SENADIS
Ministerio de Desarrollo Social y Familia

Gobierno de Chile

laprotectora
DE LA INFANCIA DESDE 1894

Armonía Inclusiva Espacios que abrazan las diferencias

Experiencias, aprendizaje y transformaciones



Fundación Educación Inicial Protectora de la Infancia
Coordinación Pedagógica - 2026
Financiado por el Servicio Nacional de la Discapacidad-Senadis-Gobierno de Chile.



MEMORIA ARMONÍA INCLUSIVA
ESPACIOS QUE ABRAZAN LAS DIFERENCIAS

COORDINACIÓN INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
COORDINACIÓN PEDAGÓGICA

TEXTO: MARCELA GONZÁLEZ BURGOS
DIAGRAMACIÓN: DANIEL MANSILLA

PROTECTORA DE LA INFANCIA
AV. CONCHA Y TORO 2188
SANTIAGO DE CHILE
www.protectora.cl

ÍNDICE

ARMONÍA INCLUSIVA · APERTURA · 01 — 05
ARMONÍA INCLUSIVA · DE LOS DERECHOS A LA ACCIÓN · 02 — 07
ARMONÍA INCLUSIVA · EL PUNTO DE PARTIDA · 03 — 08
ARMONÍA INCLUSIVA · PRESENCIA, PARTICIPACIÓN Y APRENDIZAJE · 04 — 10
ARMONÍA INCLUSIVA · NUESTRA RUTA · 05 — 11
ARMONÍA INCLUSIVA · UN CAMINO DE TRANSFORMACIÓN COMPARTIDA · 06 — 12
ARMONÍA INCLUSIVA · DEL SABER AL SABER HACER · 07 — 14
ARMONÍA INCLUSIVA · APRENDER PARA TRANSFORMAR · 08 — 16
ARMONÍA INCLUSIVA · LIDERAZGO · 09 — 17
ARMONÍA INCLUSIVA · UNA NUEVA MIRADA · 10 — 18
ARMONÍA INCLUSIVA · DISEÑAR PARA LA DIVERSIDAD · 11 — 20
ARMONÍA INCLUSIVA · LA TEORÍA EN EL AULA · 12 — 24
ARMONÍA INCLUSIVA · DECISIONES PEDAGÓGICAS QUE INCLUYEN · 13 — 26
ARMONÍA INCLUSIVA · ESPACIOS QUE ABRAZAN · 14 — 27
ARMONÍA INCLUSIVA · VOCES DE LOS EQUIPOS · 15 — 30
ARMONÍA INCLUSIVA · COMUNIDAD · 16 — 32
ARMONÍA INCLUSIVA · APRENDER DE LA INFANCIA · 17 — 36
ARMONÍA INCLUSIVA · APRENDIZAJES EMERGENTES · 18 — 40
ARMONÍA INCLUSIVA · SIETE JARDINES · 19 — 42
ARMONÍA INCLUSIVA · VOCES ESPECIALIZADAS – 20 — 54
ARMONÍA INCLUSIVA · TRANSFERENCIA · 21 — 60
ARMONÍA INCLUSIVA · SOSTENIBILIDAD · 22 — 61
ARMONÍA INCLUSIVA · PARA CONTINUAR · 23 — 62
ARMONÍA INCLUSIVA · COMPROMISO · 24 — 63

ARMONÍA INCLUSIVA APERTURA · 01

Un sueño compartido

Armonía Inclusiva nació de una convicción sencilla y profunda: cada niño y niña tiene derecho a ser parte, a sentirse seguro y a encontrar oportunidades reales para aprender y participar. En nuestros jardines infantiles, la diversidad siempre ha estado presente; lo que cambió fue nuestra decisión de mirarla con mayor atención, preparación y responsabilidad.

Este proyecto nos permitió detenernos, reconocer los desafíos y aprender junto a especialistas, equipos educativos y familias. Comprendimos que incluir no significa pedirle a un niño o niña que se adapte a una única manera de enseñar. Significa revisar las prácticas, flexibilizar los ambientes y ampliar las formas de comunicación, juego y aprendizaje.

Las páginas que siguen recogen ese recorrido. No buscan presentar una experiencia perfecta ni un conjunto de recetas. Dan cuenta de preguntas, aprendizajes y transformaciones que comenzaron a instalarse cuando decidimos comprender antes de intervenir, acompañar antes de corregir y escuchar antes de concluir.

Agradecemos a SENADIS por hacer posible este proceso; a las educadoras, técnicos en párvulos y directoras por abrir sus prácticas a la reflexión; a las familias por compartir sus experiencias; y, especialmente, a los niños y niñas, quienes nos enseñan cada día que existen muchas maneras de estar, sentir y aprender.

Alejandra Canessa Botteselle
Gerenta General

“Que esta Memoria nos ayude a sostener una educación en la que nadie deba renunciar a su singularidad para sentirse parte.”

Garantizar para incluir: la responsabilidad del Estado en acción

La inclusión se construye cuando el reconocimiento de la diversidad se traduce en condiciones para aprender, participar y sentirse parte de una comunidad. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad establece que los niños y niñas deben ejercer sus derechos en igualdad de condiciones, ser escuchados en las decisiones que les afectan y acceder a una educación inclusiva, sin discriminación y con los apoyos necesarios.

Del mismo modo, específicamente en nuestro país, la Ley N.º 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad consagra el principio de igualdad de oportunidades considerando el derecho a participar y a la educación para todos los niños y niñas con discapacidad.

La Ley N.º 20.845 fortalece este compromiso al incorporar la inclusión como principio del sistema educativo y promover la eliminación de las barreras que restringen el aprendizaje y la participación. Sin embargo, las transformaciones no ocurren únicamente mediante normas: requieren recursos, formación, acompañamiento y comunidades dispuestas a revisar sus prácticas.

En este marco, el financiamiento obtenido mediante el Fondo Nacional de Proyectos Inclusivos (FONAPI), administrado por el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), hizo posible la implementación de Armonía Inclusiva: Espacios que Abrazan las Diferencias. Este fondo apoya iniciativas destinadas a disminuir las barreras que enfrentan las personas con discapacidad y a fortalecer su participación social. En el caso de este proyecto, los recursos se orientaron a promover la inclusión en la educación inicial, llevando estos principios a la vida cotidiana de los jardines infantiles.

¿Por qué este proyecto?

La diversidad nos invitó a revisar las respuestas educativas

En los jardines infantiles de la Protectora de la Infancia, cada niño y niña llega con su propia historia, intereses, fortalezas, ritmos de desarrollo y formas particulares de comunicarse. Durante los últimos años, los equipos comenzaron a observar un aumento de párvulos que requerían apoyos específicos para participar plenamente en las experiencias, comprender las rutinas, regularse o expresar lo que necesitaban.

Esta realidad no fue entendida como un problema individual ni como una dificultad situada exclusivamente en el niño o niña. Por el contrario, mostró la necesidad de revisar las condiciones pedagógicas, materiales y relacionales que podían convertirse en barreras para el aprendizaje, el bienestar y la participación. La pregunta dejó de ser únicamente "¿qué dificultad presenta este niño y niña?" y comenzó a transformarse en "¿qué necesita para participar?" y "¿qué podemos modificar como comunidad educativa para acompañar mejor?".

La formulación del proyecto identificó tres barreras principales. En primer lugar, la necesidad de fortalecer la formación especializada de los equipos para comprender la neurodiversidad. En segundo lugar, la escasez de recursos sensoriales y didácticos que faciliten la comunicación, la autorregulación y el acceso a las experiencias de aprendizaje. Finalmente, se reconoció la importancia de entregar mayor información y acompañamiento para las familias, promoviendo relaciones basadas en la escucha, la confianza y la corresponsabilidad.



7
Jardines



1.186
niños y niñas



230
Niños/as con NEE



159
integrantes de equipos

Las cifras muestran el desafío, pero no explican la complejidad ni la dimensión humana de esta realidad. Detrás de ellas había equipos educativos profundamente comprometidos, pero que manifestaban temor de no responder adecuadamente en aulas numerosas o frente a situaciones complejas, familias que enfrentaban dudas frente a procesos de evaluación o diagnóstico y que necesitaban ser escuchadas y acompañadas de manera empática. Y especialmente niños y niñas que necesitaban ambientes más predecibles, flexibles y acogedores para desplegar sus capacidades y participar con mayor seguridad.

La formación de los equipos, el trabajo con las familias, la incorporación de apoyos visuales y materiales sensoriales, y la implementación de Rincones de la Calma permitieron avanzar hacia ambientes educativos más accesibles, flexibles y acogedores. Así, Armonía Inclusiva convirtió el derecho a la inclusión en experiencias concretas de bienestar, autonomía y participación para cada niño y niña.



8
Jornadas de formación



12
Encuentros de mentoría



14
Talleres para Familias



14
Rincones de la Calma

La necesidad no era lograr que los niños y niñas se adaptaran a una única forma de enseñar, sino transformar nuestras prácticas y ambientes para que todos pudieran participar plenamente.

Incluir es hacer efectivo un derecho

La educación inclusiva no se limita a garantizar el acceso o la permanencia de niños y niñas en un jardín infantil. Se hace efectiva cuando cada párvulo encuentra oportunidades reales para comunicarse, jugar, aprender, explorar, tomar decisiones, construir vínculos significativos y sentirse parte activa de su comunidad educativa. La presencia física constituye solo el punto de partida; el propósito fundamental es asegurar una participación plena, pertinente y significativa en la vida cotidiana del aula.

Desde un enfoque de derechos, las dificultades para participar y aprender no se sitúan exclusivamente en las características o condiciones individuales del niño o niña. Este enfoque invita a observar y analizar las barreras presentes en el ambiente, en la organización de la jornada, en las interacciones, en las estrategias pedagógicas y en las expectativas de las personas adultas. Una instrucción entregada únicamente de manera verbal, una transición realizada sin anticipación, un material poco accesible o un espacio con sobrecarga sensorial pueden limitar la participación.

Ejercer plenamente el derecho a una educación inclusiva mejora la vida porque fortalece la seguridad emocional, la autonomía, el bienestar, el sentido de pertenencia y las oportunidades de aprendizaje. Al mismo tiempo, transforma a toda la comunidad educativa: enseña a convivir y valorar la diferencia, amplía la empatía y favorece relaciones basadas en el respeto y la colaboración. La equidad no consiste en ofrecer lo mismo a todas las personas, sino en proporcionar a cada una los apoyos y las condiciones que necesita para participar, desarrollarse y aprender en igualdad de dignidad y derechos.



“La inclusión no es un favor ni una concesión: es la manera de garantizar que todos los niños y niñas ejerzan plenamente su derecho a la educación.”

Aprender, participar y transformar

Una intervención integral con tres componentes conectados

Armonía Inclusiva fue concebido como un proceso articulado, en el que cada componente aportó una dimensión específica y, al mismo tiempo, fortaleció el desarrollo de los demás. La formación proporcionó marcos conceptuales, criterios de análisis y herramientas prácticas para que los equipos educativos pudieran reconocer barreras y diversificar sus respuestas pedagógicas.

La participación de las familias amplió la comprensión de las necesidades de niños y niñas, promoviendo la escucha activa, el intercambio de experiencias y la corresponsabilidad. A su vez, la transformación de los ambientes inclusivos permitió convertir estos aprendizajes en apoyos concretos, accesibles y pertinentes para la vida cotidiana.

Esta articulación favoreció la coherencia entre conocimientos, decisiones y prácticas. Ningún componente operó de manera aislada: su integración permitió avanzar desde la sensibilización hacia cambios observables, con mayores posibilidades de sostenibilidad y apropiación por parte de las comunidades educativas.



1.860
Familias vinculadas

159
Integrantes de equipos

3
Componentes

1
Propósito común

Una ruta en cinco estaciones



Estación

- Observar y reconocer
- Aprender y sensibilizar
- Escuchar y construir juntos
- Transformar los ambientes
- Acompañar y proyectar

Sentido del proceso

Diagnóstico de necesidades, revisión de fortalezas y barreras, activación de los Comités de Inclusión.

Formación sobre neurodiversidad, DUA, regulación, lenguaje, comunicación y liderazgo personal.

Encuentros con familias, circulación de orientaciones y fortalecimiento del vínculo hogar–jardín.

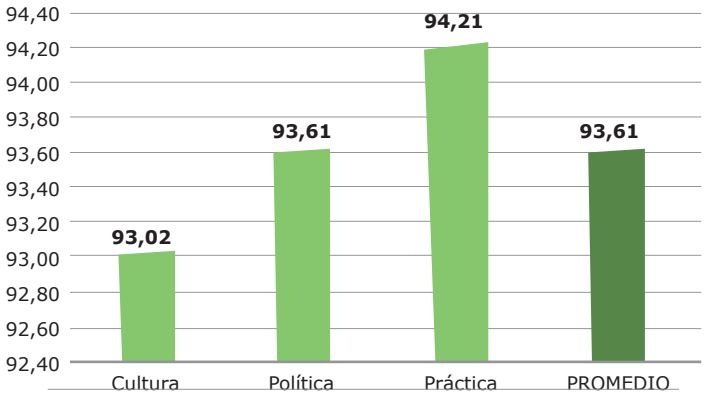
Implementación de Rincones de la Calma, apoyos visuales y materiales sensoriales.

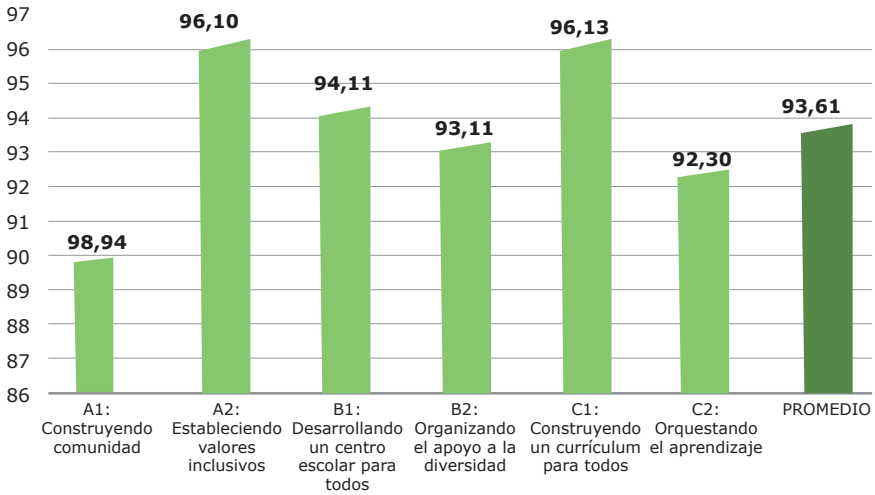
Mentorías, retroalimentación, evaluación y acuerdos para sostener las prácticas.

La ruta no fue lineal: cada aprendizaje abrió nuevas preguntas y cada ajuste en el aula entregó información para continuar formando y acompañando.

El Index como brújula para la mejora inclusiva

El diagnóstico técnico, realizado a través de un cuestionario estructurado basado en el Index for Inclusion, a la totalidad de los equipos educativos de las distintas Salas Cunas y Jardines Infantiles de dos regiones del país, permitió recoger percepciones en torno a tres dimensiones analíticas de la inclusión: Cultura, Política y Práctica.





El promedio general de 93,61 % refleja una valoración favorable de la inclusión educativa en las dimensiones de culturas, políticas y prácticas inclusivas. Este resultado da cuenta de los esfuerzos institucionales realizados para avanzar hacia comunidades educativas que reconocen la diversidad y promueven la participación de todos los niños y niñas.



Los hallazgos muestran avances especialmente significativos en la construcción de un currículum para todos y en la consolidación de valores inclusivos, confirmando que los jardines infantiles de La Protectora de la Infancia cuentan con una base sólida para continuar profundizando este proceso. Las prácticas pedagógicas desarrolladas expresan un compromiso institucional con la diversidad, la equidad y el derecho a la educación. No obstante, persisten desafíos relacionados con el fortalecimiento de la comunidad educativa, el liderazgo inclusivo, la accesibilidad y la articulación de los distintos apoyos.

Estas oportunidades de mejora orientan el camino hacia una inclusión más consistente y sostenible. Para ello, la planificación colaborativa, la distribución pertinente de los recursos y la valoración de los saberes y experiencias de los equipos educativos se configuran como ejes estratégicos.



Formar a los equipos desde una perspectiva inclusiva implica comprender que no puede existir calidad educativa sin inclusión. Los resultados del diagnóstico deben actuar como una brújula para involucrar y empoderar a los equipos, fortalecer su confianza técnica y movilizar transformaciones que resguarden el derecho de cada niño y niña a aprender, participar y sentirse parte de su comunidad, desde el reconocimiento y valoración de su singularidad.

“Una adecuación no cambia el propósito de aprender; cambia el camino para hacerlo posible.”

Formación situada, práctica y colaborativa

Los equipos educativos no requerían únicamente nuevos conceptos; necesitaban comprender con mayor profundidad lo que ocurría en el aula y disponer de herramientas pertinentes, viables y aplicables en las condiciones reales de trabajo. Por esta razón, las jornadas formativas integraron fundamentos teóricos, análisis de casos, revisión de videos, dinámicas grupales, evaluaciones y espacios de construcción colaborativa de estrategias, favoreciendo una relación permanente entre conocimiento y práctica pedagógica.

Los contenidos abordaron el neurodesarrollo, las emociones, la integración sensorial y el enfoque neuroafirmativo, proporcionando nuevas claves para interpretar las respuestas de niños y niñas. Asimismo, se profundizó en los procesos de regulación, autorregulación y co-regulación durante la primera infancia, reconociendo el papel del adulto como figura de seguridad y mediación. La formación también incorporó el desarrollo del lenguaje, la identificación de señales de alerta y el uso de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación, junto con estrategias para diversificar la enseñanza desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

A estos aprendizajes se sumó el fortalecimiento del liderazgo personal, la escucha, la empatía y la comunicación asertiva, competencias necesarias para construir relaciones educativas respetuosas y colaborativas. De igual manera, se promovió el uso pedagógico de apoyos visuales, materiales sensoriales y Rincones de la Calma como recursos destinados a favorecer la comprensión, la regulación y la participación.

Las mentorías complementaron y profundizaron este proceso. Observar las prácticas, retroalimentar a los equipos y ajustar las estrategias en el contexto particular de cada jardín infantil permitió acercar el conocimiento especializado a las decisiones cotidianas. Este acompañamiento facilitó la identificación de avances, dudas y nuevas necesidades, confirmando que la innovación pedagógica se consolida mediante procesos sostenidos de reflexión, experimentación y apoyo, y no solamente a través de instrucciones generales.

“No aprendimos recetas; aprendimos a observar de otra manera.”
Educadora de Párvulos, Jardín Infantil Niño Jesús de Praga

Liderar para incluir: escucha, empatía y comunicación

La inclusión educativa no depende únicamente de la incorporación de recursos especializados, de la realización de capacitaciones o de la implementación de nuevas estrategias pedagógicas. Para que estas acciones generen transformaciones significativas y sostenibles, se requiere un liderazgo capaz de movilizar a la comunidad educativa, fortalecer la confianza y construir una visión compartida sobre el derecho de todos los niños y niñas a participar, aprender y desarrollarse plenamente.

En el contexto de Armonía Inclusiva, el liderazgo fue fundamental para acompañar la revisión de creencias y prácticas, orientar la incorporación de nuevos recursos y fortalecer las capacidades de los equipos educativos. Liderar desde una perspectiva inclusiva supone comprender que las barreras para el aprendizaje y la participación no se encuentran exclusivamente en los niños y niñas, sino que también pueden estar presentes en los ambientes, las formas de comunicación, la organización institucional y las oportunidades de participación que ofrece la comunidad educativa.

A partir de esta comprensión, quienes ejercen funciones de liderazgo deben generar las condiciones necesarias para que la inclusión se traduzca en experiencias concretas de bienestar, aprendizaje y participación. Del mismo modo, deben acompañar emocionalmente a los equipos, reconociendo que los procesos de cambio pueden provocar dudas, inseguridad o temor frente a situaciones desconocidas. Un equipo que se siente orientado, valorado y respaldado muestra una mayor disposición para experimentar, reflexionar colectivamente y ajustar sus prácticas.

Un liderazgo consciente, por tanto, revisa sus propias creencias, reconoce el impacto de sus decisiones y promueve la participación de todos los integrantes de la comunidad. La experiencia de Armonía Inclusiva demuestra que los recursos y las estrategias pedagógicas adquieren su verdadero sentido cuando son sostenidos por un liderazgo que escucha para comprender, acompaña con empatía, orienta con claridad y comunica con respeto.

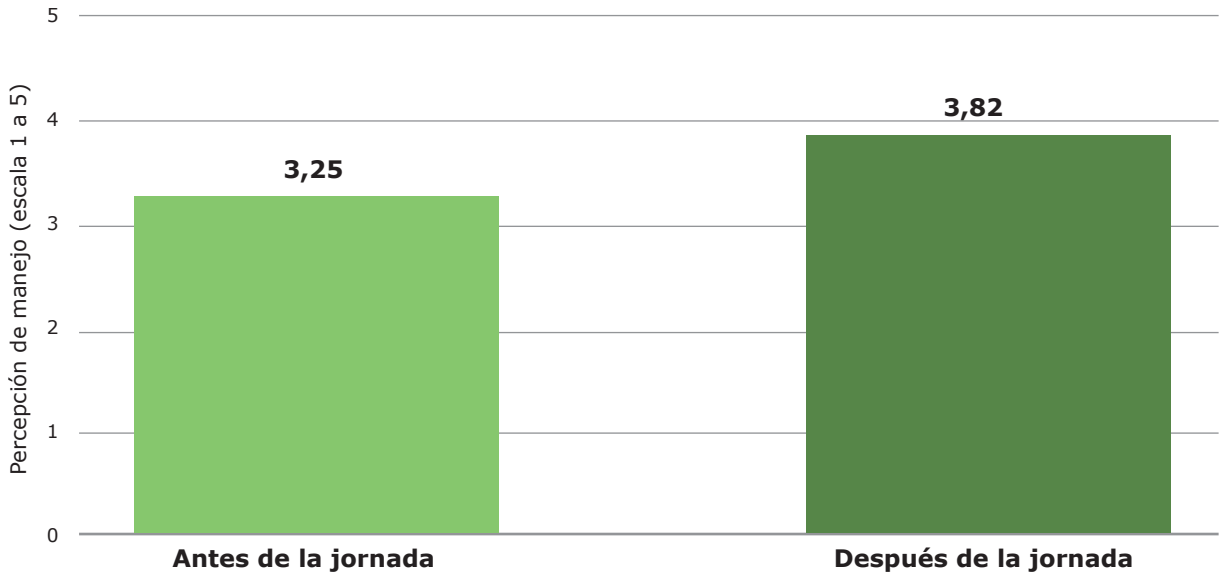
“Cuando el liderazgo escucha con empatía, orienta con claridad y reconoce el valor de cada persona, la inclusión deja de ser un propósito y se convierte en una experiencia cotidiana que transforma a toda la comunidad educativa”.

Comprender para acompañar

Comprender la neurodiversidad antes de intervenir

El cambio conceptual más significativo impulsado por el proyecto fue aprender a comprender la conducta infantil como una forma de expresión que debe ser observada e interpretada antes de intervenir. La evaluación de entrada de la jornada "Comprender para acompañar" evidenció una tendencia a atribuir intencionalidad a determinadas conductas de niños y niñas, dificultades para distinguir una crisis de desregulación de otras manifestaciones conductuales y una baja percepción de seguridad para responder pedagógicamente.

La jornada, dirigida por una terapeuta ocupacional, alcanzó aproximadamente a 160 educadoras y técnicas de Santiago y la zona sur. En una escala de 1 a 5, donde 1 representaba menor manejo y 5 mayor dominio, el promedio aumentó de 3,25 en la evaluación inicial a 3,82 en la evaluación posterior. Esta variación refleja avances en la comprensión de los contenidos, la identificación de estrategias de acompañamiento y la seguridad profesional declarada por las participantes.



Más allá del incremento cuantitativo, el principal aprendizaje fue transitar desde una interpretación centrada en la conducta observable hacia la comprensión de las necesidades que pueden encontrarse en su origen. Esto permitió reemplazar la pregunta "¿por qué se comporta así?" por interrogantes más respetuosas y orientadoras para la práctica: "¿qué está intentando comunicar?", "¿qué demanda le resulta difícil?", "¿qué estímulo puede estar sobrepasándolo?" y "¿qué apoyo puede devolverle seguridad y participación?". Esta nueva perspectiva favoreció una comprensión funcional y contextualizada, considerando los antecedentes de la situación, las condiciones del ambiente, las señales corporales y emocionales, y las necesidades de regulación.

Comprender la neurodiversidad implicó reconocer que las personas procesan la información, experimentan los estímulos, se comunican, se relacionan y aprenden de maneras diferentes. Desde un enfoque neuroafirmativo, estas diferencias no se entienden exclusivamente como déficits, sino como expresiones de la diversidad humana. Un diagnóstico puede orientar la toma de decisiones, pero no define a la persona ni reemplaza la observación sistemática de sus fortalezas, intereses, preferencias y necesidades de apoyo.

En este marco, acompañar una desregulación no consiste solamente en detener una conducta, sino en ofrecer condiciones que permitan recuperar la seguridad y el bienestar. La co-regulación del adulto, la anticipación de las transiciones, los apoyos visuales, las rutinas estructuradas, los recursos sensoriales y los Rincones de la Calma adquirieron sentido como estrategias pedagógicas. Estas acciones buscan prevenir situaciones de sobrecarga, facilitar el retorno gradual a la experiencia educativa y resguardar el derecho de cada niño y niña a participar plenamente.



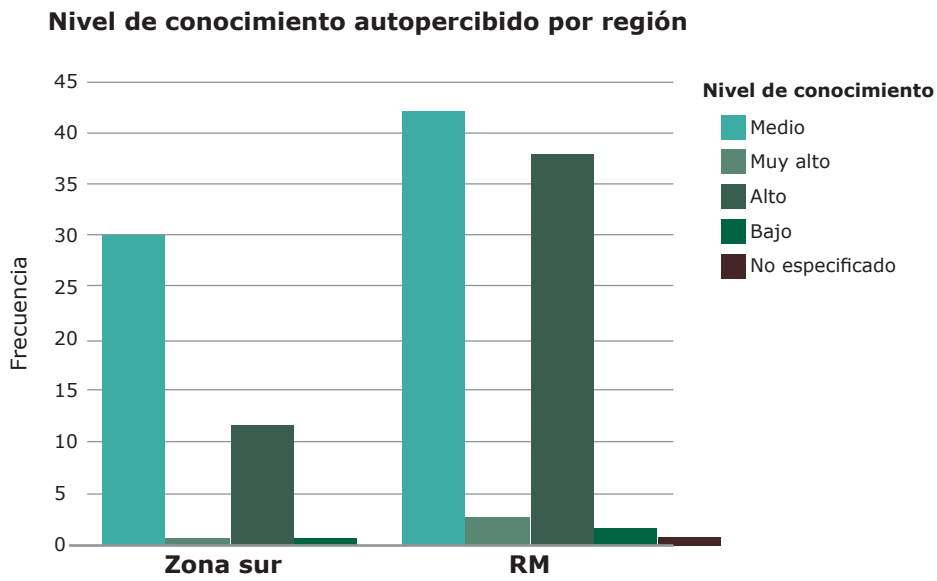
Comprender la conducta infantil como una forma de comunicación permite acompañar con respeto, ofrecer apoyos pertinentes y resguardar el bienestar y la participación de cada niño y niña.

De la dificultad individual a las barreras del contexto

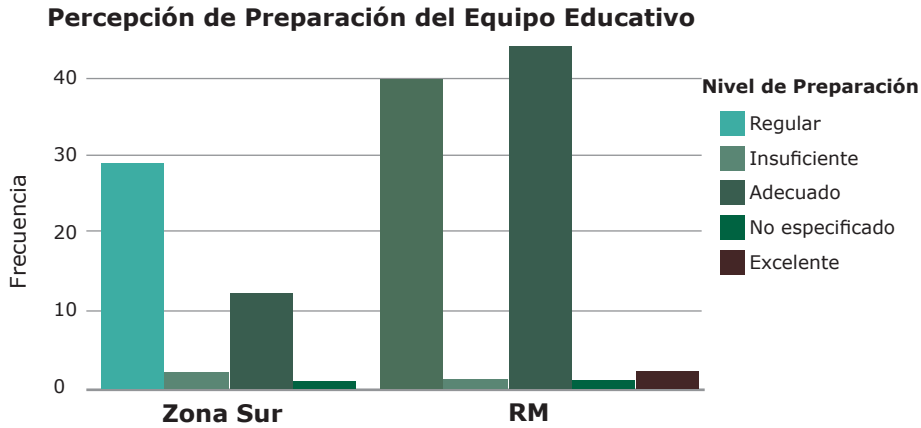
La diversificación de la enseñanza constituye un pilar fundamental para garantizar la equidad y la calidad educativa, permitiendo que todos los niños y niñas, independientemente de sus características individuales, accedan a oportunidades de aprendizaje significativas.

Con el objetivo de analizar las percepciones, los niveles de preparación y las principales barreras que enfrentan los equipos educativos para diversificar la enseñanza, se aplicó una encuesta. La información recogida permitió orientar y fortalecer las acciones de acompañamiento a los jardines infantiles. Entre sus principales resultados, se destaca que:

1. El análisis comparativo entre regiones confirmó que existía una base conceptual, pero también una brecha para transformar la diversificación en práctica cotidiana. En la Región Metropolitana, 44,2% declaró un conocimiento alto sobre la diversificación; en la Zona Sur, 68,2% situó su conocimiento en un nivel medio, evidenciando una necesidad latente de fortalecimiento teórico-práctico.



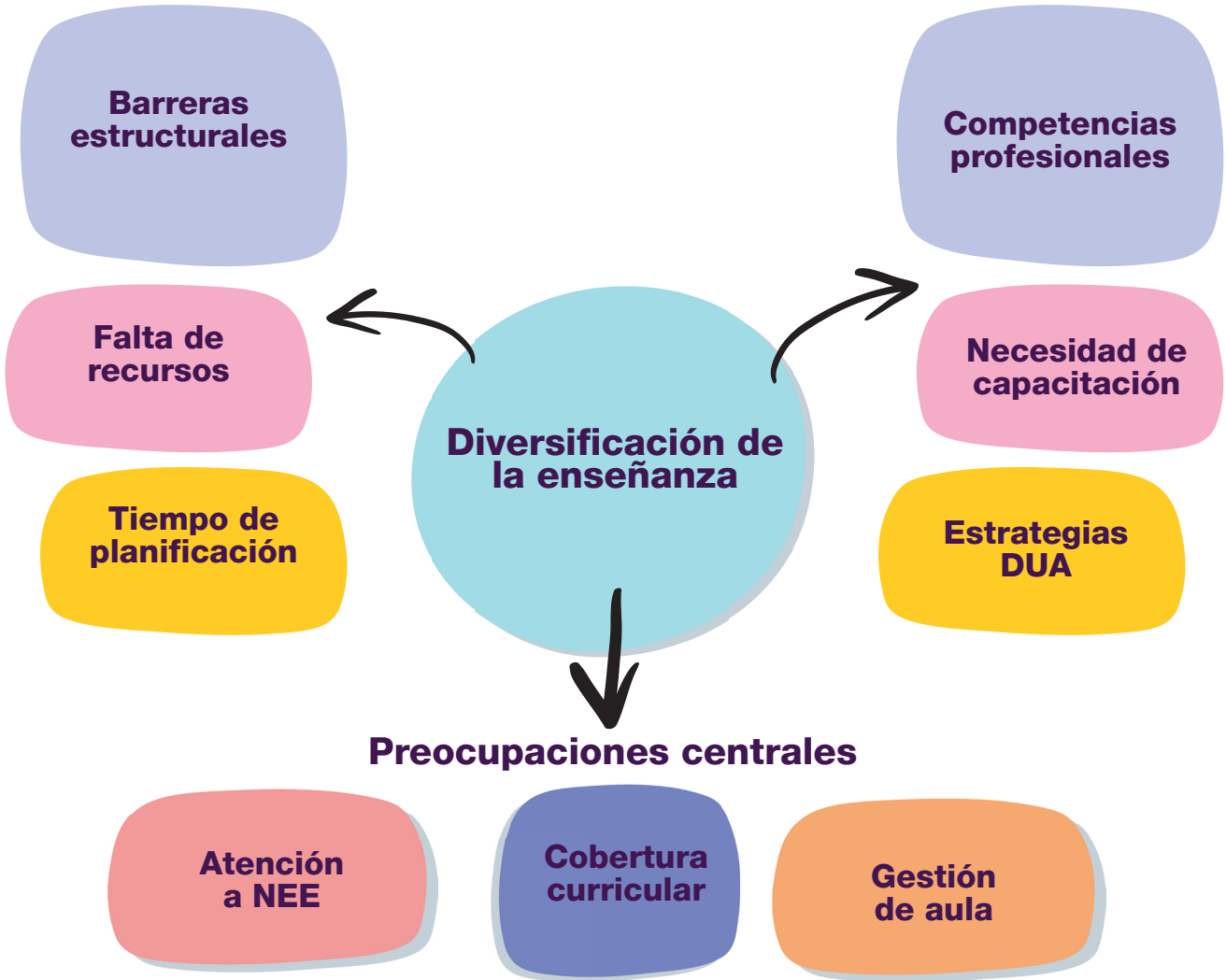
2. La percepción sobre la capacidad colectiva de los equipos para enfrentar el desafío de la diversificación muestra una tendencia similar. Mientras que en la región Metropolitana el 50% considera que su equipo está “Adecuadamente” preparado, en la zona Sur esta percepción desciende al 27%, predominando la sensación de una preparación “Regular” o insuficiente.



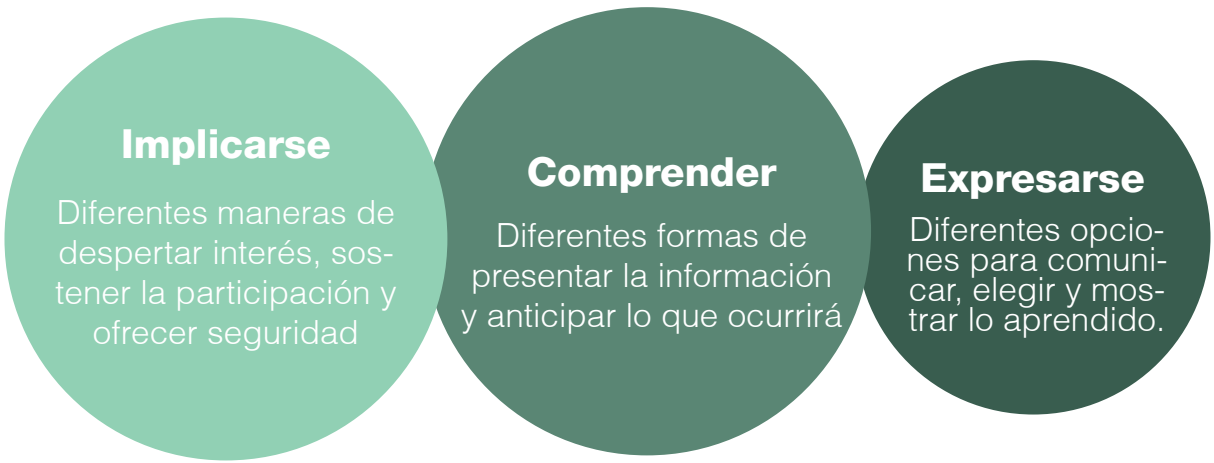


3. Finalmente, las principales preocupaciones fueron responder a las NEE en aulas numerosas, disponer de recursos diversificados, acceder a formación práctica y contar con tiempo para planificar. El análisis mostró que la dificultad no dependía de una zona geográfica: era un desafío sistémico y transversal.

Percepciones sobre la diversificación



El Diseño Universal para el Aprendizaje ayudó a los equipos educativos a cambiar el foco desde la adaptación hacia una planificación anticipada, flexible y accesible. Comprendieron que diversificar no significa preparar una actividad distinta para cada niño o niña, sino diseñar experiencias comunes que ofrezcan múltiples formas de involucrarse, acceder a la información y expresar los aprendizajes. Este enfoque permitió reconocer que muchas dificultades de participación no se originan en el párvulo, sino en barreras presentes en las instrucciones, los materiales, los tiempos, los espacios o las expectativas adultas. Al incorporar objetos, imágenes, gestos, palabras, movimiento y diferentes alternativas de respuesta, los equipos han ido fortaleciendo su mediación pedagógica y ampliando las oportunidades de elección, autonomía y participación, valorando las fortalezas, necesidades y formas particulares de aprender de cada niño y niña.



El lenguaje abre caminos de participación

La formación fonoaudiológica mostró que favorecer la inclusión exige reconocer todas las formas de comunicación. La mirada, los gestos, el movimiento, la expresión facial, la selección de una imagen y el uso de objetos pueden expresar necesidades, preferencias e intenciones antes o junto con las palabras.

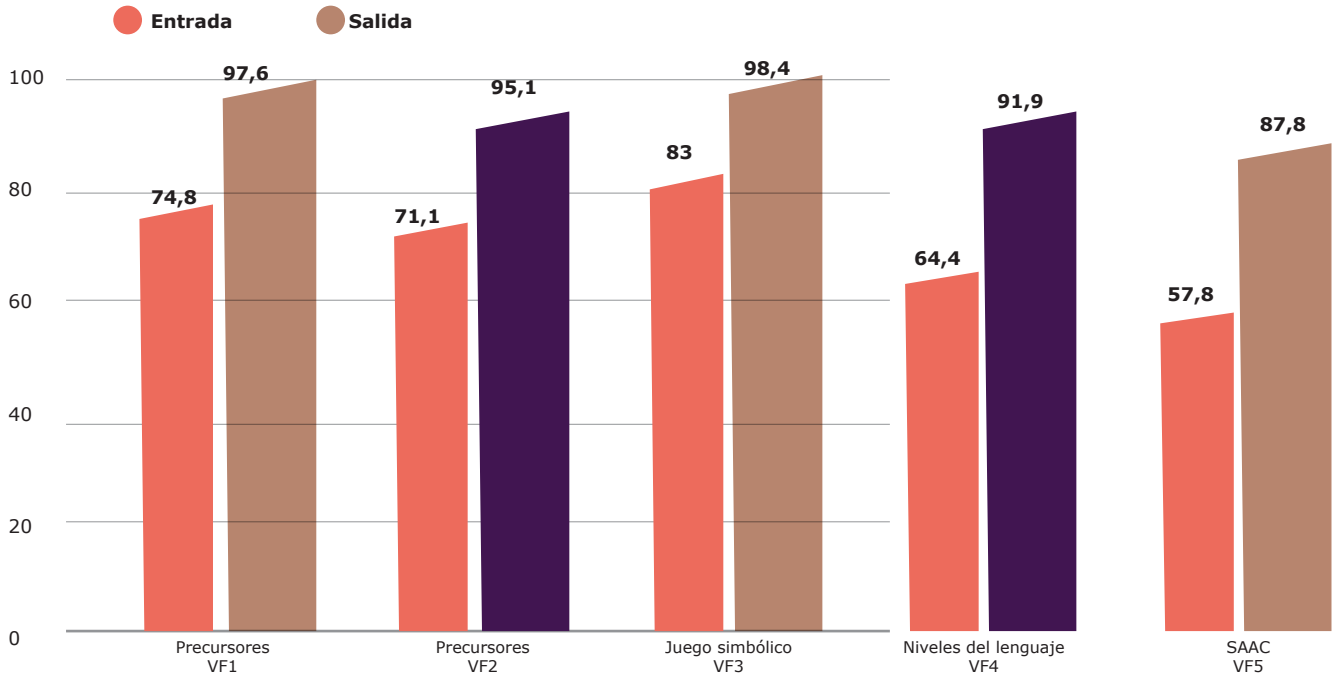
Antes de iniciar la jornada de capacitación, se aplicó una evaluación de entrada a los equipos educativos, con el propósito de identificar sus conocimientos sobre los precursores y componentes del lenguaje, el uso de preguntas abiertas y cerradas, y los Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC).

Los resultados mostraron un adecuado conocimiento previo sobre los SAAC y su propósito como estrategia para favorecer la comunicación. En contraste, se identificaron oportunidades de fortalecimiento en los precursores del lenguaje, niveles del lenguaje, particularmente en los ámbitos fonético-fonológico y semántico y el reconocimiento de las principales señales de alerta del desarrollo del lenguaje según la edad.

Los hallazgos ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer el conocimiento y la aplicación de estrategias de interacción verbal que favorezcan la participación activa de niños y niñas, promoviendo oportunidades de comunicación acordes a sus características y nivel de desarrollo. Frente a ello, la jornada combinó contenidos conceptuales, dinámicas, videos, análisis de casos y generación de estrategias aplicables a situaciones cotidianas del aula.

Al finalizar este espacio formativo, se observó una mejora consistente en el desempeño de las participantes entre la evaluación de entrada y la evaluación de salida, evidenciando un incremento en el nivel de conocimientos. Todas las preguntas presentaron un aumento en el porcentaje de respuestas correctas, reflejando una mejor comprensión de los contenidos abordados, evidenciando un fortalecimiento de los conocimientos relacionados con la identificación de precursores del lenguaje, como el contacto visual y la atención conjunta; el reconocimiento del juego simbólico como hito del desarrollo; la diferenciación de los componentes de los niveles pragmático y semántico, entre ellos la adquisición de vocabulario y las habilidades de categorización; y los principios básicos para la implementación de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC).







Se hace necesario continuar reforzando contenidos relacionados con la identificación y comprensión del nivel morfosintáctico, tales como la conciencia morfosintáctica, la identificación de artículos o estructura de frase simple u oración. Este aspecto podrá abordarse con mayor profundidad en futuras instancias de capacitación o mentorías, favoreciendo la consolidación de este componente del desarrollo del lenguaje.

"Todo niño y niña tiene algo que comunicar; nuestro desafío es reconocer y ampliar sus formas de expresión."

Héctor Calderón, Fonoaudiólogo

La inclusión comienza con una nueva mirada

La inclusión se volvió visible en decisiones pedagógicas cotidianas sustentadas en la observación sistemática, el análisis funcional de las situaciones y el reconocimiento de la variabilidad infantil. Anticipar una transición mediante lenguaje sencillo, apoyos visuales y claves temporales ha reducido la incertidumbre; flexibilizar los tiempos ha evitado exigir respuestas inmediatas; disminuir estímulos ambientales ha favorecido la regulación; y validar las emociones ha permitido a niños y niñas recuperar la seguridad antes de retomar la experiencia educativa. Estas acciones desplazaron la atención desde la conducta aislada hacia la interacción entre las características del párvulo, las demandas de la actividad y las barreras del entorno.

El propósito no fue acumular recursos, sino diversificar intencionadamente las formas de implicación, comprensión y expresión. Un apoyo adquiere carácter inclusivo cuando responde a una necesidad identificada, reduce una barrera y amplía la autonomía, el bienestar y la participación. Por ello, debía ser presentado de manera gradual, modelado y mediado por el adulto, considerando procesos de co-regulación. Su pertinencia se evaluaba observando la respuesta del niño o niña, registrando sus efectos y ajustando intensidad, duración o modalidad. Así, la inclusión dejó de ser una medida excepcional para integrarse como criterio permanente de planificación, interacción y evaluación pedagógica.



El Rincón de la Calma

Un espacio preventivo, formativo y disponible para todos

El Rincón de la Calma es un espacio educativo pedagógicamente intencionado, incorporado al ambiente de aprendizaje para favorecer la regulación emocional, el bienestar y el desarrollo progresivo de habilidades socioemocionales. Su propósito no es corregir, sancionar, aislar ni excluir, sino ofrecer a todos los niños y niñas un lugar seguro donde puedan reconocer lo que sienten, disminuir la sobrecarga y recuperar gradualmente la disponibilidad para participar.

Como recurso formativo, su uso debe enseñarse y modelarse también durante momentos de calma. De este modo, los párvulos conocen anticipadamente el espacio, exploran sus materiales y aprenden estrategias que luego pueden utilizar cuando necesitan tranquilidad, contención o una pausa. El acceso debe ser voluntario y estar acompañado por normas simples, apoyos visuales y una rutina comprensible.

Su calidad educativa no depende de acumular objetos, sino de la coherencia entre su diseño, su propósito y la mediación adulta. Requiere una ubicación tranquila, delimitación clara, disponibilidad permanente y recursos seleccionados según las características del grupo.

Cada niño y niña responde de manera distinta a los estímulos. Un material puede resultar organizador para una persona y poco significativo o incómodo para otra. Por eso, los recursos deben ofrecerse de manera gradual, nunca imponerse, y siempre observarse en relación con su efecto en el bienestar y la participación.

- Refugio o carpa: disminuye estímulos visuales y ofrece un ambiente personal.
- Protectores auditivos: reducen la intensidad sonora en situaciones potencialmente abrumadoras.
- Pelotas, discos y tubos sensoriales: permiten explorar texturas, presión y movimiento de manera controlada.
- Mantas o peluches con peso: requieren uso gradual, aceptación del niño y supervisión adulta.
- Recursos vestibulares y propioceptivos: apoyan la conciencia corporal y la organización, con criterios de seguridad.
- Elementos naturales: agua, arena, semillas, hojas y piedras amplían la exploración sensorial.

La intervención del adulto es esencial: reconoce señales tempranas, reduce demandas o estímulos, valida las emociones, acompaña desde la calma y favorece la co-regulación. También observa cuándo el niño o niña está disponible para retomar la experiencia, sin apresurar ni prolongar innecesariamente su permanencia.

Así, el Rincón de la Calma forma parte del currículum cotidiano. Enseña a identificar necesidades, solicitar ayuda, elegir estrategias y construir autonomía. Su seguimiento permite ajustar los apoyos y asegurar que constituya un puente hacia la participación, los vínculos y el aprendizaje compartido. Además, aporta información para comprender patrones de regulación y tomar decisiones pedagógicas oportunas junto con el equipo y las familias.

PREVENIR

Reconocer señales tempranas y disminuir el escalamiento de una situación de sobrecarga.

ACOMPAÑAR

Ofrecer co-regulación, contención respetuosa y recursos conocidos.

RETOMAR

Favorecer que el niño o niña regrese a la experiencia cuando se encuentre disponible





Voces de los equipos educativos

Aprendizajes que comenzaron a instalarse

Las siguientes voces se presentan como síntesis de los aprendizajes recogidos en las evaluaciones y respuestas abiertas durante los espacios formativos.

“Antes miraba primero la conducta; ahora intento comprender qué necesidad puede estar expresando.”

Educadora de Párvulos, Jardín Infantil “Ingeniero Luis Falcone”

“Aprendí que acompañar la regulación no es resolver por el niño o niña, sino prestarle calma y seguridad hasta que pueda reorganizarse.”

Técnico en Párvulos, Jardín Infantil “Buen Pastor – La Pintana”

“Los apoyos visuales no son solo para algunos niños o niñas: hacen que la jornada sea más comprensible para todo el grupo.”

Técnico en Párvulos, Jardín Infantil “San José” Chillán

“Hoy entiendo que la inclusión comienza cuando modifico mi práctica y no cuando espero que el niño o niña cambie.”

Educadora de Párvulos, Jardín Infantil “San Miguel Arcángel”

“Antes esperaba que los niños y niñas expresaran con palabras lo que necesitaban. Hoy presto más atención a sus miradas, gestos y movimientos, porque comprendí que muchas veces ya se estaban comunicando y era yo quien debía aprender a escuchar de otra manera.”

Técnico en Párvulos, Jardín Infantil “Buen Pastor” – Chillán

“Al comienzo veía el Rincón de la Calma como un lugar al que acudir cuando un niño o niña ya estaba desregulado. Ahora lo utilizamos también para enseñar a reconocer las emociones, probar distintas estrategias y pedir ayuda. Ha sido muy significativo ver cómo, poco a poco, comienzan a usarlo con mayor autonomía.”

Técnico en Párvulos, Jardín Infantil “Niño Jesús de Praga”

“Acompañar a las familias comienza por escuchar su historia, comprender sus preocupaciones y miedos. Cuando nos acercamos sin juicios, con empatía y respeto, podemos construir una relación de confianza y buscar juntas los apoyos que cada niño o niña necesita.”

Educadora de Párvulos, Jardín Infantil “Ernesto Pinto Lagarrigue”

Familias protagonistas

Escuchar, orientar y construir confianza

Para muchas familias, una diferencia en el desarrollo, una derivación o un diagnóstico puede estar acompañado de preguntas, temor e incertidumbre. El proyecto reconoció que la sensibilización no consiste en entregar información de manera unilateral, sino en abrir espacios donde las familias puedan preguntar, compartir lo que conocen de sus hijos e hijas y participar en las decisiones educativas.

El vínculo se fortalece cuando el jardín infantil comunica desde el respeto, evita etiquetas, comparte observaciones concretas y reconoce las capacidades del niño o niña. También cuando las orientaciones son comprensibles, aplicables a la vida cotidiana y coherentes con los apoyos implementados en el aula.

TEMORES

Acoger dudas sin juzgar ni precipitar conclusiones.

APRENDIZAJES

Compartir estrategias y comprender la neurodivergencia desde un enfoque de derechos.

CONFIANZA

Construir acuerdos y continuidad entre el hogar y el jardín infantil.



“El taller fue muy significativo, dinámico y participativo, en donde se generó un espacio de confianza y respeto para compartir experiencias y reflexionar acerca de la inclusión desde una mirada empática”
“Además me quedo con la respiración como una estrategia sencilla pero muy significativa para favorecer la calma, la autorregulación y con ello generar mejores instancias de relación con los demás”.

Apoderada Nivel Sala Cuna

Jardín Infantil “Buen Pastor”, La Pintana

“El taller me ayudó a comprender que la inclusión no se trata de que los niños se adapten al entorno, sino que el entorno se abra a la neurodiversidad, que es importante la validación de emociones, el apoyo de sus padres y pares, ofrecer nuevas herramientas para el desarrollo.

Me quedé con una mirada más respetuosa hacia las neurodiversidades, tratar de apoyar el entorno, mejorar el lenguaje, dar apoyos visuales, y estar atentas a conductas y/o patrones que podrían indicar la necesidad de algún apoyo emocional para mi hijo”.

“Por primera vez me atreví a compartir los miedos y las dudas que tengo sobre el desarrollo de mi hija. No fue fácil hablar de algo que me preocupa tanto, pero sentí que me escucharon sin juzgarme y que acogieron lo que estaba viviendo con mucha empatía. Agradezco de corazón el respeto y la contención que recibí, porque me ayudaron a sentir que no estaba solo y que podíamos acompañar juntos a mi hija.”





Los niños y niñas nos enseñaron

La participación puede tomar muchas formas

Los aprendizajes más significativos del proyecto se hicieron visibles en escenas cotidianas que invitaron a los equipos a detenerse y observar con mayor atención. Un niño que mira desde cierta distancia antes de incorporarse al juego, una niña que pudo anticipar lo que venía mediante una imagen, un párvulo que repite una acción para comprenderla u otro que logró regresar a la experiencia después de recuperar la calma.

Estas expresiones permitieron cuestionar las expectativas adultas sobre cómo debería verse la participación. No siempre ocurre de forma inmediata, constante o evidente. Puede ser silenciosa, intermitente, corporal, exploratoria o gradual. Su sentido se comprende al considerar la historia, los intereses, el momento y las condiciones en que cada niño o niña se encuentra. Por ello, observar dejó de ser una espera pasiva y se convirtió en una herramienta para reconocer iniciativas, interpretar decisiones y ofrecer oportunidades pertinentes.

Los niños y niñas también mostraron que retirarse por un momento, rechazar una propuesta o solicitar ayuda puede ser una forma de ejercer agencia. Estas acciones entregan información sobre sus límites, preferencias y modos de vincularse. Acogerlas permitió pasar de exigir una respuesta esperada a construir condiciones para que cada párvulo encontrara una manera auténtica de estar presente.

La autonomía adquirió, así, un significado más profundo. No consiste en actuar sin compañía, sino en disponer de apoyos oportunos que permitan decidir, intentar, equivocarse y volver a probar. Cuando esas ayudas se ajustan y retiran gradualmente, aumenta el control sobre las propias acciones.

Esta mirada ha ido transformando la práctica pedagógica: los pequeños avances comenzaron a ser documentados, compartidos y valorados. Los niños y niñas enseñaron que participar es ejercer influencia sobre lo que ocurre y que una comunidad verdaderamente inclusiva aprende a reconocer, esperar y sostener cada forma de presencia como una expresión legítima de aprendizaje, vínculo y pertenencia.

PARTICIPACIÓN

Encontrar una manera posible y significativa de estar en la experiencia.

AUTONOMÍA

Elegir, anticipar y usar apoyos con creciente independencia.

VÍNCULOS Y JUEGO

Sentirse seguro para explorar, compartir y construir relaciones.





“Los niños y niñas no solo recibieron los apoyos del proyecto: sus respuestas nos mostraron qué debíamos mantener, ajustar o transformar.”

Educadora de Párvulos,

Jardín Infantil “Ernesto Pinto Lagarrigue”

Lo que el camino nos permitió descubrir

La participación puede tomar muchas formas

Además de los resultados previstos, el proyecto dejó aprendizajes que surgieron de la experiencia compartida. El primero fue que la formación técnica produce mayor impacto cuando se desarrolla en un clima de confianza: reconocer que algo no se sabe es el punto de partida para aprender, no una señal de falta de compromiso.

Otro aprendizaje estuvo relacionado con la capacidad colectiva de los equipos. Asimismo, el levantamiento realizado con los equipos educativos evidenció que la cohesión y el apoyo mutuo constituían fortalezas frente a las incertidumbres.En la praxis pedagógica, esta base permitió contrastar observaciones, distribuir responsabilidades y construir respuestas compartidas. Así, la mejora dejó de depender exclusivamente de la experiencia de una integrante y comenzó a sostenerse en acuerdos, criterios comunes y espacios sistemáticos de reflexión.

La relación con las familias aportó una fuente de conocimiento indispensable para la toma de decisiones. Sus relatos permitieron complementar la observación en el jardín, comprender mejor las respuestas y establecer continuidades entre contextos. Esta colaboración adquirió mayor efectividad cuando se sostuvo en una comunicación respetuosa, sin etiquetas y orientada a reconocer capacidades.

Finalmente, la experiencia confirmó que la innovación pedagógica no siempre requiere intervenciones complejas. Ajustar la duración de una propuesta, reorganizar una transición, simplificar una consigna o modificar la disposición del ambiente puede remover barreras concretas. El valor de estos cambios reside en su pertinencia, seguimiento y posibilidad de ser revisados. En conjunto, estos aprendizajes muestran que la sostenibilidad del proyecto depende tanto de las herramientas técnicas como de las condiciones relacionales y organizacionales que permiten utilizarlas con sentido y propósito.

“La transformación no siempre comenzó con una gran innovación; muchas veces comenzó con una pregunta distinta.”

Educadora de Párvulos, Jardín Infantil “San Miguel Arcángel”


CAPERUCITA ROJA

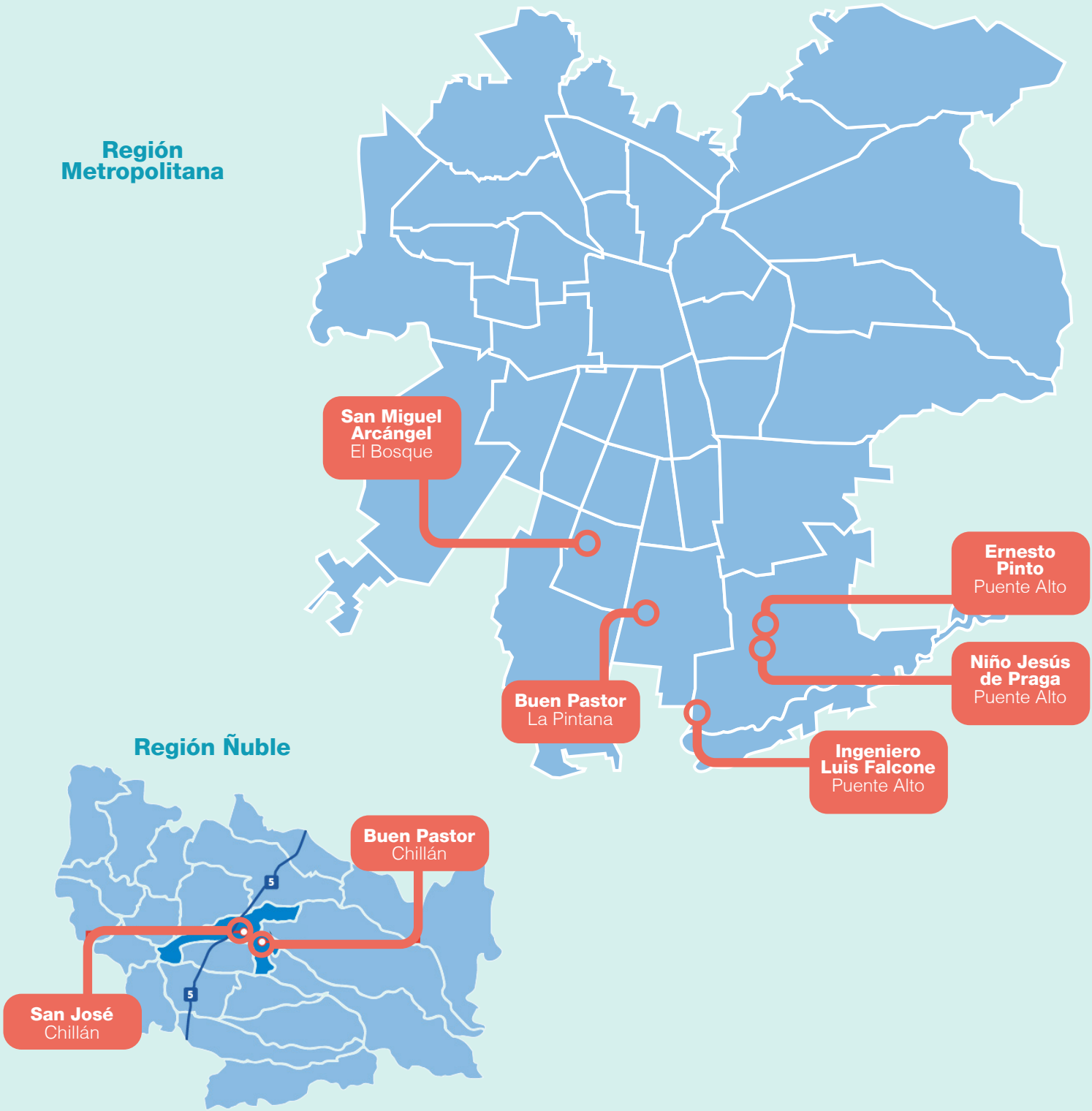
Siete jardines infantiles, una construcción compartida

Cada jardín infantil vivió el proyecto desde su propia realidad. Las edades de los niños y niñas, la organización de los espacios, la experiencia de los equipos y los vínculos con las familias dieron lugar a procesos diferentes. Por eso, la implementación no buscó uniformar, sino establecer principios comunes y permitir respuestas situadas.

Las páginas siguientes proponen organizar las siete historias a partir de cuatro ejes verificables: la barrera inicial, la decisión pedagógica adoptada, la respuesta observada y el aprendizaje del equipo. Esta estructura evita centrar el relato en diagnósticos y permite mostrar cómo las comunidades transformaron condiciones de participación.



“No hubo siete réplicas de una intervención: hubo siete comunidades aprendiendo a responder a su propia diversidad.”


Región Metropolitana
San Miguel Arcángel
El Bosque
Ernesto Pinto
Puente Alto
Niño Jesús de Praga
Puente Alto
Buen Pastor
La Pintana
Ingeniero Luis Falcone
Puente Alto
Región Ñuble
Buen Pastor
Chillán
San José
Chillán
5
5

ARMONÍA INCLUSIVA · SIETE JARDINES

Historias de participación

Del apoyo general a la respuesta situada

Cada jardín infantil vivió el proyecto desde su propia realidad. Las edades de los niños y niñas, la organización de los espacios, la experiencia de los equipos y los vínculos con las familias dieron lugar a procesos diferentes. Por eso, la implementación no buscó uniformar, sino establecer principios comunes y permitir respuestas situadas.

Las páginas siguientes proponen organizar las siete historias a partir de cuatro ejes verificables: la barrera inicial, la decisión pedagógica adoptada, la respuesta observada y el aprendizaje del equipo. Esta estructura evita centrar el relato en diagnósticos y permite mostrar cómo las comunidades transformaron condiciones de participación.



Anticipar para participar
Jardín Infantil “Ernesto Pinto Lagarrigue”

Durante los cambios entre una experiencia y otra, el equipo observó que algunos niños y niñas manifestaban inquietud y tenían dificultades para incorporarse a la siguiente actividad. La barrera no estaba en su disposición para participar, sino en la falta de información clara sobre lo que ocurriría.
El equipo incorporó un anticipador visual con imágenes de los principales momentos de la jornada. Antes de cada transición, alguna integrante del equipo mostraba la secuencia, explicaba brevemente el cambio y daba tiempo para prepararse. Progresivamente, los niños y niñas comenzaron a reconocer las imágenes, anticipar las acciones y desplazarse con mayor seguridad. Las transiciones se volvieron más tranquilas y aumentó la participación.

“Comprendimos que anticipar no limita la autonomía; sino que entrega la seguridad necesaria para participar”.



Diferentes maneras de responder
Jardín Infantil “Ingeniero Luis Falcone”

Durante una experiencia grupal, el equipo observó que la propuesta privilegiaba escuchar instrucciones y responder verbalmente. Esto limitaba la participación de quienes necesitaban movimiento, materiales concretos o más tiempo para comunicar sus ideas.
La experiencia fue reorganizada incorporando objetos para manipular, imágenes para elegir y un espacio donde los niños y niñas pudieran representar las respuestas mediante gestos y movimientos. El propósito de aprendizaje se mantuvo, pero se ampliaron las formas de involucrarse y expresarse. Como resultado, se observó mayor interés, permanencia y participación, incluyendo a párvulos que anteriormente se mantenían como observadores.

“Cuando diversificamos las formas de responder, descubrimos capacidades que antes no estábamos viendo”.

ARMONÍA INCLUSIVA · SIETE JARDINES

Historias de regulación y bienestar

Acompañar sin aislar



Reconocer señales tempranas
Jardín Infantil “Buen Pastor” La Pintana

El equipo comenzó a observar que, antes de algunos momentos de desregulación, ciertos niños y niñas comenzaban a cubrirse los oídos, alejarse del grupo o moverse con mayor inquietud. En lugar de esperar que la situación aumentara, decidieron reconocer estas señales como expresiones de sobrecarga y ofrecer oportunamente una pausa en el Rincón de la Calma.

Las integrantes del equipo comenzaron a acompañar el ingreso al espacio, disminuir los estímulos y permitir que cada párvulo eligiera el recurso que le resultaba más cómodo. Con el tiempo, observaron una reducción en la intensidad de las situaciones y una mayor capacidad para buscar apoyo.

“Aprendimos que acompañar comienza antes de la crisis, cuando observamos y respondemos a las primeras señales”.



Volver a la experiencia
Jardín Infantil “San José”, Chillán

Al comienzo, el Rincón de la Calma se utilizaba principalmente cuando un niño o niña ya se encontraba sobrepasado. Con las semanas, el equipo comprendió que el espacio no debía funcionar como aislamiento ni como una respuesta automática. Por ello, lo presentó a todo el grupo, modeló su uso y reforzó la presencia de un adulto disponible para acompañar.
Después de una pausa breve y respetuosa, los niños y niñas podían decidir cuándo estaban preparados para regresar. Se observó que retomaban las experiencias con mayor tranquilidad y disposición para participar.

“El propósito no era apartar al niño o niña, sino ofrecerle seguridad para que pudiera volver a participar”.

ARMONÍA INCLUSIVA · SIETE JARDINES

Historias de vínculo y comunidad

Cuando el hogar y el jardín comparten comprensión



Escuchar para comprender
Jardín Infantil “Buen Pastor”, Chillán

Durante la entrevista con una familia, esta compartió con la educadora que su hijo se sentía más seguro cuando podía observar antes de participar y cuando las indicaciones eran breves. El equipo incorporó esta información y comenzó a ofrecerle mayor tiempo, acompañando las instrucciones con gestos e imágenes. El equipo comenzó a observar que el niño se integraba progresivamente y con mayor confianza. La experiencia permitió comprender que escuchar a las familias amplía la mirada pedagógica y ayuda a reconocer apoyos que no siempre son evidentes en el aula.

“Cuando escuchamos lo que las familias observan en casa, ellas sienten que su experiencia también es valorada y considerada para favorecer el bienestar de sus hijos e hijas”.



Construir continuidad
Jardín Infantil “San Miguel Arcángel”

El equipo utilizaba una secuencia visual para anticipar los momentos de la jornada. En un encuentro con familias se dio a conocer su efecto positivo y algunas decidieron emplear imágenes similares para ciertas rutinas del hogar, como prepararse para salir o acostarse.

El equipo educativo y las familias acordaron utilizar palabras e imágenes comunes y compartir los avances observados. Esta continuidad disminuyó la incertidumbre y permitió que los niños y niñas comprendieran mejor lo que ocurriría en ambos espacios.

“Aprendimos que los apoyos son más efectivos cuando la familia y el jardín avanzan en la misma dirección”.



Una comunidad que aprende
Jardín Infantil “Niño Jesús de Praga”

Una familia expresó preocupación frente a algunos momentos de intensa emoción de su hija. En lugar de entregar respuestas apresuradas, el equipo organizó una conversación para compartir observaciones, explicar las estrategias utilizadas y escuchar cómo la acompañaban en el hogar.
Juntos acordaron validar la emoción, anticipar situaciones difíciles y ofrecer una pausa acompañada cuando fuera necesario. La familia manifestó sentirse más tranquila y el equipo fortaleció su confianza para actuar de manera respetuosa.

“Comprender lo que ocurría disminuyó nuestro temor y nos permitió sentir que no estábamos solos”.

Cambiar paradigmas, diversificar la enseñanza

PATRICIA ESCOBAR
JEFA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
PROTECTORA DE LA INFANCIA

Participar en el Proyecto Armonía Inclusiva ha significado una experiencia de aprendizaje y transformación que trasciende la formación técnica y se sitúa en la manera en que comprendemos y vivimos la inclusión en nuestras comunidades educativas. Desde mi experiencia acompañando a los equipos educativos durante la etapa de formación y posteriormente en los talleres desarrollados con las familias, pude observar que construir una cultura inclusiva requiere, antes que nada, generar espacios para mirarnos, escucharnos, cuestionar nuestras prácticas y reconocer la diversidad como parte constitutiva de las infancias.

El trabajo con los equipos educativos permitió abrir conversaciones respecto de cómo nuestras creencias, expectativas y formas de relacionarnos pueden favorecer u obstaculizar la participación y el bienestar de cada niño y niña. La formación no se limitó a entregar conocimientos, sino que posibilitó avanzar hacia una comprensión más situada de la inclusión, reconociendo que esta se construye cotidianamente en las decisiones pedagógicas, en los vínculos y en la forma en que acogemos las diferencias.

A su vez, los talleres con las familias permitieron ampliar esta mirada, comprendiendo que una cultura inclusiva no puede construirse únicamente dentro del jardín infantil. Cuando las familias encuentran espacios para dialogar, compartir sus experiencias y sentirse parte, se fortalece una comunidad que reconoce la diversidad desde el respeto y la corresponsabilidad.

Desde esta experiencia, considero que el principal aporte de Armonía Inclusiva a la cultura de los jardines infantiles de la Protectora de la Infancia es haber contribuido a instalar una mirada inclusiva que no se reduce a atender las diferencias, sino que invita a valorarlas, comprenderlas y generar condiciones para que todos los niños y niñas puedan participar, aprender y sentirse pertenecientes. El proyecto deja así una huella en las personas y en los equipos, pero también un desafío: continuar haciendo de la inclusión una práctica cotidiana, colectiva y consciente, donde cada diferencia sea comprendida como una oportunidad para aprender y construir comunidad.

> "Cuando el diseño considera la diversidad desde el inicio, los apoyos dejan de ser excepciones y se convierten en mejores oportunidades para todos."

FRANCISCO GÁRATE
ACADÉMICO

Sostener la diversificación en la práctica diaria de las Salas Cunas y Jardines Infantiles exige robustecer condiciones organizacionales, pedagógicas y relacionales, estructuradas bajo las tres dimensiones del Index for Inclusion: cultura, política y práctica.

En primer lugar, a nivel de cultura, es fundamental consolidar comunidades de aprendizaje basadas en la colaboración y el apoyo mutuo. La cohesión del equipo pedagógico compensa las dudas técnicas individuales y reduce la ansiedad ante la atención a la diversidad. Para ello, el liderazgo inclusivo debe propiciar un clima de confianza que reemplace la parálisis por una cultura escolar resiliente.

En segundo lugar, respecto a las políticas institucionales, resulta imprescindible reorganizar la gestión del tiempo. Esto implica liberar carga administrativa y garantizar horas no lectivas sistemáticas para el diseño de planificaciones diversificadas bajo el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), permitiendo la reflexión sobre la práctica diaria y el trabajo en co-docencia.

En tercer lugar, en el ámbito de las prácticas pedagógicas, se debe proveer equipamiento y recursos didácticos concretos, complementados con formación continua situada en la acción.

La transformación real ocurre cuando entendemos que la inclusión es el núcleo de la calidad educativa. Al fortalecer estas condiciones, transitamos de esfuerzos aislados a una sostenibilidad inclusiva que garantiza el derecho de cada niñez a aprender en plenitud valorando las diversidades.

"La inclusión se hace sostenible cuando toda la comunidad transforma su cultura, sus decisiones y sus prácticas para que cada niño y niña pueda aprender, participar y desarrollarse plenamente."

MARIEL MARFIL
PSICÓLOGA

El liderazgo personal, la capacidad de influir con sentido, comenzando por la propia coherencia entre lo que se piensa, se siente y se hace, es la base sobre la que se sostiene cualquier cambio cultural en una institución. No se trata de un cargo ni de una jefatura, sino de la disposición de cada persona a hacerse cargo de su parte: de su compromiso, visión, aprendizaje, autoconocimiento, de sus creencias, etc. Cuando una comunidad educativa transita del paradigma del "tú tienes que cambiar" hacia el paradigma del "nosotros podemos", la inclusión deja de ser una tarea impuesta desde arriba y se convierte en una responsabilidad compartida y sostenible. La invitación es a que cada equipo se pregunte, no una vez sino habitualmente: ¿qué hay de líder en mí, en esta sala, en este pasillo, en esta conversación difícil?

La escucha activa, la empatía y la comunicación asertiva no son técnicas aisladas: son un mismo músculo entrenado desde tres ángulos distintos. Escuchar activamente, yendo más allá de "oír para responder" y llegando a "escuchar para comprender", permite captar lo que un otro, una familia, una colega, un niño o niña realmente necesita, incluso cuando no lo expresa con las palabras "correctas". La empatía agrega la pregunta clave: ¿qué está sintiendo la persona que tengo enfrente? sin perder de vista que comprender la emoción del otro no significa hacerla propia ni renunciar a los propios límites.

Ahí aparece la asertividad, que permite poner esos límites con respeto, nombrar lo que se necesita y sostener acuerdos sin agredir ni callar. Un equipo/persona que entrena estas tres habilidades responde con oportunidad y calidez a la diversidad de niños y niñas, familias, colegas, personas en su vida con las cuales interactúa, porque ha aprendido a mirar más allá de su propio mapa y a validar que el mapa del otro es igual de legítimo.

Acompañar a equipos de educadoras y técnicos en educación de párvulos en este proceso fue, ante todo, un ejercicio de escucha compartida. Como psicóloga, mi mirada profesional confirma algo que la práctica del taller también mostró: La inclusión no se decreta, ya que la reduciría a una repetición vacía y sin sentido. Más bien se construye, día a día, en la forma en que cada persona del equipo se relaciona consigo misma, con sus colegas y con las familias que reciben.

"La inclusión comienza cuando cada persona reconoce al líder que habita en sí y, desde la coherencia, la escucha, la empatía y la comunicación respetuosa construye comunidad cada día junto a otros y otras".

Comprender el cuerpo, ampliar la comunicación

DANIELA AEDO CÁCERES
TERAPEUTA OCUPACIONAL

Cuando hablamos de sistemas sensoriales, hablamos del desarrollo del sistema nervioso de los niños y niñas, y comprenderlo nos permite mirar la conducta desde una perspectiva más amplia, entendiendo que lo que observamos como "conducta desafiante" corresponde a una forma de comunicar una necesidad con las habilidades que los niños y niñas tienen y el desafío que tenemos como adultos, está en poder mirar y atender esas necesidades y acompañar a desarrollar las habilidades necesarias para comunicar de otra manera.

Poder tener esta visión en educación inicial es relevante, porque hablamos del espacio donde pasan gran parte de su día, el contacto y trabajo con las familias es directo, se les permite participar en múltiples experiencias y se enfrentan a desafíos constantemente. Desde la Terapia Ocupacional, el rol es poder entregar herramientas para acompañar este espacio, las rutinas, adaptar las experiencias acordes a las habilidades y necesidades y por lo tanto favorecer su participación y bienestar. No se trata sólo de ayudar a un niño o niña a 'regularse', sino de acompañar el proceso y construir un espacio que haga posible esa regulación. En este sentido, el proyecto 'Armonía Inclusiva' marca un precedente para la educación inicial en cómo mirar y comprender las necesidades de cada niño, niña y sus familias en las diferentes etapas del desarrollo. Poder generar una red interdisciplinaria para trabajar herramientas concretas que pueda favorecer la comprensión de las infancias diversas y la inclusión desde la participación.

Me quedo especialmente con la posibilidad de generar reflexión y abrir preguntas, más que simplemente entregar respuestas. Ver el interés de los equipos, sus ganas de aprender y especialmente, ese cambio de mirada hacia las necesidades que existen detrás de las conductas, reafirmó para mí la importancia de un trabajo en equipo interdisciplinario en la educación inicial.

"Acompañar una desregulación implica preguntarnos qué necesidad existe detrás de la conducta y qué seguridad podemos ofrecer."

Comprender el cuerpo, ampliar la comunicación

HÉCTOR CALDERÓN
FONOAUDIÓLOGO

El fortalecimiento del lenguaje desde edades tempranas favorece la comunicación efectiva, permitiendo que los niños y niñas puedan interactuar con pares y adultos, participar en juegos, expresar sus opiniones y comprender normas e instrucciones. Asimismo, el lenguaje cumple un rol central en los procesos de aprendizaje, dado que facilita la adquisición de nuevos conocimientos (desarrollo de vocabulario), el desarrollo de habilidades cognitivas (atención, memoria y funciones ejecutivas), la inserción social y la progresiva construcción del pensamiento, o bien, formación de personalidad.

En el contexto educativo cuando se identifican oportunamente dificultades comunicativas y se implementan estrategias acordes a las necesidades de cada niño o niña, tales como la ubicación del niño o niña en la sala de clases, apoyo polisensorial con sistema comunicativo alternativo y aumentativo (SAAC), uso de gestos o expresiones kinésicas, estamos frente a un adecuado apoyo del lenguaje, que finalmente busca disminuir las barreras que interfieran en su interacción, aprendizaje y participación dentro del aula.

Desde una perspectiva integral, el trabajo con la primera infancia requiere considerar no solo las habilidades lingüísticas, sino también los factores genéticos o familiares, desarrollo motor, elementos sociales, emocionales y educativos que influyen en el desarrollo.

La experiencia en distintos contextos de atención infantil permite comprender la importancia del trabajo colaborativo entre profesionales, familias y equipos educativos (trabajo multidisciplinario), con el propósito de favorecer oportunidades de comunicación significativas y prevenir que las dificultades del lenguaje se transformen en barreras para el aprendizaje y la participación.

En resumen, fortalecer el lenguaje durante la primera infancia no solo contribuye al desarrollo de competencias comunicativas, sino que también constituye una herramienta para promover el bienestar, la formación de identidad infantil, el desarrollo de autonomía, el aprendizaje y la inclusión, favoreciendo que cada niño y niña pueda participar activamente en su comunidad educativa y potenciar sus diferentes formas de comunicación.

> “Promover el lenguaje es ampliar las posibilidades de comprender, expresarse, relacionarse y participar.”



Cinco aprendizajes para cualquier jardín infantil

1 Observar antes de intervenir

Describir qué ocurre, cuándo y en qué condiciones. Buscar la necesidad o barrera antes de atribuir intención.

2 Adaptar el ambiente

Revisar estímulos, tiempos, instrucciones, materiales y formas de agrupación. Un cambio pequeño puede ampliar la participación.

3 Escuchar a las familias

Reconocer su conocimiento, compartir observaciones concretas y construir acuerdos sin juicios ni etiquetas.

4 Trabajar colaborativamente

Analizar casos, distribuir responsabilidades, pedir apoyo y cuidar emocionalmente a quienes acompañan.

5 Diseñar para la diversidad

Ofrecer desde el inicio distintas formas de implicarse, comprender y expresarse, manteniendo expectativas altas y apoyos ajustados.

“La inclusión se sostiene cuando deja de depender de acciones excepcionales y se integra a la manera habitual de enseñar, relacionarse y tomar decisiones.”

Hacia una cultura inclusiva

El proyecto termina; la responsabilidad continúa

La sostenibilidad de Armonía Inclusiva depende de convertir sus aprendizajes en capacidades institucionales. Las capacitaciones y mentorías instalaron un lenguaje común; los materiales ampliaron las opciones disponibles; y la sistematización permite compartir lo aprendido con nuevos equipos y otras comunidades.

Incorporar los principios del proyecto en la planificación y evaluación pedagógica.

Mantener mentorías, observaciones y espacios de reflexión sobre casos reales.

Integrar el uso de apoyos visuales, estrategias sensoriales y Rincones de la Calma en protocolos de inducción.

Monitorear la calidad de los espacios y no solo la existencia de materiales.

Fortalecer los Comités de Inclusión como instancias de seguimiento y articulación.

Continuar el trabajo con familias y redes territoriales.

Resguardar tiempos y condiciones para planificar la diversificación.

Sostener una cultura inclusiva exige revisar periódicamente las prácticas, escuchar nuevas necesidades y evitar que los recursos se transformen en equipamiento sin propósito. La pregunta orientadora debe mantenerse viva: ¿qué barreras siguen limitando la participación y qué podemos transformar?

“La inclusión no es un proyecto; es una forma de comprender la educación.”

Ideas para replicar

Primeros pasos posibles para otras comunidades educativas

- Realizar una observación participativa de barreras en rutinas, experiencias y ambientes.
- Elegir una práctica acotada para transformar y definir qué cambio se espera observar.
- Crear apoyos visuales simples con imágenes comprensibles para cada edad.
- Habilitar un espacio de calma con propósito pedagógico, normas de buen trato y mediación adulta.
- Incorporar preguntas sobre intereses, preferencias sensoriales y formas de comunicación en el diálogo con familias.
- Reservar un momento mensual para analizar evidencias y ajustar las estrategias.
- Construir una red de apoyo con especialistas y organizaciones del territorio.

BOLETINES

CARTILLAS

“Una comunidad inclusiva no es la que tiene todas las respuestas, sino la que nunca deja de observar, escuchar y aprender.”

Nuestro compromiso

Como Fundación Protectora de la Infancia, reafirmamos nuestro compromiso con una educación que reconoce a cada niño y niña como sujeto de derechos, valora la diversidad y actúa para eliminar las barreras que restringen el aprendizaje, el bienestar y la participación de todos y todas.

Sabemos que este camino requiere tiempo, reflexión y trabajo compartido. Nos comprometemos a continuar fortaleciendo a nuestros equipos, acompañar a las familias desde la escucha y el respeto, cuidar los espacios y recursos que hemos incorporado y revisar nuestras decisiones preguntándonos siempre cómo contribuyen a la vida cotidiana de los niños y niñas.

Agradecemos a SENADIS por confiar en esta iniciativa y hacer posible su desarrollo; a los especialistas, por compartir generosamente sus conocimientos y ayudarnos a mirar nuestras prácticas desde nuevas perspectivas; y a las directoras, educadoras y técnicos en párvulos, por su compromiso y disposición para aprender.

Nuestro agradecimiento también es para las familias, que nos confiaron sus experiencias, inquietudes y esperanzas. Y, especialmente, para los niños y niñas, quienes nos recordaron que existen muchas formas de comunicarse, aprender y participar, y que una comunidad crece cuando abre espacios para que cada persona pueda ser acogida tal como es.

“Cuando una comunidad reconoce la diversidad como un valor, todos los niños y niñas encuentran un lugar para crecer, participar y aprender.”



ARMONÍA INCLUSIVA
ESPACIOS QUE ABRAZAN LAS DIFERENCIAS

SENADIS
Ministerio de Desarrollo Social y Familia

Gobierno de Chile

laprotectora
DE LA INFANCIA DESDE 1894



Fundación Educación Inicial Protectora de la Infancia
Coordinación Pedagógica - 2026
Financiado por el Servicio Nacional de la Discapacidad-Senadis-Gobierno de Chile.