



ARTÍCULO II

Interacciones Positivas entre educadoras de trato directo y bebés. Resultados del estudio de una residencia

Positive interactions between direct care educators with babies. Results of the study of a residence

Mónica Clara Manhey Moreno¹
Luna Alejandra Reyes Oviedo
Yasna Mabel Duarte Paillán²

Universidad de Chile
Santiago - Chile

Recibido: 25.9.2020

Aprobado: 03.12.2020

Publicado: 23.12.2020

REVISTA SEÑALES, 23, 2020, v. XIII (2)

28

Resumen

La presente investigación, se basa en la importancia de los primeros tres años de vida y el rol de las interacciones que se establecen entre los adultos/as y los niños/as que viven en residencias. Su objetivo fue develar algunas características de dichas interacciones en relación con el desarrollo integral de los bebés, a través de un estudio con enfoque cualitativo, donde se utilizó la observación de las prácticas cotidianas de las Educadoras de Trato Directo (ETD´s) como fuente de información. Para tal efecto se escogió una residencia de la ciudad de Santiago de Chile, donde a partir de la información recabada y los hallazgos de investigaciones recientes, referidos a la importancia de las interacciones positivas en esta etapa de vida, se llegó a interesantes conclusiones. Como lo es la permanente preocupación por parte de la Institución concretada por las Educadoras de Trato Directo en la atención de necesidades básicas, como la alimentación, higiene, la salud de los niños y niñas, y junto a ello su enorme compromiso e iniciativas. Sin embargo, es necesario profundizar y potenciar las interacciones positivas, especialmente referidas al lenguaje y a la expresión de afecto de forma más individualizada. Además, es necesario revisar la carga laboral que en este caso tiene características muy particulares.

Palabras clave: Primera Infancia - Residencias - Interacción social - Desarrollo del niño

1 Investigadora responsable. Académica Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
mmanhey@u.uchile.cl

2 Estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.



Abstract

The present research is based on the importance of the first three years of life, and the role of the interactions established between adults and children who live in government-run children's residences. Its objective was to reveal some characteristics of those interactions in relation to the integral development of babies, through a qualitative approach study, wherein the observation of the daily practices of Direct Contact Educators (DCE) was used as a source. For this purpose, a residence in the city of Santiago de Chile was chosen, where, based on the information collected and the findings of recent research on the importance of positive interactions in this stage of life, interesting conclusions were drawn. For instance, the institution's permanent caring, realized by the DCE in attending to basic needs, such as food, hygiene, healthcare, as well as their enormous commitment and initiatives. However, it is necessary to deepen and strengthen positive interactions, especially those related to language and the expression of affection in a more individualized way, and to review the workload, which in this case has very particular characteristics.

Keywords: Early Childhood - Children's home - Social interaction - Child development

Introducción

La preocupación por los niños y niñas como sujetos de derechos no es un hecho muy reciente en la sociedad chilena, en el año 1990 el Gobierno de Chile suscribió la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas en 1989, junto con ello y en coherencia de los objetivos de SENAME y de la carrera de Pedagogía de Educación Parvularia de la Universidad de Chile donde el enfoque central es la preocupación por la infancia, nos motivó a desarrollar la presente investigación.

De esta manera, el estudio se desarrolló en la única residencia de administración directa del Servicio Nacional de Menores (SENAME), Casa Nacional del Niño, ubicada en la Región Metropolitana y focalizado en niños y niñas menores de tres años. Esta elección fue en base a la relevancia de este tramo de edad como lo arrojan investigaciones en los últimos años (Saracho, 2003, Falk 2010, Mustard 2006, Goldschmied 2007, Pikler 2012, Gopnik, 2010, Oswell 2013, Aucouturier 2013, Lécuyer, C. 2018 entre otros) y las consecuencias que tiene cuando el desarrollo se ve alterado, tales como bajo rendimiento y deserción escolar, trastornos psiquiátricos, emocionales y conductuales, déficit en las habilidades sociales y morbilidad en la edad adulta (Douglas, 2002; Manterola, 1989; Mustard, 2000 citados en Schonhaut et al., 2005). Además de ello, es relevante dar más apoyo a los niños y niñas que viven en residencias, donde en algunos casos que han sido evaluados han presentado niveles de desarrollo por debajo de los niños que viven en familia (Windsor et al, 2011; Ghera et al, 2009).

En la investigación participaron una profesional de la Unidad de Estudios de SENAME, Alicia Grandón (Q.E.P.D) y una académica de la Universidad de Chile, Mónica Manhey, además un grupo de asistentes de investigación conformado por estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia quienes de forma voluntaria desarrollaron el trabajo de campo por más de un año, asesoradas por ambas profesionales y quienes visitaron y participaron de las actividades cotidianas que se desarrollaban en la residencia con los bebés, registrando la interacción que tenían las Educadoras de Trato Directo³; personas encargadas durante todo el día de cuidar y educar a los niños y niñas, de la residencia de SENAME. En consecuencia, los resultados de esta investigación, nos entrega un corpus de conocimiento que pueden servir de base para continuar con el trabajo realizado en la institución, así como también para la mejora de aspectos débiles encontrados.

Métodología de investigación

El objetivo principal del estudio fue:

Develar algunas características de las interacciones con los niños y niñas menores de tres años que desarrollan las Educadoras de Trato Directo en una residencia de SENAME y que se relacionan con su desarrollo integral.

3 Se habla en femenino por ser mujeres las personas que participaron

Como Objetivos Específicos se plantearon los siguientes:

Identificar de qué modo se llevan a cabo las interacciones entre las ETD y los niños y niñas menores de tres años de una residencia de SENAME.

Describir cómo se llevan a cabo las interacciones entre las ETD y los niños y niñas menores de tres años de una residencia de SENAME.

Analizar las interacciones entre las ETD y los niños y niñas menores de tres años de una residencia de SENAME.

Ofrecer algunas recomendaciones para fortalecer las interacciones entre ETD y los niños y niñas menores de tres años y que puedan favorecer su desarrollo integral.

La investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo el que permite interactuar, analizar y comprender la realidad estudiada. En coherencia con ello, el alcance es de tipo descriptivo, y con un diseño de investigación de carácter no-experimental, donde no se manipularon las variables. Por tanto, se observaron los fenómenos a estudiar tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos. (Hernández, 2010), en este caso en la residencia estudiada de SENAME, Casa Nacional del Niño. De esta manera se abordó un “estudio de caso”, ya que la investigación buscó conocer y describir las interacciones en una realidad específica donde las sujetas participantes como ya se hizo mención, fueron las Educadoras/es de Trato Directo (ETD´s) que a través de la dirección y coordinación de la residencia nos dieron la oportunidad de conocer su trabajo e interactuar con ellas dentro de su realidad.

Se planteó el desarrollo de levantamiento de información a través de estrategias no invasivas, especialmente teniendo presente el trabajo de las ETD´s y que se trataba de bebés a los que no se les podía dejar de atender, por lo que había que incorporarse a la rutina de trabajo ya establecida. De esta manera las asistentes visitaban y aportaban a las tareas cotidianas. Escogiendo por lo tanto la observación participante, de tipo etnográfica.

Como estrategia de análisis se realizó un proceso de codificación abierta a partir de la lectura de los registros de observación realizadas, generando categorías y subcategorías emergentes en base a los hechos o discursos que se repitieron. Posteriormente se realizó la triangulación de fuentes, es decir, la información obtenida en terreno, en este caso la emanada de las observaciones realizadas por las asistentes de investigación y lo que señalan los antecedentes teóricos al respecto, para respaldar a la credibilidad de la investigación se sustentó en el contraste de estas dos fuentes.



Tres primeros años de vida claves para su desarrollo

La decisión de focalizar el estudio en las Educadoras de Trato Directo (ETD) que atienden niños desde los primeros meses a los tres años, responde al hecho de que en investigaciones realizadas desde la década pasada en materias de desarrollo y de neurociencias en diversos países, coinciden en resultados que los niños que viven en residencias al ser evaluados, presentan niveles de desarrollo por debajo de los niños que viven en familia (Windsor et al, 2011; Bos et al, 2009; Ghera et al, 2009). Junto con ello, otras investigaciones han generado consenso en que los tres primeros años de vida es el período en que se sientan las bases de todo el desarrollo posterior de las personas. Por una parte, en estos años forman la base de su personalidad y por otra se desarrollan de manera importante sus capacidades en diferentes áreas como cognitivas y motoras, donde a través de un ambiente estimulante lo protegerá del estrés, le brindará alegría y seguridad. De esta manera, con las autorizaciones de parte del Nivel Central de la Institución, como de la dirección del establecimiento se procedió a desarrollar la investigación. Cabe señalar que un factor relevante fue el gran aporte y acogida del personal de la residencia en que se llevó a cabo el estudio y especialmente a las Educadoras de Trato Directo.

Como es sabido, no basta con cuidar a los niños y niñas, la relación que se establece con ellos debe favorecer diversos tipos de aprendizajes, todo esto dentro de un concepto de niños y niñas "co-constructores de conocimiento, identidad y cultura, o como una persona rica en potencialidades, fuerza, poder, competencia y sobre todo, conectada a los adultos y otros niños" Dahlberg, G., Moss, P, Pence, A (2005, p.48 citando a Malaguzzi, 1993). Por ello, es necesario ofrecer importantes oportunidades en los primeros tres años de vida, caracterizados por ser un período determinante para el desarrollo cerebral, afectivo, cognitivo, motor y social de los niños y niñas, al que se le ha denominado "período sensible" donde los circuitos neuronales son mucho más flexibles y receptivos a lo que ocurra en el entorno, o bien pueden ser privados si carecen de estímulos y experiencias (Campos, 2011). Sin embargo, no basta cualquier tipo o modo de interactuar, estas relaciones deben ser afectuosas, atractivas, relevantes, no limitadas a sólo palabras, instrucciones o automatismos, como lo es dar comida sin anticiparles lo que se hace, de modo que, es fundamental desarrollar un ambiente propicio y los adultos y adultas son los responsables de ello, generando las primeras relaciones con sus figuras vinculantes (Moneta, 2014) las que en este caso son las ETD's, ya que los niños y niñas han sido separados de sus padres por orden judicial.

Durante los tres primeros años se desarrolla el cerebro de una forma nunca más vista en el ser humano, triplica su peso aumentando la masa celular, en el segundo año, adquiere $\frac{3}{4}$ de su peso total y, al tercer año de vida, su actividad nerviosa es dos veces más significativa que la de un adulto (Elliot, 2000 citado por Campos 2011), y desarrolla conexiones que se utilizarán en la vida emocional, por tanto, es una etapa que dejará huellas en la vida de las personas. En consecuencia, se dice que los primeros tres años de vida es la etapa de mayor plasticidad cerebral en la que se conforma y selecciona el proceso de sinapsis o conexiones entre las células nerviosas, formando miles de conexiones sinápticas, las que posibilitan el aprendizaje (Shonkoff, & Phillips, 2000, Tamayo, 2002, Fernández 2009). En tal

sentido, las investigaciones señalan que el desarrollo cerebral y las posibilidades de aprender de los niños y niñas, dependerán no sólo de la carga genética con que nazcan, sino la riqueza de las buenas interacciones que tengan durante la primera infancia. (Mustard 2006, Kotliarenco 2002, Campos 2011, Gerhardt 2015, Zuluaga, 2018). Por ende, la importancia del ambiente en el que se desarrollan los niños y niñas es clave en los primeros años lo que influirá en su inteligencia, el alfabetismo, el comportamiento y la salud física y mental. (Mustard, 2006)

Expuesto lo precedente, son relevantes las oportunidades de aprendizaje que tengan los niños y niñas en los primeros años de vida, y en consecuencia la intención y preocupación de la persona que se relacione con ellos y ellas.

Interactuar con los bebés es más que cuidarlos

La interacción consiste en encuentros permanentes y con intencionalidad entre las personas, diversas investigaciones avalan la relevancia de ello (Coll, Colomina, Onrubia & Rochera, 1992, Deloache 2007, Lillard 2007). Algunos han hecho un énfasis en que esta palabra hace alusión netamente al lenguaje, por lo que optan por llamarla *interactividad*, la que se refiere a la articulación de las actuaciones del adulto con los niños o niñas en torno a una tarea o un contenido de aprendizaje determinado (Coll, Colomina, Onrubia & Rochera, 1992). Sin embargo, para efectos de este estudio nos referimos a "interacción" por ser un término más familiar y por tanto comunicable.

En el caso de la primera infancia la interacción, es el primer vínculo y nexo comunicativo que ocurre en el cual el niño y la niña comienza a relacionarse, generalmente con su figura significativa, cuidador o cuidadora, donde se construyen los significados sociales, acerca de las interacciones con el entorno, y junto a ello se desarrollan las habilidades sociales como el lenguaje verbal o/y no verbal en modo de medio comunicativo, impactando de esta manera en la formación de la identidad personal. El Dr. Bowlby (1979) señaló que la capacidad de resiliencia frente a eventos estresantes que ocurren en los niños y niñas puede ser apoyada por el vínculo de apego que desarrollan durante el primer año de vida con el cuidador, lo que es clave en los primeros años de vida y tiene "repercusiones futuras y su interrupción es grave. Es esta confianza con el cuidador primario la que sirve de modelo en relaciones futuras para este niño" (Moneta, 2014). De esta manera, podemos afirmar la relevancia de las buenas y permanentes interacciones que constituirán la base para el desarrollo social, cognitivo y la relación vincular, lo cual requiere demostrar el amor hacia ellos y ellas de manera explícita, con tonos de voces suaves, caricias, palabras, canciones de cuna, u otras manifestaciones que además impactan al desarrollo cerebral (Gerhardt, 2015), lo que repercute a lo largo de la vida.

Se han denominado interacciones positivas a las que son favorables e importantes, las cuales, acompañadas de lenguaje verbal, gestual y corporal adecuado, causan seguridad, bienestar, consecuente con ello, no es lo mismo interactuar que dar cuidado a bebés, niños o niñas menores de tres años, si bien dar alimentación, favorecer su higiene, cuidar su descanso es primordial, se requiere aprendizajes

de diferentes tipos, para lograr un vínculo de apego seguro. En cambio, las interacciones negativas, tales como la indiferencia o el maltrato psicológico causan daños en muchas ocasiones irreparables.

En tal sentido, la importancia de estas interacciones radica en cómo el niño y niña comienza a construir sus concepciones del entorno y de cómo interactúa con el mismo, estableciendo vínculos de apego, cimientos de habilidades sociales y de emocionalidad en la infancia como aspectos claves dentro de su crecimiento y desarrollo. De ahí la importancia de que el adulto que se relaciona con los niños y niñas favorezca la curiosidad, la exploración, la transformación y el desarrollo del pensamiento, como señala Peralta, V. (2017) es fundamental que los adultos y adultas educadoras se manifiesten como personas conscientes, que siempre están aprendiendo y mostrando ese ejemplo a los niños y niñas. De esta manera miradas mutuas, sonrisas, gestos o ajustes de posturas corporales, vocalizaciones, etc. (Español, S., Bordoni, M., Carretero, S., & Martínez, M. 2019) son relevantes dentro de la cotidianidad; en la muda, mientras se alimenta al niño, al levantarlo de la siesta, en fin, no sólo en un momento del día. Como se puede apreciar el relacionarse con los niños y niñas y en los primeros tres años es clave.



RESULTADOS

En relación con los datos recopilados en la investigación de campo, su sistematización, organización y distribución emergieron categorías asociadas a las interacciones y al desempeño de las Educadoras de Trato Directo. A continuación, se presentan los principales hallazgos:

1) Interacciones en satisfacción de necesidades básicas

Las interacciones como se dijo anteriormente serán vistas a partir de las relaciones que se van estableciendo entre los adultos/as y los niños/as, principalmente en las subcategorías de "alimentación" y de "muda". Muchas veces se naturalizan algunas formas de relacionarse sin intencionalidad (como dar la comida en silencio, o cambiar de ropa sin explicarles lo que hacen) denotando especialmente la baja frecuencia con la que se les habla a los niños y niñas. Sin embargo, se puede evidenciar ambientes calmos que permitirían favorecer mejores interacciones.

Al momento de la alimentación se observa la preocupación de todas las ETD por la higiene, la temperatura y la presentación de las mamaderas/biberones, aunque también se puede apreciar la normalización del llanto y el dar la mamadera o comida como una acción automática, donde las palabras hacia los bebés muchas veces están ausentes. Hubo registros de acciones cálidas y sensibles a la hora de la ingesta, como por ejemplo *"Para darles la leche, esta tarea es realizada con dedicación por parte de la ETD se da el tiempo para mirarlos, mecerlos y hablarles de vez en cuando para indicar que se tomen la leche"* (Sala 2), por otro lado se observan acciones y discursos que hacen referencia a acelerar el proceso de alimentación o se dan interacciones negativas a través del lenguaje, ejemplo *"no seas mañosa, tomate toda la leche"* (Sala 2).

La muda tiene un procedimiento para optimizar y distribuir el tiempo, si bien esto sucede por la sobrecarga y poca cantidad de personal que se ve en sala para la cantidad de niños y niñas que tienen las ETD, debiese considerarse que la muda de cada niño y niña es de acuerdo a sus necesidades biológicas y cada vez que lo requiera. Se debe mencionar que el trabajo que realizan las ETD es prolijo y con foco principalmente al cuidado físico, pero como se mencionó hay muchos casos donde hay ausencia en las interacciones verbales que tienen las adultas con los niños y niñas, *"La ETD les deja la leche en la cuna, mientras ella avanza con la muda."* (Sala 2), pudiendo aprovecharse estas instancias para generar vínculo.

2) Interacciones adultas y niños y niñas en actividades cotidianas

En la línea de la interacción, estas como hemos abordado anteriormente son cruciales al momento de realizar las actividades cotidianas, de ahí que son determinantes las acciones y comportamientos que presentan las ETD a lo largo del día. Así se generaron las subcategorías de Gesto y Corporalidad, Interacciones a través del Lenguaje y Empatía frente al llanto, las cuales no son rígidas y constantemente se entrelazan.

Los gestos y la corporalidad de las ETD, en repetidas instancias se presentaban de forma automática y poco delicada, debido probablemente a la naturalización de las actividades de cuidado, realizada día tras día. Algunos factores pueden ser el poco tiempo, el poco personal y las necesidades urgentes de los niños y niñas, emergiendo situaciones que no son las mejores. Para ilustrar ello un registro señala que la ETD *“Toma a los niños muchas veces rápidamente y con un brazo”*. (Sala 1). No obstante, se apreciaron interacciones positivas como por ejemplo *“durante la estadía en la sala de párvulos mira a los ojos a los niños/as cuando les habla con tono de voz es suave”* (Sala 2). De esta manera se aprecia la otra subcategoría *“interacción a través del lenguaje”*, la que en este caso es verbal y no verbal, donde los gestos y la corporalidad son esenciales.

Algunas acciones se valoran como cuando *“toma a los niños/as indicándoles que los llevará a cambiarse, luego dentro del mudador les habla diciendo ‘qué rico este piecito, está bien gordito’ y los mira a los ojos, también avisándoles con anticipo que se les llevará a lavarse antes de tocar el agua (Sala 4)”*, esto permite que el bebé pueda ir asociando el lenguaje a las acciones concretas. Por otro lado, se pudo apreciar las diferentes respuestas que van teniendo las ETD´s al momento de nombrar al niño o niña, algunas de ellas se dirigen utilizando apodos, siempre de forma respetuosa y en otras ocasiones por su nombre. Pero en otros casos se refieren a los niños y niñas de forma negativa, como *“éste o ésta”*, por ejemplo *“este es más mañoso, pasa puro llorando”*.

Existen otras instancias donde el uso del lenguaje no es el apropiado, careciendo de afectividad hacia los niños y niñas, *“Sólo responde al llanto de algunos niños. A otros les llama la atención ¡Mírenlo! ¿A qué vienes ese llanto? Y otras exclamaciones por el estilo. (Sala 2)”*. Este tipo de lenguaje no son acordes a la respuesta sensible que debiese tener la ETD hacia los niños y niñas, y por consiguiente carece de *“empatía frente al llanto”*, la cual es la tercera subcategoría.

Ante el llanto de las guaguas o niños/as, se observó que las conductas de las ETD´s eran de tres tipos: continúan con las tareas que están desarrollando, se acercan sólo a algunas guaguas en ocasión a petición de las observadoras, o de mutuo propio se acerca a algunos niños, hace contacto visual, cargándolos suavemente y los contiene.

3) Interacción individualizada

Las interacciones pueden ser colectivas (todos juntos), grupales (pequeños grupos o más de dos niños), en parejas o individuales. Evidentemente para efectos de socialización es bueno que se relacionen, sin embargo, el contacto personal es irremplazable para el desarrollo del niño y niña, sobre todo para la generación de aquel vínculo que le permitirá encontrar seguridad. Como se ha mencionado debido a la escasez de personal es que no siempre se pueden dar estas interacciones individualizadas, pues la ETD´s se encuentra pendiente de varios niños y niñas a la vez y debe realizar otras labores, como lo son los temas más administrativos de revisión y llenado de las carpetas.



Se pudo observar constantes iniciativas que responden a la generación de una interacción personalizada, como lo es la “flexibilidad emergente ante necesidades de los niños y niñas”, donde se evidencian respuestas singulares en la acogida que realizan las ETD´S en el ingreso de los niños y niñas a la residencia para generar un ambiente acogedor en el que pueda integrarse, por otro lado también se evidencia la flexibilidad al involucrar los intereses particulares que tienen los niños y niñas en el momento de la exploración libre, donde en un caso se observó que *“la ETD colocó una alfombra con colgantes y debajo de ella puso a Nathanael; ‘a ella le gusta estar ahí, le gusta hacer sonar los sonajeros’; para los otros dos niños puso algunos juguetes.” (Sala 2).*

La institución también busca generar atenciones individualizadas, las cuales las clasificamos dentro de la subcategoría de “interacciones individuales planificadas”, como son en el caso de antecedentes de salud y de alimentación, teniendo de esta forma sensibilidad ante las necesidades de tipo física *“En la sala 3 hay un niño y una niña que requieren atención diferenciada. Se les lleva desde el mismo centro al teletón y los especialistas están frecuentemente visitándolos. (Sala 3)”,* otro ejemplo son los cambios dentro de la alimentación en respuesta a sus gustos y necesidades *“Casi todas las leches son distintas, ya que algunos no son muy buenos para la leche según ETD y se les da saborizada. (Sala 5)”,* considerando de esta forma la singularidad de cada niño y niña.

La mayoría de las relaciones entabladas a lo largo de la investigación se evidencia trato afectuoso e interacciones positivas de parte de las ETD´S hacia los niños y niñas, es por ello importante destacar que una de las subcategorías de los discursos es en referencia al “amor explícito” que muestran las ETD´S hacia los niños y las niñas, por ejemplo *“mientras los niños/as están en la sala de párvulo la ETD se dirige a ellos con cariños y les da besos en la cara diciéndoles “te amo” (mirándolos a los ojos y diciéndolo pausadamente). (Sala 4)”,* donde las interacciones a pesar de ser escasas muchas veces en el lenguaje, no se muestran faltas de actitudes cariñosas. Es por ello que también lo relacionamos con la categoría emergente “Perfil de las ETD´S” que por su proactividad y entusiasmo buscan generar un ambiente adecuado para el desarrollo de los niños y niñas a través de sus creencias y conocimientos, uno de estos casos fue presenciado en las estrategias que se buscaban propiciar para que los niños y niñas tuviesen un ambiente físico adecuado para alimentarse *“Creo que tenemos que cambiar la música a la hora del alimento [suena suavemente música hindú con coros claramente relajante, como telón de fondo], ellos se adormecen, se relajan demasiado. Tenemos que conseguir una música más viva, para ponerles a esta hora de la alimentación”. (sala 1)”*

Recalamos que principalmente en esta categoría se puede ver la iniciativa que tienen las ETD´S de generar una interacción individualizada y contextualizada, que muchas veces por falta de tiempo y conocimientos sobre la importancia de las interacciones de los adultos/as con los niños/as es que no se va a potenciar este perfil entusiasta y proactivo que poseen.

4) Otros hallazgos

Cabe señalar que la frecuencia con que se presentaron las educadoras de párvulos de la residencia en cada sala fue baja, no evidenciándose acompañamiento a las ETD´s. En respuesta a ello la mayoría de las interacciones y experiencias que ocurren cotidianamente son iniciativas de las ETD´s, sus conocimientos previos y aquellas capacitaciones que se les van dando, por lo que la formación que van recibiendo juega un rol fundamental para el desarrollo de los niños y niñas que se encuentran en la residencia.

En el período observado hubo muchas licencias médicas por lo que, en varias salas en lugar de haber dos adultas, sólo había una. Además de las tensiones que emergen, ello impacta en las interacciones con los niños y niñas, y el vínculo. Ante una situación como ésta una ETD declara que *"es agotador y no creo que dure mucho tiempo más"*. Carencias de esta envergadura, requieren de una solución a nivel central por el impacto que tienen en el personal de atención directa, en los profesionales que se encargan de la organización de turnos y en la atención y procesos de desarrollo y reparatorios que se están llevando a cabo con niños y bebés. Como se ha mencionado esta situación genera que las ETD´s van a atravesar por una sobrecarga que las llevará a automatizar sus prácticas y dejar de lado el contacto más individual con los niños y niñas, como por ejemplo *"...viene un niño llorando, estábamos las dos complicadas porque las dos teníamos a niños en los brazos, ella le comienza a hablar que ya le va a tocar y en eso el niño se pegó en la cabeza. La ETD tuvo que dejar en el suelo a la otra niña diciendo que va a tener que esperar, ...le comienza a dar la comida. (Sala 3).*

Dentro de esta misma línea y no menos importante es el constante uso que se le ha dado a la televisión dentro de las salas, donde sin sentido pedagógico y más como un sonido de fondo se convierte en un limitante a la exploración del entorno tal como nos muestra el relato, *"En la sala estuvo prendida la televisión todo el rato en que nos encontramos en la habitación mi compañera y yo, debido a esto había un ruido saturador, los niños miraban fijamente la televisión. (Sala de párvulo 2-3)"*, en este caso el hecho de que las imágenes y sonidos emitidos por la televisión mantengan a los niños y niñas con la mirada fija, no es traducido en un aprendizaje.

Discusión y conclusiones del estudio

La observación y generación de un corpus de datos relevantes permitió alcanzar los objetivos propuestos además de captar una gran riqueza de elementos que se vinculan a lo que la investigación y bibliografía internacional denomina como calidad de la atención y que resultan valiosos de informar. Escuchar y observar el trabajo desarrollado por las ETD´s permitió detectar que la jornada de trabajo diaria que tienen, la cual está estructurada por momentos establecidos referidos especialmente a la alimentación, hacerlos dormir, cambio de ropas o pañales "mudas", contenerlos, responder a sus demandas comunicativas cuando lloran y/o manifiestan incomodidad o hambre, así como actividades libres, y de registro de dichas experiencias especialmente referidas a estado de salud de acuerdo a protocolos institucionales. A todo ello se agrega en determinadas circunstancias

la preparación de los niños y niñas para llevarlos al médico, a exámenes de salud o por egreso de la residencia para ir con su familia de origen, algún familiar colateral, con familias de acogida o alguna residencia de adopción. Ello da cuenta que las ETD ´S están insertas en un ciclo de trabajo, cuyas actividades son muy demandantes, especialmente por la edad de los niños y niñas observados y sus características, a lo que se suma las condiciones de ingreso. Lo anteriormente señalado impacta en la calidad de las interacciones y por tanto, en el desarrollo integral de los niños y niñas, el que debe favorecer el conocimiento de sí mismo, su autonomía, el desarrollo de su corporalidad, la relación con los demás, así como el conocimiento del ambiente que le rodea tanto de seres vivos y las personas, el desarrollo de su pensamiento lógico matemático a través de la incorporación de conceptos como el tiempo y el espacio, y la comunicación verbal y no verbal que aunque suene evidente es necesario intencionar.

En síntesis, para que se produzca un desarrollo pleno y aprendizajes de calidad deben producirse interacciones con intención, no mecanizadas y repetitivas sin sentido. Por ello es necesario:

- Potenciar de mejor forma la interacción a través del lenguaje verbal como no verbal, ambos primordiales para el desarrollo de los niños y niñas, lo que finalmente les favorecerá sus circuitos cerebrales, apego y bienestar, es decir, su desarrollo integral.
- Dar respuesta oportuna al llanto de bebés, de manera de evitar el estrés neurotóxico en ellos y su desgaste psíquico.
- Mayor acompañamiento y asesoría de parte de las educadoras de párvulos que trabajan en las residencias. De esta manera, siendo las profesionales expertas en el tema de la primera infancia, podrán aportar a una mejor labor por parte de las ETD ´S .
- Revisar sistema de turnos para una mejor calidad en el trabajo y evitar agotamiento de las ETD ´s y por ende mejor atención hacia los niños y niñas.
- Propiciar la formación continua y en la acción en temas claves como la enseñanza en estos años de vida y el aprendizaje, la crianza amorosa, respetuosa, importancia de interactuar a través de un lenguaje adecuado, calmo, así como acompañar con canciones especiales para sus edades y contextos.
- Revisar las estrategias didácticas para que no sólo sea atención ante las necesidades de los niños y niñas, sino un verdadero aporte a su desarrollo integral.
- Revisar la dotación de personal en sala, de modo que puedan dar la adecuada atención e interacciones necesarias para cada uno de los niños y niñas.
- Desarrollar futuras líneas de investigación referidas al auto cuidado de las Educadoras de Trato Directo, así como observar y levantar información de otros tramos de edades en la primera infancia como es el caso de los niños entre tres a seis años.

Finalmente, es necesario agradecer la acogida y valorar la labor que realizar las Educadoras de Trato Directo que participaron en esta investigación, denotando el amor y compromiso que tienen hacia su trabajo.

Referencias

- Aucouturier, B. y Mendel, G. (2013). *¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto?* El lugar de la acción en el desarrollo psicomotor y la maduración psicológica de la infancia. (1a ed.) Barcelona: Graó.
- Bowlby J. (1979). *The making and breaking of affectional bonds*. London: Tavistock.
- Campos, A. (2011). *Primera infancia: Una mirada desde la neuroeducación*. Editorial Cerebrum.
- Caputo, M. & Gamallo, G. (2010). *Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños y niñas y su socialización*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 8 (2), pp. 849-860.
- Coll, C., Colomina, R., Onrubia, J. y Rochera, M. J. (1992). *Actividad conjunta y habla: una aproximación a los mecanismos de influencia educativa*. *Infancia y Aprendizaje*. pp. 189-232.
- Dahlberg, Moss, Pence (2005). *Más allá de la Calidad de la Educación Infantil*. Biblioteca Infantil. Barcelona: GRAÓ.
- DeLoache, J. S. (2007). *Early development of the understanding and use of symbolic artifacts*. En U. Goswami (ed.), *Blackwell handbook of childhood cognitive development* pp. 206-226. Malden, Ma: Blackwell.
- Español, S., Bordoni, M., Carretero, S., & Martínez, M. (2019). *La imitación y el entonamiento afectivo en el juego social temprano*. Buenos Aires: Interdisciplinaria.
- Falk, J. (2010). *Loczy, educación infantil*. Barcelona: Octaedro.
- Fernández, V. (2009). *Los cruciales primeros tres años*. Recuperado de http://www.rmm.cl/index_sub3.Php.
- Ghera, M. M., Marshall, P. J., Fox, N. A., Zeanah, C. H., Nelson, C. A., Smyke, A. T., & Guthrie, D. (2009). *The effects of foster care intervention on socially deprived institutionalized children's attention and positive affect: Results from the BEIP study*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(3), 246-253.
- Gerhardt, Sue & Segarra, D (2015). *El amor maternal. La influencia del afecto en el cerebro y las emociones del bebé*. Barcelona: Albesa.
- Goldschmied, E., & Jackson, S. (2007). *La educación infantil de 0 a 3 años*. Madrid: Morata.
- Gopnik, A. (2010). *El bebé filosófico*. Madrid: Planeta.
- Hernández Sampieri, R, Fernández, C & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ta.edición). México: McGraw-Hill.
- Kotliarenco, M. (2002). *Desarrollo Integral: Algunas consideraciones sobre el desarrollo cerebral*. Chile. Recuperado de www.resiliencia.cl.
- L´Ecuyer, C. (2018). *Educar en el asombro*. Barcelona: Plataforma Digital.

Lillard, A. (2007). *Pretend play and cognitive development*. En U. Goswami (ed.), *Blackwell Handbook of Childhood Cognitive Development* (pp. 188-205). Malden, Ma: Blackwell.

Moneta, E. (2014). *Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby*. *Revista Chilena de Pediatría*, 85 (3), pp. 265-268. Doi: 10.4067/S0370-41062014000300001

Mustard, J. F. (2006). *Desarrollo de la primera infancia y del cerebro basado en la experiencia- Bases científicas de la importancia del desarrollo de la primera infancia en un mundo globalizado*. Toronto: Organización de Estados Americanos.

Peralta, V. (2008). *Espacio para la Infancia La educación infantil: El desafío de la calidad*. (29) Fundación Bernard van Leer. P.35

Peralta, V. (2017). *Construyendo Currículos Postmodernos en Educación Inicial Latinoamericana*. Argentina: Homo Sapiens.

Pikler, E. (2012). *Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global*. Madrid: Narcea

Saracho, O. (2003). *Matching Teachers' and Students' Cognitive Styles*. *Early Child Development and Care* 173:2-3, pp. 161-173.

Schönhaut, L., Rojas, P., & Kaempffer, AM. (2005). *Factores de riesgo asociados a déficit del desarrollo psicomotor en preescolares de nivel socioeconómico bajo: Comuna urbano rural, Región Metropolitana, 2003*. *Revista Chilena de Pediatría*. (76) 589-598.

Shonkoff, J.P. & Phillips, D.A. (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington, DC. National Academy Press.

Schore, A. (2003). *Affect Dysregulation and Disorders of the Self. Norton Series on Interpersonal Neurobiology*. N. York: Kindle.

SENAME (2018). *Servicio Nacional de Menores*. *Revista semanales*. Consulta 10-05-2020. Disponible en 10-05-2020.

Solms M, Turnbull O. (2005). *El cerebro y el mundo interior*. México: Fondo de Cultura Económica.

Tamayo, R. (2002). *La Plasticidad Neuronal en la Restauración de Funciones del Sistema Nervioso*. Barcelona: Caren.

Windsor, J. et al (2011). *Effects of Foster Care on Young Children's Lenguaje Learning*. *Child Development*, N°82, (4), pp. 1040-1046.

Vigotsky, L. (1979). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica.

Zabalza, M (2008). *Calidad en la educación infantil* (2da. edición). Madrid: Narcea.

Zapata, B. E. & Ceballos, L. (2010). *Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8 (2), pp. 1069-1082.