

Artículo

**01**

# La relevancia de la sensibilidad educativa en la educación parvularia





# La relevancia de la sensibilidad educativa en la Educación Parvularia

María Pía Santelices Á.<sup>1</sup>, Loreto Vera N.<sup>2</sup> y María Constanza Lizana A.<sup>3</sup>

## Resumen

La Educación Parvularia se sustenta en un enfoque de derechos donde se concibe al niño y la niña como *co-constructor* de la sociedad y cultura y donde se relevan ambientes de aprendizajes en contextos bientratantes. Los equipos educativos tienen la responsabilidad de favorecer experiencias de aprendizaje lúdicas y significativas y para esto se requiere una atención especial al mundo interno de la niñez. Desde esta perspectiva, el concepto de *sensibilidad educativa* puede aportar a una mirada comprensiva a los procesos que se activan para acompañar a los párvulos en el ejercicio de sus derechos en el contexto educativo. Se presenta la definición del constructo, sus componentes y aspectos contextuales a considerar.

## Palabras clave:

SENSIBILIDAD EDUCATIVA, EDUCACIÓN PARVULARIA, BIENESTAR INTEGRAL.

1 Psicóloga. Directora Centro Cuida Universidad Católica. Doctora en Psicología y Psicopatología Clínica. Profesora titular de la Escuela de Psicología UC; msanteli@uc.cl.

2 Psicóloga. Universidad de Santiago de Chile. Magister en Intervenciones en Salud Mental Infantil, Universidad del Desarrollo. Profesional de gestión Departamento de Calidad Educativa JUNJI; lvera@junji.cl.

3 Psicóloga. Universidad de Santiago de Chile. Magister en Innovación en Educación Infantil, Universidad Central. Profesional de gestión Departamento de Calidad Educativa JUNJI; mlizana@junji.cl.



## Introducción

Niños y niñas se conciben como personas singulares y diversas entre sí, sujetos de derechos en crecimiento y desarrollo de todas sus potencialidades. Ellos y ellas se relacionan interactivamente con su entorno natural y sociocultural y, a partir de estas interacciones, van construyendo en continuo cambio, un conocimiento propio del mundo y de sí mismos que merece atención y respeto (MINEDUC, 2018).

Que niñas y niños sean sujetos de derechos implica que deben ser considerados como personas portadoras de todos los derechos humanos, además de aquellos que se declaran en la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN, 1989). Esto conlleva que niños y niñas son efectivamente protagonistas de sus propias vidas, de su contexto familiar, educativo, sociocultural y de todas aquellas materias que los involucran, además de ser capaces de aportar su propia visión del mundo y del contexto que los rodea (JUNJI, 2017; 2021).

El Comité de Derechos del Niño a través de la Observación General N°7 sobre “Realización de los Derechos en la Primera Infancia”, enfatiza que ésta es una etapa esencial, donde la realización de los derechos de niñas y niños debe considerar las particularidades de este grupo etario y relevar su diversidad (Comité de Derechos del Niño, 2005).

En este contexto, la Educación Parvularia se sustenta en un enfoque de derechos, a través del cual se concibe a niñas y niños como *co-constructores* de la sociedad y la cultura y donde se relevan acciones pedagógicas y condiciones que posibilitan experiencias de aprendizajes que consideren ambientes bientratantes y de bienestar para potenciar, de esta manera, la pedagogía de la vinculación y, por ende, el ejercicio del derecho de ciudadanía. Este escenario supone propiciar una educación donde existan interacciones que favorezcan la libertad para opinar, decidir y elegir en un contexto de respeto por la dignidad de las personas, donde se releva la participación activa en las prácticas pedagógicas cotidianas, lo que contribuye a la construcción



de un modo de vida en comunidad justo y democrático; que destaca la dimensión relacional y comunitaria y avanza así hacia sociedades plurales y diversas (JUNJI, 2017; 2020a).

Considerando el desafío mencionado, los adultos que componen las comunidades educativas en Educación Parvularia –compuestas por familias, funcionarias y funcionarios de jardines infantiles y por los equipos de oficinas– deben encaminar su actuar según el interés superior de la niñez, teniendo como foco orientador que los derechos que les corresponden se hagan realidad mediante el reconocimiento y respeto de su identidad, opinión, intereses, necesidades y potencialidades. De manera complementaria, las instituciones educativas poseen el rol de garantes de derechos en virtud de la CIDN ratificada por Chile en el año 1990, por lo que todos quienes forman parte de éstas tienen la responsabilidad de asegurar la realización de los derechos de los niños y las niñas, siendo fundamental poner en el centro y relevar este desafío y compromiso institucional (JUNJI, 2017; 2021).

En este sentido, los equipos pedagógicos de los jardines infantiles cumplen un rol trascendental en cuanto a generar las instancias y condiciones pertinentes y sensibles que permitan que los párvulos puedan realizar sus derechos en sus procesos cotidianos de aprendizaje, entre ellos, la participación activa y protagónica en la construcción de sus procesos educativos y el derecho a ser oídos, considerando que el goce y ejercicio efectivo de sus derechos harán posible su desarrollo pleno (JUNJI, 2020a). En esta línea, el bienestar es considerado el norte de la Educación Parvularia, entendido éste como un proceso de construcción que se va logrando a través de actitudes y experiencias y que tiene sentido personal y social acorde a las diferentes etapas de la vida (JUNJI, 2020a).

El principio de bienestar (JUNJI, 2021) refiere a que en todo momento se deberá garantizar la integridad física, psicológica, moral y espiritual del niño y la niña, así como el respeto de su dignidad humana. En virtud de ello, toda situación educativa u otras acciones que resguarden el bienestar deben propiciar que se sientan plenamente considerados en sus necesidades e intereses y avancen paulatina y conscientemente en la identificación de aquellas situaciones que les permitan sentirse integralmente bien. Con todo, serán activos en la creación de condiciones para su propio bienestar, con la plenitud necesaria que los lleven a gozar del proceso de aprender (MINEDUC, 2018).

Es relevante que los equipos educativos desarrollen prácticas pedagógicas que respondan de forma pertinente y oportuna a las necesidades físicas y emocionales e intereses de la niñez, con la finalidad de promover el apego seguro, condición esencial de un proceso educativo de calidad. Este tipo de interacciones comprenden ciertas habilidades de los equipos educativos, tales como, acoger los lenguajes que niñas y niños expresan con su mirada, vocalización, expresión facial, contacto físico y reacción emocional e interpretarlos y comprenderlos adecuadamente, es decir, el significado que tienen desde el propio niño y niña, para así generar respuestas pertinentes y oportunas que releven los intereses y/o calmen y acompañen el estado de malestar interno que puedan experimentar en caso de que lo requieran (JUNJI, 2017).

## Evidencia de la relación entre sensibilidad y bienestar integral del niño y niña

La investigación empírica realizada en torno a las relaciones entre adultos y párvulos ha sido clara en subrayar la importancia de contar con adultos que logren responder adecuadamente a las necesidades de niños y niñas para así favorecer su bienestar integral. En ese sentido, la evidencia ha dado un robusto respaldo a las propuestas teóricas de Bowlby (1969) sobre la importancia del *apego*, los vínculos tempranos y las experiencias concretas de cuidado, afecto y regulación del estrés en el desarrollo posterior del ser humano (Cassidy & Shaver, 2002). Por otra parte, existe amplia evidencia de la relevancia de los contextos de pertenencia –familia, grupo de pares, jardín infantil, escuela, comunidad– y de las interacciones concretas que en estos sistemas ocurren cotidianamente, lo cual se enmarca en la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano, elaborada por Bronfenbrenner y colaboradores (Bronfenbrenner & Evans, 2000).

La confluencia de ambas corrientes sirvió de inspiración a toda una nueva generación de teóricos, investigadores y diseñadores de programas y políticas públicas desde donde emergieron conceptos como el de *sensibilidad parental* (Ainsworth et al., 1978), *mentalización* (Fonagy & Target, 1997), *sincronía* (Feldman, 2012) y *competencias parentales* (Barudy & Dantagnan, 2005).

De esta forma, se ha podido establecer una relación entre el apego, la sensibilidad del adulto y el bienestar integral de niños y niñas. Una de las condiciones clave que influyen en el desarrollo del apego es la sensibilidad del adulto a las necesidades, intereses y señales del niño o niña, ya que la confianza de éste en el acceso, disponibilidad y responsividad del adulto a sus comunicaciones, así como su capacidad para sostener y acompañar su experiencia afectiva, son indispensables en la experiencia vincular (Bowlby, 1989).

Específicamente, el concepto de sensibilidad ha ido evolucionando a través del tiempo, con distintos énfasis y ampliándose a diversas figuras adultas que se vinculan con niños y niñas. De esta manera y siguiendo los planteamientos de Bowlby, la psicoanalista estadounidense Mary Ainsworth fue la primera en plantear el concepto de *sensibilidad materna* que definió como la “habilidad de la madre para tomar conciencia, interpretar adecuadamente y responder de forma apropiada y contingente a las señales y comunicaciones del infante” (Ainsworth y cols., 1978). Si bien este comportamiento se puede manifestar de diferentes maneras, en distintas situaciones y tipos de interacción, reflejaría una tendencia general de la madre a interactuar con el niño o niña de acuerdo con sus deseos, necesidades e intereses.

A partir de esta conceptualización, otros autores han ampliado el concepto incluyendo no sólo la disponibilidad materna para responder a las señales y comunicaciones del niño o niña, sino también a su reacción pertinente y oportuna ante el estrés. Biringen y Robinson (1991) postulan que la sensibilidad materna en la niñez implica una clara percepción y adecuada respuesta de la madre a las peticiones del niño o niña, así como su habilidad para ser cálida y acogedora, flexible, creativa y aceptar la individualidad de su hijo o hija.

En las últimas décadas, ya no se estudia exclusivamente la sensibilidad materna, sino que se amplía a todos los cuidadores; es así como surge el concepto de *respuesta sensible del cuidador* que incluye a todos los adultos significativos para el niño o niña. En esta línea, Van den Boom (1997) plantea que la sensibilidad está presente en toda



conducta interactiva donde el adulto promueva la interacción en vez de interrumpir el intercambio comunicativo y vincular.

A la vez, Crittenden (2005) define la *sensibilidad* como un constructo diádico que incluye cualquier patrón de comportamiento del adulto que permite al niño o niña explorar una actividad con interés, espontaneidad y sin inhibiciones. Esta autora define como *adulto sensible* aquel que puede generar un puente comunicativo que se sostiene y que favorece el despliegue de la interacción.

Todas estas conceptualizaciones relacionan la respuesta sensible del adulto con el apego del niño o niña, lo que se explica desde un enfoque teórico y empírico. Teóricamente, la experiencia de la guagua de interactuar con un adulto sensible a sus necesidades, le transmite a ésta seguridad y disminución del estrés, en cuanto va internalizando una base segura a la cual tiene la certeza que puede acudir en momentos de necesidad. La regulación que hace el adulto se va transformando con el tiempo en una autorregulación del niño o niña, que es la base del apego seguro. La capacidad de regular las propias emociones le permite al niño o niña avanzar progresivamente en su desarrollo socioemocional.

### **Rol de los equipos educativos: relevancia de sus habilidades y respuesta sensible**

15

De acuerdo a la Propuesta Curricular de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (2020a), el buen trato hacia los niños y niñas es crucial, en específico, el acompañamiento de una persona adulta sensible a sus necesidades, requerimientos, intereses, fortalezas y a sus preguntas de indagación; que los respete y acompañe en el descubrimiento activo, los desafíe y confíe en sus potencialidades, los apoye en sus decisiones en favor del ejercicio de su libertad y autonomía progresiva; les permita, además, ser conscientes y responsables de la relación con el espacio en que viven y del impacto de sus acciones, en el entorno natural, social y cultural, entre otros.

Ser sujeto de buen trato en la primera infancia implica necesariamente que los adultos con quienes se vinculan los niños y niñas identifiquen y respondan de manera oportuna, pertinente y efectiva a las necesidades e intereses de los párvulos. Una respuesta empática, oportuna y amorosa impacta de manera positiva en el aprendizaje y desarrollo integral y promueve la generación de relaciones afectivas seguras, de manera que se va estableciendo un círculo virtuoso (JUNJI, 2020a).

En consideración a lo anterior, los equipos en educativos tienen un rol fundamental para garantizar contextos protectores y bientratantes que propendan a favorecer el bienestar integral de los párvulos y el ejercicio de sus derechos, como señalan Barudy y Dantagnan (2005).

Asimismo, en muchas ocasiones el espacio educativo ofrece un lugar de ejercicio de derechos y ciudadanía, donde quienes integran el equipo educativo en muchas oportunidades, se convierten en figuras significativas para los párvulos, siendo un importante factor favorecedor de su bienestar integral (JUNJI, 2020b). Las interacciones durante la primera infancia con los contextos educativos son importantes tanto para

su bienestar como para mediatizar los procesos de aprendizaje (Hattie 2009; Roffey, Tew & Dunsmuir, 2010). Por ello se plantea la posibilidad de que las educadoras y técnicas en Educación Parvularia se conviertan en figuras de apego (Santelices et al., 2022). Es así, como es posible ver cómo aquellas capacidades que tradicionalmente han sido atribuidas a madres, padres y familiares, pueden identificarse en cuidadores no familiares (MINEDUC, 2018).

## Sensibilidad educativa

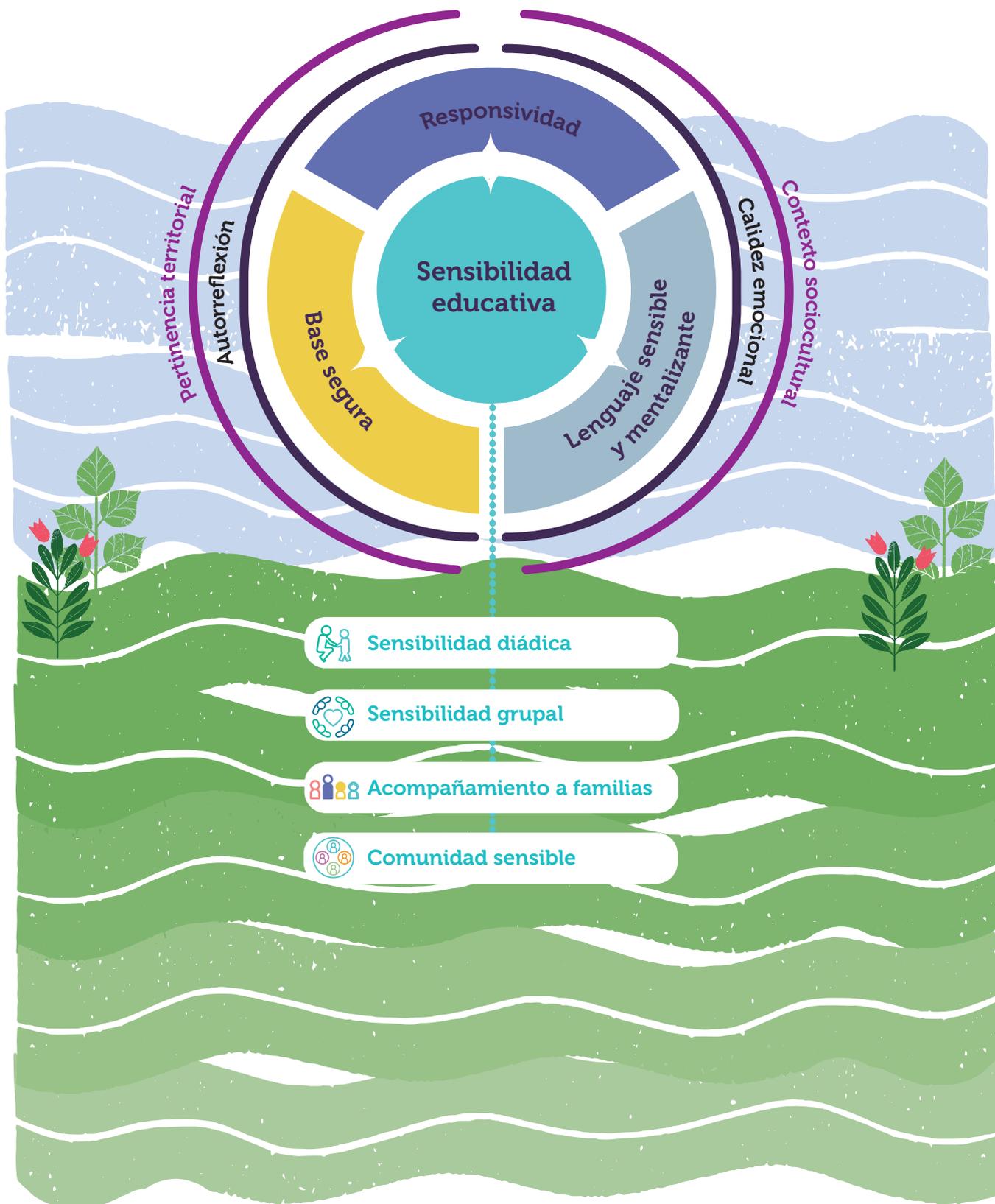
Como se mencionó anteriormente, las competencias que los adultos tengan para relacionarse con los niños y niñas, y los estilos de relación que, han sido principalmente estudiadas en padres, madres y figuras primarias, no así en cuidadores secundarios como los equipos educativos. En Chile se han realizado estudios que incluyen la respuesta sensible de educadoras y técnicas en Educación Parvularia y el impacto que ésta tiene en el bienestar de la niñez. Entre los años 2016 y 2018 se diseñó e implementó un modelo en jardines infantiles de JUNJI con el objetivo de mejorar la respuesta sensible de los equipos educativos participantes, el cual fue publicado en el Manual de “Video-feedback para la Promoción de la Sensibilidad Educativa en Equipos de Jardines Infantiles de la JUNJI” (JUNJI & PUC, 2018).

16

Durante este proyecto se planteó la necesidad de crear un nuevo constructo para señalar la relación sensible que se da en la interacción de la educadora o técnica con una niña o niño o con un grupo de niños y niñas en un contexto educativo, surgiendo el concepto de *sensibilidad educativa*, el cual se definió como el *conjunto de capacidades presentes o en desarrollo de educadoras o técnicas en Educación de Párvulos, que les permite prestar atención e interpretar en forma adecuada las señales de niñas y niños, en el contexto de experiencias de aprendizaje, pudiendo además ofrecer la respuesta más oportuna y apropiada, facilitando sus procesos de desarrollo y aprendizaje* (JUNJI & PUC, 2018).

Los resultados de este proyecto arrojaron que al finalizar la implementación, las educadoras y técnicas en Educación Parvularia incrementaron su sensibilidad educativa, pues tendieron a ser más sensibles a las necesidades e intereses de niñas y niños, lo que implica la capacidad de leer el mundo interno del párvulo y actuar en congruencia a ello (Santelices et al., 2022).

El concepto de *sensibilidad educativa* puede entenderse desde el siguiente esquema, en el cual se presentan sus componentes, niveles y variables contextuales:



## La sensibilidad educativa posee tres componentes principales:

- 1. Base segura:** se refiere a que niña o niño puede explorar el mundo sabiendo que cuando retorne será bienvenido y acogido física y/o emocionalmente (Bowlby, 1988). En esencia, implica que la educadora o técnica en Educación Parvularia esté disponible para acompañar o motivar cuando sea preciso, pero interviniendo activamente sólo cuando sea necesario. A medida que el niño o niña va creciendo va incorporando la base segura permitiéndole más autonomía y con ello mayor libertad para la exploración.
- 2. Responsividad:** es la capacidad del adulto, educadora o técnica de responder de manera apropiada y oportuna a las múltiples señales comunicativas de la niña o niño, respetando su autonomía, espacio personal e intereses, con énfasis en el enfoque de derechos y el valor de su ciudadanía.
- 3. Lenguaje sensible y mentalizante:** releva el mundo interno del niño y niña desde el enfoque de derechos, entendido como una forma de comunicación que permite construir una conexión emocional con cada niña y niño, horizontal, honesta, flexible, abierta y con apertura, a través del uso de un lenguaje respetuoso. Además, que genere una conversación intersubjetiva que transmita la noción de estar siendo visto, considere el ser sujeto de derechos desde sus múltiples voces y expresiones, y logre que los niños y niñas se sientan comprendidos como seres humanos integrales en un lugar relevante en el mundo del cual son parte. De esta manera, el lenguaje sensible y mentalizante (“parece que sientes”, “creo que lo que quieres proponer es”, etc.), ofrece a niña y niño la posibilidad de explorar su propio mundo interno, mientras está experimentando tal o cual proceso emocional o mental determinado. A su vez, permite que ponga nombre a sus emociones, hablar de ellas y reconocerlas en los demás.

Estos tres componentes se articulan para construir la **sensibilidad educativa**, que a su vez impacta directamente en toda la comunidad educativa, en particular en los ambientes de aprendizaje y especialmente en las interacciones que ocurren en los espacios relacionales en el contexto educativo, que deben ser respetuosas y sensibles a las necesidades de cada niño o niña y a todo el grupo. En la medida que exista una adecuada sensibilidad educativa, se potenciará un vínculo respetuoso que propenderá en el bienestar integral como seres humanos.

Otro aspecto relevante del contexto de la sensibilidad educativa es la **calidez emocional**, que debe estar presente en toda interacción sensible. Alude a la actitud de la educadora y técnica en Educación Parvularia frente al niño y niña que debe caracterizarse por una cercanía afectiva, una actitud acogedora y una expresión no verbal coherente a lo anterior, que releve la calidez en la relación.

Otro elemento es la **autorreflexión**, es decir, la capacidad de autobservarse y analizar las propias emociones, conductas y actitudes desde los adultos que acompañan a niños y niñas. En ocasiones los problemas personales que pueda tener una educadora afectan en su habilidad para ser sensible en sus vínculos con niños y niñas (Lieberman, 1985). Por lo tanto, se propone trabajar transversalmente la capacidad de las educadoras, de manera que favorezcan el reconocimiento de su mundo interno, el



cual implica un diálogo consigo mismas que también se fortalece y se construye en el diálogo social y colectivo del equipo y la comunidad educativa. Esta autorreflexión incidirá en el bienestar de la educadora y finalmente en respuestas más sensibles en los distintos contextos.

Unido a lo anterior, la respuesta sensible debe tomar en cuenta el factor de la **pertinencia territorial**, en el sentido de considerar las particularidades de cada localidad específica. Esta comprensión del contexto permite una mayor empatía y sensibilidad a las necesidades.

Así también, la sensibilidad educativa se da siempre en un contexto determinado. Cada cultura posee sus representaciones sociales, que definen normas y valores que se transmiten a través de los patrones de crianza; por lo tanto, no es posible generalizar la teoría de la respuesta sensible de manera universal y normativa (Keller y cols., 2018). Los niños y niñas se desarrollan en distintos **contextos socioculturales**, con un número variable de cuidadores que pueden tener roles específicos y diferenciados. Las culturas evolucionan en el tiempo y surgen nuevas formas de relacionarse entre los adultos y los niños y niñas. Sin embargo, hay factores que van más allá de la cultura como es el ejercicio de los derechos de la infancia, que tiene como requisito el establecimiento de relaciones basadas en la sensibilidad, el respeto a sus necesidades y el buen trato.



A su vez, la *sensibilidad educativa* tiene diferentes niveles:

El nivel base es el **diádico**, ya que es importante que esta actitud sensible se de en la interacción de la educadora o técnica en Educación Parvularia con un niño o niña en particular. En educación inicial son numerosas las interacciones diádicas que se establecen, sobre todo en momentos de necesidades específicas de un niño o niña. En estos espacios es crucial mantener una actitud sensible frente a la necesidad percibida y dar la mejor respuesta a esta.

Por otro lado, la mayoría de las interacciones de las educadoras y técnicas son con grupos de niñas y niños. Es por esto que, un segundo nivel se refiere a la **sensibilidad grupal**, entendida como la capacidad de establecer un vínculo cercano con todos los niños y niñas del grupo, sin excluir a ninguno, manteniendo en la mente las necesidades e intereses individuales y grupales de todos los participantes para así dar la mejor respuesta posible al grupo en su conjunto.

Un tercer nivel es la **sensibilidad necesaria para acompañar a las familias de los párvulos** que asisten a los jardines infantiles, lo que implica una actitud respetuosa y empática a las necesidades de niñas y niños y que busca impactar positivamente en sus estilos de crianza e interacciones parentales, para así promover que los padres, madres y familias desarrollen una respuesta sensible con sus hijos e hijas.

Un último nivel se refiere a avanzar en la creación de una **comunidad sensible**, en el sentido de transmitir a la comunidad educativa la relevancia de mantener vínculos sensibles con las niñas y niños, enmarcando esta actitud en el paradigma de los derechos fundamentales en el contexto de Educación Parvularia.





## Conclusiones

La Educación Parvularia asume a la niñez en su calidad de sujetos de derecho y manifiesta un propósito compartido por construir una sociedad justa y solidaria, fundada en relaciones de colaboración y *co-responsabilización* de todos sus actores (MINEDUC, 2019). Para promover el bienestar integral y la armonía de las circunstancias cotidianas que vive el niño y la niña, se debe respetar primero su condición de sujeto de derechos, que debe ser resguardada en todo momento; su condición de persona activa y protagónica de sus procesos educativos y de desarrollo integral; su condición de ciudadano y ciudadana transformadora de realidades (JUNJI, 2020).

Para lograr que niñas y niños ejerzan sus derechos se necesita un entorno sensible a ellos que haga posible la expresión de sus necesidades, intereses y potencialidades, un ambiente que los escuche, considere y acoja, donde las respuestas sean adecuadas y pertinentes. Es necesario que los adultos comprendan cada mundo interno, acompañen los procesos de desarrollo integral, presten atención y sean sensibles a señales, signos y múltiples voces, a través de las cuales niños y niñas se expresan.

Una respuesta sensible impacta de manera positiva en el aprendizaje y desarrollo integral de los párvulos y promueve la generación de relaciones afectivas y seguras. En el contexto de la Educación Parvularia los equipos pedagógicos son considerados adultos significativos para los niños y niñas, y tienen un rol fundamental para garantizar ambientes bientratantes que propendan a favorecer el bienestar integral de los párvulos y el ejercicio de sus derechos, para lo cual la sensibilidad educativa resulta fundamental.

Desde este contexto, corresponde a los equipos educativos implementar experiencias de aprendizajes lúdicas y significativas, como también, seleccionar y usar recursos, metodologías de aprendizaje y de evaluación en concordancia con una perspectiva de educación integradora y consciente; aquella que considera la primera infancia en sus múltiples dimensiones, es decir, que siente, piensa, actúa, se comunica, conoce, disfruta, explora y aporta. La idea será garantizar la inclusión de todos los niños y niñas en el proceso de aprendizaje. En este sentido, el rol de los equipos pedagógicos como agentes clave en todos los programas educativos, debe asegurar una gestión sensible, potenciadora y coordinada entre los involucrados, que imprima en cada acción habilidades, actitudes y conocimientos que posibiliten interacciones favorecedoras del bienestar, del ejercicio de la ciudadanía por parte de la niñez y buenos tratos de toda la comunidad educativa. Ello implica un desempeño profesional y ético que fundamente tanto sus acciones como sus decisiones respecto a los procesos pedagógicos (JUNJI, 2020a). 

## Referencias bibliográficas

Ainsworth, M. D. S. (1978). The bowlby-ainsworth attachment theory. *Behavioral and brain sciences*, 1(3), 436-438.

Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia*. Parentalidad, apego y resiliencia. Barcelona: Gedisa.

Bowlby, J. (1989). *The role of attachment in personality development and psychopathology*.

Biringen, Z. & Robinson, J. (1991). Emotional availability in mother-child interactions: A reconceptualization for research. *American journal of Orthopsychiatry*, 61(2), 258-271.

Bronfenbrenner, U., & Evans, G. W. (2000). Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. *Social development*, 9 (1), 115-125.

Cassidy, J., & Shaver, P. R. (Eds.). (2002). *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*. Rough Guides.

Comité de Derechos del Niño (2005). Observación general N°7, *Realización de los derechos del Niño en la Primera Infancia*.

Crittenden, P. M. (2005). Attachment theory, psychopathology and psychotherapy: the dynamic-maturational approach. *Psicoterapia*, 30, 171-182.

Feldman, R. (2012). Bio-behavioral synchrony: A model for integrating biological and microsocial behavioral processes in the study of parenting. *Parenting*, 12(2-3), 154-164.

Fonagy, P., & Target, M. (1997). Attachment and reflective function: Their role in self-organization. *Development and psychopathology*, 9 (4), 679-700.

Junta Nacional de Jardines Infantiles y Pontificia Universidad Católica (2018). *Manual de video feedback para la promoción de la sensibilidad educativa en equipos de jardines infantiles de la JUNJI*.

Junta Nacional de Jardines Infantiles. JUNJI. (2017). Política de Ambientes bientratantes. Santiago.

Junta Nacional de Jardines Infantiles. JUNJI. (2020a). Propuesta Curricular. Santiago: Ediciones de la JUNJI.

Junta Nacional de Jardines Infantiles. JUNJI. (2020b). Orientaciones curriculares en tiempos de pandemia. Santiago.

Junta Nacional de Jardines infantiles. JUNJI. (2021). Protocolos de actuación para el abordaje institucional de situaciones de maltrato infantil y/o vulneración de derechos. Santiago: Ediciones JUNJI.



Keller, H. (2018). Universality claim of attachment theory: Children's socioemotional development across cultures. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 115(45), 11414-11419.

Lieberman, A. F. (1985). Infant mental health: A model for service delivery. *Journal of Clinical Child Psychology*, 14(3), 196-201.

Rodrigo López, M., Martín Quintana, J. C., Cabrera Casimiro, E., & Máiquez Chaves, M. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 18 (2), 113-120.

Ministerio de Educación. MINEDUC, Subsecretaría de la Educación Parvularia (2018). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Santiago.

Ministerio de Educación. MINEDUC, Subsecretaría de Educación Parvularia (2019). *Marco para la buena enseñanza de Educación Parvularia, referente para una práctica pedagógica y reflexiva y pertinente*. Santiago.

Santelices, M., Sieverson, C., Gómez, D., Gómez, E., Maureira, M., Pallamares, A., Gabriel, N., Vera, L. Lizana, M. & Reyes, K. (2022). Effects of a video feedback intervention on sensitivity in early childhood teachers in Chile. *Early Childhood Education Journal*, 1-13.

Van den Boom, D. C. (1997). Sensitivity and attachment: Next steps for developmentalists. *Child Development*, 68(4), 592-594.