidad de potenciar formas de ejercicio de autoridad por parte de los adultos, incluyendo tanto a familias como a los equipos pedagógicos, que se construyan desde el reconocimiento de derechos de los niños, niñas y adolescentes, considerando que en esta etapa cuando se sientan las bases para la comprensión de los modelos de ejercicio de la autoridad.

Esta reconfiguración del ejercicio de la autoridad enfrenta complejidades. Por una parte, existen concepciones en los cuidadores, madres y padres sobre las formas de ejercer autoridad asociadas a modelos proclives al autoritarismo, las que suponen un autoritarismo vertical. Es necesario, por ende, potenciar formas de autoridad que resguarden el bienestar integral, potencien la ciudadanía de niños y niñas, sin renunciar al ejercicio de la autoridad necesaria el cumplimiento de las tareas sociales. Al dificultarse este tema en las familias, se ven afectados los espacios educativos también, dada la importancia de la continuidad cultural entre familia y escuela o jardín infantil para el ejercicio de la labor educativa. La coordinación entre la familia y el jardín infantil o la

escuela es clave, definiendo qué tipo de cosas son aceptables o no, tanto en términos de ejercicio de autoridad como de violencia. En este sentido, para construir espacios socioemocionalmente saludables para los niños hay que construir ideas de horizontalidad que resguarden el respeto y reconocimiento a estas asimetrías, que son temporales pero necesarias. El Consejo, así, señala la importancia que tiene esto para el aprendizaje y bienestar de los niños, para la relación de la escuela con la familia y la comunidad, y para el bienestar en los equipos.

Las consejeras y los consejeros también resaltan las experiencias existentes de redes de apoyo, las cuales pueden jugar un rol muy importante en orientar el ejercicio de la parentalidad con foco en el bienestar integral de niños y niñas. Estos espacios de construcción de redes pueden ser ampliamente valorados como herramienta tranquilizadora, para compartir estrategias entre adultos y articular acciones frente a las dificultades.

### **4.3. Promover espacios de comunicación y de lectura compartida entre cuidadores y niños y niñas para fortalecer el bienestar integral**

La comunicación y la lectura compartida es valorada por miembros del Consejo como herramientas tanto para el desarrollo del lenguaje como el bienestar de niños y niñas. Al respecto, se señala la importancia de fortalecer condiciones y disposiciones de las familias para compartir espacios de conversación y lectura compartida de los niños/as, reconociendo que en algunos contextos hay limitado acceso a libros.

Junto con los desafíos en cuanto al acceso, el Consejo también apunta a la importancia de reflexionar sobre los roles familiares en la lectura compartida. Así, junto con el énfasis lógico en fortalecer el rol de cuidadoras y cuidadores en este tema, es importante de incluir la variable intergeneracional y de género en la reflexión. En concreto, también se propone pensar en estrategias para potenciar el vínculo lector con las abuelas y abuelos, así como también en formas de incluir activamente a los hombres en la lectura compartida, fomentando la corresponsabilidad en los aprendizajes y bienestar integral de niños y niñas, y cambios culturales en las prácticas cotidianas de cuidado familiar.

# **5. FORMACIÓN PARA LAS PRÁCTICAS QUE FAVORECEN EL BIENESTAR**

## 5. Formación para las prácticas que favorecen el bienestar

Existe consenso internacional sobre la importancia de que los equipos pedagógicos que se desempeñan en las aulas reciban una sólida formación inicial y en servicio, que les permitan desarrollar competencias, conocimientos y actitudes indispensables para ejercer su labor (OECD, 2018, 2019). En América Latina, si bien existe una gran diversidad de perfiles docentes que se desempeñan en los sistemas de educación inicial, en general hay una “fuerte convicción de que el empoderamiento y autonomía de un campo profesional docente se sustenta en una base de conocimiento común, altamente especializado, construido y legitimado participativamente por sus miembros” (Pardo & Adlerstein, 2016, p. 11).

El sistema de educación inicial chileno, a través de sus referentes curriculares y marcos de actuación docente, también respalda esta mirada. Así, por ejemplo, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia promueven que educadoras y educadores dispongan de un “saber profesional especializado con el que fundamentar las decisiones tomadas, saber que incluye la reflexión individual y colectiva sobre la propia práctica, construyendo así el conocimiento pedagógico para hacer su tarea cada vez mejor” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018, p. 29). En la misma línea, la creación de un Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia busca ser un referente técnico para el quehacer de las educadoras de párvulos.

Tomando en cuenta la importancia que se atribuye a la formación profesional para el quehacer docente, el Consejo reflexionó sobre procesos de formación inicial y continua de educadoras/es de párvulos y técnicas de educación parvularia. Los temas discutidos se organizan en dos temas. a. avances en materia de formación para el bienestar, b. ejes orientadores para el fortalecimiento de la formación profesional.

### 5.1. Avances en Formación para el bienestar en pandemia: las experiencias de Fundación Integra y JUNJI.

Como punto de partida, el Consejo reconoce los importantes avances realizados en cuanto a formación inicial que se han llevado a cabo, especialmente en las mallas curriculares de las instituciones que forman educadores y educadoras, que han avanzado en incluir cursos relacionados con autocuidado, liderazgo y formación en desarrollo socioemocional. El problema, señalan, es que la situación actual presenta demandas mucho más complejas que la mera inclusión de cursos en las mallas curriculares, enfatizando la importancia de integrar otras estrategias de formación como tutorías y acompañamientos, que brinden apoyo y no sobrecarguen a los equipos.

Además de la inclusión del bienestar socioemocional en las mallas formativas, Fundación Integra y JUNJI también cuentan con iniciativas formativas en esta materia, las cuales han sido especialmente implementadas para enfrentar los efectos de la pandemia. Así, por ejemplo, Fundación Integra (2022) en el marco del Plan Nacional de Bienestar y Apoyo Emocional, ha generado iniciativas formativas tales como cursos, diplomados y seminarios, y una guía práctica y material sobre bienestar emocional para sus equipos de trabajo. También han diseñado talleres para los equipos educativos en el marco del Plan de Gestión de Convivencia, y actividades de formación tanto en el marco del proyecto de Promoción de derechos como en el Plan de Salud Mental llevado a cabo en conjunto con la Asociación Chilena de Seguridad (ACHS). Vinculado a este último, se han desarrollado una serie de asesorías para el personal que se desempeña en jardines infantiles y salas cuna, para quienes trabajan en los equipos territoriales, en Casa Central y en las Oficinas Regionales. Dichas actividades han tenido amplia participación por parte de todo el personal de los distintos niveles.

### Plan de Salud Mental ACHS-INTEGRA

<b>Casa Central y Oficinas Regionales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Asesoría Manejando el impacto en la salud mental al volver a los puestos de trabajo para jefaturas y trabajadores.</li></ul>
<b>Equipos Territoriales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Asesoría Primeros Auxilios Psicológicos.</li><li>• Asesoría Manejando el impacto en la salud mental.</li><li>• Charla Autocuidado y manejo del estrés.</li><li>• Seminario Manejando el impacto en la SM en tiempos de COVID-19.</li></ul>
<b>Jardines Infantiles</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Asesoría Manejando el impacto en la salud mental al volver a los puestos de trabajo para jefaturas y trabajadores (directoras).</li><li>• Seminario "Manejando el impacto en la salud mental en Tiempos de COVID-19 (directoras).</li><li>• Cápsulas de relajación (equipos).</li></ul>



Por su parte, JUNJI (2022) también ha implementado iniciativas de formación y acompañamiento de los equipos educativos, que incluyen cursos de fortalecimiento de habilidades para el acompañamiento socioemocional de los niños, iniciativas que conectan la iniciación a la lectura con el desarrollo de las emociones, liderazgo y generación de ambientes bien tratantes, y cursos orientados al rol de las educadoras como garantes de derechos, especialmente en situaciones de crisis. Una de estas iniciativas es el Diplomado Liderando la construcción de una visión compartida de aprendizaje profundo en mi unidad educativa, orientado a encargadas de unidades educativas a lo largo de todo el país, que incluye instancias de reflexión sobre las posibilidades del aprendizaje y la educación en contextos de complejidad e incertidumbre. En el siguiente recuadro se resumen las iniciativas de formación para el personal junto con su grado de alcance.

Formaciones	Participantes
Preparándonos para el regreso a los jardines infantiles en el contexto de la pandemia del COVID-19: curso de fortalecimiento de habilidades para el acompañamiento socioemocional de las comunidades educativas de la JUNJI.	280 participantes de JI de AD. 400 JI VTF.
Co-construcción de modelos situados: regreso presencial a los jardines infantiles JUNJI en el contexto de la pandemia del COVID 19	60 participantes de 4 regiones.
Colorín, colorado el confinamiento se ha acabado: Plan Nacional de la Lectura y abordaje de las emociones.	330 una mediadora del PNL por region, educadors de párvulos y técnicos en educación parvularia.
Diplomado Liderando la construcción de una visión compartida de aprendizaje profundo en mi unidad educativa (reflexión respecto de aprender y educar en contextos de complejidad e incertidumbre, desarrollando herramientas para acompañar y acoger a los equipos pedagógicos y las familias de la comunidad educativa).	310 encargadas de unidades educativas de todo el país.
Liderazgo y bienestar socioemocional en tiempos de crisis.	400 encargadas de unidades educativas.
Desarrollo de Estrategias para la Implementación de Comunidades bientratantes de la JUNJI.	280 participantes de JI.
Rol de garantes de derechos en situación de crisis: promoción de derechos de niños y niñas del nivel de educación parvularia en contextos de emergencia.	150 participantes de Direcciones Regionales y Dirnac.

Fuente: JUNJI (2022).

En síntesis, tanto JUNJI como Fundación Integra han desarrollado diversas iniciativas para enfrentar la crisis de bienestar de sus equipos en los distintos niveles de gestión pedagógica. Dichas iniciativas se encuentran en sintonía con las reflexiones del Consejo en la materia, que son detalladas a continuación.

## 5.2. Ejes orientadores para el fortalecimiento de la formación profesional

Considerando los avances antes expuestos en materia de formación, el Consejo propone una serie de orientaciones para la futura implementación de ajustes en las mallas curriculares, cursos y programas de formación en servicio implementadas por sostenedores u otras organizaciones. Se hace énfasis en la necesidad de incorporar la formación de técnicos en educación parvularia dentro de las futuras decisiones de política pública respecto de formación, considerando que los técnicos son agentes educativos relevantes en la interacción diaria, por lo que se requiere potenciar vínculos seguros y de bienestar para niños y niñas.

Los ejes de recomendaciones tomar en cuenta los desafíos que la pandemia ha puesto para los próximos años en cuanto a convivencia, bienestar y salud mental, pero también buscan promover una comprensión de las futuras mallas curriculares como procesos que busquen responder a las demandas del futuro y no del presente.

Un primer eje de orientación se relaciona con los avances que la neurociencia ha generado con respecto al conocimiento del cerebro y la forma en que los niños y niñas aprenden. En concreto, se destaca la utilidad de conocer los fundamentos de neurociencia, especialmente en lo que guarda relación con la regulación emocional y la co-regulación cognitivo-emocional. En este sentido, destacan que el conocimiento del desarrollo del cerebro y la mente de los en la primera infancia es clave para entender procesos y la relevancia de las interacciones. El Consejo señala que entender bien estos procesos contribuiría a poner mayor énfasis en la capacidad de agencia y autonomía de los niños y niñas, quienes tienen una capacidad de hacerse cargo de sus propios procesos de aprendizaje.

Un segundo eje correspondería a la formación en autocuidados integrales de los equipos que trabajan con niños y niñas. De acuerdo con el Consejo, este factor incide de manera central en la dimensión de bienestar integral y, si bien existe consenso en que este no depende principalmente de los propios individuos, no es posible hablar de bienestar si no se le entrega a los equipos la responsabilidad de hacerse cargo de una parte de su propio bienestar. Así, las educadoras/as y técnicos requieren estar en bienestar integral para apoyar el bienestar de los niños y niñas, para crear, promover y mantener entornos protectores, para crear climas relacionales positivos, y para promover confianza y relaciones participativas de toda la comunidad.

El autocuidado integral debe contar con una perspectiva de género que reconozca las complejidades externas a las que se ven enfrentados los equipos pedagógicos para alcanzar su bienestar integral. Los equipos de educación parvularia en Chile están conformados mayoritariamente por mujeres, y esto es relevante en tanto las consecuencias sociales de la pandemia han afectado de forma distinta a mujeres y hombres. Así, son las mujeres quienes presentan mayores índices de agobio, de síntomas de malestar mental y físico y se están enfermando más, ya que son ellas quienes, además de la carga laboral, reciben principalmente la carga del cuidado familiar y las labores del hogar. Más aún, estas dos últimas labores las mujeres las acogen en un contexto muy adverso para ellas, de escasa corresponsabilidad, con menores ingresos respecto de sus cónyuges, y expresión de deterioro del autocuidado.

Un tercer eje refiere a la formación para abordar la vulnerabilidad y los escenarios socioemocionales complejos. Este eje incluye iniciativas diversas, desde un nivel conceptual hasta uno más práctico, y considerando a los diversos actores de la comunidad educativa. Por una parte, el Consejo resalta la importancia de una formación que entregue a educadoras/es y técnicos, una sólida mirada sobre la vulnerabilidad integral de la primera infancia, que además desarrolle habilidades y disposiciones para atender a las necesidades cognitivas, emocionales y sociales de ese tramo de edad. En este sentido, es clave una formación que permita a los equipos entender qué es vulnerabilidad, cómo se presenta, cómo se detecta y qué señales da, y como abordar adecuadamente casos de maltrato infantil y abuso sexual. A nivel de comunidad educativa, esta formación también debe incluir herramientas

para realizar intervención en crisis, no solo para los niños y niñas, sino también para los equipos pedagógicos y otros actores de la comunidad educativa.

Finalmente, un cuarto eje refiere a la formación para la educación de las emociones, la cual puede abordarse desde varias perspectivas, incluyendo a. formación para el desarrollo de la autorregulación y autocuidado emocional, incluyendo técnicas de autoconocimiento, b. formación sobre la relación entre emociones y aprendizaje, entendiendo así cuáles son los mejores escenarios emocionales para que niños y niñas puedan disponerse de mejor forma hacia el aprendizaje, c. formación de la relación entre arte y emociones, como el primer camino que orienta a que los niños descubran sus emociones en la exploración artística, incluyendo así la sensación de logro, de frustración o la sorpresa; y d. formación de la educación de las emociones para fortalecer la convivencia democrática, poniendo énfasis en la compasión como una emoción preponderante para dicho fin.

**6. POLÍTICA  
PÚBLICA  
ESTRATÉGICA  
PARA EL  
BIENESTAR  
INTEGRAL EN  
LA EDUCACIÓN  
INICIAL CHILENA**

## 6. Política pública estratégica para el bienestar integral en la educación inicial chilena.

Los desafíos que trae consigo la crisis de bienestar integral en la educación inicial producto de la pandemia atraviesan los tres ejes de política pública estratégica definidos por la Subsecretaría de Educación Parvularia en su Hoja de Ruta 2022-2026 (2022). Por un lado, afectan al sistema desde el punto de vista de la equidad institucional, en la medida en que los establecimientos de JUNJI, Fundación Integra, Servicios Locales y VTF cuentan con condiciones desiguales para enfrentar la crisis. Además, la calidad integral del sistema también se ha visto condicionada, en la medida que los procesos educativos se han visto trastocados ante la crisis de bienestar socioemocional de educadoras/es, niños, niñas, familias y otros actores de las comunidades educativas.

Las reflexiones del Consejo se concentran primordialmente en el eje de calidad integral, el que de acuerdo con la Hoja de Ruta de la SdEP concentra siete medidas que buscan avanzar en las “tareas pendientes que se han profundizado debido a los efectos de la pandemia” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2022c, p. 10) y que buscan fortalecer la calidad tanto desde el punto de vista estructural como de los procesos pedagógicos que ocurren al interior de los establecimientos. En concreto, los puntos levantados por las consejeras y consejeros alcanzan similitudes con medidas de la Hoja de ruta, tales como: “Fortalecer las competencias profesionales de directoras/es, educadoras/es y técnicas/os”, especialmente en lo que guarda relación con sus condiciones laborales y el plan de atracción de buenos candidatos a la docencia; y “Resguardar la pertinencia del Sistema de Aseguramiento de la Calidad para la Educación parvularia”, con especial atención a la disminución de la alta carga administrativa para los establecimientos que implica el sistema.

Complementariamente, otros puntos levantados por el Consejo como focos de atención de la política pública estratégica son cuatro: a. política de reforzamiento coyuntural y permanente de equipos pedagógicos; b. intervención de procesos administrativos al interior del sistema; c. fortalecimiento de equipos de liderazgo; y, d. necesidad de cambios culturales en la educación parvularia.

## 6.1. Política de reforzamiento coyuntural y permanente de equipos pedagógicos.

Una de las preocupaciones centrales del Consejo tiene que ver con la falta de personal pedagógico en las aulas, el cual consiste en un problema estructural que se proyecta en el mediano y largo plazo, pero que se ha visto agudizado por los efectos de la pandemia en el aumento de licencias médicas. Al respecto, consejeras y consejeros concuerdan en que los cálculos que proyectaban un déficit en el mediano plazo de personal para ejercer la labor docente se adelantaron, y hoy ese problema es una realidad, considerando las licencias médicas y la ausencia de personal para cubrir dichas plazas, pues a diferencia del sistema escolar, no es posible habilitar otros profesionales para ejercer la labor pedagógica con niños menores de seis años.

En este escenario, se consideran medidas de dos tipos, de mediano y corto plazo. Para abordar el problema de déficit estructural de personal docente, es imperativo pensar en políticas de atracción y retención de buenos candidatos a la docencia, en la línea de lo señalado en la Hoja de Ruta. Siguiendo la experiencia de los niveles de educación básica y media, la carrera docente no habría logrado atraer a más candidatos a las carreras de pedagogía, por lo que es necesario pensar en qué otros aspectos es necesario abordar para hacer dicha profesión más atractiva, reconociendo la importancia de aspectos tales como las condiciones laborales, remuneraciones y el estatus social de la carrera.

A corto plazo, miembros del Consejo sugieren generar la figura de educadores flotantes para abordar la crisis coyuntural del gran número de licencias. Esta figura, sugieren, podría ser cubierta por educadoras recientemente jubiladas, educadoras retiradas u otras profesiones afines que tengan preparación para el trabajo con niños y niñas de 0 a 6. Adicionalmente, se apunta a la conformación de equipos móviles para la intervención en crisis, los cuales podrían ayudar a disminuir el desgaste de los equipos al interior de los establecimientos. Estas medidas deben ser pensadas de forma coyuntural, no permanente, que permita romper el círculo vicioso que se da por la ausencia de personal en la sala, el cual provoca que quienes se mantienen en sus puestos se vean con mayor sobrecarga de trabajo y, en consecuencia, aumente la probabilidad de licencias por desgaste.

En línea con acciones de corto plazo, se señala fortalecer el trabajo cooperativo entre directoras de jardines infantiles de un territorio, de acuerdo con el conocimiento local, puedan buscar posibles reemplazantes. Además, se sugiere brindar mayor flexibilidad con respecto a la normativa que establece cierta cantidad de días para recién reemplazar una licencia médica.

## 6.2. Intervención de procesos administrativos al interior del sistema

Otro aspecto clave para la política pública estratégica es la necesidad de intervenir los procesos administrativos del sistema, particularmente en la implementación de mecanismos que modernicen el uso de los recursos ya existentes. En este sentido, un nudo clave para una política de bienestar en los equipos educativos es la alta carga de procesos administrativos a la que se ven sometidos en su quehacer diario. Así, es relevante disminuir procesos redundantes que muchas veces tienen los sistemas de aseguramiento de calidad, que habitualmente condicionan la provisión de recursos a la implementación de sistemas de información, como el SACI en Fundación Integra, el SEICEP en JUNJI y todas las herramientas del Sistema de Aseguramiento de la Calidad en las escuelas y jardines infantiles que reciben financiamiento público.

Resolver este aspecto implica enfrentarse con éxito a una disyuntiva, ya que, por una parte, es fundamental disminuir el estrés por la alta exigencia de información al sistema, y por otro, es importante no perder la capacidad de observar sistemáticamente los procesos al interior de las unidades educativas, con el fin de asegurar y apoyar el desarrollo de ciertos procesos básicos.

Un problema central radica en que gran cantidad de informes y dispositivos solicitados a los establecimientos educativos son ejecutados, mayormente, por la directora y las educadoras que debiesen estar en sala, pero que al no contar con horas no lectivas son las que, en último término, ocupan su tiempo en alimentar el sistema con datos para pensar las nuevas políticas públicas. Una sugerencia es incorporar nuevo personal administrativo de forma equitativa en los establecimientos, orientado al apoyo de labores administrativas, liberando así tanto



a las directoras como a las educadoras para concentrarse en tareas pedagógicas. La implementación de políticas públicas que impliquen contratación masiva de personal es de alto costo, y por ende deben ser implementadas progresivamente.

### 6.3. Fortalecimiento de equipos de liderazgo.

El Consejo resalta también la importancia de fortalecer los equipos de liderazgo al interior de los establecimientos de educación inicial. Se señala el énfasis no es tanto en la formación de las líderes -que es, de todas maneras, un tema relevante- sino más bien en el fortalecimiento de equipos. Esto va en línea dotar a los jardines infantiles de condiciones de gestión que fortalezcan la implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad y la gestión como el PME. Además, se deben generar condiciones y recursos mínimos con los que deben contar los equipos de liderazgo al interior de los jardines infantiles para ejercer el rol pedagógico que actualmente el sistema les exige.

### 6.4. Cambios culturales en la educación parvularia.

En cuarto eje estratégico de política pública para promover el bienestar integral de las comunidades educativas apunta hacia fortalecer culturas educativas que contrarresten dos tendencias relacionadas: la escolarización del nivel y la visión binaria de los fines educativos y de cuidado en la educación inicial.

La escolarización se entiende como un proceso mediante el cual el nivel de educación inicial se ve forzado a adoptar características de la escuela, tales como un currículum más prescriptivo y el foco en ciertas disciplinas clave, relacionadas con el desarrollo cognitivo, en desmedro de otras asociadas al desarrollo socioemocional y artístico, así como también la implementación de enfoques instruccionales de enseñanza focalizados en preparar a los niños para la escuela (Bingham & Whitebread, 2018; Narea, Godoy, & Treviño, In press). Este proceso, actualmente en curso en el sistema chileno, genera una desvalorización de otros focos relevantes como la educación socioemocional, además de reducir las experiencias y contextos de aprendizaje que promueven el juego, la exploración, y el movimiento, elementos claves para el

desarrollo integral en los primeros años. Una sugerencia de consejeras y consejeros apunta al uso de los Proyectos Educativos y Reglamentos Internos en el marco del nuevo Sistema de Aseguramiento de la Calidad, intencionando que estas herramientas de reposicionen y valoricen la educación ciudadana y el desarrollo y bienestar socioemocional.

Un segundo proceso que el Consejo llama a repensar y cuestionar es la lógica binaria de los objetivos de educación y los de cuidado del nivel inicial, reforzando la integralidad del proceso educativo y del rol de los equipos pedagógicos en la promoción de culturas educativas que las labores de cuidado y las educativas, que frenen las presiones sociales y de los niveles superiores en el marco de un sistema de rendición de cuentas con altas consecuencias que privilegia ciertos tipos de conocimientos y desarrollo por sobre otros.

A modo de cierre, las consejeras y consejeros reflexionan sobre la forma en que el Estado debe enfrentar el desarrollo de las políticas públicas, en este caso, en el campo de la educación inicial. Al respecto, considerando los tiempos actuales de amplia voluntad hacia la transformación social, destacan dos puntos de atención que podrían significar importantes avances a la hora de implementar cambios a través de políticas sociales. El primero, tiene que ver con la incorporación de capacidades de evaluación y autocrítica, elementos claves para que los gobiernos consideren que los cambios institucionales implican cambios en las dinámicas relacionales al interior de estas instituciones, por ende, requieren de cambios culturales. Así, implementar una cultura de la autocrítica implica contrarrestar anquilosadas formas de operar habitualmente competitivas y neoliberales, guiadas por el miedo al fracaso y a los costos de asumir errores.

Un segundo foco de atención se centra en la cultura de las buenas prácticas, examinando experiencias internacionales y contextualizándolas a la realidad social y la condición histórica del país, evitando la apropiación irreflexiva de políticas públicas, que escasamente toman en cuenta cuál es la cultura, el tipo de individuos, las dimensiones estructurales y las formas históricas relacionales subyacentes al territorio en el que pretenden ser implementadas.

**RECOMENDACIONES  
PARA LAS  
COMUNIDADES  
EDUCATIVAS**

## Recomendaciones para las comunidades educativas

A partir de las reflexiones emanadas por el Consejo Asesor, es relevante continuar reforzando la integralidad de la educación parvularia, que se sustenta en la relación indisoluble entre aprendizaje y bienestar integral, y la interrelación de los objetivos de aprendizaje de distintos ámbitos de experiencias de aprendizaje establecidos en las Bases Curriculares del nivel. Robustecer la integralidad de la educación parvularia requiere el trabajo colectivo de las comunidades educativas, en las cuáles las familias ocupan un rol fundamental.

A continuación, se detallan recomendaciones para potenciar la labor cotidiana de las comunidades educativas en torno a la convivencia, bienestar y salud integral.

- 1.** Los niños y niñas vieron disminuidas las oportunidades para disfrutar de espacios fuera del hogar durante la pandemia y muchos debieron adaptarse a estar confinados a espacios pequeños. El retorno a los establecimientos educativos es una oportunidad para potenciar experiencias de aprendizaje que privilegien el juego, la actividad motriz y la expresión corporal, tanto en las aulas como en espacios educativos fuera de los establecimientos, ya sea espacios naturales como culturales existentes en sus comunidades.
- 2.** Es relevante potenciar el desarrollo del lenguaje verbal, el cual se ha visto afectado durante la pandemia. Los equipos educativos, en conjunto con las familias, están llamados a desarrollar acciones que potencien la expresión libre y creativa de los niños y niñas, tanto a través de diversos lenguajes artísticos, juegos, conversaciones, y textos literarios y no literarios.
- 3.** Las interacciones positivas entre niños, niñas y adultos en los contextos educativos son claves para construir vínculos afectivos estables. Los equipos pedagógicos deben escuchar activamente y observar a los niños y niñas para responder a sus necesidades e intereses, generando experiencias de aprendizaje y acompañándolos en los desafíos socioemocionales que se han incrementado durante la pandemia.

4. Los equipos pedagógicos deben resguardar e implementar espacios de reflexión y trabajo colaborativo para identificar las necesidades socioafectivas de niños y niñas desde la empatía y la comprensión, buscando soluciones que consideren el protagonismo de ellas y ellos.
5. Dado que los equipos pedagógicos son mediadores del aprendizaje y bienestar integral de niños y niñas, es relevante dotar a los equipos de tiempos, espacios y recursos para fortalecer su bienestar y comunicar los desafíos que enfrentan, para buscar soluciones colectivas con el apoyo de los líderes educativos.
6. Los líderes educativos y los sostenedores juegan un rol fundamental en generar y promover climas positivos en las comunidades educativas, que valoren el trabajo de los equipos y los aportes de las familias, que respeten y promuevan la autonomía profesional, y motiven la innovación para enfrentar los actuales desafíos.
7. Los líderes educativos y los sostenedores igualmente son agentes claves en potenciar los vínculos con las redes de la comunidad que apoyen a los equipos pedagógicos en fortalecer su bienestar y les asistan en abordar las necesidades socioemocionales y de aprendizaje de niños y niñas.

**RECOMENDACIONES  
PARA TOMADORES  
DE DECISIONES  
DE POLÍTICAS  
EDUCATIVAS**

## Recomendaciones para tomadores de decisiones de políticas educativas

Materializar la integralidad de la educación parvularia y responder a los actuales desafíos que enfrenta el nivel requiere que las instituciones responsables del diseño, implementación y monitoreo de las políticas educativas generen condiciones que permitan a las comunidades educativas concretizar dicha integralidad.

- 1.** Potenciar una cultura educativa que priorice el bienestar socioemocional de niños y niñas, sus familias y de los equipos pedagógicos, mediante la implementación de cambios normativos que resguarden la pertinencia del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC) para la educación parvularia. Estas modificaciones deben incluir ajustes al modelo de evaluación, centrando esfuerzos en acompañar a las comunidades educativas para fortalecer prácticas directivas y pedagógicas que aseguren el bienestar integral de niños y niñas mediante experiencias educativas de calidad.
- 2.** Diseñar e implementar un plan de atracción y fortalecimiento de competencias de los equipos educativos y líderes educativos, que potencie prácticas pedagógicas y liderazgo promotoras de convivencia positiva y bienestar integral.
- 3.** Rediseñar los procesos administrativos y sistemas de gestión, además de consolidar sistemas de información que faciliten y descongestionen a las directoras de las labores administrativas y optimicen la toma de decisiones.
- 4.** Avanzar en equiparar condiciones pedagógicas y laborales que mejoren el bienestar de los equipos a nivel colectivo.

# **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



Abufhele, A., Narea, M., & Telias, A. (2022). The Covid-19 Pandemic and Maternal Mental Health: A Longitudinal Study of Chilean and Foreign-Born Mothers. *International Journal of Public Health*, 67. doi:10.3389/ijph.2022.1604724

Berger, E., Quinones, G., Barnes, M., & Reupert, A. (2022). Early childhood educators' psychological distress and wellbeing during the COVID-19 pandemic. *Early Childhood Research Quarterly*, 60, 298-306.

Bingham, S., & Whitebread, D. (2018). School readiness in Europe: Issues and evidence. In *International handbook of early childhood education* (pp. 363-391): Springer.

Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920. doi:10.1016/S0140-6736(20)30460-8

Cabezas, V., Narea, M., Torres Iribarra, D., Icaza, M., Escalona, G., & Reyes, A. (2022). Bienestar Docente durante la Pandemia de COVID-19 en Chile: Demandas y recursos para afrontar la angustia psicológica. *Psykhe (Santiago)*, 31(1), 1-24.

Castellanos, N. (2021). *El espejo del cerebro* (Vol. 27): La Huerta Grande.

Fundación Integra (2022). *Convivencia, bienestar y salud mental*, Presentación interna a Consejo de Convivencia, bienestar y salud mental.

JUNJI. (2022). *Presentación interna a Consejo de Convivencia, bienestar y salud mental*.

Milicic, N., & Arón, A. M. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psykhe*, 9(2).

Narea, M., Abufhele, A., Telias, A., Alarcón, S., & Solari, F. (2021). Estudio longitudinal mil primeros días, segunda ola, primeros resultados: cuidado y bienestar de las familias en pandemia. <https://centrojusticiaeducacional.uc.cl/wp-content/uploads/2021/04/estudios-n4.pdf>

Narea, M., Godoy, F., & Treviño, E. (In press). Background on continuities and discontinuities in the transition from early childhood education to primary: the Chilean case. In A. Urbina-García, B. Perry, S. Dockett, D. Jindal-Snape, & B. García-Cabrero (Eds.), *Transitions to school: perspectives and experiences from Latin America*: Springer.

OECD. (2018). *Engaging young children: lessons from research about Quality in Early Childhood Education and Care*.

OECD. (2019). *Providing Quality Early Childhood Education and Care: Results from the Starting Strong Survey 2018, TALIS*. Paris: OECD Publishing.

Pardo, M., & Adlerstein, C. (2016). Estado del arte y criterios orientadores para la elaboración de políticas de formación y desarrollo profesional de docentes de primera infancia en América Latina y el Caribe. Santiago, Chile.

Park, E., Logan, H., Zhang, L., Kamigaichi, N., & Kulapichitr, U. (2020). Responses to Coronavirus Pandemic in Early Childhood Services Across Five Countries in the Asia-Pacific Region: OMEP Policy Forum. *International Journal of Early Childhood*, 52(3), 249-266. doi:10.1007/s13158-020-00278-0

Subsecretaría de Educación Parvularia (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia. Chile: Ministerio de Educación.

Subsecretaría de Educación Parvularia (2019). Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia. Chile.

Subsecretaría de Educación Parvularia (2022a). Consejo de Convivencia, bienestar y salud mental, Segunda sesión, 10 de junio de 2022.

Subsecretaría de Educación Parvularia (2022b). Convocatoria Consejo Asesor en Convivencia, Bienestar y Salud Mental en Educación Inicial.

Subsecretaría de Educación Parvularia (2022c). Hoja de Ruta Educación Parvularia 2022-2026. Retrieved from <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/06/hdr.pdf>

Pramling Samuelsson, I., Wagner, J. T., & Eriksen Ødegaard, E. (2020). The Coronavirus Pandemic and Lessons Learned in Preschools in Norway, Sweden and the United States: OMEP Policy Forum. *International Journal of Early Childhood*, 52(2), 129-144. doi:10.1007/s13158-020-00267-3

Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development: National Academies Press.

Valenzuela, J. P., Kuzmanic, D., & Díaz, R. (2021). Nota técnica. Aprendizajes a partir de la Experiencias de la Reapertura en los Establecimientos de Educación Parvularia en el contexto de la Pandemia. Medidas sanitarias, asistencia, organización y dificultades en la reapertura.

Valenzuela, J. P., Kuzmanic, D., & Yáñez, N. (2022). Experiencia de familias con niños y niñas matriculados en educación parvularia en Chile durante la pandemia.





Subsecretaría  
de Educación  
Parvularia

Gobierno de Chile