

CUADERNOS DE EDUCACIÓN INICIAL 16

Junta Nacional de Jardines Infantiles

LAS INTERACCIONES, EJE CENTRAL

DE LA EDUCACIÓN Y LA SOCIEDAD

Elizabeth Barriga
Luz Verónica Gajardo
Natalia Zamora



LAS INTERACCIONES, EJE CENTRAL **DE LA EDUCACIÓN Y LA SOCIEDAD**

**Elizabeth Barriga
Luz Verónica Gajardo
Natalia Zamora**



**LAS INTERACCIONES,
EJE CENTRAL DE LA EDUCACIÓN Y LA SOCIEDAD**

**Elizabeth Barriga
Luz Verónica Gajardo
Natalia Zamora**

**Departamento de Calidad Educativa
Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)**



Edición Rosario Ferrer
Diseño y diagramación David García
Ilustración de portada Ignacio, 4 años, jardín infantil *Presidente Kennedy*, Los Ángeles.

Primera edición: febrero 2022

© Junta Nacional de Jardines Infantiles
Morandé 226
Santiago de Chile
www.junji.cl

Impreso en Chile, por --

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño de la portada, puede ser reproducida, transmitida o almacenada, sea por procedimientos químicos, electrónicos o mecánicos, incluida la fotocopia, sin permiso previo y por escrito de la Junta Nacional de Jardines Infantiles.

ÍNDICE

7/ Presentación

9/ Interacciones que humanizan: una mirada desde el origen de la especie y la vida

13/ Pedagogía humanizante: los pilares de la Propuesta Curricular Institucional

17/ Interacciones en la educación inicial: enfoque desde los referentes curriculares

22/ Interacciones y educación: el sello que determina la calidad

27/ Interacciones pedagógicas en el aula: rol de los equipos pedagógicos y la familia

35/ Comunidad de aprendizaje: tres pasos clave

39/ Bibliografía

PRESENTACIÓN

Para otorgar educación de calidad desde la primera infancia, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) pone especial dedicación en entregar de manera sistemática y permanente oportunidades de desarrollo profesional a sus equipos de aula. Cursos, seminarios, pasantías y acompañamiento a la práctica, entre otros, son complementados por la JUNJI con la difusión de publicaciones de elaboración propia, cuyo objetivo consiste en crear espacios de comunicación que permitan una actualización continua de conocimientos y doten de mayores herramientas la práctica docente.

La ***Colección Cuadernos de Educación Inicial*** editada por *Ediciones de la JUNJI* nace orientada precisamente a dicho propósito, pues con un formato ameno y agradable al lector, motiva el abordaje de temas relevantes en educación e infancia que permiten a educadores y a todo público interesado en el desarrollo y aprendizaje de los niños, ahondar en materias que apoyarán la práctica en el aula y la crianza en general.

Con su editorial, la JUNJI busca generar conocimiento, creatividad e innovación en Educación Parvularia y promover espacios para el debate constructivo que permitan contar con docentes empoderados y transformadores y con un sistema educativo de calidad desde el inicio.

Adriana Gaete Somarriva

Vicepresidenta Ejecutiva

Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)

INTERACCIONES QUE HUMANIZAN: UNA MIRADA DESDE EL ORIGEN DE LA ESPECIE Y LA VIDA

Dicen que una vez un estudiante le preguntó a la antropóloga y poetisa estadounidense Margaret Mead (1901-1978) cuál era para ella el primer signo de civilización. Su respuesta fue enfática: “un fémur fracturado y sanado, ya que en la vida salvaje un fémur nunca sana porque sólo puede hacerlo si alguien se preocupa de cuidar al herido.”¹

Esta anécdota da cuenta del rol de la comunidad –como-unidad– en el cuidado del otro, de la cohesión, la cooperatividad y la colaboración que nos permite avanzar como sociedad, pues para que el fémur sanara se requirió a otro que asistiera al accidentado, que lo cuidara y que estuviera dispuesto para para él o ella.

¿Cuál será la base de la sociedad? ¿Cuál será la clave para avanzar juntos, respetuosa y colaborativamente? ¿Por qué las interacciones, el contacto visual y la atención humana son trascendentales en la vida de los seres humanos?

El niño y la niña llegan al mundo perfectamente programados para la felicidad. Tal felicidad se alcanza en la relación e interacción entre personas como parte esencial de nuestra experiencia humana. Todas las personas interactúan, necesitan ayuda, cuidado o apoyo de otras a lo largo de su vida para subsistir, participar en la sociedad, crecer y vivir con dignidad.

Todo desarrollo humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana.

Edgar Morin

¹ Margaret Mead es considerada la primera antropóloga en estudiar las educación y la crianza de niños y niñas. Sus trabajos sobre la teoría de la enseñanza son actualmente una referencia básica; de hecho puede decirse que a partir de Mead se despertó el interés por el estudio de la infancia y la mujer dentro de la disciplina antropológica. Para más información, visitar: <https://elpais.com/economia/negocio/2020-03-21/un-femur-fracturado-y-sanado.html>.

Las interacciones, sin duda, han permitido la sobrevivencia de la especie humana como tal. Es así como al nacer un bebé establece las primeras interacciones, es decir, las primeras formas de comunicación entre él/ella y los adultos. Desde el inicio, el adulto (madre, cuidador, familia) se relaciona con el bebé estableciendo una especie de “diálogo” en el que aspectos como la mirada, el gesto, la sonrisa o las vocalizaciones son utilizados como señales comunicativas que de forma inmediata son respondidas con otra señal comunicativa apropiada a la situación.

Estas respuestas contingentes de los adultos respecto a las señales comunicativas de los bebés favorecen el aumento de las sonrisas, las vocalizaciones y las miradas. Así, la teoría de Vigotsky –a diferencia de Piaget, para quien el niño accede a la representación mental a través de la acción física (período sensoriomotor de los dos primeros años)– plantea que el origen de la representación por parte del niño está en la interacción social: los primeros símbolos no se desarrollan sólo sobre un mundo de objetos, sino también en un entorno rodeado de personas que los interpretan y los producen, estimulando así el desarrollo de la capacidad representacional.

Los bebés prefieren la voz humana frente a otros sonidos del ambiente, así como también los rostros humanos que favorecen una capacidad innata para la imitación social. Y es que tal como dijera el pediatra, siquiatra y psicoanalista inglés Donald Woods Winnicott (1896-1971), un bebé no puede existir solo, sino que es esencialmente parte de una relación.

Las interacciones con los adultos sirven a los bebés para aprender a compartir emociones y estructurar el comportamiento comunicativo. Los primeros intercambios afectivos entre adultos y bebés suelen darse cara a cara y son útiles para organizar el comportamiento comunicativo del bebé en forma de diálogo. Paulatinamente, los bebés van aumentando su expresividad y estructurando su comportamiento, respetando “los turnos de palabra” propuestos por los adultos. La consolidación de esta práctica propiciará que la participación de los bebés en los intercambios comunicativos resulte ser cada vez más activa: ampliando los movimientos que hacen con las manos (por ejemplo, como cuando quieren tocar y coger al adulto que interactúa con ellos), mejorando la coordinación de su mirada con la del adulto, realizando más vocalizaciones y gesticulaciones, y mostrando una sonrisa claramente indicativa de placer y bienestar.

En resumen, estas primeras interacciones sirven para aprender a compartir afecto y emociones con los demás. De esta manera, empiezan a construir relaciones comunicativas complejas con su entorno y a desarrollar una habilidad necesaria y esencial para el desarrollo del lenguaje, conocida como atención conjunta.²

Hablamos de las primeras interacciones en la vida humana al inicio de este cuaderno de educación inicial, pues mirar hacia dentro nos hace bien, nos conecta y nos impulsa. Las interacciones resguardan el carácter humanista de la educación, porque **la educación no prepara para la vida, sino que es parte de la vida misma.** No temamos situar la emoción a disposición de los aprendizajes, derroquemos las corrientes que señalan que las emociones no son científicas; las neurociencias nos han venido a demostrar que no hay aprendizaje sin emoción. La invitación es, entonces, a que las validemos, reconozcamos, sintamos y compartamos a través de ellas. Dispongámonos humanamente para diseñar y construir oportunidades de aprendizajes diversas, inclusivas, integrales, desafiantes, divertidas, que nos hagan tener todos los colores juntos y mezclados (como diría el cuento infantil *El monstruo de colores*, de la catalana Anna Llenas).

He llegado a una conclusión aterradora: yo soy el elemento decisivo en el aula. Es mi actitud personal la que crea el clima. Es mi humor diario el que determina el tiempo. Como maestro, poseo un poder tremendo: el ver que la vida de un niño sea miserable o feliz... Puedo ser un instrumento de lesión o cicatrización.

G. Guinott
La tragedia educativa

² M. Álvarez, *Interacción padres-niño en el primer año de vida*, Exlibris Ediciones, Madrid, 2016.

En cada niño y niña late el germen de la transformación. No olvidemos que como dijo María Montessori en la conferencia general de la UNESCO realizada en Florencia en 1950, con los niños y los jóvenes podemos esperar rehacer un mundo mejor, ya que unos y otros son capaces de darnos más de lo que tenemos y de volver a darnos lo que teníamos y habíamos perdido. Las interacciones son el eje central de la educación y, por tanto, de la sociedad. Por ello los invitamos a leer, analizar y reflexionar este cuaderno de educación inicial, que nos permitirá remirar nuestra propuesta curricular institucional, los marcos curriculares nacionales, nuestro rol individual y social y cómo todos ellos confluyen y se articulan para resguardar procesos educativos integrales y de calidad.

PEDAGOGÍA HUMANIZANTE: LOS PILARES DE LA PROPUESTA CURRICULAR INSTITUCIONAL

La pedagogía en la Educación Parvularia se define en base a aquellas interacciones que ocurren con la intención de acoger, iniciar y mantener procesos que promueven el aprendizaje significativo de los párvulos. Para los equipos pedagógicos, esto implica identificar las oportunidades que existen para integrar y potenciar los aprendizajes de los distintos ámbitos del currículo y reconocer las relaciones de interdependencia y complementariedad que existen entre ellos. Supone utilizar diversos recursos en la preparación e implementación curricular y en la evaluación educativa, gestionando, seleccionando o elaborando aquellos más apropiados para favorecer la globalidad de las oportunidades educativas y la pertinencia de las interacciones pedagógicas.³

La pedagogía basada en las interacciones releva y promueve la pedagogía del nivel desde una visión del aprendizaje como un proceso social, situado y significativo, es decir, un aprendizaje que los niños y niñas construyen en sus experiencias cotidianas, que les permite conocer y comprender el mundo desde sus necesidades y características personales y culturales en relación con otros.

En este contexto, como se señala en la Propuesta Curricular Institucional,⁴ resulta fundamental el rol del educador o educadora como líder del proceso educativo, quien propicia la organización del tiempo, el espacio y las interacciones que velan por el protagonismo de los niños y niñas, evidenciando la planificación y la evaluación como parte de un proceso integrado, que coexisten y pertenecen a un mismo proceso educativo y que se nutren mutuamente en un diálogo permanente e interrelacionado que involucra a los equipos pedagógicos, a los niños y niñas y a sus familias.

No cabe duda de que el proceso educativo es intencionado y orientado a mejorar las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas como protagonistas y que considera la diversificación de la enseñanza como aspecto fundamental para resguardar que todos los niños y niñas desplieguen al máximo sus potencialidades, lo que implica la selección e implementación de diversas estrategias y diversas

³ Subsecretaría de la Educación Parvularia, *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, Santiago, 2018.

⁴ JUNJI, *Propuesta Curricular Institucional*, Ediciones de la JUNJI, Santiago, 2020.

formas de observar y evidenciar el desarrollo de la evaluación y la trayectoria educativa.

Es así como la pedagogía del nivel se basa en tres pilares básicos, que en su conjunto se sitúan desde el enfoque de la pedagogía humanizante.



1 PEDAGOGÍA DEL AMOR

Implica comprender que educar contempla todas las dimensiones del vivir humano, en especial la consideración, respeto y valoración del niño y niña en su desarrollo. **Educar es desarrollarse en comunión con otros seres.** Así, la educación es un proceso de transformación en la convivencia, donde el niño y la niña se transforman junto con adultos significativos y con los demás niños y niñas con los cuales conviven en su espacio educacional. Es a partir de la convivencia que las dimensiones del ser y del hacer se van desarrollando mutuamente junto a lo emocional. Son las emociones las que moldean el operar de la inteligencia y abren y cierran los caminos para posibles consensos a ser establecidos en la vida cotidiana. Solamente el amor amplía la visión en la aceptación de sí mismo y del otro.⁵

Es en este proceso de convivir, el niño y niña desarrollan el respeto a sí mismos, a los demás, a una mayor conciencia social y a su entorno. Es a través del amor, de la aceptación del otro, que se amplía el desarrollo de las inteligencias y la expansión del pensamiento. Esto nos indica que **el espacio educacional debe ser respetuoso, acogedor, amoroso y no competitivo.**

⁵ Humberto Maturana, *El sentido de lo humano*, Editorial Universitaria, Santiago, 1996.

2 PEDAGOGÍA DE LA LIBERTAD Y AUTONOMÍA PROGRESIVA

Referida a la pedagogía en que el niño y niña son sujetos y autores de su propio desarrollo, es decir, un sujeto de derechos. No se trata de niños y niñas ideales, sino concretos, que no aprenden por abstracción, sino que viven experiencias porque están inmersos en la realidad y participan intensamente de lo cotidiano.⁶

En este actuar y exploración de sí mismo y del medio, los niños y niñas van adquiriendo autonomía. La construcción de sí mismo consiste en la progresiva construcción del sentido del yo. Los niños y niñas separan cada vez más lo que forma parte de lo propio de lo que se atribuye al exterior. En esta construcción cobra relevancia el lenguaje, a través de preguntas que movilicen el pensamiento, pues se hace la distinción entre el yo, los otros y los objetos.

3 PEDAGOGÍA DE LA VINCULACIÓN

Implica educar para la ciudadanía, lo que supone apostar la educación para una vida feliz y al mismo tiempo contribuir a la construcción de un modo de vida en comunidad justo y democrático. Esta doble dimensión individual y relacional, particular y comunitaria, debe conjugarse en el mismo tiempo y espacio, si lo que pretendemos es construir ciudadanía y sobre todo si ésta se pretende en sociedades plurales y diversas. Educar para la vinculación y construcción de ciudadanía significa desarrollar acciones pedagógicas que contribuyan al proceso de construcción personal, que no es solamente individual, sino que se da en la interacción con los otros. Se proponen criterios esenciales, como el cultivo de la autonomía de la persona, el respeto a sus formas de ser y pensar. Un segundo criterio consiste en comprender que las diferencias y conflictos se deben abordar a través del diálogo, constituyendo una forma de vida y aprendizaje. Por último, una condición importante que se debe favorecer entre todos es educar y promover situaciones en que se pueda aprender a ser respetuosos de manera activa. Significa reconocer al otro con igualdad de condiciones, con la misma dignidad, competencias, saberes, posibilidades de aprender y con la misma capacidad de tener la razón y la verdad que los demás creen tener.

⁶ Battista Quinto Borghi, *Sinopsis de educar en el 0-3. La práctica reflexiva en los nidi d'infanzia*, GRAÓ, Barcelona, 2015.

En este sentido, el rol de los equipos pedagógicos como agentes clave en todos los programas educativos de la JUNJI, debe garantizar una gestión potenciadora y coordinada entre los involucrados, imprimiendo en cada acción, habilidades, disposiciones y conocimientos que posibiliten interacciones positivas y favorecedoras del bienestar de toda la comunidad educativa. Ello implica un desempeño profesional y ético que fundamente tanto sus acciones como sus decisiones respecto a los procesos pedagógicos, desde y hacia la instalación y observancia permanente de los principios de la Educación Parvularia.

La pandemia del Covid 19, el confinamiento, las clases virtuales, mostraron la necesidad del encuentro con otros. Esta situación tan dolorosa dio más validez a la propuesta de una pedagogía humanizante que deje de lado formalismos, exigencias y parámetros para habitar el espacio educativo. La pedagogía humanizante invita a deconstruir las creencias, las tradiciones, las normas y estructuras que han excluido a muchos y muchas en la comunidad educativa, invita a co-construir juntos/juntas espacios educativos donde todos/todas sean parte, quieran disfrutar, gozar y habitar, en donde las interacciones entre personas sea el motor de la vida y de la educación en comunidad.

Debemos entrar en armonía con la vida, con lo vivido, dejando atrás los deseos, las emociones, los intereses incompatibles, toda vez que destruyen la coherencia del flujo de la vida y generan experiencia de fealdad, por lo que la educación está llamada a embellecerse propiciando espacios de encuentro humano donde sea posible vivir en armonía, sincronidad, empatía, amor, ternura y sana convivencia para que se generen recursivamente experiencias estéticas de aprendizaje vital.

Humberto Maturana

INTERACCIONES EN LA EDUCACIÓN INICIAL: ENFOQUE DESDE LOS REFERENTES CURRICULARES

En sus consideraciones para organizar los ambientes de aprendizaje, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) mencionan varios elementos que definen o determinan las interacciones pedagógicas. Dentro de ellos podemos encontrar:⁷

- **Promover la participación activa de niños y niñas**, donde principalmente se invita a valorar y validar la opinión de los párvulos, así como, a resignificar los ambientes de aprendizaje desde la participación de éstos.
- **Construir vínculos afectivos positivos y estables, que permita a los niños(as) sentirse queridos, seguros y aceptados por los adultos que los rodean.** Se destaca el que los agentes educativos observen y escuchen activamente; también se requiere que sean empáticos y respondientes a sus características, necesidades e intereses, acompañándolos en su proceso de aprendizaje y en la resolución de conflictos en todo ámbito.
- **Las interacciones entre el o la educadora y los párvulos y entre los niños y niñas deben tener como base un conjunto de normas relacionadas con el respeto mutuo, en la forma y en el fondo.** En este punto es interesante reflexionar en torno a cómo nos desafiamos para que, en cada espacio educativo del jardín infantil, se respiren relaciones igualitarias donde cada niño y niña vivencie el ejercicio del derecho que le otorga ser sujeto en esta sociedad. Donde las interacciones no tan sólo sean un discurso, sino que se vivencien relaciones democráticas, inclusivas y que sean vinculantes, donde la participación sea real y la co-construcción sea el camino para avanzar.
- **Frente a un conflicto cotidiano, la y el educador debe promover el diálogo, la empatía y la comprensión.** Aquí cuán importante es que se construyan ambientes en el aula que inviten a expresar, que inviten al diálogo, donde el código de relacionamiento se construya desde el “me importa lo que piensas y sientes”, pero también “me importa escuchar tu idea

⁷ Subsecretaría de la Educación Parvularia, op. cit.

para resolver el conflicto que tenemos”; no debemos olvidar que cuando hablamos de protagonismo del niño y la niña, no lo estamos reduciendo sólo a las experiencias de aprendizaje, sino que a todo lo que el párvulo vivencie mientras está dentro de la unidad educativa. Por lo tanto, son el NIÑO y NIÑA los protagonistas de todo, quienes sienten, quienes sienten la libertad y se empoderan de sus procesos, porque confían en que hay adultos que los atienden, escuchan y acogen.

- **La educación de los párvulos implica por parte del equipo pedagógico, asumirsu rol fundamental como mediadores de aprendizaje.** Esta invitación debe situarnos siempre desde la perspectiva de ser adultos aprendices que, en este camino de aprendizaje, van construyendo y deconstruyendo desde la reflexión pedagógica. Es, la reflexión de la práctica la que va a permitir que podamos analizar y resignificar las estrategias que se están utilizando. Según las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, las principales estrategias para ello son la escucha activa del o la educadora, el juego, el uso de preguntas movilizadoras, la curiosidad, el modelamiento, la verbalización detallada de sus acciones, guía y sugerencia de acciones, confrontación de distintos puntos de vista, planteamiento de hipótesis o problemas, el uso del error como instancia de aprendizaje.
- **Construir un clima positivo de relaciones en el establecimiento.** Son las relaciones positivas las que contribuyen a potenciar a los seres humanos. En esta contribución y crecimiento no dejamos fuera a los adultos que comparten el aula con niños y niñas, ya que todos y todas quienes tengan la oportunidad de ser parte de equipos pedagógicos en primera infancia, tendrán también la gran oportunidad de aportar al buen clima, donde el diálogo sea central. El diálogo centrado en los procesos, en la reflexión, en hechos que se sustenten en la documentación y en la lectura de textos pedagógicos. En esta dinámica se entiende que el clima positivo de relaciones lo hacemos todos, es decir, existe una corresponsabilidad que es conocida, aceptada y valorada, porque permite que cada adulto sea parte activa de dicha construcción, proponiendo nuevas y mejores estrategias de comunicación, develando sus propias creencias para avanzar en la validación y poniendo a disposición sus mejores habilidades.

Las interacciones siempre están en el centro de las experiencias que se viven dentro de la unidad educativa, por lo tanto, desde la declaración que encontramos en las Bases Curriculares de Educación Parvularia, es importante que contemplemos que cada una de las ideas y/o conceptos que ahí se destacan, son condiciones que se deben generar de manera interrelacionada para una dinámica virtuosa y armónica.



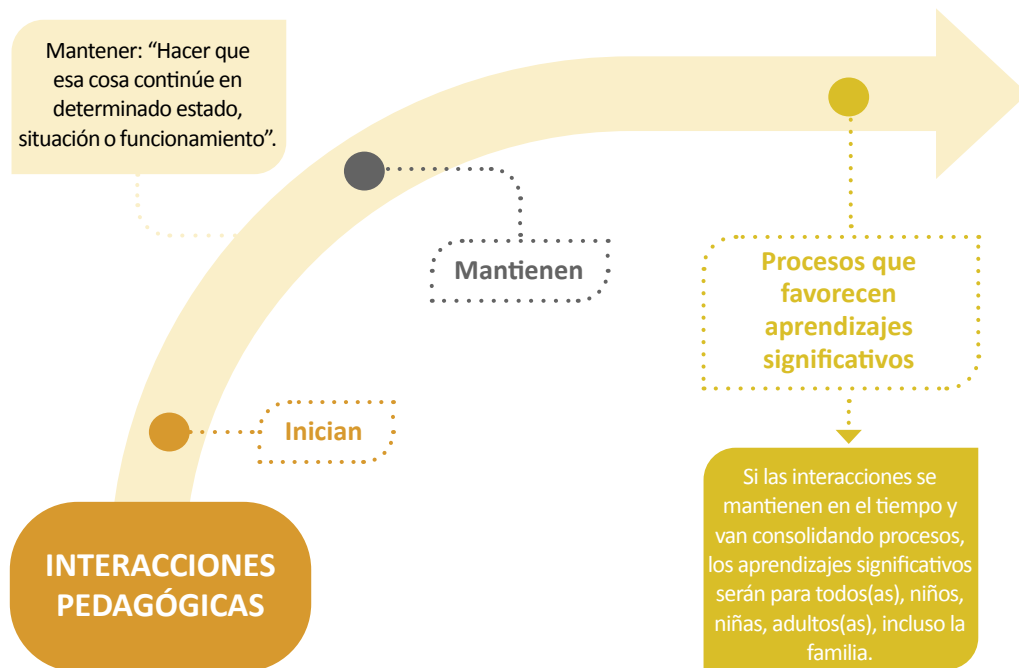
Desde el Marco para la Buena Enseñanza⁸ se plantea explícitamente que dicho instrumento “abarca la mayor parte de las instancias del quehacer educativo, describiendo prácticas pedagógicas (...), las interacciones pedagógicas, la planificación y evaluación y el compromiso ético profesional (...)” y los desafíos que nos proponen dentro de su estructura cada uno de los dominios”. Por lo tanto, el desafío con este referente radica en cómo, al igual de los conceptos que nos plantan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, consiste en visualizar

⁸ Subsecretaría de la Educación Parvularia, *Marco para la buena enseñanza de Educación Parvularia, Referente para una práctica pedagógica reflexiva y pertinente*, Mineduc, 2019.

la armonía entre cada uno de los contenidos de los dominios y de cómo éstos se integran de forma virtuosa, poniéndose al servicio de la práctica pedagógica de los adultos que se encuentran involucrados. De hecho, en el glosario que contiene el Marco para la Buena Enseñanza se define como **interacciones pedagógicas a aquellas relaciones que se establecen entre los adultos y los niños y las niñas en un ambiente educativo y que se caracterizan por iniciar y mantener procesos que favorecen el aprendizaje significativo de los párvulos a través de la mediación del educador, quien promueve la construcción de vínculos positivos estables, la participación activa y el juego.**

Es interesante visualizar que esta definición incluye la declaración que se presenta en las Bases Curriculares de Educación Parvularia. La idea de la mediación y construcción de vínculos positivos y estables, son parte de lo que ya se nos presenta en el referente mencionado. Lo que es muy relevante es la intención de consolidar las interacciones como aquellas relaciones que inician y mantienen procesos, es decir, dicha intención es continua.

Si quisiéramos visualizar estas ideas desde una diagramación, podría ser:



Las interacciones, entonces, implican intención pedagógica; implican dinamismo porque se debe ir reflexionando, modificando, tomando nuevas decisiones; implican permanencia en el tiempo porque deben mantenerse y permanecer, aunque las estrategias se vayan modificando en el quehacer a partir de la reflexión; implican que exista validez desde los diferentes adultos que son parte de la unidad educativa, por lo tanto, implican un reconocimiento multidireccional.

Al estar con niños y niñas de primera infancia y con la gran responsabilidad de dejar huella en su trayectoria de aprendizaje, los adultos no podemos ser menos que adultos sensibles, que están atentos a leer y aprender de los niños, porque esa comprensión nos entregará lucidez, una lucidez que es única y es un regalo. Es un regalo, porque al tenerla, seremos adultos que estamos presentes y conscientes de la toma de decisiones con pertinencia. Un regalo, porque nos otorgará la maravillosa posibilidad de comunicarnos con niños y niñas en un lenguaje común, el lenguaje del “nos conocemos, nos respetamos, nos validamos”. Un regalo, porque cuando mi interacción permite llegar a la vida de otro, el otro se transforma y también lo hace el adulto que lo vivencia; en el fondo, todos se enriquecen con la experiencia de la interacción pedagógica.

Por lo tanto, cuando como adultos hacemos consciencia de que el construir interacciones que contemplen las características que hemos relatado, sin duda, éstas serán posibilidades de enriquecer el espacio educativo, la relación pedagógica con otros adultos, con niños y niñas y con la postura pedagógica de cada educador.

INTERACCIONES Y EDUCACIÓN: EL SELLO QUE DETERMINA LA CALIDAD

¿Son las interacciones un sello que determina la calidad? Y en este escenario: ¿Cómo estamos entendiendo la calidad?

En el Marco de la Buena Enseñanza de Educación Parvularia nos encontramos con que se reconoce que la educación de calidad contribuirá “capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país”.⁹

De acuerdo a la opinión de los expertos, los seis elementos críticos que deberían definir la calidad en centros de cuidado (centros educativos o unidades educativas) para el grupo de 0-3 años de edad son los siguientes:¹⁰

1. La provisión de una alimentación nutritiva, en condiciones óptimas de higiene, saneamiento y seguridad.
2. La cantidad de niños a cargo de cada cuidador, que no debería ser mayor a seis niños por adulto en el grupo de edad de 12-36 meses y que debería ser aún menor para los bebés.
3. La calidad de las interacciones entre los cuidadores y los niños, su frecuencia e intensidad.
4. La existencia de un sistema que monitorea la calidad con regularidad en todos los centros.
5. Los esfuerzos de capacitación y desarrollo profesional para los cuidadores y maestros.
6. Actividades, materiales de juego y espacios estimulantes.

⁹ Subsecretaría de la Educación Parvularia, *Marco para la buena enseñanza de Educación Parvularia*, op. cit. Referencia a la Ley N°20.370.

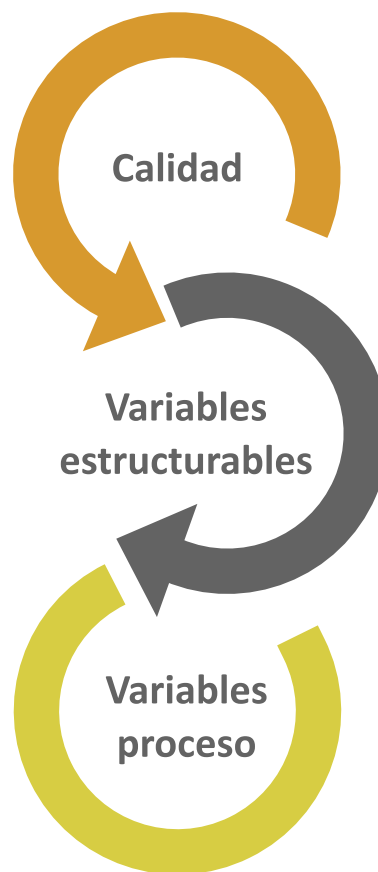
¹⁰ Florencia López Boo y María Caridad Araújo, *¿Cómo se mide la calidad de los servicios de cuidado infantil?*, Banco Interamericano de Desarrollo, Estados Unidos, 2016.

Tal como hemos visto, es muy relevante desde ya considerar que, las interacciones entre los adultos que se encuentran en la unidad educativa, y los niños y niñas son efectivamente considerados indicadores de calidad, pero a éste se le suma la frecuencia e intensidad.

Si entendemos frecuencia como el número de veces que aparece, sucede o se realiza una cosa durante un período o un espacio determinados e intensidad como el grado de energía con la que se realiza una acción, podríamos inferir que mientras mayores interacciones se generen con un nivel de conciencia que permita establecerlas como permanentes y que, por ende, vayan manteniendo procesos que favorecen aprendizajes significativos (recordando lo que se menciona en el Marco para la Buena Enseñanza), entonces podríamos decir que efectivamente estaremos generando interacciones de calidad.

El proceso de la interacción pedagógica debe ser un proceso amoroso que es consciente porque los adultos se entregan al diálogo abierto y respetuoso, donde son capaces de leer el contexto, las necesidades y desafíos que presentan los niños y niñas. Se da en un ambiente que es pausado, porque para que los procesos reflexivos ocurran, tanto para los adultos como para los niños necesariamente hay espacios donde existe el silencio, la oportunidad de conectar ideas, el espacio para las respuestas y las preguntas, el respeto irrestricto por el proceso personal de aprendizaje de cada uno de los párvulos.

La calidad, al ser un concepto amplio, implica necesariamente que se miren dos variables: las estructurales y las de proceso. En este sentido, entenderemos que los “elementos **estructurales** son permanentes y básicos, no son sujetos a consideraciones circunstanciales



ni coyunturales, sino que son la esencia y la razón de ser del mismo sistema”. Mientras que un **proceso** “es un conjunto de actividades planificadas que implican la participación de un número de personas y de recursos materiales coordinados para conseguir un objetivo previamente identificado”.

La definición de proceso cobra sentido en este contexto, cuando nos detenemos a mirar lo que nos plantean los referentes curriculares y las menciones anteriores. Cuando se nos invita a mirar las interacciones pedagógicas como aquellas que mantienen procesos que favorecen aprendizajes significativos, también se está invitando a planificar de forma consciente y participativa, lo que necesariamente implica detenerse en cada detalle del proceso de aprendizaje, mirarlo a la luz de las creencias de quienes participan de él y tomar nuevas decisiones para avanzar. Como mencionamos, la calidad es mirada desde dos variables: las estructurales y las de proceso. A continuación, compartimos dos definiciones interesantes de considerar:¹¹

¿Qué son?

Variables estructurales

Las variables estructurales identifican la presencia o ausencia de aquellos recursos que facilitan las interacciones características de un entorno de cuidado y son además variables que pueden ser reguladas con mayor facilidad. Florencia López Boo y María Caridad Araújo han clasificado estas variables en 4 grandes grupos, según se relacionen con:

- La infraestructura del centro
- Temas de salud y seguridad
- El grupo de niños
- El cuidador

En cuanto a temas de seguridad y salubridad, algunos ejemplos de variables estructurales son: la existencia de protocolos de aseo, salud y seguridad, el protocolo de acciones para evitar el contagio de enfermedades infecciosas o el seguimiento nutricional.

¹¹ Florencia López Boo y María Caridad Araújo, op. cit.

En relación con los niños, niñas y adultos, algunas características estructurales que se miden son: el tamaño del grupo de niños y niñas, el coeficiente de atención (número de niños por adulto), la calificación profesional del personal que se encarga de la atención y el cuidado de los niños (años de educación, experiencia previa y capacitaciones realizadas), la planificación de las actividades diarias, el sistema de supervisión y monitoreo de los cuidadores y los salarios del personal.

¿Qué son?

Variables proceso

Los indicadores de proceso tienden a focalizarse en aspectos dinámicos, como las interacciones que los niños y niñas tienen con sus cuidadores, la relación entre los propios niños, el comportamiento de los cuidadores, la implementación del currículo y de los protocolos de salud y seguridad o la relación entre los cuidadores y las familias.

La Universidad de Virginia, luego del análisis realizado en la implementación de la evaluación de CLASS¹² como herramienta que se detiene en las interacciones pedagógicas, invita a reflexionar en torno a las siguientes conclusiones:

- Interacciones y otras prácticas pueden ser evaluadas con alta consistencia. Crear un lenguaje y unos “lentes” para mirarla práctica es algo potente.
- Importancia de que los educadores “vean” las interacciones efectivas.
- Las interacciones se pueden mejorar de forma predecible. El conocimiento y la observación mejoran la práctica y esto repercute en las habilidades de los niños y las niñas.
- Las interacciones dependen de una implementación robusta y focalizada.

¹² CLASS es una pauta holística que se centra en dar una calificación global a las interacciones de aula en cada una de las dimensiones observadas. Esto quiere decir que en vez de, por ejemplo, contar el número de veces que la educadora realiza una actividad (como se haría en una lista de cotejo o checklist), el instrumento se concentra en detectar conductas concretas que permitan asignar un puntaje a cada dimensión. La escala de puntajes de CLASS va de 1 a 7 y el desempeño docente se clasifica en tres grandes niveles: a) bajo: 1 y 2; b) medio: 3, 4 y 5; y c) alto: 6 y 7. Ernesto Treviño, *Un buen comienzo para los niños de Chile*, Ediciones Universidad Diego Portales, Santiago, 2018.

Mucho de lo que está aquí ya se ha dispuesto a la reflexión, pero es sumamente relevante quedarse con la noción de que, la consistencia de las decisiones pedagógicas que se toman dentro de la unidad educativa cada día marca la diferencia. Que, en ese camino, la reflexión permite ir construyendo lenguaje común, desde donde se mira y desmenuza lo que se realiza. Que la observación pedagógica focaliza la mirada de los procesos y permite ahondar en aquello que se desea alcanzar y que, en este escenario, el filmar las prácticas pedagógicas, revisarlas, abrirse a nuevas miradas y retroalimentación, es fundamental para la mejora.

INTERACCIONES PEDAGÓGICAS EN EL AULA: ROL DE LOS EQUIPOS PEDAGÓGICOS Y LA FAMILIA

En las últimas décadas, la educación ha venido experimentado un cambio de paradigma que ha implicado, entre otras cosas, un giro desde la transmisión de contenidos a la formación de habilidades; un foco mayor en los aprendizajes; un rol más protagónico de los estudiantes; y un enfoque cada vez más orientado al desarrollo de habilidades más complejas.

Esta transformación ha significado un desafío enorme para los docentes, que se han visto en la necesidad de modificar su práctica y a adoptar rápidamente nuevas estrategias de enseñanza, buscando ajustarse a las nuevas demandas, frecuentemente evaluadas con parámetros de efectividad.

Los docentes se encuentran desafiados no sólo a mejorar sus prácticas pedagógicas, sino que a diversificarlas para generar aprendizajes significativos.

Ibáñez

Diversos estudios sobre la mejora en educación han desplazado el foco desde aspectos relacionados con la gestión y el liderazgo, hacia los elementos propios de la dinámica interior del aula, y el tipo de interacciones y prácticas que los docentes promueven. En esta línea, autores como Elmore (2010), han señalado que cualquier proceso de mejora sólo será efectivo si es que implica finalmente un cambio en las prácticas pedagógicas del aula. Por su parte, según Martinic y Vergara (2007), la literatura especializada ha alcanzado un amplio consenso respecto de la relación que existe entre las interacciones y prácticas pedagógicas y la calidad educativa. Lo anterior implica que la mejora de estos aspectos tiene una incidencia relevante en el logro de mejores aprendizajes.¹³

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia señalan que el organismo humano es un sistema abierto modificable que se desarrolla a partir de un proceso de autorregulación dinámica y que implica la participación de un mediador eficiente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Niñas y niños, desde su infancia más temprana, se aproximan al conocimiento de diferentes formas, interactuando con los objetos, participando de experiencias cotidianas, imitando y, en particular, a partir de la participación de un mediador humano que facilita su progreso en aprendizajes.

¹³ Agencia de la Calidad de la Educación, *Estudio de las interacciones pedagógicas dentro del aula*, Santiago, 2018.

Este mediador humano es capaz de proporcionar “una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa, especialmente en los primeros años”.¹⁴

Ahora bien, revisando la etimología de la palabra, *mediar* se deriva del latín *mediāre*, que significa “articulación entre dos entidades o dos términos en el seno de un proceso dialéctico o en un razonamiento”.¹⁵ Aunque existe una diversidad de acepciones, este concepto es mayormente utilizado para significar estar “entre” dos. En este caso, lo relevante es la cualidad de estar “entre” quien aprende y el mundo físico y social que nos rodea (ambiente).

Esta mediación pedagógica implica dos o más actores, un contexto sociocultural, una intencionalidad formativa que se ofrece desde una ética de desarrollo humano entendido como posible. Se busca a través de estas actuaciones, la participación activa de niños y niñas a través de un vínculo recíproco que posibilita la construcción de conocimientos compartidos. La educación de los párvulos implica asumir por parte de los equipos pedagógicos, este rol de mediadores del aprendizaje, proceso que implica el “reconocimiento de que el docente es puente para que el niño o niña alcance niveles crecientes de aprendizaje, superiores a los que podrían lograr por sí solos”.¹⁶

De esta forma, es central detenerse en las interacciones que posibilitan el aprendizaje y desarrollo de niños y niñas para apuntar a develar su potencial de aprendizaje. Las interacciones sociales constituyen, entonces, un vehículo para el desarrollo humano, ya que permiten a niños y niñas, tal como reconoce Lev Vygotski (1896-1934), el acceso a la cultura, derivando significados compartidos que afectarán la construcción de su propio conocimiento sobre el mundo. Esta premisa clave de la psicología vygotskiana es denominada mediación cultural, e implica el desarrollo de un proceso de internalización de herramientas y signos culturales en la que los elementos que están en el plano interpsicológico (en el ámbito social o que son parte de la experiencia compartida) pasan a ser parte de los recursos personales de los niños (plano intrapsicológico). En otras palabras, a través de la interacción y participación social los niños y niñas logran apropiarse de los conocimientos de su cultura.¹⁷

¹⁴ Subsecretaría de la Educación Parvularia, op. cit.

¹⁵ Real Academia Española, 2013.

¹⁶ Subsecretaría de la Educación Parvularia, op. cit.

¹⁷ IEYA, *Infancia Educación y Aprendizaje*, Vol. 7, Nº 1, pp. 107-131, ISSN: 0719-6202, Universidad de Valparaíso, Valparaíso, 2021.

Un buen comienzo para los niños de Chile, proyecto impulsado por la Fundación Educacional Oportunidad, con la colaboración de la Universidad de Harvard y la evaluación externa realizada por la Universidad Diego Portales, señala que la evidencia disponible en Chile respecto de las interacciones pedagógicas muestra que queda un trecho importante por recorrer. La evaluación docente del país advierte que las educadoras de párvulos, al igual que el resto de los docentes, obtienen bajos resultados en la calidad de las interacciones en el aula. Algunos estudios muestran, además, que existe una amplia variabilidad en la calidad de las interacciones de aula y que las dimensiones de las interacciones que apoyan el desarrollo cognitivo son aún de baja calidad.¹⁸

Además, el tiempo destinado a actividades pedagógicas en establecimientos de Educación Parvularia es bajo: alrededor de 10 a 15 minutos del total de la jornada escolar.¹⁹ Por su parte, el Informe Descriptivo de Resultados Primer Tiempo de Evaluación,²⁰ señala que “al realizar una observación general, considerando el total de la muestra, ambas regiones obtienen un promedio CLASS de 3,89, es decir, las aulas se ubican en el nivel de desempeño medio. Al desglosarlos por Dominios, en Apoyo Emocional y Conductual²¹ las aulas obtienen un nivel Medio-Alto (5,11), lo que representa que en las aulas observadas hay evidencias de una preocupación considerable por el área emocional de los niños y niñas y una alta capacidad de respuesta de las adultas en relación con este ámbito”. Por otro lado, el Dominio Apoyo Activo para el Aprendizaje²² obtiene un promedio de 2,68 (Medio-bajo aproximado) en ambas regiones, lo que refleja que existe una dificultad en el área relacionada a la interacción de las adultas para facilitar el aprendizaje, el desarrollo cognitivo y del lenguaje.

¹⁸ Ernesto Treviño, Gabriela Toledo y René Gempp, *Calidad de la Educación Parvularia: las prácticas de clase y el camino a la mejora*, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, 2013.

¹⁹ Ernesto Treviño, *Un buen comienzo para los niños de Chile*, op. cit.

²⁰ Estudio de Evaluación de Curso “Mejora de interacciones en el aula para apoyar el desarrollo de lenguaje en Educación Parvularia” de JUNJI, realizado por el Centro para la Transformación Educativa de la Pontificia Universidad Católica–CENTRE UC. El informe tiene como principal objetivo presentar los resultados descriptivos asociados al primer tiempo de evaluación del curso de capacitación “Mejora de interacciones en el aula para apoyar el desarrollo de lenguaje en Educación Parvularia” de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI).

²¹ El Dominio Apoyo Emocional y Conductual hace referencia a la importancia de parte de las educadoras y técnicos de estimular el área afectiva, directamente relacionada con el éxito académico y la efectividad de las relaciones que los niños y niñas desarrollan con sus pares.

²² El Dominio Apoyo Activo para el Aprendizaje hace énfasis a la calidad de las interacciones que las educadoras tienen con niñas y niños y cómo a través de este medio es posible mediar en las actividades, incentivar el aprendizaje y modelar la conducta, a la vez que estimulan el entendimiento y uso del lenguaje.

En cuanto a los promedios generales observados de los otros Dominios, Apoyo Pedagógico es el que alcanza un valor más bajo observado a nivel general de la muestra. En comparación con otros estudios realizados en Chile, los resultados de este estudio se condicen con la realidad presentada en esas investigaciones, puesto que, en ellos, este Dominio también presenta un nivel bajo. Lo anterior demuestra el desafío que conlleva la aplicación de este Dominio en el aula, es decir, poder transformar el quehacer educativo en mejora de prácticas, y a su vez puede advertir la diferencia de promedios en relación con los demás ejes observados.²³

Por lo anterior, es fundamental continuar potenciando el rol del equipo educativo y las familias, ya que son considerados actores clave que guían el proceso educativo que ocurre en las salas cuna, jardines infantiles, escuelas y otros tipos de programas de Educación Parvularia, coordinando las actividades con los párvulos, sus familias, el equipo pedagógico y la comunidad en general, y mediando pedagógicamente entre todos ellos. Esto implica desplegar habilidades, disposiciones y conocimientos que favorecen la interacción con otros, tales como la empatía, la comunicación, el asertividad, la creatividad, la resolución de conflictos, la flexibilidad.

Ejercer su rol profesional significa, por tanto, valorar la relevancia y el sentido de su labor pedagógica y asumir en forma autónoma y responsable (a través de un código ético específico) la toma de decisiones para el diseño, implementación y evaluación de un proceso educativo sistemático. Asimismo, requiere disponer 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.

Para la JUNJI los equipos educativos y las familias en su rol de garantes de derechos comparten el desafío humano, amoroso y ético que es educar, vinculándose afectivamente en un trabajo colaborativo y comprensivo del contexto familiar, garantizando una gestión potenciadora y coordinada entre los involucrados, imprimiendo en cada acción, habilidades, disposiciones y conocimientos, que posibiliten interacciones positivas y favorecedoras del bienestar de toda la comunidad educativa. Lo anterior se verá reflejado en el diseño, desarrollo y evaluación de los procesos educativos y de gestión, de manera sistemática,

²³ Ernesto Treviño, *Un buen comienzo para los niños de Chile*, op. cit.

flexible y reflexiva, contrastando las realidades con los fundamentos teóricos y las propias prácticas, evidenciando en cada gestión, condiciones de mejoras que conduzcan a satisfacer las necesidades distintivas de cada niño y niña, para ofrecer diversidad de formas y oportunidades de aprendizajes a través del juego y su propio protagonismo.

Los equipos pedagógicos, a la vez, acompañan de manera oportuna, respetuosa y valorando los propios saberes, historia y cultura de los párvulos y sus familias, a través de relaciones de colaboración, donde participan otros profesionales e integrantes de las comunidades territoriales, que en conjunto le darán forma y sentido a la construcción e implementación de los proyectos educativos.

Al respecto, es posible mencionar lo que la literatura determina como interacciones poderosas que se establecen entre el educador y los niños. Según, Jablon y Lighter-Jones una interacción poderosa se da cuando se extiende el aprendizaje un escalón más allá, potenciando de paso las relaciones positivas entre adulto con el niño y niña, ya que estas son la base que promueve las condiciones para la adquisición de nuevos aprendizajes.²⁴

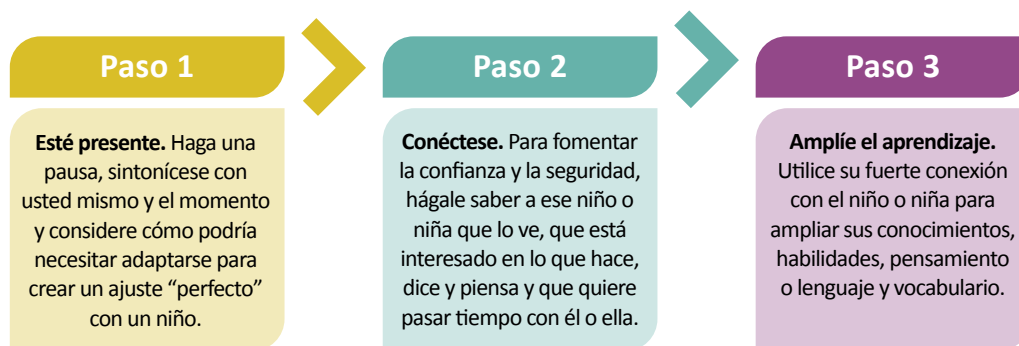
El contar con la base de interacciones positivas, intencionadas pedagógica y emocionalmente, es clave para poder fomentar interacciones poderosas, puesto que “éstas pueden ayudar a moldear la arquitectura cerebral de los niños de formas que tienen implicancias para toda la vida”²⁵, maximizando el proceso de aprendizaje, permitiendo que el niño y niña se vea a sí mismo capaz y competente de aventurarse a explorar cómodamente el mundo que lo rodea.

Asimismo, cuando se establecen interacciones positivas de alto nivel con los niños y niñas, estaremos aportando a la promoción de un entorno de cuidado, respeto, aprendizaje y de confianza entre los niños niñas y equipo educativo, favoreciendo de esta forma el proceso de aprendizaje y desarrollo, tal y como se mencionó anteriormente donde es el adulto, quien debe estar pendiente en todo momento de las necesidades y del contexto cultural del cual proviene cada uno de los párvulos. De esta forma, el ingreso de un niño o niña desde la sala cuna, debería ser un tránsito armónico establecido de ante mano por el equipo de sala.

²⁴ UNICEF, *Un mundo listo para aprender. Dar prioridad a la educación de calidad en la primera infancia*, Nueva York, 2019.

²⁵ *Ibid.*

Al respecto, Jablon y Lighter-Jones destacan tres pasos para establecer las interacciones poderosas:



Los **primeros dos pasos** (estar presente y conectarse) se relacionan altamente con la promoción de un ambiente e interacciones positivas, pues crean una comunidad preocupada por los niños y hacen del aprendizaje un proceso efectivo y agradable. Además, promueven los principios pedagógicos de bienestar y relación, puesto que se establecen relaciones que tienen la finalidad de brindar a niños y niñas la seguridad para explorar y gozar el proceso de aprendizaje.

El **tercer paso** (ampliar) está directamente relacionado con la promoción y extensión del aprendizaje, donde el educador a través de su interacción previamente planificada, individualiza el aprendizaje adecuándolo al nivel en el cual se encuentra aquel niño o niña, respetando la singularidad de que “cada niña y niño aprende a través de diversas formas y ritmos que le son propios, y también que posee formas de interpretar el mundo a partir de su cultura, situando el aprendizaje en contexto”.²⁶ Desde este contexto, “la literatura ha demostrado extensamente que el aprendizaje de los niños y niñas está fuertemente influenciado por la práctica docente, por el tipo de experiencias educativas que media la educadora para generar aprendizaje, por las características del comportamiento del adulto y de las interacciones en aula, las cuales son predictivas de una gama de habilidades académicas tempranas, comportamiento social y autorregulación.”²⁷ Por tanto, resulta clave el rol del adulto educador como líder del proceso educativo para propiciar la organización del tiempo, del espacio

²⁶ Subsecretaría de la Educación Parvularia, op. cit.

²⁷ Estudio de Evaluación de Curso “Mejora de interacciones en el aula para apoyar el desarrollo de lenguaje en Educación Parvularia” de JUNJI.

y de las interacciones que velan por el protagonismo de niños y niñas. Será clave también para evidenciar la planificación y la evaluación como parte de un proceso integrado, que coexiste y pertenece a un mismo proceso educativo y que se nutre mutuamente en un diálogo permanente e interrelacionado que involucra a los equipos pedagógicos, a los niños y niñas y a sus familias. Las interacciones que genere el educador o educadora con cada niño o niña son determinantes para el proceso de aprendizaje; desde este contexto, se relevan los climas relacionales positivos, de respeto y buen trato, respondiendo a las necesidades de todos los niños y las niñas y manifestando altas expectativas respecto de sus capacidades y aprendizajes, también favoreciendo de esta manera su desarrollo socioemocional y cognitivo y generando ambientes emocionales protectores y enriquecidos donde todos y todas se sientan incorporados, reconocidos y aceptados.

Para ampliar los aprendizajes, recomendamos considerar la calidad de las retroalimentaciones para transformarlas en espacios ricos en comunicación (diversos lenguajes) y para generar preguntas abiertas que inviten a un sinfín de nuevas oportunidades de aprendizajes. Los invitamos a dejar de lado respuestas como “bien”, “ok” o “súper”, por ejemplo, y a avanzar en respuestas que permitan la generación de muchas otras preguntas.

La idea será intencionar desafíos cognitivos, conversaciones reales, tiempos infinitos de conexión humana (es decir, que los minutos se transformen en infinitos), miradas largas y contemplativas que permitan conectarse, comunicarse, disfrutarse. La calidad de los comentarios es fundamental para ampliar los aprendizajes para que éstos permitan expandir la comprensión y detonar muchos procesos cognitivos, en los ritmos propios de los que participan en esta interacción. Usted debe entregar información adicional y así ampliar los conocimientos, aclarar conceptos, respetuosamente, cuando sea necesario; generar espacios para las conversaciones frecuentes donde intercambien información, propiciando las conversaciones entre pares, con otros adultos; modelar el lenguaje, ampliando el vocabulario, agregando palabras nuevas a las conversaciones; hacerlo con una proximidad física que permita distinguir gestos y expresiones no verbales y también verbales. Potenciar procesos educativos que propicien la expresión y el desarrollo de los lenguajes, atendiendo y respondiendo a la diversidad y las formas individuales de comunicación. El equipo pedagógico debe favorecer el acceso al aprendizaje, la interacción, el respeto y la valoración mutua, la autonomía, el protagonismo, el aprendizaje compartido, la integralidad.

Respecto al rol de la familia, los fundamentos de la Educación Parvularia de las Bases Curriculares distinguen la “labor educativa conjunta”, que considera a la niña y el niño como miembros de una familia inserta en un medio social y cultural. En este mismo sentido, la JUNJI desde sus inicios, hace más de 50 años, reconoce a las familias como los principales protagonistas del cuidado, protección, educación y socialización de sus hijos; en definitiva, como gestores fundamentales de su proceso educativo.

Estas concepciones definen a la familia en sus diversas composiciones como el núcleo básico con que el niño y la niña se identifican, al cual pertenecen y en el que se cimientan sus primeros vínculos afectivos y sociales, identificando como suyos los valores, motivaciones y formas de relacionarse, es decir, desde donde inician su construcción como ciudadanos activos de la sociedad.

Por lo tanto, valorar el involucramiento de las familias en la educación de niños y niñas, constituye para la Educación Parvularia una ventana de oportunidades que permite generar interacciones positivas de afecto, relación, aprendizaje y desarrollo. Al respecto, el objetivo de los jardines infantiles y programas en la JUNJI es crear un centro educativo amable, activo, creativo, habitable, documentado y comunicable. Un lugar de aprendizaje, desarrollo y reflexión en que niños, niñas, educadoras, técnicas y familias, se “encuentren bien”, se relacionen e interactúen cotidianamente. En este sentido, es fundamental desarrollar una pedagogía de responsabilidad compartida, de colaboración y participación, entre todas y todos los actores, valorando la importancia que tienen las familias como parte de la construcción de los procesos educativos, utilizando una práctica comunicativa dispuesta a documentar, visibilizar lo que hacen los niños y niñas, sus procesos de aprendizajes y desarrollo.

COMUNIDAD DE APRENDIZAJE: TRES PASOS CLAVE

Las comunidades de aprendizaje siguen siendo el medio por excelencia para abrir espacios de reflexión crítica de la práctica pedagógica, que permita revisarla, identificando las creencias personales y colectivas que están a la base, analizar las consecuencias de las decisiones, interpretar los hallazgos en base a teorías vigentes y los marcos curriculares y tomar decisiones que permitan la innovación y transformación de la práctica pedagógica. Las comunidades de aprendizaje requieren esfuerzos colaborativos que significan sumergirse en la observación permanente de las prácticas educativas para su análisis, requiere el contraste e interrelación de los aspectos de la práctica con fuentes teóricas y análisis de equipo que permitan mirarnos, remirarnos y avanzar en la toma de decisiones responsable y ambiciosa, en transformar nuestras prácticas educativas en prácticas de calidad. Implica avanzar a conformar comunidades de aprendizaje y vivir desde una cultura colaborativa.

A continuación, los invitamos a desarrollar una comunidad de aprendizaje.²⁸

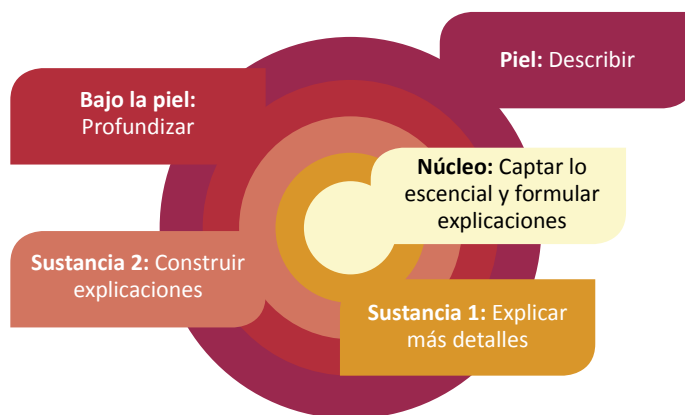


²⁸ Comunidades de Aprendizaje: instancias de formación continua, validadas y recomendadas institucionalmente, con el objetivo de propiciar espacios para la construcción de sentidos compartidos, la reflexión continua y permanente del quehacer pedagógico, la generación de innovaciones pedagógicas, como medios para la transformación de los equipos educativos y de las prácticas pedagógicas.

Respecto a cada conceptualización, analizar de forma compartida su significado y alcance. Para ello se sugiere utilizar algunas de las estrategias para potenciar las comunidades de aprendizaje. A modo de ejemplo:

PELAR LA FRUTA²⁹

Un mapa para descubrir complejidad y guiar la construcción de la comprensión. La analogía de la fruta puede ser representada por un mapa para construir el pensamiento, reflexionar y explorar un tema.



¿QUÉ TIPO DE PENSAMIENTO PROMUEVE?

Esta estrategia permite hacer visible el desarrollo de un tema, en progresivos grados de profundidad.

- Se puede usar como rutina o mapa de comprensión.
- Es flexible y se puede volver a capas anteriores.
- Comenzar desde la piel y pasar por cada una de las capas de la fruta.
- Permite sintetizar, innovar, explicar y ordenar.

Es recomendable usar diferentes frutas o mapas para documentar los procesos reflexivos, lo que dará la posibilidad de encontrar nuevas rutas para explorar la construcción de conocimiento.

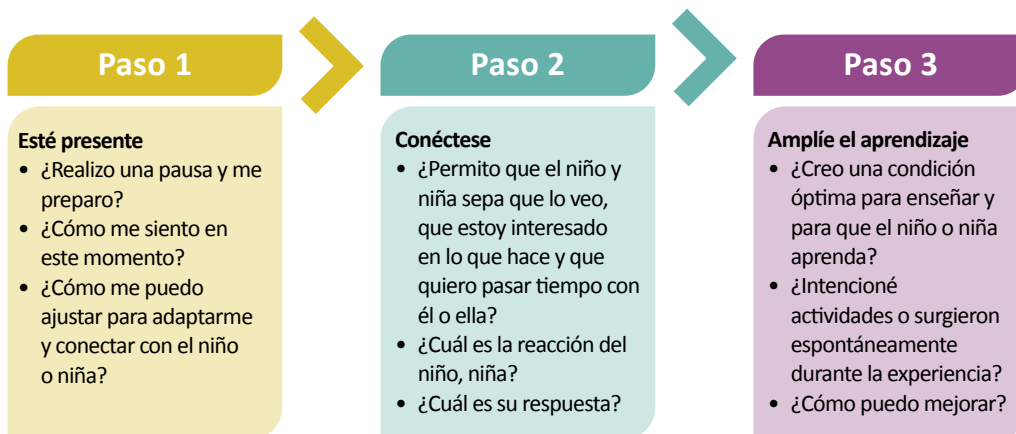
²⁹ JUNJI, *La comunidad educativa y su permanente construcción*, Cuaderno de educación inicial N°12, Ediciones de la JUNJI, Santiago, 2020.

2

CONVIRTIENDO LAS INTERACCIONES DIARIAS EN INTERACCIONES PODEROSAS

LA INTENCIONALIDAD ES LA CLAVE

A partir de una experiencia de aprendizaje desarrollada en el jardín infantil (idealmente si cuentan con un video), analizar la presencia de los 3 pasos clave para las interacciones poderosas.



Debemos poner atención a nuestras interacciones. El quién es, cómo y qué dice o hace mientras interactúa con niños y niñas, hace una gran diferencia en lo que los niños y niñas aprenden de sí mismos, de otros y del mundo. Cada interacción tiene potencial para causar un impacto positivo en cómo los niños y niñas se sienten sobre sí mismos y sobre su aprendizaje, así como también qué aprenden y cómo lo aprenden.

Luego de reflexionar, documentar y sistematizar, construyan conocimiento a partir de la siguiente pregunta:

¿Qué situaciones podrían permitir acercarnos a tener interacciones poderosas con los niños y niñas?

BIBLIOGRAFÍA

Agencia de la Calidad de la Educación, *Estudio de las interacciones pedagógicas dentro del aula*, Santiago, 2018.

Amanda Céspedes, *Educación de las emociones, educar para la vida*, Ediciones B. Chile S.A., 2008.

Battista Quinto Borghi, *Sinopsis de educar en el 0-3. La práctica reflexiva en los nidi d'infanzia*, GRAÓ, Barcelona, 2015.

Ernesto Treviño, Gabriela Toledo y René Gempp, *Calidad de la Educación Parvularia: las prácticas de clase y el camino a la mejora*, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, 2013.

Ernesto Treviño, *Un buen comienzo para los niños de Chile*, Ediciones Universidad Diego Portales, Santiago, 2018.

Florencia López Boo y María Caridad Araújo, *¿Cómo se mide la calidad de los servicios de cuidado infantil?*, Banco Interamericano de Desarrollo, Estados Unidos, 2016.

F. Tonucci, *La ciudad de los niños*, GRAÓ, 2015.

Hevia, "Frente a la crisis de sentido, una pedagogía de la confianza", *Revista PRELAC*, 2006.

Humberto Maturana, *El sentido de lo humano*, Editorial Universitaria, Santiago, 1996.

Humberto Maturana, *Realidad: ¿objetiva o construida?*, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente ITESO, Guadalajara, 1995.

IEYA, *Infancia Educación y Aprendizaje*, Universidad de Valparaíso, Valparaíso, 2021.

J. Gómez, *Los programas de diversificación curricular. Desde la fundamentación normativa a la aplicación en el aula*, EOS, Madrid, 2000.

JUNJI, *La comunidad educativa y su permanente construcción*, Cuaderno de educación inicial N°12, Ediciones de la JUNJI, Santiago, 2020.

JUNJI, *Las comunidades de aprendizaje en la Junta Nacional de Jardines Infantiles: un desafío institucional*, Departamento Técnico-Pedagógico, Santiago, 2010.

JUNJI, *La práctica reflexiva*, Ediciones de la JUNJI, Santiago, 2016.

JUNJI, *Lineamientos y orientaciones técnicas*, Ediciones de la JUNJI, Santiago, 2021.

JUNJI, *Propuesta Curricular Institucional*, Ediciones de la JUNJI, Santiago, 2020.

JUNJI, *Referente Curricular*, Departamento Técnico-Pedagógico, Santiago, 2010.

M. Álvarez, *Interacción padres-niño en el primer año de vida*, Exlibris Ediciones, Madrid, 2016.

M. Esquivas, "Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones", *Revista Digital Universitaria*, 2004.

M. Zabalza, *Innovación en la enseñanza universitaria*, Contextos Educativos, Universidad de La Rioja, 2013.

Olaya, "Tras las huellas del aprendizaje significativo, lo alternativo y la innovación en el saber y la práctica pedagógica", *Revista Científica Guillermo de Ockham*, Universidad de San Buenaventura Cali, Colombia 2015.

Subsecretaría de la Educación Parvularia, *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, Santiago, 2018.

Subsecretaría de la Educación Parvularia, *Marco para la buena enseñanza de Educación Parvularia*, Referente para una práctica pedagógica reflexiva y pertinente, Mineduc, 2019.

UNICEF, *Un mundo listo para aprender. Dar prioridad a la educación de calidad en la primera infancia*, Nueva York, 2019.

Victoria Peralta, “La calidad como un derecho de los niños a una educación oportuna y pertinente”, *Revista Espacio para la Infancia*, Fundación Bernard van Leer, Países Bajos, 2008.

Victoria Peralta, *El currículo en el jardín infantil, un análisis crítico*, Andrés Bello, Santiago, 2004.

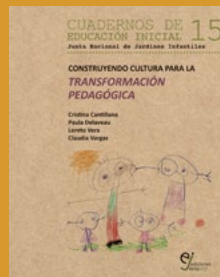
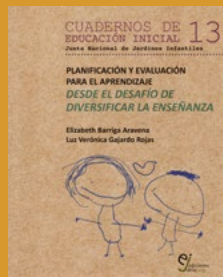
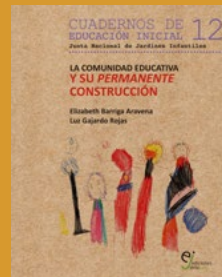
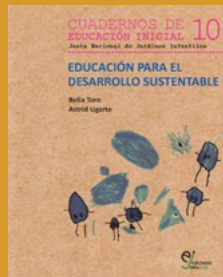
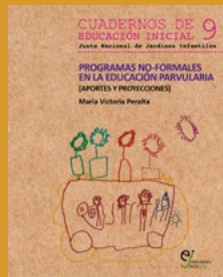
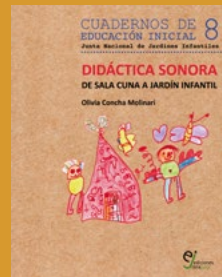
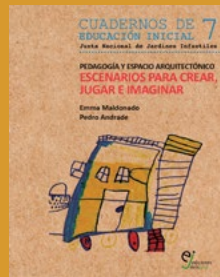
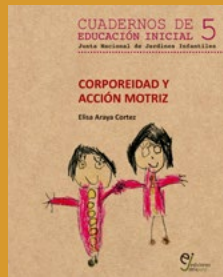
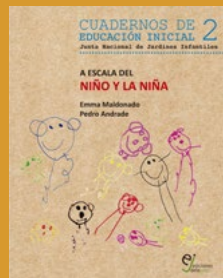
Sitios web

- <https://www.naeyc.org/resources/pubs/books/powerful-interactions-2>
- <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Habilidades-SXXI-Buenos-Aires-Spa.pdf>

COLECCIÓN

CUADERNOS DE EDUCACIÓN INICIAL

- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 1 / *Apego espacial. La lugaridad en el aprendizaje*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 2 / *A escala del niño y la niña*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 3 / *Juego, libertad y educación*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 4 / *Estrategias de aprendizaje*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 5 / *Corporeidad y acción motriz*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 6 / *Afecto y aprendizaje en la sala cuna*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 7 / *Pedagogía y espacio arquitectónico: escenarios para crear, jugar e imaginar*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 8 / *Didáctica sonora: de sala cuna a jardín infantil*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 9 / *Programas no-formales en la Educación Parvularia*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 10 / *Educación para el desarrollo sustentable*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 11 / *Contribución de la JUNJI a la Educación Parvularia en Chile. La evolución curricular*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 12 / *La comunidad educativa y su permanente construcción*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 13 / *Planificación y evaluación para el aprendizaje desde el desafío de diversificar la enseñanza*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 14 / *Educación, diversidad e inclusión: todas las voces para el mundo que soñamos*
- CUADERNO DE EDUCACIÓN INICIAL 15 / *Construyendo cultura para la transformación pedagógica*



Este libro fue editado y diseñado por **Ediciones de la JUNJI**
y se terminó de imprimir en febrero 2022
en los talleres de --.

Se utilizó la familia tipográfica Calibri para textos
y títulos. En el interior se utilizó papel bond
ahuesado de 80 grs., impreso a 4 tintas, y para las tapas,
papel kraft de 350 grs. impreso a 4 tintas.



Ediciones de la Junji es fruto del compromiso de la Junta Nacional de Jardines Infantiles por generar conocimiento, creatividad e innovación en educación e infancia, y promover así nuevos medios para el aprendizaje y debate constructivo.

