

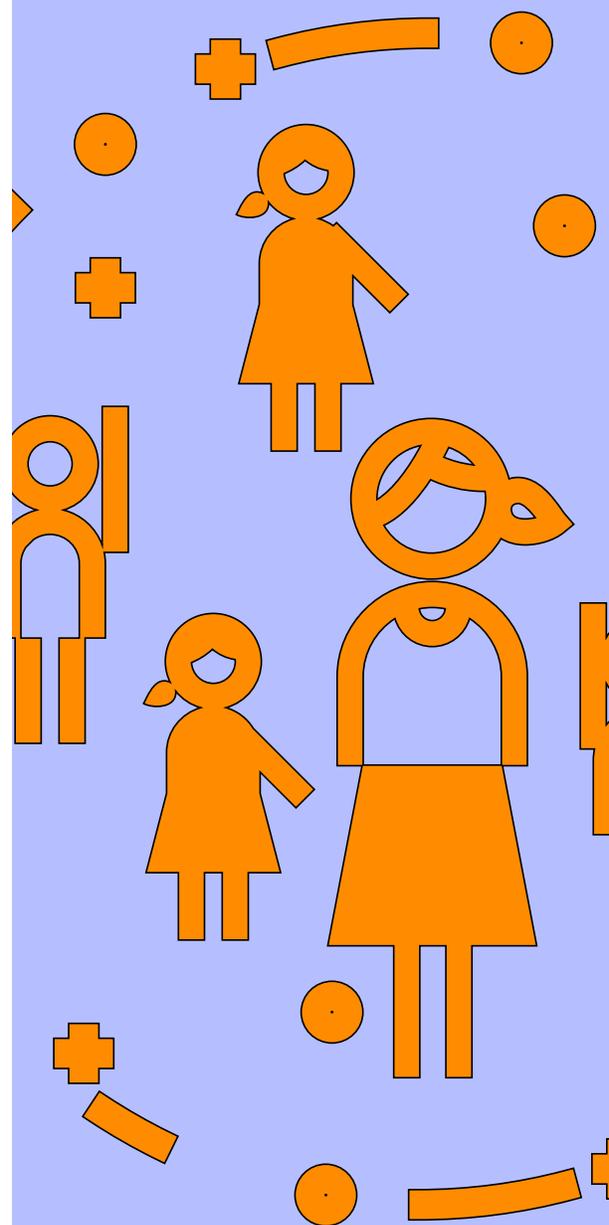
# Policy Brief

## Más interacciones de calidad

### Una vía para fortalecer la educación parvularia

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas se han propuesto garantizar que a 2030 todas las niñas y los niños tengan en la primera infancia oportunidades de desarrollo, cuidado y educación parvularia de calidad. Se trata de una definición clave, pues solo la educación parvularia de alta calidad tiene efectos positivos sobre los niños (Melhuish et al., 2015; Ruhm), mientras que aquella de baja calidad puede incluso tener efectos negativos (Rosero & Oosterbeck, 2011). En Chile, se ha mostrado que la calidad de la educación parvularia es de modesta a baja (ej. Cortázar, 2015; Villalón et al. 2002).

Este documento presenta los resultados del proyecto Buenas prácticas en la educación parvularia chilena (FONIDE 1900072), que buscó contribuir a caracterizar aquellas interacciones de aula que promueven el desarrollo y el aprendizaje en aulas de NT1 y NT2.



## Calidad en educación parvularia: rol de las interacciones

El aprendizaje infantil ocurre en gran medida durante las interacciones entre pares o con adultos. En el aula, las interacciones pueden definirse como los intercambios diarios de ida y vuelta que ocurren entre educadoras/es y niñas/os durante la jornada, incluyendo aquellos que son sociales e instruccionales por naturaleza (Hamre et al., 2012). Estas interacciones se vinculan al desarrollo integral de las/os niñas/os en áreas como las habilidades socioemocionales, lenguaje, matemáticas y autorregulación (Leyva et al., 2015). A través de las interacciones se transmite el currículo y las actividades instruccionales a los niños (Downer et al., 2010), y a la vez las interacciones predicen sus resultados (Burchinal et al., 2008; Melhuish et al., 2015 en Howard, 2018).

## ¿Cómo son las interacciones de calidad?

Desde la perspectiva del lenguaje, se han identificado formas avanzadas de intercambios en el aula, que abordan los intercambios como formas de profundizar y avanzar en el pensamiento conjunto, a través de interacciones que se extienden y en las cuales la perspectiva de las/os niñas/os es considerada. Los siguientes elementos serían indicadores de calidad en las interacciones de aula:

### Preguntas abiertas:

pregunta que generalmente puede tener más de una respuesta correcta e implica contestar con más de una palabra. En general comienzan con interrogativos como ¿Por qué? ¿Cómo? ¿Qué? (Wasik & Hindman, 2013)

### Preguntas de follow up:

preguntas o comentarios que elaboran o expanden en relación a algún tema ya presentado, generalmente ocurre luego de una primera respuesta de la(s)/os(s) niñas/os a una intervención de la educadora (Zucker et al., 2010)

### Indicación:

pregunta o comentario que suele iniciar un tema y que busca incentivar a que niñas/os participen o compartan más (Beazidou et al., 2013).

### Intencionalidad:

implica que la educadora realiza acciones, preguntas o toma decisiones que dan cuenta de un propósito pedagógico (Salmon & Barrera, 2021).

### Interacciones de lenguaje

**complejo:** pensamiento sostenido compartido (Siraj-Blatchford, 2009), andamiaje (Muhonen et al., 2020), interacciones dialógicas (Alexander, 2008).

### Participación:

implica la existencia de oportunidades creadas por la educadora para que niñas y niños sean parte de la actividad que se está realizando (Rasku-Puttanen et al., 2012)

**11**  
ESCUELAS

**22**  
JORNADAS

**22**  
AULAS



**11 11**  
NT1 NT2



**5**  
COMUNAS  
R. METROPOLITANA

## Diseño: Participantes y métodos

En este estudio se reclutaron 11 escuelas y se analizaron 22 jornadas de clase correspondientes a 11 aulas de NT1 y 11 de NT2 en 11. Las escuelas eran municipales y particular-subsuencionadas de 5 comunas de la Región Metropolitana. Se utilizó una pauta cualitativa, que aborda elementos de calidad presentes en los intercambios entre educadoras y niñas/os tomando como unidad de análisis los microeventos, definidos como intercambios de al menos tres turnos conversacionales entre la educadora y las/os niñas/os, enmarcados en un evento mayor y cohesionados temáticamente.

## La pauta de tres dimensiones

Descripción del contexto del microevento

Descripción del microevento propiamente tal (duración, número de turnos, quién inicia, quiénes participan)

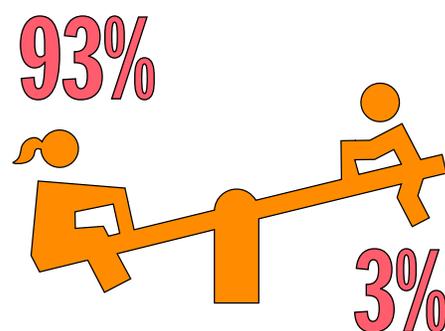
Cualificación del microevento en términos de su calidad (tipo de preguntas planteadas, participación de los niños)

Se identificaron todos los microeventos que tuvieron lugar en las jornadas registradas, y de entre ellos, se analizaron solo aquellos en que tenían lugar interacciones de calidad.

## Hallazgos

En las aulas observadas se dedica poco tiempo de la jornada a desarrollar interacciones de calidad. En general, éstas apuntan fomentar la participación de niños y niñas, lo que no necesariamente se asocia a intercambios de lenguaje complejo. A la vez, la mayoría de las interacciones son iniciadas por la educadora (más de 90%), y solo en contadas las ocasiones niñas y niños originan los intercambios. La intencionalidad pedagógica que se percibe en las interacciones de calidad es un aspecto positivo. Existe disposición en las educadoras a fomentar y potenciar el aprendizaje de los niños y las niñas, algo que se ha asociado con la metacognición y la conexión entre la educadora y las/os niños (Salmon & Barrera, 2021).

**Los hallazgos se organizan en los aspectos cuantitativos y cualitativos examinados.**



Más del 90% de las interacciones son iniciadas por la educadora

## Aspectos cuantitativos

En las 22 aulas analizadas la duración de la jornada es similar, con un promedio cercano a las 4 horas. Se identificaron un total de 707 microeventos. En 148 de los microeventos, 21%, se producen interacciones de calidad. Los microeventos que muestran interacciones ocupan entre 1 y 35 minutos por jornada (Media = 14 minutos), un porcentaje levemente superior al 6% del día. En promedio se contabiliza que educadoras y niñas/os interactúan cerca de 32 veces durante el día, y casi un 23% de esas interacciones corresponde a intercambios de calidad.

El 93% de las interacciones de calidad encontradas fueron iniciadas por las educadoras. Para NT1 sólo un 3% de las interacciones son iniciadas por algún/a niño/a, y para NT2 un 9%. En general, en ambos niveles las educadoras dirigen su discurso al curso completo y, en contadas ocasiones, se dirigen a un/a niño/a de forma individual.

Respecto de los elementos de calidad encontrados en las interacciones, destaca el fomento de la participación, seguido de la intencionalidad pedagógica. Por el contrario, fueron muy pocas las ocasiones en que se observaron interacciones que se aproximaban a promover el pensamiento sostenido compartido o que andamiaban el proceso de niñas y niños, aspectos presentes sólo en 6 ocasiones.

## Resultados cualitativos

### Contexto de las interacciones de calidad.

Las interacciones de calidad se producen comúnmente durante el desarrollo de actividades pedagógicas programadas para la jornada, que son fuertemente estructuradas, por ejemplo durante la rutina o actividad de saludo, o en las actividades variables (dos o tres durante la jornada). En escasas oportunidades ocurren al alero de situaciones emergentes. A la vez, ocurren generalmente en momentos en que todo el curso trabaja junto, pues no observamos actividades de trabajo en grupos pequeños o individual.

### Contenido de las interacciones de calidad.

Las interacciones de calidad observadas pueden agruparse en dos grandes categorías:

#### Interacciones que fomentan un clima de aula positivo

Las interacciones de calidad de este grupo apuntan principalmente a fomentar la participación, por ejemplo invitando a los niños y niñas a hacer predicciones respecto de una actividad (“¿Qué creen que vamos a hacer?”). En contraste, en pocas interacciones de calidad se pide a los niños su opinión, y si bien en las aulas las educadoras proponen preguntas de este tipo, se usan más bien como recurso retórico que pedagógico.

Otros mecanismos de fomento de la participación encontrados es que se ofrece a los niños y niñas la posibilidad de ser voluntarios para una actividad en la pizarra, o contestar una pregunta, y con menos frecuencia, cuando se permite a los niños y las niñas elegir qué hacer.

En algunos casos se promovió la participación a través de la expresión de la identidad cultural de niños y niñas. En ellos, las educadoras invitaron a

niños y niñas originarios de otros países a comentar diferencias culturales en la alimentación, vocabulario o la celebración de efemérides. También los momentos en que las educadoras felicitan a los niños y niñas por sus intervenciones o conducta son considerados como interacciones de calidad, en tanto se asocian al fomento de la participación y al fortalecimiento de la identidad. Se documentaron interacciones de felicitación directa e individual (‘Muy bien’, ‘Te felicito’), y aulas en que existía un código colectivo para celebrar a los niños: en una sala la educadora entregaba ‘puntos de saber’, y en otras dos todo el curso repetía a coro ‘¡Muy bien!’.

Otras interacciones de calidad se asocian a elementos como la regulación de la conducta y el reforzamiento de las normas de aula. Varios de los ejemplos recogidos refieren a normas de aula que han sido establecidas de manera colaborativa.

## Interacciones que fomentan el desarrollo del pensamiento y la comprensión del contenido

Las interacciones de este tipo son menos frecuentes que las que promueven la calidad del ambiente de aula. En general ocurren cuando se reconstruye una actividad específica, y se orientan principalmente a que los niños y niñas identifiquen aprendizajes relevantes. Muchas veces, esto se expresa en variantes de las preguntas '¿qué hicimos?' y '¿qué aprendimos?'. En algunas aulas se busca que los niños y niñas reconozcan las habilidades transversales que se asocian al desarrollo de una actividad determinada. En estos casos, aparecen invitaciones a señalar un verbo puntual: 'identificar', 'inferir', 'clasificar', etc. Sin embargo, en la mayoría de los casos, los niños y niñas solo identifican el verbo luego de que la educadora lo anuncia ("¿Qué hicimos? 'Infe...").

Otras interacciones de calidad en este ámbito ocurren cuando las educadoras ofrecen a las niñas y niños la posibilidad de conceptualizar aquello que están expresando: pasar de la idea de redondo a la noción de círculo y figura geométrica, por ejemplo. En general, la educadora ofrece el concepto luego de una intervención, pero en algunas ocasiones se fomenta que sean los niños y niñas quienes conceptualicen, preguntándoles por ejemplo "¿Qué significa que...?".

Algunas interacciones de calidad se orientan a elementos como el impulso de la creatividad y la imaginación, o la argumentación. Esto ocurre incorporando la corporalidad (invitando a los



niños a hacer mímica y luego describir las características de aquello que habían representado), la imaginación (invitando a los niños a cerrar los ojos e imaginar durante la lectura a los personajes del cuento, para luego compartir cómo los habían imaginado), o apreciando obras artísticas (pidiendo a los niños y niñas que compartieran sus impresiones sobre las figuras, imágenes y colores, y señalando cómo se relacionaban con el nombre del cuadro). A la vez, estas actividades promueven la interacción mediante preguntas abiertas ("¿Cómo te lo imaginaste?") y el desarrollo de habilidades de argumentación ("¿Por qué crees que el color verde es de primavera?").

## Recomendaciones de políticas públicas

Si bien el análisis cualitativo permitió identificar interacciones de calidad, la poca ocurrencia de estos momentos abre la pregunta sobre cuánta exposición a interacciones de calidad es necesaria para poder movilizar los aprendizajes. Wasik y Snell (2019) posicionan el tema de la dosis, referida a la cantidad de 'tratamiento' que debe ser experimentado para mostrar un efecto. En este sentido, es posible que los casos en que ocurren interacciones de calidad no sean lo suficientemente frecuentes como para promover un avance significativo en niñas y niños. Es necesario seguir explorando este tema, para indagar en la intensidad de las experiencias de aprendizaje a la que están expuestas niñas y niños.

Los hallazgos de este estudio permiten realizar dos de recomendaciones al Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación, que podrían contribuir a fortalecer la calidad de las interacciones pedagógicas en educación parvularia.

- Ofrecer cursos de formación continua enfocados en interacciones de calidad en el nivel de educación parvularia. Teniendo en cuenta que las interacciones de calidad observadas son escasas e incipientes, cursos de este tipo podrían ilustrar los elementos concretos que dan cuenta de una interacción de calidad. Por ejemplo, preguntas abiertas, comentarios con contenido sustantivo, entre otros.
- Incorporar en la construcción de los futuros Estándares Pedagógicos y Disciplinarios para carreras de educación parvularia la noción de interacciones de calidad. Estos Estándares debieran hacerse cargo, entre otras materias, de la debilidad que presentan las interacciones pedagógicas de las educadoras de párvulos, ofreciendo orientaciones concretas para la formación inicial.

Este policy brief es de autoría de Macarena Silva, Marcela Pardo y Liliana Morawietz, quienes componen el equipo de investigación, y son investigadoras del Centro de Investigación Avanzada en Educación, Instituto de Estudios Avanzados en Educación, Universidad de Chile.

Este Proyecto fue financiado por el Ministerio de Educación de Chile, mediante el Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación (Código Proyecto: FONIDE FON1900072 , año 2019).

Las opiniones que se presentan en esta publicación (exposición), así como los análisis e interpretaciones, son de exclusiva responsabilidad de los autores (expositores) y no reflejan necesariamente la opinión del MINEDUC.