



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
VALPARAÍSO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA

**RESPUESTA SENSIBLE DEL ADULTO PARA EL DESARROLLO
SOCIOEMOCIONAL DEL PÁRVULO: UN ESTUDIO EXPLORATORIO.**

**Trabajo de titulación para optar al grado de Licenciado en Educación y al
título de Educadora de Párvulos.**

Profesor Guía : Dra. Carla Muñoz Valenzuela
Estudiantes : Solange Alzamora
Nicole Brante
Francisca Cisternas
Nicole Dumont
Camila Robles

Febrero, 2017

Contenido

Resumen.....	5
Abstract.....	6
Introducción	7
Capítulo I: <i>Marco teórico</i>	10
1.1 Autorregulación.	10
1.1.1 Autorregulación socioemocional.	12
1.1.2 El lenguaje en el desarrollo de la Autorregulación	18
1.2 Habla privada.	20
1.2.1 Habla Interior y Pensamiento verbal.	21
1.3 Heterorregulación.....	22
1. 4 Apego	23
Modelo de Bowlby.....	24
Aporte de Mary Ainsworth.....	25
<i>Apego, Autorregulación y procesos de aprendizaje:</i>	26
1.5 Mediación	28
1.5.1 Rol del adulto mediador	29
1.6 Estrategias curriculares.	31
1.6.1 Junta nacional de jardines infantiles (JUNJI).....	31
1.6.2 Fundación Integra.	32
1.7 Sensibilidad.	36
1.7.1 Respuesta sensible.....	37
1.7.1.1 Respuesta Empática.	38
1.7.1.2 Interacción Lúdica.	40
1.7.1.3 Expresión Emocional.....	41

Capítulo II: Marco Metodológico.	42
2.1 Pregunta de investigación.	42
2.2 Objetivos.	42
2.2.1 General 42	42
2.2.2 Objetivos Específicos..... 42	42
2.3 Método 42	42
2.4 Participantes..... 43	43
2.5 Instrumentos..... 44	44
Escala de sensibilidad del adulto (E.S.A) (Santelices et al., 2012); 44	44
2.6 Procedimientos..... 48	48
Capítulo III: Resultados..... 50	50
3.1 Análisis global resultados Educadoras 50	50
3.1.1 Análisis Global de E.S.A.: Comparación entre Educadoras..... 50	50
3.1.2 Análisis comparativo educadoras por dimensión..... 53	53
3.1.2.1 Dimensión 1: Respuesta empática 53	53
3.1.2.2 Dimensión 2: Interacción lúdica..... 54	54
3.1.2.3 Dimensión 3: Expresión emocional 55	55
3.1.3 Análisis Global E.S.A.: Técnicos en educación parvularia 55	55
3.1.3 Análisis comparativos técnicos por dimensión 57	57
3.1.3.1 Dimensión 1: Respuesta empática 57	57
3.1.3.2 Dimensión 2: Interacción lúdica 57	57
3.1.3.3 Dimensión 3: Expresión emocional 58	58
3.2. Análisis de Entrevistas. 60	60
3.2.1 Análisis entrevista P.F 60	60
3.2.2 Análisis entrevista N.V 65	65

3.2.3 Análisis entrevista Educadora M.A	67
3.2.4 Análisis entrevista A.V	71
4. Capítulo IV: Discusión	74
5. Conclusiones.	78
5. Referencias.....	82
Anexos.....	85

Resumen

Ante la necesidad de profundizar en el desarrollo de la autorregulación socioemocional del párvulo entre 0-3 años surgió la idea de estudiar al adulto mediador en el contexto de la educación inicial, estableciendo relaciones de apego mediante lo que llamamos *respuesta sensible*, que permitirán un pleno desarrollo socio-emocional. Es por esto que este estudio tuvo como centro el investigar de qué manera se lleva a cabo la *respuesta sensible* por parte de profesionales a cargo de dos jardines infantiles ubicados en la V región.

A fin de identificar y describir las prácticas de *respuesta sensible*, se aplicó en primer lugar, la Escala de Sensibilidad Del Adulto (E.S.A) (Santelices et.al, 2012) a dos equipos completos de 4 niveles, para luego realizar entrevistas semi-estructuradas a las líderes pedagógicas de cada nivel estudiado.

Los resultados de este estudio nos señalan que las profesionales estudiadas tendrían un alto nivel de sensibilidad con los párvulos, lo que es atribuido por ellas mismas a la calidad de la comunicación gestual, no verbal y verbal que establecen con ellos.

Palabras clave: *Respuesta sensible – Autorregulación- Desarrollo Socio-emocional*

Abstract

Given the need to deepen the development of social-emotional self-regulation of the child between 0-3 years, the idea of studying the adult mediator in the context of initial education, establishing attachment relationships through what we call a responsive response, will allow a full Socio-emotional development. That is why this study had as a center to investigate how the responsive response is carried out by professionals in charge of two kindergartens located in the V region.

In order to identify and describe sensitive response practices, the Adult Sensitivity Scale (ESA) (Santelices et.al, 2012) was first applied to two complete 4-level teams to then conduct semi-structured interviews to the pedagogical leaders of each level studied.

The results of this study indicate that the professionals studied would have a high level of sensitivity to the children, which is attributed by them to the quality of the nonverbal, verbal and verbal communication that they establish with them.

Keywords: Sensitive response - Self-regulation - Socio-emotion

Introducción

En los últimos años la calidad de la educación se ha convertido en un tema de interés nacional, lo que ha llevado a fijar la mirada en la importancia de la Educación Inicial. A raíz de este interés, surgieron a nivel público interrogantes tales como: ¿Por qué es importante la Educación Parvularia? ¿Qué nos puede aportar para lograr una educación de calidad? ¿Qué se hace en Educación Parvularia? Para responder a estas interrogantes es necesario entender el concepto de niño que se maneja a nivel de educadores e investigadores enfocados en Educación inicial, el referente curricular nacional que son las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (B.C.E.P) conceptualizan al niño como un ser en crecimiento, que descubre sus emociones y potencialidades desde una perspectiva integradora, señalan además que el párvulo desarrolla la exploración y comunicación a partir de sus experiencias e ideas dando explicación al mundo desde sus propias capacidades y que disfruta lúdicamente su etapa de desarrollo, (Mineduc 2005). Por su parte, Unicef (2012) conceptualiza al niño como un ser integral entendiendo el término como los ámbitos físicos, cognitivos, emocionales y sociales del desarrollo lo cual permite que este se desenvuelva en una vida plena y autónoma.

Por tanto, se entiende que el sujeto de interés que tiene la Educación Parvularia es un ser integral que aprende mediante la exploración y el juego, entonces ¿Qué nexo podría existir entre la Educación Inicial y una educación de calidad?. Es Unicef (2012) quien nos da luces sobre la importancia señalando lo siguiente “...*que los primeros años de vida constituyen una etapa sustantiva en la configuración de subjetividades, en potencialidad de oportunidades y de capacidades para un ejercicio pleno de derechos.*” (p.6). Es decir, que la importancia va más allá de lo netamente cognitivo, también se habla de la emocionalidad del niño, señalando como un objetivo en la primera infancia que el niño se constituya en ser persona, y siendo el encargado de este proceso la Educación Parvularia.

Bronson (2000) afirma que el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional del niño no son independientes, sino que más bien se encuentran estrechamente

ligados. Por ejemplo, el niño en sus primeros meses llora cuando la madre desaparece, porque cree que su madre no está y/o no volverá. Luego, con el tiempo, a los seis meses esta respuesta emocional comienza a ser regulada porque desarrolla cognitivamente la permanencia de objetos y es capaz de comprender que su madre no está, pero volverá.

Para efectos de esta investigación nos centramos en el *desarrollo emocional* del niño, específicamente en el desarrollo de la autorregulación, pues se entendió como la base para modular las emociones, actuar bajo normas sociales y que suponen una valoración positiva del entorno (Whitebread y Basilio, 2012).

Pero nos interesó ir más allá de observar al niño, nos interesó ver ¿qué hace el adulto para poder lograr el desarrollo pleno del párvulo? ¿Se puede hacer algo? si es así ¿Cómo se puede hacer?

Para responder a estas interrogantes fue necesario remitirnos al desarrollo de la teoría de *apego* que viene desde Bowlby (1980) en adelante, que señala la importancia de un *apego seguro* para generar relaciones interpersonales sanas, así como un niño capaz de explorar su medio y que por tanto aprende de esta exploración. Por ende, al relevar el *desarrollo emocional* estamos destacando el aprendizaje del niño. Para esto se requiere que el adulto sea responsivo ante las necesidades del párvulo. Cuando hablamos de responsividad nos referimos a *respuesta sensible*, que puede ser entendida como la respuesta que da el adulto a las necesidades del niño Santelices et.al (2012).

Por lo tanto, la pregunta de investigación estuvo centrada en entender de qué manera los educadores llevan a ejecución la *respuesta sensible* con párvulos de entre 0-3 años, entendiendo que en este tramo de edad es cuando comienza el *desarrollo socioemocional* del niño. Los objetivos fueron analizar sus prácticas de *respuesta sensible*, por medio de la Escala de Sensibilidad del Adulto Santelices et.al (2012) la cual fue aplicada a un grupo de profesionales de educación. Posteriormente, el objetivo fue describir la *respuesta sensible*, la cual fue analizada mediante los resultados obtenidos de la escala como también mediante los análisis

de las entrevistas realizadas a los profesionales.

De esta manera el estudio fue presentado de la siguiente forma. En el capítulo I se muestra el marco teórico, el cual sustentó nuestra investigación realizándose un recorrido donde distintos autores nos dieron la base científica para sustentar nuestra investigación. En el capítulo II, se planteó el marco metodológico, el problema, los objetivos del estudio como además el método, instrumento, muestra y procedimiento. Finalmente en el capítulo III, presentamos el análisis de los resultados y conclusiones del estudio a través de la triangulación de la información recogida.

Cabe destacar la importancia de la investigación, dado el carácter preparatorio que esta puede tener, es decir, si estudiamos la *respuesta sensible* podremos observar donde es necesario intervenir en torno al *apego* que generan los educadores y, por tanto, la calidad de las relaciones inter personales que tenga el niño con su entorno.

Capítulo I: *Marco teórico.*

1.1 Autorregulación.

Desde el punto de vista educativo, *mediador* es el puente para desarrollar estrategias adecuadas de pensamiento y tomar conciencia de los procesos que se deben modificar, como los de frenar la impulsividad y ser capaz de *autorregularse* (Fuentes & Rosário, 2013).

La *autorregulación* puede ser definida como la habilidad del ser humano para controlar tanto sus funciones físicas como emocionales (Shonkoff & Phillips, 2000). Desde una vertiente socio-cognitiva (Bandura, 1986), la *autorregulación* hace referencia a la capacidad de *monitoreo* y control de aspectos cognitivos, sociales, motivacionales y emocionales (Boekaerts & Corno, 2005; Pino-Pasternak & Whitebread, 2010).

Los niños durante el primer trimestre fuera del útero, se regulan por factores externos, tales como la voz del *adulto significativo*, el contacto piel con piel, el sonido de la respiración o los latidos del corazón de su cuidador, los elementos que conforman su entorno (juguetes, móviles, colores del entorno, etc.), esto solo por nombrar algunos. Sin embargo, estos primeros intentos de *regulación* tienen ligada su complejidad con el *desarrollo cognitivo*, pues, las primeras reacciones y movimientos que el niño realiza (agitación de las extremidades, movimiento de la cabeza y boca, por nombrar algunos), son de tipo reflejo y cumplen la función de organizar y regular sus estados ansiosos. Con el paso de los meses, hacia el cuarto mes en adelante, el niño progresivamente se vuelve más capaz de anticipar sus acciones para buscar autorregular sus estados de ansiedad y excitación, mediante la utilización de estrategias que ha ido aprendiendo a través de las interacciones con su cuidador, siendo progresivamente consciente de su entorno, las causas y efectos de sus acciones frente a objetos o personas.

Jadue-Roa (2012) muestra cómo el desarrollo de la conciencia y la utilización de las capacidades cognitivas pueden influir positivamente en el desarrollo del niño

autorregulado, revelando cómo el niño a partir de las interacciones con los demás va creando herramientas mentales y estrategias que le permiten plantearse sus propios objetivos de aprendizaje y comprometerse con el logro de estos. Por medio del aprendizaje de la *autorregulación* en la escuela, el niño podrá generar herramientas que le permitan tener mayor habilidad para la resolución de conflictos tanto emocionales como académicos, así como también, la motivación y el interés por la realización de las tareas que le resulten atractivas y desafiantes, autorregulando su concentración y frustración para poder perseverar y alcanzar sus metas de aprendizaje llevando a cabo la tarea de principio a fin, sin desistir en el camino.

Es necesario, además, tomar en cuenta la contribución de la investigación psicológica acerca del desarrollo de la *autorregulación* en niños pequeños, que reconoce que el niño mediante la planificación, el seguimiento y la evaluación de sus acciones da indicios de tener un comportamiento autorregulado (Whitebread, 2009); además, se reconoce la metacognición y el establecimiento de objetivos como una manifestación de la *autorregulación* en una situación socio-cultural donde el niño está siendo un agente activo en los cambios que se producen relacionados con su propio aprendizaje, así como con sus pares y con el adulto.

La *autorregulación* está estrechamente vinculada con la *inhibición*, siendo esta la capacidad de controlar la atención, las emociones, el comportamiento, así como también el anular alguna determinada conducta; por ejemplo, poner los dedos en un enchufe o quitar de las manos un objeto a otra persona, sin pedirlo prestado. El adulto al alertar al niño y mostrar las consecuencias de sus actos, permitirá al niño ir integrando e internalizando la *inhibición* de este tipo de conductas. Es por esto que lograr el desarrollo de la *inhibición* a lo largo de los años preescolares es fundamental ya que se ha relacionado con el desarrollo social y académico posterior (Diamond, 2013).

1.1.1 Autorregulación socioemocional.

Una manifestación de la capacidad autorregulatoria se observa en el plano socioemocional. Bronson (2000) señala que ésta consiste en controlar la incitación y la expresión de emociones, donde se pueden vislumbrar dos grandes aspectos: La capacidad de regular la incitación apropiadamente de manera de poder lograr metas y la habilidad de controlar la expresión del comportamiento de las emociones de una manera socialmente aceptable.

Varios autores han postulado una relación entre el desarrollo emocional y el desarrollo cognitivo. Piaget (citado en Bronson, 2000) asoció el control de emociones y comportamiento con el desarrollo cognitivo, asociando éste en particular con el declinar de la etapa egocéntrica como un factor fundamental. Frente a lo anterior, Thompson (2000) sugiere que el control emocional y conductual está relacionado con el desarrollo cognitivo y social, señalando que el afecto y la cognición son dos elementos del mismo proceso, por lo tanto, no habría un estado netamente cognitivo o afectivo, sino que estarían vinculados el uno con el otro y ambos influirían en la actividad mental.

A nivel evolutivo, es posible observar una trayectoria esperada del desarrollo socioemocional. En la *Tabla 1*, es posible observar algunos hitos de este desarrollo.

Tabla 1: **Control emocional y conductual en infantes de 0 a 12 meses**
(Basado en Bronson, 2000)

Edad	Conductas Autorregulatorias
0-3 meses	<p>“Estados Afectivos”: Reacciones emocionales a estímulos y sensaciones biológicas (Hambre, sueño, frío, calor, incomodidad).</p> <p>Reacciona llorando al sentir hambre, frío, sueño, incomodidad.</p> <p>Se tranquiliza al sentir la respiración, voz o corazón de su cuidador.</p> <p>Busca contacto visual con el cuidador para autorregularse.</p>
3-9 meses	<p>Participa de acciones voluntarias para regular sus estados de excitación (girar la cabeza para seguir o evitar con la mirada un objeto, agitar sus extremidades).</p> <p>Desarrolla y comprende la respuesta social, autorregulándose en base a esta (reacciona ante sonrisas o gestos de enojo por parte de su cuidador).</p> <p>Busca estimulaciones sociales con los demás para autorregularse (mediante balbuceo busca captar la atención del adulto cuidador y regular sus estados de ansiedad).</p> <p>La respuesta emocional se adecua al contexto y la realiza de acuerdo a sus experiencias previas (comienza a regular su conducta anticipando las consecuencias, ej: Calma el llanto cuando ve la mamadera).</p> <p>Hacia los 9 meses ya son más capaces de regular sus emociones por sí mismos, calmando estados nerviosos o de ansiedad realizando acciones como por ej: Chupar.</p> <p>Buscan y se acercan al cuidador para recibir contención y poder regularse.</p>
9-12 meses	<p>Responden y se autorregulan ante señales de advertencia por parte del adulto (inhibe o exagera sus conductas de acuerdo a la respuesta que</p>

	<p>genere en los adultos, si la respuesta es de advertencia negativa, la suprime y si es de refuerzo positivo la repite).</p> <p>Recuerdan en base a experiencias anteriores, aquellas conductas que le agrada a los cuidadores y comienzan progresivamente a inhibir aquellas conductas que generan desagrado en los cuidadores y a repetir aquellas que causen alegría en los cuidadores.</p>
--	---

En este breve resumen es posible observar que durante el primer año de vida los infantes se regulan gracias a un adulto que satisface sus necesidades de subsistencia, para luego ser el propio niño quien va adquiriendo mayores grados de autonomía, pero siempre de la mano de la guía de un cuidador quien establece las normas sociales que el niño debe adquirir para que se pueda hablar de un comportamiento autorregulado.

Whitebread y Basilio (2012) definen la *autorregulación socioemocional* como la habilidad para controlar y modular las expresiones emocionales y de interactuar con otros de manera cada vez más complejas, de acuerdo a reglas sociales. También hace referencia a la habilidad de adaptarse a situaciones emocionalmente desafiantes, modificar conductas que generen rechazo en los demás y reemplazarlas por aquellas conductas que generan una respuesta y valoración positiva en las demás personas de su entorno.

Durante la primera infancia, el desarrollo de la *autorregulación socioemocional* va evolucionando, observándose principalmente tres etapas. La primera, está directamente relacionada con aspectos biológicos, enfocada en satisfacer necesidades básicas y responder descifrando algunos gestos y anticipando algunas conductas que realizan sus figuras de cuidado, posteriormente junto con el hito de la explosión del lenguaje, va convirtiéndose en algo voluntario y comienza a desarrollar la capacidad de cumplir con demandas externas, como preocuparse por los sentimientos o de cómo sus acciones afectan a los demás, modificando las conductas, buscando el bienestar de los otros (desarrollo de la empatía).

Finalmente, el niño desarrolla la capacidad de regular voluntariamente su conducta para seguir reglas e influenciar a los otros proponiendo ideas y estrategias para resolver problemas, prestando atención a las señales de los demás y enfatizando aquellas que tengan buena aceptación y modificando o suprimiendo aquellas que causen desagrado o sentimientos negativos en los demás (Whitebread & Basilio, 2012).

Desde los primeros meses de vida hasta los 3 años el niño pasa por diversos procesos de crecimiento que van de la mano con el desarrollo de la *autorregulación socioemocional*, pasando de tener una función biológica, ligada a la conservación; a la capacidad para seguir instrucciones y autorregularse en pos de la aceptación de las personas con las que interactúa, diferenciando aquellas personas extrañas de aquellas que conforman su círculo más cercano e íntimo.

Whitebread & Basilio (2012), mencionan que durante los primeros meses, una de las primeras muestras de *autorregulación emocional* provienen del contacto cara a cara entre el niño y sus figuras de cuidado, respondiendo sensiblemente al observar los gestos y verbalizaciones que el adulto realiza frente a él, posteriormente mediante la repetición de estos juegos entre el niño y el adulto, el niño va comprendiendo que sus acciones y gestos llaman la atención del cuidador quien le ayuda a autorregular sus emociones, por lo que pasa de realizar los movimientos y gestos de manera refleja, a realizarlos de manera consciente e intencionada. Posteriormente, cuando el niño ya se encuentra entre los 5 y 8 meses, sigue mejorando sus habilidades y va integrando interacciones más complejas y logra realizar juegos sencillos con el adulto, disfrutándolos y autorregulando sus emociones mediante estos. Por ejemplo, si se le canta al niño "*Las manitos ¿Dónde están? Aquí están*"; él muestra sus manos cada vez que escucha la frase, esto genera una respuesta en el cuidador quien responde con una sonrisa, que el niño descifrará como una buena señal lo que, a su vez, lo llevará a sentirse feliz y tranquilo disfrutando del juego con su cuidador.

Whitebread & Basilio (2012) sostienen que hacia el año de vida los niños muestran la habilidad de *referencia social* entendida como la búsqueda de la

aceptación y consentimiento del adulto antes de realizar una acción. Por ejemplo, un niño de 12 meses se acerca a una silla y comienza a treparla, justo antes de comenzar a trepar mira a su adulto significativo esperando su aprobación para seguir con la acción, si se encuentra con una respuesta negativa, el niño deja de realizar la acción y la reemplaza por otra. Cognitivamente hablando, en esta etapa se comienza a desarrollar la permanencia del objeto. Si esto lo llevamos al plano socioemocional, el niño comienza a notar la ausencia del adulto significativo presentando sentimientos de angustia y pena que se calman inmediatamente cuando el adulto significativo está dentro de su campo visual, al observar esa conducta podemos ver que el niño autorregula sus emociones cuando se siente seguro con su figura de cuidado.

La siguiente etapa que contemplan Whitebread y Basilio, (2012) va desde los 12 a los 18 meses que también está marcada por hitos en el desarrollo socioemocional de los niños tales como la adquisición de la capacidad de caminar y desplazarse de manera autónoma, la explosión del lenguaje y con esto las ganas de comunicarse verbalmente con las personas de su entorno, además de su desarrollo cognitivo que le permite comprender algunas instrucciones e iniciarse en la comprensión de normas y reglas. Desde la *autorregulación socioemocional*, en esta etapa el niño comienza a desarrollar las habilidades de causa y efecto, realizando procesamientos mentales que les permiten anticipar algunos hechos, por ejemplo: un niño saca todos los legos de una caja, al ver que llega otro niño a tomar la caja para sacar legos, él sonríe porque sabe que ya no quedan.

Entre los 17 y 22 meses, ocurre un hito relevante en las interacciones sociales de los niños ya que comienzan a manifestar sus preferencias frente a los demás, utilizando la palabra “no” cuando las interacciones con los demás no son acorde a sus intereses, señalando la verbalización de la palabra “no”, junto con la realización de la conducta alternativa que sí es de su agrado. Por ejemplo, una madre que le dice a su hijo mientras éste juega “vamos a cambiar el pañal”, a lo que el niño responde “no” y sale corriendo con el juguete, su madre lo sigue, lo toma en brazos y le dice que debe ir a mudarse, a lo que el niño vuelve a decir “no” y comienza a

llorar y gritar mostrando su desagrado al adulto, si miramos esto desde la autorregulación socioemocional, el niño busca dar a entender sus deseos interactuando con el adulto y posteriormente comunicándole su desagrado (Whitebread y Basilio, 2012).

Entre los 28 y 36 meses ocurre otro hito importante en el desarrollo socioemocional, al ya estar avanzado en edad, el niño realiza interacciones verbales cada vez más complejas para comunicarse con lo demás, comprendiendo los efectos que estas tienen en los demás. En base a las reacciones de los demás y sus propios deseos va modificando, suprimiendo y adaptando sus conductas para ser aceptado socialmente, sin embargo, en esta etapa se observa la aparición de emociones nuevas, la principal es la relacionada con los celos, ya que comienzan a comprender que sus adultos significativos también pueden ayudar a otras personas a satisfacer sus necesidades y expresar afecto o emociones positivas hacia ellos, el niño al observar este tipo de conductas puede reaccionar de manera agresiva, sin embargo, cuando lo comprende autorregula su conducta suprimiendo el comportamiento dominante y reemplazándolo por otro que sea adecuado al contexto.

Whitebread y Basilio, (2012) señalan que un factor importante en el desarrollo de la autorregulación socioemocional es el *apego*, Bowlby (1980) lo define como una serie de diversas conductas instintivas, pero que no tiene una pauta fija de comportamiento, cuya activación o desactivación, intensidad y morfología influyen en la relación entre el infante y su cuidador, siendo la base para el desarrollo socioemocional del lactante. Whitebread y Basilio, (2012) aseveran que aquellos niños que presentan un apego inseguro, están propensos a ser menos competentes al momento de autorregular sus emociones y conductas en situaciones de conflicto, a diferencia de aquellos que poseen un *apego seguro*, quienes reaccionan adaptándose a las situaciones de conflicto reconociendo sus emociones e inhibiendo y modificando aquellas conductas inapropiadas y a su vez repitiendo y potenciando aquellas conductas que tienen una respuesta positiva frente a los demás, actuando el apego como factor protector de las funciones autorregulatorias

del niño.

Bajo la premisa anterior Páez, et al. (2006) señalan que un *apego seguro* favorece positivamente la regulación emocional y por tanto, un *apego inseguro* lo perjudica. Se entiende como *apego inseguro* a todas las medidas de sobreprotección, abandono, negligencias y/o violencia, que puedan vincularse con el niño. El adulto que favorezca el *apego seguro* es aquel que responde sensiblemente (el término *respuesta sensible al que se hace referencia será abordado con mayor profundidad más adelante*) a las necesidades de los infantes, y este influirá positivamente en el desarrollo de una correcta *autorregulación socioemocional*, ya que disminuye el estrés y favorece la aceptación de emociones negativas como refuerzo de las emociones positivas.

1.1.2 El lenguaje en el desarrollo de la Autorregulación

Wertsch (1991), siguiendo a Vigotsky (1934), señala que el lenguaje juega un papel fundamental en el desarrollo de la mente, porque es nuestra primera vía de contacto mental y de comunicación con otros.

El lenguaje sirve como el instrumento más importante para representar la experiencia social de manera psicológica y representa una herramienta indispensable ya que se considera que “*el lenguaje es un puente muy importante entre el mundo sociocultural y el funcionamiento mental del individuo. Vygotsky calificó la adquisición del lenguaje como la piedra angular del desarrollo cognoscitivo del niño*” (Mota & Villalobos, 2007, p. 411).

El lenguaje abre la posibilidad al hombre de representar la realidad, de controlarla y constituye un elemento importante de la capacidad cognitiva (Delval, 1998), es por esto, que es un factor primordial para hablar de la *autorregulación*. Bronson (2000) señala que gracias a la capacidad de representar simbólicamente hay un cambio cualitativo que marca un antes y un después en la infancia y por ende, en el desarrollo cognitivo y emocional. Delval (1998) define la capacidad de representación como: “la posibilidad de utilizar significantes para referirse a

significados” (p.231). Señala que hay que ver la representación como la capacidad que el niño tiene para extraer e interpretar la información que el ambiente nos entrega, por lo cual esta es la capacidad que nos permite diferenciarnos de los animales porque nos permite adelantarnos a eventos, planificar la acción sin la necesidad de manipular concretamente, lo que se traduce en la capacidad de realizar operaciones matemáticas, por ejemplo o resolver problemas relacionados con el ámbito de la física y la ubicación espacial de manera mental, sin tener la necesidad de material concreto para resolverlo. La capacidad nos permite construir y organizar el mundo.

Vigotsky, (1934, citado en Bodrova, 2006) distingue dos funciones principales del lenguaje, el *habla social* que consiste en el lenguaje dirigido a los demás, su función es social y puede ser formal (conferencias, reuniones de trabajo, clases) y el *habla privada* o *habla egocéntrica*, que tiene un carácter individual, puede ser audible, pero no va dirigido a los demás, su principal función es autorregular la conducta.

A lo largo del desarrollo del niño, el habla cobra un rol fundamental en su desarrollo iniciándose con el habla social que tiene como función principal ayudar al niño en los procesos de adaptación al ambiente social y el aprendizaje.

Cuando el niño ya produce su propio lenguaje pasa a la etapa de habla privada en donde mediante la verbalización de sus pensamientos y procesos cognitivos, utiliza el lenguaje como una herramienta mental para organizar sus ideas y con ello, ayudarse en la resolución de problemas y a su propia *autorregulación*.

1.2 Habla privada.

Como mencionan Bodrova & Leong (2006) el habla interna opera como una forma de conducta tendiente a la regulación interna, por lo que es una función individual de cada sujeto, en donde este en particular se autorregula mediante el lenguaje. En palabras de Vygotsky, el habla privada es la unión del habla y del pensamiento, es audible, pero no tiene un fin social, conteniendo información y mensajes autorreguladores (Cf. Bodrova & Leong, 2006). El *habla privada* no necesariamente es explícita y comprensible por aquellos agentes externos que la escuchan. Este tipo de habla se caracteriza por ser inteligible sólo para aquel que la emite, ya que al desarrollar este tipo de habla el niño está desarrollando el sentido de la audiencia interior, empieza a comprender la función que el lenguaje puede tener para comunicarse consigo mismo y comprender cosas que antes no lograba, es por esto que no es raro escuchar a un párvulo mientras arma una torre de bloques decir cosas como “Primero este, luego este... ah no, mejor otro”, mientras observa el conjunto de bloques dentro del contenedor y busca alguno en particular. Cuando el niño desarrolla estructuras cognitivas, este tipo de habla comienza a ser cada vez menos audible ya que los niños pasan a realizar las operaciones mentales de manera abstracta e interna, sin la necesidad de verbalizar consigo mismo las acciones que está realizando o que desea autorregular, dando paso a la producción de un lenguaje con una función comunicativa y de interacción con los demás, manifestando interés por socializar con sus pares, compartir juegos e ideas colectivas.

Luria (1969, citado en Bodrova & Leong, 2006) destaca que el *habla privada* ayuda a los niños a hacer su conducta más deliberada y, por ende, socialmente autorregulada.

1.2.1 Habla Interior y Pensamiento verbal.

Bodrova & Leong (2006), siguiendo a Vigotsky (1934) señalan que el proceso de desarrollo del lenguaje en los párvulos atraviesa por etapas, iniciándose por el *habla privada*, que siendo audible no tiene un fin comunicacional con los demás, siguiendo por el *habla interior*, que es totalmente inaudible e interna, mediante la cual el pensamiento se inicia en la resolución de problemas y *autorregulación* sin necesidad de un mediador externo; llegando, finalmente el niño, a la etapa del pensamiento verbal, el que a diferencia del habla interior es definido por Vygotsky como “desdoblamiento” o “*unfolding*” en inglés, haciendo referencia a la habilidad mental de pensar en varias cosas a la vez, pero centrándose en un determinado elemento o concepto, dejando de prestar atención al resto de acontecimientos que están sucediendo alrededor, ya que en su pensamiento verbal ha automatizado algunas acciones del proceso propiamente tal, porque aunque puede estar consciente del producto final, necesita desdoblar ese pensamiento para detenerse en los pasos y pensamientos que realizó para llegar a ese producto, es decir, para realizar operaciones mentales complejas, el niño puede realizarlas sin pensar en todos los pasos mentales que siguió para lograrlo, sin embargo para explicar cómo logró realizar dicha operación necesita detenerse en el paso a paso para explicarlo.

Ruescas & Ribas (2005) mencionando a Vygotsky dicen que “*al desarrollo cognitivo procede siempre del mundo externo, social, hacia el mundo interno*” (p.1088). En este sentido, no se llega a la *autorregulación* o a la actividad instrumental sin una fase previa de *heterorregulación*. Es aquí en donde el adulto responsivo tiene un rol capital.

1.3 Heterorregulación.

Bodrova & Leong (2006) como Vygotsky (1934) y Wertsch (1991) hacen la distinción entre los *mediadores internos* y *mediadores externos*. Los primeros, son aquellos que vienen desde dentro del sujeto. Aquí se destaca el uso del auto-diálogo como principal fuente de mediación. En tanto, los *mediadores externos* son aquellos que promueven el aprendizaje desde fuera del sujeto y lo denomina como un escalón temporal que orienta al niño a la independencia. Por ende, son el andamio necesario para la regulación semiindependiente.

La capacidad regulatoria de las emociones no es innata y se va ampliando en el transcurso del desarrollo del ser humano. Desde el comienzo de su desarrollo más que una *autorregulación* hay una *heterorregulación*, es decir, un proceso dirigido desde los otros hacia el sujeto, este sólo es posible desde los otros que nos sostienen y cuidan.

“Durante la infancia y la primera infancia, las relaciones, las experiencias con el cuidador y otras personas entregan la oportunidad de experimentar emociones, observar cómo funcionan, aprender las consecuencias de los estados emocionales, hablar sobre las emociones, y adquirir estrategias iniciales para la modulación emocional” (Sepúlveda, 2012).

El adulto es quien en un inicio regula al niño mediante interacciones verbales, dándole instrucciones, verbalizando las acciones que realiza con el niño y anticipando las que vaya realizar, llamándole la atención cuando el niño está en peligro. Por ejemplo. “¡Cuidado! si te subes ahí te puedes caer y golpear en la cabeza.” Mediante este tipo de interacciones verbales el adulto es quien le enseña o muestra con acciones cómo reaccionar ante diferentes emociones o cómo resolver situaciones de conflicto, como por ejemplo: "mira la niña está llorando porque tú le tiraste muy fuerte el pelo, hagámosle cariño para que deje de dolerle, mira así se hace cariño (el adulto acaricia suavemente con la mano a la niña) ¿Quieres intentarlo? adelante hazlo como yo, mírame”. Con la repetición constante

de este tipo de diálogo, acompañado de acciones que le muestren al niño cómo reaccionar y actuar, el niño va aprendiendo y progresivamente va recordando las conductas, para, en etapas de desarrollo posterior, ya no necesitar que el adulto esté ahí presente para recordarle cómo reaccionar frente a situaciones cotidianas de su vida como la expuesta en el ejemplo anterior.

Respecto del paso de la *heterorregulación* hacia la *autorregulación* en los procesos de aprendizaje, por lo planteado anteriormente se asume que inicialmente el párvulo necesita de mayor presencia y apoyo del educador mediador y pares con un mayor desarrollo cognitivo que él, pero gradualmente, el párvulo irá asumiendo estos procesos hasta llegar a ser quien los controle sin necesidad de guía externa, es decir, se convierta en su propio mediador o sea se autorregule.

1. 4 Apego

Luego de hablar sobre *autorregulación*, *heterorregulación* y continuando con el recorrido bibliográfico para dar sustento a la respuesta a la interrogante de investigación propuesta en este estudio, es que se hace necesario referirnos a la temática del *apego* y su incidencia en el campo de la *autorregulación* en infantes, siendo necesario comenzar por definirlo pero no se encuentra una definición exacta para este concepto, sin embargo, indagando en la literatura especializada se encuentran una serie de definiciones que buscan categorizar y explicar en pocas palabras lo que el *apego* significa. Delgado & Oliva Delgado, (2004) hacen referencia al *apego* como aquellas conductas que los niños durante sus primeros meses de vida realizan para sentirse protegidos y queridos, estas conductas se activan y desactivan dependiendo de las amenazas que el niño detecte en el entorno y la activación o desactivación de estas está directamente relacionada con las características personales del niño y del tipo de relación diádica que desarrolle con su figura de cuidado más significativa.

Por otra parte, Galán (2010), complementa esta definición agregando que el desarrollo de esta conducta de carácter instintiva filogenéticamente hablando tiene sus orígenes en la búsqueda del niño de protegerse frente a los depredadores, las agresiones de los demás y la búsqueda de la capacidad de adaptarse al ambiente

de manera satisfactoria.

De estas definiciones se desprende que el *apego* posee varios márgenes, dependiendo el enfoque que se le quiera dar, sin embargo, todas coinciden en el componente *socioemocional* al que están enlazados, serían patrones de conductas para satisfacer necesidades de tipo *socioemocionales*.

Dentro del campo del *apego* nos encontramos con dos grandes investigadores del área, el primero es Bowlby, quien presenta los cimientos de la teoría del *apego*, basando su teoría en la observación de animales y posteriormente nos encontramos con Ainsworth quien continúa con el estudio del *apego*, pero esta vez observando personas mediante la realización de “El experimento del extraño”. A continuación se entrega un breve resumen de los aspectos relevantes de ambas teorías.

Modelo de Bowlby

Bowlby, (1980) citado en Delgado, & Oliva Delgado. (2004), en primera instancia define el *apego* como una serie de conductas que se dan en toda especie animal y que responden a la necesidad de supervivencia, categorizándolas en cuatro conductas que se encuentran entrelazadas unas con otras y que predominan de acuerdo a la circunstancia y necesidad del individuo, estas se denominan:

Sistema de conductas de *apego*: Esto se refiere a las conductas relacionadas con todas aquellas señales que los niños entregan para sentir la proximidad de su figura de cuidado (llantos, quejidos, balbuceos, movimientos corporales). Estas señales se activan cuando el niño siente que aumenta la distancia con la figura de *apego* y el niño se siente en sensación de inseguridad o peligro.

Sistema de exploración: Este sistema, al contrario del anterior, se activa cuando el niño se siente en confianza y seguro, sin la necesidad de demandar la proximidad de su figura de cuidado, el niño activa el sistema de exploración cuando está conociendo el entorno pero con la seguridad de que está siendo resguardado por su figura de *apego*.

Sistema de miedo a los extraños: Este se activa cuando disminuyen las

conductas exploratorias y las conductas de *apego* se activan, esto sucede cuando el niño siente peligro o inseguridad.

Sistema afiliativo: Hace referencia al interés que muestran los individuos de todas las especies por interactuar con otros sujetos inclusive si no tienen ningún vínculo previo, es decir, se refiere a la necesidad de socialización que tienen los individuos unos con otros.

Posterior a esto señala que las relaciones de *apego* corresponden a representaciones internas que los niños realizan tanto de sí mismos como de su figura de *apego*, estas representaciones le ayudan al niño a comprender e interpretar las acciones e intenciones de los demás para así anticipar su *respuesta* y dirigir su conducta en pos de la satisfacción de alguna necesidad *socioemocional* determinada. Parte fundamental de la composición de este modelo son los componentes cognitivo y afectivo, ya que el niño a medida que se va desarrollando *cognitivamente*, va comprendiendo las relaciones de afecto que lo rodean y en base a esto va *autorregulando* su conducta en pos de satisfacer sus necesidades y lograr relacionarse de manera efectiva con los demás.

Aporte de Mary Ainsworth

A partir de estas representaciones, el niño va progresivamente construyendo su identidad y autoestima, aquí radica la importancia en la calidad de las interacciones que el niño realiza con sus figuras de *apego*, sin embargo, el modelo de Bowlby no aborda esta arista, es Ainsworth quien siguiendo los postulados de Bowlby, comienza sus observaciones en niños, pero además centra la mirada en las interacciones que este realizaba con la madre y la calidad de la *respuesta* que ella tenía frente a las necesidades del niño, señalando que la calidad de esta *respuesta*, influía en el tipo de *apego* que el niño desarrollaba, además de influir posteriormente en el desarrollo del temperamento de los niños. Para comprobar su teoría es que realizó el denominado “El experimento del extraño”. Este experimento consistía en invitar a una madre y su hijo a una habitación acompañada de una persona extraña para el niño, posteriormente se dejaba al niño solo con el extraño, alternado con la presencia de la madre. En estas situaciones se observaba la

reacción del niño ante las diferentes situaciones (acompañado de su madre y el extraño, el niño con el extraño cerca y la madre a unos metros de distancia y finalmente el niño solo en la habitación con el extraño). Luego de realizar estas pruebas se distinguieron tres tipos de apego: El *apego seguro*, donde el niño explora activamente estando en presencia de la madre, el *apego inseguro ambivalente*, donde los niños se mostraban menos dispuestos a explorar y con frecuentes llantos estando en presencia de la madre y un tercer tipo de *apego* denominado *inseguro evitativo*, donde los niños no mostraban diferencia al estar con la madre presente o ausente, sin mostrar conductas de *apego* mostrándose indiferentes ante la llegada de la madre. Comprendiendo que las reacciones del niño y los diferentes tipos de *apego* que estos desarrollaron, son un producto de las interacciones que tiene el niño día a día con la madre y responden a una *autorregulación* por parte del niño para lograr adaptarse a la personalidad y respuesta que le entrega el adulto (Ainsworth, 1972, citado en Delgado, & Oliva Delgado, 2004)

Apego, Autorregulación y procesos de aprendizaje:

Luego de realizar una pequeña revisión de los dos principales exponentes sobre *apego* y estando sus postulados aún vigentes, es que se hace necesario realizar un nexo entre lo anteriormente expuesto con el tema que nos convoca en este estudio, que es el desarrollo de la *autorregulación socioemocional* en relación a la *respuesta sensible* del adulto. Es por esto que a modo de conclusión se desprende que el *apego* corresponde a la primera relación que el niño desarrolla con los demás, por lo que también significa que mediante este, el niño adquiere las primeras nociones de cómo funciona el mundo a su alrededor, creando las primeras herramientas mentales para *autorregularse socioemocionalmente*. Entonces, cabe destacar que basándonos en los estudios realizados por Ainsworth, un niño que es educado por un adulto que tiene un nivel de *respuesta sensible* adecuado a las necesidades, desarrolla un *apego seguro* y al desarrollar un *apego seguro*, se transforma en un niño que explora, que se cuestiona, que busca respuestas y por ende un niño que aprende.

A continuación en la tabla n°2 se presenta un cuadro de síntesis sobre las teorías de apego:

John Bowlby	Mary Ainsworth
<ul style="list-style-type: none"> - Comenzó sus observaciones comparando con especie animal. - Rescata carácter biológico y de supervivencia en el <i>apego</i>. - Denominó estas conductas como “Sistema de conductas de apego” señalando que estas se materializaban acorde a las necesidades del individuo y las características del ambiente, por lo que no eran de carácter homogéneo, sino que eran variables. - Planteo que el <i>apego</i> respondía también al constructo de las primeras representaciones internas que el niño realiza sobre sí mismo y su figura de <i>apego</i>, ayudando a la comprensión de este para así adecuar la conducta de acuerdo a las condiciones del ambiente, esto corresponde a los primeros intentos de <i>autorregulación socioemocional</i> por parte del niño. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciona el tipo de <i>apego</i> que el niño desarrolla con la calidad de la <i>respuesta sensible</i> de la madre, mediante “El experimento del extraño.” - Denomina los tipos de <i>apego</i> en tres: <ul style="list-style-type: none"> - Apego seguro: El niño explora libre y feliz estando en presencia de la madre. - Apego inseguro ambivalente: Niños menos dispuestos a explorar, presentando frecuentes llantos y sensación de inseguridad aún en presencia de la madre. - Apego inseguro evitativo: Niños que muestran indiferencia ante la presencia o ausencia de la madre.

Tabla 2: Síntesis teoría de apego.

1.5 Mediación

En materia de educación inicial, las interacciones entre la díada profesor-estudiante son consideradas objeto de estudio, tanto en los programas de formación de educadoras como en las didácticas en general ya que presentan la base de toda práctica docente.

La mediación es un constructo psicológico central en la teoría del constructivismo sociocultural de Vygotsky; no obstante definir dicho constructo es complejo, esto, por su polisemia y su uso en el lenguaje corriente. En efecto, es posible comprender “mediación” como “el acto de mediar”, pero dicha definición es tautológica y no explica realmente. Wertsch (2007), uno de los estudiosos de la obra del autor ruso, explica que Vygotsky utiliza la palabra *mediación* en sus escritos en múltiples ocasiones, sin que pueda otorgársele una sola definición. Es por ello que no basta definir la mediación como una simple interacción entre el docente y el estudiante sino como una actividad diseñada intencionalmente para lograr una meta u objetivo en la que los estudiantes del aula además interactúen entre sí (De Oca, 1995).

Es el ejemplo de *mediadores explícitos o externos*, el que permite comprender aún mejor esta noción. Los *mediadores externos* corresponden a señales explícitas que el niño emplea para auxiliarse. Puede ser éste cualquier elemento que ayude al sujeto a recordar alguna acción o asunto que tenga que resolver. De esta manera, internalizará en su memoria lo que tiene que realizar. Un ejemplo de mediación externa, es la utilización de ayudas como atar un pequeño lazo en mi dedo- para recordar.

Por otro lado, está la *mediación implícita*, mencionada en los escritos de Vygotsky (citado en Wertsch, 2007). Entendida como parte indisoluble de la propia acción que el niño realiza para regularse, es menos obvia y más difícil de detectar, pues se encuentra ligada al uso de la comunicación verbal del sujeto, es decir, es parte del círculo de funciones cognitivas superiores y representa el inicio en el desarrollo del resto de las funciones que le permiten al niño regular sus conductas, por lo que en su desarrollo están ligadas unas con otras.

Con la utilización del concepto de **mediación** se han abierto las puertas para poder observar y analizar la importancia de la interacción social para el aprendizaje de los párvulos. En este sentido, la mediación debe ser un proceso donde se puedan observar interacciones sociales en la sala de clases, tanto entre pares como el educador y el estudiante, en el que el educador, orienta y conduce el proceso de aprendizaje del estudiante basado en la reflexión y crítica con el fin de provocar en el estudiante la capacidad de transferir los conocimientos nuevos a situaciones nuevas, logrando así un proceso de aprendizaje significativo. (Bolívar, 2002).

1.5.1 Rol del adulto mediador

Entendemos que el principal objetivo de la mediación es posibilitar la construcción de habilidades que favorezcan el desarrollo de la persona. Belmonte (2003), señala que se debe entender la mediación como “*una posición humanizadora, positiva, constructiva y potenciadora del ser humano que establece una relación educativa*” (p.40).

Es por ello que Bolívar (2002) en su investigación destaca la importancia de los procesos cognitivos y afectivos del párvulo en la comprensión del aprendizaje haciéndose consciente de estos y pudiendo utilizarlos en otros contextos. Para que esto ocurra el docente debe ser más que un vocero de información repetitiva, el docente mediador debe intencionar el aprendizaje y para cumplir ese propósito se nutre de herramientas:

“Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en el aprendizaje, a objeto de garantizar el dominio y transferencia de los nuevos saberes adquiridos. Para tal fin, el docente emplea diferentes métodos. Uno de ellos es la reflexión discusión-crítica, inducida por el docente, sobre los propios procesos y actividades de aprendizaje del estudiante”. (p.61) (Bolívar, 2002)

El mediador además interactúa con los actores de la escuela y de la comunidad para lo cual emplea habilidades para identificar potencialidades, intereses, visiones

y recursos, llegando a apropiarse de la comprensión y de la significación como factores fundamentales de aprendizajes. (Rodríguez, 2008)

Román, (2003) hace referencia a la intencionalidad explícita y planificada del docente para disponer y ofrecer a todos los alumnos (sin importar la diversidad de estos) la posibilidad de aprender y lograr así expandir sus capacidades. Desde esta perspectiva, es el docente quien debe estar disponible para los alumnos y se estará logrando la verdadera mediación educativa, donde el docente es un recurso más dentro del aula y no simplemente un vocero de información repetida, es decir, es capaz de despertar en su alumnado las ganas de aprender y ese aprendizaje será el puente para nuevos y más complejos aprendizajes.

Es por ello que Bolívar (2002) hace referencia a los roles del docente en el aula, diciendo que este es quien: *“orienta, dosifica, pregunta, pone señales, construye y reconstruye con los alumnos, evalúa y se autoevalúa de manera permanente”*.

Lo anterior nos muestra la importancia de la *mediación* y hace necesario que ésta sea considerada como un tercer eje para definir y clasificar las prácticas pedagógicas ya que como dicen López-Vargas (2010): *“el profesor mediador trasciende su labor de transmisor para relacionar los hechos, las situaciones, los problemas con el mundo circundante del estudiante”* (p.284)

Cabe destacar que ese es el mayor desafío de los docentes hoy en día, empoderarse del rol y modificar el currículo impuesto por las instituciones y crear dentro de su aula situaciones de aprendizaje que tengan relación con el contexto que se desenvuelven los párvulos y no con estándares que son imposibles de cumplir, si el docente es capaz de crear un vínculo con su alumnado conociendo a cada uno de ellos será capaz de dar una respuesta que interprete las señales y tenga la sensibilidad de responder a sus necesidades tanto cognitivas como afectivas.

1.6 Estrategias curriculares.

La relevancia del rol del adulto se manifiesta en las políticas que rigen a instituciones destinadas al cuidado y educación de la primera infancia. Instituciones tales como JUNJI y Fundación Integra promueven formalmente el rol del adulto mediador en los lineamientos que las rigen. Ambas promueven el respeto, y los derechos de los niños e insisten en la influencia de la mediación entre el adulto y el niño para el desarrollo de los párvulos, siendo esta una base que los equipos educativos deberían manejar.

1.6.1 Junta nacional de jardines infantiles (JUNJI)

En 1970 el Estado de Chile crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) la cual posee en la actualidad alrededor de mil cuatrocientos jardines infantiles y salas cunas a lo largo de Chile, la Antártida e isla de Pascua, recibiendo en sus aulas a más de ochenta y un mil niños.

“JUNJI entrega Educación Parvularia de calidad a niños, preferentemente menores de cuatro años y en situación de vulnerabilidad social, para así generar las mejores condiciones educativas y contribuir a la igualdad de oportunidades”. (JUNJI, 2010)

De este modo, la institución ayuda al desarrollo de las capacidades, habilidades y aptitudes de los párvulos y apoya a las familias a través de los programas de atención educativa. Dentro de sus estatutos, JUNJI deja en claro que es importante las relaciones bien tratantes, teniendo así políticas claras sobre “*el buen trato*” donde apunta a desarrollar una manera de ser y actuar basado en el respeto y dignidad a los otros expresando que:

- "El adulto, el niño y la niña se complementan en su convivencia de tal forma, que los procesos pedagógicos en esta perspectiva, favorecen el despliegue de las capacidades de aprendizaje que poseen los párvulos.

- JUNJI declara (2009) que *“El niño y la niña no son un futuro hombre o mujer o un futuro ciudadano, es por el contrario una persona titular de derechos con su modo de pensar y ver el mundo”*
- Un lugar de armonía y complementariedad entre niños, niñas y adultos, facilita el descubrimiento de las diferentes formas que los niños y niñas tienen de aprender, participar, desenvolverse y elegir; y fomenta que las experiencias pedagógicas puedan ser seleccionadas acorde a las motivaciones, intereses y necesidades de ellos y ellas". (JUNJI, 2010)

1.6.2 Fundación Integra.

Institución privada sin fines de lucro perteneciente a la Red Fundaciones de la Dirección Sociocultural de la Presidencia de la República.

Fundación Integra y JUNJI son los principales prestadores de Educación Parvularia en Chile.

Esta institución tiene 26 años de experiencia y cuenta con más de mil jardines infantiles y salas cunas gratuitas a lo largo de Chile, recibiendo en sus aulas cerca de ochenta mil niños y niñas, entregándoles Educación Parvularia pública y de calidad y trabajando para que niños y niñas aprendan jugando.

La Política de Calidad de Integra se nutre de cuatro componentes: Bienestar y Protagonismo del niño; Educación Transformadora; Familias y Comunidades comprometidas con la Educación, y Personas y Equipos que trabajan por la Educación. (Fundación Integra, 2014).

Dentro de sus políticas públicas Fundación Integra hace referencia a la importancia de la mediación en la díada educadora-párvulo, para así favorecer el desarrollo integral de los niños.

- *"Garantizar el respeto a los derechos de los niños y niñas, la inclusión y la promoción de una convivencia bien tratante entre ellos, sus familias y equipos de trabajo.*

- Todos los actores de la comunidad educativa (niños, niñas y adultos) establecen relaciones afectivas positivas en un contexto de confianza, amabilidad, reconocimiento y respeto por uno mismo y por los demás.
- Se desafía a los niños, niñas y adultos a aprender a través de interacciones educativas intencionadas, oportunas, desafiantes y pertinentes en las que una persona hace de mediador o puente entre el que aprende y el medio". Fundación Integra (2014).

Entendiendo que ambas instituciones deben trabajar acorde a las políticas establecidas, es el educador quien tendrá que responder sensiblemente ante las necesidades de los párvulos. La tabla n° 3 se hace un breve resumen comparativo entre ambas instituciones y sus políticas establecidos.

JUNJI	Fundación Integra	Análisis comparativo
<i>“El adulto, el niño y la niña se complementan en su convivencia de tal forma, que los procesos pedagógicos en esta perspectiva, favorecen el despliegue de las capacidades de aprendizaje que poseen los párvulos.</i>	<i>“Todos los actores de la comunidad educativa (niños, niñas y adultos) establecen relaciones afectivas positivas en un contexto de confianza, amabilidad, reconocimiento y respeto por uno mismo y por los demás.</i>	En este ámbito ambas instituciones hablan de la díada adulto-niño, en donde JUNJI hace mención a los procesos pedagógicos y se liga a las capacidades de los párvulos, en cambio Fundación Integra habla de establecer relaciones afectivas en donde estas responderán a relaciones de confianza

		<p>y amabilidad, en el cual el respeto y el reconocimiento es fundamental, por lo que se podría decir que Fundación Integra liga este punto más con la <i>sensibilidad y empatía</i> que debería cumplirse dentro del aula.</p>
<p><i>Un lugar de armonía y complementariedad entre niños, niñas y adultos, facilita el descubrimiento de las diferentes formas que los niños y niñas tienen de aprender, participar, desenvolverse y elegir; y fomenta que las experiencias pedagógicas puedan ser seleccionadas acorde a las motivaciones, intereses y necesidades de ellos y ellas” (JUNJI, 2010)</i></p>	<p><i>Se desafía a los niños, niñas y adultos a aprender a través de interacciones educativas intencionadas, oportunas, desafiantes y pertinentes en las que una persona hace de mediador o puente entre el que aprende y el medio.</i></p>	<p>En este apartado, es JUNJI quien habla de fomentar las experiencias acorde a las motivaciones, intereses y necesidades de los párvulos, y es por esto que para que este proceso ocurra tenemos que conocer a los niños con los que se está trabajando, traduciéndolo a la <i>empatía</i> que se debe tener para reconocer los intereses de los párvulos, por otro lado la <i>interacción lúdica</i> que tendrá el adulto se verá reflejada en la</p>

		<p>participación que tengan ambos en la actividad.</p> <p>Fundación Integra por otro lado habla de que se realizarán interacciones educativas intencionadas en donde estas sean desafiantes y pertinentes, en donde un agente será mediador o puente entre el aprendizaje y el educando.</p>
<p>El referente curricular de JUNJI declara (2009) que: “El niño y la niña no son un futuro hombre o mujer o un futuro ciudadano, es por el contrario una persona titular de derechos con su modo de pensar y ver el mundo”.</p>	<p><i>Garantizar el respeto a los derechos de los niños y niñas, la inclusión y la promoción de una convivencia bien tratante entre ellos, sus familias y equipos de trabajo”</i> Fundación Integra (2014)</p>	<p>Ambas instituciones en estos apartados hablan de los derechos de los niños, por un lado JUNJI establece que el niño es un ser de derechos y que tendrá su modo de pensar y ver el mundo, esto también lo podemos relacionar a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en donde esta establece el principio de bienestar en donde se tiene que</p>

		<p>propiciar un ambiente de calidad para que los niños se puedan desenvolver de forma adecuada. (MINEDUC, 2005).</p> <p>Fundación Integra por su parte hace mención a la “convivencia bien tratante” entre el equipo, familias y los mismos párvulos, lo cual da cuenta de un interés por el bienestar de los ellos y la relación que se pueda establecer con la comunidad en función de un trabajo integral.</p>
--	--	---

Tabla 3: Cuadro comparativo estrategias curriculares

1.7 Sensibilidad.

Ante la necesidad de conceptualizar lo que *sensibilidad* significa, tenemos que desde el punto de vista de las instituciones observar cómo estas lo abordan, en este sentido podemos encontrar que las instituciones de educación parvularia en sus políticas públicas hacen mención a que los adultos *empatizarán* ante las necesidades de los párvulos respondiendo a ellas de manera *lúdica* y buscando su bienestar

Por otro lado la *sensibilidad* en el contexto del estudio realizado, Ainsworth y colaboradores (1978) destacan que la *sensibilidad* es una habilidad del adulto en la

cual interpreta y responde a las necesidades y comunicación no verbal del niño, entendiendo que el adulto será quien interactúe con el infante. Por su parte Crittenden (2005) observa la *sensibilidad* del adulto durante el juego responde al comportamiento que el niño realice, es decir, el adulto reacciona empatizando con las conductas del niño para participar de su juego. Estando atento a los intereses exploratorios del niño, a sus necesidades biológicas y emocionales, conteniéndolo y adaptando su comportamiento en pos del bienestar del niño.

1.7.1 Respuesta sensible.

La evidencia disponible muestra que la calidad de las interacciones en el primer año de vidas es especialmente importante en el *desarrollo emocional* y comportamental del niño (Sroufe, 1995, citado en Bronson, 2000). Los niños se ven atraídos y responden de manera innata a las personas que demuestran *sensibilidad* (*responsiveness*). Un ambiente cálido y amoroso promueve el desarrollo de la empatía y cuidado de otros, los que aparecen como prerrequisitos del posterior desarrollo del *comportamiento prosocial* (Robinson et al., 1994; Zahn-Waxler et al., 1979 citados en Bronson, 2000). En donde Moñivas (1996) define el *comportamiento prosocial* como un valor social básico que consiste en comportamientos que benefician a otros o que conllevan acciones sociales positivas, incluyendo el ayudar a otros como la cooperación y la solidaridad.

A nivel educativo, los adultos se constituyen en modelos, recursos y guías para el desarrollo de la *autorregulación* en el niño. Sus características personales y su modo de interactuar con los niños facilitarán o inhibirán el desarrollo de la competencia prosocial.

Se define la *respuesta sensible* como la capacidad del adulto para “tomar conciencia, interpretar adecuadamente y responder de forma apropiada y contingente a las señales y comunicaciones del infante” (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978; citados en Santelices et al. 2015). Este responde a un constructo que cobra relevancia en la teoría del *apego* y relacionado originalmente al vínculo entre

el niño y su madre, para posteriormente extender la mirada, llegando a concluir que la *respuesta sensible* puede darse entre un niño y cualquier adulto significativo para él, es decir, puede darse entre cualquier niño y su figura de cuidado o integrantes de su núcleo familiar más cercano. El adulto *sensible* debe mostrarse receptivo y *responsivo* a las señales y necesidades del niño, debe darse el tiempo de observar y conocer al niño para establecer con él un vínculo afectivo y a partir de este generar reciprocidad con él de manera que este se sienta querido, comprendido y atendido por su cuidador.

Por tanto la *respuesta sensible* se relaciona con el desarrollo de la *autorregulación* en los infantes, pues López et al. (2007) plantean la importancia de la figura de cuidado en la sociabilización en la niñez, es el adulto quien establecerá hábitos de crianzas, creencias, costumbres, el afecto expresado, los mecanismos de control, la aceptación de la singularidad y la sensibilidad ante las necesidades del niño son la base para regular el comportamiento de estos. Es decir, la *respuesta sensible* sería la base para que se establezca un *apego seguro* y este a su vez favorece el desarrollo de la *autorregulación* en los niños.

Santelices et al. (2015) categoriza la *respuesta sensible* del adulto, en tres componentes: *Expresión emocional*, *Interacción lúdica* y *Respuesta empática*.

1.7.1.1 Respuesta Empática.

Para aproximarnos a una definición de *respuesta empática* en el contexto de las interacciones entre el adulto cuidador y el niño, es necesario partir por recordar la definición de empatía.

Según Figueroa et al. (1994) en Rogers (1961), la *empatía* se define como “la

capacidad para percibir coherentemente el marco de referencia interna del otro con los significados y componentes emocionales que contiene como si fuera la otra persona, pero sin perder nunca esa condición de “como sí””. En otras palabras, se empatiza cuando se logra comprender los sentimientos y emociones del otro, sin dejar de ser uno mismo.

Santelices et al., (2012), señalan que la *respuesta empática* hace referencia a la capacidad del adulto de reconocer las señales del niño, interpretarlas adecuadamente y responder a ellas de manera atenta y apropiada, permitiéndole que realice acciones de su interés y respetando sus iniciativas.

Los estudios sobre *respuesta sensible* son aún escasos en nuestro país. Uno de los pocos estudios que aborda el asunto en Chile, se focalizó en la comparación de la *respuesta sensible* de madres versus la *respuesta sensible* del personal educativo de la Sala Cuna. El estudio, realizado en una muestra 226 adultos, (122 correspondían a personal educativo y 104 correspondían a madres), muestra que la *respuesta sensible* del personal educativo puede llegar a ser mayor que la de la madre hacia su hijo (Farkas et al. 2015). En dicho estudio, se observó que a diferencia de las madres que actúan por intuición, el personal educativo realiza una labor consciente por fortalecer el vínculo y *respuesta sensible* con los niños ya que es parte del bienestar necesario para que el niño pueda incorporar nuevos aprendizajes.

Otro estudio que habla sobre sensibilidad materna, es el de Santelices (2015) abordando la *respuesta sensible* vista como una habilidad relacionada con múltiples factores tales como, el nivel educacional y socioeconómico de la madre, género del niño, entre otros como predictores de la sensibilidad materna. Para este estudio se consideró una muestra de 104 diadas madre – hijo de un año de edad que asistían a Sala Cuna a los cuales se les evaluó con la Escala de Sensibilidad del Adulto (E.S.A), dando como resultado que efectivamente factores como la edad, nivel educacional, socioeconómico y demográfico de la madre son predictores estadísticamente significativos del nivel la de sensibilidad materna, mostrando que a mayor nivel educacional y socioeconómico y demográfico de la madre, la

tendencia es a desarrollar mayor sensibilidad materna con sus hijos.

1.7.1.2 Interacción Lúdica.

Para conceptualizar el término *lúdico* debemos ir al latín “locum” (broma, diversión) y “ludus”, lú- dica que es el acto de jugar, por tanto cuando hablamos de lo lúdico se relaciona con el juego, Roussel (1970) visualiza el término como una actividad inherente al niño que genera placer y que tiene una finalidad en sí misma. Por su parte Brunner (1986) lo define como la oportunidad que tiene el niño para pensar, hablar, e incluso ser el mismo.

En cuanto a la interacción lúdica, Santelices et al. (2012) señala que esta alude a si el adulto toma en cuenta las iniciativas del niño y las incorpora al juego, participando juntos del aprendizaje en el que se ven envueltos, tomando acciones que reconozcan las habilidades del párvulo y sus intereses.

Belmonte (2003) menciona que el párvulo tiene que sentirse validado ante sus necesidades e intereses, para así al momento de una intervención lúdica poder jugar activamente junto al adulto mostrándole cuáles son sus preferencias, que el adulto irá captando.

Por otra parte, Santelices et al. (2012), dice que la interpretación de las emociones es lo que la autora define como *respuesta empática*. Mediante esta interpretación el adulto busca comprender las conductas y señales del niño, para dar oportuna respuesta a las necesidades e interacciones, en este caso, lúdicas. Para dar una adecuada respuesta lúdica al niño, el adulto realiza una serie de acciones que busquen responder de manera oportuna a las interacciones e intereses de juego del niño, generando instancias mediadas que respondan a sus intereses exploratorios y etapa de desarrollo. Es parte del rol del adulto mediador realizar acciones que desde el punto del párvulo sean lúdicas, propiciando instancias de desarrollo de sus capacidades en una etapa dónde la comunicación y

cercanía con el párvulo son fundamentales para su desarrollo.

1.7.1.3 Expresión Emocional.

Santelices et al., (2015) afirma que el adulto debe manifestar una actitud sensible y cálida frente a las necesidades y emociones de niño, para esto el adulto debe utilizar un lenguaje verbal y gestual, acompañando las acciones que realiza el niño. Su acompañamiento debe ser cercano, para que el educando se sienta validado y apreciado como ser único e integral (Belmonte, 2003). De lo anteriormente expuesto, podemos decir que un adulto con una alta *sensibilidad* de la *expresión emocional*, es aquel que capta las señales del niño en relación a las necesidades, intereses y/o gustos que este tenga, para poder responder a ellas de manera oportuna y adecuada, y este adulto es el que debe promover un clima positivo y reforzador de los aprendizajes que el niño adquiere o está desarrollando en el momento de la interacción.

Al desarrollar la *expresión emocional*, el adulto potencia una *respuesta empática*, ya que es capaz de situarse en el lugar del niño escuchándolo, respetándolo y por sobre todo acompañándolo en sus demandas, debido a que ha sido capaz de reconocer e interpretar las señales de los niños. La unión de la *respuesta empática* y la *expresión emocional*, en su conjunto potencian la interacción lúdica entre adulto y niño por medio del juego, ya que el adulto es capaz de ponerse en el lugar del niño, respetando sus ideas e iniciativas para llevar a cabo el juego de forma participativa y equilibrada (Santelices et al., 2012).

Capítulo II: Marco Metodológico.

2.1 Pregunta de investigación.

¿De qué manera docentes de dos equipos educativos responden sensiblemente a párvulos entre 0-3 años?

2.2 Objetivos.

2.2.1 Objetivo General

Analizar las prácticas de *Respuesta Sensible* del Adulto en torno al desarrollo de la autorregulación con párvulos entre 0-3 años.

2.2.2 Objetivos Específicos

- Reconocer las características de la *Respuesta Sensible* del Adulto en torno al desarrollo de autorregulación con párvulos entre 0-3 años.
- Describir la *Respuesta Sensible* presente en el Adulto mediador en torno al desarrollo de autorregulación con párvulos entre 0-3 años.

2.3 Método

Para la realización de esta investigación se optó por un enfoque de investigación mixto, pues supuso una indagación que intentó responder a preguntas complejas que no dejaron aprehenderse con la ayuda de un solo enfoque o método, es por esto que fue necesario la mixtura de los enfoques cualitativos y cuantitativos, para poder llegar a comprender y responder de forma acabada a la pregunta de investigación (Creswell, 2013).

En una primera etapa de investigación, de corte cuantitativo, se aplicó y analizó el instrumento denominado Escala de Sensibilidad Del Adulto (E.S.A.) (Santelices et al., 2012). Esta fue aplicada a todas las participantes del estudio.

Los resultados obtenidos en la investigación fueron contrarrestados con el

análisis documental del estudio, esto reveló antecedentes como el cumplimiento de la *respuesta sensible* por parte del adulto, en donde junto a los puntajes se estableció la calidad de esta respuesta ante las necesidades de los párvulos, por otro lado, con la entrevista semi-estructuradas de carácter cualitativo, se decidió indagar en profundidad a las educadoras participantes, debido a la necesidad de explicar de manera globalizada la *respuesta sensible* de las educadoras, a partir de sus explicaciones subjetivas y de cómo concibieron este fenómeno. Cabe destacar que al momento de decidir qué profesionales entrevistar, las educadoras de los niveles fueron quienes nos dieron respuesta ante nuestra pregunta de investigación, esto se decidió debido a que ellas son los líderes pedagógicos del personal a cargo de los niveles educativos y son quienes además reciben la formación profesional que las hace idóneas para esta investigación.

Producto de todo lo mencionado en el párrafo anterior y por la complejidad que supone responder a la pregunta de este estudio, optamos por el uso de una metodología mixta. En una primera instancia se recopilamos los datos cuantitativos, y en base a éstos, se planificó la fase cualitativa del estudio. Es por esto que siguiendo los postulados de Creswell (2003), un estudio exploratorio de carácter mixto debe comenzar con una encuesta que permita generalizar los resultados de un grupo determinado y luego mediante entrevistas cualitativas recopilar opiniones, apreciaciones de los participantes y sus particularidades que ayudan a explicar mejor el fenómeno de estudio.

2.4 Participantes:

En el estudio participaron cuatro educadoras de párvulos y nueve asistentes técnicos de Educación Parvularia. Dos de las educadoras cumplen labores en un Jardín perteneciente a Fundación Integra y las otras dos educadoras se desempeñan como profesionales en jardines de la Junta Nacional de Jardines infantiles (JUNJI). La edad promedio de las educadoras fue de 49.25 años y su experiencia laboral de 20.3 años en promedio. En el caso de las técnicas, su edad promedio fue de 41.4 años y su experiencia laboral de 15.8 años en promedio. Las

ocho asistentes corresponden, a su vez, a cuatro técnicos de Fundación Integra y cuatro pertenecientes a la Red JUNJI. Por razones de factibilidad, esta investigación estuvo centrada en dos establecimientos educacionales ubicados en la Quinta región, pertenecientes a la red de jardines infantiles y salas cunas de la Fundación Integra y a la red de jardines infantiles y salas cunas JUNJI, donde cuatro de los miembros del equipo de investigación realizan actualmente su práctica profesional.

2.5 Instrumentos:

Ante la necesidad de estudiar la manera en que los adultos responden ante las necesidades de los niños tendiente a generar un ambiente propicio para el aprendizaje, fue que nos centramos en la capacidad que tienen los adultos para responder sensiblemente, observando la díada educadores y párvulo.

Los seres humanos establecen relaciones con los demás por medio de interacciones, entendidas como procesos sociales y en esta investigación las interacciones educador-párvulo fueron medidas para conocer la *respuesta sensible* del adulto ya que dicha respuesta nos permitió observar el acceso que tienen los párvulos a sus docentes como además la disponibilidad y responsividad de estas a las necesidades del párvulo.

Escala de sensibilidad del adulto (E.S.A) (Santelices et al., 2012);

Para medir la calidad de la respuesta sensible, se utilizó la *Escala de sensibilidad del adulto* (E.S.A) elaborada por Santelices et al. (2012), (Ver anexo 1).¹

Este instrumento evalúa la interacción en juego de un adulto con el niño, mediante el uso de una batería de juguetes, dividida en dos categorías:

Set de juguetes Forma A, 6 a 23 meses: cubos, cascabel o maraca, libros con imágenes, auto, una muñeca con una mamadera, tuto o frazada, oso de peluche y un juego de encaje.

¹ Para conocer en detalle el instrumento, vea el apartado Anexo 1.

Set de juguetes Forma B, 24 a 36 meses: cubos (e.g. *Lego*), instrumento musical (tambor, pandereta), libros con imágenes y textos cortos, auto, una muñeca y comida de plástico, frazada o manta, mamadera y animales de zoológico o granja.

La interacción adulto-niño es grabada por un tercero que observa y luego codificada en la E.S.A. Esta rúbrica está dividida en 3 factores o dimensiones: "*Respuesta empática*", "*Interacción lúdica*" y "*expresión emocional*".

Escala de Respuesta Empática: Esta subescala evalúa la calidad de *respuesta del adulto* a las señales del niño (respuesta atenta y a la vez apropiada). Ello supone permitir las acciones de interés del niño, respetando sus iniciativas, su espacio y los objetos que elige para jugar. El adulto es capaz de reconocer las señales del niño(a), interpretarlas adecuadamente y responder a sus demandas.

Escala de Interacción Lúdica: Interacción equilibrada en el juego entre niño(a) y adulto, así como la participación de ambos en forma activa. El adulto es capaz de relacionarse con el niño(a) de manera lúdica, tomando en cuenta sus iniciativas e incorporándolas en el juego.

Escala de Expresión Emocional: El adulto manifiesta una actitud sensible y cálida frente a las necesidades y emociones del niño(a) a través del lenguaje verbal y gestual, así como a través de las acciones que realiza con el niño(a). La *Escala* consta de 19 indicadores observables, puntuados –por medio de una rúbrica- en una escala que va de 1 a 3 y que corresponden a una *alta, baja o adecuada sensibilida*; con un puntaje máximo teórico esperado de 57 puntos. En su versión definitiva, las autoras reportan un índice de confiabilidad de la Escala completa de 0,93 (Alfa de Cronbach).

La E.S.A. permitió categorizar la *respuesta sensible* del adulto: en tres categorías: Baja, Media y Alta. Una baja sensibilidad supone a un adulto con dificultades para captar las señales del niño, responder a ellas de manera adecuada

y oportuna y en la cual prima un clima de afecto negativo. En la categoría “sensibilidad media” se observa a un adulto que puede en ocasiones captar las señales del niño y responder apropiadamente a ellas, en un clima afectivo tanto positivo como neutro. Una “sensibilidad alta” indica un adulto que, generalmente, capta las señales del niño, responde a ellas de manera oportuna y adecuada, y que promueve un clima positivo y reforzador con los niños.

Debido a que la E.S.A. aún se encuentra en etapa de validación, la rúbrica oficial no ha sido liberada por parte de los investigadores, por lo que la aplicación de la prueba fue realizada mediante una rúbrica elaborada por el equipo investigativo autor de esta tesis.

A Continuación la Tabla 4 muestra los ítems correspondientes a subescalas de E.S.A:

ITEM N°	RESPUESTA EMPÁTICA	INTERACCIÓN LÚDICA	EXPRESIÓN DE EMOCIONES
1	Observa atentamente al niño durante la interacción		
2	Durante la interacción prioriza seguir los objetos de interés del niño/a, más que los propios		
3	Da tiempo para que el niño/a tome la iniciativa		
4		Permite que haya reciprocidad comunicativa en la interacción	
5		Permite que haya alternancia en la toma de turnos	
6			Verbaliza adecuadamente los estados internos del

			niño/a
7			Es cálido en su actitud frente al niño/a, favoreciendo un clima positivo
8			El adulto adopta una postura corporal adecuada al tipo de juego y a las necesidades del niño/a
9		El adulto logra disfrutar el juego a pesar del contexto de filmación	
10		Se muestra estable y predecible en la relación con el niño/a durante el tiempo de interacción	
11		El adulto busca actividades que proponen el juego en conjunto	
12			La expresión emocional del adulto es natural, sin mostrarse inhibido o exagerado
13		Las conductas de juego son interesantes y varían apropiadamente	
14			El lenguaje verbal es positivo y estimulante para el niño/a durante el juego, no descalifica.
15	Respeto y participa del juego del niño/a sin interrumpirlo		
16			Las actividades del adulto durante el juego son adecuadas al nivel de desarrollo del niño/a

17	Respetar el espacio personal y corporal del niño/a		
18	Responde de manera apropiada a las señales del niño/a		
19	Responde prontamente ante las señales verbales y/o no verbales del niño/a		

Tabla n°4 resumen de ítem correspondientes a subescalas de E.S.A, Santelices et al., (2012)

2.6 Procedimientos:

Para responder a nuestra pregunta de investigación se diseñó un plan de trabajo en tres etapas: La primera etapa consistió en la elaboración de un marco teórico que contuviera la revisión teórica de conceptos tales como *autorregulación socioemocional, mediación y respuesta sensible*. De esta forma, mediante la revisión de la literatura científica se indagó sobre qué antecedentes se saben del tema, con el fin de conocer los rasgos característicos de nuestro fenómeno de estudio. Posteriormente, para contestar la interrogante investigativa se procedió a la aplicación de la *Escala de Sensibilidad del Adulto* propuesta por Santelices et. al (2012) sobre la muestra de educadoras y técnicos en párvulo.

Finalmente, se realizaron entrevistas semi-estructuradas para así analizar en profundidad la manera en que las educadoras estaban realizando esta respuesta. Estas entrevistas tenían por objetivo profundizar en las explicaciones subjetivas que las educadoras realizan respecto del fenómeno identificado como “respuesta sensible”.

Siguiendo el protocolo ético que rige cualquier investigación, se informó a las participantes de las características del estudio, asegurando que en todo momento se resguardaría la confidencialidad de la información recogida. De manera individual y voluntaria, las participantes aceptaron participar, firmando cada una por separado una carta de consentimiento informado (ver anexo 3).

Capítulo III: Resultados

3.1.1.- Análisis Global de E.S.A.: Comparación entre Educadoras

3.1.2.- Análisis Por dimensión: Educadoras

3.1.3.- Análisis por dimensión: Técnicos.

3.1.4.- Análisis Global E.S.A.: Técnicos en educación parvularia

3.1.5- Análisis de resultados cuantitativos: Escala de sensibilidad del adulto

3.1 Análisis global resultados Educadoras

3.1.1 Análisis Global de E.S.A.: Comparación entre Educadoras

En la tabla 5 se observan las estadísticas descriptivas de los puntajes obtenidos por el grupo de participantes en la Escala ESA a nivel global y por cada subescala. Como es posible apreciar, en promedio las participantes muestran una alta sensibilidad, sin embargo, el grupo es bastante heterogéneo en su respuesta, vista la alta dispersión de los puntajes. Otro detalle importante a notar, es la baja dispersión que se observa en la subescala “expresión emocional”, la más baja de las tres subescalas.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Puntaje Total	12	37	57	49,4	6,1
Respuesta empática	12	15	21	18,3	2,0
Interacción Lúdica	12	12	21	17,9	2,9
Expresión Emocional	12	9	15	13,2	1,8
N válido (según lista)	12				

Tabla 5: Promedio, mínimo, máximo y desviación estándar de puntajes en la Escala ESA

Dado el pequeño número de participantes en el estudio, se procedió a verificar la normalidad de la distribución. Para ello se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Como es posible observar en tabla 6, los diferentes valores de las

subescalas se comportan normalmente.

	Hipótesis nula	Test	Sig.	Decisión
1	La distribución de Respuesta empática es normal con la media 18,33 y la desviación típica 2,02.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	,648	Retener la hipótesis nula.
2	La distribución de Interacción Lúdica es normal con la media 17,92 y la desviación típica 2,87.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	,958	Retener la hipótesis nula.
3	La distribución de Expresión Emocional es normal con la media 13,17 y la desviación típica 1,80.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	,837	Retener la hipótesis nula.
4	La distribución de Puntaje Total es normal con la media 49,42 y la desviación típica 6,08.	Prueba Kolmogorov-Smirnov de una muestra	,938	Retener la hipótesis nula.

Se muestran las significancias asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Tabla 6: Resumen de la prueba de ajuste de Kolmogorov-Smirnov aplicada a la Escala ESA y sus subescalas.

Un análisis por dependencia laboral y por rol en la institución nos confirma que, a nivel global, es posible observar una alta respuesta sensible en la mayoría de las participantes, sean estas educadoras o técnicos (véase Tabla 7 y Tabla 8).

		nivel de Respuesta Sensible		Total
		Sensibilidad Media	Alta sensibilidad	
Rol	Educadora	0	4	4
	asistente	1	7	8
Total		1	11	12

Tabla 7 Presencia de respuesta sensible en participantes, según rol.

		nivel de Respuesta Sensible		Total
		Sensibilidad Media	Alta sensibilidad	
Institución	Junji	1	5	6
	Integra	0	6	6
Total		1	11	12

Tabla 8: Presencia de respuesta sensible en participantes, según Institución de pertenencia.

A fin de verificar cómo se asocian las distintas variables que componen la respuesta sensible en la muestra, se calculó una correlación de Pearson entre éstas

(Tabla 9). Las tres variables presentan altos índices de correlación que van de 0,5 a 0,8. La correlación más alta se encuentra entre *respuesta empática* e *interacción lúdica*. Esto quiere decir que a medida que se observa mayor respuesta empática de parte del adulto, es posible esperar mayor interacción lúdica con el niño.

		Respuesta empática	Interacción Lúdica	Expresión Emocional
Respuesta empática	r	1	,806**	,585*
	Sig.		,002	,046
Interacción Lúdica	r	,806**	1	,758**
	Sig.	,002		,004
Expresión Emocional	r	,585*	,758**	1
	Sig.	,046	,004	

Tabla 9 Correlación entre las subescalas de ESA

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Como recordatorio para el lector, el grupo observado estuvo constituido por cuatro educadoras, dos pertenecientes a JUNJI y dos a Fundación Integra. La edad promedio de las participantes fue de 49,25 años en las Educadoras y 41.4 en el caso de las Técnicas y experiencia laboral en promedio de 20.3 años las Educadoras y 15.8 años las Técnicas.

El análisis global de respuesta en la Escala E.S.A. mostró 83% puntaje en promedio.

A nivel de instituciones, se observó una igualdad de puntuación, alcanzando ambas instituciones 50 puntos en la E. S. A., lo que equivale al 83% de sensibilidad de los miembros que lo componen.

El *gráfico 1* muestra los resultados de E.S.A obtenidos por las educadoras de párvulos los cuales se encuentran divididos en tres categorías de análisis: 1. *Respuesta sensible*, 2. *Interacción Lúdica*, 3. *Expresión emocional*. Podemos observar que la educadora 1 promedió un total de 81% de logro en la escala siendo la expresión emocional donde logró mejor resultado con un 89% de logro e interacción lúdica su resultado más bajo con un 72% de logro. En el caso de

Educadora 2 pudimos observar que promedió un total de 81% siendo su categoría más baja la respuesta empática con un 76% de logro e igualando sus resultados entre interacción lúdica y expresión emocional con un 83%. La educadora 3 promedió un 89% de logro, quien obtuvo los mejores resultados entre sus pares, siendo la respuesta empática su categoría más alta con un 95% de logro y expresión emocional la más baja con un 83% de logro. Finalmente la Educadora 4 promedió un 84% de logro en las tres dimensiones que mide la escala, mostrando un nivel de logro sobresaliente en respuesta empática y expresión emocional presentando 91,6% en ambas dimensiones.

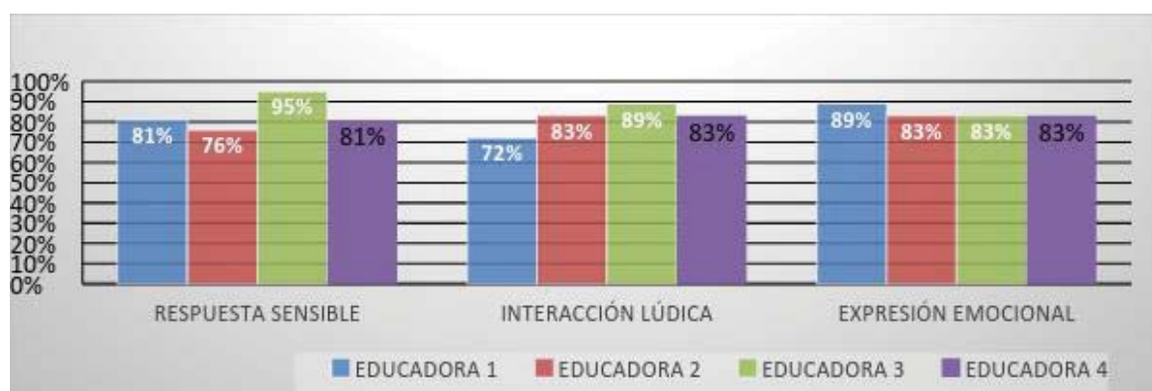


Gráfico 1: Resultados por categorías de aplicación E.S.A. en educadoras.

3.1.2 Análisis comparativo educadoras por dimensión

3.1.2.1 Dimensión 1: Respuesta empática

Recordemos que según Santelices et al., (2012), la *respuesta empática* es la capacidad del adulto de reconocer las señales del niño, interpretarlas adecuadamente y responder a ellas de manera atenta y apropiada, permitiéndole que realice acciones de su interés y respetando sus iniciativas

Al centrarnos por categorías, pudimos ver los siguientes resultados, en el *gráfico 2* : la categoría de *expresión emocional* es donde se obtuvieron los mejores resultados promediando entre las profesionales un 83% logro, siendo los resultados parejos entre las cuatro y donde hubo una diferencia de 6% entre el mejor resultado y el peor resultado.



Gráfico 2: Resultados respuesta empática en aplicación E. S. A. en educadoras

3.1.2.2 Dimensión 2: Interacción lúdica

Esta dimensión se define por Santelices et al. (2012) como *interacción equilibrada* en el juego entre el adulto y el niño, así como la participación de ambos en forma activa.

La *interacción lúdica* obtuvo los resultados más bajos con un 81% de logro siendo esta categoría donde se encontró el porcentaje de logro más bajo obtenido en toda la E.S.A y en donde el margen entre el resultado más alto y el más bajo fue de un 17%.

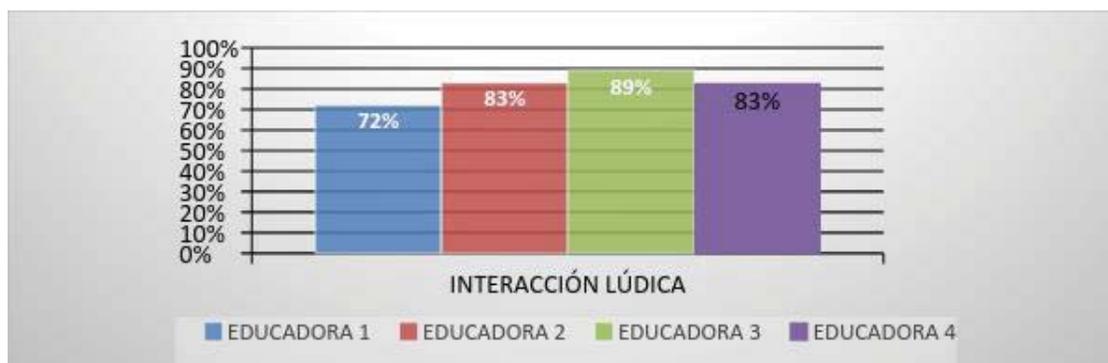


Gráfico 3: Resultados Interacción lúdica en aplicación E. S. A. en educadoras

3.1.2.3 Dimensión 3: Expresión emocional

La categoría *expresión emocional* (manifestación sensible y calidad del adulto a las necesidades y emociones de niño, utilizando un lenguaje verbal y gestual). Es la que obtuvo el segundo lugar en mayor porcentaje de logro promediando un 84% en donde ya existieron diferencias entre las educadoras siendo el margen entre el resultado más alto y el más bajo un total de 19%, representado en el *gráfico 4*.

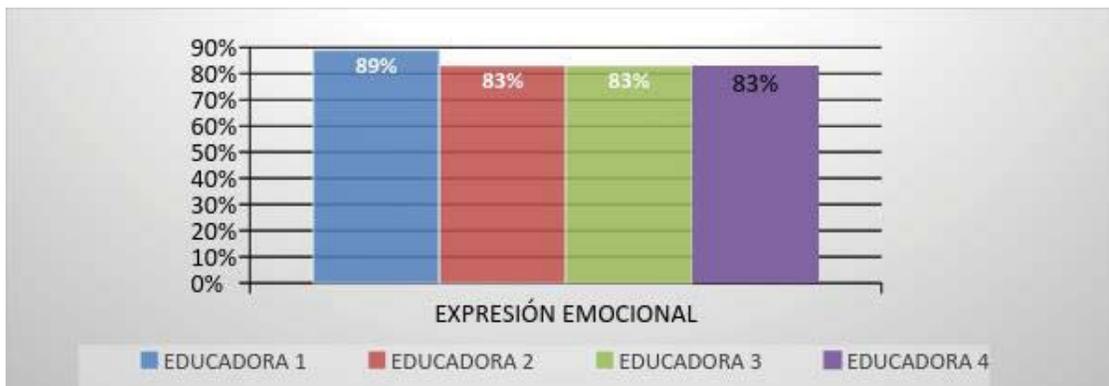


Gráfico 4: Resultados expresión emocional en aplicación E. S. A. en educadoras

3.1.3 Análisis Global E.S.A.: Técnicos en educación parvularia

El *gráfico 5* evidencia los resultados de E.S.A obtenidos por las técnicas en educación de párvulos los cuales se encuentran divididos en tres categorías de análisis: 1. *Respuesta empática*, 2. *Interacción Lúdica*, 3. *Expresión emocional*. Pudimos observar que la técnico 1 promedió un total de 87% de logro siendo la interacción lúdica su mejor resultado con un 94% de logro y la expresión emocional el más bajo con un 77% de logro. La técnico 2 promedió un total de 100% de logro, obteniendo la mayor puntuación en todas las categorías y siendo quien obtuvo los mejores resultados entre todas las personas a quienes fue aplicada la E.S.A ya sean educadoras como técnicos. La técnico 3 promedió un total de 64% de logro siendo la respuesta empática su mejor resultado con un 94% de logro y la interacción lúdica el más bajo con un 55% de logro siendo quien obtuvo los resultados más bajos entre sus pares como entre las educadoras. La técnico 4 promedió un total de 74% de

logro siendo la expresión emocional su mejor resultado con un 83% de logro y la interacción lúdica el más bajo con un 67% de logro. La técnico 5 promedió un total de 89% de logro siendo la respuesta empática su mejor resultado con un 95% de logro y la interacción lúdica el más bajo con un 83% de logro. La técnico 6 promedió un total de 82% de logro siendo la interacción lúdica y la expresión emocional sus mejores resultados con un 83% de logro y la respuesta empática el más bajo con un 81% de logro. La técnico 7 promedió un total de 98% de logro siendo la interacción lúdica y expresión emocional sus mejores resultados con un 100% de logro en ambos y la respuesta empática el más bajo con un 95% de logro. La técnico 8 promedió un total de 97% de logro siendo la interacción lúdica y expresión emocional sus mejores resultados con un 100% de logro en ambos y la respuesta empática el más bajo con un 90% de logro. La técnico 9 promedió un total de 96% de logro siendo la expresión emocional su mejor resultado con un 100% de logro y la interacción lúdica el más bajo con un 94% de logro.

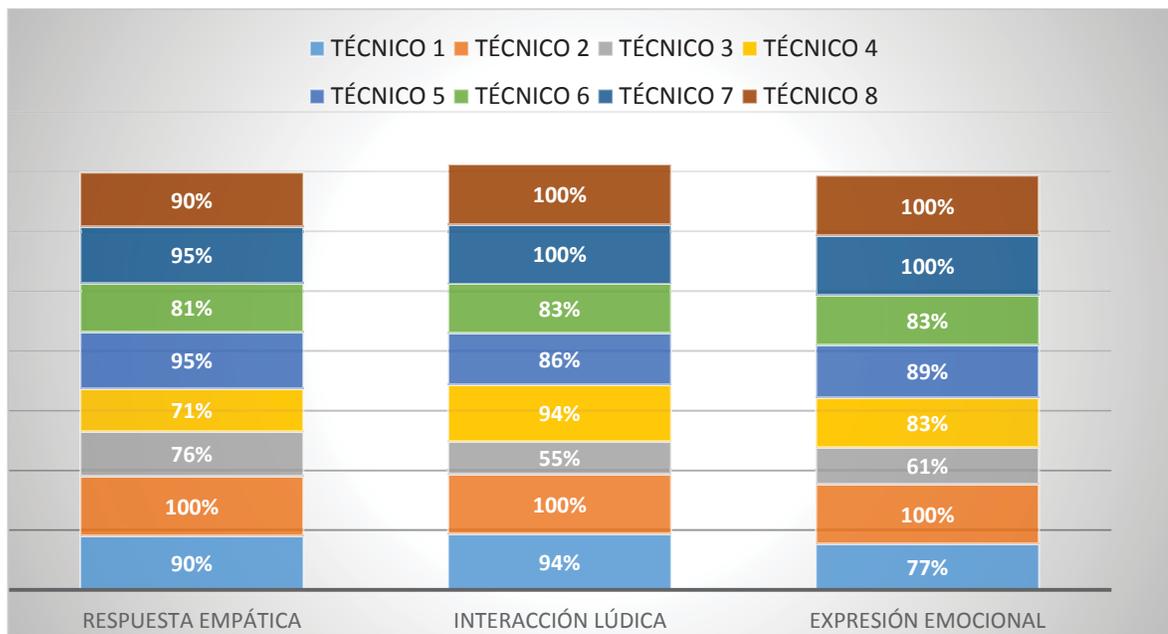


Gráfico 5: Resultados de análisis global de aplicación E.S.A. en técnicos.

3.1.3 Análisis comparativos técnicos por dimensión

3.1.3.1 Dimensión 1: Respuesta empática

Al centrarnos por categorías pudimos ver los siguientes resultados: En la categoría de *respuesta empática* se obtuvieron buenos resultados, promediando entre las profesionales un 87% logro, donde hay una diferencia de 29% entre el mejor resultado y el peor resultado.

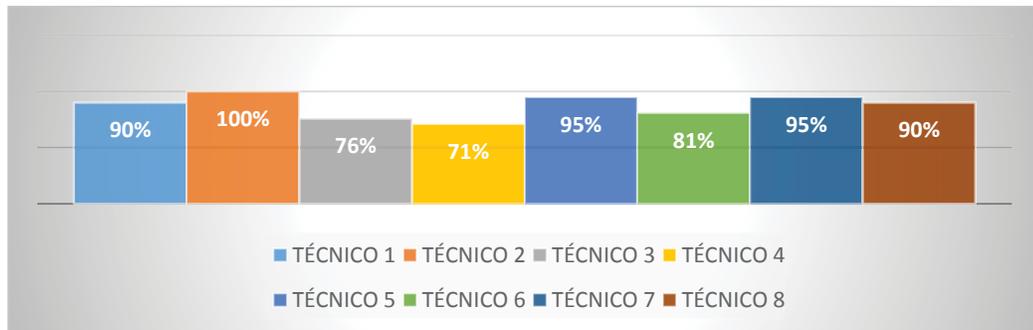


Gráfico 6: Resultados respuesta empática en aplicación E. S. A. en técnicos.

3.1.3.2 Dimensión 2: Interacción lúdica

La categoría de *interacción lúdica* obtuvo un porcentaje de logro de un 76%, siendo este el porcentaje más alto alcanzado por el grupo de técnicos. Entre el resultado más alto y el más bajo existió una diferencia de un 45%.

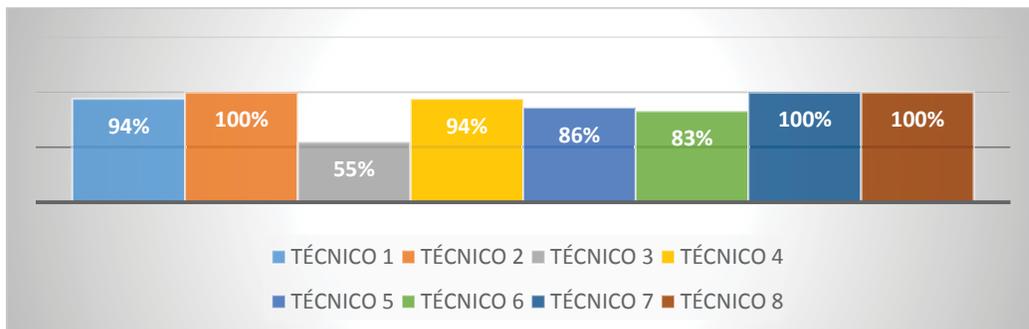


Gráfico 7: Resultados Interacción lúdica en aplicación E. S. A. en técnicos.

3.1.3.3 Dimensión 3: Expresión emocional

Finalmente en la categoría de *expresión emocional* se obtuvo un promedio de 87% de logro siendo esta categoría, junto a la *respuesta empática* donde se encontró el porcentaje de logro más bajo obtenido en toda la E.S.A y en donde el margen entre el resultado más alto y el más bajo es de un 39%.

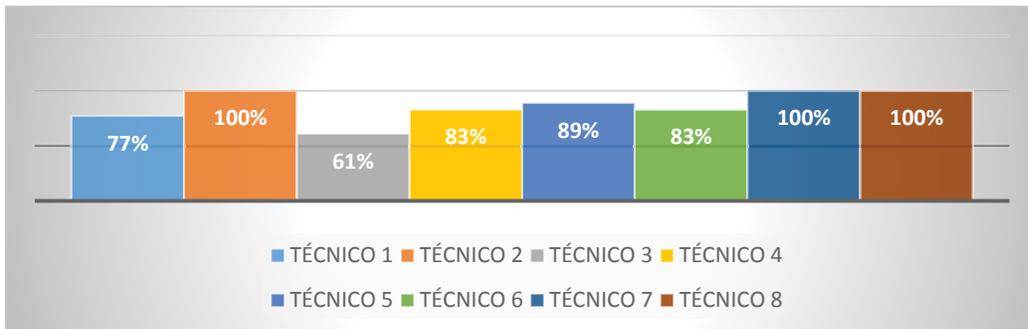


Gráfico 8: Resultados expresión emocional en aplicación E. S. A. en técnicos.

Vistos los resultados, se observó que existe *respuesta sensible* en los equipos observados y que además no se observaron diferencias consistentes entre ambos, por lo que se procedió a observar diferencias eventuales a nivel cualitativo con entrevistas semiestructuradas a las educadoras de párvulos.

Las entrevistas vinieron a esclarecer él porque del actuar de las educadoras y si su actuar es de un carácter formativo para así responder de mejor manera

Las entrevistas fueron realizadas a cada educadora por separado, en los jardines infantiles donde desempeñaban su labor educativa, cada educadora fue entrevistada por una de las investigadoras a través de preguntas previamente confeccionadas que apuntaban a esclarecer su desempeño dentro del aula en cuando a respuesta sensible, la entrevista fue realizada en una sesión cada educadora de aproximadamente 45 minutos.

De esta manera y como Creswell (2013) denomina en una investigación mixta en primera instancia se recopilan los datos cuantitativos, para posterior a su análisis, la realización de entrevistas que complementen el estudio, de forma cualitativa, dando su perspectiva subjetiva del tema y añadiendo la información a los resultados.

3.2. Análisis de Entrevistas.

3.2.1 Análisis entrevista P.F

Para efectos de confidencialidad llamaremos al sujeto entrevistado como P.F, de 58 años, residente en la ciudad de Valparaíso. P.F. se desempeña hace 30 años en un jardín infantil con financiamiento gubernamental. A nivel profesional, PF comenzó como Técnico en Educación Parvularia, egresada de un liceo técnico profesional, para luego perfeccionarse en una Universidad donde recibió el título de educadora de párvulos y licenciada en educación. Pese al título profesional, P.F se desempeña en el aula hasta la fecha como Técnico en Educación Parvularia, dejando en claro que esta decisión es de debido al poco tiempo que podía dedicar a su familia, pues la gestión de una educadora no le daba el tiempo necesario para estar en su hogar.

El análisis de la entrevista fue realizado de forma manual, se utilizaron tópicos para los contenidos, y se escogieron como categorías de análisis las tres dimensiones que presentaba E.S.A contrastando con los ítems individuales de la Escala, para ver si había alguna relación. En algunos casos, la verbalización del sujeto refería a una o más dimensiones, por lo tanto, esas respuestas fueron etiquetadas según correspondiera (una o más) y como función de esto se fueron agrupando en: *Respuesta empática, interacción lúdica y expresión emocional*, es decir todas estas dimensiones se subsumen en una categoría macro la cual hace referencia a la calidad de la respuesta sensible.

A lo largo de la entrevista P.F hizo mención a sus creencias en relación a la mediación, calidad educativa, vocación docente entre otros. Cuando se le pregunta sobre la importancia de hablar, escuchar y comunicarse con los niños, este señala lo siguiente: “*Sí, es obvio, son fundamentales las conversaciones con las niñas y los niños*”. Para complementar lo dicho anteriormente, el entrevistado continúa diciendo “*...estar atentas a todo lo que es emergente que no sé, de una simple cosa que pasa en la sala, no sé, que vean una araña ya surgen preguntas y hay que responderles para ir no sé, estimulando su pensamiento, sino que además de estimular su lenguaje nos acercamos a ellos y eso es fundamental para mí, si hablo*

con ellos nos conocemos y conociéndolos puedo hacer mejor mi trabajo, eso.”

En su discurso, la entrevistada comenzó señalando la importancia de estar atenta a los mensajes del niño, enfatizando en que hay que comunicarse con ellos, esto se traduce en lo que conocemos como *respuesta empática*. Farkas et al. (2015), destacan la importancia de los propósitos del habla, centrándose siempre en que estos propósitos deben apuntar a escuchar a los niños para conocerlo; lo que se condice con las palabras de la entrevistada, quien señaló que las interacciones con los niños te permiten hacer de mejor forma el trabajo educativo dentro del aula. Bajo la premisa anterior, radica la importancia de establecer interacciones pertinentes con los niños mediante la creación y planificación de instancias de aprendizaje teniendo el juego como eje central para lograr los aprendizajes.

Basándonos en lo anterior y relacionándolo con la *interacción lúdica*, que responde a otra de nuestras categorías de análisis, para que exista una apropiada *interacción lúdica*, debe existir reciprocidad entre el niño y el adulto según lo que señala Farkas et al. (2015).

Dentro de las interacciones que se dan entre el adulto y el niño en sala, la *expresión de emociones* salió a la luz como nuestra tercera categoría de análisis, pues la educadora señaló que “...*que vean una araña ya surgen preguntas y hay que responderles para ir no sé...*” Para contextualizar lo anterior Santelices et al., (2015) establece que el adulto debe manifestar una actitud sensible y cálida frente a las necesidades y emociones de niño, para esto el adulto debe utilizar el lenguaje verbal y gestual, pertinente a los gustos y necesidades afectivas del niño, para así acompañarlo en las acciones que este realiza. En este sentido la entrevistada hace alusión a que el adulto debe ser responsivo ante las necesidades del niño, pues el señalar que “*hay que responderles*” hace alusión a aquello y va más allá pues no solo señaló un “responder” en forma verbal, sino que también un responder en todo lo que el niño necesite desde un punto de vista integral.

En vista de la pregunta sobre la importancia de la comunicación con los niños

“...hay que responderles para ir no sé, estimulando su pensamiento, sino que además de estimular su lenguaje nos acercamos a ellos y eso es fundamental para mí, si hablo con ellos nos conocemos y conociéndolos puedo hacer mejor mi trabajo, eso...” se puede desprender también que en este ámbito P.F dejó en un segundo nivel el aspecto cognitivo de las interacciones en aula, pues señaló que ella utiliza el lenguaje más que para algo netamente pedagógico sino que para conocer al niño mejor, ella relevó la importancia de los aspectos cognitivos pero los deja de segundo plano pues su fin es la interacción con los niños, esto se ve también cuando ella señala sobre las razones por las cuales no ejerce como educadora señalando que *“...tengo la convicción que para ser una buena educadora de párvulos lo principal son los educandos que esperan todo de nosotras donde debemos promover la potencialidades de cada uno de los niños y niñas...”* Frente a esto, la entrevistada reveló en todo momento cual a su percepción sobre quién debe ser el centro de interés de la educación parvularia y por lo tanto, explicó la razón por la que actúa de determinada manera frente a los niños.

Haciendo referencia al juego auto iniciado del niño y el rol del adulto dentro de este, la entrevistada señaló lo siguiente *“...nosotros debemos ingresar a su mundo de juegos, dejarnos llevar y olvidarnos un ratito que somos grandes, a veces está bien dejarse llevar por ellos y sentir que uno es chico.”* Si llevamos esta declaración a la categoría de *respuesta empática*, la entrevistada busca dar a entender la importancia de ponerse en el lugar del niño; lo que es coincidente con la definición de *respuesta empática* propuesta por Farkas et al. (2015) según la cual el adulto es capaz de reconocer las señales del niño, interpretarlas adecuadamente y responder a ellas de manera atenta y apropiada, permitiéndole que realice acciones de su interés y respetando sus iniciativas. Ambas se relacionan debido a que la entrevistada señala que para entender al niño “debemos ingresar a su mundo” y, por ende, si la persona empatiza con el niño podrá interpretar y responder a sus señales. En esta perspectiva cabe destacar que, al hacer referencia explícita a la *respuesta empática*, se desarrollaron otras categorías de análisis dentro del mensaje de la educadora que hicieron relación directa con la categoría *interacción lúdica*, Farkas et al. (2015), indican que esta se relaciona con la interacción que

existe entre el adulto y el niño. En el caso de la educadora, esta realizó una mención directa de cómo debe ser esta relación en base al juego del niño y que debe ser el adulto quien se introduzca en el mundo del juego y no al revés señalando lo siguiente: “...*nosotros debemos ingresar a su mundo de juegos, dejarnos llevar y olvidarnos un ratito que somos grandes, a veces está bien dejarse llevar por ellos y sentir que uno es chico...*” Finalmente, la categoría expresión emocional se relaciona con los dichos de la educadora, ya que, es el adulto quien se manifiesta sensible a las necesidades del niño y el adulto por tanto quien debe ingresar al mundo del niño.

Se define la *respuesta sensible* como la capacidad del adulto para “tomar conciencia, interpretar adecuadamente y responder de forma apropiada y contingente a las señales y comunicaciones del infante” (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978; citados en Santelices et al. 2015). La educadora entre sus dichos hizo énfasis en la importancia de conocer al niño, y que va más allá de solo saber su nombre, sino que más bien conocer sus gustos, intereses, sus características personales, es decir conocer al niño como un ser integral entendiendo la singularidad de cada niño, hecho que releva cuando señala que: “*En realidad cada situación es diferente, al ir conociéndolos te das cuenta que todos son diferentes y requieren de uno...*” Por tanto, habla de entender que no todos los niños son iguales, y por ende, se requiere conocerlos a cada uno de ellos para dar respuesta oportuna y pertinente a sus necesidades, es decir, tener una *respuesta sensible* frente a ellos. En esta línea, lo anterior se relaciona con la *respuesta empática*, pues se entiende que no todos somos iguales y que por lo tanto, es necesario entender a cada sujeto para poder atender sus requerimientos, asimismo esto conlleva que para la *interacción lúdica* es importante conocer al sujeto para interactuar con él y que no con todos los sujetos se interactúa de la misma forma, y por tanto, es necesario desde la categoría *expresión de emociones* conocer al sujeto y ser sensible frente a lo le pueda pasar.

En relación con lo anterior cabe destacar que en cada una de las declaraciones analizadas existió un denominador común, y es que en las cada una de sus respuestas la categoría preponderante fue la *respuesta empática* como la

más notoria y a la cual la entrevistada hace mayor énfasis en frases tales como *“Hay que ser un niño más” “tienen que vernos más que un delantal” “hay que conocer al niño”*, sin embargo, al profundizar en sus palabras nos dimos cuenta que de una u otra forma se hacen presentes las otras dos categorías de análisis (*Interacción lúdica y expresión de emociones*) por tanto, se pudo señalar que las tres categorías se encuentran ligadas sin ser una excluyente de la otra, sino que por el contrario dándonos cuenta de que por lo que la entrevistada deja entrever que uno de los elementos fundamentales para la interacción entre el niño y el adulto es la *respuesta empática*.

En los dichos de la educadora hay que señalar dos percepciones importantes que pudimos entrever de sus palabras. La primera es que en sus respuestas se apreció que en todo momento relevó los aspectos socio-emocionales del niño por sobre los aspectos educativos propiamente tal, por ejemplo ella señaló que para ella el lenguaje es más que para potenciarlos cognitivamente sino que es para conocerlos, sus creencias también salieron a la luz cuando es consultada por el impacto que ha tuvo su institución de trabajo en su labor y ella señaló que la preparaban en gestión, evaluación, aprendizajes pero no en respuesta sensible, en ese momento ella volvió a relevar los aspectos socio-emocionales por los netamente pedagógicos. Y en segundo lugar el aspecto lúdico de la educación parvularia, pues si bien reconoce la importancia del juego, deja ver entre líneas que en realidad ve el juego más como un aspecto propio del niño, esto quiere decir que prioriza el juego auto iniciado del niño y establece que el rol del mediador es más bien asistencial pues en relación al juego del niño señaló:

“Es muy importante pero también el equipo de sala debe estar atento a encauzar el juego, guiarlo un poquito porque si los niños por ejemplo toman algún juguete por ejemplo una cuna y quieren usarlo como caballito (risas) que pasa hartito en la sala tú sabes eso, está bien lo pueden usar, pero si ellos lo toman y empiezan a golpearlo uno debe intervenir en el juego, pero siempre es el niño el que inicia el juego”.

En ese “guiarlo poquitito” en realidad dejó ver el juego como un aspecto natural del

niño, más que como algo que se pueda aprender y ante esto el rol del adulto es más bien de cuidar el juego, más que mediar e intervenir en el juego.

Finalmente es importante considerar que la entrevistada, también lo atribuye a la vocación, y señaló que “Es algo que no todos tienen”, se reflejó en la entrevistadora señalando que ella lo tiene y otras personas no lo tienen. Y en torno a ser consultada sobre su institución y el rol en su puntuación señaló: “lo vocacional que trasciende no se enseña, ni por la JUNJI ni por institutos ni nada”. Es decir que la vocación a la cual ella atribuye su actuar no es educable y por tanto no cualquiera puede ser educadora. Lo que al leer entre líneas podríamos cuestionar entonces si ella señala en todo momento la importancia de la educación emocional de los niños pues hay que ser responsivos, hay que conocerlos, hay que estar a su altura para que sepan que está ahí.

3.2.2 Análisis entrevista N.V.

Para efectos de confidencialidad llamamos al sujeto entrevistado como N.V, de 59 años, residente en la ciudad de Valparaíso quien se desempeña hace 10 años en un jardín infantil perteneciente a la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI). A nivel profesional, A. luego de titularse como Educadora de Párvulos de la Universidad de Playa Ancha, comenzó a trabajar como Educadora dentro de una institución de JUNJI, lugar donde permanece trabajando hasta la fecha, desempeñando sus funciones en un nivel de Sala Cuna Mayor..

Al comenzar la entrevista se recordó a la entrevistada de qué trata E.S.A. y que esta se realizó con el propósito de profundizar en los resultados obtenidos por la escala. Se comenzó hablando sobre la importancia que tiene generar lazos y conocer a los niños encontrando los momentos en los que ellos necesiten contención, la entrevistada mencionó que comprender sus señales es fundamental.

“...conteniéndolos cuando están enfermos o tristes, eso genera lazos entre ellos y yo, yo lo comprendo, me pongo en su lugar y les doy lo que necesiten, siempre me fijo en sus necesidades y a partir de ellas empatizo e interactúo con ellos”

En este segmento de la entrevista, ella comenzó hablando de lo importante

que es conocer y contener a los niños en momentos que los necesiten, enfatizando la empatía al momento de interactuar con ellos, esto se traduce en lo que conocemos con *respuesta empática*, ya que menciona que ella se pone en el lugar de ellos, Farkas et al. (2015) propone una definición de respuesta empática ligándola a que el adulto es capaz de reconocer estas señales del niño, ya que estas pueden o no ser verbales, y un adulto con una alta *respuesta empática* debería ser capaz de interpretarlas de forma que le permita responder y realizar acciones para contener al párvulo.

Esto también se pudo ligar a lo que vendría siendo la *interacción lúdica* ya que al ser sensibles y empatizar con las necesidades de los niños, es que logramos resolver las acciones que realizaremos.

“...juego, es la base para llegar a ellos y lograr aprendizajes significativos ya que los niños operan en base a intereses, entonces a partir de estos intereses es que nosotras debemos intencionar los aprendizajes”.

Al categorizar estos dichos de la entrevistada, corresponde a la *interacción lúdica*, ésta según Santelices et al. (2012) quien señala que esta es una interacción equilibrada entre el adulto y el niño, en la cual hay una participación activa por parte de ambos. La entrevistada también mencionó que al operar en forma a las bases de intereses de los párvulos podemos incorporar al juego y de manera de intencionar este con aprendizajes, aquí es donde el autor mencionado anteriormente hace alusión a que en la interacción lúdica el adulto toma estas iniciativas que los párvulos manifiestan y el adulto participa tomando acciones que reconozcan los intereses de ellos.

“...el juego es el motor del aprendizaje de los niños, de aprendizajes en todos los ámbitos, no solo cognitivos sino que también socioemocionales”.

Por otro lado la entrevistada señaló que el juego es el motor del aprendizaje en todos los ámbitos, en donde mencionó que este tiene beneficios tanto cognitivos como sociemocionales. A su vez autores como Roussel (1970), visualizan el término de *interacción lúdica* como una actividad inherente al niño y que genera placer y

tiene su finalidad en sí misma, y como dice la entrevistada por medio del juego se potencian estos ámbitos.

Desde la subcategoría de la *expresión emocional*, quien según Santelices et al., (2015) es la actitud que el adulto manifiesta ante las necesidades y emociones de los niños, y esta debe ser sensible y cálida, se manifiestan de manera verbal y gestual, por lo que el lenguaje que utilizamos junto a ellos está en todo momento presente, así las educadoras y técnicos los acompañan en sus acciones y generando vínculos afectivos en donde es fundamental conocerlos para así responder de manera adecuada a sus necesidades.

“...los niños siempre se comunican, hablar no es la única forma de comunicarse, todo comunica, palabras, gestos, movimientos, todo”.

Finalmente la entrevistada hizo mención a lo que en otras entrevistas también se presentó, la *vocación*, reconociendo que debes amar y apasionarte lo que haces para que resulte de manera que marques la diferencia en sus vida. Esto lo podemos relacionar a que a mayor interés en nuestra labor, el adulto será más responsivo ante las acciones realizadas por los párvulos.

“...pero esas interacciones van de la mano con la vocación, porque debes amar lo que haces y apasionarte por ello para que resulte, para que marques una diferencia en la vida de esos niños y no seas una instructora más que pasó por su vida”.

3.2.3 Análisis entrevista Educadora M.A

Para efectos de confidencialidad llamamos al sujeto entrevistado como M.A, de 33 años, residente en la ciudad de Quillota. M.A. se desempeña hace 10 años en un jardín infantil perteneciente a Fundación Integra. A nivel profesional, M.A luego de titularse como Educadora de Párvulos de la Universidad de Playa Ancha, comenzó a trabajar como Educadora de Sala Cuna dentro de una institución de la fundación, lugar donde permanece trabajando hasta la fecha. Al preguntársele si desearía trabajar en otros niveles que no fuese Sala Cuna, ella señaló que ama el

trabajo en esos niveles y que no le es de su interés trabajar con otro nivel ya que con los años ha adquirido expertise en el trabajo con párvulos de esa edad, sin embargo, si desde dirección le asignarán un nivel diferente al que está actualmente (Sala Cuna menor y Mayor), aceptaría el desafío sin problemas.

A lo largo de la entrevista se desprendió que M.A realiza un trabajo consciente y reflexivo en torno al desarrollo de la *Respuesta Sensible* con los párvulos, siendo en algunos casos explícita en sus dichos explicando cómo trabaja la *respuesta sensible* en los niños para poder satisfacer sus necesidades biológicas y afectivas para que a partir de eso los niños estén en condiciones óptimas para realizar nuevos aprendizajes.

“la interpretación de las señales de los niños es solo un fruto del vínculo afectivo que establecemos con ellos, tal como dije anteriormente mediante la observación y la comunicación constante con ellos.”

La educadora plantea si uno no observa no puede ayudar a que el niño pueda autorregularse, respondiendo sensiblemente.

En su discurso M.A fue categórica al señalar que lo principal para lograr una conexión empática y por ende una *respuesta sensible* frente a los niños es mediante la interpretación de señales, Ainsworth y colaboradores (1978) destacan que la sensibilidad es una habilidad del adulto significativo en la cual interpreta y responde a las necesidades y comunicación no verbal del niño, entendiendo que el adulto será quien interactúe con el infante. M.A coincide con los dichos del autor, mencionando esta sensibilidad como la base de las interacciones con los niños y la creación de vínculo que les permitirá posteriormente al sentirse en confianza, queridos y contenidos, comenzar a desarrollar procesos autorregulatorios desde lo emocional. Thompson (2000) sugiere que el control emocional y conductual está relacionado con el desarrollo cognitivo y social, señalando que el afecto y la cognición son dos elementos del mismo proceso, por lo tanto, no habría un estado netamente cognitivo o afectivo, sino que estarían vinculados el uno con el otro y ambos influirían en la actividad mental.

Siguiendo con la entrevista, M.A señaló la importancia vital del vínculo afectivo que se realiza con los párvulos en pos de su desarrollo integral.

“la interpretación de las señales de los niños es solo un fruto del vínculo afectivo que establecemos con ellos, tal como dije anteriormente mediante la observación y la comunicación constante con ellos.”

Tal como Bronson, (2000) un ambiente cálido y amoroso promueve el desarrollo de la empatía y cuidado de otros, los que aparecen como prerrequisitos del posterior desarrollo del comportamiento prosocial, es por esto que a tanto a lo largo de la entrevista como en las observaciones que fueron medidas con la escala E.S.A, se observa que M.A, posee un nivel de *respuesta sensible* con los párvulos que le brinda a los niños un ambiente de amor y de contención tanto desde lo biológico, socioemocional como desde lo cognitivo viéndose plasmado en la importancia que M.A le daba al juego con los párvulos para desarrollar competencias autoregulatorias socioemocionales.

“el juego es la principal manera en que los niños adquieren los aprendizajes que les durarán para toda la vida, basándome en esto, mi motivación principal es lograr que los niños aprendan y disfruten mientras lo hacen, es por eso que el juego es la forma más idónea”.

Ya finalizando la entrevista M.A señaló un componente importante dentro del desempeño del trabajo en aula es el de la vocación, ya que para lograr un vínculo y acercamiento con los niños, debes entregarte y amar lo que haces, eso los niños lo perciben y se vinculan contigo.

“el amor y la vocación que tú tienes por tu trabajo y por todo lo que le entregas a los niños que educas, cuando tienes la vocación, lo tienes todo ya que eso es lo único que nos diferencia y nos hace destacar”

Se destaca este componente al finalizar la entrevista ya que significó un pilar importante para comprender el objetivo de esta investigación que apuntó a conocer cuál es la *respuesta sensible* de las educadoras y cómo lo hacen, ya que a partir de lo extraído en esta entrevista se infirió que más allá del conocimiento técnico que se pueda tener al respecto, el componente vocacional el que podría facilitar la

respuesta sensible hacia los niños, ya que sería una vertiente que diferencia a las educadoras que están más susceptibles a estas señales, respondiendo empáticamente.

3.2.4 Análisis entrevista A.V

Para efectos de confidencialidad llamamos al sujeto entrevistado como A.V, de 32 años, residente en la ciudad de Quillota. A. se desempeña hace 11 años en un jardín infantil perteneciente a Fundación INTEGRAL. A nivel profesional, A. luego de titularse como Educadora de Párvulos de la Universidad Andrés Bello, comenzó a trabajar como Educadora dentro de una institución de la Fundación Integral, lugar donde permanece trabajando hasta la fecha desempeñando sus funciones en un nivel Medio Menor.

Al comenzar la entrevista se le contextualiza a la entrevistada que el objetivo de la entrevista es profundizar a propósito de los resultados de la E.S.A, se comienza la entrevista hablando sobre la importancia del vínculo con los niños y sobre cómo éste se desarrolla, a lo que ella señala de manera transversal es lo siguiente:

“Lo principal es la cercanía, que ellos se sientan queridos, protegidos y en confianza para preguntar, proponer e interactuar entre ellos y con nosotras las adultas del nivel”

Al categorizar estos dichos, corresponde a la categoría de respuesta empática, señalando la entrevistada que empatizar con los niños y sus emociones es la clave para lograr ser adultos sensibles y responsivos con los niños. La *respuesta sensible* se relaciona con el desarrollo de la autorregulación en los infantes, pues Henao, G.; Ramírez, C. & Ramírez, L. (2007) plantean la importancia de la figura de cuidado en la sociabilización en la niñez, pues los hábitos de crianzas, creencias, costumbres, el afecto expresado, los mecanismos de control, la aceptación de la singularidad y la sensibilidad ante las necesidades el niño son la base para regular el comportamiento de estos. Siguiendo esta línea de análisis, la entrevistada señala lo siguiente:

“hablar con ellos, darles el tiempo para que se cuestionen las cosas y realicen preguntas, entregándoles la confianza y el tiempo para escucharlos a todos y responder, es fundamental tanto para el desarrollo cognitivo del niño como para su desarrollo socioemocional”.

En esta etapa los párvulos comienzan a desarrollar con mayor fuerza sus habilidades sociales, es por esto que la forma en que el adulto se relaciona y reacciona ante sus necesidades irá afectando cómo el niño ve a su imagen de apego, para comenzar a autorregularse, Whitebread y Basilio, (2012) señalan que entre los 17 y 22 meses, ocurre un hito relevante en las interacciones sociales de los niños ya que comienzan a manifestar sus preferencias frente a los demás, utilizando la palabra “no” cuando las interacciones con los demás no son acorde a sus intereses, señalando la verbalización de la palabra “no”, junto con la realización de la conducta alternativa que sí es de su agrado. Esto es lo que en palabras de la entrevistada se denomina comportamiento prosocial, es por esto que ella señaló la vital importancia del lenguaje y de darles tiempo a los niños para que se expresen dentro de un ambiente de confianza, cariño y contención. Siguiendo con la entrevista, A. señaló que el mejor momento para establecer estas relaciones con los niños en esta etapa de desarrollo es mediante el juego.

“Si bien el niño inicia su juego, somos nosotras las que debemos tomar ese juego, desprender sus intereses y a partir de eso, jugando obviamente, mediar los aprendizajes”

Moñivas (1996) define el comportamiento prosocial como un valor social básico que consiste en comportamientos que benefician a otros o que conllevan acciones sociales positivas, incluyendo el ayudar a otros cómo con la cooperación y la solidaridad, es por esto que para desarrollar la prosocialidad en los párvulos, la entrevistada señaló que *“es fundamental tanto para el desarrollo cognitivo del niño como para su desarrollo socioemocional”*, ya que a partir de este proceso, los niños van construyendo sus esquemas sociales y van desarrollando las competencias. Si se enfrentan a adultos que no los escuchan, ellos crecerán pensando que el mundo

es así, sin embargo, si se rodean de adultos que les dan el tiempo de expresarse, la confianza y la libertad para hacerlo, crecerán siendo adultos socioemocionalmente autorregulados y la forma que la entrevistada utiliza para desarrollar esto es mediante el juego auto iniciado por el niño, ella toma este juego y le incorpora los componentes pedagógicos necesarios para que los niños aprendan de manera integral desde lo social, cognitivo y emocional.

Finalizando la entrevista, se desprende del discurso de la entrevistada que su principal forma de responder sensiblemente ante los párvulos es mediante la observación, el interactuar para conocer y enseñar a los niños mediante el juego, el lenguaje verbal y corporal en todo momento.

“yo con solo mirarlos puedo saber si se sienten tristes o si les duele algo, al observar esto me acerco a ellos, siempre poniéndome a su altura, con un tono de voz calmado les doy la confianza de que me digan lo que les pasa y a partir de eso contenerlos e intentar solucionar sus necesidades”

4. Capítulo IV: Discusión

Como recordatorio para el lector, nuestra pregunta de investigación decía relación con investigar de qué manera docentes de dos equipos educativos responden sensiblemente a párvulos entre 0-3 años. El objetivo general propuesto fue analizar las prácticas de respuesta sensible de los adultos. Del mismo modo, los objetivos específicos decían relación con reconocer y describir dichas prácticas. Para realizar esto, se aplicó la Escala de Sensibilidad del Adulto a la muestra seleccionada en donde, en promedio, las participantes obtuvieron como resultado un alto nivel de sensibilidad en que no se evidenciaron diferencias significativas entre las educadoras y técnicos. Para poder profundizar aún más en el fenómeno considerando siempre la pregunta de investigación es que se realizaron entrevistas a las educadoras en cuestión, debido a que son las líderes pedagógicas.

En el caso de las educadoras, estas muestran un porcentaje promedio en *respuesta sensible* de 83% (“alta sensibilidad”), debemos recordar que la respuesta sensible se entiende como la forma de dar respuesta a las necesidades de los niños (Santelices et.al 2012). En ese sentido mediante las entrevistas podemos observar que todas coinciden en sus discursos que su forma de dar respuesta a las necesidades de los niños es mediante la lectura de su lenguaje no verbal, ya que según lo que ellas declaran es ahí donde está la respuesta para entender al niño y poder interactuar con ellos. En el caso de lo que señalan las instituciones, tanto JUNJI como Fundación Integra destacan la importancia de responder a las necesidades del niño. Por lo tanto, podemos en estos casos podemos observar que hay una concordancia entre lo que se señala a nivel de política institucional y lo que realizan las educadoras, ya que todas obtuvieron alta sensibilidad y luego todas declaran la importancia de comprender el lenguaje no verbal del niño, siendo ese el motivo por atreves de cual ella les atribuyen las razones de su forma de interactuar con los párvulos. Lo anterior se contrapone con los datos obtenidos a partir de la E.S.A., pues existe una alta dispersión en los puntajes, ya que si bien todas tienen una *Alta Sensibilidad*, sus puntajes varían en una desviación típica de un 6.1, lo que

no se refleja en sus discursos que son bastantes similares, tomando tópicos como: responsividad, lenguaje no verbal y juego, como los principales apartados de su discurso, sin embargo, los resultado en la práctica varían, ya que las variaciones en la E.S.A no coinciden lo que se repite en sus discursos. Ahora bien cabe preguntarnos ¿A qué se debe esta incongruencia? ¿Realmente afecta en el desempeño en aula si todas tienen una alta sensibilidad? Hay que destacar a modo de hipótesis que en realidad la variación estándar es debido al universo de edades y formación que contiene la muestra estudiada, pues en realidad el discurso es similar y todas obtienen *alta sensibilidad* en sus resultados.

Cuando las entrevistadas declaran la importancia de leer el lenguaje no verbal del niño se relaciona con las *conductas de apego* Bowlby, (1980) que hacen referencia a las señales que los niños transmiten al adulto para sentir cercanía con la figura de cuidado, y lo hacen cuando se sienten inseguros o asustados, pues lo que las educadoras declaran sin mencionar textualmente es que es importante generar un *apego seguro con los niños*, ya que ellas recalcan la importancia de conocer al niño en todas sus dimensiones y ser responsivos ante sus necesidades.

Si bien todas abordan el tema del lenguaje no verbal de los niños desde diferentes perspectivas todas apuntan al conocer al niño desde una forma integral, conocer sus gustos e intereses, esto con el fin de bienestar del niño. En este sentido podría ser tema de discusión si es son concientes de la teoría sobre apego seguro y su relación con el aprendizaje detrás de lo que mencionan o solo es un tema de práctica laboral enfocado a un asistencialismo, pues en ningún momento mencionan el concepto teórico detrás de sus dichos ni su relación con el aprendizaje, lo que si mencionan la relación de aprendizaje con el juego.

La *respuesta empática* tiene un porcentaje promedio de 83% de *Alta sensibilidad*, dentro de las entrevistas la relevancia de la interacción con los niños estaría en entenderlo, y atenderlo bajo todas sus necesidades, todas declaran que entienden al niño como un ser integral y por tanto, es necesario subsanar todo los aspectos para lograr aprendizajes, por tanto para entender al niño es necesario ponerse en su lugar para poder cabida a lo que pueda estar sintiendo, es decir, ser

empático con el niño. Bajo esa premisa cabe destacar que tanto JUNJI como Fundación Integra relevan la importancia de las interacciones positivas en el contexto de aula, en este sentido las educadoras señalan que la forma de interactuar con el niño es comprendiéndolo, lo que se condice con las políticas de ambas instituciones.

Si hablamos de *Interacción lúdica* las educadoras entrevistadas llegan al consenso de que lo lúdico es el medio más certero para crear aprendizajes en los párvulos, a pesar de ser educadoras de distintas edades, formación e instituciones todas son capaces de reconocer el juego como una parte fundamental en el crecimiento, Si bien esta categoría tiene el porcentaje de logro más bajo de con un 81% de alta sensibilidad obtenido. Ambas instituciones muestran en sus políticas públicas un gran interés en lo que a juego se refiere, pero es Fundación Integra quien a lo largo de sus años de funcionamiento ha establecido el juego como piedra angular de su quehacer y es por ello que en 2014 Integra a lo largo de todo Chile pregunto a 2.347 niños “¿Qué es lo que más te gusta hacer en el jardín infantil? A lo cual un 53% respondió: “jugar”. Frente a este resultado Fundación Integra declara:

“De ahí la importancia de que niños y niñas asistan a la educación parvularia, ya que en sus hogares muchos de ellos dedican sus horas a realizar labores domésticas o acompañan a sus padres y madres en sus trabajos en vez de jugar en espacios de respeto y buen trato, como lo son nuestros jardines infantiles y salas cuna, donde se promueven los derechos de niños y niñas; viven al máximo experiencias de aprendizaje a través del juego en un entorno protegido” (Integra, 2014)

A pesar de ser Fundación Integra a diferencia de junji quien realiza un hincapié más profundo en el aprendizaje a través del juego, entre educadoras no existe diferencia sustancial en los resultados de E.S.A, entendiéndose así que la importancia del juego traspasó los límites de lo que está estipulado en las políticas públicas y es más bien un conocimiento transversal.

Por otro lado Santelices et al., (2015) afirma que el adulto debe manifestar una actitud sensible y cálida frente a las necesidades y emociones de niño, para esto el adulto debe utilizar un lenguaje verbal y gestual, acompañando las acciones que realiza el niño, esto es lo que se define como *expresión emocional* donde nuestras participantes lograron un 84% de alta sensibilidad en los resultados de E.S.A que al contrastarlo con su discurso podemos destacar la importancia de una respuesta integral a las necesidades de los párvulos, mostrando ser adultas responsivas no solo en lo verbal sino además en lo emocional, viendo al párvulo como un ser que merece conocer a los adultos que lo rodean como ser conocido por ellos para así poder desenvolverse en un ambiente de respeto y seguridad pues sólo así tiene la certeza que será contenido y aceptado.

La *respuesta sensible del adulto* es un tema de investigación relativamente nuevo en nuestro país, donde antes de E.S.A no existía ningún instrumento que pudiese medir el “acercamiento emocional” de los adultos que interactúan con los niños, se daba por sentado que quienes trabajaban con niños tenían incorporado una serie de características que los hacían idóneos para poder entregar no sólo aprendizajes de calidad sino una formación integral tanto cognitiva como emocional a los párvulos, Si analizamos la formación de las educadoras de párvulos de nuestra casa de estudio podemos observar que el tema empático o más bien todo el tema emocional no es materia de estudio siquiera de análisis, por lo que podemos por también confirmar que da por sentado todo lo que no sea netamente académico.

Como equipo creemos es de suma relevancia cambiar la visión dentro de la formación de educadoras, ya que es ahí donde se pueden crear reales cambios en la dignificación de la carrera, debemos ser capaces de medirnos a nosotras mismas, ser capaces de ver más allá de lo que las instituciones de formación y políticas públicas nos indica, entender que podemos mejorar sobre la marcha de nuestra formación para poder entrar al mundo laboral preparadas en todo ámbito posible para que así los párvulos que nos reciben aprendan y se desarrollen de una manera integral y se conviertan en adultos que cambien el mundo.

5. Conclusiones.

Antes de presentar las conclusiones es importante destacar que esta investigación constituye un primer estudio exploratorio con el fin de analizar las prácticas de *Respuesta Sensible* del Adulto en Educadoras de Párvulos; por lo tanto, esta investigación de carácter mixto consta de algunas limitaciones que deben tomarse en cuenta al momento de interpretar los datos obtenidos.

En primer lugar, se debe señalar que debido a las condiciones en las que se utilizó el instrumento, este posee limitaciones metodológicas (en términos del uso del instrumento) ya que al no haber trabajado con la rúbrica establecida para entregar la puntuación correspondiente a cada indicador de la escala, se trabajó con una rúbrica que este grupo de investigación aplicó, por otra parte es necesario aclarar que la razón por la que no se siguió el protocolo de utilización de E.S.A. es debido a que se quiso observar a las docentes de manera natural en la que la *respuesta sensible* que ellas tengan se pueda observar el día a día en sus interacciones, ya que al preguntarnos “¿De qué manera docentes de dos equipos educativos responden sensiblemente a párvulos entre 0-3 años?”, queremos responder a un estado natural en que las interacciones sean espontáneas. Por lo que no se siguió el protocolo escrito y no se utilizó el set de juguetes, sin embargo, al haber más de un evaluador permite estabilidad en la medida.

Es necesario mencionar, que si bien la muestra de participantes es reducida, se trabajó en condiciones ecológicas, por lo que este sería representativo a medida que se trabajaron con grupos completos de ambas instituciones. Sin embargo, al ser un número reducido de participantes, y para demostrar la normalidad de distribución, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov que arrojó que la distribución se mueve dentro de los parámetros normales.

En el análisis cuantitativo de la Escala E.S.A., no se apreciaron diferencias significativas entre los sujetos participantes, el siguiente paso fue realizar entrevistas semi-estructuradas cuyo objetivo fue indagar sobre la forma en que las

docentes estaban respondiendo ante las necesidades de los párvulos, buscando la manera en que las docentes responden sensiblemente a las necesidades de los niños.

Esta entrevista fue aplicada a las Educadoras de cada equipo educativo observado, se decidió entrevistar solo a ellas y no al total de la muestra basándonos en que las Educadoras son las líderes pedagógicas, quienes tienen a su cargo a un equipo educativo, y quienes toman las decisiones dentro del aula.

Esta investigación, refleja específicamente el actuar de los sujetos a los cuales se les aplicó el instrumento de investigación y en específico, al discurso emitido por las educadoras de párvulos entrevistadas. Las educadoras nos explica su desempeño de forma netamente vocacional, no de trayectoria ni de formación, es algo a lo cual ella define como “personal”, que no tiene que ver en lo entregado por JUNJI, pues esta institución se hace cargo de la gestión de su desempeño, no de la respuesta que esta da a los niños con los cuales desempeña su labor, ni tampoco tiene que ver con la doble vertiente técnico-educadora, éste sujeto explica esta particularidad, diciendo que esto es más propio que instalado entonces, para ella es innata; por lo que deja a discusión ¿Cuánto aporta la formación?, ¿Es educable?

A modo de hipótesis podemos decir que la formación debe considerar la educación en emociones desde una forma holística, desde esta premisa subyace en que las emociones son educables y por tanto, la formación de profesionales debe considerarla desde el pre-grado, en un trabajo integrado con los profesionales a fines a la *educación de emociones*, tales como los psicólogos. Esto ya que, se propone un círculo virtuoso entre adultos emocionalmente sanos, y niños emocionalmente sanos, en donde en la educación inicial sea donde se da los primeros pasos para que esto suceda.

Lo observado en la aplicación de E.S.A. como en el análisis de las entrevistas en profundidad afirman lo que Santelices (2015) nos dice sobre la sensibilidad del adulto, y cómo estas tres subdimensiones: *respuesta empática, interacción lúdica y expresión emocional*, estas están directamente interrelacionadas, siendo la

respuesta empática la base para la interpretación y comprensión de las conductas y señales del niño, es por esto, que una respuesta empática adecuada se reflejará en una *interacción lúdica* acorde a los intereses del niño, esta comprensión ayudará al adulto a planificar instancias de aprendizaje de calidad desde la mirada de los intereses del niño y desde la base del bienestar, pero para lograr este bienestar, la *expresión de las emociones* juega un papel fundamental, ya que es la encargada a partir de la empatía de responder a las necesidades socioemocionales del niño.

Como la literatura lo señala, si el adulto que media con los niños tiene un nivel óptimo de *respuesta empática*, se traducirá en una *respuesta lúdica y emocional* acorde a sus necesidades, logrando una mediación mucho más efectiva generando vínculo, confianza y aprendizajes significativos, tanto desde lo cognitivo como desde lo emocional, lo que es compatible con las explicaciones presentes en todos los discursos analizados en las entrevistas.

Podemos concluir que nuestra investigación viene a llenar un vacío teórico, ya que la *respuesta sensible* no ha sido abordado de manera explícita tanto dentro de los establecimientos de Educación Parvularia, como en las Casas de estudios donde se forman Educadoras de Párvulos, ya que no existen a nivel nacional otros instrumentos aparte de E.S.A. que nos permitan observar de manera objetiva la mediación docente, ni tampoco otras investigaciones académicas que sustenten de mejor manera el quehacer profesional respecto a la *mediación educativa*, ni tampoco se toma en cuenta la *respuesta sensible* como un tema que merece discusión. Por otro lado, cabe destacar que la Escala (E.S.A.) podría ser considerado un instrumento sumamente útil en la autoevaluación de las Educadoras de Párvulos, ya que dada la naturaleza de nuestra profesión, nosotras debemos ser profesionales reflexivas de nuestro quehacer pedagógico y de la forma en la que estamos educando niños integrales, buscando educar niños no solo con un pensamiento crítico de la realidad sino que también niños seguros de sí mismos y para eso, la calidad de la *respuesta sensible* que tenemos con los párvulos es fundamental porque tal como se señala a lo largo de este estudio, un niño que durante su primera etapa de vida, se forma conviviendo con adultos con un nivel de

sensibilidad y empatía adecuado, serán niños seguros de sí mismos y niños dispuestos a explorar, preguntar y aprender. Consideramos que este instrumento debería ser utilizado por las Educadoras desde que están en formación, ya que representa un excelente elemento para medirnos y poder reflexionar respecto de la calidad de las interacciones que estamos teniendo con los párvulos en sala.

Frente a lo discutido y concluido en esta investigación es que surgen nuevas interrogantes que podrían abrir nuevas líneas de investigación en esta área, preguntas como por ejemplo: ¿De qué manera afecta en el desarrollo del temperamento y personalidad de los párvulos relacionarse con adultos responsivos? ¿Cómo las Educadoras en Chile se forman para desarrollar la *respuesta sensible* con los párvulos?, ¿Cómo afecta la autorregulación emocional el desarrollo cognitivo de los niños?

Finalmente, a la luz de este estudio nos dimos cuenta que a nivel nacional E.S.A. es el único instrumento validado contextualmente para evaluar la *respuesta sensible* entre los profesionales, por lo que se sugiere seguir ahondando en el tema.

5. Referencias

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. N. (2015). Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. Psychology Press
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A psychological study of the strange situation*. U.S.A: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Belmonte, L. T. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid: Santillana
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., & Torretti, A. (2014). Programa para el Bienestar y Aprendizaje Socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(3), 169-177.
- Bodrova, Leong, D. J., Dickinson, D. K., & Neuman, S. B. (2006). Vygotskian perspectives on teaching and learning early literacy. *Handbook of early literacy research*, 2, 243-256.
- Bolívar, C. R. (2002). Mediación de estrategias metacognitivas en tareas divergentes y transferencia recíproca. *Investigación y Postgrado*, 17(2), 53-82.
- Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-regulation in the classroom: A perspective on assessment and intervention. *Applied Psychology*, 54(2), 199-231.
- Bowlby, J. (1969), *Attachment and loss*, Vol. 1: Attachment. New York: Basic Books
- BOWLBY, J. (1980). *La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*. Buenos Aires: Paidós, 1984
- Bronson, M. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. Guilford Press.
- Bruner, J. (1986). Juego, pensamiento y lenguaje. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, (1), 79-85
- Céspedes, I. F. (2016). Rol mediador de aprendizajes en Educación Parvularia: procesos de apropiación en el contexto de una propuesta formativa en experiencia de aprendizaje mediado. *Summa Psicológica UST*, 13(1), 33-44
- Crittenden, P. M., Der, C. A. R. E., & Früherkennung, I. (2005). Using the CARE-Index for screening, intervention, and research. *Online verfügbar unter: <http://www.patcrittenden.com/images/CARE-Index.pdf>, zuletzt aktualisiert am, 3, 2009.*
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual review of psychology*, 64, 135.
- Daniels, H., & Wertsch, J. V. (2007). *The Cambridge companion to Vygotsky*. Cambridge University Press.
- Delgado, A. O., & Oliva Delgado, A. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4(1), 65-81.
- De Oca, I. C. M. (1995). De la enseñanza a la mediación pedagógica; cambio de paradigma o cambio de nombre?. *Revista Educación*, 19(2), 5-15
- Farkas, C., Carvacho, C., Galleguillos, F., Montoya, F., León, F., Santelices, M. P., & Himmel, E. (2015). Estudio comparativo de la sensibilidad entre

- madres y personal educativo en interacción con niños y niñas de un año de edad. *Perfiles educativos*, 37(148), 16-33
- Figuerola, G. R., Benítez, D., & de Zúñiga, B. O. (1994). La respuesta empática: análisis de la consistencia del rendimiento en los distintos pasos del proceso. *Revista de Psicología*, 5, Pág:35-40
- Fuentes, S. (2012) *Competencias percibidas para el aprendizaje autónomo en la Universidad: Una mirada desde estudiantes y docentes de primer año*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Granada. España
- Fuentes, S., & Rosário, P. (2013). *Mediar para la Autorregulación del Aprendizaje*. Santiago.
- Galán Rodríguez, A. (2010). El apego: Más allá de un concepto inspirador. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 30(4), 581-595.
- Grau, V., & Whitebread, D. (2012). Self and social regulation of learning during collaborative activities in the classroom: *The interplay of individual and group cognition*. *Learning and Instruction*, 22(6), 401-412.
- Jadue-Roa, D. S., & Whitebread, D. (2012). Young children's experiences through transition between Kindergarten and First Grade in Chile and its relation with their Developing Learning Agency. *Educational & Child Psychology Vol. 29 No. 1 The British Psychological Society*, 29 - 43.
- López, G. C. H., Palacio, C. R., & Nieto, L. A. R. (2007). Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y niña. *El agora usb*, 7(2), 233-240.
- López-Vargas, B. I., & Basto-Torrado, S. P. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y educadores*, 13(2)
- Martínez, Á. C. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas*, 6(1), 111-121.
- Mercer, N. (2008). The seeds of time: Why classroom dialogue needs a temporal analysis. *The Journal of the Learning Sciences*, 17(1), 33-59.
- Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking: A sociocultural approach*: Routledge.
- Mercer, N., Littleton, K., & Wegerif, R. (2004). *Methods for studying the processes of interaction and collaborative activity in computer-based educational activities*. *Technology, Pedagogy and Education*, 13(2), 195-212.
- Moñivas, A. (1996). La conducta prosocial. *Cuadernos de trabajo social*, 9, 125-142.
- Mota de Cabrera, Carmen, & Villalobos, José. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión Vygotskyana. *Educere*, 11(38), 411-418.
- Páez, D., Fernández, I., Campos, M., Zubieta, E., & Casullo, M. (2006). Apego seguro, vínculos parentales, clima familiar e inteligencia emocional: socialización, regulación y bienestar. *Ansiedad y estrés*, 12(2-3), 329-341
- Peeters, J., De Backer, F., Reina, V. R., Kindekens, A., Buffel, T., & Lombaerts, K. (2013). *The role of teachers' self-regulatory capacities in the implementation of self-regulated learning practices*.
- Rodríguez, Ana, Sánchez Álvarez, Mari Sol, & Rojas de Chirinos, Blanca. (2008). La mediación, el acompañamiento y el aprendizaje individual. *Investigación y Postgrado*, 23(2), 349-381.

- Román, M. (2003). Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables. *Persona y sociedad*, 17(1), 113-128
- Ruescas, O. E., & Ribas, M. A. (2005). *La evaluación por competencias y el portafolio del estudiante: dos experiencias en asignaturas de Lengua Alemana y de Interpretación Simultánea*. In *Actas del II Congreso Internacional AIETI 2005*. Formación, investigación y profesión. (Madrid, 9-11 de febrero 2005) (pp. 1086-1105).
- Russell, B. (2003). *Ensayos filosóficos*. Alianza Editorial, España.
- Santelices, M. P., Carvacho, C., Farkas, C., León, F., Galleguillos, F., & Himmel, E. (2012). Medición de la Sensibilidad del Adulto con Niños de 6 a 36 Meses de Edad: Construcción y Análisis Preliminares de la Escala de Sensibilidad del Adulto, ESA. *Terapia psicológica*, 30(3), 19-29.
- Santelices, M. P., Farkas, C., Fernández, A, Himmel, E. (2015). Factores predictivos de sensibilidad materna en infancia temprana. *Psicoperspectivas*, 14(1), 66-76.
- Shonkoff, J. & Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods. The science of childhood development*. Washington, DC: National Academy of Sciences.
- Thompson, R. A. (2000). The legacy of early attachments. *Child development*, 71(1), 145-152.
- Vygotsky, L. S. (1999). Tool and sign in the development of the child. *The collected works of LS Vygotsky*, 6, 3-68.
- Wertsch, J. V., Mediation, H. D., Cole, M., & Wertsch, J. V. (2007). *The Cambridge Companion to Vygotsky*. Cambridge, New York.
- Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, D. P., Sangster, C., Grau, V., Bingham, S., & Demetriou, D. (2009). *The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children*. *Metacognition and Learning*, 4(1), 63-85
- Whitebread, D., & Basilio, M. (2012). The emergence and early development of self-regulation in young children. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1), 20.
- Zimmerman, B. J., Boekarts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. (2000). A social cognitive perspective. *Handbook of self-regulation*, 13, New York.

Anexos.

Anexo 1: "Escala de sensibilidad del adulto (E.S.A) (Santelices et al.,2012)



Pontificia Universidad Católica de Chile

Escuela de Psicología

Proyecto Fondecyt

ESCALA DE SENSEBILIDAD DEL ADULTO (E.S.A.)

Hoja de registro

Nombre del adulto: _____ Relación con niño(a): _____

Nombre del niño: _____ Edad en meses: _____ Sexo: F ___ M ___

Nombre codificador: _____ Folio del caso: _____

EL ADULTO

Puntaje

1. Observa atentamente al niño(a) durante la interacción.	
2. Durante la interacción prioriza seguir los objetos de interés del niño(a), más que los propios.	
3. Da tiempo para que el niño(a) tome la iniciativa.	
4. Permite que haya reciprocidad comunicativa en la interacción.	
5. Permite que haya alternancia en la toma de turnos.	
6. Verbaliza adecuadamente los estados internos del niño(a).	
7. Es cálido en su actitud frente al niño(a), favoreciendo un clima positivo.	
8. El adulto adopta una postura corporal adecuada al tipo de juego y a las necesidades del niño(a).	
9. El adulto logra disfrutar del juego, a pesar del contexto de filmación.	
10. Se muestra estable y predecible en la relación con el niño(a) durante el tiempo de interacción.	
11. El adulto propone actividades que buscan el juego conjunto.	
12. La expresión emocional del adulto es natural, sin mostrarse inhibido o exagerado.	
13. Las conductas de juego son interesantes y varían apropiadamente.	
14. El lenguaje verbal es positivo y estimulante para el niño(a) durante el juego, no descalifica.	
15. Respeta y participa del juego del niño(a), sin interrumpirlo.	
16. Las actividades del adulto durante el juego son adecuadas al nivel de desarrollo del niño(a).	
17. Respeta el espacio personal y corporal del niño(a).	
18. Responde de manera apropiada a las señales del niño(a).	
19. Responde prontamente ante las señales verbales y/o no verbales del niño(a).	

Puntaje escala respuesta empática	
Puntaje escala interacción lúdica	
Puntaje escala Expresión emocional	
Puntaje total E.S.A.	
Categoría de sensibilidad	

Anexo 2: Carta consentimiento informado para educadoras y técnicos.



CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Dirigida a Educadoras de Párvulo

Estimado Sr(a) Profesor (a):

Usted ha sido invitado(a) a participar en un estudio cuyo objetivo es analizar las mediaciones que el equipo educativo de Fundación Integra y Junji realizan para potenciar la autorregulación socioemocional de párvulos entre 0 y 3 años.

Corresponde a un Proyecto de investigación en el marco de nuestra Tesis de grado para la obtención de la Licenciatura en educación, por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. La investigación tendrá una duración de 10 meses y comprende una serie de etapas, en las cuales la participación de éstos será clave. Detallamos a continuación las actividades en que será requerida su colaboración y el tiempo *estimado* para cada una de ellas:

1. Aplicar una escala de observación a su labor dentro del aula
2. Participar en entrevistas en profundidad

Su participación se entiende como voluntaria (previa firma del consentimiento informado). Toda la información recogida durante el proceso será tratada con la más absoluta reserva y vuestros datos no serán utilizados de manera individual, siendo codificados los nombres para que no exista posibilidad de identificación de los participantes.

RIESGOS Y BENEFICIOS: Este estudio no conlleva ningún riesgo para usted ni ningún

beneficio directo. Tampoco deberá pagar por su participación en el mismo.

INCENTIVOS: Los participantes no serán remunerados por su participación en este estudio.

ALMACENAMIENTO DE LOS DATOS PARA LA CONFIDENCIALIDAD DEL PROYECTO: Esta investigación velará por la confidencialidad de vuestra identidad y usará los datos con propósitos estrictamente profesionales, reemplazando los nombres por un código y manteniéndolos en archivos seguros, utilizando los resultados de manera agregada y sólo para fines asociados con la presente investigación. La responsabilidad del almacenamiento corresponde al investigador principal. Además, en las comunicaciones de los resultados no se entregarán datos sensibles que pudieran permitir identificarlos personalmente, por lo que siempre se omitirá el nombre de la Institución y se hablará de aspectos generales como tipo de institución, zona geográfica, entre otras categorías generales.

UTILIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN: Los resultados del estudio serán usados de manera agregada (no individual) para fines únicamente académicos y educativos. De igual manera, se deja constancia que los participantes tendrán derecho a retirarse de esta investigación en cualquier momento y podrán exigir que sus datos no sean considerados, sin que deban dar razones y sin que esto tenga consecuencias de ningún tipo para ellos.

FIRMA DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Investigadores:

He leído y discutido la descripción de la investigación con el investigador. He tenido la oportunidad de hacer preguntas acerca del propósito y procedimientos en relación con el estudio.

- Mi participación en esta investigación es voluntaria. Puedo negarme o renunciar a participar en cualquier momento sin perjuicio para mi futuro cuidado médico, empleo u otros derechos.
- El investigador puede eliminarme de la investigación bajo su discreción profesional.
- Si durante el transcurso del estudio, llega a estar disponible nueva información

significativa que haya sido desarrollada y se relaciona con mi voluntad de continuar participando, el investigador deberá entregarme esta información.

- Cualquier información derivada del proyecto de investigación que me identifique personalmente no será voluntariamente publicada o revelada sin mi consentimiento particular, excepto cuando sea requerido específicamente por la ley.

Si en algún momento tengo comentarios o preocupaciones relacionadas con la conducción de la investigación o preguntas acerca de mis derechos como sujeto de investigación, podré contactarme con la profesora guía de Tesis, Dra. Carla Muñoz Valenzuela por vía telefónica a través del número +56 (32) 2274313; o vía correo electrónico a través del e-mail carla.munoz@pucv.cl

- Declaro, además, que he recibido una copia de la Descripción de la Investigación y del documento “Derechos de los Participantes”.
- Mi firma significa que estoy de acuerdo con mi participación en este estudio.

Firma del Participante: _____ Fecha: ____/____/____

Nombre: _____

C. I. _____

Anexo 3: Transcripciones entrevistas educadoras.

Entrevista educadora P.F

Hola quise encontrarme contigo ya que obtuviste un puntaje sobresaliente en la E.S.A, la rúbrica que apliqué en aula hace un par de semanas atrás, te voy a contar un poco en profundidad de que se trataba, la E.S.A. es una escala de apreciación, este instrumento evaluó la interacción en juego de un adulto con el niño. Junto a esta escala se logró responder cuál de los adultos en sala tiene una mejor respuesta ante las necesidades de los niños, identificando situaciones en las que los niños y niñas pueden trabajar solos, o hay una comunicación fluida entre la diada profesor-alumno.

Entrevistadora: Lo primero es que hemos sabido que tiene estudios de educadora pero ejerce como técnico ¿Por qué?

Educadora: Sí, efectivamente tengo mi título de educadora de párvulos, mas encima licenciada en educación (risas) y ejercí como educadora, pero no seguí por razones personales, ya que necesitaba tiempo con mi familia, ya que cuando trabaje como educadora pasaba la mayor parte del día con los niños y niñas del nivel, el papeleo pedagógico lo realizaba todo en mi casa y tengo la convicción que para ser una buena educadora de párvulos lo principal son los educandos que esperan todo de nosotras donde debemos promover la potencialidades de cada uno de los niños y niñas proporcionándole experiencias de calidad y eso para mí significaba dejar a mi familia en segundo plano.

1. Escala de respuesta empática.

Entrevistadora: Hemos observado la relación que se ha establecido con los niños es cercana en donde en todo momento se llevan muy bien, juegan juntos, se ríen y en las experiencias estas súper centrada en ellos ¿Qué es lo primero que observas al interactuar con los niños?

Educadora: La relación que se va formando con cada uno de los niños (y no solo del nivel en que trabajamos sino con cualquier niño del jardín infantil) es a través de la interacción que se va dando a diario, por ejemplo cuando un niño te

mira tú con una sonrisa puedes interactuar con él o chutearle la pelota que te ha tirado, no sé, acariciar su cabello cuando pasa por al lado tuyo, tantos gestos que los niños y las niñas están esperando de nosotros.

Entrevistadora: Que lindo que pienses así, se nota que se llevan tan bien, ¿Qué es lo principal o lo primero que ves al interactuar con ellos?

Educadora: Yo siento que lo principal es poder estar cerca de ellos, los niños y niñas son de piel no se puede hablar con ellos si no se está a su altura o si no se está conteniendo sus necesidades afectivas, entonces diría que lo principal es conocer que es lo que le pasa al niño, entonces observo si está triste, feliz o si necesita algo, para que la interacción sea como decirte, positiva o no sé cómo describirlo bien, pero para que sepa que estoy aquí. ¿Me entendí?

Entrevistadora: Te entiendo totalmente, en este tiempo que he estado en sala contigo me di cuenta que la comunicación con ellos es excelente a pesar de tener poco lenguaje, ¿crees tú que es fundamental conversar con ellos, los escucha cuando quieren ellos contar algo, respondiendo a sus preguntas? ¿Por qué?

Educadora: Sí, es obvio, son fundamentales las conversaciones con las niñas y los niños ¿ya? Cuando van proponiendo juegos, cuando te buscan para contarte algo, ya que esto ¿a qué nos lleva? No solo a promover su lenguaje, a estimular su pensamiento, su conocimiento del entorno y estar atenta a sus preguntas ya que a través de eso los conocemos y no solo a ellos sino que además a sus familias y así sus intereses, también estar atentas a todo lo que es emergente que no sé, de una simple cosa que pasa en la sala, no sé, que vean una araña ya surgen preguntas y hay que responderles para ir no sé, estimulando su pensamiento, sino que además de estimular su lenguaje nos acercamos a ellos y eso es fundamental para mí, si hablo con ellos nos conocemos y conociéndolos puedo hacer mejor mi trabajo, eso.

2.- Escala de interacción lúdica.

Entrevistadora: Por otro lado tu trabajo siempre es lúdico, interactúas con ellos durante el juego y se nota la cercanía con los niños, ¿Cuáles son sus motivaciones para trabajar de esta manera con los niños?

Educadora: Sí, me motiva trabajar de forma lúdica con los niños y las niñas ya

que el mundo de los niños es un mundo de juegos y para mí los aprendizajes de los niños a través del juego son más significativos y lo van interiorizando a través del juego.

Entrevistadora: Entonces ¿Cree usted que es importante que el niño de inicio al juego? ¿Por qué?

Educadora: Es muy importante pero también el equipo de sala debe estar atento a encauzar el juego, guiarlo un poquito porque si los niños por ejemplo toman algún juguete por ejemplo una cuna y quieren usarlo como caballito (risas) que pasa hartito en la sala tu sabes eso, está bien lo pueden usar, pero si ellos lo toman y empiezan a golpearlo uno debe intervenir en el juego, pero siempre es el niño el que inicia el juego.

Entrevistadora: Dejarlos jugar libremente entonces, ¿podríamos decir que como educadora motiva e incentiva la autonomía en los niños al momento del juego?

Educadora: Totalmente, nosotros debemos ingresar a su mundo de juegos, dejarnos llevar y olvidarnos un ratito que somos grandes, a veces está bien dejarse llevar por ellos y sentir que uno es chico.

3.- Escala de expresión emocional.

Entrevistadora: Al observar en aula sus interacciones con los niños pudimos identificar que tuvo la mayor *respuesta sensible* frente a las necesidades de los niños, comunicándose con ellos y manteniéndose atenta ante situaciones emergentes, es por esto que ¿Cree que reconocería usted si a alguno de los niños le hubiese ocurrido algo? ¿Cómo lo sabría? ¿En qué se fijaría? ¿Por qué?

Educadora: En realidad cada situación es diferente, al ir conociéndolos te das cuenta que todos son diferentes y requieren de uno ¿ya? Que si por ejemplo llegan llorando acogerlos, tomarlos en brazos, es solo por un momento que ellos nos necesitan, en el rubro uno escucha a otras técnicas o educadoras que no toman a los niños porque los niños se van a malcriar (risas) es lo más tonto que he escuchado, tenemos que ser cercanas a los párvulos y con eso sabremos qué les pasa porque los vamos conociendo en sus particularidades, hay que ponerse a su

altura no que ellos por ejemplo solo te vean el delantal porque son tan pequeños, por eso al estar a la altura de ellos pueden ver tu rostro sonriente y también te van conociendo porque te miran, como te dije cada situación es diferente ¿ya? Y todos en estas acciones nos vamos retroalimentando, esto va construyendo la fuente de los lazos que en todo momento nosotros lo vamos tomando como aprendizaje y te lleva a conocer todos sus estados de ánimos, cuando te necesitan cuando no, “¿Te mudo? –noooo”. “¿te tomo? Siiiiii”.

Entrevistadora: Entonces cree usted que es fundamental establecer una relación comunicativa con los niños ¿y si no hablan por ejemplo?

Educadora: Camila, ¿quién te dijo que solo las palabras son las que hablan? (risas) yo tengo una relación comunicativa con los párvulos porque los conozco y esa es la razón por la que sé que es lo que quieren transmitir, a veces no se necesitan las palabras.

Entrevistadora: (risas) Tienes tanta razón, deben ser los años de experiencia, ¿crees que tu relación con los niños tiene que ver con eso?

Educadora: No, para nada, tú lo tienes camy, eres cerca a los niños y los conoces y aun no trabajas (risas) o por ejemplo todas las educadoras o técnicos que son más viejas podrían tener relaciones buenas con los niños y no es así.

Entrevistadora: Entonces, ¿qué es?

Educadora: Vocación, simplemente eso, me gusta estar con los niños entonces todo lo demás me sale como natural (risas) quiero los mejor para ellos, no solo en las clases, en lo educativo digo, (no pongas clases o me van a linchar) quiero que aprendan pero quiero que este sea como su casa, a veces este lugar es mejor que su casa camy.

Entrevistadora: Yo sé que sí, y tú haces de esta sala como una casa, pero ¿la institución las prepara para esto? ¿Para la parte más humana de tu labor?

Educadora: No, la JUNJI es un excelente lugar para trabajar, eso ponlo en grande (risas) y hace hartos cursos y capacitaciones y en mis años he ido a la mayoría, pero siempre van como para otro lado, a la parte más de educación, más de aprendizajes y no como hacemos que se logre ese aprendizaje ¿me entiendes? Además si me dejas opinar, creo que tener vocación no es algo que se enseñe.

Entrevistadora: Totalmente de acuerdo pero hay ciertas competencias en las que la JUNJI si las forma ¿Cuáles serían esas?

Educadora: Por ejemplo, a ver ellos, ehmmm nos enseñan a ejecutar planes de acción, por ejemplo, para ehmmm a ver, ya, como hacer plan de acción para el respeto al género, pero la forma en la que vamos a ejecutar ese plan puede ser sin poner lo humano de por medio, sin realmente hacer cosas significativas para los niños, yo he visto y tú también, que a veces se hacen planes y las cabras les piden a los apoderados unos carteles los pegan afuera y listo eso fue, entonces creo que lo de adentro, lo ¿Cómo te diría? lo vocacional que trasciende no se enseña, ni por la JUNJI ni por institutos ni nada.

Entrevistadora: Que lindo, te hago la última preguntita y te dejo en libertad de acción, gracias por darte el tiempo de conversar y contarme estas cosas. ¿Siempre quisiste ser educadora de párvulos?

Educadora: Sí po, en este rubro si no te gusta es mejor no hacerlo, no se hace millonaria uno (risas) entonces si no te apasionan los niños, mejor váyase a hacer otra cosa que te dé más plata y nos quedamos las que nos gusta.

Entrevista educadora N.

Hola quise encontrarme contigo ya que hace un tiempo te aplique la Escala de sensibilidad del adulto (E.S.A), entonces en esta instancia me gustaría contarte un poco en profundidad de que se trataba, la E.S.A. es una escala de apreciación, este instrumento evaluó la interacción en juego de un adulto con el niño. Junto a esta escala se logró evaluar su respuesta ante las necesidades de los niños, identificando situaciones en las que los niños y niñas pueden trabajar solos, o hay una comunicación fluida entre la diada profesor-alumno.

1. Escala de respuesta empática.

Entrevistadora: Hemos observado la relación que se ha establecido con los niños es cercana en donde en todo momento se llevan muy bien, juegan juntos, se ríen y en las experiencias estas súper centrada en ellos, ¿Qué es lo primero que observas al interactuar con los niños?

Educadora: La relación que se va formando con cada uno de los niños es a través de las interacciones diarias, del estar con ellos compartiendo día a día, conteniéndolos cuando están enfermos o tristes, eso genera lazos entre ellos y yo, yo lo comprendo, me pongo en su lugar y les doy lo que necesiten, siempre me fijo en sus necesidades y a partir de ellas empatizo e interactúo con ellos.

Entrevistadora: En este tiempo que he estado en sala contigo me di cuenta que la comunicación con ellos es excelente a pesar de tener poco lenguaje, ¿crees tú que es fundamental conversar con ellos, los escucha cuando quieren ellos contar algo, respondiendo a sus preguntas? ¿Por qué?

Educadora: Sí, es obvio, el lenguaje es el motor del pensamiento y por ende es necesario hablarle a los niños a cada momento, es parte fundamental de la labor de los adultos en sala, además que mediante el lenguaje, del hablarles a los niños ellos se conectan y enganchan contigo y te empiezan a considerar significativa.

2.- Escala de interacción lúdica.

Entrevistadora: Por otro lado tu trabajo siempre es lúdico, interactúas con ellos durante el juego y se nota la cercanía con los niños, ¿Cuáles son sus motivaciones para trabajar de esta manera con los niños?

Educadora: Mi principal motivación para ser lúdica con los niños dentro del aula es que el juego es la principal forma en que los niños aprenden, además que mediante el juego pedagógico cosas importantes ocurren tanto a nivel emocional como a nivel cognitivo.

Entrevistadora: Entonces ¿Cree usted que es importante que el niño de inicio al juego? ¿Por qué?

Educadora: Es muy importante el juego, es la base para llegar a ellos y lograr aprendizajes significativos ya que los niños operan en base a intereses, entonces a partir de estos intereses es que nosotras debemos intencionar los aprendizajes, convirtiendo ese juego auto iniciado en un juego pedagógico.

Entrevistadora: Dejarlos jugar libremente entonces, ¿podríamos decir que como educadora motiva e incentiva la autonomía en los niños al momento del juego?

Educadora: Totalmente, como dije anteriormente, el juego es el motor del aprendizaje de los niños, de aprendizajes en todos los ámbitos, no solo cognitivos sino que también socioemocionales, mediante el juego los niños además de aprender sobre relaciones lógico matemáticas y lenguaje, aprenden normas sociales y de autonomía.

3.- Escala de expresión emocional.

Entrevistadora: Al observar en aula sus interacciones con los niños pudimos identificar la *respuesta sensible* que tienes frente a las necesidades de los niños, comunicándose con ellos y manteniéndose atenta ante situaciones emergentes, es por esto que ¿Cree que reconocería usted si a alguno de los niños le hubiese ocurrido algo? ¿Cómo lo sabría? ¿En qué se fijaría? ¿Por qué?

Educadora: Cada niño es único y por ende sus reacciones frente a distintas situaciones, la convivencia con ellos te hace conocerlos y comprender sus señales, después de un tiempo ya sabes lo que les pasa al escucharlos llorar, diferencias los tipos de llanto, sabes que determinadas situaciones no le agradan a los niños y cuales sí.

Entrevistadora: Entonces cree usted que es fundamental establecer una relación comunicativa con los niños ¿y si no hablan por ejemplo?

Educadora: Por supuesto que sí, los niños siempre se comunican, hablar no es la única forma de comunicarse, todo comunica, palabras, gestos, movimientos, todo.

Entrevistadora: ¿crees que tu relación con los niños tiene que ver con las interacciones lingüísticas y afectivas que tienes diariamente con ellos?

Educadora: Evidentemente la relación que tengo con los niños es un fruto de las interacciones que tenemos día a día, pero esas interacciones van de la mano con la vocación, porque debes amar lo que haces y apasionarte por ello para que resulte, para que marques una diferencia en la vida de esos niños y no seas una instructora más que paso por su vida.

Entrevistadora: Que lindo, te hago la última pregunta, gracias por darte el tiempo de conversar. ¿Siempre quisiste ser educadora de párvulos?

Educadora: Sí, siempre me ha apasionado enseñar y esto es lo que quiero hacer hasta que me muera.

Entrevista educadora M.A

Hola quise encontrarme contigo ya hace un tiempo te aplique la Escala de sensibilidad del adulto (E.S.A), entonces en esta instancia me gustaría contarte un poco en profundidad de que se trataba, la E.S.A. es una escala de apreciación, este instrumento evaluó la interacción en juego de un adulto con el niño. Junto a esta escala se logró evaluar su respuesta ante las necesidades de los niños, identificando situaciones en las que los niños y niñas pueden trabajar solos, o hay una comunicación fluida entre la diada profesor-alumno.

Entrevistadora: Lo primero es que hemos sabido que lleva muchos años de educadora de Sala Cuna ¿Por qué?

Educadora: Sí, efectivamente llevo 10 años trabajando como Educadora de Sala Cuna en este Jardín infantil, por lo que me he especializado en el trabajo con los párvulos en esta etapa de su vida, teniendo siempre como premisa para mi y para mi grupo de trabajo, que las necesidades afectivas y biológicas de los niños son la base para lograr cualquier aprendizaje.

1. Escala de respuesta empática.

Entrevistadora: Hemos observado la relación que se ha establecido con los niños es cercana en donde en todo momento se llevan muy bien, juegan juntos, se ríen y en las experiencias estas súper centrada en ellos, ¿Qué es lo primero que observas al interactuar con los niños?

Educadora: Para mí lo principal al momento de interactuar con los niños es conocerlos, aprender cuáles son sus preferencias, conocer e interpretar su lenguaje gestual y corporal, para a partir de eso comenzar a acercarme a ellos y establecer un vínculo afectivo y de confianza que les permitirá sentirse plenos y listos para adquirir nuevas habilidad y conocimientos, siendo niños y niñas seguros de si mismos y con ganas de conocer su entorno.

Entrevistadora: Que bueno escucharte hablar así, ya que tus dichos solo son el reflejo de lo que observo yo cada vez que compartimos en sala con los niños, el

vínculo que hay entre ellos y tú es innegable, es por esto que me surge la siguiente pregunta: ¿Qué es lo principal o lo primero que ves al interactuar con ellos?

Educadora: Bueno como te dije anteriormente, lo primero es detectar sus preferencias, sus gustos, hablar con ellos en todo momento, verbalizar las acciones que realizamos con ellos ya sea en momentos de muda, ingesta, sueño o experiencia central, en todo momento nosotras debemos hacerlos sentir amados, protegidos y en confianza, una vez que logras ese vínculo con los niños, puedes enseñarle lo que quieras ¿Entiendes a lo que voy?

Entrevistadora: Te entiendo totalmente, en este tiempo que he estado en sala contigo me di cuenta que la comunicación con ellos es excelente a pesar de tener poco lenguaje, ¿Crees tú que es fundamental conversar con ellos, ponerles atención cuando señalan algún objeto de su interés o cuando quieren expresar sus emociones? ¿Por qué?

Educadora: Pero por supuesto que sí, de eso se trata el trabajo en este nivel, de estar ahí con y para ellos siempre, tal como dije anteriormente, o sea si no te gusta hablarles a los niños, verbalizar sus acciones y emociones, comprender su lenguaje gestual y pre verbal y darle una respuesta ¿Qué haces en Sala Cuna?, una competencia básica que debe tener una Educadora de Sala Cuna es ser capaz de conectarse con los niños y potenciar su lenguaje comprensivo y expresivo en todo momento, siempre mediante el amor y el juego pedagógico y libre.

2.- Escala de interacción lúdica.

Entrevistadora: Por otro lado tu trabajo siempre es lúdico, priorizando siempre el juego como eje central del aprendizaje, ¿Cuáles son sus motivaciones para trabajar de esta manera con los niños?

Educadora: Por convicción personal e institucional, el juego es la principal manera en que los niños adquieren los aprendizajes que les durarán para toda la vida, basándome en esto, mi motivación principal es lograr que los niños aprendan y disfruten mientras lo hacen, es por eso que el juego es la forma más idónea.

Entrevistadora: Entonces ¿Cree usted que es importante que el niño de inicio al juego? ¿Por qué?

Educadora: Es muy importante en este nivel ya que los aprendizajes se trabajan de acuerdo a sus intereses y preferencias, el trabajo de nosotras es tomar ese juego auto iniciado y mediar para integrarle lo pedagógico.

Entrevistadora: Dejarlos jugar libremente entonces, ¿podríamos decir que como educadora motiva e incentiva la autonomía en los niños al momento del juego?

Educadora: Por supuesto que sí, nuestra metodología de trabajo busca que los niños se desarrollen de forma integral y no solo que aprendan contenidos porque sí.

3.- Escala de expresión emocional.

Entrevistadora: Al observar en aula sus interacciones con los niños pudimos identificar la *respuesta sensible* que tienes frente a las necesidades de los niños, comunicándose con ellos y manteniéndose atenta ante situaciones emergentes, es por esto que ¿Cree que reconocería usted si a alguno de los niños le hubiese ocurrido algo? ¿Cómo lo sabría? ¿En qué se fijaría? ¿Por qué?

Educadora: Bueno como ya tu sabes, en Fundación Integra, pero por sobre todo en este Jardín Infantil, en el nivel Sala Cuna, la atención a las necesidades del niño son un pilar fundamental de todas las interacciones con ellos, es por esto que ya tenemos tan internalizada la importancia del vínculo y de conocer al niño, que la interpretación de las señales de los niños es solo un fruto del vínculo afectivo que establecemos con ellos, tal como dije anteriormente mediante la observación y la comunicación constante con ellos.

Entrevistadora: Entonces cree usted que es fundamental establecer una relación comunicativa con los niños ¿aunque no hablen?

Educadora: ¿Y quién dijo que la única forma de comunicarse es mediante el habla?, los niños tienen su propio lenguaje gestual y corporal que se desarrolla

previamente al lenguaje hablado, es por esto que nosotras debemos estar atentas y conocerlos para interpretar estas interacciones y reacciones que ellos tienen al interactuar con nosotras.

Entrevistadora: Es muy cierto todo lo que me dices, en base a esto, ¿crees que tu relación con los niños tiene que ver con eso, con la concepción que tienes de niño que crece y se desarrolla en Sala Cuna?

Educadora: Yo creo que más allá de la concepción de niño que se pueda tener, esto va más allá, va en el amor y la vocación que tú tienes por tu trabajo y por todo lo que le entregas a los niños que educas, cuando tienes la vocación, lo tienes todo ya que eso es lo único que nos diferencia y nos hace destacar, ya que aprender teoría del desarrollo todas pueden, pero si no tienen vocación, el conocimiento es mera letra muerta y memorizada.

Entrevistadora: Yo sé que sí, y tú haces de esta sala como una casa, pero ¿la institución las prepara para esto? ¿Para la parte más humana de tu labor?

Educadora: Dentro de la fundación se nos está capacitando constantemente para la reflexión en torno a nuestras prácticas dentro del aula, sin embargo, solo aquellas que tenemos vocación y que estamos al servicio de la educación, aprovechamos estas instancias de la mejor manera posible, a las que no les interesa, solo usan esos tiempos para leer sus celulares o hacerse las uñas.

Entrevistadora: Que lindo, te hago la última preguntita y te dejo en libertad de acción, gracias por darte el tiempo de conversar y contarme estas cosas. ¿Siempre quisiste ser educadora de párvulos?

Educadora: Así es, yo siempre sentí el llamado a Educar, en un principio no estaba segura del rango de edad en el que quería trabajar, sin embargo, cuando estaba en media realice trabajos en la iglesia con niños de 0 a 4, me di cuenta que mi vocación estaba inclinada hacia la Educación Parvularia.

Entrevista educadora A.

Hola quise encontrarme contigo ya hace un tiempo te aplique la Escala de sensibilidad del adulto (E.S.A), entonces en esta instancia me gustaría contarte un poco en profundidad de que se trataba, la E.S.A. es una escala de apreciación, este instrumento evaluó la interacción en juego de un adulto con el niño. Junto a esta escala se logró evaluar su respuesta ante las necesidades de los niños, identificando situaciones en las que los niños y niñas pueden trabajar solos, o hay una comunicación fluida entre la diada profesor-alumno.

Entrevistadora: Lo primero es que hemos sabido es que lleva muchos años siendo Educadora de Niveles medio. ¿Por qué?

Educadora: Así es, la verdad no es algo que yo haya elegido, simplemente se ha dado que no me cambian a niveles más pequeños ni mayores jajaja. Pero no es algo que signifique un problema para mi, me siento muy cómoda con mis pequeños de los niveles medio menor.

2. Escala de respuesta empática.

Entrevistadora: Hemos observado la relación que se ha establecido con los niños es cercana en donde en todo momento se llevan muy bien, juegan juntos, se ríen y en las experiencias estas súper centrada en ellos, ¿Qué es lo primero que observas al interactuar con los niños?

Educadora: ¿Cómo no jugar con ellos y reírme si son tan espontáneos? Salen con cada cosa jajaja, nunca un día es igual al otro, yo todos los días disfruto mi trabajo haciendo locuras con ellos mientras aprendemos, el juego es el eje vertebrador de mi quehacer en sala, centrándome siempre en la observación de sus intereses exploratorios y a partir de eso involucrarme y enganchar con ellos, así que ¡a jugar!.

Entrevistadora: Que lindo que pienses así, se nota que se llevan tan bien, ¿Qué es lo principal o lo primero que ves al interactuar con ellos?

Educadora: Lo principal es la cercanía, que ellos se sientan queridos, protegidos y en confianza para preguntar, proponer e interactuar entre ellos y con nosotras las adultas del nivel.

Entrevistadora: En este tiempo que he estado en sala contigo me di cuenta que la comunicación con ellos es excelente a pesar de ser un nivel heterogéneo donde algunos están recién desarrollando el lenguaje verbal y otros ya verbalizan frases correctamente, ¿crees tú que es fundamental conversar con ellos, los escucha cuando quieren ellos contar algo, respondiendo a sus preguntas? ¿Por qué?

Educadora: Sí, la base del desarrollo del lenguaje hablado en los niños es construida a partir de lo que escuchan en su entorno, hablar con ellos, darles el tiempo para que se cuestionen las cosas y realicen preguntas, entregándoles la confianza y el tiempo para escucharlos a todos y responder, es fundamental tanto para el desarrollo cognitivo del niño como para su desarrollo socioemocional.

2.- Escala de interacción lúdica.

Entrevistadora: He observado que tu trabajo con los niños siempre es lúdico, interactúas con ellos durante el juego y se nota la cercanía con los niños, ¿Cuáles son sus motivaciones para trabajar de esta manera con los niños?

Educadora: El bienestar en conjunto con el juego son los dos pilares fundamentales para potenciar el desarrollo en los niños y niñas, así que obviamente el juego tiene un rol protagónico dentro de mí que hacer dentro del aula, así que jugar es el motor del aprendizaje, eso es motivación suficiente para jugar lo más posible día a día con ellos.

Entrevistadora: Entonces ¿Cree usted que es importante que el niño de inicio al juego? ¿Por qué?

Educadora: Es muy importante, pero no lo único, si bien el niño inicia su juego, somos nosotras las que debemos tomar ese juego, desprender sus intereses y a partir de eso, jugando obviamente, mediar los aprendizajes.

Entrevistadora: Dejarlos jugar libremente entonces, ¿podríamos decir que como educadora motiva e incentiva la autonomía en los niños al momento del juego?

Educadora: Totalmente y eso se refleja tanto en la ambientación de la sala que está dividida en espacios que responden a los intereses exploratorios de los niños como a la planificación que también apunta a que los niños progresivamente sean autónomos al momento de elegir la manera en la que quieren aprender.

3.- Escala de expresión emocional.

Entrevistadora: Al observar en aula sus interacciones con los niños pudimos identificar la *respuesta sensible* que tienes frente a las necesidades de los niños, comunicándose con ellos y manteniéndose atenta ante situaciones emergentes, es por esto que ¿Cree que reconocería usted si a alguno de los niños le hubiese ocurrido algo? ¿Cómo lo sabría? ¿En qué se fijaría? ¿Por qué?

Educadora: Por supuesto que sí, yo conozco a mis niños, pasamos la mayoría del día juntos, nos conocemos ambos, yo con solo mirarlos puedo saber si se sienten tristes o si les duele algo, al observar esto me acerco a ellos, siempre poniéndome a su altura, con un tono de voz calmado les doy la confianza de que me digan lo que les pasa y a partir de eso contenerlos e intentar solucionar sus necesidades.

Entrevistadora: Entonces cree usted que es fundamental establecer una relación comunicativa con los niños ¿y si no hablan por ejemplo?

Educadora: Los niños siempre hablan, que no verbalicen es otra cosa, pero ellos se comunican siempre, solo hay que darles la confianza y contención para que se expresen, entenderlos y hablarles en todo momento para que los que aún no verbalizan, comiencen a internalizar las palabras y posteriormente verbalizar.

Entrevistadora: Para profundizar lo que me dijiste anteriormente, ¿crees que la cercanía y relación con los niños tiene que ver con eso?

Educadora: Evidentemente el lenguaje construye realidad, si hablas con los niños en todo momento, ellos se sienten queridos y aceptados, por ende la relación fluye, el amor por los niños y por la labor que realizamos diariamente dentro del aula es el motor principal para generar relaciones de afecto y cercanía con los niños y niñas. Pero ¿sabes una cosa? Cuando sientes ese amor por lo que haces y la responsabilidad que tienes al educar a los niños y eso te hace feliz es porque tienes la vocación de ser un servidor de la educación y ahí no paras más, sino lo tienes, si no sientes esa pasión por lo que haces, quiere decir que no hay vocación y mejor deberías retirarte porque no sirves para el trabajo.

Entrevistadora: Yo sé que sí, yo veo eso que me estás contando cada vez que estoy en sala, tú haces de esta sala como una casa, pero ¿la institución las prepara para esto? ¿Para la parte más humana de tu labor?

Educadora: En Fundación Integra, nos preparan y capacitan para la reflexión, depende de ti misma como utilices esas herramientas para mejorar tus prácticas dentro del aula con los niños y la vocación que tengas es la que finalmente marcará la diferencia entre una buena educadora y una mala educadora.

Entrevistadora: Totalmente de acuerdo pero hay ciertas competencias en las que la Fundación Integra si las forma ¿Cuáles serían esas?

Educadora: Actualmente, las competencias que la fundación está impartiendo a nivel nacional son las relacionadas con las experiencias de aprendizaje mediadas, bajo los criterios de mediación de Feuerstein, esos criterios los aplicamos en la planificación de la experiencia central y orientan nuestras reflexiones en los días de planificación.**Entrevistadora:** Te hago la última preguntita, gracias por darte el tiempo de conversar conmigo. ¿Siempre quisiste ser educadora de párvulos?

Educadora: Sí, desde chica que siempre quise enseñar y no me arrepiento de mi decisión porque mi carrera es la única en la que en tu lugar de trabajo todos los días te reciben con abrazos y te extrañan si por razones de fuerza mayor tienes que faltar al trabajo, esta es la única profesión que marca vidas.

Anexo 4

Análisis manual de entrevista educadora M. A.

Cita textual entrevista	Pregunta	Respuesta empática (1-2-3-15-17-18-19)	Interacción lúdica (4-5-9-10-11-13)	Expresión emocional (6-7-8-12-14-16)
<i>“lo principal al momento de interactuar con los niños es conocerlos, aprender cuáles son sus preferencias, conocer e interpretar su lenguaje gestual y corporal”</i>	2	1-18-19		
<i>“lo primero es detectar sus preferencias, sus gustos, hablar con ellos en todo momento, verbalizar las acciones que realizamos con ellos ya sea en momentos de muda, ingesta, sueño o experiencia central, en todo momento nosotras debemos hacerlos sentir amados, protegidos y en confianza, una vez que logras ese vínculo con los niños”</i>	3	1		6-7-14
<i>“ser capaz de conectarse con los niños y potenciar su lenguaje comprensivo y expresivo en todo momento, siempre mediante el amor y el juego pedagógico y libre”.</i>	4	15-18-19	4-5	7-16
<i>“el juego es la principal manera en que los niños adquieren los aprendizajes que les durarán para toda la vida, basándome en esto, mi motivación principal es lograr que los niños aprendan y disfruten mientras lo hacen, es por eso que el juego es la forma más idónea”.</i>	5	15-18-19	4-9-11	12-16
<i>“los aprendizajes se trabajan de acuerdo a sus intereses y preferencias, el trabajo de nosotras es tomar ese juego auto iniciado y mediar para integrarle lo pedagógico”.</i>	6	3-15-18-19		7-14-16

<i>“la atención a las necesidades del niño son un pilar fundamental de todas las interacciones con ellos”</i>	8	1-18-19		
<i>“la interpretación de las señales de los niños es solo un fruto del vínculo afectivo que establecemos con ellos, tal como dije anteriormente mediante la observación y la comunicación constante con ellos.”</i>	8	18-19	4	6
<i>“quien dijo que la única forma de comunicarse es mediante el habla?, los niños tienen su propio lenguaje gestual y corporal que se desarrolla previamente al lenguaje hablado, es por esto que nosotras debemos estar atentas y conocerlos para interpretar estas interacciones y reacciones que ellos tienen al interactuar con nosotras”</i>	9	1-18-19	4-10	7-12
<i>“el amor y la vocación que tú tienes por tu trabajo y por todo lo que le entregas a los niños que educas, cuando tienes la vocación, lo tienes todo ya que eso es lo único que nos diferencia y nos hace destacar”</i>	10			7-12

Análisis manual de entrevista educadora A.

Cita textual entrevista	Pregunta	Respuesta empática (1-2-3-15-17-18-19)	Interacción lúdica (4-5-9-10-11-13)	Expresión emocional (6-7-8-12-14-16)
<i>“el juego es el eje vertebrador de mi quehacer en sala, centrándome siempre en la observación de sus intereses exploratorios y a partir de eso involucrarme y enganchar con ellos”</i>	2	1-2-3-18-19		
<i>“Lo principal es la cercanía, que ellos se sientan queridos, protegidos y en confianza para preguntar, proponer e interactuar entre ellos y con nosotras las adultas del nivel”</i>	3		4-10	7-12
<i>“hablar con ellos, darles el tiempo para que se cuestionen las cosas y realicen preguntas, entregándoles la confianza y el tiempo para escucharlos a todos y responder, es fundamental tanto para el desarrollo cognitivo del niño como para su desarrollo socioemocional”.</i>	4	1-18-19	4	7-12-14
<i>“jugar es el motor del aprendizaje, eso es motivación suficiente para jugar lo más posible día a día con ellos”.</i>	5	2-15		8-14
<i>“Si bien el niño inicia su juego, somos nosotras las que debemos tomar ese juego, desprender sus intereses y a partir de eso, jugando obviamente, mediar los aprendizajes”.</i>	6	1-2-3-15	9-11	7-8-14-16
<i>“yo con solo mirarlos puedo saber si se sienten tristes o si les duele algo, al observar esto me acerco a ellos, siempre poniéndome a su altura, con un tono de voz calmado les doy la confianza de que me digan lo que les pasa y a partir de</i>	8	1-18-19	4-10	6-7

<i>eso contenerlos e intentar solucionar sus necesidades”</i>				
<i>“Los niños siempre hablan, que no verbalicen es otra cosa, pero ellos se comunican siempre, solo hay que darles la confianza y contención para que se expresen, entenderlos y hablarles en todo momento para que los que aún no verbalizan, comiencen a internalizar las palabras y posteriormente verbalizar”</i>	9	1-18-19		6-14
<i>“el lenguaje construye realidad, si hablas con los niños en todo momento, ellos se sienten queridos y aceptados, por ende la relación fluye”</i>	10	18-19	10	6-12-14
<i>“Cuando sientes ese amor por lo que haces y la responsabilidad que tienes al educar a los niños y eso te hace feliz es porque tienes la vocación de ser un servidor de la educación”</i>	10			7-12

Análisis manual de entrevista educadora T.

Cita textual entrevista	Pregunta	Respuesta empática (1-2-3-15-17-18-19)	Interacción lúdica (4-5-9-10-11-13)	Expresión emocional (6-7-8-12-14-16)
<i>“La relación que se va formando con cada uno de los niños es a través de las interacciones diarias, del estar con ellos compartiendo día a día, conteniéndolos cuando está enfermos o tristes, eso genera lazos entre ellos y yo, yo lo comprendo, me pongo en su lugar y les doy lo que necesiten, siempre me fijo en sus necesidades y a partir de ellas empatizo e interactúo con ellos”</i>	1	2-18-19		6-7-8-14
<i>“el lenguaje es el motor del pensamiento y por ende es necesario hablarle a los niños a cada momento”</i>	2	19		6-14
<i>“el juego es la principal forma en que los niños aprenden, además que mediante el juego pedagógico cosas importantes ocurren tanto a nivel emocional como a nivel cognitivo”</i>	3	15	9	8-14-16
<i>“los niños operan en base a intereses, entonces a partir de estos intereses es que nosotras debemos intencionar los aprendizajes, convirtiendo ese juego auto iniciado en un juego pedagógico”.</i>	4	1	11-13	8-14-16
<i>“el juego es el motor del aprendizaje de los niños, de aprendizajes en todos los ámbitos, no solo cognitivos sino que también socioemocionales”.</i>	5	2-15		8-14
<i>“la convivencia con ellos te hace conocerlos y comprender sus señales, después de un tiempo ya sabes lo que les pasa al escucharlos llorar, diferencias los</i>	6	1-18-19		6

<i>tipos de llanto, sabes que determinadas situaciones no le agradan a los niños y cuales sí”.</i>				
<i>“los niños siempre se comunican, hablar no es la única forma de comunicarse, todo comunica, palabras, gestos, movimientos, todo”</i>	7	1-18-19		
<i>“la relación que tengo con los niños es un fruto de las interacciones que tenemos día a día, pero esas interacciones van de la mano con la vocación, porque debes amar lo que haces y apasionarte por ello para que resulte”</i>	8	2	4	7-12

Análisis manual entrevista P.F

CITA TEXTUAL ENTREVISTA	P R E G U N T A	RESPUESTA EMPÁTICA (1-2-3-15-17- 18-19)	INTERACCIÓN LÚDICA (4-5-9-10-11-13)	EXPRESIÓN EMOCIONAL (6-7-8-12-14- 16)
<i>“La relación que se va formando con cada uno de los niños (y no solo del nivel en que trabajamos sino con cualquier niño del jardín infantil) es a través de la interacción que se va dando a diario, por ejemplo cuando un niño te mira tú con una sonrisa puedes interactuar con él o chutearle la pelota que te ha tirado, no sé, acariciar su cabello cuando pasa por al lado tuyo, tantos gestos que los niños y las niñas están esperando de nosotros.”</i>	2	1-18-19		
<i>“Yo siento que lo principal es poder estar cerca de ellos...”</i>	3	17		8
<i>“...los niños y niñas son de piel no se puede hablar con ellos si no se está a su altura o si no se está conteniendo sus necesidades afectivas...”</i>	3			7-8
<i>“...entonces diría que lo principal es conocer que es lo que le pasa al niño, entonces observo si esta triste, feliz o si necesita algo, para que la interacción sea como decirte, positiva o no sé cómo describirlo bien, pero para que sepa que estoy aquí.”</i>	3	18-19		
<i>“Si, es obvio, son fundamentales las conversaciones” con las niñas y los niños”</i>	4	19	4	6
<i>“Cuando van proponiendo juegos, cuando te buscan para contarte algo, ya que esto ¿a qué nos lleva? No solo a promover su lenguaje, a estimular su pensamiento, su conocimiento del entorno y estar atenta a sus preguntas ya que a través de eso los conocemos y no solo a ellos sino que además a sus familias y así sus intereses...”</i>	4	2-19	4	8

<p><i>“...estar atentas a todo lo que es emergente que no se, de una simple cosa que pasa en la sala, no sé, que vean una araña ya surgen preguntas y hay que responderles para ir no sé, estimulando su pensamiento, sino que además de estimular su lenguaje nos acercamos a ellos y eso es fundamental para mí, si hablo con ellos nos conocemos y conociéndolos puedo hacer mejor mi trabajo, eso.”</i></p>	4	1-2-3-15-18-19	4	14
<p><i>“... me motiva trabajar de forma lúdica con los niños y las niñas ya que el mundo de los niños es un mundo de juegos y para mí los aprendizajes de los niños a través del juego son más significativos y lo van interiorizando a través del juego.”</i></p>	5	1-2		16
<p><i>“..el equipo de sala debe estar atento a encauzar el juego, guiarlo un poquito porque si los niños por ejemplo toman algún juguete por ejemplo una cuna y quieren usarlo como caballito (risas) que pasa harto en la sala tu sabes eso, está bien lo pueden usar, pero si ellos lo toman y empiezan a golpearlo uno debe intervenir en el juego, pero siempre es el niño el que inicia el juego.”</i></p>	6	1-2-15		16
<p><i>“...nosotros debemos ingresar a su mundo de juegos, dejarnos llevar y olvidarnos un ratito que somos grandes, a veces está bien dejarse llevar por ellos y sentir que uno es chico.”</i></p>	7		11	8-16
<p><i>“En realidad cada situación es diferente, al ir conociéndolos te das cuenta que todos son diferentes y requieren de uno...”</i></p>	8	1-19		7-8-14
<p><i>“Que si por ejemplo llegan llorando acogerlos, tomarlos en brazos, es solo por un momento que ellos nos necesitan, en el rubro uno escucha a otras técnicas o educadoras que no toman a los niños porque los niños se van a malcriar (risas) es lo más tonto que he escuchado, tenemos que ser cercanas a los párvulos</i></p>	8	1-18-19		14

<p>y con eso sabremos qué les pasa porque los vamos conociendo en sus particularidades, hay que ponerse a su altura no que ellos por ejemplo solo te vean el delantal porque son tan pequeños, por eso al estar a la altura de ellos pueden ver tu rostro sonriente y también te van conociendo porque te miran, como te dije cada situación es diferente ¿ya? Y todos en estas acciones nos vamos retroalimentando, esto va construyendo la fuente de los lazos que en todo momento nosotros lo vamos tomando como aprendizaje y te lleva a conocer todos sus estados de ánimos, cuando te necesitan cuando no, “¿Te mudo? –noooo”. “¿te tomo? Siiiiii”.”</p>				
<p>“Camila, ¿quién te dijo que solo las palabras son las que hablan? (risas) yo tengo una relación comunicativa con los párvulos porque los conozco y esa es la razón por la que sé que es lo que quieren transmitir, a veces no se necesitan las palabras.”</p>	9	1-19		7
<p>“...eres cercana a los niños y los conoces y aun no trabajas (risas) o por ejemplo todas las educadoras o técnicos que son más viejas podrían tener relaciones buenas con los niños y no es así.”</p>	10			
<p>“Vocación, simplemente eso, me gusta estar con los niños entonces todo lo demás me sale como natural (risas) quiero los mejor para ellos, no solo en las clases, en lo educativo digo, (no pongas clases o me van a linchar) quiero que aprendan pero quiero que este sea como su casa, a veces este lugar es mejor que su casa camy”</p>	11			7-12