

# Educación, prácticas contrahegemónicas y transformaciones

Un itinerario de lectura

8

Compiladores  
Myriam Southwell  
Héctor Fabio Ospina



# **Educación, prácticas contrahegemónicas y transformaciones**

## Un itinerario de lectura

*Catalogación en la fuente*

Educación, prácticas contrahegemónicas y transformaciones: un itinerario de lectura / Myriam Southwell... [et al.]; Compilación de Myriam Southwell; Héctor Fabio Ospina - 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Manizales: Universidad de Manizales; Sabaneta: CINDE, 2024.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-813-802-2

1. Educación. 2. América Latina. I. Southwell, Myriam, comp. II. Ospina, Héctor Fabio, comp.

CDD 306.432

**Educación, prácticas contrahegemónicas y transformaciones. Un itinerario de lectura**

ISBN: 978-987-813-802-2

**© CLACSO – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales**

Estados Unidos 1168, C1101AAZ, Ciudad de Buenos Aires, Argentina

Teléfono (54-11) 4304 9505/9332

Correo electrónico:

clacsoinst@clcso.edu.ar

<http://www.clacso.org>

**© Universidad de Manizales**

Carrera 9 N°9-03 Manizales, Caldas, Colombia

PBX (57-6) 884 1450

<http://www.umanizales.edu.co/>

**© Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (Cinde)**

Calle 77 Sur N°43a-27 Vereda San José, Sabaneta, Antioquia, Colombia

PBX (57-4) 444 8424

<http://www.cinde.org.co/>

Esta publicación presenta los resultados de investigaciones desarrolladas en el Énfasis temático "Educación, Prácticas Contrahegemónicas y Transformaciones del Posdoctorado en Ciencias Sociales Niñez y Juventud" es editada por CLACSO bajo licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Por tanto, esta obra se puede reproducir por cualquier medio siempre y cuando se cite la fuente.

*Fechas de evaluación y aprobación por pares doble ciego:*

11 de abril de 2023



## Capítulo 7. Interacciones en la práctica pedagógica de las maestras de educación inicial

Liliana María Del Valle Grisales<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Licenciada en educación preescolar, especialista en computación para la docencia, Magíster en educación. Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Postdoctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Profesora de educación inicial en la Institución educativa Villa Flora, Medellín. Tutora del Programa “Todos a Aprender PTA”, Ministerio de Educación Nacional, Medellín, Colombia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7702-5746>. Correo electrónico: [lde186@gmail.com](mailto:lde186@gmail.com)



## Introducción

**L**a pandemia del Covid-19 provocó una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la educación, esta emergencia dio lugar al cierre masivo de las clases presenciales en las instituciones educativas en más de 190 países. Según la Unesco (2022) en mayo, más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe. Asimismo, se identificaron brechas en los resultados educativos, la suspensión de las clases presenciales originó acciones como: el despliegue de la modalidad de educación presencial a la educación en casa y el uso de plataformas para encuentros sincrónicos o clases virtuales, además de las redes sociales y el WhatsApp. En efecto, las medidas de contención sanitaria, de distanciamiento social y confinamiento adoptadas en Colombia con el fin de reducir la propagación del virus letal, causaron una importante reducción en la actividad económica, social y educativa. Según el BID (2021) los sistemas educativos durante el año 2020, reaccionaron inmediatamente al shock del cierre generalizado de las escuelas (educación en línea, entrega de material impreso o con programas en radio o tv). La pandemia obligó a la escuela y a sus actores a transformarse; al pasar de la modalidad de educación presencial en la escuela, a modalidad de educación en casa, durante el confinamiento. Lo anterior, permite entender que las problemáticas evidenciadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las interacciones de los niños y niñas con la maestra, se derivan del cambio de modalidad en la práctica pedagógica; la cual se lleva a cabo durante cuatro momentos: Indagar, Proyectar, Vivir

la experiencia y Valorar el Proceso; en dichos momentos es donde ocurren las interacciones.

Las interacciones en la educación inicial “comprenden las relaciones recíprocas o formas de actividad conjunta que establecen los niños y las niñas consigo mismos, con los demás y con los entornos naturales, físicos, sociales y culturales en los que ocurre su desarrollo” (MEN, 2017, p. 33). Mediante las interacciones o relaciones bidireccionales la maestra percibe y escuchar a los niños y niñas, sus intenciones, su ser y su bienestar, a través de la construcción de vínculos afectivos. Esta forma natural y espontánea de los niños y niñas relacionarse con la maestra se vive a partir de tres acciones que confluyen en la cotidianidad de la práctica pedagógica: Cuidar, Acompañar y Provocar.

En cuanto a la primera Cuidar “se convierte en una oportunidad pedagógica para potenciar el desarrollo de los niños y niñas y para promover aprendizajes, desde el reconocimiento de la singularidad y de la posibilidad de las interacciones que construyen y reconstruyen el mundo social” (MEN, 2017, pág. 35).

En la segunda acción Acompañar la maestra lee de manera consciente y contextualizada a los niños y niñas en su acción, transforma ambientes usando diversas formas de estar para el niño o la niña y brindándoles lo que necesitan.

Estar presente desde la corporalidad: la implicación corporal de la maestra permite transformar y diseñar el ambiente que habitan, es decir la presencia plena de la maestra, es de vital importancia en la interacción con los niños y niñas. Acompañar con la palabra: significa ayudar a poner en palabras las emociones y sentimientos de los niños y niñas, ayudándoles a identificarlas y gestionarlas. Acompañar desde la disposición del ambiente: la maestra conoce las características de su desarrollo y aprendi-

zaje; diseña y construye ambientes aptos que les permita explorar, formular preguntas y despertar su curiosidad. En lo que respecta a la tercera, Provocar es disponer situaciones e interacciones para que los niños y niñas jueguen, experimenten y solucionen problemas, a la vez que despierten su curiosidad y capacidad de asombro.

Según el Decreto 1411 de 2022 (29 de julio) en su Artículo 2.3.3.2.1.1, “Definición”, establece que la educación inicial en Colombia es un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente, y estructurado, a través del cual se potencia el desarrollo, capacidades y habilidades, y se promueve el aprendizaje de las niñas y los niños al interactuar en diversas experiencias basadas en el juego, las expresiones artísticas, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor fundamental de dicho proceso. La base de la educación inicial son las interacciones que se dan en forma natural entre el niño y niña consigo mismos, con los demás, y para efectos de este estudio con la maestra y sus entornos.

La relación significativa del niño y niña con la maestra les posibilitará sentirse reconocidos, queridos, acogidos y valorados. A partir de esto, se proponen acciones y experiencias pedagógicas que buscan promover su desarrollo y aprendizaje. Las interacciones suceden a propósito de las actividades rectoras de la primera infancia: juego, arte, literatura y exploración del medio. Para el MEN (2014):

Las interacciones significativas y relevantes son el punto de partida para definir las intencionalidades pedagógicas, pues a través de ellas se logrará el potenciamiento de los procesos de desarrollo de niñas y niños, al tiempo que se favorecerá la construcción de relaciones equitativas, democráticas y transformadoras de la realidad social (p. 70).

Los ambientes en que ocurre la educación inicial son creados intencionalmente por las maestras, y se determinan por la libertad de expresión de emociones, sentimientos preguntas e inquietudes y por las interacciones naturales y espontáneas. Asimismo, la calidez del ambiente educativo, el afecto, la confianza y la seguridad son fundamentales para la promoción del desarrollo y el aprendizaje. El ambiente educativo que se propone y las interacciones que se establecen favorecen el despliegue de las capacidades de los niños y niñas; por lo tanto, la maestra, procura que ello les sirva como punto de partida para enriquecer la práctica pedagógica. Los ambientes de aprendizaje en la pandemia cambiaron notablemente.

Según el MEN (2014) la ecuación interacciones/ambientes, indican que la labor pedagógica de la maestra de educación inicial toma forma allí, donde se reconocen los saberes y formas de acción de los niños y niñas, permitiéndoles afianzar sus modos de relación, conocimiento y nuevas posibilidades de aprendizaje, mediando entre los desarrollos alcanzados por los niños y niñas y los desarrollos posibles. En la práctica pedagógica, el ambiente educativo trasciende la mirada plana de su organización e invita a las maestras, a enriquecerlo, para que responda a las particularidades de los niños y niñas y "les proponga múltiples posibilidades para crear, transformar, significar, comprender y participar en su configuración" (p. 72). Así, por ejemplo, cuando se disponen espacios es necesario tener en cuenta en los que está permitido tocar, explorar, jugar, preguntar y sentir, los niños y niñas desarrollan su creatividad como capacidad para recrear, e interactuar. La pandemia limitó dichos espacios y ambientes educativos, puesto que solo era posible relacionarse a través de la pantalla del pc o del celular. Por lo anterior, se puede establecer que las interacciones se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prá-

ticas de cuidado en la modalidad de educación presencial. Sin embargo, las interacciones se transformaron dado que sufrieron cambios durante la pandemia por el Covid-19 este proceso se enfrentó a múltiples retos establecidos con las condiciones epidemiológicas del mundo, el distanciamiento físico y el aislamiento de los niños, niñas y sus familias. A partir del 16 de marzo de 2020, la educación sufrió un cambio en todo el mundo; por ende, la práctica pedagógica de la maestra con los niños y niñas pasó de la modalidad de educación presencial a la modalidad de educación en casa, afectando directamente la ecuación: interacciones y ambientes.

En el ámbito educativo, la noticia del Covid-19 impuso nuevos retos sobrevivir al virus, educar en la pandemia y mitigar los impactos de sus coletazos, como situaciones y desajustes en la salud, tanto física como mental de las personas, sumado a ellos la crisis económica y social. Es evidente que el encierro obligatorio dejó impactos relevantes a nivel emocional que se evidenciaron en el incremento de suicidios, violencia intrafamiliar, feminicidios y abusos contra los niños y niñas. En relación con los efectos de la pandemia en Colombia, se evidenció que:

ésta ha deteriorado la salud mental de la población. Las cifras oficiales lo confirman: de acuerdo con la encuesta *Pulso Social* del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (Dane), en febrero de 2021 casi la mitad de las personas encuestadas (el jefe o su cónyuge) reportó sentir niveles particularmente altos de preocupación o nerviosismo a raíz de la pandemia. Consistente con este hallazgo, durante la pandemia se ha observado un aumento del 30% en las consultas a las líneas territoriales de asistencia psicológica, particularmente por síntomas de depresión y ansiedad, así como por casos de violencia intrafamiliar. (Ministerio de Salud y Protección Social, 2020)

La pandemia también generó desafíos en materia de educación inicial y ha requerido grandes esfuerzos de parte de las comunidades educativas para dar continuidad a las trayectorias de todos los niños y niñas. The Inter-American Dialogue (2020) plantea que, debido al cierre de las escuelas, muchas familias se responsabilizaron de la continuidad del aprendizaje de sus hijos, sin tener ninguna formación específica en educación en casa. Por el contrario, otras familias no contaban con internet para conectarse a las clases virtuales o encuentros sincrónicos a través de plataformas; algunas recurrieron al WhatsApp o video llamadas para comunicarse con la maestra. El aislamiento afectó la continuidad de la educación infantil, y trajo consigo nuevos obstáculos para el desarrollo y el aprendizaje de los niños y niñas. Por su parte, las maestras se vieron obligadas a enfrentar los cambios de modalidad en su práctica pedagógica; al pasar de manera inmediata de la educación presencial a la educación en casa, mediada por las TICS; algunas diseñaron ambientes de aprendizaje en la sala de su casa, con sus propios recursos para favorecer las interacciones con los niños, niñas y sus familias y garantizar las tres acciones que confluyen en la cotidianidad de la práctica pedagógica: cuidar, acompañar y provocar.

En el contexto de la pandemia Castillo-Miyasaki y Sandoval-Figueroa (2022) realizaron una investigación que indaga las percepciones de docentes de educación inicial sobre la problemática de la influencia de la pandemia en la interacción y el juego de los niños de educación inicial en Perú; los hallazgos muestran que, al limitarse estas actividades debido a la educación en casa, los niños se han visto afectados en el aprendizaje y la socialización, entre otras áreas del desarrollo. Además de sus posibilidades de interacción. El hecho de no acudir a la escuela, que es un espacio rico en interacciones y que propicia el

desarrollo de las habilidades sociales, fue limitante, pues los niños y niñas tuvieron menos oportunidades de jugar, expresar sus ideas, formular preguntas, establecer acuerdos y comunicarse con la maestra desde la corporalidad.

Las investigaciones de Rodríguez-Hernández y Ruiz-Reyna (2022) destacan lo complejo que fue para los maestros y maestras enseñar durante la pandemia por la falta de dispositivos tecnológicos, el acceso a internet y el escaso dominio de habilidades para el uso de las (TIC) que permitiera las interacciones con los niños, niñas y sus familias. De igual forma, Gómez-Nashiki, A., y Quijada-Lovatón (2021) analizaron las acciones que los docentes de diferentes estados de la República mexicana implementaron para dar continuidad a las actividades de aprendizaje de los estudiantes durante la contingencia sanitaria.

En resumen, se identifica que las interacciones tras la pandemia sufrieron trasformaciones, con algunas particularidades como es el contexto escolar público, que permiten suponer que, tanto las maestras de educación inicial como los niños, niñas y sus familias se enfrentaron a diferentes retos que impone la educación en casa en tiempos de pandemia. Pérez-Idárraga (2020) y Soberón-Vásquez (2021) demuestran la interacción docente-niño y niña en aulas de aprendizaje. Mientras que los estudios de Gebauer-Greve y Narea (2021), Lovera-Zuluaga (2020) identifican que comparten un interés en la calidad de las interacciones entre educadoras y niños/as en jardines infantiles públicos en contextos de violencia.

En general, se observa la incidencia que el cambio de modalidad de la práctica pedagógica ocasionada por la pandemia trajo consigo transformaciones en las interacciones, además de los desafíos de aprendizaje, el cierre de las instituciones educativas también ha dejado a los niños

y niñas sin otros servicios que brindan las escuelas, incluidos el apoyo socioemocional, el programa de alimentación escolar, los parques infantiles y espacios de recreo. Según, Näslund-Hadley y Arias-Ortiz (2022) los niños y niñas que permanecieron en casa también quedaron sin las interacciones sociales que son esenciales para su desarrollo y bienestar; es decir la interrupción de la educación generó la crisis por la pérdida del aprendizaje y fueron los más pequeños y marginados los que sufrieron las mayores pérdidas.

En tal sentido, el objetivo propuesto en esta investigación fue contribuir a la comprensión de las transformaciones en las interacciones de los niños, niñas con la maestra de educación inicial, respecto a los cambios de modalidad en la práctica pedagógica en una institución educativa de Medellín. Propósito que permitiría acercarse en clave desde las tres acciones: cuidar acompañar y provocar; a posibles respuestas a la pregunta de investigación: ¿Cómo contribuir a la comprensión de las transformaciones en las interacciones de los niños, niñas con la maestra de educación inicial, respecto a los cambios de modalidad en la práctica pedagógica en una institución educativa de Medellín?

## Método

### Fundamentación epistemológica

Esta investigación cualitativa, Creswell (2007) tiene un posicionamiento epistemológico y metodológico, es un proceso interrogativo de comprensión basado en distintas tradiciones de indagación que exploran un problema social o humano. El investigador construye un panorama complejo y holístico, analiza discursos, refiere visiones detalladas de los informantes y lleva a cabo el estudio de caso en un entorno natural. Según (Stake, 2006) en el estudio de caso colectivo se indaga por un fenómeno a

partir de varios casos que pueden ser partes o miembros de un todo. (Creswell, 2007) ratifica que el estudio de casos involucra un proceso de investigación caracterizado por la revisión comprehensiva, sistemática y en profundidad del caso objeto de estudio. Para esta investigación se cuenta con una maestra y un grupo de 9 niños y niñas, entre los 5 y 6 años de edad, de una institución educativa pública del Distrito de Medellín, quienes participaron activamente, de 2 clases en la educación presencial (antes de la pandemia) y 2 clases virtuales, educación en casa (durante la pandemia) entre otras actividades.

## Diseño

Consecuente con lo anterior, la investigación se desarrolló en tres fases: En la fase inicial: se identificaron problemáticas asociadas al proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas, en clave de las tres acciones: Cuidar, Acompañar y Provocar. La fase inicial incluyó momentos de revisión de literatura y antecedentes, formulación del problema, objetivos, metodología de investigación, consentimiento informado y demás consideraciones éticas. Además de la selección y aplicación de los instrumentos: guía de observación participante, registro de clase y planeación pedagógica. El tiempo de esta fase comprende de enero a marzo del año 2020 (antes de la pandemia). Asimismo, se llevaron a cabo 2 clases presenciales, en las cuales se desarrollaron 2 talleres: Taller Nº 5. El viaje de la fresa en mi cuerpo y el Taller Nº 6. En familia construimos muñecos y muñecas quitapesares. Del Valle-Grisales (2020).

En la fase de desarrollo, se recogieron los consentimientos informados de las familias, niños y niñas; se continuó con la aplicación de los instrumentos. Además, se realizaron 2 clases virtuales en las cuales se llevaron a

cabo 2 talleres: Taller Nº 7. Mi familia es mágica y amorosa y el Taller Nº 8. En familia descubrimos el arcoíris de los alimentos. Del Valle-Grisales (2020). Es de anotar, que para estas clases se contó con los videos grabados obligatoriamente en la Plataforma Microsoft Teams de la Secretaría de Educación de Medellín, durante la pandemia, las clases de la maestra con los niños y niñas contaron con el acompañamiento de las familias y la supervisión de los directivos docentes de la institución educativa. El tiempo de esta fase comprende desde abril hasta agosto del año 2020 (modalidad educación en casa). La fase final involucró el ejercicio de análisis de la información y construcción del informe final a partir de la interpretación de los resultados y la comprensión de las transformaciones en las interacciones de los niños, niñas con la maestra de educación inicial, respecto a los cambios de modalidad en la práctica pedagógica. El tiempo de esta fase comprende de septiembre a diciembre del año 2020 durante la pandemia (modalidad educación en casa).

## **Proceso de selección e inclusión de participantes**

La selección de la maestra de educación inicial con el grupo de 9 niños y niñas del grado transición se realizó a partir de una invitación, quienes de manera voluntaria participaron de dos clases presenciales y dos virtuales, en las que se desarrollaron los cuatro talleres, entre otras actividades. Para ello, se les informó sobre la investigación a los directivos, maestra, y al grupo de 36 niños, niñas y sus familias del grado transición de la institución educativa Villa Flora del Distrito de Medellín. Con el propósito de no ejercer alguna presión, se les solicitó a quienes quisieran y contaran con los medios para participar en la investigación, contestaran con un mensaje a través de WhatsApp o vía correo electrónico y sólo 9 familias lo enviaron.

## Técnicas e instrumentos de recolección

Se empleó la guía de observación participante, la cual, consta de un encabezado, cuatro momentos de la práctica pedagógica: indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso, observaciones y tres acciones: cuidar, acompañar y provocar. La observación participante es una estrategia de investigación cualitativa que permite obtener información y realizar una investigación en el contexto natural. El investigador observa se involucra y “vive” las experiencias en el contexto (Cuadros, 2009).

La observación participante, consiste en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo que se está investigando (Bisquerra, 2004). Las clases 2 presenciales y 2 virtuales, se dinamizaron a partir de 4 talleres, que atienden a los momentos de la práctica pedagógica planteados por el MEN (2017) y a la estructura dada por la SEM (2020); los videos de las clases se constituyeron en el corpus investigativo. También se emplearon el registro de clase y la planeación pedagógica, que comprenden un encabezado, los cuatro momentos de la práctica pedagógica y observaciones; y se fusionan con los cuatro momentos de la clase o del taller: Exploración (Indagar), Estructuración (Proyectar), Transferencia (Vivir la experiencia) y Evaluación (Valorar el proceso). Los instrumentos contaron con el pilotaje y la revisión y aprobación por parte de dos expertos.

El registro de clases y la planeación pedagógica se elaboran de manera articulada en el Software Master 2000 empleado por la institución educativa. La planeación pedagógica tiene en cuenta el ¿Para qué?, el ¿qué? y el ¿cómo? se potencia el desarrollo integral y el aprendizaje de los niños y niñas. Es un ejercicio de construcción continua, permanente y flexible que le permite al profesional organizar su práctica pedagógica, proyectar, diseñar y estructurar procesos,

experiencias y materiales, con el fin de promover el crecer bien, los desarrollos y aprendizaje (MEN y OEI, 2018). A continuación, se presentan los talleres que se llevaron a cabo durante las clases, como se aprecia en la Tabla 1.

**Tabla 1. Talleres diseñados para la educación presencial y educación en casa**

Talleres	Eje de Investigación	Proyecto lúdico pedagógico	Modalidad de práctica pedagógica
Taller Nº 5. El viaje de la fresa en mi cuerpo	El cuerpo, la respiración	El cuerpo humano y la relación consigo mismo, con el otro y con el contexto	Presencial
Taller Nº 6. En familia construimos muñecos quitapesares	La familia		
Taller Nº 7. Mi familia es mágica y amorosa	Emociones y sentimientos	Pertenezco a una familia y a una comunidad educativa	Virtual
Taller Nº 8. En familia descubrimos el arcoíris de los alimentos	Alimentación saludable		

## **Estrategias de análisis de los datos**

Para el análisis del corpus de la investigación se creó una matriz donde se trianguló la información derivada de los instrumentos: guía de observación participante, registro de clase y planeación pedagógica aplicados en las 4 clases donde se desarrollaron los 4 talleres, en clave de las tres acciones que confluyen en la práctica pedagógica de la maestra de educación inicial: cuidar acompañar

y provocar, y de los tres propósitos de educación inicial a la luz de los antecedentes, el marco conceptual y dos elementos que dotan de sentido la práctica pedagógica de la maestra, la sistematicidad de los procesos curriculares y pedagógicos basados en la experiencia y en las interacciones que se centran en las relaciones de los niños y niñas, consigo mismo, con los otros y con el medio que los rodea.

Para identificar las transformaciones generadas en las interacciones con respecto a los cambios de modalidad en la práctica pedagógica de la maestra, es necesario precisar que el momento de Indagar, en especial en la Exploración, se analiza y compara la acción de Cuidar; en coherencia con el primer propósito de la educación inicial y preescolar establecido por el MEN (2017) "Los niños y las niñas construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran pertenecer a una familia, cultura y mundo" (p. 43). Mientras que en el momento Proyectar, en la estructuración se analiza y compara la acción de Acompañar; teniendo en cuenta el segundo propósito establecido por el MEN (2017) "Los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad" (p. 43). Tanto en el momento de Vivir la experiencia, en la Transferencia, como el momento de Valorar el proceso en la Evaluación, se analiza y compara la acción de Provocar, en concordancia con el tercer propósito establecido por el MEN (2017) "Los niños y niñas disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo" (p. 43). Estos propósitos, son el tejido conector que la maestra articula junto con las acciones y las actividades rectoras en cada uno de los cuatro momentos de su práctica pedagógica. Además, brinda a las maestras aportes pedagógicos y curriculares basados en experiencias que favorecen las transformaciones en las interacciones. Lo anterior, se detalla en la Tabla 2.

Tabla 2. Matriz de análisis de la práctica pedagógica

Modalidad	Accio-nes que confluyen	Propósitos de desarrollo y aprendizaje	Momentos de la práctica pedagógica	Momentos de la clase/taller	Observaciones clase/taller
Interacciones - Actividades rectoras					
Educación presencial o Educación en casa Virtual	Cuidar Acompañar Provocar	Los niños y las niñas construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo. Los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad. Los niños y las niñas disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.	Indagar Proyectar Vivir la experiencia Valorar el proceso	Exploración Estructuración Transferencia Evaluación	

## Principios éticos

La investigación se sitúa en principios éticos con seres humanos; el consentimiento es firmado por los acudientes, niños y niñas, asimismo comprende la protección de datos, la confidencialidad y la socialización de los resultados obtenidos con los participantes y sus familias. Al inicio del año escolar, el acudiente en el documento de la matrícula, firma y autoriza la divulgación en medios digitales e impresos de las producciones gráficas, verbales y escritas de sus hijos e hijas; mediante audio, video o fotografía, con fines pedagógicos. La institución educativa Villa Flora cuenta con el Manual de políticas y procedimientos de protección de datos personales y de derechos de autor (2023), el cual contempla el tratamiento de datos de padres, madres o acudientes y estudiantes menores de edad. Según el Artículo 44 de la Constitución política de 1991, el Artículo 8 del Código de infancia y adolescencia y el inciso 2º del Artículo 7 de la Ley 1581 de 2012, normas de carácter constitucional y legal; se garantiza la protección a los menores en Colombia y las demás obligaciones que impone la Ley General de Educación de 1994, con relación a sus derechos fundamentales; teniendo presente el interés superior del menor y el respeto de los derechos prevalentes en los niños, niñas, jóvenes y adolescentes.

## Hallazgos

A continuación, el lector encontrará en este apartado los hallazgos que permiten dar cumplimiento a los objetivos específicos de identificar las transformaciones generadas en las interacciones de los niños y niñas con la maestra de educación inicial, respecto a los cambios de modalidad en la práctica pedagógica. Y de analizar comparativamente las acciones: cuidar, acompañar y provo-

car, que confluyen en las interacciones de los niños y niñas con la maestra; Así como brindar a las maestras aportes pedagógicos y curriculares basados en experiencias que favorezca las transformaciones en las interacciones.

## Cuidar (Indagar-Exploración)

Las interacciones en la cotidianidad le posibilitan a la maestra de educación inicial percibir y escuchar a los niños y niñas, descubrir sus intenciones y su ser. La lectura en voz alta que realiza la maestra de cuentos o de otros textos, permite establecer conexiones, cuidarlos y tejer vínculos afectivos (expresiones faciales, corporales, abrazos, gestos, mudras, dibujos, textos, palabras, voz, entre otros códigos), creando ambientes de aprendizaje, a través del arte, el juego, la literatura y la exploración del medio. Los diálogos metacognitivos que establece la maestra con los niños y niñas le posibilitan indagar y explorar sus saberes previos y relacionarlos con experiencias vividas o nuevas en los contextos familiar y escolar. Al respecto, se evidencia gran interés de los niños y niñas por participar de manera individual y colectiva de las actividades de la clase a través de canciones, bailes, expresiones artísticas, dibujos, textos y gestos acompañados de su cuerpo, rostro, mirada, voz y palabras. Las transformaciones en las interacciones se evidenciaron en la acción de Cuidar, cuando la maestra realizaba los ejercicios de respiración con los niños y las niñas; en la educación en casa; ya no era posible acompañarlos en su conjunto con el tono de su voz, la palabra, la aromaterapia y la corrección de posturas para respirar (inhalas por la nariz y exhalas por la nariz). En la educación en casa la maestra solo cuidaba con la palabra, escuchaba y observaba a través de la pantalla, a quien levantaba la manito para hablar. En algunos momentos le fue necesario silenciar a los participantes y recordarles

los acuerdos esperar el turno para hablar y demás normas para participar en las clases virtuales.

## Acompañar (Proyectar - Estructuración)

Las interacciones en la cotidianidad le posibilitan a la maestra de educación inicial leer a los niños y niñas en su acción, para diseñar ambientes de aprendizaje acorde a sus intereses, preguntas y juegos. Al acompañar, la maestra está presente desde la corporalidad, su voz, la palabra y la disposición del ambiente. En este sentido, el cambio de modalidad de la práctica pedagógica de la maestra, al pasar de la educación presencial a la educación en casa, ha ocasionado grandes transformaciones en las interacciones; la pandemia; afectó directamente la corporalidad, la voz, la mirada, la palabra y el aprendizaje a través de todos los sentidos. Si bien las relaciones reciprocas pueden darse en medio de intercambios comunicativos, cara a cara, de manera directa o de manera indirecta, en la educación presencial la maestra, los escucha, responde con abrazos, caricias, sonrisas, gestos o mudras, y mira a los ojos a los niños y niñas cuando les hablan y se ponen a su altura. Por el contrario, la educación en casa no le posibilita a la maestra estar presente desde la observación con su mirada, su olor y su presencia corporal. Tanto la mirada y la palabra, como la escucha y las maneras en que la maestra dispone el ambiente se transformaron, asimismo las interacciones y los sentidos del tacto, gusto y el olfato de los niños y niñas se vieron limitados para aprender, a través de una pantalla de un pc o de un celular. Finalmente, las experiencias que vivieron la maestra, los niños y niñas a través del tiempo antes y durante la pandemia hacen que se perciban grandes cambios en las interacciones que

construyen y reconstruyen su mundo social; puesto que es a través del cuerpo, que se construyen relaciones con los demás, se establecen límites y se manifiestan sentimientos y emociones. Durante la educación presencial la maestra pone en palabras o señas las emociones y los sentimientos de los niños y las niñas, les ayuda a identificarlos y autorregularlos; mientras que en la educación en casa fue necesario enseñarles a las familias herramientas para apoyar la regulación emocional y la participación. La maestra promueve la construcción de nuevos aprendizajes basado en retos que involucran a las familias. Para tal fin, se realizaron actividades virtuales como: empijamadas, campamento lector, días de sol, Matemágicas, la Magia de tus palabras y el programa Radial en la Emisora Villa Flora Radio, entre otros.

## Provocar (Vivir la experiencia-Transferencia y Valorar el proceso-Evaluación)

Las interacciones en la cotidianidad le posibilitan a la maestra de educación inicial preguntarse por el sentido de lo que hacen los niños y niñas, para crear experiencias flexibles que favorezcan las interacciones con ellos y ellas. Al disponer ambientes retadores se invita a la solución de problemas y enfrentar desafíos que les permitan nuevos aprendizajes, palabras, relacionarse con el otro, para tomar decisiones de manera individual o en equipo. Una transformación en las interacciones se evidenció, en la exploración que realizan los niños y niñas con todos sus sentidos. La educación presencial permite la exploración directa e individual de los niños y niñas con los diversos materiales que se encuentran en el aula de clase se pueden observar, tocar, oler, escuchar y degustar. En la educación en casa, los niños y niñas no

pudieron interactuar entre sí; al realizar algunas actividades y retos contaron solo con el apoyo de la familia. Por ejemplo: se llevó a cabo la estrategia Experinventando, los niños y niñas realizaron experimentos caseros que le permitió potenciar el espíritu científico asimismo se llevó a cabo el taller del embadurne y con la ayuda de la familia realizaron retos, la siembra y cuidado de los girasoles de la paz; también participaron los títeres Lilita y Leito, y algunos invitados especiales; la maestra les envió a cada familia hasta su casa los materiales para la realización de las actividades de las clases.

La maestra valora el proceso de cada niño y niña, reconociendo sus fortalezas y lo que es necesario desde currículo basado en experiencias para potenciar de su desarrollo y aprendizaje. En la educación presencial la maestra analiza a cada niño y valora sus avances, para ello, el aula de clase y el parque infantil se convierten en escenarios por excelencia para observar y reflexionar acerca de su práctica pedagógica, dado que intenta responde acerca de las formas en que se da el aprendizaje y las mejores maneras, actividades y estrategias para continuar promoviendo su desarrollo. En la educación en casa le es posible valorar a los niños y niñas a través de evidencias tales como: videos, fotografías, dibujos, textos escritos y demás actividades que se encuentran en la plataforma Edmodo, Microsoft Teams o WhatsApp; es de anotar que los niños y niñas recibieron acompañamiento de sus padres o cuidadores para la realización de las actividades.

## Discusión

La maestra de educación inicial debe contemplar en su práctica pedagógica un currículo basado en la experiencia que encuentre sentido en los intereses de los

niños y niñas cuando exploran, indagan, hace preguntas, se relacionan y comunican sus sentimientos y emociones; más que a los contenidos temáticos de un plan de estudios. Esta mirada curricular plantea dos elementos que dotan de sentido la práctica pedagógica: la sistematicidad de los procesos y las interacciones MEN (2017). En la presente investigación, el primer elemento la sistematicidad de los procesos, lo lleva a cabo la maestra en el registro de clase; en él consigna experiencias, conocimientos, identidad y demás detalles del contexto social y cultural de los niños, niñas y sus familias; y los tiene en cuenta en la construcción de la planeación pedagógica, para que responda a su desarrollo y aprendizaje. La sistematicidad permite a la maestra orientar los momentos de la práctica pedagógica; e incorporar a las experiencias, la construcción de identidad, la comunicación de sentimientos y emociones, el disfrute por aprender y explorar el mundo que lo rodea.

Según el MEN, el segundo elemento en la mirada curricular por experiencias se encuentra las interacciones:

se constituye en la columna vertebral de este currículo, ya que centra la mirada en las relaciones de los niños y las niñas con los otros el otro y con el medio que les rodea, donde desde la cotidianidad se conjugan aprendizajes y sentimientos que favorecen el intercambio y la generación de nuevas experiencias desde el ser, el hacer y el pensar (MEN, 2017, p. 27).

En la discusión se abordan las tres acciones que confluyen en la práctica pedagógica de la maestra de educación inicial, en este sentido el ejercicio investigativo permitió identificar las transformaciones generadas en las interacciones de los niños y niñas con la maestra de educación inicial, respecto a los cambios de modalidad en la práctica pedagógica, al pasar de la educación presencial a la educación en casa, por causa de la pandemia.

Mediante el análisis comparativo de las acciones: cuidar, acompañar y provocar, que confluyen en la cotidianidad en ambas modalidades de la práctica pedagógica, se podría iniciar diciendo que la mayor transformación en las interacciones, que se identificó se dio en la acción de Cuidar, dado que en la construcción de las interacciones que parte de las vivencias de los niños y niñas con la maestra se reconocen los sentimientos y emociones que surgen de manera natural en el encuentro con el otro desde la corporalidad, los gestos, los mudras, el rostro, la voz y las palabras; fortaleciendo así el primer propósito de la educación inicial, que favorecen la identidad en relación con los otros; y pertenecer a una familia, cultura y mundo.

Es decir que la acción de Cuidar (Indagar-Exploración) se relaciona con los vínculos afectivos que se tejen entre los niños y niñas con la maestra, lo cual, invita a reflexionar acerca del binomio indisoluble emoción-cognición. Según Mora (2021) las emociones encienden la curiosidad, la atención, la memoria y el interés por el descubrir lo que es nuevo, es decir, “Las palabras son el vehículo del conocimiento y este, en la enseñanza, debe ir siempre acompañado por la emoción” (p. 75).

En este escenario, Pérez-Idárraga (2020) destaca el ambiente como tercer educador en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación inicial y su intencionalidad pedagógica. Por ejemplo en la estrategia Experinventando, que emplea la maestra en el aula de clase bajo la modalidad presencial permite que los niños y niñas pueden ver, probar, oler, sentir y tocar las diferentes formas, texturas, colores, sabores y olores que tiene las frutas; es decir, el ambiente enriquecido en experiencias, si favorece las interacciones y permite que los niños y niñas aprendan con todos sus sentidos;

al jugar y compartir las frutas se reflejan acciones de empatía y cooperación entre los niños y niñas, los adultos y el ambiente. Según el MEN (2017) el cuidado se relaciona con las maneras seguras en que se disponen los materiales, los espacios y en general el ambiente en el que viven los niños y las niñas, de forma tal que puedan explorar y jugar, el experimento de las frutas posibilitó interacciones más seguras y enriquecidas mediante las actividades rectoras. En la modalidad de educación en casa, las interacciones se vieron restringidas ya la maestra no estaba la jornada completa con los niños y niñas, se pasó de 4 horas diarias de interacción permanente, a 1 hora y 30 minutos diarios de clase virtual. El tiempo para las interacciones y compartir el mundo social durante la pandemia fue limitado. La práctica pedagógica de la maestra se centró más en la planeación pedagógica de talleres y actividades para las clases virtuales, dado que era la primera vez que la maestra orientaba su práctica pedagógica bajo la modalidad de educación en casa. Además, se vio obligada a comprar con sus propios recursos computador, cámara, micrófono, tablero y demás materiales para garantizarle a los niños y niñas interacciones de calidad, tras el cambio de modalidad. La maestra en su práctica pedagógica bajo la modalidad de educación presencial (antes de la pandemia) cuida, escucha, observa, abraza a los niños y niñas, los lee y comprende lo que piensan, sienten y expresan; con su rostro y su voz acompañados de sus expresiones faciales y corporales invita a los niños y niñas a despertar su curiosidad, atención y conocimiento. Ante cualquier incidente o situación que ocurre en los juegos, la maestra asiste presurosa a preguntarle al niño o niña ¿qué te paso? ¿estás bien?, lo abraza e indaga por sus sentimientos, emociones e ideas.

Mientras que bajo la modalidad de educación en casa (durante la pandemia) la maestra cuida a los niños y niñas a través de la pantalla y los escucha, regulando los micrófonos de la plataforma usada para los encuentros sincrónicos o clases virtuales, la observación se centra más en el rostro de los niños y niñas que tienen la cámara encendida durante la clase. Los abrazos y demás comprensiones del mundo de los afectos se limitan, dando paso a nuevas formas, a las interacciones mediadas por el aprendizaje basado en retos y demás actividades que involucran a la familia en experiencias de interacción en los nuevos ambientes pedagógicos virtuales recreados bajo la modalidad de educación en casa.

En lo que respecta a la acción de Acompañar (Proyectar - Estructuración) se evidenció una gran transformación en las interacciones, centradas en la manera como la maestra acompaña desde la corporalidad y dispone el ambiente dentro y fuera del aula de clase. Marín-López, Martínez-León y Orjuela-Riaño (2022) en su investigación identificaron las características de las prácticas pedagógicas de maestras y la manera en que contribuye o limita el ambiente en el cumplimiento de los propósitos del desarrollo y aprendizaje en la educación inicial y preescolar, a través de la implementación de las actividades rectoras. En coherencia con el segundo propósito los niños y niñas comunican sus sentimientos, emociones y se expresan; la palabra en las interacciones prima y se convierte en el vehículo movilizador del aprendizaje, es la forma de relación, al igual que el cuerpo, los movimientos, la postura corporal; la voz de maestra transmite seguridad, confianza y afecto a los niños y niñas (MEN, 2017).

En la modalidad educación en casa, las interacciones se transformaron; la maestra ya no dispone su cuerpo

para el trabajo de la misma manera que en la presencialidad; ya los niños y niñas no la observan de pie o caminando; solo la pueden observar a través de una cámara del pc o celular. Ya no la pueden oler, ni abrazar, ni acariciar. Los integrantes de la familia o cuidadores apoyaron en casa a la maestra, reforzando las instrucciones para la realización de los retos y demás actividades rectoras.

Entre las transformaciones en las interacciones con respecto a la acción de Acompañar, la maestra a través de las clases virtuales les expresa que extraña esas micro demandas que le hacen los niños y niñas, a través de un llamado sutil con su voz: profe, profe, o mediante pequeños toquecitos o golpecitos en la mano o el hombro para llamar su atención, o cuando le acarician el cabello sutilmente para capturar su atención, para que los miren y observen. La maestra durante la realización de las clases presenciales y virtuales, a través de su voz y su palabra promueve las interacciones entre pares, las cuales están mediadas por la acción corporal espontánea durante los juegos, las exploraciones y el cuidado, en ocasiones requieren de la mediación oportuna de la maestra para provocar y permitir, que los niños y niñas se comuniquen de manera activa, escuchando y pidiendo el turno para hablar o expresarse con respeto y tolerancia.

En la educación presencial (antes de la pandemia) la maestra acompaña con su palabra, su presencia plena, su cuerpo, sus movimientos y su voz, la cual, trasmite seguridad, confianza y afecto; las interacciones con los niños y niñas y entre pares, están mediadas por la acción corporal, a veces es necesario la presencia del adulto para regularlos, escucharlos, observarlos y darles respuestas a sus preguntas e intereses.

En la educación en casa (durante la pandemia), las interacciones se limitaron a las conversaciones media-

das por la pantalla y a la visualización de algunos de los rostros de niños y niñas que podían encender la cámara durante las clases virtuales; mientras que la maestra acompañaba a poner en palabras sentimientos, emociones e ideas, ayudándoles a identificar y autorregularse frente a los miedos que sentían relacionados con la salud propia y la de sus familiares. Todo esto, nos revela la importancia de la regulación emocional planteada por Bisquerra (2008) como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, referida a la concienciación que hace la maestra con los niños y niñas, entre la emoción, la cognición y el comportamiento. Sin embargo, en algunos casos fue necesario que la maestra trabajara conjuntamente con el psicólogo de la institución, ya que algunos niños y niñas perdieron a sus familiares y amigos por causa del virus y expresaban su tristeza y miedo durante las clases virtuales. La maestra recuerda una clase donde una niña le decía: "profe yo no quiero que usted se muera".

En la acción de Provocar (Vivir la experiencia-Transferencia y Valorar el proceso-Evaluación) se evidenció una transformación en la creación por parte de la maestra de nuevos ambientes virtuales, además de situaciones e interacciones que invitaban a los niños y niñas a explorar nuevos aprendizajes y a considerar a la familia como un sujeto colectivo de saber que se suma a las prácticas pedagógicas, que inciden en el desarrollo y el aprendizaje de los niños y niñas.

Con respecto a la práctica pedagógica bajo la modalidad educación presencial Saquinaula-Quinde (2022) reflejan en su investigación el fortalecimiento de las interacciones entre maestro-niño para mejorar el desarrollo socioemocional de los niños, en el regreso a las aulas posterior al confinamiento. La pandemia del Covid-19

generó cambios en los hábitos y rutinas de los niños; que aceleran la brecha en el desarrollo y el aprendizaje. Por su parte Castillo-Miyasakia y Sandoval-Figueroa (2022) realizaron una investigación que indaga las percepciones de docentes de educación inicial sobre la problemática de la influencia de la pandemia en la interacción y juego de los niños. Las investigaciones anteriores invitan a indagar acerca de la importancia de la transformación de las interacciones y sus efectos; para lo cual resulta interesante fomentar las actividades rectoras a través de talleres de aprendizaje en la práctica pedagógica de educación presencial y en casa. En relación con el tercer propósito los niños y niñas disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo, se puede establecer que las transformaciones en las interacciones ocurren en los entornos donde transcurre la vida de los niños y las niñas y confluyen las acciones de cuidar, acompañar y provocar, para lo cual, la maestra de educación inicial en su práctica pedagógica “procura una comprensión de las dinámicas intrafamiliares, en lo que respecta a las prácticas de cuidado y crianza y su incidencia en el desarrollo infantil” (MEN, 2017, p. 37). En coherencia con esta premisa la maestra llevo a cabo con los niños y niñas, talleres de aprendizaje en ambas modalidades, centrados en los ejes de investigación el cuerpo y la familia, mediados por las actividades rectoras.

Con respecto a la práctica pedagógica bajo la modalidad educación en casa; Cabrera (2016) afirma que las interacciones educativas están referidas a las conductas, experiencias, vínculos y relaciones que sostienen los agentes con los niños y niñas al interior de las aulas, con la intencionalidad de favorecer su desarrollo y aprendizaje. Sin embargo, resulta retador; para la maestra brindar las interacciones mediadas por las TICs en los diferentes momentos de la práctica pedagógica:

indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso; acorde o similar con la organización del tiempo de atención, bajo la modalidad de educación en casa. En la práctica pedagógica la maestra al provocar, reconoce el potencial de los niños y las niñas y por ello les propone talleres, actividades lúdico pedagógicas, estrategias, retos en familia y lleva a cabo proyectos de investigación que les permita a los niños y niñas ver reflejado la polifonía de sus voces y las de sus familias en la construcción de nuevos aprendizajes a partir de aquello que les interesa, de sus preguntas y necesidades. La educación en casa permitió el trabajo colaborativo con el adulto cuidador y con diferentes integrantes de la familia, tal y como se evidenció su participación en los talleres. En este sentido se transformaron las interacciones dado que las propuestas pedagógicas fueron enriquecidas con información de los entornos sociales y afectivos en los que se desarrollan los niños y las niñas, la maestra considera a la familia como un sujeto colectivo de saber; pues al hablar sobre la cotidianidad de los niños y niñas, se pone de relieve la individualidad de cada uno, sus fortalezas y aquellos aspectos del desarrollo y del aprendizaje que son necesario continuar potenciando en la práctica pedagógica.

Las transformaciones generadas en las interacciones, respecto a los cambios de modalidad en la práctica pedagógica de educación inicial, se dieron de manera inmediata y drástica, limitando la comunicación a un pequeño recuadro de la pantalla, acompañado de las expresiones y reclamos de los niños y niñas, por no poder ir a la escuela. Las normas de convivencia y demás instrucciones cambiaron radicalmente, ya era necesario usar el icono de levantar la mano, pedir el turno para hablar, y escuchar a los demás compañeros de la clase, entre otros. Agregando a lo anterior, las múltiples interrupciones durante las clases, ocasionadas por los fuer-

tes sonidos de los parlantes de los venteros que pasaban por las calles de los barrios donde vivía la maestra y las familias con los niños y niñas, sumado a ello los sonidos propios de los hogares.

Finalmente, entre los aportes pedagógicos y curriculares que favorecieron las transformaciones en las interacciones de los niños y niñas con la maestra de educación inicial, respecto a los cambios de modalidad en la práctica pedagógica se encuentran el uso de los talleres o guías de aprendizaje, dado que las actividades están diseñadas para cada momento de la práctica pedagógica de la maestra y es en la cotidianidad donde ocurren y se transforman las interacciones. La estrategia que usa la maestra de los diálogos metacognitivos o conversatorios basados en las preguntas intencionadas a los niños y niñas para indagar acerca de sus inquietudes, intereses, necesidades y saberes previos, para disponer ambientes, recursos y experiencias que les permitan interacciones favoreciendo su proceso de desarrollo y aprendizaje. En estos espacios se privilegia respetar los turnos para hablar, pedir la palabra, y escuchar a los demás, lo cual, permite construir nuevas oportunidades para narrar sus propias historias. "La maestra pone en palabras o señas las emociones y los sentimientos de los niños y las niñas, ayudándoles a identificarlos y autorregularse" (MEN, 2017, p. 36).

Algunos aportes pedagógicos y curriculares que favorecen las interacciones respecto a los cambios de modalidad en la práctica pedagógica de educación inicial se encuentran: el proyecto de aula y de investigación, talleres o guías de aprendizaje, experimentos, los cestos o canastas de tesoros, el trabajo en equipo, la asamblea, la creación de ambientes pedagógicos, juegos o exploraciones colectivas, trabajo cooperativo con las

familias, los niños y niñas, aprendizaje basado en retos, recursos y ajustes razonables. Los rincones de trabajo, el juego, las expresiones artísticas, la literatura y la explotación del medio. Adlerstein (2016) plantea ambientes y construcciones desde el modelamiento de ambientes de aprendizaje inclusivos y universalmente accesibles.

Las clases nunca volverán a ser únicamente presenciales, el cambio de modalidad de la práctica pedagógica permitió que se combinarán diversas formas de aprendizaje remoto. Los niños y niñas podrán usar múltiples tipos de plataformas y recursos educativos digitales para aprender e interactuar dentro y fuera del aula de clase como por ejemplo en el Metaverso; además podrá interactuar con muchos otros estudiantes, maestro y maestras, jugar y trabajar colectivamente con sus compañeros y hasta de otros países. La pandemia cambió las prácticas pedagógicas y la forma de enseñar y de aprender de las personas en el mundo. Queda un horizonte nuevo por descubrir acerca de las transformaciones en las interacciones de los niños y niñas con la maestra de educación inicial, respecto a los cambios de modalidad en la práctica pedagógica teniendo en cuenta el Metaverso y el ChatGPT.

## Bibliografía

- Adlerstein, G. (2016). *Pedagogías para habitar el jardín infantil. Construcciones desde el modelamiento del ambiente físico de aprendizaje*. Santiago de Chile: Mafa, Universidad Católica de Chile.
- BID (2021). *Enfoque Educación. Después del Covid-19, ¿qué? La educación de América Latina y el Caribe hacia el futuro*.  
<https://blogs.iadb.org/educacion/es/despues-del-covid-19>

[19-que-la-educacion-de-america-latina-y-el-caribe-hacia-el-futuro/](#)

- Bisquerra, R. (2008). Educación para la ciudadanía. El enfoque de la educación emocional. Wolters Kluwer. <http://www.rafaelbisquerra.com/es/>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Creswell, J. (2007). *Investigación cualitativa y diseño investigativo: Selección entre cinco tradiciones*. Londres: Sage.
- Cuadros, D. (2009). *Investigación cualitativa en el contexto natural: la observación participante*. Barcelona: UIC.
- Decreto 1411 de 2022 (29 de julio). *Ministerio de Educación Nacional. Por medio del cual se subroga el Capítulo 2 del Título 3, Parte 3 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 y se adiciona la Subsección 4 a este Capítulo, con lo cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia y se dictan otras disposiciones*. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411579\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411579_archivo_pdf.pdf)
- Del Valle-Grisales, L. (2020). *Taller Nº 5. El viaje de la fresa en mi cuerpo*. Medellín: Institución Educativa Villa Flora, Secretaría de Educación de Medellín. <https://lilianadelvallegrisales.jimdofree.com/>
- Del Valle-Grisales, L. (2020). *Taller Nº 6. En familia construimos muñecos y muñecas quitapesares*. Medellín: Institución Educativa Villa Flora, Secretaría de Educación de Medellín. <https://lilianadelvallegrisales.jimdofree.com/>
- Del Valle-Grisales, L. (2020). *Taller Nº 7. Mi familia es mágica y amorosa*. Medellín: Institución Educativa Villa Flora, Secretaría de Educación de Medellín. <https://lilianadelvallegrisales.jimdofree.com/>
- Del Valle-Grisales, L. (2020). *Taller Nº 8. En familia descubrimos el arcoíris de los alimentos*. Medellín: Institución Educativa Villa Flora, Secretaría de Educación de Medellín. <https://lilianadelvallegrisales.jimdofree.com/>
- Näslund-Hadley, E. y Arias-Ortiz, E. (2022). *BID Educación y Enfoque. Tres estrategias para combatir la pérdida de aprendizaje que dejó la pan-*

- demia. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/como-abordar-perdida-de-aprendizaje-pandemia/>
- Gebauer-Greve, M. A.; Narea, M. (2021). Calidad de las Interacciones entre Educadoras y Niños/as en Jardines Infantiles Públicos en Santiago. *Psykhe*, 30(2), 1-14. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071822282021000200106&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071822282021000200106&script=sci_arttext)
- Gómez-Nashiki, A. y Quijada-Lovatón, K. (2021). Buenas prácticas de docentes de educación básica durante la pandemia Covid-19. *Revista Innova Educación*, 3(4), 7-27. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.001>
- Institución Educativa Villa Flora (2023). *Manual de políticas y procedimientos de protección de datos personales y protección de derechos de autor*. Medellín: Secretaría de Educación de Medellín. <https://modulo.master2000.net/recursos/uploads/758/2022/ManualdeManejodedatospersonalesyproteccióndederechosdeautor.pdf>
- Lovera Zuluaga, M. (2020). La educación inicial un espacio para el encuentro y la co-construcción de aprendizajes. *Aletheia*, 12(2). <https://doi.org/10.11600/ale.v12i2.585>
- Marín-López, G. Y.; Martínez-León, S. R.; Orjuela-Riaño, A. A. (2022). *Características de las prácticas pedagógicas en las maestras de tres instituciones educativas y la manera en que contribuyen o limitan el cumplimiento de los propósitos del desarrollo y aprendizaje en la educación inicial y preescolar*. [Tesis de maestría]. Universidad del Bosque, Bogotá, Colombia. <https://repositorio.unbosque.edu.co/bitstream/handle/20.500.12495/8725/TRABAJO%20DE%20GRADO%20MEII.pdf?sequence=1&isAllowed=true>
- Ministerio de Educación Nacional, Colombia (2017). *Bases Curriculares para la educación inicial y preescolar*. Bogotá. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional, Colombia (2014). *El sentido de la educación inicial (Documento Nº 20)*. Bogotá. <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacion-Docs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>

- Ministerio de Educación Nacional, Colombia (2020). *Líneamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa*. Bogotá. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-399094\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-399094_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2018). <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Planeacion.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social (2020). Salud mental, uno de los principales retos de la pandemia. *Boletín de Prensa* (237). <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Salud-mental-uno-de-los-principales-retos-de-la-pandemia.aspx>
- Miyasaki, I. E. y Sandoval-Figueroa, C. M. (2022). Influencia de la pandemia en la interacción y juego de los niños de educación inicial. *Revista Andina De Educación*, 5(2), 000521. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.2.1>
- Mora F. (2021). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pérez-Idárraga, Y. (2020). *El ambiente educativo e interacciones entre niños, niñas y agentes educativos en dos jardines infantiles del programa Buen Comienzo*, Medellín. [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia. [https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/17539/3/PerezYuliana\\_2020\\_AmbienteEducativoInteraccion.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/17539/3/PerezYuliana_2020_AmbienteEducativoInteraccion.pdf)
- Rodríguez-Hernández, B. A. y Ruiz-Reyna, N. S. (2022). Enseñar en preescolar durante la pandemia: interacciones entre profesora, alumnos, familias y pantallas. *Apertura*, 14(2), 146-163. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v14n2.2182>
- Saquinala, Quinde y Jhéssica, Jimena (2022). *Fortalecimiento de las interacciones sensibles y receptivas entre maestro-niño para mejorar el desarrollo socioemocional de los niños del Centro de Educación Inicial ABC de Cuenca, en el regreso a las aulas posterior al confinamiento*. [Tesis de maestría]. Maestría en Desarrollo Temprano y Educa-

- ción Infantil. Universidad Casa Grande. Departamento de Posgrado. [http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/  
handle/ucasagrande/3341](http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/3341)
- Soberón-Vásquez, C. (2021). *Interacción docente-niño y niña en aulas de aprendizaje*. [Tesis profesional en educación inicial]. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima. [https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/  
handle/20.500.12866/9691/Interaccion\\_SoberonVasquez\\_Cinthia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/9691/Interaccion_SoberonVasquez_Cinthia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Stake, R. E. (2006). *Multiple case study analysis*. Nueva York: The Guilford Press.
- The Inter-American Dialogue (2020). *El desarrollo infantil durante la crisis del Covid-19: Recursos para las familias y los profesionales que trabajan con ellas*. [https://www.  
thedialogue.org/analysis/recursos-infantiles-covid-19/](https://www.thedialogue.org/analysis/recursos-infantiles-covid-19/)
- Unesco (2022). *La educación en tiempos de la pandemia del Covid-19*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/  
pf0000374075](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075)

Este libro es una muy significativa contribución para rediscutir los modos en los que se construye la experiencia de infancia y juventud en este, nuestro tiempo. Se trata de un texto que muestra claramente el trabajo de la mediación que se produce en distintos registros. Lo hace además mostrando los desplazamientos que se ha producido —más recientemente— hacia la concepción más actual de la participación, los vínculos intergeneracionales y la mediación que propician las instituciones. También reconstruye la intervención que realiza la política, que interpreta cuáles son las necesidades y prioridades que debe abarcar lo común a todos.

Retoma, así, la significatividad de las instituciones políticas —que deben reflexionar sobre los problemas comunes de su tiempo—, y la acción política que nos constituye como comunidad. Tal como este libro muestra con claridad, esta traducción siempre es parcial, situada, interesada. La inclusión de lo particular y de los distintos intereses siempre es dilemática, y es resultado de luchas de poder, en las que algunos ganan y otros pierden.

*De la Presentación*



ISBN 978-987-813-802-2

9 789878 138022