# Propuesta Pedagógica de Educación Inicial

## Guía Curricular

**Ministro de Educación**
José Antonio Chang Escobedo

**Viceministro de Gestión Pedagógica**
Idel Vexler Talledo

**Viceministro de Gestión Institucional**
Víctor Raúl Díaz Chávez

**Secretario General**
Asabedo Fernández Carretero

**Directora General de Educación Básica Regular**
Miriam Ponce Vértiz

**Directora de Educación Inicial**
Emma Rosa Aguirre Fortunic

**Coordinadora del Área de Desarrollo Curricular**
Mariela Ortiz Obando

**Elaboración**
María del Rosario Rivero Pérez
Rosa Elvira Villalobos Salazar
Gloria Valdeiglesias García

**Aportes y revisión**
Mariela Ortiz Obando
Liliana Carnero
Claudia Ghezzi Marcionelli
Rocío Brigneti Badiola

**Agradecimientos a:**
Clariza Anacleto Espinoza
Wilma Sánchez Vásquez
María Julia Tagle
Valentina Lavado Fernández
Luis Fernando Ortiz Zevallos

**Diseño y diagramación**
Rosa Segura Llanos

**Fotografías**
Dirección de Educación Inicial
Rosa Segura Llanos
ONG Tierra de Niños
CRAEI de la UGEL 07
CRAEI de la DRE Callao
Mauricio Calderón Carranza

**Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú**
Nº 2008-06078

Ministerio de Educación.
Calle Van de Velde 160 – San Borja.

# INTRODUCCIÓN

La Dirección de Educación Básica Regular, a través de la Dirección de Educación Inicial del Ministerio de Educación del Perú, pone en manos de los maestros y maestras de educación inicial (ciclo I y ciclo II) (comunidad, la ciudadanía) la Propuesta Pedagógica del Nivel de Educación Inicial, para orientar y dar sustento teórico y conceptual sobre todos los aspectos relacionados con su práctica docente, y así mejorar su desempeño en beneficio de los niños y las niñas de los centros y programas de todo el país.

El presente documento consta de seis capítulos. El primero es "Bases Teóricas y Conceptuales que sustentan el Diseño Currícular Nacional de la Educación Básica Regular: Nivel Inicial"; en él se plantean el enfoque pedagógico del nivel inicial, y los principios que orientan la acción educativa desde las necesidades y potencialidades de la primera infancia.

En el segundo capítulo, "Marco Curricular", se brinda información sobre definiciones importantes para la docente, de una manera sencilla.

El tercer capítulo, "Diversificación Curricular", orienta la elaboración de un Proyecto Curricular diversificado que atienda los intereses y necesidades individuales y socio culturales de los niños de las comunidades donde trabajan los docentes, para que su labor educativa sea pertinente.

En el cuarto capítulo, "La Planificación Curricular en el Ciclo I (0 a 2 años)", se orienta sobre la planificación y evaluación en base a las necesidades y potencialidades infantiles, es decir, los tipos y calidad de cuidados en la primera infancia (lactancia, destete, alimentación, sueño, entre otros).

En el quinto capítulo, "La Planificación Curricular en el II Ciclo (3 a 5 años)", la docente cuenta con orientación sobre cómo organizar sus diferentes actividades a través de una planificación coherente con el Enfoque de Inicial, y también sobre cómo organizar las aulas y cómo utilizar el tiempo de manera óptima.

Es así como el tercer, cuarto y quinto capítulos, constituyen una Guía Curricular que acompaña el desempeño docente y optimiza las actividades que se desarrollan en beneficio de los niños y niñas, en el marco del enfoque de la Educación Inicial.

Teniendo en cuenta el principio de la Educación Peruana, y la política de Educación Inclusiva, el sexto capítulo está referido a los "Niños con Necesidades Educativas Especiales".

Agradecemos a todos los profesionales de la educación que, mediante sus aportes y su tiempo, permitieron que este documento contenga aspectos importantes para la labor docente.

**Miriam Ponce Vértiz**
Directora General de Educación Básica Regular

# CAPÍTULO 1

# BASES TEÓRICAS Y CONCEPTUALES QUE SUSTENTAN EL DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR: NIVEL INICIAL


1.1 Enfoque de la Educación Inicial
- 1.1.1 Concepto de niño y desarrollo infantil
- 1.1.2 Condiciones básicas para el desarrollo y el aprendizaje

1.2 Fundamentos de la Educación Inicial
- 1.2.1 Fundamentos Pedagógicos
- 1.2.2 Fundamentos Psicopedagógicos
- 1.2.3 Fundamentos Científicos
- 1.2.4 Fundamentos Antropológicos
- 1.2.5 Fundamentos Legales
- 1.2.6 Fundamentos Socioeconómicos

1.3 Principios orientadores de la acción educativa
- 1.3.1 Principio de un buen estado de salud
- 1.3.2 Principio de respeto
- 1.3.3 Principio de seguridad
- 1.3.4 Principio de comunicación
- 1.3.5 Principio de autonomía
- 1.3.6 Principio de movimiento
- 1.3.7 Principio de juego libre

1.4 Evolución psicológica en la infancia: Desarrollo de los niños de 0 a 6 años

STEFANO
YOCKLIN
YULIA
MARCELO

# 1.1. ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Un enfoque es un conjunto de conceptos organizados, que explican relaciones de causalidad predominantes para el conocimiento y comprensión del comportamiento de hechos y fenómenos en una realidad concreta.

En términos prácticos, un enfoque nos ayuda a organizar y analizar la información para explicar la realidad, generar conocimientos y diseñar estrategias de intervención.

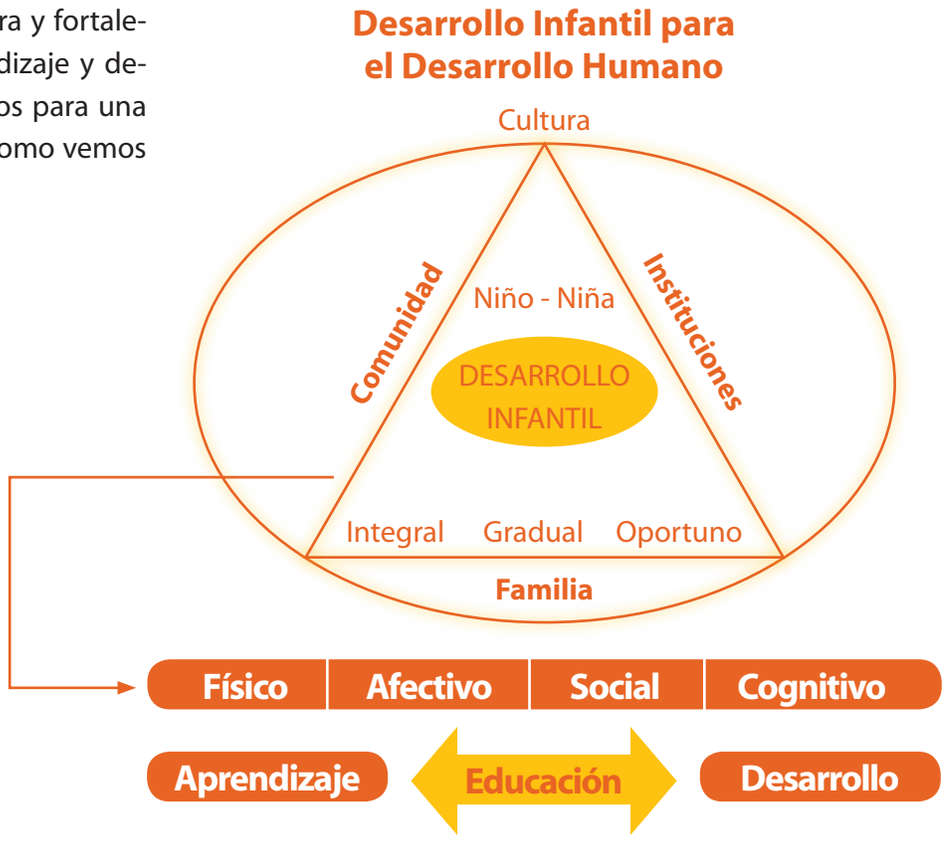
Los enfoques educativos, como en este caso, orientan la acción educativa, dando un marco referencial con el cual tienen coherencia todas las actividades que realizan las docentes, profesoras coordinadoras, promotoras, padres y madres de familia, con los niños y niñas, tanto en las aulas como fuera de ellas.

El enfoque que plantea la educación inicial tiene como base el desarrollo y aprendizaje infantil, que al articularse con las experiencias educativas significativas, oportunas, intencionadas y pertinentes que brinda el nivel, permiten al niño adquirir los aprendizajes necesarios para desarrollarse integralmente, desenvolverse de manera óptima y acceder a nuevas oportunidades de desarrollo.

Para lograr el desarrollo infantil es necesario que se involucre a la familia, la comunidad y las instituciones de una sociedad determinada; sólo así podremos asegurar un desarrollo gradual, integral y oportuno.

Con esto nos referimos a un desarrollo holístico, ya que trabajamos para que el niño sea atendido en sus diferentes aspectos: físico, afectivo, social y cognitivo.

La Educación Inicial asegura y fortalece la relación entre aprendizaje y desarrollo, aspectos necesarios para una educación de calidad, tal como vemos en el siguiente cuadro:



En el Perú, la Educación Inicial atiende a niños[1] de 0 a 5 años. Uno de sus grandes objetivos es promover prácticas de crianza saludables que favorezcan el desarrollo integral de los niños, esto es, su crecimiento físico, su desarrollo socio-afectivo y cognitivo, su expresión oral y artística, y su psicomotricidad, en el marco del ejercicio de sus derechos. Esta labor integra la participación activa de la familia y la comunidad, las cuales se consideran los pilares de la vida de los niños pequeños. Así mismo, la educación inicial se articula con otros sectores del Estado e instituciones de la sociedad civil para fortalecer la salud y la nutrición de los niños.

## 1.1.1. Concepto de niño y desarrollo infantil

La infancia es la etapa evolutiva en el desarrollo del ser humano en la que se observan los mayores cambios y transformaciones físicas y psíquicas, que expresan el acceso del sujeto a niveles más complejos de funcionamiento y diferenciación a partir de su maduración como organismo y su interacción con el medio.

A la luz de las actuales investigaciones con infantes y niños, la ciencia y la pedagogía han dado un salto cualitativo en la mirada y en el abordaje de la infancia.

El niño es un ser sujeto de derechos, cuya singularidad e individualidad deben ser reconocidas en todos los ámbitos de su desarrollo. El niño desde su nacimiento es un ser activo que interactúa, influye en su entorno y expresa su mundo interno a los adultos significativos. La acción del niño es la que le permite explorar, conocer y formar su pensamiento.

Lo primordial en las etapas tempranas es ayudar a que los diferentes procesos que ocurren durante el desarrollo infantil puedan producirse en un entorno favorable. Si una persona es educada en un ambiente de comunicación, sensible a sus intereses y necesidades; si observa que los adultos de su entorno son solidarios; si se respeta su necesidad fisiológica[2] de acción y movimiento, y más tarde su pensamiento - por citar sólo algunos aspectos - podrá ser entonces un sujeto activo, respetuoso, solidario, sensible, reflexivo y creativo.

Desde la incorporación de la Educación Inicial al Sistema Educativo en 1972, uno de sus aportes más significativos ha sido el enfoque educativo centrado en el desarrollo integral de la persona, y de ésta en una sociedad. Dicho concepto está recogido en las finalidades de la educación peruana, orientada al desarrollo integral de la persona y su sentido de per-



1 En muchos de los casos el texto está redactado utilizando pronombres masculinos para referirse genéricamente a niñas y niños. Es importante recalcar que no existe ninguna intención de excluir a las personas del género femenino, sino que la redacción está hecha como parte de una práctica del idioma español en general.

2 Al decir fisiológica nos referimos a que para el niño el movimiento es imprescindible, un bebé necesita moverse, de la misma manera como necesita respirar.

tenencia a un colectivo, como ciudadano con una identidad cultural afirmada (Ley General de Educación Nº 28044, Art. 9º inciso a). Vemos entonces que el desarrollo individual de cada persona no puede desarticularse del desarrollo comunitario, y que uno y otro se retroalimentan y apoyan indivisiblemente. Desde esta perspectiva, el desarrollo humano, "proceso mediante el cual se busca la ampliación de oportunidades para las personas, aumentando sus derechos y capacidades"[3], se convierte en eje de la educación que da sentido al acceso y calidad educativa.

Por estos motivos, el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular está enfocado y abocado a proporcionar elementos para que los educadores puedan acompañar este proceso dentro del ámbito pedagógico.

Por tanto, la Dirección de Educación Inicial reconoce que:

- Cada niño es único y diferente, requiriendo para su óptimo desarrollo el reconocimiento de sus derechos y de su individualidad para desarrollarse, aprender y relacionarse con su entorno. Respetar al niño supone reconocerlo en la originalidad de su expresión, su modo de comunicación, su manera de descubrir la realidad, y su forma de pensar y aprender.
- Los niños tienen necesidades evolutivas y de aprendizajes específicos en el plano personal y en el plano del contexto social en el que viven. Por ello, requieren que estas necesidades se consideren en su particularidad y en la diversidad de las múltiples condiciones de vida en las que se expresan.
- Los niños son sujetos de acción que requieren para su desarrollo oportunidades de descubrimiento autónomo, básicamente a través del juego y del establecimiento de relaciones interpersonales basadas en el respeto, y la seguridad afectiva y física.
- Los niños aportan activamente al desarrollo de su propia familia y comunidad, promoviendo crecimiento y oportunidades de desarrollo a los grupos a los cuales pertenecen. No los concebimos como beneficiarios pasivos de lo que reciben; por el contrario, tenemos la convicción de que son agentes de cambio al promover la participación y la movilización creativa de los padres de familia, docentes, autoridades, líderes y otros agentes de la comunidad.
- Los bebés y los niños son seres abiertos al mundo y al entorno social del cual dependen, capaces de tener iniciativas, sujetos de acción y no sólo de reacción, seres plenos de emociones, de sensaciones, de afectos, de movimientos, de miedos y ansiedades, de pensamientos lógicos a su nivel, capaces de establecer vínculos intensamente vividos en el cuerpo. A pesar de su fragilidad y de la enorme dependencia hacia el adulto, los reconocemos como personas enteras, más allá de la normalidad o de la patología, más allá de lo que tengan o de lo que les falte.
- Además, este bebé o niño es un ser que se desarrolla como un sujeto a partir de otros, con otros y en oposición a otros; mientras va otorgando sentido y significado a su entorno, con el que establece intercambios recíprocos.



3 PNUD. Concepto de desarrollo humano. www.pnud.org.pe

## 1.1.2. Condiciones básicas para el desarrollo y el aprendizaje

En el marco de las políticas educativas del Perú y en el ámbito internacional, en diversos congresos y declaraciones mundiales y regionales[4] se han logrado avances y consensos en cuanto a condiciones mínimas que fundamentan el concepto de calidad en centros y programas para la niñez.

Con relación a estas condiciones mínimas, Jeanine Anderson considera que: *"Hay una idea de mínimos deseables, condiciones universalmente deseables para encaminar un buen proceso de desarrollo infantil: nutrición y salud adecuadas, espacio y movimiento, ausencia de trauma y violencia, empatía, respeto, seguridad y afecto, apropiación de medios (lenguaje y otros) para la autoexpresión."*[5]

Estos elementos nos llevan a replantear el enfoque y el abordaje de la educación del menor de 6 años, analizar los actuales alcances de la comunidad científica en este campo y realizar un trabajo de articulación con los elementos de la cultura de crianza y la forma de intervenir con los niños de 0 a 5 años en las diferentes zonas del país.

En este contexto se conformó una comisión de trabajo intersectorial de alto nivel, con directores y asesores del Ministerio de Salud, del Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social y del Ministerio de Educación, y con el apoyo del equipo técnico de la Dirección de Educación Inicial. Fruto de estas reuniones, se obtuvo la propuesta "Condiciones básicas para la primera infancia", en la cual se indican las condiciones básicas y prioritarias que promueven el desarrollo y el aprendizaje de niños de 0 a 5 años.

La propuesta se basa en diez condiciones indispensables que contribuyen con el aprendizaje y desarrollo infantil, atienden integralmente a los niños e identifican el campo de intervención del sector educación con apoyo de los sectores sociales correspondientes.

### CONDICIONES BÁSICAS PARA EL DESARROLLO Y APRENDIZAJE DE NIÑAS Y NIÑOS DE 0 A 5 AÑOS[6]

[7]Son un conjunto de postulados que describen el nivel esperado de desempeño en las acciones e intervenciones. A partir de ello se construyen indicadores, donde se define aquello que los niños (beneficiarios) pueden esperar. También representan aquellas expectativas mínimas sobre la for-

4 Declaración de La Habana, la Convención sobre los Derechos del Niño, la Cumbre Mundial a favor de la Infancia, la Cuarta Reunión Ministerial Americana sobre Infancia y Política Social, las Declaraciones de Jomtiem y Dakar, entre otras.
5 Anderson, J. Pobreza y políticas sociales en el Perú. 1994
6 Documento diseñado como propuesta de trabajo por Carmen Vásquez de Velasco Vásquez de Velasco, julio 2006.
7 Podrían también ser definidos como "mínimos deseables", referido por Jeanine Anderson, como la "teoría local del desarrollo infantil".

ma en que debe diseñarse, ejecutarse o evaluarse un proyecto o programa, y por lo tanto el nivel de desempeño y funciones del personal que lo operará.

La relación que se presenta a continuación no está en orden de jerarquía o sucesión. Cualquiera de estas condiciones apunta a promover el desarrollo humano, considerando que todas están interrelacionadas: Si se deteriora una, las otras se desmejoran.

1. **Identidad:** Los niños son reconocidos como niños, de acuerdo a la etapa de desarrollo en que se encuentran: ritmo y niveles de desarrollo y de aprendizaje, y características particulares (inteligencias múltiples). Identificados social y afectivamente por ambos padres, tienen un nombre y un documento legal (partida de nacimiento o DNI) que les permiten el goce de todos sus derechos y les garantizan el acceso a los servicios.

2. **Presencia de adultos afectuosos:** Los adultos que rodean al niño mantienen relaciones interpersonales de respeto y de cooperación al interior de la familia y de la comunidad en la que el niño vive y se desarrolla. Le muestran afecto, respeto y cariño, de acuerdo a su cultura y valores. Estas expresiones visibles para el niño le garantizan los vínculos que requiere para crecer sano emocionalmente. Los adultos le brindan oportunidades de aprendizaje y desarrollo, y todas las condiciones que requiere para su bienestar. Esta presencia se extiende a la familia y a otras personas, por vínculo de parentesco o solidaridad. En ausencia de los padres, el Estado garantiza esta presencia.

3. **Hogar o espacio familiar armonioso y saludable:** Lugar o espacio al que el niño siente pertenecer, que brinda seguridad afectiva, emocional, social y física para su desarrollo y crecimiento. El espacio provee también las condiciones de salud y abrigo (ropa cómoda, limpia y apropiada para el clima), respetando su cultura y las condiciones productivas de su comunidad. En ausencia de los padres, el Estado le garantiza este espacio.

4. **Cuidados básicos asegurados:** Cuidados de los padres, familiares y comunidad en lo que respecta a su salud, nutrición y protección, dimensiones primordiales para el crecimiento sano y armonioso. El niño debe recibir las prestaciones de los servicios sociales y, en la familia y comunidad, los recursos necesarios propios de su edad, personalidad y ritmo de desarrollo. Asimismo, los integrantes de la familia y la comunidad intervienen en la formación de hábitos a través de rutinas básicas y estables.

5. **Espacio libre y propio:** Lugar o espacio apropiado y exclusivo dentro del hogar, que permite al niño descansar, jugar y ser atendido en sus necesidades básicas; que le ofrece libertad de movimiento, de acción y le brinda experiencias sensoriales y motrices para desplazarse, crear, imaginar, explorar y aprender, en concordancia con su cultura, el medio ambiente y los recursos locales.

6. **Experiencias lúdicas con juguetes y materiales estimulantes:** Materiales lúdicos estructurados (creados para tal fin) y no estructurados para jugar, explorar, actuar, experimentar; seguros en su fabricación (materiales no tóxicos) y saludables (mantenidos en condiciones higiénicas para evitar enfermedades), adecuados a su edad, nivel de desarrollo y ritmos propios de aprendizaje.

   Se reconoce el juego como elemento principal de aprendizaje infantil, promotor de la psicomotricidad libre e intencionada, la actividad sensorial y motriz y las conductas exploratorias.

7. **Información de prestaciones para el crecimiento y desarrollo de los niños:** Paquete informativo sobre desarrollo infantil (características, procesos, alertas), crianza infantil (satisfacción de necesidades básicas, formación de hábitos, disciplina), aprendizaje infantil (mecanismos, ritmos, necesidades, alertas) y servicios sociales (crecimiento y desarrollo, atención integral, salud integral, cuidado y protección, defensa de sus derechos).

8. **Reconocer al niño como agente activo de su aprendizaje y desarrollo:** Desde la perspectiva educativa, valorar la autonomía del niño es reconocer su capacidad de actuar, experimentar, explorar; es decir, asumir su aprendizaje y desarrollo. Las intervenciones o acciones de los educadores influyen sobre la educación del niño cuando éstos seleccionan sus sesiones y sus recursos pedagógicos de acuerdo a los lineamientos y niveles educativos, y toman en cuenta los ritmos de desarrollo y aprendizaje, respetando la individualidad y cultura de los niños.

9. **Libertad de expresión y comunicación:** La familia y la comunidad promueven la libertad de expresión, comprenden y respetan las formas propias de comunicación infantil, en relación con sus valores y cultura, posibilitándola, estimulándola y asumiendo su participación protagónica.

10. **Evaluación permanente del crecimiento, desarrollo y aprendizaje del niño:** Diagnóstico oportuno y observación atenta de los procesos, cambios y señales de alerta, así como los de genialidad, que se manifiestan en los niños. Constituye un seguimiento permanente y oportuno de sus logros y del estado de crecimiento y desarrollo. Se espera que integre la información que elaboran los distintos servicios y programas que atienden a los niños.

Para lograr estas condiciones, es necesario el apoyo de las instituciones de la comunidad. Por esta razón, se elaboró el **Calendario de oportunidades para el desarrollo y aprendizaje de niñas y niños de 0 a 5 años**, herramienta de gestión intersectorial que presenta el paquete de prestaciones sectoriales e intersectoriales con la información correspondiente, para que se difunda y esté al alcance de las familias y comunidades. El documento, en versión preliminar, fue debatido y consensuado entre los sectores involucrados (Mujer y Desarrollo Social, Educación y Salud) desde un enfoque de Educación Temprana.

# 1.2. FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN INICIAL[8]

La educación inicial se nutre de diferentes fuentes y argumentos que sustentan o fundamentan la atención integral de los niños en coherencia con su enfoque.

## 1.2.1. Fundamentos pedagógicos

Desde una visión general, es necesario remontarse a los paradigmas filosóficos que han orientado el proceso educativo en las últimas décadas; éstos nos dan las bases de cómo sustentar el aprendizaje del niño, y por lo tanto la enseñanza de un adulto. Entre ellos se distinguen:

### MODELOS PEDAGÓGICOS DE ESCUELA NUEVA

**FRÔEBEL (1782-1852)**

Creador de los jardines de infancia o Kindergarten, decía que la educación comienza desde la niñez. Para él la actividad infantil es espontánea, y en ella el niño involucra todo su ser. Además, dicha actividad debe ser gozosa y manifestarse prioritariamente en el juego.

**MARIA MONTESORI (1870-1952)**

Parte de la premisa del respeto al niño y su capacidad de aprender. Entre sus principios destacan la libertad, la actividad y la individualidad.

Propuso los periodos sensitivos: orden, uso de manos y lengua, marcha, interés por objetos diminutos e intenso interés social, como etapas del niño donde se absorbe una característica del ambiente y se excluye a las demás.

Creó la "Casa de los Bambinos" con mobiliario acorde a las características de los niños, y los materiales sensoriales, académicos, artísticos y culturales que actualmente se utilizan en la mayoría de Instituciones Educativas de nuestro país.

**DECROLY (1871- 1932)**

Propone la creación de los centros de interés, en los que debe desenvolverse la actividad del niño, y el postulado de que la educación en estas edadas debe preparar al niño para la vida; por eso plantea que la escuela debe ser trasladada al campo en búsqueda del contacto con la naturaleza. De aquí surge la idea de implementar talleres como huertos, granjas, etc.



8 Plan Estratégico de Educación Inicial. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria. 2004

## MODELOS PEDAGÓGICOS ACTUALES

### FREINET (1896-1966)

Aporta, principalmente, la asamblea como una estrategia para desarrollar el lenguaje oral, el dibujo libre como estrategia para la expresión personal y los talleres que permiten entrar en contacto con los elementos de la vida real: barro, pintura, madera y otros.

### REGGIO EMILIA

Concibe al niño como potencialmente preparado, curioso e interesado para construir su aprendizaje, utilizando lo que el ambiente le tiende en su interacción social. Desde el punto de vista metodológico, desarrolla el intelecto del niño a través de la expresión simbólica, estimulandolo a explorar su medio ambiente y a utilizar sus mil lenguajes: palabra, movimiento, dibujo, pintura, construcción, teatro de sombras, drama, música, escultura. Respeta el ritmo de cada niño, sin apurar a los niños a cambiar de actividad. Para él el bienestar emocional del niño es indispensable para que aprenda, y está relacionado con el bienestar de la educadora y padres de familia. También propone que la utilización del espacio, la ambientación y el material deben favorecer la comunicación y la relación entre los niños, así como actividades que promuevan diversas opciones y la solución de problemas en el proceso de aprendizaje.

### MODELO HIGH SCOPE

Su propósito es crear una educación válida para el desarrollo, a partir de la teoría del desarrollo formulada por Jean Piaget. Indica que el adulto debe conocer las características básicas del niño. Propone "experiencias clave" para el desarrollo cognitivo: aprendizaje activo, lenguaje, experimentación y representación, clasificación, seriación, número, relaciones espaciales, tiempo. Considera "experiencias clave" para los padres de familia.

### EDUCACIÓN PERSONALIZADA

Enfoque humanista que tiende a favorecer el desarrollo del hombre en su condición de ser humano. García Hoz plantea como principios esenciales: la singularidad (creatividad), la autonomía (libertad), la apertura (comunicación). Este enfoque busca estimular al estudiante (niño) para que vaya desarrollando su capacidad para dirigir su vida considerando el bien común.

### EL MÉTODO DE PROYECTOS

Dewey (1859-1952) plantea que el pensamiento se origina a partir de una situación percibida como un problema, por lo que aprender es resolver esos problemas. Además señala la importancia del interés (motivación) de la persona, que se manifiesta al comprometerse y participar en sus procesos mentales.

Kilpartrick (1918) plantea el proyecto en el proceso de enseñanza aprendizaje en la medida que organiza este proceso. Propone que la motivación intrínseca propicia la contextualización de los aprendizajes y su aplicación en otras situaciones distintas a las estudiadas en el aula.

Tocón (1996) plantea que un proyecto de aula es producto de una negociación, que puede satisfacer intereses individuales y al mismo tiempo cumplir fines sociales.

## 1.2.2. Fundamentos psicopedagógicos

El constructivismo pedagógico, movimiento pedagógico contemporáneo, considera el aprendizaje "como una *actividad* organizadora compleja del sujeto, que elabora sus nuevos conocimientos a partir de revisiones, selecciones, transformaciones y reestructuraciones de sus antiguos conocimientos, en cooperación con el maestro y sus compañeros"[9].

Las fuentes psicológicas del constructivismo pedagógico se encuentran presentes en diferentes estudios y desarrollos de la psicología contemporánea, sin embargo, se pueden mencionar como los más importantes:

**La Teoría de la Asimilación Cognoscitiva de Ausubel** (1918), quien plantea el aprendizaje significativo. En el proceso educativo es importante considerar lo que el individuo ya sabe, de tal manera que establezca una relación con lo nuevo por aprender. Este proceso tiene lugar si el educando ha incorporado a su estructura cognitiva conceptos, ideas, y proposiciones estables y definidas, con las cuales la nueva información pueda interactuar.

Ausubel plantea que la labor educativa ya no se ve como una labor que debe desarrollarse con "mentes en blanco" o que los aprendizajes de los alumnos comiencen de "cero". No es así, ya que los estudiantes tienen una serie de conocimientos y experiencias que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para el nuevo aprendizaje.

**La Psicología Genética de Piaget** (1896-1980), su obra se centra en torno al desarrollo del pensamiento y la inteligencia humana. Su teoría permite conocer el proceso de desarrollo cognitivo de los niños, presenta las etapas de las operaciones intelectuales y sus conceptos de asimilación – acomodamiento y organización – equilibrio. El pensar se despliega desde una base genética sólo mediante estímulos socioculturales, así como también el pensamiento se configura por la información que el sujeto va recibiendo, información que el sujeto aprehende siempre de un modo activo.

*"Los niños crean a partir de sus capacidades sensoriales motrices y reflejas para aprender de su mundo y para actuar en él. Debido a que se involucran en miles de actividades diarias (ver, escuchar, sentir, tocar, moverse), aprenden de la experiencia y desarrollan estructuras cognoscitivas más complejas"… "En cada etapa del desarrollo, una persona tiene su propia representación del mundo."*[10]



9 Gonzales Moreyra, Raúl. El Constructivismo sus fundamentos y aplicación educativa.CEDHUM. 1995
10 Piaget en Papalia, 1994

Piaget llegó a las siguientes conclusiones sobre la educación de la primera infancia:

- Los niños juegan un papel activo en su propio desarrollo cognitivo.
- Las actividades mentales y físicas son importantes para el desarrollo cognitivo de los niños.
- Las experiencias constituyen la materia prima que los niños usan para desarrollar estructuras mentales.
- El desarrollo es un proceso continuo.
- El desarrollo resulta de la maduración y las transacciones o interacciones entre los niños y los contextos físicos y sociales.

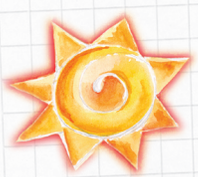
**La Psicología Culturalista de Vygotsky** (1849 – 1946), remarca en su perspectiva socio–histórica, el origen social de los procesos psíquicos superiores, destacando el rol del lenguaje y su vinculación con el pensamiento.

Desarrolla el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), central en el análisis de las prácticas educativas y el diseño de estrategias de enseñanza, y se puede definir como el espacio en que, gracias a la interacción y la ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente.

La comunicación y el diálogo entre el maestro y el niño son un medio para ayudar a que el niño construya o desarrolle conceptos nuevos para lograr otros de mayor complejidad o rango superior.

Así mismo, diversas investigaciones alimentan y nutren el sustento de la educación en los primeros años: El estudio longitudinal de 27 años The Perry Preschool Study (1984), programa dirigido a niños en situación de riesgo y con participación de los padres, redujo la deserción escolar y situaciones de riesgo, logrando mejores competencias que el grupo control. El Proyecto ABECEDARIAN (Gallager, Ramay, 1988), dirigido a niños desde 3 meses hasta el segundo grado, demostró que los niños que empiezan antes el programa tienen mejores rendimientos y su efecto persiste siete años después de concluido. El estudio de Carnegie Corporation (1994), realizado por Rebeca Marcon, demuestra que la intervención temprana puede elevar de 15 a 20 puntos los coeficientes de inteligencia de poblaciones de alto riesgo, y que las diferencias se mantenían hasta los 12 a 15 años.

Actualmente está demostrado, gracias a los descubrimientos de Emmi Pikler (1902-1984), reconocida pediatra húngara, que los parámetros del desarrollo postural como sostener la cabeza, gatear, sentarse o caminar; no inciden en el desarrollo de la inteligencia y, en cambio, la posibilidad y la riqueza de la acción, la exploración y la manipulación están estrechamente ligadas a la construcción del pensamiento operatorio.



Pikler nos habla sobre la importancia de la seguridad afectiva y la libertad de movimientos; nos explica también que el desarrollo de la motricidad es un aprendizaje, una construcción personal que no debe en absoluto enseñarse. Ha demostrado la gran capacidad de iniciativa, las competencias y la necesidad de autonomía que tienen los bebés desde que nacen.

Bernard Aucouturier (1936- ), hace una valiosísima contribución a la Educación Inicial entregando una mirada más amplia a los procesos que originan la motricidad infantil, ya que como expresara Wallon: "Nada hay en el niño más que su cuerpo como expresión de su psiquismo". Aucouturier crea una manera de mirar y acompañar a los niños, incorporando aportes de Piaget y Wallon, entre otros.

La práctica psicomotriz, apoyada en los principios de Aucouturier, no enseña al niño los requisitos del espacio, del tiempo, del esquema corporal, sino que lo pone en situación de vivir emocionalmente el espacio, los objetos y la relación con el otro, de descubrir y descubrirse, única posibilidad para él de adquirir e integrar sin dificultad el conocimiento de su propio cuerpo, del espacio y del tiempo.

La observación de estos parámetros permite conocer el nivel de maduración del niño en sus facetas motriz, afectiva y cognitiva, así como los bloqueos, fijaciones y alteraciones que impiden un desarrollo armonioso de su personalidad.

## 1.2.3. Fundamentos científicos

Teorías e investigaciones desarrolladas por neurólogos, psicólogos, antropólogos y las diversas ciencias que vienen aportando al mayor conocimiento del ser humano y de la infancia.

Los aportes, cada vez más numerosos, que se evidencian en los diferentes campos de la ciencia, tales como la fisiología, la nutrición, la salud, la neuropsicología, la biología, y otros, señalan que los primeros años son esenciales para la formación de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social.

Las actuales investigaciones sobre la infancia dan luces para apoyar y acompañar pedagógicamente a los niños de 0 a 5 años. Entre éstas, se destaca la investigación de la Carnegie Corporation[11], que señala diversos factores de protección y atención que deben darse en los primeros años de vida:

i) Los buenos cuidados durante el embarazo, hasta el nacimiento del niño.

ii) La responsabilidad de los adultos al cuidado del niño, para que crezca en un ambiente familiar de adultos responsables, con prácticas de cuidado infantil adecuadas y positivas.

iii) El apoyo de la comunidad, para asegurar que no existan factores negativos de violencia, drogas u otros.

Estos descubrimientos refuerzan un enfoque holístico de la educación, orientado a lograr la atención integral del desarrollo físico, mental, social y emocional.

El trabajo científico nos demuestra, además, la importancia de las primeras experiencias del bebé y de sus primeras y precoces potencialidades, sus competencias, sus sorprendentes capacidades sensoriales, motoras, de adaptación al medio y cognitivas, desde el nacimiento e incluso intrauterinas.



11 Investigación de la Carnegie Corporation, "Starting Points, The report of the Carnegie Task Force on Meeting the Needs of Young Children" (El informe del Comité de la Carnegie sobre las necesidades de los niños menores. Puntos de inicio). 1994

## 1.2.4. Fundamentos antropológicos

Como sabemos, el Perú es un país pluricultural, multilingüe y multiétnico. Al mismo tiempo, nuestra realidad cotidiana está también fuertemente influenciada por la globalización y por poblaciones "occidentalizadas". Esta realidad requiere de respeto hacia las diferencias de todos los grupos que conforman nuestra sociedad, y reconocer las características de cada comunidad como valiosas y enriquecedoras para crecer desde la diversidad.

El sistema educativo reconoce como uno de sus principios la riqueza de la diversidad cultural, étnica y lingüística y encuentra en el conocimiento, respeto y actitud de aprendizaje las bases para la convivencia armónica y el intercambio (Ley General de Educación Artículo 8).

Los diversos estudios y experiencias en el ámbito nacional e internacional vienen nutriendo las políticas de educación intercultural bilingüe y rural.

## 1.2.5. Fundamentos legales

Los fundamentos legales de la Educación Inicial están expresados en diferentes instrumentos:

- La Constitución Política del Perú, la cual en el Art. 1° señala que *"La defensa de la persona humana y el respeto de su dignidad son el fin supremo de la sociedad y el Estado".* Asimismo, en el Art. 2º: *"Toda persona tiene derecho a la vida, a su identidad, su integridad moral, psíquica y física y a su libre desarrollo y bienestar. El concebido es sujeto de derecho en todo cuanto le favorece".*

- La Ley General de Educación N.º 28044 vigente, promulgada en el año 2003, en el artículo 36 señala: "La Educación Inicial constituye el primer nivel de la Educación Básica regular, y comprende a niños menores de 6 años y se desarrolla en forma escolarizada y no escolarizada conforme a los términos que establezca el Reglamento.

  El Estado asume también sus necesidades de salud y nutrición a través de una acción intersectorial. Se articula con el nivel de Educación Primaria asegurando coherencia pedagógica y curricular, conservando su identidad, especificidad, autonomía administrativa y de gestión".

- El Reglamento de Educación Básica Regular (DS N.º 013-2004-ED), en el artículo 43º señala los objetivos de la Educación Inicial:

  " El nivel de Educación Inicial tiene como objetivos los siguientes:

  a) Afirmar y enriquecer la identidad de los niños hasta los 5 años, en el marco de los procesos de socialización, creando y propiciando oportunidades que contribuyan a su formación, al pleno desarrollo de sus potencialidades, al respeto de sus derechos y a su pleno desarrollo humano.

b) Organizar el trabajo pedagógico considerando la diversidad de necesidades, características e intereses propios de la niñez, reconociendo el juego, la experimentación y el descubrimiento como principales fuentes de aprendizaje. Reconocer la diversidad cultural y su influencia en el desarrollo infantil, valorando críticamente su forma de socialización y de encaminar su desarrollo para enriquecer e integrar al niño en los procesos educativos.

c) Fortalecer el rol protagónico y la capacidad educativa de la familia y la comunidad, movilizando y comprometiendo su coparticipación en las acciones que favorecen el desarrollo y la educación de los niños hasta los 5 años, así como la protección de sus derechos y el mejoramiento de su calidad de vida.

d) Desarrollar programas interdisciplinarios e intersectoriales con la familia y la comunidad, para mejorar sus prácticas de crianza, atender las necesidades educativas especiales y el desarrollo integral de los niños.

e) Promover a través de las instancias de gestión, la vinculación de los programas y estrategias de educación con adultos y educación comunitaria con los objetivos, programas y estrategias de educación inicial; a fin de que contribuyan a promover prácticas de crianza y entornos de vida saludables que propicien el desarrollo integral de los niños."

- La Convención de los Derechos del Niño, que indica que todo niño y toda niña tienen, entre otros, derecho a:
  - La vida y al desarrollo físico, mental, moral, social y espiritual.
  - El nombre y a la nacionalidad.
  - La protección y seguridad.
  - La educación.
- Los Acuerdos nacionales e internacionales suscritos por el Estado Peruano: Las Metas de Desarrollo del Milenio (2000 – 2015), El Acuerdo Nacional (2002 – 2021).
- Los Planes Nacionales: Plan Nacional de Educación para Todos (2005 – 2015), Proyecto Educativo Nacional – PEN (2007 – 2021)
- Las Políticas Nacionales 2007 – 2011 y el Plan Estratégico Sectorial Multianual –PESEM 2007 – 2011 – Sector Educación (RM Nº 0190-2007-ED).

## 1.2.6. Fundamentos socioeconómicos

En la actualidad existen numerosas investigaciones que respaldan que invertir en educación, especialmente en etapas tempranas, tiene como consecuencia un mejor desarrollo individual y social.

La primera infancia es una de las apuestas más rentables, social y económicamente, para un país. Se ha demostrado que una inversión en niños y niñas de edades tempranas produce una mayor tasa de retorno que inversiones de capacitación realizadas en etapas posteriores de la vida, pues éstas resultan ser más costosas. Si las intervenciones educativas con niños de 0 a 5 años son de calidad, por cada dólar invertido en su aprendizaje y desarrollo se obtienen retornos económicos importantes en el futuro. Estos retornos podrían oscilar entre 4 dólares, como se obtuvo en el Programa "Abecedarian", y 17 dólares, como estimó el Proyecto High Scope Perry School. Se ha documentado también en el ámbito internacional que entre el 41% y el 62% de una inversión en un sistema universal de Educación Inicial puede compensar ahorros a mediano plazo en el sistema educativo (debidos a una disminución de deserción y repitencia), siendo probablemente mayor el ahorro cuando la inversión se focaliza en grupos más vulnerables.

## 1.3. PRINCIPIOS ORIENTADORES DE LA ACCIÓN EDUCATIVA

A continuación se presentan los siete principios que debemos tener en todas las acciones educativas que se desarrollan con los niños en educación inicial:

## 1.3.1. Principio de un buen estado de salud:
### "Todo niño debe gozar de un buen estado de salud física, mental y social"

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) de 1948, la salud es entendida como "... un estado de completo bienestar físico, psíquico y social, y no meramente la ausencia de enfermedad".

Por tanto la salud está referida a un estado de bienestar en aspectos físicos, pero también en aspectos mentales y sociales; está relacionada a conductas y estilos de vida saludables; a entornos físicos y sociales saludables; y pone énfasis en acciones educativas para facilitar la participación social y fortalecer las capacidades de la población en el mantenimiento, mejoramiento y recuperación de la salud.

Por ejemplo, cuando controlamos el crecimiento de los niños es necesario recoger información sobre su modo de vida, su alimentación, su entorno. Es fundamental trabajar desde un enfoque preventivo, de promoción de la salud. Por ello la buena salud tanto física como psíquica y social, depende de la comunidad en general y de cada familia en particular. Es importante que todos los actores sociales se involucren en acciones que favorezcan la salud de los niños y de toda la comunidad. De acuerdo al Diseño Curricular Nacional, el educador tiene que considerar el tema de la salud de manera integral, atendiendo no sólo lo concerniente a la salud física sino también a la mental y social.

A continuación, se desarrollan algunos aspectos clave de la salud del niño de 0 a 5 años:

#### A. ALIMENTACIÓN Y NUTRICIÓN

La lactancia materna, la alimentación complementaria (ablactancia) y una alimentación balanceada durante los primeros años de vida, son fundamentales para asegurar la adecuada nutrición de los niños, necesaria para su crecimiento, el desarrollo de su sistema nervioso y el desarrollo de sus capacidades.

La calidad de la alimentación está dada por la adecuada ingesta de proteínas (producto animal y combinación de cereal – menestra); el consumo de carbohidratos y grasas; consumo de vitaminas y cereales; el adecuado ambiente afectivo, y el rol que desempeña el adulto en el momento de la alimentación del niño.

Por ejemplo, es necesario que, en coordinación con los servicios de salud, se brinde a las familias y comunidad la orientación para darles una alimentación balanceada a los niños, a partir de los productos propios de la zona.

#### B. LA HIGIENE[12]

Para lograr y mantener un buen estado de salud y nutrición, es importante la aplicación de prácticas de higiene, que comprenden la higiene personal y la higiene ambiental.

La higiene personal del niño considera el lavado de manos, el baño diario o lavado del cuerpo y el cepillado de dientes con agua limpia.



12 http://www.unicef.org/spanish/ffl/index.html

El lavado de manos es una práctica fundamental para la salud y la prevención de enfermedades comunes, como las diarreas y parasitosis. Dicha práctica debe ser aplicada en el centro o programa por la docente, promotora y niños, y promovida con las familias para su aplicación en el hogar. El lavado de manos debe realizarse con agua limpia, a chorro (no agua empozada), utilizando jabón, y debe aplicarse después de ir al baño, después de cambiar el pañal, antes de comer o cocinar.

La higiene considera también la ropa, la cama donde duerme, el espacio físico, los materiales y juguetes que utiliza, la adecuada eliminación de excretas, la limpieza de los pozos, etc.

## C. EL BUEN TRATO A LOS NIÑOS

El buen trato a la infancia es un derecho, y es responsabilidad de los docentes, de la familia y de la comunidad el aplicarlo y promoverlo. El DCN-EBR otorga fundamental importancia al buen trato a los niños para lograr un óptimo desarrollo físico, psíquico y social.

Es necesario tomar conciencia sobre las actitudes y acciones del adulto en relación con los cuidados (cambio de ropa, baño, alimentación, etc.) y al tipo de relación cotidiana que se establece con los niños en el hogar, escuela o comunidad.

Es necesario que los docentes, a partir del conocimiento del entorno de los niños, desarrollen acciones de orientación con las familias y comunidad, para desterrar el castigo y el maltrato físico y/o psicológico, que afecta el desarrollo pleno de los niños y genera secuelas en su desarrollo ulterior.

## D. EL VALOR EDUCATIVO DE LOS CUIDADOS

Por mucho tiempo se consideró que los cuidados físicos, las medidas higiénicas y la atención a las necesidades fisiológicas eran parte de las actividades rutinarias, sin otorgárseles un significado relevante. Diversas investigaciones, como por ejemplo las huellas que deja el adulto en el contacto con la piel del bebé y otras, nos permiten comprender que los cuidados corporales tienen su correlato en el desarrollo afectivo, social y cognitivo.

En los momentos que se brinda la atención o cuidados debemos asegurar que los niños:

1º. **Se sientan respetados**, dignos, que sientan que son personas valiosas; como consecuencia podrán más tarde respetar a los demás.

2º. **Conozcan su cuerpo** y los límites de su cuerpo, quién es él, quién es el otro, desarrollen la imagen de sí mismos, de su esquema corporal.

3º. **Se comuniquen**, pues los actuales estudios dicen que precisamente en estos momentos es cuando van construyéndose específicamen-

te capacidades cognitivas, como los procesos mentales de anticipación, o como la construcción del lenguaje.

Estas investigaciones (Pikler, Tardos, Falk) señalan que los momentos más significativos del desarrollo de la capacidad de comunicarse son precisamente estos momentos de interacción durante los cuidados.

Los cuidados que se deben brindar a cada niño, requieren e implican de los educadores un arduo y minucioso trabajo de observación y seguimiento a cada una de las características y necesidades de cada niño. Así mismo, organizar el tiempo y espacio en función de los ritmos y características de desarrollo de cada niño.

## 1.3.2. Principio de respeto:
### "Todo niño merece ser aceptado y valorado en su forma de ser y estar en el mundo"

Respetar al niño como sujeto es respetar sus derechos, aceptar y valorar su individualidad y singularidad, su forma de ser y de desempeñarse en el mundo y en su entorno familiar. Significa considerar a todo niño como protagonista de su propio desarrollo y aprendizaje, e inmerso en un mundo social que debe contextualizar las experiencias educativas.

Respetar implica entender que el desarrollo del niño de 0 hasta los 6 años se da de manera integral y considera los aspectos físico, motriz, emocional, cognitivo, social y afectivo y la intervención educativa; por lo tanto, es necesario que se consideren sus tiempos, ritmos y procesos madurativos para cualquier tipo de experiencia de aprendizaje, sin pretender adelantarlos.

## 1.3.3. Principio de seguridad:
### "Todo niño tiene derecho a que se le brinde seguridad física y afectiva"

La seguridad del niño nace de la confianza en su medio y en las personas significativas, se desarrolla a partir de la satisfacción de sus necesidades básicas (afecto, abrigo, alimentación, sueño, etc.) y la oportunidad en que éstas son satisfechas. El niño aprende a confiar en que será atendido, y eso le genera seguridad. Este sentimiento de seguridad se transmite día a día, especialmente en el momento de los cuidados, la atención que se le brinda y el orden y secuencia con el que se proveen. Si un bebé o niño es alimentado o cambiado de ropa placenteramente, estará satisfecho, y sólo así podrá desplegar sus iniciativas y actividades autónomas.

Las múltiples maneras en que se produce esta interacción entre el bebé, el niño y el adulto, la gratificación o frustración absorbida, la forma en que se haya envuelto y sostenido a ese niño, la seguridad o inseguridad, apaciguamiento, temor o consuelo que se le hayan brindado, la rigidez o flexibilidad, son la base de la construcción de cómo vivimos y nos expresamos afectiva y socialmente.

## 1.3.4. Principio de comunicación:
### "Todo niño debe expresarse, escuchar y ser escuchado"

La comunicación es una necesidad esencial y absoluta, que se origina en la calidad de las interacciones y en el placer de las transformaciones recíprocas. Para Aucouturier la comunicación se aproxima a la acción por el efecto que produce o tiende a producir en el otro.

La comunicación entre un adulto y un infante es la disposición que tiene éste de percibir los signos gestuales, corporales y mímicos de todo bebé o niño pequeño en interacción con su adulto significativo. Por tanto, queremos enfatizar la importancia del diálogo tónico (contacto corporal) entre el adulto y el niño, y la importancia de utilizar el lenguaje como elemento "que brinda seguridad" al anticipar y relatar al niño aquello que se realizará sobre su persona. Por ejemplo, cuando se le cambia de pañal, se le dirá: "Te voy a coger de las piernitas para sacarte el pañal". Anticiparle lo que va a suceder no es sólo tratarlo respetuosamente, es considerarlo como un interlocutor válido, es confiar en sus capacidades de comunicación por mínimas que sean y, especialmente, es contribuir a la construcción progresiva de representaciones mentales futuras.

Por ello es necesario que todo niño de 0 a 5 años, pueda encontrar en el adulto a una persona sensible con capacidad para escucharlo, para comprenderlo y para exponerle el mundo en el que está. Un punto fundamental está dado en propiciar y generar un vínculo y un entorno significativo para cada niño. Esto ocurre en las interacciones de los bebés con los adultos: la manera cómo son tomados en brazos, cómo son sostenidos, la calidad de los ajustes tónicos y posturales, todo esto favorecerá el diálogo tónico emocional, que es la base de una comunicación no verbal y verbal significativa.

Dentro de la labor educativa es importante que los docentes y promotores educativos comunitarios comprendan el sentido de la comunicación no verbal de los niños, que puedan responder a ellos de la mejor forma posible con respuestas de gran calidad gestual y emocional, que puedan vibrar entusiastamente con el mundo interno que cada niño expresa con tanta emoción al adulto que lo acoge. Pero también es importante que el adulto utilice el lenguaje verbal y, cuando el niño em-

piece a comunicarse, estimule y apoye la expresión verbal de su mundo afectivo, de sus emociones, para que pueda encontrar en el educador un escucha atento, y pueda tomar la palabra para hablar de sí mismo.

Se trata entonces de entender la inserción de la comunicación como eje fundamental de trabajo. Es adoptar una *"Pedagogía de la expresión y de la comunicación que promueve el desarrollo y fortalecimiento de la identidad personal, cultural, la capacidad creadora y la transformación social, a partir de la apertura al otro en la interacción comunicativa: dar - recibir, recibir - ser recibido, escuchar - ser escuchado, transformar - ser transformado".*[13]

## 1.3.5. Principio de autonomía[14]:
### "Todo niño debe actuar a partir de su propia iniciativa, de acuerdo a sus posibilidades"

Conocer a profundidad la actividad autónoma del niño en todos sus aspectos, nos entrega una gran riqueza de información sobre las estrategias que cada bebé o niño utiliza en cada estadio de su desarrollo.

Cuando hablamos de actividad autónoma en un niño, suponemos que durante su actividad espontánea:

- Es capaz de actuar a partir de su propia iniciativa. *Ejemplo: Una niña de 9 meses mira una botella plástica transparente con pelotitas en su interior, que está a un metro de distancia.*
- Posee habilidades, capacidades y actitudes que le permiten experimentar y buscar diversas soluciones para alcanzar el objetivo propuesto. *Ejemplo: La niña repta por sí sola hacia la botella, la toma, la sacude.*
- Tiene una actitud de cuestionamiento y de sorpresa ante el descubrimiento, es decir, al actuar se plantea preguntas que revelan el nivel de maduración global y el de sus intereses. *Ejemplo: La niña tiene un gesto de sorpresa ante el ruido que ella misma ha provocado.*



13 POBLETE, M. "Propuesta pedagógica para la atención de niños de 3 a 5 años de zonas rurales en Pronoeis" Ministerio de Educación, 2005.
14 Basado en el documento de CHOKLER, M. "El concepto de autonomía en atención temprana, coherencia entre teoría y práctica."

- La disponibilidad y la experiencia acumulada le permiten una cierta posibilidad de anticipar un efecto en función del conjunto de su propia vivencia y del sentido que él mismo atribuye a su acción. *Ejemplo: la niña vuelve a repetir la acción y sonríe.*
- Esto le permite una cierta dosis de decisión y de elección, a partir de disponer y procesar la suficiente información para organizar y reajustar su proyecto de acción. *Ejemplo: La niña, días más tarde, busca la misma botella y se pone a agitarla, expresando en su rostro alegría, se ríe al hacerla sonar.*

Desde este concepto de autonomía, el niño vive y opera en cada instante de su vida con los instrumentos madurativos, perceptivos, motores, emocionales, afectivos y cognitivos que él ya posee, y no con los que va a adquirir posteriormente. Por lo tanto estimularlo, incitarlo, seducirlo o forzarlo a que utilice los instrumentos que todavía no posee, para los cuales todavía no está maduro, no sólo no acelera su maduración, sino que la obstaculiza y lo obliga a utilizar esquemas inapropiados o torpes; situación que le genera un fuerte sentimiento de incompetencia e ineptitud que lo lleva a realizar acciones fragmentadas a las que no puede encontrarles sentido, pero que realiza sin entender porque percibe que el adulto de quien depende afectivamente se las pide, exige o propone.

## 1.3.6. Principio de movimiento:

### "Todo niño y niña necesita de libertad de movimiento para desplazarse, expresar emociones, aprender a pensar y construir su pensamiento"

El movimiento es sumamente importante porque es la forma particular que tiene el niño de ser y estar en el mundo y de expresarse, comunicarse y, al mismo tiempo, desarrollarse integralmente. Para que el pensamiento se desarrolle y el niño se pueda apropiar y conquistar el mundo, es necesario que pueda desplegar al máximo su iniciativa de movimiento y de acción; ya que en la acción se articulan su afectividad y sus deseos, pero también todas sus posibilidades de comunicación y de conceptualización.

La motricidad libre se desarrolla en forma autónoma a partir de las posturas corporales del bebé. La sucesión de sus fases le permite construir la disponibilidad corporal, el dominio del cuerpo y la armonía del movimiento como expresión de su ser en el mundo.

Para que el niño pueda expresarse motrizmente, necesita de adultos que le den las condiciones necesarias, así como un entorno favorable para el movimiento, es decir, un espacio lo más amplio y seguro posible, para que el bebé pueda girar, reptar o gatear de acuerdo a su etapa madurativa y, más tarde, caminar en forma segura. También requerirá ropa cómoda que le posibilite moverse en libertad. Además, precisará de un adulto que reconozca sus logros y que comparta el placer de sus juegos, movimientos e iniciativas.



El niño, como dice Wallon, llega al pensamiento a través de la acción. Pero esta acción no puede ser forzada ni estimulada para que se desarrolle. Enseñarle a gatear a un niño o hacerlo caminar con andador o de la mano sin que él haya aprendido a caminar por sí solo, repercute más adelante no

sólo en su equilibrio físico y en su coordinación, sino también en la seguridad en sí mismo, en su autoestima, en la sensación de ser eficaz y poder enfrentar las dificultades que se le presentan en el transcurso de la vida; es decir, influye en su equilibrio emocional y en su autonomía.

A partir de esta expresividad motriz, el niño evoluciona hacia un desarrollo armonioso, hacia niveles más abstractos de pensamiento. Desde el nacimiento hasta los 6 años es muy importante que los niños se muevan libremente, que jueguen en forma espontánea, que corran y salten. Comprender que para el desarrollo cognitivo es necesario el desarrollo motor, es ayudar a que el niño se desarrolle de manera íntegra y no en forma fragmentada.

## 1.3.7. Principio de juego libre:
### "Los niños, al jugar, aprenden"

Jugar es una actividad libre y esencialmente placentera, no impuesta o dirigida desde fuera. Para un niño es placentero jugar con su cuerpo, sentir y percibir un objeto, manipularlo. Es también, y al mismo tiempo, una necesidad profunda de reducir tensiones para evitar el desagrado.

Aún en situaciones de riesgo como las guerras o la pobreza, todos los niños del mundo juegan. Podríamos decir que durante la infancia el niño vive en una dimensión lúdica, es prácticamente imposible saber cuándo no lo está haciendo. En cada niño observamos cómo esta valiosa, compleja y sorprendente actividad se convierte en su forma de ser.

Al inicio, el recién nacido depende absolutamente del adulto que lo cuida, sin sus cuidados el niño no podría vivir. Es el adulto quien lo calmará cuando tenga hambre, sueño o ganas de estar acompañado. Poco a poco, a medida que el bebé va teniendo experiencias de estar consigo mismo, podrá encontrar actividades que le permitan auto-contenerse (calmarse por sÍ mismo, por ejemplo) e ir reduciendo en forma progresiva las angustias sentidas, como el tener hambre o necesitar al adulto, etc.

Es precisamente en ausencia del adulto que el bebé desplegará toda una serie de actividades sensorio-motrices, luego simbólicas, que más tarde serán cognitivas, para intentar reemplazar y

retener al adulto. Esta forma de aprehender la realidad es lo que caracteriza al juego y se inscribe como una forma privilegiada del lenguaje infantil, como actividades que están en el origen de la inteligencia.

Observar el juego de los niños más pequeños es una de las formas privilegiadas para conocer y evaluar su desarrollo. En los más pequeños sólo se podrá comprender su evolución si se participa de su lenguaje lúdico. Gracias al juego el niño logra estructurar y dar forma a la realidad en la que vive. Realidad que le agrada, pero también le asusta. Es jugando que el niño crea otra realidad, sustituyendo su propia realidad, transformándola.

Los niños, al jugar, aprenden; es decir, cuando un niño actúa, explora, proyecta, desarrolla su creatividad, se comunica y establece vínculos con los demás, se está desarrollando y, en definitiva, transforma el mundo que lo rodea: en esto consiste el aprendizaje.

Desde este punto de vista el primer material que utiliza el niño para crear, es su propio cuerpo. Al jugar, el niño se mueve, transforma y se transforma, puede hacer aparecer al adulto significativo, al otro que está dentro de sí, para aparecer él, existir, crecer y estar más preparado para vivir una separación más autónoma y en mayor seguridad afectiva de ese adulto significativo.

Para Aucouturier, el juego reconcilia al niño consigo mismo y con los demás, porque incita al encuentro y al intercambio de las experiencias afectivas más lejanas con autenticidad, independientemente de su origen y su cultura, ya que fomenta la escucha y la comprensión sensible del otro.

No debemos olvidar que además de estos principios del nivel de Educación Inicial, se deben considerar los principios de la educación peruana como aspectos importantes, que resultan transversales a toda acción educativa y que requieren de un trabajo permanente con los niños, la interculturalidad, la equidad de género y la inclusión educativa.

**Interculturalidad**

Implica promover que todos los niños y niñas se conozcan, aprendan a vivir juntos y compartan sus conocimientos y experiencias. Conocer y valorar la propia cultura, así como respetar y valorar la diversidad de ideas, creencias, intereses, características, habilidades, etc.

**Equidad de género**

Implica promover un trato de respeto y valoración hacia la persona, sin distinción de género. Pone énfasis en el reconocimiento, respeto y valoración de las capacidades y derechos de las mujeres desde niñas.

**Inclusión educativa**

Ofrece la posibilidad de incorporar en las aulas de los niños y niñas de los jardines, a niños y niñas que tengan algún tipo de discapacidad física o mental y/o algún problema de desarrollo.

# 1.4. EVOLUCIÓN PSICOLÓGICA EN LA INFANCIA: Desarrollo de los niños de 0 a 6 años

Las diversas teorías del desarrollo del niño y los nuevos descubrimientos e investigaciones sobre el desarrollo infantil, aportan permanentemente conocimientos valiosos para la comprensión e intervención educativa en esta etapa de la vida.

Es necesario que las docentes fortalezcan este conocimiento y accedan a información actualizada relacionada al desarrollo y a la educación inicial. En los fundamentos psicopedagógicos se han señalado algunas de ellas, y en este punto se presentarán de manera panorámica tres teorías que aluden a tres aspectos del desarrollo del niño: al desarrollo intelectual, al desarrollo social y al desarrollo afectivo.

La intención de este punto es motivar a los docentes sobre la necesidad de volver a revisar información, y acceder a nuevos planteamientos que enriquezcan y complementen sus prácticas de trabajo con los niños, padres y comunidad.

La teoría de Jean Piaget presenta los tres periodos o estadios en el desarrollo intelectual: Periodo Sensorio-Motriz (0 a 2 años), Periodo Preoperatorio (2 a 11 ó 12 años), Periodo de las Operaciones Formales (12 años en adelante).

La Teoría Psicosocial de Eric Erikson (1902 – 1994), desarrolla ocho ciclos o fases en el desarrollo socio afectivo, correspondiendo tres de ellos a la etapa de la infancia, en donde se desarrollan sentimientos de confianza básica (0 a 1 año), sentido de autonomía (1 a 3 años) y sentido de iniciativa (3 a 5 años). Dichos sentimientos se "establecen" o no en el niño, de acuerdo a las condiciones y a las interrelaciones que establece con los adultos y personas significativas de su entorno.

La Teoría de Henri Walon (1879 – 1962), con un enfoque dialéctico, afirma que existe relación entre los cambios que se producen en los sistemas socio económicos y el desarrollo infantil. Considera seis estadios en el desarrollo, de los cuales tres corresponden a la etapa de la infancia.

## El desarrollo del niño según las principales escuelas (extraido de P. Vayer "El dialogo corporal y el niño frente al mundo"

| | J. Piaget | H. Wallon | E. Erikson |
|---|---|---|---|
| 1 año | *Período sensoriomotriz*<br>Tres estadios:<br>1) Reflejos<br>2) Reacciones circulares: organización de las percepciones y hábitos.<br>3) Inteligencia sensoriomotriz: construcción de un universo objetivo. | *Estadio de impulsividad motriz: (0 a 6 meses)*<br>- Dependencia total en relación con el medio.<br>*Estadio afectivo y emotivo: (6 a 12 meses)*<br>- Simbiosis afectiva. | *Sentimiento de confianza básica*<br>El niño desarrolla un sentimiento de confianza en base a los cuidados y atenciones del adulto significativo. |
| 2 años | | *Estadio sensoriomotor:*<br>- Orientación hacia el mundo exterior; aparición de la marcha.<br>*Estadio proyectivo:*<br>- Adquisición de la marcha y del lenguaje. | *Sentimiento de autonomía*<br>El niño desarrolla un sentimiento de autonomía en base a la posibilidad de hacer las cosas por si solo. |
| 3 años<br>4 años<br>5 años | *Inteligencia representativa preoperatoria:*<br>a) Pensamiento egocéntrico y sincrético.<br>b) Realismo intelectual sin razonamiento.<br>c) Intrincación afectiva e intelectual.<br>Tres estadios:<br>1) de 2 a 4 años:<br>- Aparición de la función simbólica.<br>- Interiorización de los esquemas de acción y representación.<br>2) de 4 a 5 años:<br>- Organizaciones representativas fundadas sobre configuraciones estáticas y conjuntos de acciones.<br>3) de 5 a 7 años:<br>- Organización de la función representativa de formas mentales semirreversibles. | *Estadio del personalismo:*<br>Tres períodos en la evolución del Yo:<br>1. Toma de conciencia de su propia persona.<br>2. Afirmación seductora de la personalidad.<br>3. Período de imitación. | *Sentimiento de iniciativa*<br>El niño desarrolla un sentimiento de iniciativa a partir de las posibilidades de acción, exploración y de interacción. |

# CAPÍTULO 2
# MARCO CURRICULAR


2.1 Concepción de currículo

2.2 Características del currículo

2.3 Elementos, procesos y productos del currículo

2.4 Características de los estudiantes al concluir su escolaridad: inicial, primaria y secundaria

2.5 Áreas curriculares de Educación Inicial

2.6 Competencias al concluir el nivel de Educación Inicial

2.7 Proceso de enseñanza – aprendizaje

2.8 Rol del adulto

# 2.1. CONCEPCIÓN DE CURRÍCULO[15]

El currículo expresa la síntesis de las intenciones educativas y el planteamiento de estrategias para llevarlo a la práctica. Es concebido como una propuesta para la acción educativa sustentada en una reflexión permanente sobre su práctica.

La propuesta curricular para la acción educativa no tiene un carácter definitivo (como indica Ruiz, 1997), "el currículo es una hipótesis sobre la cultura educativa a investigar o contrastar en la acción del aula", sobre ella hay que reflexionar, deliberar y tomar decisiones.

El currículo constituye una realidad teórico-práctica. La realidad teórica la constituye la propuesta, y la puesta en marcha comprende la acción educativa y la práctica de la propuesta. Las historias, expectativas, juicios y valores de los sujetos de la acción educativa hacen que el currículo se resuelva de modo particular cada vez, y que la propuesta curricular se construya y reconstruya en la práctica misma.

La reflexión sobre la práctica curricular es imprescindible. Ésta permite interpretar lo ocurrido y tomar decisiones para el cambio y la innovación curricular. La actitud reflexiva del profesor y el alumno en el aula los convierte en sujetos esenciales para el cambio en educación, es decir, en creadores y actores del currículo.

La finalidad del currículo se dirige al desarrollo de las competencias, esto es, de las habilidades básicas, porque debe permitirle al niño desenvolverse en el mundo tanto en el campo personal como social. Los contextos de enseñanza para el desarrollo de estas competencias deben ser significativos. Así mismo, el conocimiento debe ser construido en todas las dimensiones del ser humano, en su integralidad (lúdica, motora, intelectual, afectiva, etc.).

El currículo del Ministerio de Educación procede de una doble vertiente. Por un lado, explica las intenciones educativas en el nivel nacional y, por otro, se concibe abierto para enriquecerse con los aportes de la pluriculturalidad del país.

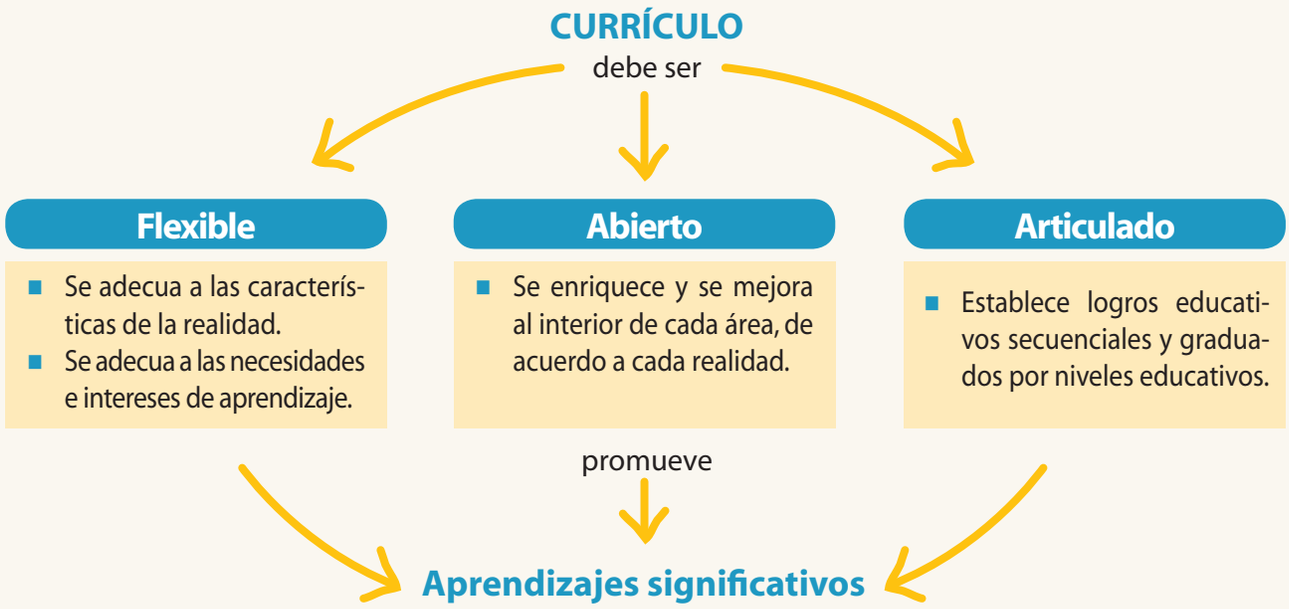
Para cumplir estas funciones, el currículo debe responder a ciertas exigencias ineludibles:

- Debe ser pertinente, lo cual significa que debe ser adecuado a las características del ámbito donde se aplica, responder a las demandas sociales y culturales de la comunidad y, principalmente, atender a las necesidades concretas de los niños y niñas.
- Debe ser un producto social, construido con participación, en instancias diversas, por personas y entidades capaces de interpretar los problemas y proyectos de la comunidad nacional, regional y local.



15 Adaptación de: Proyectos educativos y cultura de paz, módulo 6: Calidad de la educación y currículo. CISE PUCP 1999 Pag 16-17

## 2.2. CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO




## 2.3. ELEMENTOS, PROCESOS Y PRODUCTOS DEL CURRÍCULO

| Elementos | Interrogantes | Ideas clave |
|---|---|---|
| Perfiles – Logros educativos | ¿A quién educa? | Describen integralmente las características que el niño alcanza al final del proceso educativo. |
| Competencias | ¿Para qué educar? | Expresan la intencionalidad de la acción educativa, buscan satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje del niño. Las competencias son el conjunto de capacidades que permiten al niño actuar de manera creativa, reflexiva y eficiente en diferentes contextos, movilizando sus actitudes, sentimientos y expectativas para resolver problemas o ejecutar tareas cotidianas. |
| Capacidades y actitudes | ¿Qué se aprende? | Consisten en lo que aprenderá el niño: habilidades cognitivas, conocimientos, habilidades sociales y afectivas, así como también motoras. |

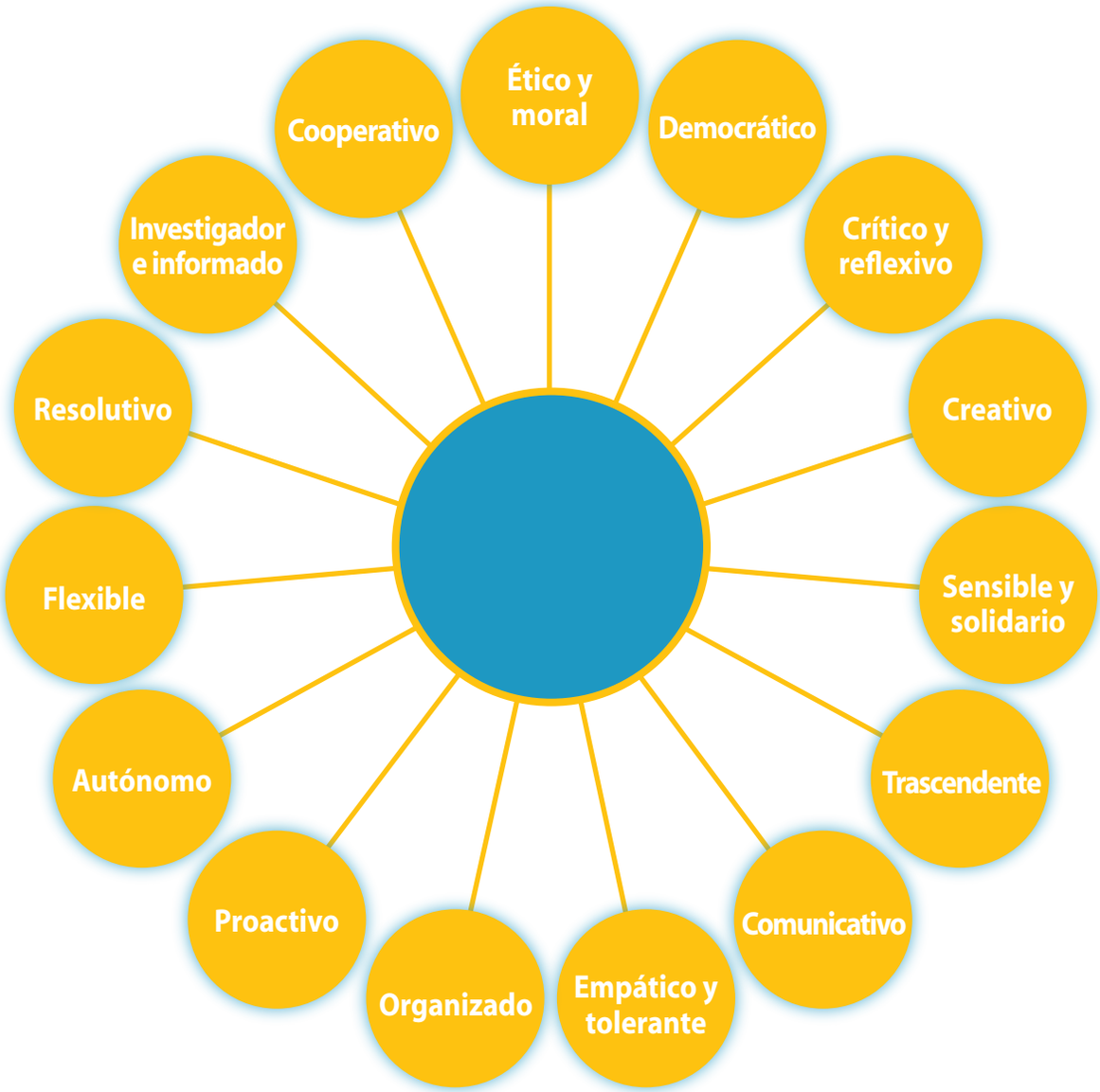
| Elementos | Interrogantes | Ideas clave |
|---|---|---|
| Estrategias | ¿Cómo se aprende? | Organizan el tipo de experiencias, las condiciones e interacciones que se van a generar para favorecer el aprendizaje significativo en el niño. Dichas estrategias deben ofrecerse al niño respetando su contexto social, cultural y sus conocimientos previos. Incluyen la secuencia de la actividad de aprendizaje, los medios y materiales, la organización de los niños y la organización del tiempo.<br>En Educación Inicial se privilegian el juego libre y las experiencias directas. |
| Evaluación | ¿Para qué y cómo evaluar? | Concebida como valoración de los logros de aprendizaje del alumno. Es importante para la toma de decisiones del currículo. Debe ser un proceso cualitativo, formativo y participativo. |

## Procesos básicos y productos del currículo

| Procesos | Ideas clave | Productos |
|---|---|---|
| Diseño | Definir y elaborar los elementos curriculares: fundamentación, diagnóstico, perfil, competencias, capacidades, estrategias y sistema de evaluación del aprendizaje. | DCN a nivel nacional. |
| Complementación | Poner en condición de funcionamiento los elementos del currículo que han sido previstos en el diseño. | DCN diversificado a nivel regional-local<br>Proyecto Curricular de Centro |
| Ejecución | Momento en que el currículo se hace práctica, al ser aplicado por el maestro, con sus alumnos en el aula. | Proyecto curricular de aula:<br>Programación anual<br>Unidades didácticas ejecutadas. |
| Evaluación | Emitir juicios valorativos para mejorar el sistema. | Reflexión sobre la práctica y toma de decisiones. |

# 2.4. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES AL CONCLUIR SU ESCOLARIDAD: Inicial, primaria y secundaria

El Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular (DCN-EBR) plantea la articulación entre los tres niveles: Inicial, Primaria y Secundaria. El objetivo que se busca al finalizar la escolaridad, es que los estudiantes tengan ciertas actitudes y características logradas, como se ve en el esquema que se presenta a continuación. Para poder lograr estas características, es necesario trabajar desde temprano con los niños.




Muchas de las características enunciadas se desarrollan en el largo plazo. Sin embargo, esto no significa que haya que pasarlas por alto sin hacer nada o, al contrario, esperar que los niños las desarrollen completamente durante la Educación Inicial. En Educación Inicial aprenden hábitos y actitudes que los orientan al logro de las mismas.

# 2.5. ÁREAS CURRICULARES DE EDUCACIÓN INICIAL

Las áreas curriculares son unidades de organización del currículo que facilitan un tratamiento integrado de las competencias. Estas áreas se deben considerar en los procesos de planificación, ejecución y evaluación de la acción educativa, y de ningún modo deben ser tratadas por separado. En el nivel de Educación Inicial se busca que los niños estructuren su personalidad, en el marco de su desarrollo integral.

Las áreas curriculares de los ciclos I y II son:

**Ciclo I: 0-2 años**
Área Relación Consigo Mismo
Área Relación con el Medio Natural y Social
Área Comunicación Integral

**Ciclo II: 3-5 años**
Área Personal Social
Área Ciencia y Ambiente
Área Lógico-Matemática
Área Comunicación Integral

# 2.6. COMPETENCIAS AL CONCLUIR EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL

Una competencia implica un saber actuar reflexivo, creativo y autónomo para resolver problemas o lograr propósitos en el escenario de la vida cotidiana de los niños, en las dimensiones del SABER SER, SABER CONVIVIR, SABER HACER, SABER CONOCER. En otras palabras, es la capacidad de hacer teniendo conocimiento y conciencia sobre las consecuencias de ese hacer. Involucra conocimientos, modos de hacer, valores y responsabilidades por los resultados de los hechos; todo esto apoyado en procesos cognitivos y afectivos.

Las competencias que se plantean en el DCN-EBR permiten que, al término de la escolaridad en el Nivel Inicial, el niño tenga ciertos rasgos de perfil, que serán llamados LOGROS EDUCATIVOS.

En este espacio se invita a la reflexión sobre los elementos o aspectos importantes que hay que tener en cuenta para que estos logros educativos puedan concretarse. En el DCN-EBR se han establecido los siguientes logros:

## 1º. Se reconoce como persona con derecho a ser tratada con respeto por los otros niños y adultos de su familia y comunidad

Es decir, sabe que es una persona valiosa, que tiene derecho a ser él mismo, y a ser amado y respetado. Esto se evidencia cuando el niño es capaz de mencionar con agrado cómo es física y afectivamente, es aceptado por sus compañeros y dice sin temor lo que piensa y siente.

Una persona tiene capacidades, potencialidades e iniciativas desde que está en el vientre de la madre. El recién nacido las comienza a desplegar rápidamente, especialmente cuando el ambiente y los adultos le favorecen actuar en la medida de sus posibilidades. Este respeto al niño lo lleva a la búsqueda de comunicación a través de su sonrisa, de sus gestos, de la mirada que brilla cuando aparece otro.

Cuando sucede lo contrario, es decir, cuando un niño se muestra cerrado, cuando su cuerpo está continuamente tenso; es un niño que sufre, que está asustado, tiene miedo de ser atacado, sus angustias lo invaden, no puede escuchar, ni recibir, menos aprender. Se cierra como un mecanismo de defensa contra la invasión de irrespetuosidad. En este caso, la ayuda debe ser muy cuidadosa para que el pequeño vuelva a confiar.

El respeto desde lo cotidiano se aprecia en este ejemplo:

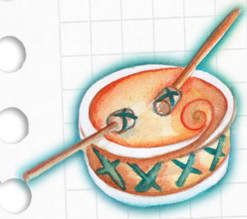
*Una niña de 4 años llamada Aurelia, le dice a su padre, quien está sentado escuchando la radio: "Papá, vamos al parque, que me gustaría trepar a un árbol". El padre le comenta: "¡Qué buena idea! Yo te acompaño". Salen y caminan hasta un parque que está cerca de la casa. Encuentran algunos árboles, con diferentes formas y tamaños. Aurelia elige uno y ubica el pie en una parte del tronco del árbol para intentar ascender. La intención de subirse no resulta; el padre la observa y la alienta con la sonrisa y la mirada. Aurelia le dice al padre: "vamos a buscar otro, éste es muy grande". El padre la acompaña y ella escoge otro árbol, en donde coloca su pie y asciende su cuerpo, ubicando su cadera para sentarse en una rama. Al sentarse siente el logro de su esfuerzo y saluda con felicidad a su padre. Aurelia se siente eficaz desde lo que hace, al elegir qué hacer y cómo lograrlo, acompañada por su papá, que respeta sus iniciativas y espera que su hija busque por sí misma las soluciones.*

## 2º. Expresa con naturalidad y creativamente sus ideas, sentimientos, emociones y experiencias en diversos lenguajes y manifestaciones artísticas y lúdicas.

Implica que cada niño tiene múltiples posibilidades de expresión: la música, la palabra, el dibujo, la pintura, la danza, el lenguaje corporal, la dramatización, la gesticulación y la posibilidad del desarrollo de su sensibilidad artística, entre otras, para comunicar sus sentimientos, emociones, ideas, conocimientos y opiniones.

¿Cuándo una persona expresa sus emociones: rabia, tristeza, alegría, etc.? ¿Cuándo un niño puede confiarle a un adulto sus experiencias, logros y fracasos? Esto sucede cuando hay un ambiente de escucha, cuando no tiene miedo porque sabe que puede hablar, ocupar el espacio con su cuerpo y ser aceptado y legitimado en su identidad. Es cuando sabe que los adultos significativos (mamá, papá, abuelos, tíos, etc.) lo van a acompañar y no lo van a culpabilizar, de modo que siente que pueda abrirse al mundo. Cuando un niño está tranquilo y siente el deseo de expresarse, es porque desde muy pequeño se le ha dado la oportunidad de expresar sus deseos, sus emociones y sus iniciativas.

Como expresa Hoyuelos, la escucha es un arma revolucionaria[16]. Escuchar verdaderamente es comprometerse ética y activamente con los niños en la práctica educativa. Es necesario escuchar y comprometerse con las ideas que ellos expresan.



*La educadora entrega a un grupo de niños de dos años un papelote para cada uno y tizas de colores. Ante esta propuesta, cada niño probablemente actuará de forma diferente. Puede que María mire la hoja, por varios minutos, la contemple, la acaricie. Tomás, en cambio, puede tomarla con rapidez, colocarla sobre la mesa, tomar una tiza y hacer muchos puntos en ella en forma continua y fuerte. Manuel quizás le devuelva la hoja a la educadora, pues no tiene deseos de pintar en ese momento. Sin embargo, Laura toma la hoja y se puede apreciar que goza expresándose a través del dibujo, su deseo es ocupar el espacio con su trazo, con su huella.*

*Un educador respetuoso hará la propuesta al grupo y observará las reacciones de cada uno, respetando las respuestas de cada niño sin juzgar, sin comparar, sin pretender que todos hagan lo mismo. Sabe que esa es una propuesta, no una imposición y apreciará los trabajos realizados por todos, pues cada uno se expresa de manera particular.*

La libertad de expresarse es una necesidad y un derecho. El adulto, al observar esas ganas de querer expresarse, puede acompañarlo y apoyarlo para que lo haga de muchas formas, como haciendo trazos, corriendo, saltando, cantando, gritando, etc.

## 3º. Interactúa y se integra positivamente con sus compañeros, mostrando actitudes de respeto y valoración de las diferencias sociales, culturales, intelectuales y físicas de los demás.

Significa para el niño saber respetar las ideas de los demás, aportar ideas, planificar coordinamente lo que se propone el grupo y realizarlo. Además, se considera que debe saber ayudar y compartir con otros, respetando las diferencias.

Interactuar significa que todos y cada uno de ellos participa, es decir, que son protagonistas de la situación; cada uno pone de su parte, cada uno expresa sus intereses y necesidades y, de esa manera, interactúa con el otro en forma placentera.

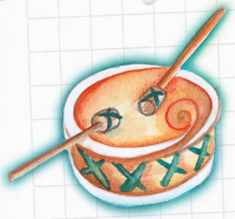
Una de las causas del fracaso de la relación con el otro se da cuando una de las partes quiere abarcar demasiado y los intereses y necesidades de la otra persona no están presentes en la acción. Sin embargo, cuando un niño ha sido respetado por los otros en su crianza, es muy posible que sea respetuoso con sus compañeros, pues no se puede dar lo que no se tiene; es decir, las personas respetan si han sido respetadas.



16 Hoyuelos, Alfredo; Cabanellas, Isabel. Mensajes entre líneas. Lima: Centauro, 2006

*Ejemplo: Si un niño es golpeado para que obedezca, cuando un compañero le quite un juguete, posiblemente lo va a golpear para que se lo devuelva. El respeto se vive y se aprende, al igual que la agresión.*

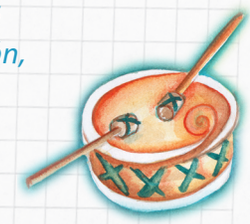
Otra de las causas es que la inhibición de una persona no le permita expresar sus deseos, sus intereses y no puede interactuar con el otro. La inhibición es falta de acción.



*Paula está aprendiendo a caminar. Tiene 18 meses y alterna sus primeros pasos con el gateo. La mamá, al ver esto, la levanta del piso para que no se ensucie y la sienta en el coche. Esta madre no respeta el movimiento de la niña, ni tampoco la viste de modo apropiado para que pueda desplazarse.*

Cuando un niño valora a otro, significa que él mismo ha vivido la valoración de quienes lo rodean. Si los adultos han sabido mirarlo desde sus capacidades, desde sus iniciativas, desde sus potencialidades y no solamente desde lo que le falta, es muy posible que ese niño mire a otros de la misma manera.

*Un niño de 3 años llamado Jorge, juega a que hace la comida con unos juguetes de cocina. De pronto, se acerca Daniela, su compañera de salón, toma un platito y lo acomoda con un choclo de juguete. Jorge observa la llegada de Daniela y se entusiasma ofreciéndole un jugo de papaya en una tacita de plástico. Él acompaña la invitación con un gesto de dulzura. Los niños, sin hablar, sonríen y se ponen de acuerdo para iniciar un juego de roles.*



## 4º. Actúa con seguridad en sí mismo y ante los demás; participa en actividades de grupo de manera afectuosa, constructiva, responsable y solidaria; buscando solucionar situaciones relacionadas con sus intereses y necesidades tanto de manera autónoma, como solicitando ayuda.

Quiere decir que el niño muestra seguridad, iniciativa y confianza al realizar sus actividades diarias y de juego. Propone soluciones a los problemas que se presentan en los proyectos, y a otros que implican ponerse de acuerdo con el grupo, mostrándose responsable ante los compromisos que adquiere. Es, también, capaz de pedir ayuda a sus compañeros o adultos cuando lo requiere.

La seguridad en sí mismo tiene como base la seguridad o inseguridad que vive cotidianamente el bebé o el niño pequeño cuando se encuentra en las posturas que domina por sí mismo. Al inicio será boca arriba. Luego, en otras posiciones, cuando es cambiado de ropa, aseado y transportado. Todos esos gestos y posturas generan en el niño pequeño una sensación de seguridad y serenidad, pues sabe que quien lo cuida no lo expone a situaciones dolorosas o incómodas.

*Carlos tiene 4 meses. Todavía no se sienta por sí solo, sin embargo, la persona que lo cuida lo ha colocado sentado en su corral rodeado de almohadones. Su columna aún no está lo suficientemente desarrollada para sostener su cuerpo. El niño, al no haber llegado a esa posición por sí mismo, no sabe cómo salir de ella; está temeroso e inseguro entre los almohadones, pues siente que puede caerse. Depende absolutamente del adulto para salir de ahí; llora, pues no sabe pedir las cosas de otra manera. Si esto se repite todos los días, si esta sensación de inseguridad es cotidiana, se generan huellas de temor, se genera una sensación de impotencia y una relación de dependencia con el adulto que lo cuida.*

La seguridad en sí mismo nace de creer en uno mismo, de poder construir sus propios actos, de vivenciar el éxito y el fracaso, de vivir las frustraciones naturales de la vida y de intentar superarlas por sí solo. Lo que no quiere decir que el adulto no haga nada y que contemple pasivamente al niño. La labor de apoyo y contención del adulto es precisamente estar con el niño, apoyarlo y ayudarlo cuando éste realmente no pueda hacer algo por sí mismo, como alimentarse, vestirse y protegerse cuando es pequeño.

## 5º. Demuestra valoración y respeto por el aporte y el trabajo y de los demás. Se inicia en el uso básico de herramientas tecnológicas.

Implica el reconocimiento hacia sus compañeros y el aprecio de todo lo que ellos pueden ofrecer a las actividades que realizan, sean estas actividades de juego, pequeños proyectos o aportes a la solución de problemas. Se considera además que de manera natural, el niño incorporará el uso de tecnologías como un elemento más de aprendizaje.

Valorar y respetar son actitudes que se aprenden a partir de la vivencia del respeto y la propia valoración. Si una persona no ha sido valorada en lo que hace, o cada vez que ha hecho algo ha sido desvalorizada, posiblemente cuando se encuentre con el trabajo de otros, lo va a desvalorizar. Valorizar el trabajo propio y del otro también significa haber sido valorado en los pasos o estrategias a seguir para llegar al fin del proyecto. De alguna manera es reconocer cómo se llegó a determinado resultado y cuáles son las ideas que surgieron para llegar al éxito.

Este logro educativo tiene un segundo aspecto. Para entenderlo se debe tener en cuenta que una herramienta es un instrumento que sirve para lograr un objetivo determinado. La televisión o la computadora son herramientas sumamente valiosas para quienes ya han adquirido un pensamiento reversible, es decir, que distinguen entre la realidad y la fantasía, esto es, a partir de los 6 ó 7 años aproximadamente; por tanto, su utilización requiere de la observación y acompañamiento del adulto, para que cumplan una función pedagógica dentro del aprendizaje del niño

## 6º. Conoce su cuerpo y disfruta de su movimiento, demuestra coordinación y asume comportamientos que denotan cuidado por su persona frente a situaciones de peligro.

Se refiere a que el niño explore y desarrolle sus posibilidades de movimiento, de expresión y creatividad a partir del cuerpo. Esto le permitirá ir estructurando su esquema corporal, el espacio, el tiempo y el ritmo.

El movimiento es continuo. Se podría decir que en el ser humano la palabra descanso no existe, ya que, cuando se duerme, el movimiento continúa en los sueños; aún dormido, nuestro organismo sigue funcionando. El movimiento es permanente, pero hay un movimiento que surge desde nuestras emociones, desde nuestra propia necesidad de expresarnos y se observa en la expresividad motriz. Es decir, la manera particular y única que tiene cada persona de expresarse a partir de su movimiento.

*Alberto, de 5 años, sube a un cajón de madera que tiene una escalera. El cajón tiene una altura de un metro y medio y observa desde lo alto que hay una gran colchoneta. Alberto tiene sus pies apoyados en una amplia base que lo hace sentir seguro, y mira desde allí a su alrededor; pero el mirar abajo le da cierta inseguridad que lo atemoriza. Tiene deseos de saltar a la colchoneta, pero tiene que despegar los pies de la base. Esto le da inseguridad, igual que lanzarse al vacío y el riesgo de golpearse en la caída.*

*Éste es un momento decisivo, pues el niño pasará de una sensación de seguridad, a otra de inseguridad. Cierta experiencia interna le dice que sus piernas y su fuerza lo van a sostener. Alberto salta, grita y ríe muy emocionado al lograr caer exitosamente. El haberlo logrado lo lleva a realizar este juego muchísimas veces, sintiéndose cada vez más fuerte y sintiendo que está venciendo ciertos miedos naturales de caer, de sentir dolor, que se construyen desde sus primeras experiencias, y va logrando cada vez un mayor dominio de sus movimientos y su cuerpo.*



Actualmente se habla de psicomotricidad entendida como una etapa en la cual el niño llega a procesos mentales superiores, como el pensamiento a través de la acción.

El movimiento es la expresión de nuestro cuerpo, la vitrina de lo que somos. La expresión no verbal es un relato significativo de la historia de cada uno y, en muchas ocasiones, depende de cómo los adultos leen ese relato, pues si pueden hacer una lectura acertada de la expresividad motriz de cada niño, podrán ayudarlo en su desarrollo. A medida que el niño toma conciencia de su cuerpo, de sus movimientos, de sus equilibrios y desequilibrios, de sus ajustes y desajustes en su acción; sacará conclusiones personales del espacio, de las alturas, del sentido de la perspectiva, de la profundidad, del cálculo de la intensidad en relación a lo observado.

*Matías tiene 1 año, es un niño que hace poco ha empezado a caminar y aprendió ayudado por el adulto. Los adultos querían que él caminara pronto y lo pusieron en un andador. Por ello, el niño no aprendió a caer. Ahora, cuando Matías tiene que bajar un escalón o un borde, lo hace rápido, no calcula y se golpea con facilidad la cara en el piso, no puede poner sus manos hacia delante para protegerse en la caída. Esto ha llevado a que el adulto se asuste porque teme que se haga mucho daño, por ello lo acompaña permanentemente para que no se lastime.*

*En cambio, Camilo, de la misma edad, ha comenzado hace poco a caminar, pero logró hacerlo por sí mismo, a su tiempo y sin ayuda del adulto. Cuando el niño llega a un borde o debe bajar un escalón, lo hace con cuidado, bajando su tronco, sentándose en el borde, colocando una pierna primero y luego la otra, baja el escalón sentado y luego se levanta para seguir caminando.*

Estos ejemplos de Matías y Camilo relatan una diferencia en los procesos de construcción del propio desarrollo motor, que remiten a cómo cada persona construye o no, la seguridad para desplazarse eficazmente en el espacio. Haber podido bajar una escalera de manera cauta y segura, implica haber tenido la experiencia de calcular la altura de un borde y conocer el sentido de su profundidad. Esto indica que Camilo es un niño al que los adultos le han permitido experimentar y aprender a caminar por sí solo y ha podido tomar conciencia de su cuerpo, de sus apoyos, de sus posibilidades, de la geografía, ajustándose para no tener tantos accidentes en el aprendizaje de la marcha.

En el caso de Matías, al haber aprendido a caminar con andador, no ha podido tener experiencias de ajustes y desajustes de manera autónoma. Este aparato, tan común en nuestro país, ya ha sido prohibido en algunos países, como Canadá, porque no permite que sea el propio niño el que vaya calculando y regulando el equilibrio. El niño que camina con andador no tiene la conciencia de su propio espacio corporal, dónde termina él y dónde comienza lo otro; este aparato entrega una falsa información sobre los límites corporales, y no permite que surja el reflejo de caída que se desarrolla al aprender a caminar en forma autónoma.

## 7º. Actúa con respeto y cuidado en el medio que lo rodea, valorando su importancia, explorando y descubriendo su entorno natural y social.

La curiosidad natural del niño lo llevará a explorar y descubrir su entorno natural y social. Esto le permitirá tomar conciencia de la importancia del medio ambiente y su preservación, buscando establecer una relación armónica con el medio. Esto se evidencia en acciones como mantener limpio y ordenado el ambiente donde se encuentra, evitar hacer ruidos exagerados, consumir alimentos nutritivos, aprovechar y cuidar el agua, sembrar y cuidar plantas, entre otras.

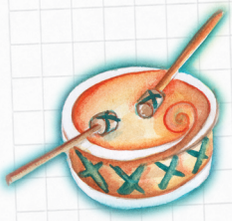
En la medida que los adultos filtren estímulos nocivos como los ruidos, el exceso de luz, la radiación de aparatos como computadoras, celulares, etc. y generen un ambiente cálido sin ruidos molestos, los niños irán creciendo en armonía. No se trata de que no haya ruidos y que las personas caminen en silencio, sino que se produzcan los ruidos y el movimiento natural, cuidando aquellos estímulos que sean dañinos para el bebé y el niño.

La tranquilidad de ruido y movimiento otorga al bebe y al niño la calma y el bienestar necesarios para que emprenda la extraordinaria tarea de conocer y explorar el mundo y relacionarse con los adultos de su entorno.

*Constanza, una niña recién nacida, genera mucha alegría a los adultos de su entorno. La ternura que provoca hace que los adultos la manipulen y la besen en forma excesiva, situación que provoca en la niña llanto cuando la pasan de brazo en brazo debido a los cambios bruscos en su postura, en la cabeza y porque la tocan de forma exagerada. Constanza ya no duerme tanto, está intranquila y llora varias veces al día.*

*El doctor les dice que la niña recién nacida necesita un ambiente similar al que vivía en el útero. Es decir, requiere una envoltura o resguardo que la proteja de los excesos del ambiente (ruido, luz, humo, frío, etc.). Además, les dice que durante los primeros meses la casa se debe transformar en un lugar protegido, que no es cierto que los bebés deban acostumbrarse a los ruidos y estímulos fuertes desde el comienzo, sino conocer el mundo de manera gradual. Los padres y los abuelos comienzan a tomar cierta distancia y hacen más silencio, respetando sus momentos de descanso y de alimentación, posibilitando finalmente que Constanza retome su tranquilidad y no se angustie por un ambiente que vive como amenazante.*

El ser humano genéticamente es explorador, siente mucho placer al descubrir el mundo que lo rodea. Los niños, cuando están tranquilos y seguros, se abren al mundo con toda su intensidad, explorando, investigando su alrededor desde pequeños; todo les interesa y les sorprende, siempre y cuando estén contenidos, ya que si se asustan, si sienten miedo, su cuerpo se cierra y no quieren estar en el mundo de afuera.



*Sebastián, de 4 años, está de paseo en una granja y se acerca a una vaca acompañado de su maestra. Sebastián agarra un palo y lo acerca a la boca de la vaca, pero el animal no acepta lo que el niño le ofrece. El niño no comprende mucho lo que pasa, cree que puede comer de todo. La maestra le explica que la vaca come, por ejemplo, pasto y chalas de maíz, pero el palo no es un alimento para ella. En ese momento, un señor que estaba observando al niño, le acerca a Sebastián unas chalas de maíz. El niño le ofrece a la vaca el alimento y ella se lo come gustosa y con apuro. El niño ve con asombro cómo van desapareciendo rápidamente las hojas de su mano. A Sebastián eso lo satisface plenamente y va a buscar más chalas para continuar con esa tarea. De pronto llega su amigo Pedro, de 3 años, que se acerca a la vaca y él le explica lo que puede comer la vaca, comentándole qué otras cosas le pueden hacer daño.*

*Posteriormente van a almorzar y Sebastián pregunta; ¿Qué es lo que pueden comer los niños que haga bien? Esta pregunta ayuda a discutir sobre la alimentación nutritiva de las personas.*

Actividades de este tipo le permiten progresivamente construir una experiencia que está en estrecha relación con su realidad. Una realidad en la que se involucra y que da como resultado una experiencia fructífera que le genera satisfacción.

## 8º. Demuestra interés por conocer y entender hechos, fenómenos y situaciones de la vida cotidiana

El niño es capaz de utilizar estrategias para explorar, experimentar y resolver problemas de su vida cotidiana. Al respecto, es capaz de reconstruir su proceso de aprendizaje a partir de la reflexión metacognitiva que el adulto oriente. Puede identificar qué aprendió, qué hizo para aprender y en qué otra situación le puede servir lo que aprendió.

El interés de una persona por algo surge de una situación muy personal y subjetiva, que tiene que ver con una búsqueda particular de lo que le gusta y desea. Cuando a un niño le interesan los fenómenos de su vida cotidiana, quiere decir que desde pequeño lo han dejado participar, de acuerdo a su edad, en el día a día; primero ocupándose de lograr la propia autonomía al vestirse, comer, etc., para luego poder explorar y conocer su entorno y así comprenderlo.

El interés por los hechos del mundo que lo rodea surge desde el inicio, cuando el bebé ha podido explorar su propio cuerpo, cuando en vez de estar cargado mucho rato, en un coche o una caja pequeña, ha podido estar acostado boca arriba y mirarse las manos, descubrir sus pies, y más adelante conocer la causa y el efecto de los objetos. Para ello el adulto le ha ido presentando el mundo de manera paulatina, entregándole objetos que le permitieran elaborar relaciones de causa efecto, como sonajas en las que se ve lo que hay adentro, pañuelos pequeños, pelotas; todos objetos simples, presentados en momentos en los que el niño tiene la madurez para conocerlos, explorarlos y sacar sus propias conclusiones.

*Antonio, de dos años y medio, encontró una botella de plástico de un litro en el patio de su casa, y metió dentro de ella unas piedras pequeñas. En el momento que introduce las piedras, mueve la botella y escucha que produce ruidos. Esa situación lo sorprende, para él es extraordinaria, esto lo satisface y saca las piedras inmediatamente y vuelve a ponerlas una a una en el envase para volver a repetir la experiencia. Su abuelo lo observa tan asombrado como él. El abuelo le entrega dos botellas plásticas más y papeles de colores. El niño coloca los papeles dentro de una botella y las piedras dentro de la otra, tapa ambas y pasa toda la mañana observando lo que ha construido.*

En este ejemplo observamos que Antonio ha fabricado una sonaja. Esto sucedió gracias a que el adulto le brindó un ambiente favorable y supo no intervenir, esperando y siguiendo de cerca para apoyarlo con la palabra y con otros materiales similares para que continúe con su fabricación.

Su participación proviene de la posibilidad que le dan los adultos significativos de su entorno para colaborar y aportar desde sus capacidades.

## 9º. Propone y aplica estrategias lógico-matemáticas para solucionar problemas cotidianos.

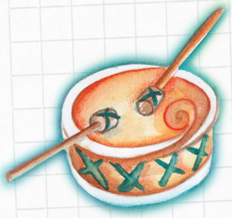
Esto consiste en que el niño identifica las propiedades de los objetos y los compara para establecer relaciones entre ellos. Además tiene la oportunidad de plantear sus hipótesis a partir de lo que conoce, organizando sus planteamientos de forma ordenada y secuencial; y de constatarlas con la práctica, lo que supone el uso positivo del error en el aprendizaje.

Implica a su vez la posibilidad de plantear varias formas de resolver un mismo problema y aceptar como natural dicha posibilidad.

Considera también el evaluar, para elegir la mejor solución a los problemas o situaciones por resolver.

Para el niño pequeño, la acción es el punto de partida para el aprendizaje. La exploración, el movimiento, la manipulación de los objetos lo llevarán al aprendizaje de las operaciones lógicas.

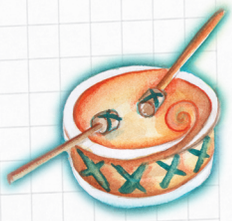
Un niño aprende cómo es un objeto al experimentar con él: al manipularlo, trepar sobre él, dejarlo caer, cargarlo, verlo desde diferentes ángulos, olerlo. Este proceso es clave para percibir características, comparar y establecer relaciones.



*Los niños del aula de 4 años llevan a clase diversas verduras: lechuga, tomate, pepino, rabanito. La maestra les dice, "vamos a ver y tocar las verduras, cómo son, si son iguales, diferentes, parecidas...". El tocar, oler, ver, y luego comer, permitirá a los niños percibir las características de las verduras y establecer relaciones entre éstas.*

"El conocimiento lógico-matemático se construye relacionando las cosas" (Rencored, 1994), si el niño puede comparar y establecer una o varias relaciones entre los objetos, está desarrollando su pensamiento lógico-matemático.

*Ariana tiene dos años, su maestra le entregó un balde con diversos objetos; ella, en su juego, comenzó a ordenarlos y luego los agrupó. Puso los muñecos a un lado, las pelotitas al otro, las tazas más allá, así sucesivamente.*



El niño es capaz de construir internamente esquemas a través de su acción y de las relaciones con los objetos, para actuar y resolver de forma coherente y personal problemas y situaciones que se presentan en sus actividades cotidianas y de juego. Esto tiene como particularidad que el conocimiento adquirido una vez procesado no se olvida, ya que la experiencia no proviene de los objetos, sino de su acción sobre los mismos.

La resolución de problemas supone la aplicación de estrategias desde la práctica, es decir, la posibilidad de que el niño enfrente retos utilizando sus conocimientos respaldados por sus vivencias.

El objetivo es favorecer en el niño una buena estructuración mental y también proporcionarle una herramienta para el conocimiento de su entorno.[17] El desarrollo del pensamiento lógico en el nivel inicial es indispensable para el establecimiento a temprana edad de nociones básicas, relaciones y esquemas matemáticos. Estos aprendizajes le sirven para el desenvolvimiento en su comunidad y en futuros aprendizajes.

Cada día presenta situaciones en las que el niño puede actuar y aprender; alcanzar los logros educativos es un proceso que se vive permanentemente.



17 Mira, Rosa. Matemática viva en el parvulario. Barcelona: CEAC, 1989.

# 2.7. PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

El aprendizaje comienza, como sabemos, desde el inicio de la vida. Entender cómo se producen los aprendizajes en la primera infancia es parte importante del DCN-EBR.

Son fundamentales para el concepto de aprendizaje los aportes de los diferentes enfoques de la psicología, entre ellos tenemos:

La Psicología Genética de Jean Piaget (1896-1980), pues ha contribuido enormemente a conocer el proceso cognitivo de los niños. El pensar se despliega desde una base genética sólo mediante estímulos socioculturales, así como también el pensamiento se configura por la información que el sujeto va recibiendo, información que el sujeto aprehende siempre de un modo activo.

*"Los niños crean a partir de sus capacidades sensoriales, motrices y reflejas para aprender de su mundo y para actuar en él. Debido a que se involucran en miles de actividades diarias (ver, escuchar, sentir, tocar, moverse), aprenden de la experiencia y desarrollan estructuras cognoscitivas más complejas"… "En cada etapa del desarrollo, una persona tiene su propia representación del mundo".*[18]

También desde la psicología genética, Henri Wallon(1879-1962) plantea la importancia del aspecto emocional en el desarrollo psicológico en la primera infancia. Considera la sociabilidad del niño y el vínculo de apego; sus conceptos sobre el acto motor, la relación entre tono muscular y emoción, el rol del otro en la conciencia del yo, la relación entre la acción y el pensamiento, entre otros, fundamentan una parte importante de la actual psicología infantil.

Hoy se habla del valor de la emoción en el aprendizaje y se da gran importancia a la medicina psicosomática, a la inteligencia emocional tan en boga actualmente; asunto estudiado y publicado hace más de medio siglo por Wallon.

Desde el enfoque socio-histórico-cultural, Vygotsky (1849 – 1946) remarca el origen social de los procesos psíquicos superiores, destacando el rol del lenguaje y su vinculación con el pensamiento. Este autor considera la asimilación de la herencia social como un factor determinante del desarrollo psíquico.



18 Piaget en Papalia, 1994

Otro de los conceptos más importante de Vygotsky es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual representa la gama de tareas que el niño no puede hacer solo, sino ayudado por una persona más capaz (maestro, adulto u otros niños). Las tareas que están por debajo de la ZDP pueden ser llevadas a cabo por el niño de forma independiente. Las tareas, conceptos, ideas e información por encima de la ZDP, constituyen desafíos para los que el niño aún no está capacitado, incluso con ayuda.

Vygotsky manifiesta que el aprendizaje y el desarrollo constituyen un proceso dinámico e interactivo. En otras palabras, el aprendizaje conduce al desarrollo, es decir, las experiencias que los niños tienen influyen en su desarrollo. Por eso es importante que los maestros y los padres ofrezcan experiencias de aprendizaje de alta calidad a los niños.

*Vygotsky señala el papel que juegan el medio y la cultura. Para Vygostsky es esencial la consideración de lo social, que contribuye con los mediadores a transformar la realidad y la educación. Wallon concuerda con Vygotsky en que los procesos mentales y la conducta intelectual adulta son el resultado de la calidad del contacto social del organismo de cada sujeto, y esto no es un proceso unilateral, sino dialéctico. Esto quiere decir que lo biológico y lo social interactúan de manera permanente.*

Desde la sicología cognitiva, David Ausubel (1918) aporta el concepto de aprendizaje significativo. En el proceso de aprendizaje es importante considerar lo que el individuo ya sabe, de tal manera que establezca una relación con lo nuevo por aprender. Este proceso tiene lugar si el educando ha incorporado a su estructura cognitiva conceptos, ideas, proposiciones estables y definidas, con las cuales la nueva información puede conectarse.

*Ausubel plantea que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se inicia con las "mentes en blanco" o en "cero" por parte de los que aprenden, ya que los estudiantes tienen una serie de conocimientos, ideas y experiencias que pueden ser aprovechadas para su aprendizaje.*

Actualmente, se conoce el trabajo de varios estudiosos que nos hacen propuestas respecto al aprendizaje en la primera infancia:

Bernard Aucouturier (1936- ), hace una valiosísima contribución a la Educación Inicial entregando una mirada más amplia a los procesos que originan la motricidad infantil, ya que como expresara Wallon: "Nada hay en el niño más que su cuerpo como expresión de su psiquismo". Aucouturier crea una manera de mirar y acompañar a los niños, incorporando aportes de Piaget y Wallon, entre otros.

*La práctica psicomotriz, apoyada en los principios de Aucouturier, plantea que el aprendizaje de nociones se adquiere a través de la relación del cuerpo con los objetos y el entorno, es decir, pone en situación de vivir emocionalmente el espacio, los objetos y la relación con el otro, de descubrir y descubrirse, única posibilidad de adquirir e integrar sin dificultad el conocimiento de su propio cuerpo, del espacio y del tiempo.*

Actualmente está demostrado, gracias a los descubrimientos de Emmi Pikler (1902-1984), reconocida pediatra húngara, que los parámetros del desarrollo postural como sostener la cabeza, gatear, sentarse o caminar no inciden en el desarrollo de la inteligencia y, en cambio, la posibilidad y la riqueza de la acción, la exploración y la manipulación están estrechamente ligadas a la construcción del pensamiento operatorio.

*Pikler nos habla sobre la importancia de la seguridad afectiva y la libertad de movimientos; nos explica también que el desarrollo de la motricidad es un aprendizaje, una construcción personal que no debe en absoluto enseñarse. Ha demostrado la gran capacidad de iniciativa, las competencias y la necesidad de autonomía que tienen los bebés desde que nacen.*

Myrtha Chokler expresa que el aprendizaje tiene que ver con la capacidad de estar abiertos para recibir lo que viene del mundo externo, para asimilarlo, transformarlo y exteriorizarlo de una manera personal y única, llevándolo hacia fuera a través de la acción, del movimiento, de la creación, de la palabra, etc. Es decir, el niño aprende en interacción con los objetos y las personas de su entorno a través de su propio cuerpo.

El aprendizaje se produce cuando hay una necesidad personal que genera una actitud de apertura en la cual la persona recibe, produciéndose una transformación interna, y finalmente exterioriza aquello que asimiló. En esa exploración de la realidad por parte del niño, están presentes otros sujetos, niños o adultos, con los cuales comparte, opera, coopera y se enfrenta con el propósito de apropiarse de esa realidad.

Finalmente, podemos decir que el aprendizaje es un proceso de construcción de conocimientos, habilidades y actitudes que son elaborados por el niño en interacción con su realidad social y natural, con mediacion del adulto.

Por ello, el rol del adulto en los aprendizajes infantiles es el de un mediador que observa la riqueza de la actividad infantil y la enriquece con sus aportes. El educador, asimismo, motiva a sus alumnos planteándoles desafíos que respondan y surjan de los propios deseos y necesidades infantiles.

En conclusión, cuando hablamos de aprendizaje también hablamos de enseñanza, para expresar que tanto enseñar como aprender deben operar siempre dentro de un mismo marco de trabajo, porque forman una estructura funcional y una unidad. Ambos se realizan al mismo tiempo y no deben ser vistos como procesos separados. [19]

## 2.8. ROL DEL ADULTO

Las caractéristicas que el adulto debe tener para desarrollar aprendizajes en los niños deben ser:

- Respetar a cada niña y niño

  Contar con la presencia de un adulto que les brinde atención y seguridad, respetando su ritmo de desarrollo, no tratar de adelantarlos cognitivamente, ni tratar de brindarles estimulos en exceso todo el tiempo. Está científicamente comprobado que tanto la falta como el exceso de estímulos perjudica el desarrollo infantil en su conjunto.

  El adulto debe tener en cuenta que cada niño es único y diferente, por ello requiere atención y cuidado diferenciado. Es importante evitar forzarlos a realizar actividades o juegos para los que aún no están preparados o que no les agradan.

  Nuestra tarea es la de motivarlos a implementar sus ideas y sus proyectos personales; así como brindarles los materiales y espacios necesarios para elaborar y crear lo que desean y para lo que estén preparados según su desarrollo motriz, cognitivo y emocional.

- Ser afectuosos, para promover la seguridad afectiva

  Los niños necesitan de un adulto que los acompañe, los cuide y proteja en aquellas actividades que no pueden realizar por sí mismos, y al mismo tiempo les brinde un espacio y materiales adecuados para que puedan ejercer a su tiempo, con seguridad y a su ritmo, aquello que sí pueden. Por lo tanto, el adulto deberá mostrar una actitud afectiva, calida, acogedora, así como también brindar las condiciones físicas de seguridad que permitirán al niño aprender en las mejores condiciones.

- Ser observador

  El docente a cargo del niño estará atento a sus características, necesidades y potencialidades, procurando proveerlo de un ambiente adecuado para apuntalar y apoyar su desarrollo.



19 PICHON-RIVIÈRE E. (2000) Diccionario de términos y conceptos de psicología y psicología social. Edic. Nueva Visión. Buenos Aires. P. 189

Prestar atención a las conductas de los niños y niñas en sus juegos y actividades, y tomar en cuenta estas observaciones, permite planificar las actividades y detectar sus logros y dificultades, organizar los espacios, y seleccionar los materiales de acuerdo a sus necesidades e inquietudes,.

Será mejor el acompañamiento si se observa quién es ese niño, para brindarle todo el apoyo en forma directa o indirecta y que de esa manera pueda ir construyendo por sí mismo los aprendizajes necesarios para su desarrollo personal.

- Ser mediador del aprendizaje

El rol del educador es acompañar e incentivar en el niño la expresión de nuevas realidades, la libertad de expresión y creación, y su capacidad de decisión, considerando su realidad cultural y social.

En una relación directa con los niños y niñas, mediar es conocer el desarrollo de niños y niñas, esa zona hasta la cual llegan con sus saberes espontáneos, para influir de modo más significativo en el desarrollo de su potencial.

La comunicación o el diálogo entre el maestro y el niño es muy importante y literalmente se convierte en un medio para ayudar a la construcción de aprendizajes.

Ser mediador del aprendizaje de los niños y niñas significa facilitar los aprendizajes, esto implica que el maestro debe:

- Establecer con los niños normas y límites para el trabajo en el aula, poniéndose de acuerdo sobre lo que está y lo que no está permitido hacer.
- Compartir con los niños y niñas las actividades y participar de sus reflexiones, sus dificultades y sus logros.
- Hacer preguntas que motiven a los niños a pensar lo que están haciendo, reconociendo las causas y consecuencias y reflexionando sobre los procesos.
- Atender a la individualidad de cada niño y niña.
- Alentar sus diferentes formas de expresión.
- Conocer sus habilidades y destrezas para seguir avanzando.
- Planificar y realizar actividades para generar aprendizajes significativos en la vida del niño.

- Ser creativo y estimular la creatividad en el niño

Para estimular la creatividad en los pequeños, se les motiva a probar diversas maneras de hacer las cosas; se les plantean constantemente retos interesantes y divertidos, y se les brindan materiales diversos.

0tra forma de generar la creatividad en los niños es brindarles las condiciones necesarias y organizar el espacio al que llegarán, a fin de que puedan desplegar al máximo sus capacidades y potencialidades.

De otro lado, el educador debe desarrollar su propia creatividad, al elaborar y usar los recursos de la comunidad y al resolver con actitudes positivas los conflictos que puedan darse entre los niños, padres o comunidad.

# CAPÍTULO 3

# DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

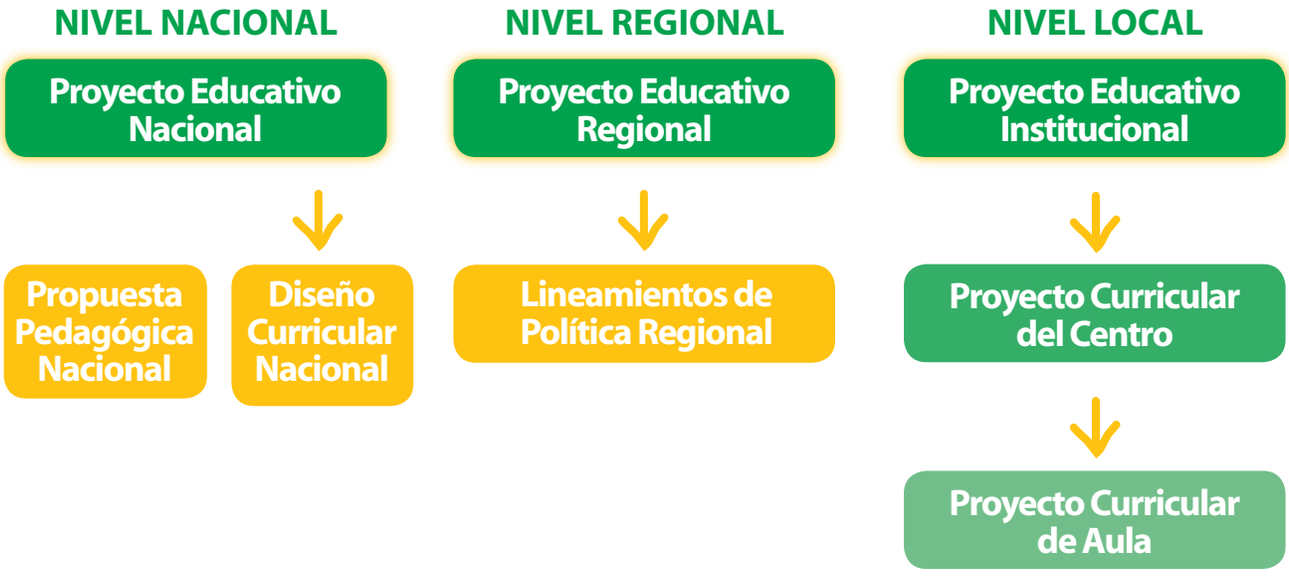
3.1 Concepto de diversificación curricular
3.2 Niveles de construcción del currículo
  3.2.1 Nivel nacional
    - Proyecto Educativo Nacional (PEN)
    - Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular (DCN-EBR)
  3.2.2 Nivel regional
    - Proyecto Educativo Regional (PER)
  3.2.3 Nivel local
    - Proyecto Educativo Institucional (PEI)
    - Proyecto Curricular de Centro (PCC)
    - Proyecto Curricular de Aula (PCA)
3.3 Importancia de la diversificación curricular
3.4 Condiciones para realizar la diversificación curricular
3.5 Diversificación curricular a nivel Institución Educativa: Proyecto Curricular de Centro (PCC)
  3.5.1 Primer paso:
    a) Análisis del Proyecto Educativo Institucional
    b) Análisis del DCN-EBR a nivel Institución Educativa
    c) Determinación de los temas transversales
  3.5.2 Segundo paso: Elaboración del diagnóstico pedagógico de la institución educativa
  3.5.3 Tercer paso: Diseño de la propuesta pedagógica
3.6 Diversificación curricular a nivel aula: Proyecto Curricular de Aula (PCA)
  3.6.1 Planificación del currículo
  3.6.2 Elaboración del currículo
    - Programación anual o a largo plazo
    - Programación a corto plazo

# 3.1. ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN INICIAL

La diversificación curricular es el proceso de reflexión y construcción de un proyecto curricular que, basándose en el DCN-EBR, atiende las características, intereses y necesidades individuales, socioculturales y lingüísticas de los niños. La diversificación curricular sucede en varios niveles, ya sea regional, local o institucional. En el nivel institucional, se hace a partir de la visión y misión y en concordancia con la propuesta pedagógica expresada en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

# 3.2. NIVELES DE CONSTRUCCIÓN DEL CURRÍCULO

En el siguiente cuadro se pueden observar de manera esquemática los niveles de construcción del currículo. Más adelante se explicarán con mayor detalle estos niveles:




## 3.2.1. Nivel nacional

El Ministerio de Educación es el ente normativo en el nivel nacional. La Dirección General de la Educación Básica Regular, a través de sus direcciones (Inicial, Primaria y Secundaria), es la encargada de formular el Diseño Curricular Nacional, basado en la Propuesta Pedagógica Nacional además de otros documentos importantes, como el Proyecto Educativo Nacional, la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Educación para Todos, etc.

**PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL (PEN)** es el instrumento que orienta la formulación y ejecución de políticas públicas, como la movilización ciudadana[20]. "Este Proyecto, elaborado por el Consejo Nacional de Educación, ha tenido en cuenta la 12ª Política de Estado del Acuerdo Nacional, tanto como la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Educación para Todos y otros importantes documentos que expresan las aspiraciones de cambio para la educación nacional"[21]. El PEN busca construir una nueva actitud colectiva hacia la educación en el Perú, una mirada que deje atrás la resignación y la incertidumbre, para abrir espacio a un compromiso, un nuevo sentido para la educación. Al mismo tiempo, la educación reclama constancia; por ello el PEN tiene que traducirse en visiones y políticas sostenidas en el largo plazo como decisiones de Estado, y con compromisos políticos y sociales –sinceros y sólidos– tanto en el escenario nacional como en las diversas regiones y localidades del país.

El Proyecto Educativo Nacional implica un conjunto armonizado de propuestas que deben emprenderse de manera articulada, con seriedad y perseverancia. Propone un camino práctico, con objetivos, plazos, logros y resultados verificables que deben comprometer a todas las instancias del poder político y movilizar a la sociedad entera.

El Proyecto Educativo Nacional plantea los siguientes objetivos estratégicos:

**Objetivo 1: Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos.**

**Objetivo 2: Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad.**

**Objetivo 3: Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia.**

**Objetivo 4: Una gestión descentralizada y democrática, que logra resultados y es financiada con equidad.**

**Objetivo 5: Una educación superior de calidad se convierte en factor favorable para el desarrollo y la competitividad nacional.**

**Objetivo 6: Una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad.**



20 Proyecto Educativo Nacional al 2021, aprobado por Resolución Suprema Nª 001-2007-ED
21 Fragmento del discurso del Ministro de Educación José Antonio Chang, en ceremonia de aprobación del PEN, 5 de enero de 2007

**DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR (DCN-EBR)** es un documento normativo y de orientación, válido para todo el país, que contiene los aprendizajes fundamentales y básicos que deben desarrollar los estudiantes en cada nivel educativo, con calidad y equidad. Al mismo tiempo considera la diversidad humana, cultural y lingüística. Constituye un instrumento que favorece la unidad del sistema educativo, ya que a pesar de las variaciones que puedan darse para lograr un currículo más pertinente a cada situación local, se mantienen elementos comunes que hacen posible la unidad nacional.

En el DCN-EBR se plantean las orientaciones válidas para todo el país en términos de logros de aprendizaje, capacidades y actitudes, organizadas por ciclos y por áreas.

## 3.2.2. Nivel regional

Uno de los niveles de concreción del currículo se da en el ámbito regional. El Comité de Participación Regional (COPARE) es el responsable de elaborar el Proyecto Educativo Regional, cuya construcción es participativa ya que está conformado por todas las instituciones y agentes de la región.

### PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL (PER)

Es el principal instrumento orientador de la política y gestión educativa regional. Se elabora respetando el PEN, con la participación democrática de la sociedad civil y las autoridades educativas del gobierno regional. Permite concretar acuerdos y compromisos recíprocos en torno a los objetivos planteados colectivamente22. Contiene las orientaciones fundamentales que deben seguir las instituciones educativas de la región, en el marco de los consensos y compromisos educativos.

De otro lado, los lineamientos del PER buscan que las políticas y la gestión del sistema educativo regional se instalen en la dinámica de la sociedad local, dejando de ser una responsabilidad exclusiva del Estado. Se busca así que los actores educativos tengan una clara presencia y fuerza en los espacios en los que se debaten las políticas de desarrollo, tales como los planes de desarrollo regional, los procesos de presupuesto participativo, las instancias de coordinación regional, las mesas de Concertación de Lucha Contra la Pobreza y los gobiernos locales, entre otros. De esta manera, el aspecto educativo está presente en el desarrollo de la región.

Es en ese sentido que, teniendo el Diseño Curricular Nacional como base, la primera diversificación curricular que se realiza es en el ámbito de la región. Ésta plantea la orientación pedagógica o lineamientos de política educativa de la región, basada en sus necesidades educativas.



22 En línea: www.drelm.gob.pe

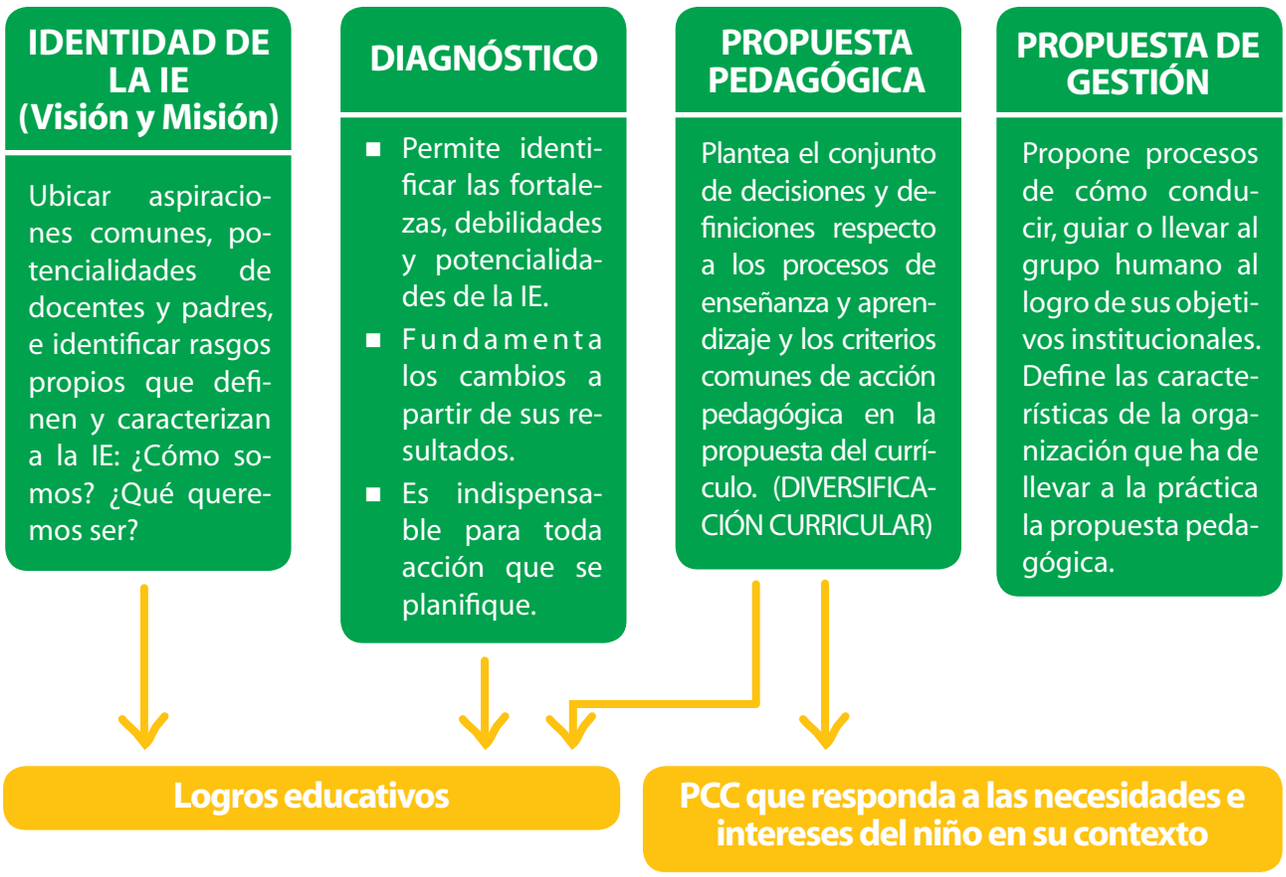
## 3.2.3. Nivel local

El ente regulador que hace operativo el DCN-EBR es la Institución Educativa (IE), la cual lo diversifica o adecua a su contexto así como a las necesidades e intereses de los niños. Su producto es el:

### PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) es el documento de gestión a largo plazo que orienta el trabajo de una institución educativa.

El PEI tiene cuatro componentes: identidad de la institución educativa (visión y misión), el diagnóstico, la propuesta pedagógica y la propuesta de gestión.




### PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO (PCC)

El Proyecto Curricular de la Institución Educativa es parte del Proyecto Educativo Institucional. Su elaboración debe ser participativa y formativa. Es decir, el resultado de la participación, decisión y compromiso de los profesionales de la educación, los estudiantes, padres y madres de familia y algunos aliados de la comunidad local; con el fin de dar mayor solidez a la práctica docente. Por otro lado, también es formativa, porque activa en los docentes un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes vinculadas con el currículo, su manejo y valoración. [23]



23 Cépeda, N. Proyecto curricular de centro. 2006

El Proyecto Curricular del Centro tiene las siguientes características:

- Se elabora de manera participativa, lo cual contribuye a democratizar la dinámica de la IE. Esto es fundamental para fomentar el sentido de pertenencia a una comunidad o grupo, porque conlleva el reconocimiento social que toda persona necesita para sentir que forma parte de un colectivo, y para comprometerse con los objetivos compartidos.
- Demanda un liderazgo compartido que convoca a todas las personas involucradas en el proceso educativo: directivos, docentes, estudiantes y padres de familia.
- Analiza críticamente los lineamientos curriculares regionales y el DCN-EBR, lo cual permite opinar en relación con la coherencia interna y su pertinencia respecto a la realidad en que están, y permite tomar decisiones para llevar a cabo procesos de adecuación y contextualización.
- Diseña la propuesta de acciones.
- Es una propuesta abierta que se puede mejorar; por tanto es ágil, flexible y dinámica.

### PROYECTO CURRICULAR DE AULA (PCA)

Es un documento técnico pedagógico que orienta el trabajo de la docente, concretizando todas las decisiones asumidas en el PCC. Esta es una tarea específica que realiza cada docente de aula y en la cual debe tener en cuenta las características del grupo de alumnos que tiene a su cargo y las del ambiente sociocultural donde trabaja.

## 3.3. IMPORTANCIA DE LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

Es importante porque cada Institución Educativa, localidad o región tiene una identidad particular que la diferencia: sujetos, recursos, geografía, costumbres, valores, capacidad instalada, ocupaciones, religiones, etc., lo cual hace que cada una de ellas tenga una problemática y políticas de desarrollo educativo propias.

Cabe mencionar que el Diseño Curricular Nacional-Educación Básica Regular sirve de documento rector en el nivel nacional y la diversificación permite enriquecer y/o adecuar las capacidades que respondan a la problemática de la institución educativa.

¿Con quién o quiénes realizan la diversificación las instituciones educativas unidocentes, ubicadas principalmente en zonas rurales, atendidas por un solo docente, quien en una sola aula alberga a niños de las diferentes edades? La solución está en el trabajo en el ámbito de las redes educativas, con quienes se formula un "plan piloto" en el que están implicados todos los responsables: Los comités de educación rural de los órganos intermedios, los promotores, los coordinadores, los docentes de la red educativa y los docentes de aula de los centros educativos de la red.

Cuando se elabora la diversificación curricular se logra una acción educativa mucho más pertinente, porque ésta responde y se adecua a la realidad educativa de cada zona. Asimismo, los docentes trabajan planteando objetivos en común y cumpliendo los acuerdos y decisiones tomados en equipo. De esta manera, dejan de ser islas que trabajan independientemente.

Se puede ver la importancia de la diversificación curricular cuando ésta se traduce en el Proyecto Curricular del Centro:

**PCC**

↓

criterios de

**de Pertinencia**

- Tiene en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes.
- Atiende los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.
- Los contenidos de aprendizaje deben corresponder a las características culturales y guardar coherencia con el contexto.

**Integral y armónico**

- Toda acción educativa debe abarcar los diferentes aspectos del desarrollo integral: biológico, afectivo, cognitivo y social.

**Participación**

- Se realiza con la participación conjunta de alumnos, docentes y padres.
- Existe coordinación entre docentes para no duplicar acciones.
- Hay capacidad de escucha y trabajo en equipo.
- Abre las puertas de la IE hacia la comunidad.

Un Proyecto Curricular del Centro que responda a estos criterios promueve que los niños sean autónomos, que tengan libertad de movimiento, que aprendan jugando, que sean sanos, comunicativos y seguros de sí mismos, ya que realizan actividades que satisfacen sus necesidades e intereses. Esto sucede cuando los docentes respetan a los niños así como también permite que los padres de familia, sean más participativos y estén comprometidos con la acción educativa para mejorar las condiciones de vida de las familias y, por ende, de la comunidad.

## 3.4. CONDICIONES PARA REALIZAR LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

Previamente al inicio de la diversificación curricular, es necesario tener en cuenta las siguientes condiciones:

- Los agentes educativos deben estar motivados (docentes, padres y madres de familia, alumnos y comunidad) sobre la importancia de poder construir juntos el Proyecto Curricular del Centro.
- El trabajo debe ser organizado, considerando los tiempos que cada uno de los agentes educativos invierta en su diseño.

- El personal docente tiene que estar capacitado sobre el proceso de diversificación, contar con habilidades de escucha, capacidad de trabajo en equipo, pensamiento divergente, manejo de igualdad de condiciones, etc.
- Manejo del material educativo necesario.

El PCC está directamente relacionado con el Proyecto Educativo Institucional, por eso no debemos olvidar que el diagnóstico del contexto es sumamente importante porque los productos de la diversificación curricular serán coherentes con las características sociales y culturales de la localidad.

A continuación se señalan algunas pautas para la elaboración del PCC.

# 3.5. DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR A NIVEL INSTITUCIÓN EDUCATIVA: PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO (PCC)

## 3.5.1. Primer paso: se analiza el proyecto educativo institucional, el dcn-ebr y se determinan los temas transversales

### a) Análisis del Proyecto Educativo Institucional

El diagnóstico y análisis del PEI permitirán conocer la realidad de la comunidad en la que se encuentra la Institución Educativa para utilizar los recursos de ésta, conocer las características de los padres de familia, conocer los intereses y necesidades de los niños, conocer las fortalezas y debilidades del centro educativo, de la práctica pedagógica de los docentes, etc.

Los docentes, organizados en equipos de trabajo, analizarán los lineamientos pedagógicos del Proyecto Educativo Institucional, documento de gestión que orienta el camino para la labor en la Institución Educativa. Además, establecerán y recordarán cuál es la visión y misión de la IE, cuáles son los valores personales e institucionales que los orientan para actuar en coherencia con su misión, cuáles son los objetivos estratégicos que se plantean y sobre todo efectuarán un análisis profundo sobre la propuesta pedagógica, que da el sustento teórico y las bases conceptuales de todas las decisiones técnico-pedagógicas que asumirán en la IE.

Basándose en los logros educativos planteados en la Propuesta Pedagógica de la Institución Educativa, los docentes podrán formular los logros educativos de los niños de 3, 4 y 5 años.

### b) Análisis del DCN-EBR a nivel Institución Educativa

Para elaborar el Proyecto Curricular de Centro es importante analizar detenidamente el Diseño Curricular Nacional, el cual plantea los aprendizajes. Es recomendable que antes de tomar las decisiones sobre el trabajo pedagógico, el equipo de docentes realice el análisis de todos los aspectos del DCN-EBR: logros educativos, fundamentos de cada área, metodología, competencias, capacidades, etc.

El análisis del DCN-EBR se hace bajo ciertos criterios como: claridad, correspondencia con el nivel de desarrollo de los niños, pertinencia con las características culturales, etc.

Cada uno de estos aspectos puede buscar respuestas a interrogantes como:

- Lo que se propone en el DCN-EBR, ¿responde a las necesidades e intereses de los niños?
- Las Competencias previstas para el ciclo, ¿se adecuan a las posibilidades de nuestros niños?
- Las capacidades y actitudes previstas, ¿responden al nivel de desarrollo cognitivo y socio-afectivo de nuestros niños?
- ¿Qué capacidades y actitudes podemos modificar?
- ¿Qué capacidades y actitudes podemos añadir?
- ¿Qué actitudes responden a los temas transversales que hemos priorizado?

Cuando se trata de analizar las competencias, los docentes se pueden hacer las siguientes preguntas:

- ¿Qué me pide la competencia que haga el niño? La respuesta es la parte procedimental de la competencia.
- Para que haga esto, ¿qué debe conocer el niño? La respuesta es la parte conceptual de la competencia.
- ¿Se observan conductas positivas o negativas al realizar la acción? La respuesta es la parte actitudinal.

Este análisis se hace para entender la competencia, y trabajar con el niño aspectos que tienen relevancia; no el aprendizaje de contenidos, sino más bien el desarrollo de capacidades. Lo importante es que los niños desarrollen capacidades.

### c) Determinación de los temas transversales

Los temas transversales responden a la problemática de nuestro país, siendo importante priorizarlos de acuerdo a la realidad de cada región. Es necesario darles atención para que los niños identifiquen las causas y los obstáculos que impiden la solución justa de estos problemas y sean capaces de adoptar comportamientos basados en valores. Los temas transversales se plasman fundamentalmente en contenidos valorativos y actitudinales.

Los temas transversales deben ser previstos y desarrollados al interior de todas las áreas curriculares, e impregnar e iluminar la práctica educativa y todas las actividades que se realizan en la escuela.

En este sentido, hay tres niveles de incorporación de los temas transversales:

- En el Diseño Curricular Nacional, se proponen temas transversales que responden a los problemas nacionales y a los de alcance mundial.
- En el Proyecto Curricular del Centro como parte del PEI, se priorizan los temas transversales propuestos por el DCN-EBR y se incorporan algunos temas que surgen de la realidad en la que se encuentra la Institución Educativa.
- En las unidades didácticas, como aprendizajes esperados.

Los temas transversales priorizados en el Diseño Curricular Nacional son los siguientes:

1º Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía

2º Educación en y para los derechos humanos

3º Educación en valores o formación ética

4º Educación intercultural

5º Educación para el amor, la familia y la sexualidad

6º Educación ambiental

7º Educación para la equidad de género

## 1º EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA, LA PAZ Y LA CIUDADANÍA

Frente a los problemas de exclusión, discriminación étnica y cultural, marginación social y violencia; la educación para la convivencia promueve el desarrollo de actitudes y valores para "aprender a vivir juntos", es decir, para saber convivir con los otros, aceptando las diferencias.

En este aspecto, se proponen capacidades y actitudes que favorezcan las relaciones interpersonales de respeto mutuo, tolerancia, solidaridad, diálogo y participación. La convivencia se sustenta en el ejercicio de la tolerancia, la aceptación y el respeto por el otro, en el respeto a los derechos humanos y el ejercicio de las responsabilidades ciudadanas. La convivencia es una dimensión de la ciudadanía que cobra especial relevancia en países como el nuestro, caracterizados por su diversidad étnica y cultural, donde se producen exclusiones y discriminaciones que datan de muchos años atrás.

Educar para el ejercicio de la ciudadanía implica también desarrollar en los estudiantes habilidades sociales, principios éticos, valores y actitudes que los capaciten para lograr un buen desempeño en diferentes ámbitos de la vida: en la vida familiar, en el trabajo, en el cuidado del medio ambiente, en la vida política y, en general, en la vida en comunidad.

En el nivel inicial se desarrollan acciones relacionadas con este tema, como: propiciar actividades en pequeños grupos, donde los niños aprenden a convivir compartiendo y respetando las ideas de los otros. Aprenden a elegir, a tomar decisiones.

## 2º EDUCACIÓN EN Y PARA LOS DERECHOS HUMANOS

Los derechos humanos se sustentan en la dignidad del ser humano. Son inherentes a la naturaleza de la persona y se relacionan con sus necesidades de subsistencia, protección, afecto, identidad, libertad y otras.

Los derechos humanos están consagrados en diversas normas jurídicas, pero su concreción y defensa es una tarea permanente de la comunidad internacional, de los Estados y de la sociedad civil.

Pese a que nuestro país está empeñado en la construcción de formas de convivencia democrática sustentada en el respeto a los derechos humanos, todavía somos testigos de conductas que atentan contra la dignidad de las personas: la falta de justicia y de equidad, el abuso a las niñas, los niños y las mujeres son algunos ejemplos que debemos superar. De esta manera se propicia promover el respeto irrestricto de los derechos de las personas, específicamente, de los derechos del niño y del adolescente.

Este tema transversal favorece en los niños el desarrollo de la capacidad de reconocerse como sujetos de derechos y de responsabilidades, así como de reconocer los derechos y responsabilidades de las otras personas. Lo que se debe evidenciar en la organización de las diferentes actividades con los niños y con los padres de familia. En este sentido, propicia el respeto a la integridad física y moral de las personas, el respeto y defensa de los derechos humanos, así como la práctica y vivencia de los valores éticos y morales en la convivencia cotidiana.

## 3º EDUCACIÓN EN VALORES O FORMACIÓN ÉTICA

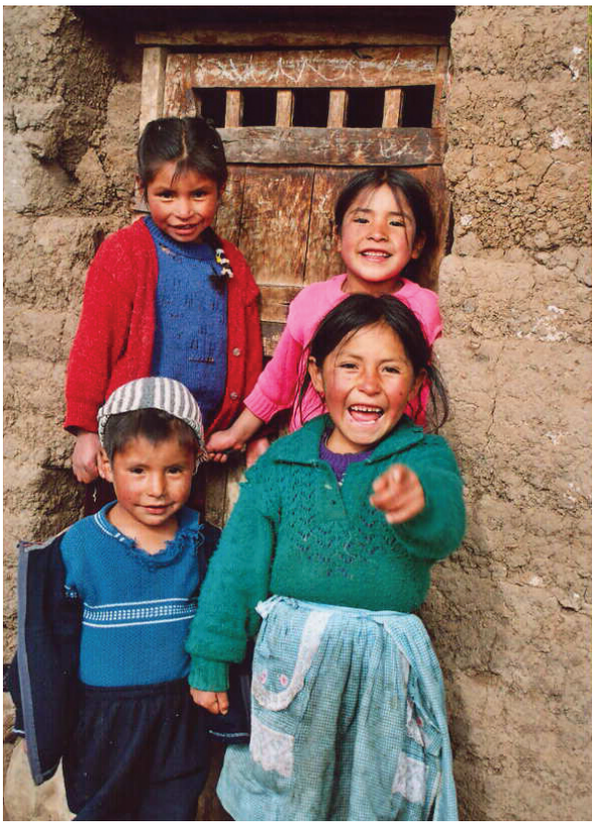
Educar en valores es una necesidad ineludible en la sociedad actual. Es imposible imaginar una vida humana sin valores, especialmente, sin valores éticos o morales.

La crisis de valores en nuestra sociedad reclama mayor moralidad en todos los ámbitos de la vida social: en la política, en los medios de comunicación social, en las transacciones comerciales, en las empresas, en el desempeño de las funciones públicas y privadas, en las universidades, en los centros educativos, en la vida familiar; en suma, en el conjunto de nuestra sociedad porque, finalmente, el aumento de la vida moral permitirá la humanización de la sociedad.

Esta situación plantea a la educación el reto de promover el desarrollo de capacidades y actitudes que favorezcan la práctica y vivencia de valores universales que pertenecen a toda la humanidad, tales como la libertad, la justicia, la solidaridad, el respeto por el otro y por uno mismo, la igualdad, la honradez, la veracidad y otros.

Por tal motivo, se busca que los niños en inicial desarrollen actitudes y valores a través de las diferentes actividades que se llevan a cabo, como: el cumplimiento de las normas de convivencia, la asignación de responsabilidades, y el desarrollo de las unidades didácticas con énfasis en el área de personal social.

## 4º EDUCACIÓN INTERCULTURAL



Nuestro país posee una gran riqueza étnica y cultural, que en acción conjunta constituye una potencialidad capaz de dinamizar el desarrollo de nuestro país. Pero esta potencialidad no siempre es valorada, muchas veces es vista como un obstáculo para la comunicación y, en muchos casos, los rasgos locales llegan a ser considerados como estigma que hay que borrar. Frente a la pluriculturalidad, el gran reto de la educación es promover la interculturalidad, el diálogo intercultural, como un principio fundamental para la unidad nacional, a fin de que los estudiantes logren desarrollar su sentimiento de pertenencia a un país multicultural y valoren la importancia de las diversas culturas que coexisten en nuestro país. Por lo tanto, el Proyecto Curricular del Centro se convierte en una herramienta que refleja el respeto a las diferencias.

## 5º EDUCACIÓN PARA EL AMOR, LA FAMILIA Y LA SEXUALIDAD

A pesar de las grandes transformaciones del mundo actual, de los progresos científicos y tecnológicos que modifican nuestras vidas, la familia sigue siendo el "hábitat" natural del hombre, una institución social cuya función esencial es asegurar la satisfacción de las necesidades básicas de los hijos, educarlos y brindarles afecto, formarlos en la práctica y vivencia de normas, valores y pautas de comportamiento, para actuar en la sociedad. Asimismo, tiene como función esencial prestar al recién nacido la protección y los cuidados necesarios para garantizar su supervivencia y su salud integral. Los seres humanos, a diferencia de otros seres vivientes, necesitan de un período mayor de asistencia y cuidado en su crianza, alimentación y abrigo, tanto de sus padres como de los adultos en general.

Frente a los problemas que afectan tanto a la familia como a la comunidad (embarazos tempranos, abandono moral y material de los hijos, machismo, etc.), la educación tiene la responsabilidad de ofrecer a los estudiantes una formación sólida que los capacite para cumplir sus responsabilidades al interior de la familia y para asumir, en el futuro, una paternidad y maternidad responsables. Por tanto, las personas que se relacionan con los niños y niñas en los diferentes espacios de aprendizaje y de interacción social, deben brindarles afecto, amor y confianza; lo que les dará seguridad física y afectiva.

## 6º EDUCACIÓN AMBIENTAL

El ambiente está constituido por elementos naturales, sociales y culturales existentes en un lugar y sus respectivas interacciones. Idealmente debe existir un equilibrio hombre-ambiente, pero este equilibrio es alterado permanentemente: la deforestación; la contaminación del suelo, del aire y del agua; la alteración a causa del ruido y la profusión de elementos visuales; la destrucción de la fauna y la flora; la tugurización, el hacinamiento; el uso de tecnologías inapropiadas y de estilos de consumo poco racionales; todo ello deteriora el ambiente y hace que la vida humana sea también perturbada seriamente. Estos problemas han alcanzado dimensiones alarmantes que plantean a la educación un reto fundamental.

Se trata de que el hombre aprenda a vivir sin destruir el medio; a mantener una actitud constante de conservación, entendida como una práctica de aprovechamiento racional de los recursos naturales. Por tanto en Educación Inicial, a través del área de Ciencia y Ambiente, los niños aprenden a conocer su ambiente, respetarlo y cuidarlo.

## 7º EDUCACIÓN PARA LA EQUIDAD DE GÉNERO

Frente a hechos de desigualdad, inequidad y/o exclusión, resultantes de concepciones, percepciones, normas, prejuicios, mitos, sentimientos y valores respecto de la condición femenina y/o masculina, la educación promueve el desarrollo de actitudes de equidad, priorizando la igualdad de derechos y de oportunidades para hombres y mujeres.

Educar a niños, niñas, adolescentes y jóvenes para la equidad de género, implica desarrollar actitudes y valores que favorezcan igualdad de posibilidades y oportunidades en las relaciones adultas, y una distribución más equitativa de roles, funciones, tareas y responsabilidades, lo que se evidencia en las diferentes actividades que ejecutan los niños, en la organización del aula a través de sectores donde niños y niñas participan con igualdad de oportunidades.

### ¿Cómo se priorizan los temas transversales propuestos por el DCN-EBR para considerarlos en el Proyecto Curricular de Centro?

Para la priorización de los temas transversales se necesita:

- Elaborar una relación de los problemas, priorizados como resultado del diagnóstico.
- Numerar los temas transversales del DCN-EBR.
- Relacionar cada problema con los temas transversales y, de acuerdo a la relación que tengan uno con otro, colocar el número asignado al tema transversal.
- Contar cuántos son los temas transversales que se repiten.
- El tema transversal o los temas transversales que más se repiten son los que se priorizarán.

La priorización de los temas transversales no significa dejar de lado a los otros temas transversales, sino decidir a cuáles se les dará mayor énfasis.

Para incorporar los temas transversales priorizados en el PCC es necesario explicitarlos en términos de capacidades y actitudes. Los problemas y temas transversales priorizados deberán a su vez ser relacionados con las capacidades del Diseño Curricular Nacional.

Ejemplos:

| Problema | Tema transversal | Capacidades y actitudes II CICLO |
|---|---|---|
| | Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía | El niño o la niña:<br>■ Identifica y comunica sus sentimientos, emociones, preferencias e intereses, e identifica y respeta los de los demás.<br>■ Regula la propia conducta en función de las peticiones y explicaciones de los otros niños y adultos, y ayuda en el comportamiento de los otros, pidiendo, preguntando, explicando.<br>■ Demuestra valores como solidaridad, generosidad, respeto, responsabilidad, etc. |

| Problema | Tema transversal | Capacidades y actitudes |
|---|---|---|
| Contaminación ambiental por la existencia de basura en los alrededores de la IE | Educación ambiental | El niño o la niña:<br>■ Utiliza y transforma el medio natural para su beneficio.<br>■ Identifica y utiliza algunas formas de preservar su medio natural, contribuyendo al desarrollo de ambientes saludables y descontaminados en beneficio de los seres que habitan en ellos. |

## 3.5.2. Segundo paso: elaboración del diagnóstico pedagógico de la institución educativa

La reflexión fundamental para elaborar el Proyecto Curricular del Centro es el diagnóstico pedagógico, ya que las decisiones que se asuman tendrán que ver con este aspecto. Esta reflexión es primordial, pues gracias a ella se puede tener una idea clara de las fortalezas y debilidades del quehacer pedagógico para luego tomar las decisiones pertinentes.

A continuación se muestra un cuadro que ayudará a realizar este diagnóstico:

| | Aspecto | Fortalezas (ejemplos) | Debilidades y problemas. (ejemplos) |
|---|---|---|---|
| CURRÍCULO | Programación Curricular | ■ Contamos con el DCN-EBR.<br>■ El Proyecto Curricular se encuentra en proceso de elaboración.<br>■ Todas las docentes disponemos de la planificación a largo plazo.<br>■ Las docentes están capacitadas y conocen sobre las unidades didácticas. | ■ Programación curricular no pertinente.<br>■ Los docentes elaboran unidades didácticas que no responden a su realidad.<br>■ En la programación se consideran las capacidades tal como están en el DCN-EBR, no se adecuan al contexto todavía.<br>■ No se cuenta con proyectos propuestos por l os niños, todos son por la docente.<br>■ Algunos docentes no asisten a las capacitaciones organizadas por la UGEL. |
| | Organización del aula | ■ Las aulas cuentan con los sectores implementados.<br>■ Los sectores cuentan con materiales e insumos para el desarrollo de capacidades de los niños y niñas.<br>■ Los niños cuentan con los materiales.<br>■ La mayoría de aulas cuenta con el sector de biblioteca que ayuda al plan lector. | ■ Los docentes elaboran unidades didácticas que no responden a su realidad.<br>■ En algunas aulas no se usan los materiales educativos enviados por el Ministerio de Educación.<br>■ Algunas aulas cuentan con los materiales, pero están fuera del alcance de los niños y niñas. |

| | Aspecto | Fortalezas (ejemplos) | Debilidades y problemas. (ejemplos) |
|---|---|---|---|
| CURRÍCULO | Procesos pedagógicos de enseñanza- aprendizaje | ■ Algunos docentes dominan estrategias para el desarrollo de los procesos de enseñanza- aprendizaje.<br>■ La mayoría de docentes de aula utiliza el trabajo en equipo con sus niños<br>. | ■ Los docentes priorizan la transmisión de contenidos.<br>■ Uso de estrategias metodológicas inadecuadas.<br>■ Inadecuada distribución del tiempo.<br>■ Poca interacción entre el alumno y el material educativo.<br>■ Predomina la enseñanza expositiva, sin permitir que el niño explore, experimente y manipule.<br>■ La mayoría de docentes priorizan la enseñanza de la lecto-escritura a través de planas y el método silábico.<br>■ La mayoría de docentes no toman en cuenta el enfoque pedagógico del Nivel Inicial para desarrollar sus actividades. |
| | Evaluación | ■ Algunos docentes realizan adecuadamente la evaluación cualitativa. | ■ La mayoría de docentes desconocen los instrumentos oficiales de evaluación.<br>■ Los docentes de aula tienen dificultades en la elaboración de indicadores de evaluación.<br>■ Los docentes no utilizan técnicas ni instrumentos adecuados para evaluar el aprendizaje.<br>■ Algunos docentes consideran la evaluación sólo a través de las pruebas o exámenes. |
| PERSONAS | Niños y niñas | ■ Son activos, creativos, curiosos y juguetones.<br>■ Investigadores. | ■ Poco comunicativos.<br>■ No tienen hábitos de orden, higiene y disciplina.<br>■ Son inseguros. |

| | Aspecto | Fortalezas (ejemplos) | Debilidades y problemas. (ejemplos) |
|---|---|---|---|
| PERSONAS | Docentes | ■ Titulados, capacitados.<br>■ Les interesa capacitarse.<br>■ Con interés hacia el cambio.<br>■ Dan seguridad afectiva a los niños.<br>■ Son responsables. | ■ No conocen las características de los niños.<br>■ Desconocen el enfoque del Nivel Inicial.<br>■ A algunas docentes no les gusta trabajar en equipo. |
| CLIMA INSTITUCIONAL | Relaciones interpersonales | ■ Los niños se relacionan sin ningún problema.<br>■ Los docentes se relacionan amablemente. Existe respeto a la autoridad. | ■ Existen algunos niños que no juegan en grupos, se aíslan y se muestran tímidos.<br>■ Existen docentes que no se comunican con el grupo y realizan sus actividades sin respetar los acuerdos. |

Los resultados del diagnóstico deben ser analizados y utilizados para tomar decisiones que permitan mejorar los procesos pedagógicos y la gestión institucional. Las debilidades detectadas en todos los aspectos servirán para priorizar alternativas de solución. Por ejemplo, si se detecta que los docentes no conocen el enfoque pedagógico, entonces se programarán capacitaciones o reuniones de interaprendizaje; si los niños tienen problemas en sus relaciones, se priorizará el desarrollo de la autoestima, la expresión y comprensión del lenguaje oral, el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, la actitud de los padres de familia para mejorar el aspecto emocional de los niños, etc.

## 3.5.3. Tercer paso: diseño de la propuesta pedagógica

En este paso las docentes, después de haber reflexionado, analizado y discutido sobre el DCN-EBR y los resultados del diagnóstico, se pondrán de acuerdo y tomarán decisiones con relación a todos los aspectos técnico-pedagógicos que guiarán el trabajo diario. Algunos de estos acuerdos serán:

| Determinar las actividades o momentos pedagógicos que se desarrollarán en las aulas | Determinar estrategias de elaboración, selección y uso de materiales educativos | Determinar la organización de los espacios y tiempo | Seleccionar los criterios de evaluación | Adecuar y contextualizar las capacidades |
|---|---|---|---|---|
| Las docentes reflexionarán y tomarán decisiones con respecto a las actividades o momentos pedagógicos: rutinas, juego libre en los sectores, actividad de la unidad didáctica, actividades gráfico- plásticas, la hora del cuento, etc., que se realizarán en las aulas; determinando las estrategias que utilizarán en cada una de ellas. | Las docentes se pondrán de acuerdo y determinarán los criterios para la provisión y utilización de los materiales, ya que en el nivel inicial el uso de materiales concretos es imprescindible para el logro de los aprendizajes previstos. Para esto, las docentes tendrán en cuenta las necesidades, los intereses y la edad de los niños. | Las docentes considerarán las condiciones que favorecen un buen aprendizaje y se tomarán decisiones sobre:<br>■ Organización del tiempo.<br>■ Utilización del espacio externo.<br>■ Implementación de espacios físicos seguros y saludables. | Las docentes se pondrán de acuerdo y decidirán cómo será la evaluación (técnicas e instrumentos a utilizar), en coherencia con el enfoque del Nivel Inicial. | Las docentes adecuarán a las necesidades e intereses de los niños y niñas y contextualizarán en la realidad local las capacidades propuestas en el DCN-EBR. Es decir, verificarán si las capacidades responden a la problemática detectada, teniendo en cuenta las áreas y ciclos.<br>Asimismo, las enriquecerán y complementarán con otras capacidades que respondan al diagnóstico.<br>Se podrá organizar el cartel de capacidades del DCN-EBR adecuadas y contextualizadas. |

Es necesario precisar que la diversificación de las capacidades tiene relación directa con el tipo de niño (perfil) que la institución pretende lograr y el diagnóstico realizado.

Cuando se habla de diversificar las capacidades, se refiere a la adecuación y contextualización de las mismas. La adecuación está referida a que las capacidades propuestas en el DCN-EBR sean adecuadas a las características, necesidades e intereses de aprendizaje de los niños de la Institución Educativa, teniendo en cuenta las áreas y ciclos. La contextualización está referida a tomar en cuenta elementos de la realidad local e incorporarlas en el desarrollo de las capacidades. Por ejemplo:

| Área | Competencia | Capacidades y actitudes |
|---|---|---|
| Ciencia y ambiente | Interactúa en forma activa y placentera con el medio natural, utilizando estrategias de exploración y experimentación con sus elementos. Descubre las relaciones que se dan entre seres vivos, mostrando actitudes de respeto y cuidado. | ■ Reconoce algunos fenómenos naturales y cambios que se producen durante el día: lluvia, sol, neblina, etc.<br>Esta capacidad, en el caso de una comunidad de la costa, podrá mantenerse igual, pero en Puno, por ejemplo, se tendrá que adecuar a "Reconoce algunos fenómenos naturales como lluvias, truenos, relámpagos, arco iris, etc., que se producen durante el año." |

# 3.6. DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR A NIVEL AULA: PROYECTO CURRICULAR DE AULA (PCA)

A partir del PCC, los docentes de cada ciclo deben tomar decisiones para organizar el trabajo de aula para el año. Ésta es una tarea específica que realiza cada docente, pues debe tener en cuenta las características del grupo de alumnos que tiene a su cargo y las del ambiente sociocultural donde trabaja, de esta manera se rescata la singularidad del grupo. Al planificar el currículo, se deben considerar tanto las demandas de nuestros niños, como también las de los padres de familia.

En este sentido, se deben desarrollar las siguientes acciones:

## 3.6.1. PLANIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

**Identificar las características de los niños: sus saberes y habilidades, su(s) lengua(s), sus dificultades, necesidades y demandas.**

Para conocer mejor a los niños, el docente debe plantearse las siguientes interrogantes: ¿Qué saben y hacen estos niños?, ¿cuál es su lengua materna y/o su segunda lengua?, ¿cuál es su grado de bilingüismo?, ¿cuáles son sus logros en función de las competencias programadas?, ¿qué necesitan aprender?, ¿qué quieren aprender?, ¿cómo aprenden los niños?, ¿qué intereses y necesidades tienen?

A través de estas interrogantes se pretende conocer las principales características de los niños, sus conocimientos, sus capacidades y actitudes, sus virtudes y talentos, así como también sus necesidades de aprendizaje.

Para el acopio de información se pueden usar los siguientes procedimientos e instrumentos:

| Procedimientos | Instrumentos |
|---|---|
| Observación | Lista de cotejo<br>Anecdotario<br>Registro de observación<br>Ficha de observación |
| Visitas a las familias | Historia del niño |
| Entrevista | Guía de entrevista |
| Pruebas orales | Guía de preguntas |
| Juegos | Ficha de observación |

**Identificar las características de los padres de familia: patrones de crianza, oportunidades de aprendizaje generadas para sus hijos y demandas educativas**

Otra tarea que se debe hacer previamente a la programación anual, es conocer las lenguas que hablan los padres de familia y las formas de crianza y enseñanza que utilizan. Además, es necesario conocer las principales demandas de la familia en cuanto a la educación de sus hijos. Para esto, se plantean estas preguntas: ¿Qué concepto de niñez manejan los padres de familia?, ¿cómo están conformadas las familias?, ¿qué logros educativos esperan que alcancen sus hijos?, ¿cuáles son las lenguas que hablan los padres de familia?, ¿qué tipo de apoyo ofrecen los padres de familia a sus hijos en sus hogares?, ¿quiénes están al cuidado de los niños menores?, ¿qué les enseñan, por qué?

Estas preguntas deben ser respondidas por los padres de familia, y una vez proporcionada la información, ésta debe ser organizada para luego utilizarla en la programación curricular de aula.

Para el acopio de información se puede usar los siguientes procedimientos e instrumentos:

| Procedimientos | Instrumentos |
|---|---|
| Visitas a hogares | Ficha de observación<br>Cuestionario |
| Diálogos con los padres de familia | Guía de preguntas |
| Entrevistas | Ficha de entrevista |
| Reuniones con los padres de familia | Guía de preguntas |

## 3.6.2. Elaboración del currículo

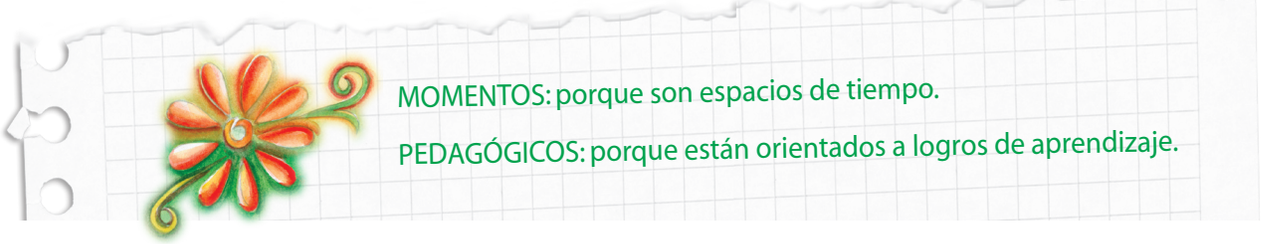
La programación curricular al nivel de aula supone dos categorías que se efectúan en diferentes momentos:

**a) Programación anual o a largo plazo**

Es la previsión a grandes rasgos de los elementos que serán tomados en cuenta luego en la programación a corto plazo. En la programación a largo plazo tenemos, principalmente, el tiempo, el calendario de la comunidad y los logros de aprendizaje. Estos elementos se encuentran mejor explicados en el siguiente capítulo.

**b) Programación a corto plazo**

En el Nivel Inicial se organizan y desarrollan actividades que llamaremos momentos pedagógicos.




Las actividades o momentos pedagógicos considerados para el desarrollo y aprendizaje de los niños son: rutinas, utilización libre de los sectores, utilización del cuerpo y del espacio, unidades didácticas, actividades gráfico-plásticas, actividades literarias o la hora del cuento, entre otras.

# CAPÍTULO 4

# LA PROGRAMACIÓN CURRICULAR EN EL CICLO I (0 A 2 AÑOS)


4.1 Aspectos a tener en cuenta para la programación curricular en el Ciclo I
- 4.1.1 La diversidad de servicios educativos para la atención a los niños de 0 a 2 años
  - a) Los servicios educativos escolarizados
  - b) Los servicios educativos no escolarizados
- 4.1.2 Los intereses y necesidades de los niños
  - a) La calidad de los cuidados a la primera infancia
  - b) El desarrollo de la motricidad
  - c) El juego espontáneo y las actividades autónomas
- 4.1.3 Los tipos de interacción en la atención educativa en el Ciclo I
- 4.1.4 El conocimiento de los niños y niñas

4.2 Programación diaria
- 4.2.1 La programación en los servicios dirigidos directamente a los niños
- 4.2.2 La programación en los servicios dirigidos a los niños y sus familias

4.3 La evaluación en el Ciclo I
- 4.3.1 Etapas de la evaluación
  - Evaluación inicial
  - Evaluación de proceso
  - Evaluación final
- 4.3.2 Técnicas de evaluación: la observación
- 4.3.3 Instrumentos de evaluación
  - a) Anecdotario o cuaderno de observación
  - b) Lista de Cotejo
  - c) Escalas de Desarrollo
    - Escala de Desarrollo de Pikler
    - Escala Abreviada de Desarrollo

La programación curricular es la previsión organizada de acciones, espacios y materiales pertinentes para el trabajo con los niños. La programación permite diseñar las estrategias más adecuadas, para propiciar experiencias significativas que favorezcan su desarrollo.

# 4.1. ASPECTOS A TENER EN CUENTA PARA LA PROGRAMACIÓN CURRICULAR EN EL CICLO I

Para la programación curricular en el Ciclo I es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos:

- La diversidad de servicios educativos para la atención a los niños de 0 a 2 años.
- Los intereses y necesidades de los niños.
- Los tipos de interacción en la atención educativa.
- El conocimiento de los niños y niñas.

## 4.1.1. La diversidad de servicios educativos para la atención a los niños de 0 a 2 años

La Educación Inicial cuenta con diversos servicios escolarizados y no escolarizados para la atención a las niñas y niños de 0 a 2 años. La programación curricular se realiza teniendo en cuenta las características de cada uno de estos servicios. A continuación se describen brevemente dichos servicios:

**a) Los servicios educativos escolarizados**

Son:

- Cuna (0-2 años)
- Cuna-Jardín (0–5 años)

- CUNA

  La Cuna es un servicio de carácter integral que atiende a los niños y niñas desde los 90 días de nacidos hasta los 2 años y 11 meses de edad al término del año escolar, con la finalidad de brindar al niño y la niña la posibilidad de desarrollarse en forma equilibrada y oportuna, respetando su nivel de madurez.

  La cuna se encuentra a cargo de una profesora de Educación Inicial y de auxiliares. Para la programación se deberán tener en cuenta la organización de los grupos y el horario de la atención.

- CUNA - JARDÍN

  La cuna - jardín es una Institución Educativa que brinda atención educativa en el Ciclo I y II.

**b) Los servicios educativos no escolarizados**

La programación se hace de acuerdo a las características y necesidades de los niños y sus familias, teniendo en cuenta el funcionamiento de cada programa. Por lo tanto, se ha clasificado a los servicios no escolarizados en:

- Servicios dirigidos directamente a los niños.
- Servicios dirigidos a los niños y sus familias.

- SERVICIOS DIRIGIDOS DIRECTAMENTE A LOS NIÑOS

  La Sala da Educación Temprana es un programa que atiende a los niños sin la presencia de la madre o padre, debido a su ocupación laboral. En este servicio la promotora, con el asesoramiento técnico de la profesora coordinadora, prevé acciones; considerando la atención a niños de diversas edades y durante aproximadamente 4 horas diarias.

- SERVICIOS DIRIGIDOS A LOS NIÑOS Y SUS FAMILIAS

  En este grupo se incluyen los siguientes servicios que promueven prácticas de crianza saludables:

  a. Programa Integral de Educación Temprana PIET o Wawa pukllana, donde se deben programar acciones educativas dirigidas a los niños organizados por grupos de edad, con sus madres o padres. Cada sesión tiene una duración aproximada de dos horas.

  b. Programa Integral de Educación Temprana con Base en la Familia PIETBAF o Aprendiendo en el Hogar, en este programa se consideran acciones educativas individualizadas para cada niño y su familia, ya que la atención educativa se realiza en el hogar. Cada sesión tiene una duración aproximada de dos horas.

  c. Familias que Aprenden, en este programa se organizan acciones educativas periódicas con los niños y sus familias en un espacio de la comunidad.

## 4.1.2. Los intereses y necesidades de los niños

Es difícil pretender que todo un grupo de niños de edades tempranas realice una misma actividad planificada, a una misma hora. Si bien existen momentos comunes para todos, es importante considerar que ellos tienen ritmos, intereses y necesidades diferentes y es a partir de estas diferencias que se planifican las actividades.

Por ejemplo:

- ¿Cómo se toma lo que nos cuentan los niños al llegar al aula? ¿Se escuchan realmente sus deseos, sus temores, sus intereses?
- ¿Qué pasa con Pedro, que trae en su mochila un auto pequeño de madera que su papá le trajo después de estar de viaje por varias semanas y no lo quiere soltar?
- ¿Cómo llega y cómo se recibe a Lucía, que hace poco tuvo una hermanita y abraza a sus compañeros y luego los muerde?

- ¿Qué transmite Manuel cuando no quiere separarse de su mamá en este último tiempo, pues ella ha empezado a trabajar una jornada completa?
- ¿Cómo detener a María, que se dirige rápidamente al patio para darle una zanahoria a la coneja, ve con asombro los conejitos que acaban de nacer y observa con placer y gran atención la manera que tienen de comer?

¿Se escucha a los niños en sus gestos, en sus movimientos, en sus emociones e intereses? Si en verdad se les escucha, ¿qué se hace luego con ello? ¿Se aprovecha toda esa energía, toda la riqueza del mundo interior de cada niño para a partir de allí irles proponiendo actividades que sean significativas para cada uno de ellos? ¿O después de escucharlos se les dice: "Bueno, ahora todos a pararse y a saltar como conejos".

Los niños experimentan una enorme satisfacción cuando están absolutamente compenetrados en acciones de su interés, que tienen mucho sentido para ellos; están activos y atentos disfrutando cada momento de la actividad.

Las personas desde que nacen poseen un impulso por conocer, por investigar el medio: se llama impulso epistémico o cognoscente y las ayuda a conocer, comprender y aportar desde lo propio al propio medio. Se ve, por ejemplo, a un bebé de 12 semanas de vida, mirar cuidadosamente su mano; como un investigador la abre, la cierra, junta y separa los dedos, gira la muñeca, aleja y acerca la mano de su campo visual. Si se le permite, ese bebé deseará seguir investigando y tratando de entender su entorno con las mismas ganas, con el mismo interés por otros objetos. Pero si ese bebé en vez de tener momentos de tranquilidad boca arriba en un suelo cálido y firme está cargado por algún adulto o en un cochecito que no le permite moverse, poco a poco se irá acostumbrando a no hacer nada, a no investigar su mano, sus ganas de explorar irán desapareciendo y se hará cada vez más dependiente del adulto que lo carga y tendrá cada vez más ganas de ser llevado en brazos.

La tesis de Piaget es que los niños son participantes activos de su propio aprendizaje y que mucho de lo que saben sucede como resultado de su propia actividad. Esto ha sido sustentado en investigaciones al examinar el impacto de la habilidad de los niños para moverse por todos lados sin ayuda. En un estudio 26 niños de 10 meses gateaban alrededor de una caja cerca de sus padres (Benson y Uzgiris, 1985). Los bebés tenían más éxito para encontrar el juguete después de que habían gateado por la zona en donde habían es-

condido el juguete, que cuando los habían cargado. Este impulso puede durar toda la vida si el entorno le permite al niño desarrollarlo.

Otros niños de dos años desean ponerse o sacarse la ropa, utilizar sus cubiertos para comer, se interesan por los animales, por los medios de transporte, por todo lo que les rodea cotidianamente y muchas veces los educadores no aprovechan precisamente esas situaciones como espacios de gran riqueza pedagógica. Luego, cuando los niños son más grandes, en muchos casos, se los remiten a especialistas para que trabajen la atención, la concentración y la motivación.

Por otra parte, las necesidades biológicas no son las mismas para todos. En un grupo de niños de 2 años no todos almuerzan, cenan y se acuestan a la misma hora, lo que comen depende de la cultura de la casa: algunos comerán más vegetales, otros más carnes, unos se acostarán a las 7, otros a las 9 de la noche. Por lo tanto, ¿cómo llevar a todos a la misma hora al baño? ¿O a dormir? ¿No sería mejor que cada niño vaya de acuerdo a sus necesidades? ¿O duerma cuando lo necesite?

Trabajar desde los intereses y necesidades de los niños no significa dejar que ellos hagan lo que quieran, sino justamente aprovechar estos intereses y motivaciones para enriquecerlos y acompañarlos en su desarrollo al máximo posible. Por lo tanto, en la programación curricular se tendrá en cuenta:

- La calidad de los cuidados.
- El desarrollo de la motricidad.
- El juego espontáneo y las actividades autónomas.

### a) La calidad de los cuidados a la primera infancia

Para muchos investigadores, lo fundamental es que el adulto esté atento y sensible a las manifestaciones del niño y actúe, en los momentos de cuidado, teniendo en cuenta estas expresiones.

El recién nacido puede ponerse tenso o distenderse al contacto con la mano del adulto, tiembla o se acurruca cuando lo toman en brazos, expresando de esta manera si el contacto es agradable o no.

Desde los primeros momentos es posible establecer un contacto positivo entre el bebé y el adulto que se ocupa de él.

Desde el comienzo el niño toma la iniciativa, si se lo cuida siempre de la misma manera, reconociendo las señales y respondiendo a ellas. Después de algunas semanas, si se le habla, dirige algunos sonidos y responde a las palabras. Busca atraer la atención del adulto con sonidos, gestos, entra en interacción con él, coopera cada vez más durante los momentos de ser cambiado o alimentado. Más tarde cooperará extendiendo el brazo, la pierna, dándose vuelta sobre el vientre cuando se le pide, etc.

Las personas que han interactuado de esta forma con ellos, comprueban que en el desarrollo de las relaciones entre el niño y el adulto se produce un proceso caracterizado por un comportamiento eficaz del niño, ya que él sabe lo que va a sucederle, pues el adulto le anticipa con palabras y gestos lo que vendrá (baño, cambio de ropa, comida, etc.).

Tal vez la necesidad de tratar de esta forma al niño parezca obvia, pero muchas veces estos momentos no son aprovechados por el adulto, ya que, por lo general, se hacen en forma rápida, como una rutina, sin establecer una comunicación con el niño. En otras ocasiones, mientras se lo cambia o se le da de comer, el adulto le pasa objetos o le cuenta historias como para entretener la atención del niño, haciendo que no se dé cuenta de la actividad que está realizando. Pero es justamente a partir de esta interacción que se logra que vaya adquiriendo en forma progresiva su autonomía. Si en estos momentos el niño no participa, será más difícil que tome conciencia de su cuerpo y de lo concerniente a su autonomía y cuidado personal.

El bebé que participa activamente en los momentos de cuidado, vive en un equilibrio emocional y afectivo satisfactorio y toma la iniciativa cuando no hay presencia del adulto. En un ambiente adecuado, es capaz de buscar el objeto que le interesa, de explorarlo solo, de jugar y manipularlo. El niño criado en estas condiciones requiere menos de la asistencia del adulto en muchos terrenos y, de esta forma, genera sentimientos de competencia y seguridad en sí mismo que lo acompañarán durante toda la vida.

En la organización del servicio educativo es necesario considerar la calidad de los cuidados, por lo que a continuación se darán algunas orientaciones generales, entendiendo que existen maneras particulares de llevarlos a cabo, dependiendo de los factores culturales, sociales, climáticos, etc. Lo importante es que los cuidados se basen en el respeto, el desarrollo de la autonomía y en la seguridad tanto física como afectiva.

## ■ LACTANCIA

El período de amamantamiento que se da desde el nacimiento, tiene un enorme significado para el bebé. Es una situación que le provoca una gran seguridad y placer, por todo lo que significa desde el punto de vista de la interacción, la comunicación y la relación que se producen entre la madre y el niño.

Es importante promover la práctica de la lactancia materna desde el nacimiento hasta los 6 meses, para fortalecer el sistema inmunológico y preparar el cuerpo del bebé para recibir otro tipo de alimento. La leche materna es la más segura para los recién nacidos y los niños de corta edad. Hasta los seis meses, el bebé que mama no tiene la necesidad de consumir otro tipo de leche o líquido (agua, mate u otro).

Si la madre le da el pecho, el niño necesita estar cómodo cuando lo sostengan y no tener angustias de que se va a caer o que el pezón se va a alejar. Un niño bien sostenido no necesita preocuparse de su postura, ya que su única preocupación es succionar el pezón. Esa es su labor y la ejerce con seguridad, con libertad y a su ritmo. Esta relación recíproca madre – hijo, se produce gracias a que la madre observa que su postura está cómoda, que su hijo respira bien, que su cabeza está bien sostenida y que los brazos y manos del bebé están libres, etc.

Los momentos de lactancia son las primeras acciones del bebé que permiten observar su ritmo, y él indica con su cuerpo, con su tono y emoción, cuál es la postura ideal para lactar. Observar esos mensajes nos permitirá alimentarlo tranquilo, pero también hacerle saber y sentir que es comprendido por el adulto.

## DESTETE

La palabra destete hace referencia al término de la lactancia materna. No hay una edad exacta para el destete. Lo importante es que el bebé y la madre estén lo suficientemente preparados para tal acontecimiento. De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud, la lactancia puede tener una duración de dos años, siendo necesario un período mínimo de 6 meses de lactancia materna exclusiva para, luego de este tiempo, iniciar la alimentación complementaria.

Actualmente, con la incorporación de la mujer al trabajo fuera del hogar, la duración de la lactancia ha disminuido debido a diversos factores, entre ellos la dificultad de regresar al hogar para dar de lactar, los momentos de tensión producidos cuando no sale la leche, etc. Por ello es importante que la madre que se encuentra en etapa de lactancia, pueda acceder al lactario[24] de su centro de trabajo. La madre podrá extraerse la leche bajo condiciones de seguridad e higiene y conservarla adecuadamente, para luego llevarla a su casa o a la cuna y dársela a su bebé, con lo cual se garantiza la nutrición óptima del infante. Es posible guardar leche materna previamente extraída a una temperatura ambiente durante ocho horas, depositada en un recipiente limpio y cubierto.

Un destete abrupto o prematuro provocará reacciones negativas frente al cambio, ya que el bebé sentirá que la madre, que es la que lo provee, lo ha abandonado.

La ansiedad que le provoca esta situación puede manifestarse a través de diversos síntomas:

- El bebé puede rechazar toda comida
- Puede comerla, pero ser incapaz de tolerarla
- Esto puede producir diarreas, vómitos o resfríos
- Se puede manifestar también en una intranquilidad que va en aumento, trastornos del sueño o succión del pulgar.

Si las situaciones de dar de comer y todas las interacciones entre el adulto y el niño le son anticipadas a un nivel gestual y verbal: "En unos minutos te doy de comer. Pronto te toca el baño", etc., el niño podrá hacer una representación mental de lo que vive cotidianamente, podrá ir comprendiendo de manera muy intuitiva que hay situaciones que se repiten y esto lo tranquilizará.

Si la madre tiene que cortar la lactancia es recomendable avisarle al bebé que en un tiempo más dejará de tomar el pecho porque ha crecido, está más grande y podrá hacer y experimentar otras cosas que también son placenteras e importantes para él. Explicarle que no podrá continuar dándole la leche de esa forma, pero que le seguirá manifestando su amor en otros momentos de cuidado y alimentación.



24 Decreto Supremo N° 009-2006-MIMDES del 23 de agosto de 2006, página 85.

Los estudios realizados[25] en las zonas rurales de nuestro país dan cuenta de un desconocimiento por parte de los adultos de las formas de generar un clima de comunicación cálida y afectiva para explicarle al niño la situación del destete. Debido a las consecuencias psicológicas de un destete abrupto, es recomendable que éste sea uno de los temas a desarrollar en la formación de los adultos.

## ■ ALIMENTACIÓN

El momento de la alimentación es un punto sensible de la relación entre el adulto y el niño. Esta actividad puede ser un momento agradable para cada uno de los dos, o bien representar para el adulto una obligación desagradable y para el niño un verdadero suplicio.

Durante los tres primeros años de vida, el niño tiene mucho por aprender: beber del vaso, usar la cuchara, cortar, prestar atención a la limpieza de su ropa y de la mesa, etc. Este camino puede ser accidentado, pero la dirección y el ritmo de la progresión serán determinados por el objetivo fundamental: "no importa de qué manera el niño lo haga: la comida debe representar para él una fuente de alegría"[26].

**¿Cuáles son las condiciones primordiales sugeridas para una comida feliz?**

En primer lugar, un adulto permanente que conozca bien sus tareas, que sea capaz de procurar alegría al niño durante las comidas dado que es quien conocerá sus gustos y hábitos. Como se trata de una interacción, si el bebé está en los brazos de alguien que sólo lo conoce superficialmente, que no se interesa por sus necesidades y lo alimenta mecánicamente, el adulto jamás se encontrará a un niño que coma con placer y buen apetito.

El niño es capaz de indicar si le gusta o no el alimento que se le ofrece. Si le gusta, succiona activamente o abre la boca apenas ve la cuchara; si no le gusta, deja caer todo, saca la lengua, rechaza lo que no desea tragar. En este sentido, obligarlo es ejercer una acción violenta hacia él. El niño le comunica al adulto lo que siente como placentero: por sus movimientos calmos, por la expresión de su rostro, por sus gestos. El adulto no debe dar ni una cucharada más de la que un bebé o niño pequeño acepta de buen grado.

25 ANDERSON, Jeanine. "Entre cero y cien: Socialización y desarrollo en la niñez temprana en el Perú". Lima, Ministerio de Educación, 2003.
ANDERSON, Jeanine "La socialización infantil en comunidades andinas y de migrantes urbanos en el Perú". Lima, Ministerio de Educación – Fundación Bernard Van Leer, 1994.
HOKKANEN H. Leena, MOLINERO N. Vanetty. "Iniciando la vida en los Andes. Aproximación a los patrones de crianza de familias andinas en la Cordillera Negra" Edit. Roel

26 Cervera, P. ¿Qué podemos comer en los campamentos de verano? Revista Infancia nº 74

Cuando llega la hora de la comida, el adulto le hace saber al niño que hay que prepararse para comer, por lo tanto, anticipa y prepara todo lo que le hace falta para atenderlo con tranquilidad y ternura. Es un momento de encuentro con el niño, para comer algo sabroso y tibio, de comunicarse y recibir comprensión y cariño.

**Sugerencias para las primeras comidas:**

La alimentación complementaria es una oportunidad para que el niño incorpore la cultura de su entorno, desarrolle sus habilidades de comunicación, sus habilidades motoras y de coordinación. La consistencia y textura de los alimentos, el cómo son dados y las cantidades ofrecidas, necesitan cambiar a medida que los niños crecen y aprenden a llevarse la comida a la boca, a masticar, a sostener alimentos, a usar la cuchara y a alimentarse por sí mismos.

Tan importante como lo que come es cuándo lo hace, dónde y quién lo alimenta, porque cuando el niño come en un espacio agradable y afectuoso, su organismo aprovecha mejor el alimento.

Para que el ambiente emocional y físico en el momento de la comida sea cómodo, alegre y agradable para ellos, se puede sugerir a los padres:

- Evitar darles alimentos en trozos grandes que puedan provocar atoro o atragantamiento.
- Darle de comer al niño cuando esté en una posición cómoda que domine por sí solo, por ejemplo, si no se sienta, comerá semiacostado en brazos del adulto.
- Servir la comida del niño en envases transparentes, para que pueda ver lo que come.
- Estar atento a los gestos, reacciones y emociones del niño, expresándolo con palabras: "Veo que te ha gustado esta mazamorra", etc.
- Determinar un tiempo y un espacio para comer, según las necesidades del niño, en un lugar al que pueda acceder por sí mismo, donde el adulto lo acompañe, le dé de comer si aún no puede y donde, progresivamente, a medida que el niño madure, vaya comiendo solo.

## SUEÑO

El sueño es un momento de reencuentro con uno mismo, con lo vivido, con la tranquilidad, pero también es un momento de soledad que puede inquietar, pues separa de los seres queridos.

El niño se enfrenta a la ambigüedad de dormir porque está cansado, pero al sentirse solo, con sus vivencias e imágenes, puede sentir angustia; es decir, puede tener deseos de dormir, pero acompañado por el otro, sin que lo dejen solo.

En este encuentro consigo mismo, es importante ayudar al niño a que pueda construir las herramientas necesarias para vencer la soledad, para auto-contenerse y no sufrir tanto la separación con el otro. Para ello es muy importante, como dice Chantal de Truchis, que desde los primeros días la cuna del bebé sea un lugar protegido y protector donde encuentre los olores familiares (objetos queridos por el bebé o pequeñas prendas de la madre). La cama del bebé, en condiciones ideales, debería ser un lugar cálido, limpio, un lugar donde pueda moverse sin peligros de golpearse o caerse.

David y Appel (1986) comentan que la repartición del tiempo entre los ritmos de sueño y vigilia es importante. Cuando el niño tiene la posibilidad de ejercer su actividad autónoma, es fundamental que sea puesto en un espacio de actividad. De lo contrario, si está cansado o incómodo, es conveniente que el adulto lo lleve a descansar.

Asimismo, es necesario que el adulto ayude al bebé para que el momento de ir a descansar sea un momento grato para éste. El ambiente debe ser tranquilo, estable, conocido por el niño en forma progresiva, en el que no haya ruidos molestos, pues la falta de un sueño reparador incide tanto en el crecimiento, como en los procesos de maduración y en la formación del carácter.

## CAMBIO DE ROPA Y VESTIDO

Para que sea un momento alegre y de comunicación, se deben tener en cuenta algunas consideraciones:

- El bebé al nacer posee una gran sensibilidad y se encuentra en un estado de suma fragilidad. En ese momento hay que tener especiales cuidados al sacarle y ponerle la ropa, ya que si se le desviste de manera brusca o fuerte, se le transmiten sensaciones desagradables y esto le provocará temor e inseguridad.

- Se debe tener presente que la piel del bebé es aún muy delicada. Si se le pone desde los primeros días ropa cómoda y fácil de colocar, se evitarán experiencias desagradables e incluso dolorosas, que van generando huellas de molestia y de temor frente a la vestimenta.
- Los adultos que se ocupan de los niños deben conocer ciertos elementos del desarrollo infantil, para que de este modo puedan acompañarlos de mejor manera. Por ejemplo, durante el segundo y tercer mes de vida, cuando el niño disfruta mucho el tener sus caderas y rodillas replegadas, una ropa cómoda que le permita moverse con facilidad, es de gran ayuda. Si la temperatura es templada, incluso puede estar sin ropa y moverse libremente.

- El niño va dando la pauta de lo que es agradable o no. Por ejemplo, una camiseta de cuello pequeño es una de las cosas que más le desagradan a un niño, tanto para colocársela como para sacársela. Por esto, durante los primeros meses, se recomienda ponerle camisas abiertas para evitar esta situación. Meses más tarde, el niño podrá aceptar ropas cerradas de mejor manera. Lo importante es tener en cuenta que la parte que se coloca por la cabeza sea lo suficientemente ancha como para no provocar molestias.
- El cambio de ropa se hace difícil cuando no se da el tiempo ni el espacio para llevarlo a cabo. Si se hace siempre con prisa y se cambia al niño más como a un objeto que como a un sujeto, se desaprovechará la riqueza de este momento. Si se le habla desde pequeño, explicándole lo que se hará, mostrándole la ropa que se le pondrá, si el adulto puede esperar a que el bebé colabore a su manera, estirando una mano o una pierna, se verá cómo poco a poco el niño se transformará en un participante activo de sus propios cuidados.

Por otra parte, conocer y respetar las características del desarrollo del niño permite un mejor acompañamiento. Si se reconoce la importancia del movimiento durante los primeros años, se permitirá que el niño se mueva durante el cambio, que pueda colocarse de espaldas o girar y quedar boca abajo.

## ■ ASEO Y BAÑO

El baño es la interacción del niño con el agua y el adulto, a través del cual el niño siente sensaciones de placer y limpieza. Es un momento de encuentro, de juego, en el que se canta, se sonríe y se genera mucha alegría.

Aunque en muchos servicios educativos no se baña al niño, es importante sugerir esta forma de baño para que las educadoras puedan, a su vez, transmitírsela a los padres y madres de familia.

El baño tiene tres momentos definidos que se deben tener en cuenta:

**Preparar el baño**

- Este momento se inicia desde que el adulto prepara todo el ambiente para asear al bebé.
- El ambiente debe ser bien iluminado.
- No debe tener corrientes de aire.
- Conviene preparar con anticipación los elementos que se van a utilizar antes de bañarlo; enumerar todo lo que se puede necesitar: esponja, jabón, champú, tina o bañadera.

- Se deben dejar preparados todos los materiales que se utilicen en el lugar para cambiarlo, como: toalla, pañal, crema, ropa, peine, etc., dependiendo de lo que se utilice.
- El agua debe tener una temperatura ideal para el bebé (aproximadamente 36º C).
- Es aconsejable acercarse al bebé y explicarle (aunque tenga algunos días) lo que se le hará.

**Desvestir al niño**

Foto: Pilar Corzo

- Es conveniente esperar unos segundos para que tenga tiempo de "percatarse" de que el adulto está ahí, de que le está hablando y de que algo sucederá. Luego alzarlo con suavidad, siempre mirándolo, y se le podrá decir: "pareces contento" o "inquieto", o preguntarle si está cansado. Luego colocarlo suavemente sobre el lugar en donde lo va a cambiar.
- Para desvestir a un niño y sacarle los pañales es importante anticiparle lo que se le va a hacer.
- Expresarle con palabras lo que se va a hacer. Aunque el niño sea recién nacido, está capacitado para escuchar lo que el adulto le dice. Poco a poco irá comprendiendo y encontrando significado a lo que el adulto le dice en relación con lo que va a suceder.

  Y el bebé experimentará que él es importante y que se le tiene en cuenta.

**El baño en sí**

- La periodicidad del baño depende mucho del tipo de clima. Se sabe que, por lo general, a menor temperatura, menor cantidad de baños. Sin embargo, es necesario señalar que se deben mantener limpios los genitales del niño, la cara, las manos. Por otro lado, en el baño del bebé, más allá de la técnica, lo más importante es el vínculo que se produce entre el adulto y el niño. El adulto le proporciona el sostén, la seguridad afectiva y le posibilita la libertad del movimiento.

Foto: Pilar Corzo

- Es indispensable sostener muy bien al bebé sobre el brazo del adulto, con la cabeza en el hueco del codo; así, al encontrarse bien sostenido, no experimentará ninguna inquietud.
- En el agua, la percepción de su cuerpo, de su peso, de la inestabilidad corporal, puede generar en muchos niños sensaciones de temor. Luego, a medida que se le permite percibirla progresiva y delicadamente, el niño puede estar en el agua y sentirse más seguro, porque está sostenido por el adulto. Sólo así podrá tener placer por estar en el agua.
- Es conveniente evitar los juegos que exciten al niño, por ejemplo, juegos ruidosos o cosquillas, que terminan excitándolo y dificultando la armonía de la comunicación y la participación en el aseo.

- El adulto debe ser consciente que está interactuando con un ser vivo, que aunque no hable, siente y percibe todo lo que se le hace. El baño no solo es echar agua y jabón, secar y vestir al niño. Hay que observar sus reacciones.
- Durante estos momentos es importante hablarle al bebé de lo que se le hace, de las emociones, de lo que está mirando, de su sonrisa, de sus movimientos.

Foto: Pilar Corzo

- Es muy importante esperar y "escuchar las respuestas corporales del bebé". Después de haber terminado la frase, es recomendable esperar unos segundos para darle tiempo a escuchar, comprender, asociar y responder con gestos, mímicas y todo su cuerpo. Darle la posibilidad a la libertad de movimiento y a la autonomía.
- El bebé, sintiéndose seguro y a gusto, vivirá con naturalidad la experiencia del agua, moviendo sus piernas y sus brazos libremente. El adulto le permitirá moverse, cuidando de no soltarlo completamente y sin dejar de mirarlo. El rostro del adulto puede colocarse cerca (a unos 25 cm del bebé), cuando las miradas se encuentren, se le hablará con ternura.
- El tiempo del baño depende mucho de la observación que el adulto haga de cómo vive el bebé este momento: la placidez y la emoción de alegría son indicadores importantes, también estará atento a la temperatura del agua.
- Cuando se termina el baño y llega la hora de vestir al bebé, se deben tener en cuenta las recomendaciones del momento de desvestir. Después del baño el niño se siente relajado y tranquilo.

## CONTROL DE ESFÍNTERES

- El control de esfínteres es el resultado de un proceso de maduración importante en el desarrollo neurológico y emocional del niño pequeño, en el que toma, por primera vez, la decisión de contener sus necesidades de orinar o defecar, abandonando la comodidad del pañal y la inmediata satisfacción de estas necesidades.
- Para Judit Falk y María Vincze del Instituto Emmi Pikler de Budapest, además de lo dicho anteriormente, el criterio del control no es mantener la ropa interior o el pañal seco, "sino que el niño, dándose cuenta de sus necesidades, quiera y sea capaz de controlar sus esfínteres hasta que encuentre el lugar conveniente para satisfacer sus necesidades".
- Bernard Aucouturier dice que el niño logra controlar sus esfínteres porque a medida que crece, desea ser como los adultos, identificándose con sus normas de conducta. Si un niño tiene una buena relación consigo mismo y con los adultos que lo rodean, buscará actuar como ellos, ya que esto le produce enorme satisfacción. Si esta etapa es bien vivida, el niño tendrá más posibilidades

de ser activo, decidido y creativo. Por el contrario, muchos chicos perciben la ansiedad de los padres para que hagan sus necesidades, lo que es una de las causas de las dificultades para controlar los esfínteres.

- La adquisición del control de esfínteres tiene una relación directa con el lenguaje. Antes de adquirir este control, si el niño es respetado en sus tiempos madurativos, utilizará la primera persona del singular de los verbos y usará el "YO" en el lenguaje hablado, puesto que el verdadero control de esfínteres voluntario está en relación y en función del YO o el sí mismo del niño. Es importante apoyar su iniciativa para asumir esta tarea y encontrar el placer en sus logros, el orgullo de su nuevo aprendizaje y de su YO en desarrollo.
- Actualmente se sabe que apurar este proceso sólo genera daños posteriores en la personalidad. Lo importante es crear un clima de confianza y aceptación, una relación afectiva estrecha que le permita al niño sentirse seguro y confiado, sin apuros ni presiones para que poco a poco él solo decida hacerlo.

## HIGIENE

Un tema de interés e importancia es el referido a las prácticas de higiene. A continuación se brindan algunas pautas para mantener limpios los lugares en los que se desenvuelven los niños y las prácticas que se deben tener en cuenta.

Lavado de manos:

- Es eliminar los gérmenes utilizando agua y jabón. Es preciso frotar ambas manos con jabón, ya que esto impide que los gérmenes y la suciedad pasen a los alimentos o a la boca.
- Es importante colocar el jabón y el agua cerca de la letrina o retrete para lavarse las manos después de defecar y después de limpiar a un lactante o a un niño que acaba de defecar. Asimismo, es fundamental enseñar a los niños a lavarse las dos manos después de defecar y antes de comer, para protegerlos contra posibles enfermedades, como una infección con parásitos.
- Los niños se llevan a menudo las manos a la boca, por ello es necesario lavárselas con frecuencia y sobre todo después de que hayan estado jugando con tierra o con animales.
- También es preciso lavarse siempre las manos antes de preparar alimentos, de servirlos o ingerirlos, y antes de alimentar a los niños. Igualmente es indispensable lavarse las manos después de tocar a algún animal.
- Lavarse la cara con jabón y agua todos los días, contribuye a prevenir las infecciones oculares. Las infecciones oculares pueden provocar tracoma, que a su vez puede causar ceguera.

### b) El desarrollo de la motricidad

La libertad de movimiento permite al niño ejercitar nuevos desplazamientos y llegar a nuevas posturas por sí mismo, organizando sus esfuerzos y modulándolos.

Esta libertad de movimiento significa brindar al niño, desde que nace, el espacio adecuado y objetos interesantes para descubrir, experimentar, perfeccionar y vivir sus propias posturas y movimientos en cada fase de su desarrollo, en un ambiente de seguridad afectiva.

Cuando se permite que los niños tengan libertad de movimiento se les está ayudando a:

- Realizar actividades por sí mismos. Al actuar de acuerdo a sus propios intereses, los niños logran los objetivos que se proponen (agarrar un objeto, pararse por sí solos apoyándose de una cama, etc.). De esta forma se sienten felices porque se perciben capaces de hacer cosas; se sienten eficaces. Esta adquisición de seguridad en sí mismos, junto con el buen manejo corporal, hará que sean más prudentes y se accidenten menos; por lo tanto, el adulto, al observarlos, confiará en sus propios recursos, y esto les producirá una buena imagen de sí mismos.
- Aprender, porque cuando un niño actúa, explora, se comunica y establece vínculos con los demás, se está desarrollando y está transformando el mundo que lo rodea.
- Perfeccionar sus habilidades, aprendiendo a observar los efectos de sus actos cuando explora diversos objetos, es decir: APRENDE A APRENDER.
- Que vaya descubriendo - a medida que explora – qué y cómo es y lo que puede hacer, mientras la actitud del adulto es la de un acompañante atento que interviene en ciertos momentos para ayudar al niño a tomar conciencia de algún descubrimiento, pero no es necesario que la persona que está con él (papá, mamá, educadora o promotora) le hable sobre las características del juguete u objeto con que juega, ni que le diga lo que tiene que hacer: "ponlo arriba, empuja, etc.".

Para favorecer la libertad de movimiento y el desarrollo de una actividad autónoma, se sugiere lo siguiente:

- Brindarles seguridad afectiva, estableciendo una relación de cariño y respeto, conversándoles y transmitiéndoles sensaciones agradables y de tranquilidad.
- Hacerlos sentirse protegidos y cuidados. El bebé y el niño pequeño pueden percibir la presencia del adulto, por eso el adulto que los cuida debe estar siempre cerca, observarlos, escucharlos y estar atento a sus manifestaciones, respondiéndoles de manera adecuada.
- Acompañar respetuosamente al niño, ya que es importante la compañía atenta de un adulto, que respete sus propias características, sus necesidades e intereses, su propio ritmo y su nivel de autonomía.
- Colocar al niño en una postura cómoda que maneje por sí mismo, permitiéndole construir sus propias posturas, como sentarse o ponerse de pie, sin recibir la intromisión del adulto para pasar de una posición a otra.

- Tener paciencia y una actitud comprensiva, dejándolos que se muevan y jueguen a su manera, sin forzarlos a hacer lo que a nosotros nos gustaría que hagan. Si están aprendiendo a gatear, en vez de prohibirles que se muevan, es mejor ponerles ropa oscura y cómoda. Si se ensucian las manos, es preferible tener una toalla o paño húmedo para limpiárselas cuando se las lleve a la boca.
- Permitirles tener sus propios intereses de movimiento, ya que cada uno de los niños y bebés va desarrollando su propio "proyecto de acción", es decir, realiza su propia actividad según lo que le provoque hacer con su cuerpo o al ver los objetos de su entorno.
- Se deben asegurar las condiciones de bienestar físico y psíquico de los niños para que tengan deseos de ser y estar activos. Si por ejemplo, duermen mal, tienen frío o calor, su ropa les queda apretada, no se alimentan bien o sus relaciones con el adulto significativo no son armoniosas, los niños se tornarán inquietos, se pondrán nerviosos y no podrán jugar ni realizar las actividades propias de un bebé.
- Se brindará un espacio suficientemente amplio, donde se sientan seguros para moverse y desplazarse libremente según los movimientos que ya estén dominando, y un suelo firme para no perder el equilibrio. Se organizará su espacio y el de la familia de manera que se reduzcan las posibilidades de accidentes. No se podrá evitar que en algún momento se golpeen, pero, si la casa es segura, el golpe será pequeño y podrán aprender de sus errores, convirtiéndose en niños más prudentes.
- Hay que dar al niño un tiempo de juego suficiente y permanente para asegurarle la libertad de actuar y de descubrir por sí mismo. Un bebé necesita el tiempo suficiente para poder entregarse en forma calma y tranquila a la exploración y a la búsqueda de nuevos movimientos y sensaciones: los sonidos, las luces, los olores, etc. A todo bebé le atrae el movimiento de los objetos y necesita tiempo para explorar por sí mismo las cosas que lo rodean.
- Se ofrecerán al niño objetos o juguetes limpios y seguros, que le permitan realizar en forma libre e independiente su juego, pues si se le acostumbra a ser entretenido permanentemente por el adulto, se hará dependiente, aprenderá a estar atento a éste y perderá la maravillosa oportunidad de aprender a jugar solo, de utilizar sus propios recursos para jugar con su cuerpo y los objetos y de concentrarse en sus propios proyectos. Se tendrá cuidado en no sobre estimular al niño con todo tipo de materiales y objetos todo el tiempo.

De esta manera el bebé se acostumbrará a jugar solo, a disfrutar y aprender en esos momentos, y no estará esperando que los adultos o los niños mayores se ocupen siempre de él.

### c) El juego espontáneo y las actividades autónomas

La institución educativa o programa debe prever el ambiente favorable y la actitud de los adultos para que el niño realice actividades espontáneas inducidas por él mismo, en forma libre, autónoma, siendo una fuente de placer continuamente renovada.

Fuera del periodo de sueño y de cuidados, es importante poner a los niños en situaciones que favorezcan al máximo esta actividad. Como los cuidados duran poco tiempo y la necesidad de sueño disminuye progresivamente, estos "juegos libres" ocupan rápidamente una parte importante de las jornadas, por lo que es importante generar las condiciones para que puedan desarrollarse de la mejor manera.

La organización de estos tiempos de actividades autónomas no es solo un medio para ocupar a los niños cuando están despiertos. Su preparación debe servir a objetivos precisos y es objeto de reflexión y constantes modificaciones.

Para cada uno de los grupos y para cada niño se toman en consideración:

- La división del tiempo, según el ritmo individual de sueño y de vigilia
- El espacio
- Los objetos y los materiales
- La actividad del adulto

#### ■ DIVISIÓN DEL TIEMPO, SEGÚN EL RITMO INDIVIDUAL DE SUEÑO Y DE VIGILIA

A fin de que al niño le gusten estas situaciones en las que puede ejercer su actividad autónoma, se le pone en ellas cuando puede aprovecharlas plenamente y sentirse cómodo y calmado; es decir, cuando está bien despierto y nunca hasta más allá de las primeras señales de fatiga.

Una gran flexibilidad permite situar estos momentos de juego según el ritmo de cada uno. No todos los niños están a la vez en el área de juego, ya que algunos pueden estar durmiendo y a otros se les puede estar cambiando o dando de comer.

#### ■ EL ESPACIO

El espacio en el que el niño está situado se debe escoger muy cuidadosamente. Debe responder a tres exigencias:

- Ser un poco más amplio del que el niño pueda ocupar con su actividad y recorrido, teniendo en cuenta sus posibilidades motrices en el momento. Se estimula así al pequeño a avanzar, sin ponerlo en una situación de inseguridad por estar en un espacio demasiado extenso. El espacio en que el niño se mueve va, por lo tanto, agrandándose a medida que el niño va creciendo.
- Permitir a los niños moverse y desplazarse, sin molestarse unos a otros, pero encontrándose.

- Incluir situaciones que el niño pueda aprender a dominar por sí mismo, sin peligro para él, en un espacio seguro. De lo contrario, inhibirían o falsearían su movimiento espontáneo hacia la acción y la experimentación.

### ■ LOS OBJETOS Y LOS MATERIALES

Además de los recursos que el ambiente exterior (pasto, tierra, obstáculos, pendientes, flores, piedras, etc.) ofrece por sí mismo, hay todo un conjunto de objetos, de juguetes y materiales, que solicitan la actividad de los niños.

Cada elemento debe tener en cuenta las posibilidades motrices y manuales de los niños y debe corresponder a la evolución de su interés. El color, forma, peso y tamaño deben ser tomados en consideración, y es importante que el equipo pedagógico esté siempre buscando nuevas ideas. La cantidad también se dosifica según la edad y el número de niños: Ni mucho, ni poco.

Estos materiales solo deben estar en las áreas de juego. En los lugares de descanso o camas, no debe haber juguetes, para distinguir dónde se juega y dónde se descansa.

### ■ LA ACTIVIDAD DEL ADULTO

Es la de acompañar y estar atento, brindando a los niños condiciones óptimas para que estén activos por sí mismos y de forma totalmente autónoma, sin interferir de modo directo en su juego. El único fin de las intervenciones del adulto, en el juego y en la actividad autónoma, es mantener las condiciones óptimas para su actividad y para la seguridad de los niños.

## 4.1.3. Los tipos de interacción en la atención educativa en el ciclo I.

En el día a día la programación se realizará teniendo en cuenta tres tipos de momentos o tipos interacción que establecen los niños y niñas, las cuales no tienen una secuencia, ya que dependen de sus intereses y necesidades:

- **Interacción entre el niño y el adulto:** Es el momento en que el adulto atiende especialmente las necesidades básicas del niño, como son la alimentación, el aseo, el sueño, etc. La docente o la promotora lo aprovechan, viéndolo como una oportunidad para dar afecto y desarrollar, sobre todo, el lenguaje del niño; se irá conversando y diciéndole al niño lo que se le va haciendo.
- **Interacción entre el niño y el objeto:** En este momento el niño, en forma libre, espontánea y autónoma, se relaciona con los materiales que la docente o la promotora le ofrecen, teniendo en cuenta

sus características, necesidades e intereses. Esto no significa que los niños quedan solos y que el adulto no hace nada. Lo importante es que el adulto sepa cuándo intervenir con la palabra, con alguna acción concreta, con un cambio de materiales o con saber esperar a que el niño agote todas las posibilidades de exploración.

- **Interacción entre el niño, el adulto y el objeto:** Es el momento de relación directa con la intención educativa, es el momento en el que la docente o promotora ofrece determinados materiales y en una relación respetuosa interactúa con él. Debemos recordar que estos momentos no se dan en forma secuencial, se pueden dar en forma simultánea, dependiendo de los intereses y necesidades de los niños, por ejemplo, mientras la docente está en interacción con un niño (lavándole las manos), otro grupo de niños podrá estar en interacción con los objetos y otro grupo pequeño (dos o tres niños, los que lo deseen) podrá estar en interacción con el objeto y el adulto, escuchando un cuento, jugando a la ronda, visitando el patio, etc.

## 4.1.4. El conocimiento de los niños y niñas

Para que una actividad sea significativa para los niños y niñas, es necesario conocer desde que llegan al servicio sus intereses y necesidades, tener información sobre sus características a partir de su historia personal y observar qué pueden hacer, qué les gusta hacer, qué les resulta difícil, qué actividades no les interesan, cómo se comunican, cómo se relacionan con los demás.

Por lo tanto, para planificar es necesario conocer el desarrollo infantil, ya que el desarrollo humano tiene elementos comunes a todas las personas, que se pueden tener como referentes para ver cómo eso que es común, se produce en forma maravillosamente distinta en cada niño.

Para darle sentido a la programación y organizar las actividades, es primordial conocer a los niños, las características de cada uno y sus necesidades. Por esta razón al iniciar la acción educativa es necesario que la profesora, promotora y profesora coordinadora puedan consolidar e interpretar la información proveniente de:

- La Ficha Única de Matricula, la información relacionada al desarrollo del niño.
- Los resultados de la evaluación del desarrollo a las niñas y niños, que se encuentra en la cartilla del control de crecimiento y desarrollo CRED.
- La aplicación de la lista de cotejo.

A partir de esta información se podrá tener una idea clara del grupo de niños, así como de cada uno de ellos, lo que permitirá prever los materiales y actividades diarias.

# 4.1. PROGRAMACIÓN DIARIA



En el ciclo I la programación es a corto plazo e individualizada, ya que los niños a esta edad tienen intereses y necesidades particulares.

## 4.2.1. La programación en los servicios dirigidos directamente a los niños

En las Cunas y SET se propone considerar la elaboración de **Fichas de Actividades**, que pueden ser organizadas por colores y en un fichero. Es responsabilidad del adulto propiciar los espacios y materiales que ayudarán al niño a seguir desarrollando sus capacidades. Los niños irán pasando de un proceso a otro si tienen la posibilidad y la oportunidad de interactuar con el mundo que les rodea.

En la programación, la promotora o la profesora podrán emplear un cuaderno en el que se registrarán los códigos de las fichas que se han previsto utilizar en el día con cada niño.

Observar y planificar son tareas que requieren de todo un aprendizaje. Cuando se trata de planificar las acciones, en este ciclo, se tiene que pensar en los espacios y los materiales que se deben facilitar a los niños de acuerdo a sus características. A continuación se presentan unas propuestas de fichas para organizar las actividades. Estas fichas sirven para tener una idea de cómo hacer el trabajo; no son recetas para copiar, pues cada niño y cada grupo son particulares.

Las fichas de actividades que se proponen a continuación son fichas que se realizan, sobre todo, en el momento de interacción entre adulto, niño y objeto.

### EJEMPLO DE FICHA PARA NIÑOS DE 6 A 9 MESES

| | |
|---|---|
| Paulina | 6 meses |
| Natalia | 7 meses |
| Juan | 7 meses |
| Mario | 8 meses |
| Julia | 8 meses |
| Ana | 9 meses |

FICHA DE ACTIVIDAD Nº 1

**¿QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENEN LOS NIÑOS?**

- Giran de costado.
- Cooperan durante el baño y la vestimenta.
- Juegan con sus manos llevándolas con facilidad a su campo visual.
- Cuando están despiertos producen sonidos de manera continua, en presencia de adultos y niños, y durante el juego.
- Emiten sonidos en respuesta a la palabra del adulto.
- Manifiestan malestar con su cuerpo cuando no disfrutan una situación.

**¿CÓMO ORGANIZAR EL ESPACIO Y LOS MATERIALES?**

ACTIVIDAD

Colocar al niño en un espacio amplio, puede ser el piso o un corral de madera, cautelando que no sea frío. Echado boca arriba, a ambos costados, cerca de sus manos y dentro de su campo

visual, se colocan un pañuelo de colores, un muñequito de peluche pequeño y fácil de tomar y una canastita de paja suave y liviana (no colocar pelotas, ya que aún no se puede desplazar). Se le puede decir: "Aquí te dejo para que juegues, te doy este pañuelo que es tu preferido, esta muñequita de tela y esta canastita, cuando estés cansado me avisas y te vengo a buscar". Se le puede hacer un pequeño cariño en la cabecita y luego retirarse a buscar a otro niño.

Aquí se puede observar cómo realiza su proyecto personal. Por ejemplo, puede agitar su cuerpo y al chocarse con algún juguete puede reaccionar ante él, lo puede coger espontáneamente. Al girar puede encontrarse con el pañuelo y es posible observar cómo lo mueve con sus manos o pies.

En un momento oportuno se puede hablar con él sobre lo que está haciendo para significar su acción. Por ejemplo: "Veo que estás jugando con ese pañuelo, te gusta cómo se mueve", o decirle: "Te gusta mover mucho tus piernecitas", o "parece que es duro ese juguete, veo que lo estás chupando".

El fin de la actividad lo determina el propio niño. Es posible observar los signos de incomodidad cuando los niños se quejan y se mueven de manera inquieta. Es el indicio de que tienen otra necesidad como dormir, comer, cambiarse los pañales, etc. Como se ve, no todos empiezan y terminan al mismo tiempo, algunos juegan 10 minutos, otros 20, otros 5 y, luego, tienen sueño o necesidad de ser cambiados, etc.

ESPACIO Y MATERIALES A UTILIZAR:

- Corralito de madera, tapiz puesto en el piso. La idea es que el lugar de apoyo sea firme y cálido, pero no frío. No debe ser blando, pues perderían estabilidad y no podrían ejercitar su motricidad de manera libre.
- Pañuelo pequeño de colores, un muñequito de peluche pequeño y fácil de tomar, una canastita de paja suave y liviana, sonaja delgada y liviana, dos aros de plástico livianos.

**¿QUÉ CAPACIDADES SE FORTALECEN CON ESTA ACTIVIDAD?**

ÁREAS:

- Relación consigo mismo
- Relación con el medio natural y social
- Comunicación integral

CAPACIDADES:

- Demuestra interés por algunas partes de su cuerpo y los objetos de su entorno próximo.
- Coge y sujeta objetos cercanos de manera intencional.
- Desarrolla el aspecto lógico-matemático cuando explora las características físicas de los objetos que manipula, tales como peso, tamaño, olor, sabor, consistencia, etc.
- Muestra interés por observar y acercar su cuerpo a objetos próximos.
- Comunica con su cuerpo las sensaciones de agrado y desagrado al escuchar voces.

# EJEMPLO DE FICHA PARA NIÑOS DE 9 A 14 MESES

| | |
|---|---|
| Gonzalo Paredes | 9 meses |
| Enrique Espinoza | 10 meses |
| Roberto Barboza | 11 meses |
| Ana Fuentes | 12 meses |
| María Sánchez | 12 meses |
| Luisa Valdivia | 13 meses |
| Ángela Huerta | 13 meses |
| Edwin Flores | 14 meses |

## FICHA DE ACTIVIDAD Nº 2

**¿QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENEN LOS NIÑOS?**

- Juegan sentados sin sostén y por propia iniciativa.
- Gatean.
- Durante el cambio de ropa, ayudan siguiendo la secuencia de las acciones y a pedido del adulto extienden los brazos y las piernas. Se dan vuelta, pasan un objeto de una mano a la otra.
- Mientras se les da de comer, abren la boca cuando se acerca la cuchara y la cierran comiendo todo, sin que se pierda nada fuera de la boca.
- Manipulan objetos espontáneamente en condiciones cotidianas (y no durante una experiencia o actividad dirigida). Agarran un objeto varias veces por día, sin ayuda y sin persuasión, lo amasan, le dan vuelta, se lo pasan de una mano a la otra, etc.
- Balbucean: producen a menudo sílabas o grupos de sílabas, solos o en presencia del adulto o de otros niños.

**¿CÓMO ORGANIZAR EL ESPACIO Y LOS MATERIALES?**

ACTIVIDAD:

Se les avisa a los niños que hay un material nuevo para jugar. Se les abre la puerta del área de juego para que, de manera libre, los que se desplazan por sus propios medios lleguen, a su manera y a su tiempo, hacia ella.

En el espacio se pueden poner bateas o cajas de cartón medianas y pequeñas llenas de pelotas de trapo, unas pesadas y otras ligeras, y pelotas de plástico pequeñas y medianas. Dejar que los niños exploren esos materiales y tomen la iniciativa.

Durante el juego se puede observar al niño y verbalizar las acciones, sus descubrimientos. Se le puede decir: "¡Estás juntando todas las pelotas! ¡Cuántas tienes!". En ese momento es

válido acercarse, pasarle una enorme caja y proponerle que si desea puede colocarlas allí; o tal vez jugar con él con las pelotas sin decirle qué hacer, sino siguiéndolo en su acción.

El final de la actividad lo determina el propio niño, pues deja de estar atento y concentrado en la actividad. Se mueve y desplaza por otros lugares y se pueden observar sus signos de incomodidad cuando se queja o se mueve de manera inquieta, no sosegada ni armoniosa. Es el indicio de que tiene otras necesidades, como descansar, comer, cambiarse los pañales, etc. Al igual que el primer grupo, no todos empiezan y terminan al mismo tiempo, puede que algunos jueguen 10 minutos, otros 20, otros no quieran abandonar el espacio de juego, etc. Todo esto sirve como elemento para planificar las siguientes actividades.

ESPACIO Y MATERIALES A UTILIZAR:

- Esta actividad puede realizarse tanto dentro del aula como fuera de ella.
- Se requiere un espacio amplio y libre de otros materiales.
- Bateas, cajas de cartón, pelotas de diferentes texturas: plástico, jebe o tela.

**¿QUÉ CAPACIDADES SE FORTALECEN CON ESTA ACTIVIDAD?**

ÁREAS:

- Relación consigo mismo
- Relación con el medio natural y social
- Comunicación integral

CAPACIDADES:

- Realiza con iniciativa movimientos de coordinación óculo-manual, demostrando una mayor precisión.
- Elige juegos de su agrado.
- Muestra interés por el efecto que producen sus acciones sobre sí mismo y los demás, y las repite.
- Demuestra interés por establecer relaciones entre los objetos.
- Manifiesta interés por comunicarse con las personas a través del balbuceo.
- Desarrolla su autonomía para desplazarse.
- Desarrolla nociones lógico-matemáticas tales como adentro, afuera, arriba, abajo, agrupar, dispersar, etc.

# EJEMPLO DE FICHA PARA NIÑOS DE 14 A 24 MESES

| | |
|---|---|
| Olga Ponce | 15 meses |
| Renzo Guillén | 16 meses |
| Violeta Herrera | 18 meses |
| Ernesto García | 19 meses |

## FICHA DE ACTIVIDAD Nº 3

**¿QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENEN LOS NIÑOS?**

- Caminan en forma más segura.
- Suben escaleras, avanzando siempre con el mismo pie y arrastrando el otro después del primero, apoyando ambos pies en cada escalón.
- Participan en la atención de sus necesidades con mayor autonomía: se ponen los zapatos (sin atarlos), se cepillan los dientes, se ponen alguna ropa con poca ayuda: medias, camisa, etc.
- Beben solos de un vaso sin volcar la bebida, pero necesitan ayuda al apoyar el vaso sobre la superficie.
- Están empezando a utilizar el bacín algunas veces al día para orinar.
- Les gusta construir con cubos.
- Están empezando a representar situaciones cotidianas de la vida e imitan a personajes conocidos de manera espontánea.

**¿CÓMO ORGANIZAR EL ESPACIO Y LOS MATERIALES?**

ACTIVIDAD:

Con ayuda de los padres se construye una pequeña escalera de madera, de cuatro escalones anchos, a la cual se le colocan debajo una colchoneta y cojines, para que puedan subir y saltar sin dañarse, por lo blando del material.

La docente o promotora les comenta que les tiene una sorpresa: sus papás han preparado materiales para ellos. Al entrar al salón, encuentran muñecos, peluches y títeres en una batea, telas en otra batea y cajitas pequeñas con frutas de plástico en una tercera. Los niños se sientan y la docente les dice que jugarán a lo que ellos deseen por una hora, que les avisará unos diez minutos antes para que vayan finalizando la actividad. El educador observa a los niños e interviene cuando sea necesario.

Los niños miran con asombro y alegría los materiales. Entran al lugar y el adulto observa las reacciones y se va acercando a cada uno. Se pone a su altura y les pregunta qué les gustaría hacer. Puede que esto promueva en los niños subir por la escalera. El adulto los acompañará sin obligarlos ni seducirlos a subir y los ayudará en caso que sean ellos quienes lo pidan.

Puede acompañarlos a subir y saltar para darles mayor seguridad. Si alguno inicia un juego de roles como ser la mamá, el papá o un animal, el educador dejará que el niño proponga. Se le preguntará en qué se ha convertido, qué le gusta hacer a ese personaje, dónde vive, etc., dejando que él mismo llegue a la respuesta, sin sentirse presionado.

A lo mejor uno de ellos desea jugar a esconderse debajo de la tela, la educadora entonces puede jugar, tratando de comprender en qué consiste el juego del niño. Pueden jugar a las escondidas.

Esta actividad puede durar una hora, dependiendo del interés de los niños. Diez minutos antes, la educadora les avisa que falta poco para terminar. Si acaso los niños no quieren dejar de jugar, se les dice que pueden continuar el juego la próxima vez.

ESPACIO Y MATERIALES:

- En el salón o en el patio: escalera de madera de 70 cm de alto, con 4 escalones de 80 x 30 cm y 10 cm de alto. La escalera también puede estar confeccionada con guías telefónicas.
- Telas, sábanas, títeres, peluches, muñecos y bateas.
- Colchoneta y cojines.

**¿QUÉ CAPACIDADES SE FORTALECEN CON ESTA ACTIVIDAD?**

ÁREAS:

- Relación consigo mismo
- Relación con el medio natural y social
- Comunicación integral

CAPACIDADES:

- Explora con iniciativa nuevas formas de desplazamiento y movimiento, con mayor control postural.
- Desarrolla la función simbólica.
- Ejercita el subir y bajar escaleras.
- Realiza con iniciativa movimientos de coordinación óculo-manual, demostrando una mayor precisión.
- Toma la iniciativa para emprender juegos y elegir juguetes de su agrado.
- Participa con interés en actividades grupales, demostrando iniciativa.
- Relaciona objetos según su ubicación en el espacio, teniendo como referencia su propio cuerpo.
- Comprende mensajes sencillos y órdenes simples que le comunica el adulto.

## 4.2.2. La programación en los servicios dirigidos a los niños y sus familias

Teniendo en cuenta que los programas PIETBAF (Aprendiendo en el Hogar), PIET (Wawa pukllana) o Familias que Aprenden deben considerar acciones educativas con niños, así como la promoción de prácticas saludables de crianza con los padres y madres, se propone el uso del esquema de **Sesión educativa con niños y familias.** Las sesiones educativas tienen una duración aproximada de 2 horas e incorporan los tres tipos de interacción. Se presenta a continuación la secuencia metodológica de la sesión educativa, considerando las variantes en cada uno de los programas.

| Momentos de la sesión educativa | Programas | | |
|---|---|---|---|
| | PIETBAF O APRENDIENDO EN EL HOGAR | PIET O WAWA PUKLLANA | FAMILIAS QUE APRENDEN |
| **PRIMER MOMENTO** | **Saludo:** Se da de forma amable y cariñosa al niño y la familia. Se establece contacto visual y físico. El niño es llamado por su nombre. | **Bienvenida:** La promotora y profesora reciben al niño y su familia. Se promueve el saludo entre los niños y las familias. | |
| | **Actividad de higiene:** La promotora promueve el lavado de manos en los niños. Se orienta a la familia en el lavado de manos. La mamá o papá ayuda o le lava al niño las manos. | | |
| | | **Saludo grupal:** La promotora reúne al grupo de niños con sus familias y a través de juegos y canciones favorece los procesos de socialización e identidad. | |
| **SEGUNDO MOMENTO** | | | **Integración al espacio de juego:** La madre o el padre acompañan al niño al espacio de juego, propiciando su adaptación. |
| | **Exploración libre:** La promotora propicia situaciones para el desarrollo de capacidades brindando al niño materiales y juguetes variados, favoreciendo la exploración y el juego libre. Todo esto apoyada en las Fichas de Actividades mencionadas anteriormente. | | |

| Momentos de la sesión educativa | Programas | | |
|---|---|---|---|
| | PIETBAF O APRENDIENDO EN EL HOGAR | PIET O WAWA PUKLLANA | FAMILIAS QUE APRENDEN |
| **SEGUNDO MOMENTO** | La promotora genera la observación y la reflexión de la madre o del padre en el juego del niño. La familia le brinda al niño seguridad física y afectiva.<br>Terminado el juego, a los niños más grandecitos se les motivará para que ayuden a guardar los materiales y juguetes utilizados.<br>En los programas Familias que Aprenden, durante este momento y una vez que el niño ha adquirido confianza, el padre o madre participa en un espacio contiguo del taller con familias. Mientras se ejecuta el taller con las familias, la promotora también puede proponer a los niños que deseen, la ejecución de actividades grupales: lectura de cuentos, canciones, títeres y otros, respetando las características e intereses de los niños. | | |
| **TERCER MOMENTO** | **Actividad propuesta por el adulto:** La promotora propicia situaciones planificadas previamente, de acuerdo a **las capacidades** que ha previsto trabajar con los niños. Este momento considera la motivación, la exploración del material y si se requiere, la demostración. Luego de ello los niños interactúan con el material seleccionado, según las capacidades previstas en la programación.<br>En los programas Familias que Aprenden, mientras se ejecuta el taller con las familias, la promotora propone a los niños la ejecución de actividades grupales: lectura de cuentos, canciones, títeres y otros, respetando las características e intereses de los niños. | | |
| | | | **Integración de la familia al espacio de juego:** Los padres de familia se integran al espacio de juego, para que aprovechando de los juegos que realizan sus hijos, pongan en práctica algunos aspectos dialogados y aprendidos en el taller, respetando los intereses y proyectos personales de cada niño. |

| Momentos de la sesión educativa | Programas | | |
|---|---|---|---|
| | PIETBAF O APRENDIENDO EN EL HOGAR | PIET O WAWA PUKLLANA | FAMILIAS QUE APRENDEN |
| **CUARTO MOMENTO** | **Recomendaciones:** La promotora le recuerda a la familia las actividades realizadas con el niño y la compromete para que ponga en práctica en casa las recomendaciones del día. El **compromiso** es registrado y colocado en un lugar visible hasta la siguiente visita. | | |
| | **Actividad de reflexión:** Antes de despedirse, la promotora conversa con las familias, sobre un mensaje referido a la crianza de sus hijos. | | |
| | **Despedida:** La promotora se despide del niño y la familia. En el caso del PIETBAF y Familias que Aprenden, se acuerda con la familia la próxima visita. En el caso del PIET se recuerda el horario acordado con las familias. | | |

Para la programación se propone el siguiente esquema:

Grupo Etario: _____

Área(s) curricular(es): _____

Capacidad: _____

Fecha: _____ N° de sesión educativa: _____

| Momento pedagógico | Actividad | Recursos y materiales |
|---|---|---|
| PRIMER MOMENTO | | |
| SEGUNDO MOMENTO | | |
| TERCER MOMENTO | | |
| CUARTO MOMENTO | | |

Observaciones: _____

**Para concluir:**

Mediante estas propuestas se puede observar que la programación no es algo rígido ni estático, que no son recetas que se aplican para todas las personas de la misma manera, sino que es una actividad viva, rica y diversa.

Entonces la programación curricular en este ciclo tiene que ver con:

- Observar primero las características de los niños.
- Propiciar los espacios y materiales adecuados.

# 4.3. LA EVALUACIÓN EN EL CICLO I

Cuando se habla de evaluación durante los primeros años, se refiere a ese registro ordenado y sistemático de las conductas o comportamientos que realizan los niños en diferentes situaciones, tales como juego y cuidado, entre otras; el cual permite conocer el nivel de desarrollo que presentan, sus logros y dificultades, así como el reconocimiento de sus aprendizajes, que se encuentran en potencia para desarrollar nuevas competencias, capacidades y actitudes.

La evaluación en el caso de las niñas y niños de 0 a 2 años es una actividad continua y compleja y una tarea fundamental; ya que en esta etapa es necesario acompañar, vigilar y por lo tanto observar con detalle los procesos por los cuales van pasando los niños, así como poder identificar posibles señales de alarma.

La evaluación permitirá emitir juicios y tomar decisiones acerca de la acción educativa que se desarrolla según las diferentes estrategias de atención. Los resultados de la evaluación deben llevar a decidir qué reajustes realizar, qué orientaciones brindar y, en general, cómo optimizar el desarrollo del niño. La información obtenida en la evaluación también servirá para organizar las acciones con las familias. Por lo tanto, la evaluación a las niñas y niños de 0 a 2 años debe ser entendida como un medio para alcanzar fines determinados, y no como un fin en sí misma.

## 4.3.1. Etapas de la evaluación

La evaluación se realiza al iniciarse el año (inicio), durante el proceso educativo (proceso) y al final del período (final).

**Evaluación inicial**

Es la evaluación que se lleva a cabo al iniciar el año y tiene los siguientes propósitos:

- Conocer al grupo de niños con el que se trabajará.
- Tener información sobre las competencias y capacidades, de acuerdo a la edad que tienen los niños que serán atendidos en el servicio.

Para llevar a cabo la evaluación inicial se deben seguir los siguientes pasos:

- Elaboración y/o revisión de la Lista de Cotejo.
- Organización de la aplicación de la Lista de Cotejo: materiales y tiempos. En el caso de las profesoras coordinadoras, se debe incluir la revisión del instrumento y los materiales con las promotoras.
- Cada educadora consolida la información de su grupo de niños, considerando los grupos de edad.
- Las profesoras analizan los resultados por niño, grupos etarios y por áreas.
- Se determinan conclusiones, precisando las acciones que se llevarán a cabo con los niños.

**Instrumento**

El instrumento que se utiliza en esta primera evaluación es la lista de cotejo, teniendo como apoyo la escala de desarrollo para elaborar los ítems secuencialmente.

## Evaluación de proceso

Esta evaluación es la que se ejecuta durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje y permite tener información sobre los avances, las dificultades y los diferentes ritmos de aprendizaje de los niños, facilitando la retroalimentación en el momento adecuado. La evaluación de proceso tiene como propósitos:

- Conocer los avances de los aprendizajes de los niños con relación a las capacidades y habilidades planificadas en las fichas de actividades y sesiones educativas.
- Identificar los procesos y ritmos de desarrollo.
- Identificar los logros y dificultades que tienen los niños.

En esta evaluación se siguen los siguientes pasos:

- La profesora o promotora observan permanentemente al niño.
- Se registran las observaciones en el instrumento seleccionado y en el anecdotario (cuaderno de observación).
- La educadora revisa semanalmente la información. En el caso de los programas, la información es revisada por las profesoras coordinadoras y promotoras.
- Se seleccionan o elaboran fichas de actividades o sesiones a partir de las observaciones a los niños.
- Al concluir el periodo (bimestre o trimestre), se prepara el reporte de cada niño a partir del registro en ambos instrumentos.

**Instrumentos**

Se emplean tres instrumentos:

- El anecdotario (Cuaderno de observación) en el que se consignan las situaciones cotidianas y relevantes de la actitud de cada niño.

- Instrumento de observación del aprendizaje y desarrollo. Puede utilizarse la lista de cotejo que se empleó en la evaluación inicial, consignando la fecha de logro.
- Informe sobre Mis Progresos.

Los dos primeros instrumentos, permiten recoger y registrar información sobre el niño, mientras que el tercero es un instrumento de reporte a los padres.

### Evaluación final

Esta evaluación se realiza al concluir cada periodo de acuerdo a la calendarización (bimestre o trimestre) y permite tener información sobre los avances y las dificultades de los niños en el año, con relación a su desarrollo durante todo el periodo.

Una vez que ha concluido el último periodo del año, además de la información registrada en la evaluación de proceso, se coloca un análisis final descriptivo del niño en el ***Informe sobre Mis Progresos***. Esta información es reportada a los padres de familia.

## 4.3.2. Técnica de evaluación: la observación

Esta es la técnica por excelencia en el trabajo educativo con menores de 3 años, ya que es un valioso recurso que permite conocer y medir de manera bastante objetiva la práctica educativa en el quehacer con los niños.

En edades tempranas la observación es una de las herramientas privilegiadas para conocer al niño. Observar es conocer, es descubrir lo que se ve. En el caso de un niño pequeño es saber mirar cuál es su forma de ser para poder brindarle lo que necesita y luego acompañarlo en su desarrollo, respetando sus características personales. Es posible presenciar grandes descubrimientos cuando se observa a un niño que está tranquilo, cuando actúa en forma espontánea y libre. Al conocerlos en el mundo de cada uno es más sencillo ayudarlos, lo que posibilita que las acciones pedagógicas estén más ajustadas a lo que el pequeño necesita.

La observación que se propone efectuar alimenta la relación con el niño y se realiza en esta relación, pues esta atención no está destinada a "describir" al niño, sino a responder a todas las manifestaciones vitales de un modo que lo abra al exterior, le dé seguridad y favorezca el desarrollo. La observación está al servicio de la relación, así como del desarrollo y del bienestar del niño. Una vez registrada y analizada, se utiliza con fines de estudio y de reflexión para el propio trabajo y para compartirla con los padres y otros profesionales.

Lo más importante de las observaciones es que son utilizadas para el beneficio de quien las registra, o sea, el educador, quien de esta manera toma conciencia de la marcha del desarrollo, de las adquisiciones o incluso de las repeticiones de determinados comportamientos.

*Entender que la observación de los niños es la base de la labor pedagógica permite posicionarnos e incorporarla, valorándola como un recurso esencial en la tarea educativa.*

## ¿Para qué se observa?

- Para conocer al niño.

  En edades tempranas la observación es una de las técnicas fundamentales para conocer al niño. Observar es conocer, es descubrir lo que se ve. En el caso de un niño pequeño es saber mirar cuál es su forma de ser.

- Para brindarle al niño lo que necesita.

  El conocimiento del niño permite planificar acciones que respondan a sus características. La observación está al servicio de la relación y no se queda solo en la descripción de una acción o de un hecho, sino que busca el desarrollo y el bienestar del niño.

  Por lo tanto la observación no se constituye en una tarea más, ya que lo más importante de la observación es su análisis y las decisiones que se tomen para el beneficio de los niños y de quien las registra, el educador, ya que permite darse cuenta de lo que se ha hecho y lo que aún falta por realizar.

- Para observar el desarrollo del niño.

  El observar al niño significa no solo conocerlo en el hoy, sino que implica revisar su historia a partir de los logros y dificultades. Por lo tanto, una vez registrada la información, se utiliza con fines de estudio, y de reflexión para el propio trabajo y para compartirla con los padres y otros profesionales.

- Para reflexionar sobre las actitudes de los educadores.

  La observación es también una forma de mirar nuestras propias actitudes y de controlarnos a nosotros mismos. Un trabajo sólo puede ser bien realizado si se presta atención a lo que se hace y se verifica su eficacia.

- Para dialogar con las familias.

  Las observaciones también permitirán realizar un trabajo coordinado con la familia para tener actitudes similares, que generan tranquilidad en los niños, en los propios educadores y en las familias.

- Para reflexionar sobre las condiciones en las que se realiza la labor de la educadora y qué se brinda al niño.

  Si bien se lleva a cabo un registro de la actuación de la educadora, es necesario también tener en cuenta el registro de las condiciones que se están brindando a los niños para su aprendizaje y desarrollo, a partir de las observaciones cotidianas de la labor de la educadora, que deben visualizarse en la descripción.

  Es particularmente difícil medir la eficacia del trabajo educativo. Para saber si es eficaz o no, es necesario plantearse, en forma permanente, preguntas relativas al propio trabajo y a ciertos detalles, ya que no se puede estar atento a todo al mismo tiempo y es necesario saber observar para obtener una respuesta.

  Por ejemplo, si se desea medir la eficacia del propio trabajo en relación con la autonomía de los niños de 2 años del grupo con el que se está trabajando, habría que observar en principio si están aseguradas las condiciones necesarias para que esta autonomía pueda darse. Muchas veces el educador desea lograr diversos aspectos con su grupo de niños, pero no siempre tiene en cuenta las condiciones externas del ambiente, de los materiales y de los objetos.

  Hacerse preguntas es una práctica muy positiva para replantearse la labor educativa, tanto en relación con los niños y con los padres y madres de familia, como con los compañeros de trabajo y con relación a nosotros mismos. Siguiendo con el ejemplo de medir si nuestro trabajo es eficaz en relación con la autonomía, se puede preguntar:

  - ¿Hay en la sala un lugar a la altura de los niños para que dejen sus abrigos, bolsas o mochilas?
  - ¿Los juguetes y materiales están a su altura? ¿O dependen siempre de un adulto que se los alcance?
  - ¿La ropa con la que asisten permite que se la saquen y pongan con facilidad, o por lo general los niños llegan con vestimentas que requieren siempre de la ayuda del adulto? Preguntarles a los familiares cuáles son las condiciones en el hogar para que se saquen la ropa o se la pongan por sí solos, etc.

  Al intentar responder estas preguntas se puede conocer cómo se está trabajando el tema de la autonomía y tomar decisiones sobre la propia práctica educativa.

## Reglas que deben ser tomadas en cuenta al observar

### 1º. Hacer observaciones en forma regular

Es necesario hacer observaciones regularmente y retomarlas con frecuencia, volverlas a leer y revisarlas periódicamente para tener una imagen fiel de ciertos detalles de la vida en grupo y del comportamiento de cada uno de los niños. Si las observaciones se hacen al azar, de manera irregular, pueden inducir a errores.

### 2º. Registrarlas filmando o por escrito

Para poder utilizar y analizar las observaciones que se realizan, es preciso registrarlas por escrito. Si los recursos lo permiten, pueden filmarse las situaciones de interés; de esta forma, se pueden comparar las diversas observaciones y se puede percibir cada cambio en la vida del niño o del grupo.

Las observaciones filmadas y/o escritas no le sirven únicamente al observador, sino a todos los adultos que se ocupan de los mismos niños o del mismo grupo. Esto es de gran importancia para la continuidad, para la unidad y la coherencia del trabajo.

### 3º. Registrar lo que observamos sin colocar apreciaciones personales

Las observaciones deben ser concretas y corresponder a los hechos. Colocar lo que hace y lo que dice el niño, sin sustituir los hechos con las apreciaciones personales del observador y/o el análisis general de su comportamiento.

Ejemplo:

| | | | |
|---|---|---|---|
| 23 abril | Javier | 12 meses | corrió mucho |
| 30 abril | Javier | 13 meses | corrió mucho |
| 17 mayo | Javier | 14 meses | corrió poco |

Si se anota esto, no se podrá hacer una comparación entre lo que hizo en otros momentos y diferenciarlo de lo que hizo recientemente. Registros de este tipo no permiten a los colegas u otros profesionales ni a uno mismo, comparar las observaciones más recientes con las antiguas: no se podrá precisar a qué se llama "corrió mucho" o "corrió poco".

La idea es registrar las observaciones de tal manera que se las pueda reconstruir como en una película, es decir, "en imágenes", para que uno mismo y otras personas puedan imaginarse claramente lo que sucedió. Cuando se relatan los hechos, pueden escribirse como si se estuviera contando una película a una persona que no la ha visto, de manera que al leer las anotaciones esta persona tenga una idea clara, como si hubiera estado allí.

"Paulo, de 15 meses, llena demasiado su cuchara al comer, pero la dirige derecho a la boca, sin que se le caiga la comida."
Si se imagina esto con claridad, significa que las observaciones están redactadas en forma correcta.

Anotar sin escribir juicios de valor, como por ejemplo: "Matías se portó bien" o "Miguel lloró mucho". Registrar esto no permite controlar estas situaciones, no se pueden medir, ya que no hay un registro de los hechos. ¿Qué es portarse bien? ¿Cuánto es llorar mucho? Esencialmente estas anotaciones no permiten conocer a cada niño en particular, ni tampoco hacer un análisis preciso de nuestro trabajo.

### ¿En qué momento se anotan?

La observación será exacta si el observador la anota de inmediato. Las educadoras o promotoras lo harán sin descuidar a los niños, es decir, sólo lo pueden hacer si hay otra persona para atender al grupo de niños.

Si se hacen observaciones durante el trabajo sin poder anotarlas en el momento, es preciso tratar de hacerlo lo antes posible, aunque sea en forma resumida. La observación anotada días después es difusa en la memoria y puede también estar deformada, por lo tanto, no es del todo fidedigna ni auténtica. Al observar, es importante tener claro qué se desea y para qué se observa. Es importante registrar, en la medida de las posibilidades, todo lo que se vio y escuchó.

¿Qué hacer con las anotaciones?

Una vez realizado el registro, se puede analizar, comparar las observaciones y formular algunos resultados, ya sea de un solo niño o de todo el grupo.

El registro sirve de guía para la labor educativa, porque el análisis de hechos concretos permite apreciar el comportamiento de los niños y, al mismo tiempo, posibilita darse cuenta de lo que se ha hecho y lo que aún falta por realizar. Se pueden hacer evaluaciones tanto al inicio, como durante y al final del período en el que se está con los niños.

El educador puede observar de dos maneras:

1º Observación directa, es decir, sin actuar con el niño.

El adulto se ubica a cierta distancia para observar, sin intervenir. Se les puede observar cuando están jugando solos o con otros, o cuando el niño está con la educadora que le está cambiando los pañales. La idea es mirar lo que hacen o cómo lo hacen, qué es lo que les interesa, etc.

La actitud del adulto en este tipo de observación es de silencio y distancia, ya que no actúa directamente en el espacio de ellos, en el momento de la acción o del juego. Simplemente mira y registra los hechos como van sucediendo.

El registro puede hacerse en el momento, anotando lo que se mira, o tomando fotos o filmándolo, para luego con mayor tranquilidad observar y registrar.

2º Observación interactiva, es decir, interactuando con el niño. Por ejemplo,

en los cuidados cotidianos como la alimentación, el cambio de ropa, el baño y la higiene, etc. el adulto participa con él y durante esta interacción lo observa. Es una forma de mirar, sin dejar de realizar la actividad con ellos, luego la observadora o el observador lo registran.

## 4.3.3. Instrumentos de evaluación

Son medios que sirven para recoger información. Los instrumentos más utilizados en este ciclo son:

- Anecdotario (Cuaderno de observación)
- Lista de cotejo
- Escala de desarrollo

### a) Anecdotario o cuaderno de observación

Este registro se inicia cuando comienza la atención al niño en el servicio y se enriquece en el transcurso del año. La promotora o la profesora registran las observaciones al niño, ya sea en lo referente a actitudes, al logro de capacidades, intereses, interacciones evidenciadas con sus pares, con la educadora o con miembros de su familia, considerando la fecha en la que se observan. Luego se analizan y comparan las observaciones.

No se debe olvidar que la observación que se hace para consignar en el anecdotario debe tener en cuenta y en todo momento los principios del enfoque del Nivel Inicial, que vimos en el capítulo I.

## EJEMPLO DE ANECDOTARIO

Programa: PIETBAF | Fecha: 19 de abril 2008

Nombre: Ana Lucía | Edad: 13 meses

- La niña se puso de pie por primera vez. La niña estaba sentada y luego se puso a gatear hasta llegar a una mesa y sujetándose, con cuidado, se fue levantando poco a poco hasta ponerse de pie. Pudo mantenerse 15 segundos en esta posición. Su papá y todos nos sorprendimos.
- A la hora de la comida, tomó el vaso de jugo con ambas manos y se lo llevó en forma delicada a la boca. Se tomó todo el jugo. Al colocar el vaso en la mesa lo hizo con fuerza y derramó un poco de líquido. Se levantó y buscó un trapo para limpiar el líquido derramado.

### b) Lista de cotejo

- Es un instrumento descriptivo de evaluación que recoge información del nivel de desarrollo de los niños.
- Después de haber matriculado a los niños y saber la edad de cada uno de ellos, se debe elaborar una lista de cotejo por cada grupo de edad del aula. Por ejemplo: si la profesora tiene niños de 0 a 6 meses, niños de 9 meses a 1 año y niños de 1 a 2 años, se deberán elaborar tres listas de cotejo, una por cada grupo de edad.
- Luego se sacan varias fotocopias de la lista de cotejo, una para cada niño, y se consignan los datos personales: nombre, fecha de nacimiento, peso, talla al nacer y edad de la primera vez que se toma la lista de cotejo.
- Revisar la lista semanalmente y escribir la fecha en que logra la conducta.

¿Cómo se elabora?

- Se consideran los propósitos y competencias del DCN-EBR.
- Se selecciona el grupo de edad: 6-9 meses, 9-12 meses, etc.
- Se seleccionan algunas capacidades de ese grupo de edad.
- Se elaboran indicadores o ítems basados en las capacidades.

Se sugiere revisar las escalas de desarrollo para elaborar los ítems en forma secuencial.

Se presenta a continuación una propuesta de lista de cotejo a partir de una escala de desarrollo. En este caso las conductas de esta lista han sido elaboradas con apoyo de la Escala de Desarrollo de Pikler.

*Recuérdese que las edades son aproximadas, son un referente que varía de un niño a otro, no todos los niños logran conductas al mismo tiempo ni de la misma manera.*

# LISTA DE COTEJO
# GRUPO DE EDAD: 0-9 MESES

Nombre del niño/niña: _____

Edad (de la primera vez en que se toma la lista de cotejo): _____

| Ítems | Fecha del logro | Observación |
|---|---|---|
| **Relacion consigo mismo** | | |
| **Desarrollo motor** | | |
| 1. Gira de costado. | | |
| 2. Gira boca abajo. | | |
| 3. Gira repetidamente. | | |
| **Actitud durante los cuidados** | | |
| 1. Se deja atender | | |
| 2. Coopera | | |
| 3. Abre la boca al contacto con la cuchara | | |
| 4. Abre la boca a la vista con la cuchara | | |
| 5. Acepta nuevos alimentos como sopas o purés | | |
| **Relación con el medio natural y social** | | |
| 1. Sigue con la mirada en forma regular los gestos del adulto, la comida que se le da, etc. | | |
| 2. Se mira las manos | | |
| 3. Juega con sus manos | | |
| 4. Extiende la mano, palpa sin seguridad. | | |
| 5. Tiende la mano y toma con facilidad. | | |
| 6. Manipula un objeto, lo agarra varias veces por día, lo amasa, le da vuelta, se lo pasa de una mano a otra, etc. | | |
| 7. Explora las partes de su cuerpo | | |
| 8. Reconoce con la mirada a la madre y a una persona conocida expresando con el cuerpo su emoción. | | |
| 9. Cuando se nombra a la madre y a otra persona conocida, voltea para ubicarlos. | | |
| 10. Busca objetos que han desaparecido de su vista o que se encuentran parcialmente ocultos. | | |
| 11. Repite acciones con los objetos para prolongar resultados. Por ejemplo: tira un objeto repetidas veces. | | |
| 12. La mayor parte de su estado de vigilia realiza actividades de manipulación y exploración del mundo físico por iniciativa propia, sin incitación del adulto. | | |
| **Comunicación integral** | | |
| **A. Reacción a la palabra** | | |
| 1. Está atento/a a la palabra | | |
| 2. Redondea la boca, sonríe, emite sonidos a modo de respuesta | | |
| 3. Responde habitualmente | | |
| 4. Comprende algunas palabras y frases relacionadas con su entorno. Por ejemplo: "ahí está papá," "es el momento del baño", etc. | | |
| **B. Iniciativas vocales** | | |
| 1. Emite sonidos | | |
| 2. Gorjea | | |
| 3. Balbucea: produce a menudo sílabas o grupos de sílabas, solo o en presencia del adulto o de otros niños | | |

### c) Escalas de desarrollo

De acuerdo al DCN-EBR, los docentes y promotores deben desarrollar en los niños los logros de aprendizaje o competencias planteados en ella. En ese sentido, todo su esfuerzo debe estar encaminado a lograr estas capacidades y habilidades que ayudarán al niño y niña a desarrollarse en las mejores condiciones.

Las escalas de desarrollo infantil son una serie de herramientas que se utilizan para hacer un diagnóstico de las etapas y las áreas de desarrollo de los niños en edad temprana. Se emplean con el objetivo de identificar dificultades en su desarrollo y en su crecimiento, y con el ánimo de poder orientar las estrategias pertinentes que permitan mitigar o reducir los problemas que puedan presentarse. Deben permitir una aproximación cuantitativa y cualitativa a las particularidades del desarrollo de la niñez, por lo tanto, deben contar con la suficiente flexibilidad para determinar el nivel de desarrollo actual y potencial del niño. En otras palabras, darle continuidad a los procesos que vienen desarrollándose, a los que se inician y a los que se encuentran consolidados.

Nelson Ortiz dice que para utilizar una escala de desarrollo es conveniente y necesario formular y concertar algunos requisitos mínimos que debería tener el instrumento o procedimiento:

- Debe ser un instrumento estructurado que identifique y ordene los indicadores y, también, que especifique las condiciones de observación, registro y valoración. Los requisitos anteriores permiten unificar criterios y disminuyen la subjetividad en la valoración. La experiencia muestra que esto se logra cuando se dispone de:
  - Una escala de desarrollo diseñada y normalizada en el país o región.
  - Una escala de desarrollo adaptada y normalizada en el país o la región.
  - Una lista o inventario observable construido a partir de una perspectiva teórica y validada con criterios empíricos de dificultad.
- Áreas y procesos que debería incluirse:

  Ninguna prueba o procedimiento puede por sí sola proporcionar una imagen detallada del nivel de desarrollo general de una persona. Todos los instrumentos se refieren a muestras relativas de comportamientos.

  Una valoración del desarrollo debe incluir indicadores que posibiliten aproximarse a un conocimiento objetivo de los conocimientos, habilidades y destrezas de los niños en relación con las siguientes áreas y procesos de desarrollo:
  - Capacidad de coordinación intersensorial y nivel de desarrollo neuromotriz de acuerdo a su edad.
  - Capacidad de comunicación: expresar y comunicar ideas, comprender instrucciones.
  - Expresión de sentimientos y emociones, tanto con los adultos como dentro de sus grupos de pares.
  - Capacidad de interacción social y nivel de autonomía de acuerdo a su edad.
  - Seguridad en sí mismos, con un autoconcepto y una autoimagen positivos, que reconoce sus potencialidades y limitaciones.
  - Capacidad para dar y recibir afecto y establecer lazos de amistad y compañerismo.
  - Capacidad para gozar del juego y el esparcimiento.
  - Deseos de aprender y aprovechar las múltiples experiencias formales y/o informales que le ofrece la sociedad de la que forma parte.

En el Perú aún no se cuenta con una escala de desarrollo validada en el nivel nacional o regional. Sin embargo, nos parece importante iniciar este proceso presentando dos escalas de desarrollo que contienen diversas áreas:

- **ESCALA DE DESARROLLO DE PIKLER**, producto de años de investigación en Budapest, Hungría.
- **ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO,** elaborada y validada en Colombia por Nelson Ortiz.

Estas escalas están disponibles para que el profesor pueda analizar la utilización de las mismas o no, de acuerdo a las características de los niños con quienes trabaja. Éstas también sirven para darle mayor seguridad y conocimiento a la docente sobre el proceso de desarrollo al momento de elaborar sus listas de cotejo.

## LA ESCALA DE DESARROLLO PIKLER[27]

La escala de desarrollo de Pikler fue hecha a partir de una investigación realizada a 2500 niños en Budapest. Dicha escala considera las edades de 0 a 3 años; refleja el nivel de los cuidados administrados por el adulto y la continuidad del desarrollo.

A diferencia de muchas otras escalas, ésta mide todos los aspectos del desarrollo del niño y, por lo tanto, lo ve en forma integral. Es mucho más sencilla, ya que tiene definiciones operacionales para cada ítem, asegurando así la confiabilidad de los resultados. Los ítems o conductas, en algunos casos, pueden presentar algunos objetos o situaciones que no necesariamente se adaptan a nuestra realidad. En ese caso, se pueden reemplazar con situaciones u objetos del contexto de los niños con los que se trabaja. Recuérdese que las escalas de desarrollo ayudan a tener presente la secuencia y los procesos de desarrollo del niño.

### 1º. ¿Qué se registra?

La escala de desarrollo registra el dinamismo de la totalidad de la evolución del niño y, además, el nivel actual de cada uno de ellos. Lo hace a través de cinco áreas:

A.- Desarrollo de las posturas y los grandes movimientos (desarrollo motor)
B.- Actitud durante los cuidados cotidianos
C.- Adquisición del control de esfínteres
D.- Desarrollo de la inteligencia, a través de la coordinación óculo-manual, de las actividades de manipulación[28] y el juego
E.- Desarrollo de la vocalización y la palabra

Casi todas estas áreas están a su vez divididas en otras sub-áreas. Por ejemplo, el área de la Actitud durante los cuidados, está dividida en dos sub-áreas: el baño y el vestido, y las comidas.

La Escala no comprende ningún grupo de preguntas vinculadas directamente al desarrollo de las relaciones sociales, pero este aspecto se observa en la actitud que manifiesta el niño durante los cuidados o en los ítems referidos al desarrollo de la palabra. La actitud durante los cuidados, la respuesta a la palabra del adulto y la iniciativa para la palabra son las que reflejan la relación del niño con el adulto. Como bien sabemos, el niño que no tiene buena relación con el adulto, no manifiesta signos de cooperación durante el baño ni durante el vestido, tampoco se presenta activo durante las comidas ni responde a las palabras.

Sin relaciones interpersonales satisfactorias, el niño no participa activamente en los cuidados cotidianos sino que se conforma, cuando mucho, de soportarlos de manera pasiva. Además, sin buenas relaciones afectivas, no se desarrolla o lo hace con un retardo considerable, inclusive en aspectos que parecieran a primera vista independientes, como el desarrollo de las posturas, los grandes movimientos, la manipulación de objetos o el juego.

Las buenas relaciones afectivas y el sentimiento de seguridad son las condiciones esenciales que revelan un óptimo estado psíquico que permite al niño volcarse con interés al mundo exterior, dando una activa respuesta a los estímulos, los cuales, a su vez, sostienen el desarrollo de todas sus capacidades.



27 La escala de desarrollo Pikler (1979) y sus aportes teóricos – prácticos fueron extraídos de las experiencias del Instituto Pikler (Lóczy) de Budapest de Hungría
28 Por manipulación entendemos cualquier ocupación con un objeto, durante la cual el niño o la niña pequeña permanecen atentos a lo que están haciendo, ya sea siguiendo al objeto con los ojos o bien escuchando el sonido provocado por la manipulación.

# ANEXO 1: ESCALA DE DESARROLLO PIKLER

Nombre _____ Peso[29] _____

Fecha de nacimiento _____ Edad[30] _____

| Meses | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 21 | 24 | 27 | 30 | 33 | 36 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **1 DESARROLLO POSTURAL Y MOTOR** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14.sube la escalera II | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13.sube la escalera I | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12.camina | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11.da pasos solo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10.se pone de pie libremente | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. da pasos sosteniéndose con la mano | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. se pone de pie aferrándose | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. se arrodilla | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. gatea (de rodillas) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| D. permanece sentado en una silla | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| C. juega sentado | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| B. se sienta | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| A. se acomoda semisentado | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. repta | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. se desplaza rodando | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. gira repetidamente | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. gira boca abajo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. gira de costado | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 21 | 24 | 27 | 30 | 33 | 36 |

29 Peso al nacer

30 La anotación de la edad, se sugiere que sea en meses.

## DEFINICIONES OPERACIONALES

### 1 DESARROLLO POSTURAL Y MOTOR

1º Designación: gira de costado

**Definición:** el niño/a levanta por iniciativa propia y sin ayuda, varias veces por día, un hombro y la cadera, mientras que su peso se desplaza por la espalda hacia un lado del tronco. Permanece en esta posición un cierto tiempo, mira a su alrededor, manipula un objeto, mueve los brazos y las piernas; en una palabra, se encuentra en esta posición moviéndose, no de casualidad.

2º Designación: gira boca abajo

**Definición:** acostado inicialmente de espaldas, se da vuelta y se pone boca abajo varias veces por día, por iniciativa propia y sin ayuda.

3º Designación: gira repetidamente

**Definición:** de su posición de espaldas, el niño/a se coloca boca abajo, luego se vuelve a poner de espaldas por propia iniciativa y sin ayuda, varias veces por día.

4º Designación: se desplaza rodando

**Definición:** se desplaza pasando de la posición de espaldas a boca abajo, luego de la posición ventral[31] a la dorsal, [32]en el mismo sentido y con el mismo impulso (por lo menos da dos vueltas seguidas), durante el juego, por propia iniciativa, sin que lo llame o estimule para ello, varias veces por día.

5º Designación: repta

**Definición:** se desplaza en el suelo sobre el vientre, con ayuda de los cuatro miembros, varias veces por día, durante el juego, sin que se lo invite o estimule para ello.

A- Designación: se acomoda semisentado

**Definición:** estando de costado, se apoya sobre la palma; al extender el brazo, levanta la parte superior del tronco en un ángulo más o menos grande, mira a su alrededor, juega; se pone en esta posición por propia iniciativa durante el juego, varias veces por día.

B- Designación: se sienta

**Definición:** enderezando el tronco hasta la vertical, lleva el peso a ambos isquiones[33] o se posa desde la posición de pie o arrodillado, durante el juego, sin ayuda, varias veces por día. Se ayuda con las manos para mantener el equilibrio.

C- Designación: juega sentado

**Definición:** durante el juego, permanece sentado libremente, sin sostén (la base de sustentación está constituida por las nalgas y las piernas), por propia iniciativa, sin ayuda y sin incitación, varias veces por día.



31 Al decir ventral, se refiere al vientre o panza
32 Al decir dorsal, se refiere en este caso a la espalda
33 Isquión: es la parte posterior del hueso iliaco, es decir, la parte posterior de la cadera.

D- Designación: permanece permanece sentado en una silla
**Definición:** se mantiene sentado en una silla, en un taburete o en un banco, sin apoyarse, con la planta de los pies en el suelo.

6º Designación: gatea (de rodillas)
**Definición:** se desplaza apoyándose sobre las rodillas y las manos, varias veces por día, durante el juego, por propia iniciativa, sin que se lo ayude ni incite.

7º Designación: se arrodilla
**Definición:** desplaza el peso a las rodillas, erguido en una actitud vertical, aferrándose al borde de la cama o del corralito o apoyándose en el suelo, durante el juego, por propia iniciativa, sin ayuda ni incitación.

8º Designación: se pone de pie aferrándose
**Definición:** se yergue en una actitud vertical, los pies soportan todo el peso del cuerpo, sujetándose de algo (el borde de la cama, por ejemplo) por propia iniciativa, sin ayuda ni incitación.

9º Designación: da pasos sosteniéndose con la mano
**Definición:** se desplaza agarrándose de algo estable (borde del corralito, por ejemplo), durante el juego, por propia iniciativa, sin ayuda ni incitación.

10º Designación: se pone de pie libremente
**Definición:** se pone de pie sin apoyarse ni aferrarse y se queda de pie unos 4 ó 5 segundos al menos, sin ayudarse con un objeto, durante el juego, por iniciativa propia, sin ayuda ni incitación.

11º Designación: da pasos solo
**Definición:** suelta el borde del corralito u otro apoyo y da uno o dos pasos, durante el juego, por propia iniciativa, sin ayuda ni incitación.

12º Designación: camina
**Definición:** se desplaza caminando la mayor parte del tiempo, por propia iniciativa, sin ayuda ni incitación.

13º Designación: sube a la escalera (I)
**Definición:** sube a una escalera avanzando siempre con el mismo pie y arrastrando el otro después del primero (apoyando ambos pies en cada escalón).

14º Designación sube la escalera (II)
**Definición:** sube una escalera utilizando cada pie en forma alterna para avanzar (no pone los 2 pies en el mismo escalón).

| | | 2 ACTIVIDAD DURANTE LOS CUIDADOS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 21 | 24 | 27 | 30 | 33 | 36 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A Baño y vestimenta | | 13. se cepilla los dientes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 12. se calza los zapatos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 11. se desabotona | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 10. se pone alguna ropa | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 9. se lava las manos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 8. comienza a lavarse | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 7. se saca alguna ropa | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 6. pone o saca los brazos y/o las piernas en la ropa | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 5. toma la iniciativa de jugar | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 4. ayuda | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 3. chapotea | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 2. coopera | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 1. se deja atender(hacer) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| B Comida | a beber | 4. bebe solo II | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 3. bebe solo I | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 2. toma el vaso y lo inclina | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 1. apoya la mano sobre el vaso | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | b comer | 6. come solo y sin ensuciarse | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 5. come solo con una cuchara | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 4. intenta comer solo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 3. se le puede dar de comer sin que se ensucie | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 2. abre la boca a la vista de la cuchara | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 1. abre la boca al contacto de la cuchara | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | c masticar | 2. mastica normalmente | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 1. mordisquea | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 21 | 24 | 27 | 30 | 33 | 36 |

## DEFINICIONES OPERACIONALES

### 2 ACTITUD DURANTE LOS CUIDADOS COTIDIANOS

**A Conducta durante el baño y la vestimenta**

1º Designación: se deja hacer

**Definición:** tanto en el agua como mientras se lo seca con la toalla, se le viste o se le desviste, el bebé está relajado, no llora y no retrae ninguno de sus miembros.

2º Designación: coopera

**Definición:** ejecuta regularmente gestos de cooperación durante el baño, el aseo, mientras se le viste o desviste, al contacto o la aproximación de la mano del adulto, al escucharlo hablar (gira la cabeza en el sentido correcto, relaja los músculos, etc.).

3º Designación: chapotea

**Definición:** regularmente, durante el baño, goza golpeando el agua con las manos y los pies.

4º Designación: ayuda

**Definición:** siguiendo la secuencia de las acciones y a pedido del adulto, extiende los brazos y las piernas, se da vuelta, pasa un objeto de una mano a otra, etc.

5º Designación: toma la iniciativa de jugar

**Definición:** toma la iniciativa de un juego, con intención de bromear, hacer otra cosa que la que pide el adulto (ofrece la mano izquierda o una pierna cuando le pide la mano derecha, saca el cuerpo riéndose, etc.).

6º Designación: pone o saca brazos y/o piernas en la ropa

**Definición:** ofrece un brazo o una pierna o los saca de la ropa a pedido del adulto.

7º Designación: se saca alguna ropa

**Definición:** según cómo lo van desvistiendo, se saca a pedido las medias, las zapatillas o las pantuflas, la ropa interior o la camisa desabotonada.

8º Designación: comienza a lavarse

**Definición:** Regularmente se lava solo, durante el baño, una parte del cuerpo.

9º Designación: se lava las manos

**Definición:** : Regularmente se lava solo, en el lavatorio, y trata de secarse las manos.

10º Designación: se pone alguna ropa

**Definición:** Se pone regularmente las medias, las zapatillas, las pantuflas, la ropa interior o la camisa que le alcanza el adulto, de manera que a éste sólo le queda arreglársela, por ejemplo, abotonándola.

11º Designación: se desabotona

**Definición:** Regularmente se desabotona solo la camisa o el saco.

12º Designación: se calza los zapatos

**Definición:** Se calza los zapatos solo, sin atarlos o abotonarlos.

13º Designación: se cepilla los dientes

**Definición:** Se lava los dientes regularmente y en forma correcta con un cepillo.

## B. Evolución de la manera en que va aprendiendo a comer

(Suponiendo que el adulto sostiene al bebé en sus rodillas para darle de comer y beber mientras éste no pueda mantenerse sentado)

### a- Beber

1º Designación: apoya la mano sobre el vaso
**Definición:** apoya a menudo la mano sobre el vaso mientras toma y aferra.

2º Designación: toma el vaso y lo inclina
**Definición:** agarra regularmente el vaso, lo tiene y lo inclina hacia él o ella casi solo (el adulto solamente lo sostiene)

3º Designación: bebe solo (I)
**Definición:** bebe solo regularmente, sin ensuciarse ni volcar la bebida, pero todavía no puede agarrar o apoyar el vaso por sí mismo.

4º Designación: bebe solo (II)
**Definición:** sentado sobre un banco o a la mesa, levanta el vaso solo, regularmente, se lo lleva a la boca, bebe y lo pone sobre la mesa.

### b- Comer

1º Designación: abre la boca al contacto con la cuchara
**Definición:** abre la boca regularmente al contacto con la cuchara y la recibe en la boca.

2º Designación: abre la boca a la vista de la cuchara
**Definición:** hace lo mismo que en el paso anterior, abre la boca antes del contacto, en cuanto ve que se aproxima la cuchara llena.

3º Designación: se le puede dar de comer sin que se ensucie
**Definición:** abre la boca cuando se acerca la cuchara y la cierra, y traga la comida sin que pierda nada de la boca.

4º Designación: intenta comer solo
**Definición:** en cada comida, trata de tomar la comida con la cuchara y de llevarla a su boca

5º Designación: come solo con una cuchara
**Definición:** come solo, con una cuchara, de un plato puesto en la mesa delante de él o ella.

6º Designación: come solo sin ensuciarse
**Definición:** come regularmente solo, sin ensuciarse y sin babero.

### c- Masticar

1º Designación: mordisquea
**Definición:** mordisquea y mastica con dificultad, regularmente, el pan o la galletita estando boca abajo o sentado.

2º Designación: mastica normalmente
**Definición:** mastica regularmente las legumbres o la carne en trozos.

| 3 CONTROL DE ESFÍNTERES | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 21 | 24 | 27 | 30 | 33 | 36 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2. controla durante la vigilia | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. utiliza el bacín | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| 4 DESARROLLO INTELECTUAL, COORDINACIÓN ÓCULO-MANUAL Y JUEGO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 21 | 24 | 27 | 30 | 33 | 36 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 14. organiza un juego de roles | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13. participa en un juego de roles II | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. participa en un juego de roles I | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. construye | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. manipula varios objetos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. manipula dos objetos II | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. manipula dos objetos I | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. manipula un objeto II | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. manipula un objeto I | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. tiende la mano y toma con facilidad | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. extiende la mano, palpa sin seguridad | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. juegas con sus manos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. se mira las manos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. sigue con la mirada | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 21 | 24 | 27 | 30 | 33 | 36 |

## DEFINICIONES OPERACIONALES

### 3 ADQUISICIÓN Y CONTROL DE ESFÍNTERES

1º Designación: utiliza el bacín

**Definición:** una o varias veces por día orina o evacua las heces en el bacín (o en el baño u otro lugar determinado para esto).

2º Designación: controla durante la vigilia

**Definición:** cuando está despierto se da cuenta regularmente de su necesidad de orinar y/o de evacuar las heces; puede retener y controlarse hasta el momento en que, con ayuda del adulto o bien solo, pueda utilizar el bacín o el inodoro. Sólo una o dos veces por semana se moja o se ensucia. Sólo usa pañales cuando duerme.

## DEFINICIONES OPERACIONALES

### 4 DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EXPRESADO A TRAVÉS DE LA COORDINACIÓN OCULO – MANUAL, LA MANIPULACIÓN Y EL JUEGO

1º Designación: sigue con la mirada

**Definición:** atento a los movimientos habituales que tienen lugar en su presencia, sigue con la mirada en forma regular los gestos del adulto, la comida que se le da, etc.

2º Designación: se mira las manos

**Definición:** se mira varias veces por día las manos, percibidas al azar, y trata de mantenerlas dentro de su campo visual.

3º Designación: juega con sus manos

**Definición:** lleva con facilidad las manos a su campo visual, dobla los codos, acerca y aleja las manos, rota el antebrazo y la muñeca, mueve los dedos y se agarra una mano con la otra, varias veces por día y al menos durante algunos minutos.

4º Designación: extiende la mano, palpa sin seguridad

**Definición:** en condiciones cotidianas, ejecuta gestos inciertos en la dirección de un objeto o persona, repite estos gestos sin agarrar, pero eventualmente logra tocar; repite estas tentativas varias veces por día.

5º Designación: tiende la mano y toma con seguridad

**Definición:** lleva la mano a un objeto que atrajo su atención en condiciones cotidianas, lo toca y agarra; repite estos gestos varias veces por día.

6º Designación: manipula un objeto I
**Definición:** en las condiciones cotidianas (y no durante una experiencia o actividad dirigida), agarra un objeto varias veces por día, sin ayuda y sin incitación, lo amasa, lo da vuelta, se lo pasa de una mano a la otra, etc.

7º Designación: manipula un objeto II
**Definición:** en las condiciones cotidianas (y no durante una experiencia o actividad dirigida), sin ayuda, sin incitación y varias veces por día, sacude un objeto, lo golpea contra otro, contra la pared, etc.

8º Designación: manipula dos objetos I
**Definición:** en las condiciones cotidianas (y no durante una experiencia o actividad dirigida), sin ayuda, sin incitación y varias veces por día, golpea uno contra el otro, los ajusta, los pone uno encima del otro, etc.

9º Designación: manipula dos objetos II
**Definición:** en las condiciones cotidianas (y no durante una experiencia o actividad dirigida), sin ayuda, sin incitación y varias veces por día, pone un objeto dentro del otro, lo saca, sacude dos objetos metidos uno dentro del otro, etc.

10º Designación: manipula varios objetos
**Definición:** en las mismas condiciones cotidianas (no en el transcurso de una experiencia o actividad dirigida), sin ayuda, sin incitación y varias veces por día, manipula más de dos objetos a la vez; los recoge, los pone en un orden cualquiera, los clasifica por la forma, etc.

11º Designación: construye
**Definición:** en las condiciones cotidianas (y no durante una experiencia o actividad dirigida), sin ayuda, sin estímulo, varias veces por día, el niño o la niña pone por lo menos tres objetos del mismo tipo uno arriba del otro (baldes, cubos, canastos dados vuelta, etc.).

12º Designación: participa de un juego de roles I
**Definición:** representa por propia iniciativa (no durante una experiencia o bajo la dirección de adultos), un acontecimiento de su vida, o imita un personaje conocido; hace de médico, viste a la muñeca, etc.

13º Designación: participa de un juego de roles II
**Definición:** participa con sus compañeros en juegos con distribución de roles, sin dirección de un adulto.

14º Designación: organiza un juego de roles
**Definición:** toma la iniciativa, sin la dirección de un adulto, de un juego con distribución de roles con, por lo menos, otro niño más.

| | 5 VOCALIZACIÓN Y PALABRA | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 21 | 24 | 27 | 30 | 33 | 36 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| A Reacción a la palabra | 6. ejecuta consignas verbales | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 5. comprende fuera de los cuidados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 4. "comprende" durante los cuidados | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 3. responde habitualmente | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2. redondea los labios, sonríe, emite sonidos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1. está atento a la palabra | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| B Iniciativas vocales | 8. habla correctamente | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 7. utiliza frases complejas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 6. utiliza frases desarrolladas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 5. utiliza frases de dos palabras | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 4. utiliza palabras o fragmentos de palabras | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 3. balbucea | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2. gorjea | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1. emite sonidos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 21 | 24 | 27 | 30 | 33 | 36 |

DEFINICIONES OPERACIONALES

## 5 DESARROLLO DE LA VOCALIZACIÓN Y LA PALABRA

### A. Reacción a la palabra

1º Designación: está atento a la palabra

**Definición:** durante los cuidados (y no durante el tiempo entre los cuidados) mira fijamente al adulto que, inclinándose hacia él o ella, le está hablando.

2º Designación: redondea la boca, sonríe, emite sonidos a modo de respuesta

**Definición:** durante los cuidados, mueve la boca para hablar, sonríe, o emite sonidos regularmente en respuesta a la palabra del adulto que le habla.

3º Designación: responde habitualmente

**Definición:** durante los cuidados (no durante el tiempo entre los cuidados), en forma regular y de manera continua, "responde" a la palabra del adulto que se inclina hacia él o ella.

4º Designación: "comprende" durante los cuidados

**Definición:** durante los cuidados, siguiendo cada paso y a pedido, ofrece a menudo el brazo o la pierna, se da vuelta, se pone boca abajo, cambia de mano un objeto, etc.

5º Designación: comprende fuera de los cuidados

**Definición:** fuera de los cuidados, pero en la vida cotidiana (y no durante una experiencia o actividad dirigida, sino en cualquier momento en que la ocasión se presenta) realiza a menudo una tarea fácil: se detiene, deja una ocupación cuando se le solicita, se acerca cuando se le llama, entrega un objeto a pedido, se sienta o se pone de pie, etc.

6º Designación: ejecuta consignas verbales

**Definición:** en el marco de la vida cotidiana e independientemente de los cuidados (no durante una experiencia o actividad dirigida, sino cuando la ocasión lo exige), realiza a menudo una tarea, una orden incluso compleja, expresadas exclusivamente en palabras (no transmitidas a través de gestos o basadas en la comprensión de una situación), por ejemplo, llevarle un juguete a un compañero designado por el nombre, tomar un objeto de un lugar y dárselo al adulto, etc.

## B. Desarrollo de las iniciativas vocales y de la palabra

1º Designación: emite sonidos
**Definición:** produce sonidos en forma regular cuando está despierto, cuando está de buen humor, solo o en presencia del adulto, durante el juego, en el transcurso de los cuidados o en el reposo.

2º Designación: gorjea
**Definición:** en vigilia, cuando está de buen humor, produce con frecuencia sonidos de manera continua, solo o en presencia del adulto o de otros niños, durante el juego o en el transcurso de los cuidados.

3º Designación: balbucea
**Definición:** produce a menudo sílabas o grupos de sílabas, solo o en presencia del adulto o de otros niños y niñas.

4º Designación: utiliza palabras o fragmentos de palabras
**Definición:** pronuncia con frecuencia por propia iniciativa, en la vida cotidiana (y no durante una experiencia o actividad dirigida), por lo menos tres palabras corrientes con sentido inteligible al menos para su entorno.

5º Designación: utiliza frases de dos palabras
**Definición:** utiliza a menudo frases de dos palabras para expresar un acontecimiento, una acción o un deseo, por propia iniciativa (y no repitiendo las palabras de un adulto). Estas frases pueden ser completas (por ejemplo "Caty come", "Pedro juega", etc.) o no (como "pasear no" = no quiero ir a pasear).

6º Designación: utiliza frases desarrolladas
**Definición:** expresa un acontecimiento, una acción o un deseo por medio de una frase desarrollada (por ejemplo: "Caty toma leche").

7º Designación: utiliza frases complejas
**Definición:** expresa una acción, un acontecimiento o un deseo por medio de una proposición coordinada o subcoordinada (por ejemplo: "fuimos a pasear y juntamos flores", "cuando estuvo lindo fuimos al jardín").

8º Designación: habla correctamente
**Definición:** conforme a las reglas gramaticales de la lengua materna, habla con una pronunciación adecuada, de manera comprensible para todos.

Es importante que en cada lugar se debe adaptar la situación de observación de acuerdo a la cultura, a los hábitos y a las comodidades del lugar, porque cada situación es singular. Por ejemplo, si en la zona no se baña al niño en tina, para el ítem "chapotea" se puede observar el gozo del bebé en relación con el agua, si su cuerpo expresa alegría.

### 2º. ¿Cómo se registra en la escala de desarrollo?

Desde recién nacido hasta la edad de un año se plantea efectuar un registro semanal y, luego, una vez por mes. Se debe registrar todos los meses hasta la edad de 18 meses (1 ½ año) y, luego, cada 3 meses hasta la edad de los 42 meses (3 ½ años), si es posible.

La primera anotación en cada área debe hacerse durante la semana en la que el niño haya logrado la primera actividad en esa área. Por ejemplo: "sigue con los ojos", "está atento a la palabra" o "abre la boca al contacto de la cuchara". Si el niño ya ha alcanzado un cierto nivel antes de la fecha de admisión o de la primera vez que se lo observa, la anotación debe comenzar por la actividad más desarrollada en esa fecha.

Las conductas que realiza el niño están ubicadas en el cuadro en el orden de abajo hacia arriba, es decir, abajo está la primera actividad lograda. Por ejemplo, en el caso de la bebida la actividad *1. apoya la mano sobre el vaso* es la de menor dificultad y la *4. bebe solo II* es la más desarrollada. En el siguiente cuadro esto está indicado con la flecha verde.

## ACTIVIDAD DURANTE LOS CUIDADOS

| Meses | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 4. bebe solo II | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. bebe solo I | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. toma el vaso y lo inclina | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. apoya la mano sobre el vaso | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

La escala de desarrollo Pikler.

La forma en que se anota en la Escala de Desarrollo Pikler es sombreando el cuadradito en la edad correspondiente. Como dijimos anteriormente, se anota la actividad más evolucionada que haya mostrado regularmente por su propia iniciativa y por su propio placer. Por ejemplo:

*Imaginemos a Juan, un bebé de 6 meses que está iniciándose en las papillas y otro tipo de alimentación complementaria. En casa le están dando líquidos en vaso y un día el adulto observa que intenta agarrar el vaso con la mano. A partir de aquí, el adulto estará atento a que esta conducta la repita varias veces al momento de tomar los líquidos. Cuando el niño "apoya a menudo la mano sobre el vaso mientras toma y lo aferra" significa que cumple con la definición de la conducta 1: apoya la mano sobre el vaso. Entonces el adulto marcará en el cuadrito de 6 meses que Juan ha logrado esta conducta.*

Nombre *Juan* Fecha de nacimiento *12/10/05* Peso *2.750 gr.*

| | Meses | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Comida / Bebida | 4. bebe solo II | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 3. bebe solo I | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2. toma el vaso y lo inclina | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1. apoya la mano sobre el vaso | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | | | | |

Marcando así, se sabe que Juan, a los 6 meses, logró apoyar la mano sobre el vaso por iniciativa propia. Una vez que el niño adquiere la actividad más evolucionada, no hay que seguir marcando las conductas anteriores.

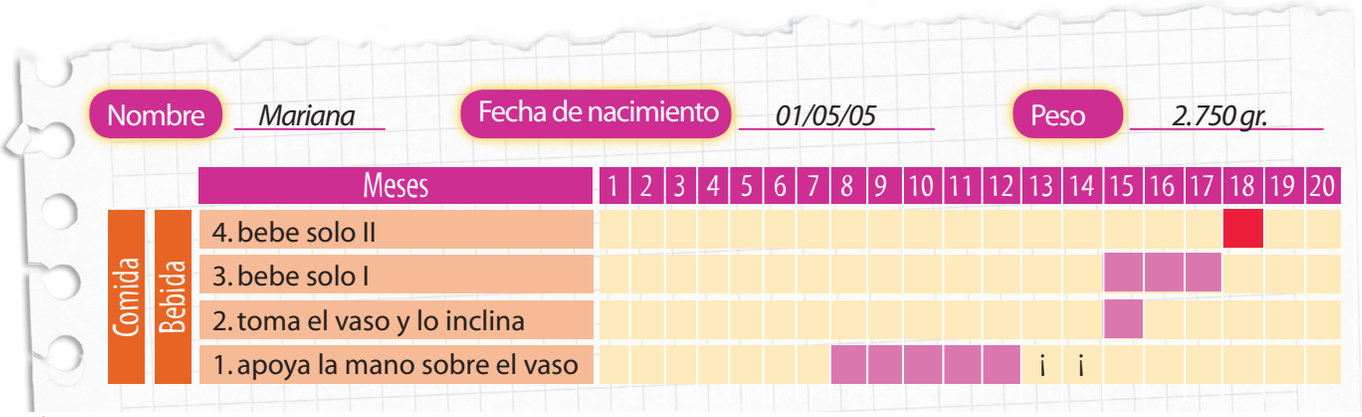
**EXCEPTO** en el ítem de la actividad: **"Se desplaza reptando"** (actividad Nº 5 del área de desarrollo motor), nivel en que hay que seguir marcando hasta comprobar que **"Se desplaza gateando en cuadrupedia"** (nivel Nº 6 del área de desarrollo motor), ya que en la ficha entre el **reptar** y el **gatear** están todas las conductas concernientes al sentarse.

Cuando el niño haya alcanzado el grado superior de cualquier área, el cuadradito correspondiente debe ser marcado en rojo o en un color visible. Una vez hecho esto, dicha área de desarrollo no exige ninguna anotación más.

A veces sucede que un niño saltea un nivel, o que una de las etapas intermedias de desarrollo escapa a la atención del observador. En este caso, el cuadradito correspondiente queda en blanco.

Puede ocurrir también, como variante individual, que un niño no se desarrolle en el mismo orden en que estén redactadas las preguntas de la tabla. En este caso, los cuadraditos marcados no van a formar una línea ascendente, graduada de abajo hacia arriba, sino una línea diferente, quebrada, con saltos seguidos por líneas descendentes (que van a marcar el momento en que ese niño haya alcanzado el nivel que se presenta habitualmente antes). Esto no quiere decir que no se desarrolla en forma conveniente, sino que ciertas etapas siguen un orden que difiere de la mayoría.

Puede suceder también que el niño deje de realizar una actividad ya adquirida, sin alcanzar el estadio siguiente. Así, puede ser que después de una enfermedad deje de ponerse boca abajo o de gatear, etc. En estos casos, conviene marcar el cuadradito correspondiente con un signo de exclamación hasta el momento en que retome la actividad interrumpida o haya alcanzado el estadio siguiente. Ejemplo:






Este cuadro significa que Mariana a los 8 meses apoyó por primera vez la mano sobre el vaso y lo hizo hasta los 12 meses. Luego, por alguna situación, dejó de hacerlo y logró a los 15 meses la conducta siguiente (2. toma el vaso y lo inclina). Finalmente, a los 18 meses logró la actividad N° 4 (bebe sola II).

### 3º. ¿Qué indica la ficha completa?

A.- Indica rápidamente no sólo el nivel actual del niño, sino también si se desarrolla o no, es decir, si las líneas correspondientes a las diferentes áreas ascienden o conservan el mismo nivel. Si hay una detención, al observar las marcas se podrá saber si es general o solo parcial y si se reduce a tal o cual área.

La escala de desarrollo registra entonces, en primer lugar, el dinamismo de la totalidad de la evolución del niño considerando el conjunto de los aspectos, es decir, de manera integral.

B.- El cuadro no da la información de lo que un niño sabe, sino de lo que tiene el hábito de hacer, y muestra cómo se comporta, en general, en la vida cotidiana. No es una situación de examen sino una situación natural, durante los cuidados y el juego.

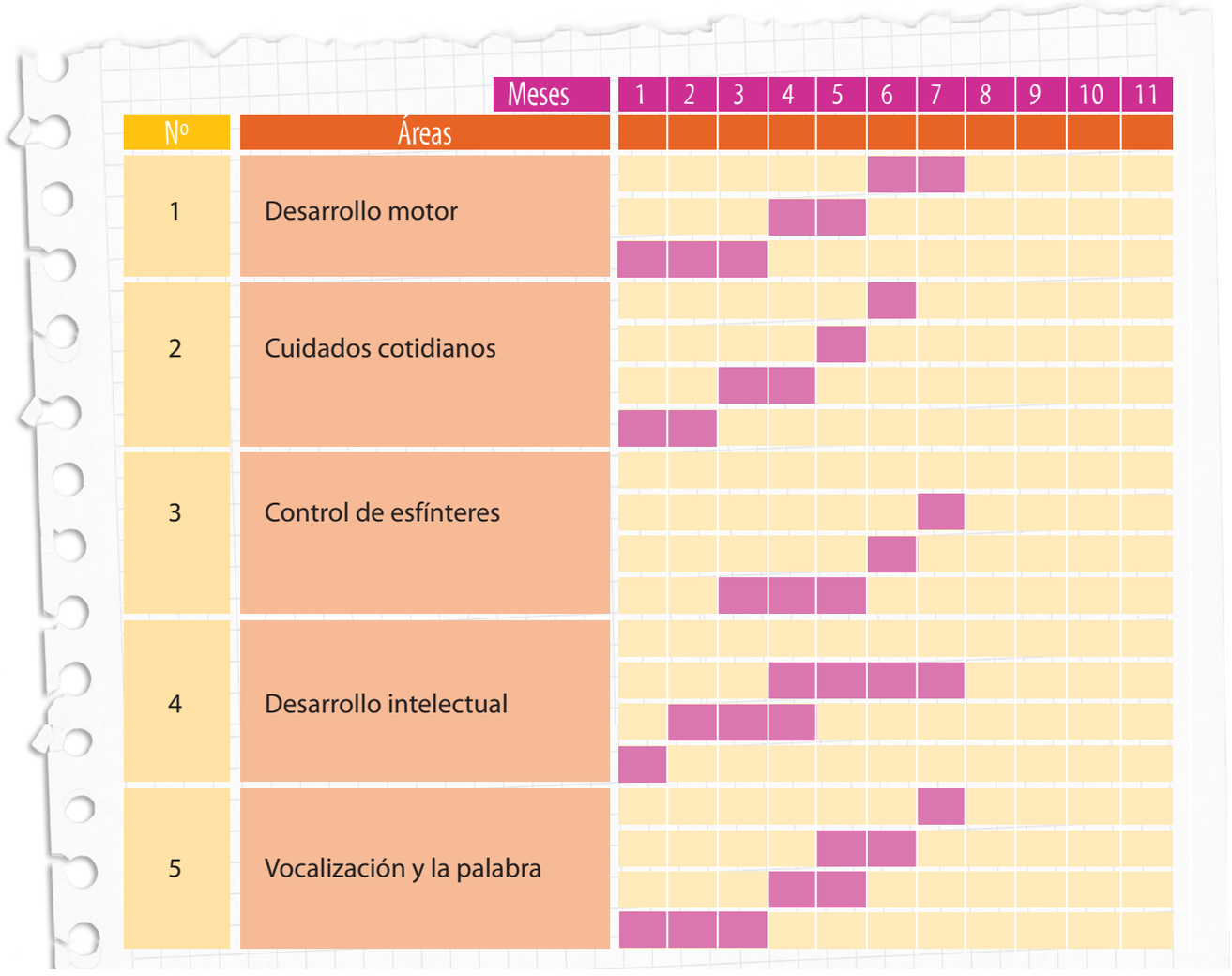
C.- También refleja el nivel de los cuidados proporcionados por el adulto.

Los datos dan una visión del conjunto sin necesidad de cálculos especiales.

### 4º. ¿Cuándo se puede constatar si un niño se desarrolla bien?

Se puede leer en la Escala de Desarrollo de Pikler si la evolución de un niño se desarrolla bien cuando las líneas que designan las diferentes áreas suben regularmente, como lo indica, por ejemplo, el siguiente cuadro.

Este cuadro solo nos da una idea de cómo avanza el desarrollo.



Es muy importante tener en cuenta el conjunto de las líneas, y no el trazado de tal o cual línea en particular, para hablar de un desarrollo favorable o no. Lo que esencialmente se tiene en cuenta es la *continuidad del desarrollo*.

Una detención prolongada o una regresión en el desarrollo -observada en el cuadro- de tal o cual niño, atrae pronto la atención y permite corregir la falta constatada en el plano de los cuidados y de la educación. Cuando los mismos retrasos se manifiestan dentro del grupo de niños (por ejemplo: los lactantes no reaccionan más o solamente lo hacen con un gran atraso a la palabra, o no muestran suficiente actividad durante los cuidados, etc.), se puede pensar que el grupo en su conjunto no recibe los cuidados adecuados, o que las condiciones no son satisfactorias para favorecer el desarrollo. Y esto permite organizar mejor las acciones y actitudes con los niños y niñas.

### 5º. ¿Qué efecto tiene la Escala sobre los cuidados y la actividad del niño, la familia y la educadora?

De acuerdo a las preguntas que plantea la Tabla de Desarrollo Pikler, seguramente la educadora espera que el niño realice una determinada actividad y esta actitud, de alguna manera, repercute directa o indirectamente sobre el mismo comportamiento del niño. Directamente, por la alegría del adulto al ver la ejecución de una actividad esperada. El efecto indirecto es tal vez más importante: el adulto le asegurará *las condiciones más favorables* para la ejecución y el ejercicio del comportamiento que quisiera poder captar, sin enseñarlo directamente.

Las promotoras educativas, cuando van al domicilio de los padres, llaman la atención de los familiares con sus preguntas sobre las condiciones de cuidado y de educación favorables para la aparición y el ejercicio de las actividades registradas. Por ejemplo, si en relación con el desarrollo de los grandes movimientos, se les pregunta a los padres: ¿El bebé tiene la costumbre de ponerse boca abajo, de darse vuelta, de rotar, reptar, trepar, gatear?, indirectamente ya se está incitando a la persona que se ocupa a darle al bebé bastante lugar para sus movimientos y ponerle ropa que no entorpezca su libertad motriz.

Lo mismo sucede con relación a los cuidados. Por ejemplo, la primera pregunta en la tabla relativa al baño es: ¿El niño está tranquilo, o está tenso? Entonces el adulto pondrá atención al manipular al recién nacido, de tal manera que no sienta los cambios bruscos y los movimientos fuertes a los que es tan sensible y que provocan contracción en todo su cuerpo, y le hacen expresar con su cuerpo que se asustó, que sintió miedo, se angustió, etc.

Sólo con gestos prudentes, delicados y suaves se puede lograr que el niño no tense sus músculos cuando se le cambia, se le baña o se le seca. Esto sucede solamente después de fijarse el objetivo de obtener una cierta cooperación por parte del niño. El bebé va a ayudar con sus movimientos sólo en el caso en que el baño o el cambio de ropa no signifiquen para él un acto que deba soportar y tolerar, sino un momento agradable, gozoso, un tiempo alegre y sereno, compartido con el adulto.

Lo mismo sucede en las actividades de higiene y la limpieza de la piel. El niño tenderá su mano, su pie para ser lavado, enjabonado o secado si se le demanda regularmente y si uno espera afectivamente que él o ella lo extienda. Sólo el bebé vestido, desvestido y bañado con paciencia y alegría tiene ganas de cooperar durante los cuidados, y realizar por sí mismo cada vez más actos parciales o completos.

El adulto sólo podrá esperar que el niño tome cada vez más iniciativa, ejecute cada vez más acciones por sí mismo, si éste encuentra placer en desvestirse, bañarse o vestirse solo. Si el adulto no dedica tiempo a la satisfacción de las aspiraciones del niño en su autonomía, no se podrá consignar la marca en el cuadradito correspondiente.

Foto: Pilar Corzo

## 6º. ¿Quién realiza el registro en la tabla?

La docente es la que hace las anotaciones en la tabla. Por un lado, porque es el mejor testigo de las manifestaciones cotidianas del niño y, por el otro, porque las preguntas están planteadas de manera tal, que influyan directamente sobre el comportamiento del adulto. Si los padres desean hacer un seguimiento en casa, les pueden explicar la escala y la manera de llenar la tabla.

## 7º. Cuadro de la Escala de Desarrollo Pikler

La Escala de Desarrollo Pikler está hecha en un formato de una sola hoja, que permite una visión global del desarrollo infantil y un fácil registro. Sin embargo, para efectos de una mayor comprensión, en este trabajo se han colocado las cinco grandes áreas del desarrollo por separado.

NOTA: La escala considera las edades de 0 a 42 meses, pero para efectos de la etapa con la que se trabaja en el primer ciclo de Educación Inicial, están consideradas de 0 a 36 meses.

### 8º. Definiciones operacionales

Todas las preguntas planteadas en el cuadro están acompañadas por cuidadosas definiciones, precisiones, explicaciones de a qué se refiere exactamente el ítem o conducta. Es necesario tenerlas en cuenta para que las anotaciones sean exactas y coherentes.

### 9º. Ficha o protocolo de la escala

El adulto observa al niño y luego lee los indicadores que describen las definiciones de las conductas a observar, para posteriormente marcar en el casillero la conducta en la edad que la ha logrado realizar.

### 10º. Referencias y porcentajes

Se puede hacer un cuadro consolidado para todo el grupo, el cual nos servirá para ver el desarrollo en conjunto. Cada conducta tiene tres partes. Todas las conductas corresponden a niños de un desarrollo "normal"[34]. Los niños que lograron primero que otros la conducta no significa que sean mejores ni peores, sólo que lo lograron en un tiempo diferente, y todos están dentro del rango normal.

Los cuadros que están marcados así, nos dicen que de todos los niños que se observaron, hubo un porcentaje de niños entre el 3% y el 25% que alcanzó la conducta en la edad en que aparece esta marca.

*Por ejemplo, si se toma el ítem 1 de la primera área del desarrollo motor, se puede ver que significa que, de los 15 niños y niñas evaluados, del 3% al 25% de ellos logró girar de costado a los 3 meses.*

Los cuadros que están marcados así, nos dicen que de todos los niños que se observaron hubo un porcentaje de niños del 25% al 75% que alcanzó la conducta en la edad en que aparece esta marca.

*Si se toma el mismo ejemplo del ítem 1 de la primera área del desarrollo motor, se puede apreciar que significa que, de los 15 niños y niñas evaluados, del 25% al 75% de ellos logró girar de costado entre los 4 y 5 meses.*

Los cuadros que están marcados así, dicen que de todos los niños que se observaron, hubo un porcentaje del 75% al 97% de niños y niñas que alcanzaron la conducta en la edad en que aparece esta marca.

*Si se toma el mismo ejemplo, el ítem 1 de la primera área del desarrollo motor, significa que de los 15 niños y niñas evaluados, del 75% al 97% de ellos logró girar de costado entre los 6 y 7 meses. Esto no significa que tengan algún retraso en el desarrollo.*



34 Sabemos que la normalidad no existe, que es una referencia, dentro de la norma.

# FICHA O PROTOCOLO DE LA ESCALA DE DESARROLLO DE PIKLER

Nombre _____ Fecha de nacimiento _____ Peso _____

| | | |

## ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO (EAD-1) 0 A 5 años

Esta Escala se desarrolló en 1993 con la participación de un amplio equipo interdisciplinario de profesionales y el equipo del Ministerio de Salud de Colombia. Asimismo, se logró el apoyo de la División Materno Infantil, los médicos, enfermeras y auxiliares de enfermería de los servicios seccionales de salud y el apoyo técnico y financiero de la UNICEF.

El carácter abreviado de la escala pretende evaluar globalmente al niño, sin que ello implique una valoración detallada del desarrollo infantil.

El instrumento define el desarrollo como un proceso de cambio de orden sistémico, donde las transformaciones se dan gradualmente hacia mayores y más complejos niveles de organización y se da una interdependencia entre los diferentes subsistemas y procesos, lo que lleva a una comprensión totalizante del desarrollo humano.

En lo que se refiere a los principios orientadores del desarrollo en la fundamentación conceptual de la escala, se plantea la importancia de la maduración biológica y de las mediaciones sociales y culturales en las interacciones que el niño tiene con sus padres, familia y demás miembros de la comunidad en la vida cotidiana. Se plantea el desarrollo infantil como un proceso gradual, en el que se pueden identificar etapas de creciente nivel de complejidad y períodos críticos en los cuales se da una mayor susceptibilidad a los efectos, tanto positivos como negativos, del medio ambiente.

Existe bastante consenso entre los investigadores respecto a estos periodos críticos, los cuales son: durante la etapa intrauterina y los dos o tres primeros años de vida. Durante estas etapas, el organismo en general y particularmente el sistema nervioso central, presentan el mayor nivel de plasticidad y vulnerabilidad a diversos factores de riesgo (Winick, 1968; Dobbing, 1968). Otros investigadores han insistido en que los dos periodos críticos están determinados fundamentalmente por el proceso de crecimiento y diferenciación del cerebro y el sistema nervioso central: crecimiento de la corteza cerebral, aumento de las arborizaciones nerviosas y por el establecimiento de contactos conexiales sinápticos. De acuerdo con estos investigadores, lo esencial de las conexiones de la corteza cerebral se desarrolla casi por completo después del nacimiento y durante los primeros años (Changeux). Pero no solamente el crecimiento físico y el desarrollo neurológico tienen su máxima velocidad y vulnerabilidad durante los periodos críticos de la primera infancia, el desarrollo cognitivo y socio-afectivo también sufren cambios rápidos y trascendentales durante este periodo. Con razón Piaget plantea el periodo sensorio-motor como la base fundamental del desarrollo posterior. Durante esta etapa el niño pasa de ser un organismo de conducta responsiva refleja, al control e intencionalidad de sus actos; se establece la coordinación de esquemas sensorio-motrices, adquiere la capacidad de representación mental, la noción de permanencia de objetos, la capacidad de simbolización y el lenguaje.

A partir de los planteamientos anteriores Nelson Ortiz se acoge a los principios de las teorías interaccionistas del desarrollo y rescata como factor prioritario de este proceso la continua y variable interacción entre la maduración, la experiencia social, el aprendizaje y la propia actividad autorreguladora del niño (Piaget, Wallon, Vygotsky, entre otros). El desarrollo como proceso holístico y estructural implica que el niño evoluciona como persona total en diferentes áreas o procesos que mantienen interdependencias recíprocas.

Las áreas que se evalúan son las siguientes:

- **Área de motricidad gruesa:** maduración neurológica, control de tono y postura, coordinación motriz de cabeza, miembros y tronco.
- **Área motriz fino-adaptativa:** capacidad de coordinación de movimientos específicos, coordinación intersensorial: ojo-mano, control y precisión para la solución de problemas que involucran prensión fina, cálculo de distancias y seguimiento visual.
- **Área de audición y lenguaje:** evolución y perfeccionamiento del habla y el lenguaje: orientación auditiva, intención comunicativa, vocalización y articulación de fonemas, formulación de palabras, comprensión de vocabulario, uso de frases simples y complejas, nominación, comprensión de instrucciones y expresión espontánea.
- **Área personal-social:** procesos de iniciación y respuesta a la interacción social, dependencia-independencia, expresión de sentimientos y emociones, aprendizaje de pautas de comportamiento relacionadas al autocuidado.

Nelson Ortiz, a propósito de las conclusiones y recomendaciones del estudio de estandarización del instrumento, dice:

*"La experiencia ganada y los resultado obtenidos… nos permiten presentar la Escala Abreviada de Desarrollo EAD-1, como un instrumento con excelente validez y confiabilidad, para evaluar el desarrollo de los niños entre 1 y 60 meses de edad de diferentes regiones del país (Colombia). Hasta donde llega nuestro conocimiento, es la primera escala de desarrollo que se diseña y normativiza a través de un muestreo ampliamente representativo que abarcó todas las zonas y regiones colombianas. Los diferentes análisis realizados demuestran ampliamente las bondades psicométricas del instrumento, tanto al nivel de ítems o indicadores, como globalmente".*

A continuación se presenta el manual para la aplicación de esta escala. Sin embargo, para utilizar esta escala de desarrollo es importante recordar que la evaluación, de acuerdo al enfoque de Educación Inicial planteado, es un proceso permanente y continuo. A pesar de que la Escala Abreviada de Desarrollo dice, entre sus orientaciones de aplicación, que se pone al niño ante una situación de evaluación, se propone que la observación sea como la sugerida en la Escala de Desarrollo de Pikler, por la cual se observa de manera diaria el desarrollo del niño y se va anotando cada día lo observado. Ya que esta Escala Abreviada tiene un matiz de salud, es necesario tomar en cuenta que no se evaluará tampoco con un fin médico, sino educacional.

## Instrucciones generales para la administración de la escala

### instrucciones a la madre

La mayoría de los niños se sienten más tranquilos cuando los acompaña su madre o cuidadora durante el examen, por tanto, debe permitirse que esta persona esté presente, pero indicándole su papel para evitar que interfiera en el proceso de la evaluación. Conviene decirles que se van a observar algunos comportamientos del niño para establecer su estado de salud y desarrollo, que puede apoyarlo cuando se le solicite, pero en ningún momento indicarle cómo hacer las cosas. Es importante que la madre sepa que el niño no necesariamente debe hacer correctamente todo y que los niños se comportan de maneras diferentes. Esto le dará tranquilidad y facilitará su cooperación.

### Condiciones físicas del examen

El sitio donde se realiza la evaluación debe ser lo más silencioso y aislado posible, evitando las interrupciones e interferencias que distraen al niño y obstaculizan su desempeño. En el caso del examen de niños menores de un año, lo ideal es trabajar sobre una camilla o mesa acolchonada. Con los niños entre 12 y 24 meses es preferible una colchoneta o tapete en el piso, para los niños mayores deberá disponerse de una mesa y sillas apropiadas donde puedan ubicarse cómodamente la madre, el niño y el examinador. Pero lo más importante es que todos se sientan cómodos, independientemente de que se disponga de todos los elementos anotados.

### Condiciones del niño

Aunque las condiciones para iniciar el examen propiamente dicho varían de acuerdo con la edad y características de cada niño, y es el examinador quien debe juzgar el momento adecuado, vale la pena resaltar algunos criterios que deben cumplirse:

- Antes de iniciar el examen debe esperarse unos minutos para que el niño se adapte a la situación, se calme si está llorando o acepte la presencia y contacto físico del examinador. Generalmente unas pocas palabras tranquilizadoras y el intercambio de un juguete llamativo para que el niño lo manipule son suficientes para brindarle confianza. El niño debe sentirse en una situación de juego.
- Dado que la evaluación del desarrollo se efectúa en la misma cita, conjuntamente con el examen físico, es recomendable hacer primero la evaluación de desarrollo, ya que la exploración física puede atemorizar al niño y afectar negativamente su rendimiento.
- En ningún caso deberá hacerse la evaluación de desarrollo si el niño se encuentra enfermo, o si su estado emocional es de miedo y rechazo extremos y no se logra tranquilizar. En estos casos es preferible sugerir a la madre una nueva cita para 7 ó 15 días después.

### Tiempo de evaluación

La prueba no tiene tiempo límite, no conviene presionar al niño para trabajar rápidamente. En general, el diligenciamiento total de la escala toma aproximadamente de 15 a 20 minutos como máximo, cuando se ha logrado alguna experiencia en su manejo.

### Orden de aplicación de la escala

Aunque para facilitar el registro es recomendable completar la información área por área, comenzando por la de motricidad, este no es un requisito indispensable. El orden de aplicación debe ser flexible, ajustándose a las condiciones de cada niño; incluso muchos ítems pueden calificarse cuando se presentan espontáneamente, sin necesidad de provocarlos. Lo importante es registrar la información apenas se observa, para evitar olvidos. A medida que se adquiere experiencia pueden observarse grupos de ítems e ir registrando periódicamente, pero es indispensable no dejar vacíos, ya que esto imposibilita el análisis posterior de la información.

### Punto de iniciación y punto de corte

El punto de iniciación se refiere al ítem a partir del cual debe empezarse la evaluación. El punto de corte indica el último ítem que debe ser registrado. La evaluación debe comenzarse en cada una de las áreas en el primer ítem, correspondiente al rango de edad, en el cual se ubica la edad del niño, y todos los ítems de ese rango de edad deben ser observados y registrados. Se continúa con los ítems del siguiente rango de edad hasta que el niño falle en por lo menos TRES ítems consecutivos, momento en que se suspende la evaluación.

Si el niño falla en el primer ítem administrado, deberán observarse los ítems anteriores en su orden inverso, hasta que el niño apruebe por lo menos TRES ítems consecutivos.

Los criterios anteriores de iniciación y suspensión deben aplicarse para todas y cada una de las áreas de la escala. El cumplimiento de este requisito es de fundamental importancia para poder analizar el desempeño del niño en comparación con su grupo de referencia.

### Calificación y registro de los datos

La calificación de la prueba es sumamente sencilla. Se trata fundamentalmente de registrar para cada uno de los ítems si el repertorio en cuestión ha sido observado o no. Para evitar confusión en el momento de registrar la información y facilitar los análisis posteriores, se recomienda usar el siguiente sistema de códigos.

- Si el repertorio en cuestión ha sido efectivamente observado o la madre reporta su ocurrencia en los ítems que pueden ser calificados con esta información, codifique 1 en el espacio en blanco correspondiente, exactamente frente al ítem evaluado.
- Si el repertorio no se observa o la madre reporta que el niño no presenta la conducta correspondiente, codifique 0.

Este procedimiento deberá seguirse para todos y cada uno de los ítems. Ningún ítem de los evaluados podrá quedar en blanco, ya que esto impedirá el adecuado seguimiento del niño con relación a las evaluaciones posteriores. Recuerde que el código correspondiente a la calificación debe registrarse en el espacio en blanco frente al ítem en cuestión. Asegúrese que corresponde a la línea de la consulta que está realizando.

- Para obtener la calificación global para cada área, contabilice el número de ítems aprobados (calificados con 1), sume el número de ítems anteriores al primer ítem aprobado y obtenga así el PUNTAJE para cada área: motricidad gruesa, motriz-fino adaptativa, audición y lenguaje, personal-social. Coloque este dato en las casillas correspondientes de la primera hoja del formulario. NO CONTABILICE EL ITEM 0, ES UN ITEM DE BASE PARA LOS NIÑOS MENORES DE UN MES.
- Para obtener el PUNTAJE TOTAL en la escala, simplemente sume todos los puntajes parciales obtenidos en cada una de las áreas. Igualmente coloque este dato en las casillas correspondientes.

### Criterios de diagnóstico

A continuación se presentan los criterios básicos para emitir algún juicio sobre el nivel de desarrollo actual del niño con relación a su grupo de referencia.

- Es muy importante tener en cuenta que los datos de la escala no deben ser el único criterio para efectuar el diagnóstico. Toda la información disponible a través de la historia clínica: antecedentes de riesgo, estado nutricional, condiciones de salud, etc. y la información adicional obtenida en la entrevista a la madre cuando se considere necesario, deben entrar en juego. El diagnóstico no es el resultado de la simple aplicación de un instrumento, es un juicio del evaluador que se establece a partir del análisis exhaustivo de toda la información disponible.
- En términos generales, se espera que el niño apruebe la mayoría de los ítems ubicados en el rango de edad. Si se observan casos en los cuales el niño falla en la mayoría de estos ítems, e incluso en otros de un rango de edad inferior, es posible sospechar que estos niños están evolucionando más lentamente de lo que se espera de acuerdo a su edad, recomendándose un seguimiento especial en estos casos, máxime cuando se observen otros indicadores de riesgo en la historia clínica.
- Es necesario establecer si el niño falla en la mayoría de los ítems de una sola área, o si, por el contrario, esto sucede en todas. Lo anterior permitirá precisar si se trata de un problema específico o de una tendencia a un retardo generalizado.
- Por el contrario, si el niño aprueba en la mayoría de los ítems de su rango de edad y algunos del siguiente, esto es un buen indicador de que su desarrollo progresa adecuadamente.
- En ningún caso es prudente transmitir a la madre información rotuladora sobre el estado del niño. Términos tales como retardado, lento, atrasado, etc., deben ser abolidos de la comunicación. Estas palabras encierran conceptos que en nada contribuyen a mejorar el ambiente de desarrollo y pueden generar actitudes y comportamientos de sobreprotección o rechazo que afecten negativamente la interacción familiar y limiten las expectativas de los padres y familiares sobre las posibilidades de recuperación del niño. Lo más prudente es proporcionar la información en términos positivos, indicando algunas accio-

nes que pueden contribuir al mejoramiento de las condiciones del niño. Por ejemplo:

*En lugar de decir "su niño está retardado, va muy mal", podría decirse algo así: "señora, el niño podría estar mucho mejor, es importante que usted se preocupe un poco más por su alimentación... que juegue más tiempo con él.... especialmente debería hablarle... enseñarle los nombres de las cosas... No dude en traerlo al médico o consultar con las promotoras de salud si lo nota enfermo... Con la ayuda de todos, el niño va a progresar mucho más.".*

Si el rendimiento del niño es demasiado bajo y se ubica en la zona de ALARMA, es indispensable que realice una entrevista detallada para establecer condiciones del ambiente familiar y/o comunitario que puedan estar asociadas, así como también sus condiciones generales de salud y nutrición. No dude en remitirlo a consulta médica en la fecha más cercana posible. Es muy probable que este niño necesite ayuda adicional, la detección temprana y oportuna de sus dificultades es de fundamental importancia para prevenir problemas mayores e iniciar el tratamiento en los casos que sea necesario. Registre en el SIS-402 de la historia clínica, en la casilla correspondiente a la valoración del desarrollo, el resultado de la evaluación, de acuerdo con la tabla de parámetros normativos: alerta, medio o alto.

## Material de aplicación

El material básico para la administración de la escala es muy sencillo. Se ha seleccionado evitando al máximo elementos demasiado sofisticados que no puedan estar al alcance de los organismos de salud en donde se realiza la consulta de crecimiento y desarrollo. No obstante, se recomienda dotar a cada centro de los materiales mínimos requeridos para facilitar la homogeneidad en las condiciones de evaluación.

Los materiales básicos para la administración de la escala completa son los siguientes:

- Formularios para la observación y registro de la información
- Una caja multiusos o un maletín para guardar y transportar el material
- Lápices o lapiceros rojo y negro
- Una pelota de caucho de tamaño mediano, aproximadamente de 15 cm de diámetro
- Un espejo mediano
- Una caja pequeña con diez cubos de madera de aproximadamente 2 cm de lado (preferentemente 3 rojos, 3 azules y 4 amarillos)
- 6 cuentas redondas de madera o plástico aproximadamente de 1.5 cm de diámetro, con su correspondiente cordón para ensartar
- Unas tijeras pequeñas de punta roma
- Un juego de taza y plato de plástico
- Diez objetos para reconocimiento, tales como: moneda, botón grande, carro, vaca, caballo, muñeca, pelota de ping pong, cuchara, llave, pato o gato. Estos objetos, que se utilizan

para los ítems de nombrar y reconocer, pueden y deben cambiarse de acuerdo con el contexto cultural. Se trata de objetos comunes en el ambiente del niño.

- Un cuento o revista que contenga dibujos y/o fotografías llamativas, preferentemente paisajes con animales, y objetos conocidos en la región
- Una libreta para hacer anotaciones u hojas de papel en blanco para los trazados y dibujos del niño
- Un tubo de cartón o PVC de aproximadamente 25 cm de largo y 5 cm de diámetro
- Un lazo o cuerda para saltar de aproximadamente 2 m de largo
- Una campana pequeña con asa, puede usarse también un sonajero o maraca pequeña
- Una bolsa de tela con un conjunto de figuras geométricas de madera o plástico, tales como: cuadrados, triángulos y círculos en dos tamaños: grandes, de 8 cm de lado o diámetro; y pequeños, de 5 cm de lado o diámetro; y de tres colores: rojo, azul y amarillo. El conjunto puede ser así:

| Cuadrados | Triángulos | Círculos |
|---|---|---|
| 3 pequeños: rojo, azul, amarillo<br>3 grandes: rojo, azul y amarillo | 3 pequeños: rojo, azul, amarillo<br>3 grandes: rojo, azul y amarillo | 3 pequeños: rojo, azul y amarillo<br>3 grandes: rojo, azul y amarillo |

## Instrucciones específicas para la administración de la Escala

A continuación se presentan las instrucciones específicas para la administración de la prueba en sus diferentes áreas. Para mayor facilidad en el manejo del manual, éste se ha desarrollado área por área e ítem por ítem dentro de cada una de ellas.

Este manual tiene fundamentalmente una función didáctica, para facilitar el entrenamiento de los examinadores. Se recomienda memorizar cuidadosamente las instrucciones, aprender a ubicar rápidamente los materiales necesarios y saber la posición de los ítems en el formulario de aplicación. En general, bastarán unas pocas sesiones para lograr su dominio y rápido diligenciamiento.

Las instrucciones se han estructurado de la siguiente manera: en la columna de la izquierda aparece el enunciado de los ítems tal como están consignados en el formulario de aplicación, con las instrucciones pertinentes para su observación. En la columna de la derecha se especifican los criterios que debe satisfacer el niño para que el ítem correspondiente se considere aprobado.

Algunos ítems pueden ser calificados de acuerdo con la información que proporcione la madre o persona que acompaña al niño. Cuando sea posible, se debe tratar de verificar la información; si el desempeño general del niño le hace dudar a usted de su veracidad, se debe calificar el ítem como no aprobado y hacer la anotación correspondiente en la parte de observaciones. Para ahorrar tiempo, conviene disponer previamente todo lo necesario: materiales, formulario, etc.

## ÁREA: MOTRICIDAD GRUESA (A)[35]

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 1. Patea vigorosamente<br>Coloque al niño acostado boca arriba, con las piernas libres. Observe durante algunos segundos su comportamiento espontáneo. Llame su atención con algún juguete. | El niño reacciona moviendo y pateando vigorosamente con ambas piernas. |
| 2. Levanta la cabeza en prona<br>Coloque al niño boca abajo, observe su comportamiento espontáneo. Llame su atención con algún juguete o solicite a la madre que lo haga. | El niño levanta la cabeza y la mantiene así por lo menos durante tres segundos. Si además de levantar la cabeza trata de apoyarse en los brazos o levanta un poco el pecho, califique también el ítem 3 como aprobado. |
| 3. Levanta la cabeza y pecho en prona<br>Observe en la misma situación del ítem anterior. | El niño se apoya y hace fuerza con el antebrazo y levanta la cabeza y el pecho, manteniéndose así por lo menos durante tres segundos. |
| 4. Sostiene la cabeza al levantarlo de los brazos<br>Coloque al niño acostado boca arriba, tómelo suavemente de ambas manos y levántelo lentamente unos 20 ó 25 cm. Repita dos o tres veces. | Al levantarlo, el niño sostiene el peso de su cabeza, en ningún caso la deja caer hacia atrás. |
| 5. Control de cabeza sentado<br>Coloque al niño sentado con ayuda (sosteniéndolo suavemente de la espalda), ya sea sobre la colchoneta, o en el regazo de la madre. | El niño tiene control de sus movimientos de cabeza, ésta no cae hacia ningún lado bruscamente. |
| 6. Se voltea de un lado a otro<br>Observe el comportamiento espontáneo del niño mientras está acostado sobre la colchoneta. Llame su atención con algún juguete o solicite a la madre que lo haga. | El niño puede "dar botes" de un lado a otro, boca arriba y boca abajo y viceversa. |
| 7. Intenta sentarse solo<br>Observe el comportamiento espontáneo del niño mientras se encuentra sobre la colchoneta. Mientras está acostado, llame su atención con algún juguete. | El niño intenta sentarse solo, logra erguirse sentado, aunque muy rápido pierde el equilibrio y cae nuevamente. (Observarlo por lo menos en dos ocasiones separadas). |
| 8. Se sostiene sentado con ayuda<br>Coloque al niño sentado con apoyo de un cojín, o pida a la madre que lo sostenga ligeramente de la espalda. Observe por algunos segundos. | El niño puede mantenerse sentado por algunos segundos, sin apoyarse en las manos, aunque pierde el equilibrio y se cae cuando se le retira el apoyo. |
| 9. Se arrastra en posición prona<br>Coloque al niño boca abajo, llame su atención ofreciéndole un juguete o solicite a la madre que lo haga. Observe su comportamiento algunos segundos. | El niño hace fuerza con sus brazos, se apoya en el vientre, y/o encoge las rodillas. Logra arrastrarse un poco, aunque no logra todavía la posición de gateo. |
| 10. Se sienta por sí solo<br>Observe el comportamiento del niño durante el examen. Colóquelo acostado boca arriba y llame su atención o solicite a la madre que lo haga. | El niño puede levantarse por sí solo y logra sentarse sin ayuda, manteniendo esta posición con buen equilibrio. |

35 Tomar sólo como referencia. No está completo el listado de ítems.

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 11. Gatea bien<br>Observe la reacción del niño en el ítem anterior, insista llamando su atención con un juguete atractivo. | El niño se apoya en manos y rodillas y gatea bien, logrando desplazarse algunos metros. |
| 12. Se agarra y sostiene de pie<br>Observe el comportamiento espontáneo del niño durante el examen. Llame su atención con algún juguete cerca de la mesa o las rodillas de la madre. | El niño se agarra de la mesa o las rodillas de la madre con una o ambas manos y logra mantenerse en pie, por lo menos durante 10 segundos. |
| 13. Se para solo<br>Observe el comportamiento espontáneo del niño durante el examen. Si el niño se encuentra sentado llame su atención ofreciéndole algún juguete o solicite a la madre que lo haga. | El niño se pone de pie y se mantiene en esta posición sin perder el equilibrio, por lo menos 15 segundos. Se requiere que se mantenga de pie sin apoyarse con las manos. |
| 14. Da pasitos solo<br>A continuación del ítem anterior, pida a la madre que invite al niño desde una distancia de uno o dos metros. Observe el comportamiento espontáneo del niño durante el examen. | El niño intenta y logra dar por lo menos cuatro o cinco pasos consecutivos, antes de perder el equilibrio. Lo intenta varias veces. |
| 15. Camina bien solo<br>Observe a continuación del ítem anterior. Observe el comportamiento espontáneo del niño durante el examen. | El niño camina con buen equilibrio, sin arrastrar los pies. Camina erguido y sin temor y parece gozar ejercitando este comportamiento. |
| 16. Corre<br>Observe el comportamiento espontáneo del niño, invítelo a correr alrededor del cuarto. | El niño corre, aunque no con mucha velocidad, es importante que levante y alterne bien los pies sin arrastrarlos. |
| 17. Patea la pelota<br>Coloque la pelota quieta, a una distancia aproximada de dos o tres pasos del niño. Pida al niño que la patee en una determinada dirección. | El niño camina, se ubica y logra patear la pelota sin perder el equilibrio. No se requiere que el niño corra para patear la pelota. |
| 18. Salta en los dos pies<br>Demuestre al niño cómo saltar con los dos pies juntos. Pídale que repita con usted este ejercicio. | El niño salta con los dos pies juntos, sin separarlos y sin perder el equilibrio. Se requiere que el niño logre levantar ambos pies del piso, por lo menos en dos ensayos. |
| 19. Se empina en ambos pies<br>Demuestre al niño cómo empinarse juntando los pies y levantando los talones simultáneamente. | El niño puede empinarse, sin perder el equilibrio por lo menos durante 3 segundos y sin apoyarse. |
| 20. Se levanta sin usar las manos<br>Solicite al niño que se ponga de rodillas y levante las dos manos. A continuación pida que se ponga de pie sin apoyarse. | El niño imita al examinador o a la madre y logra ponerse de pie, sin bajar las manos, sin apoyarse ni perder el equilibrio. |
| 21. Camina hacia atrás<br>Observe el comportamiento espontáneo del niño. Demuestre cómo caminar hacia atrás e invítelo a repetir el ejercicio. | Espontáneamente o por imitación, el niño camina unos 4 o 5 pasos hacia atrás en secuencia, sin trastabillar ni perder el equilibrio. |
| 22. Camina en puntas de pies<br>Demuestre al niño cómo caminar en puntas de pies. Solicítele repetir el ejercicio. | Logra caminar en punta de pies, por lo menos 2 o 3 metros, sin detenerse ni perder el equilibrio. |

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 23. Lanza y agarra la pelota<br>Observe a continuación del ítem 18. Colóquese a una distancia de 2 metros del niño, muéstrele cómo lanzar y recibir la pelota con ambas manos. Repita varias veces el ejercicio con el niño. | El niño puede lanzar la pelota con ambas manos en la dirección correcta y logra recibirla sin dejarla caer, por lo menos en dos ensayos consecutivos. |
| 24. Camina en línea recta<br>Demuestre al niño cómo caminar por la línea, alternando los pies uno frente al otro. Solicite que repita el ejercicio. | Camina en línea recta, alternando los pies, uno frente al otro, sin perder el equilibrio, por lo menos dos metros sin detenerse. |
| 25. Salta tres o más pasos en un pie<br>Observe a continuación del ítem 24. Demuestre al niño cómo saltar en un pie, solicite que repita el ejercicio, permítale varios ensayos. | El niño logra saltar en un solo pie, por lo menos 3 saltos consecutivos, sin perder el equilibrio. |
| 26. Hace rebotar y agarra la pelota<br>Demuestre al niño cómo hacer rebotar contra el piso la pelota y agarrarla en secuencia. Invítelo a repetir el ejercicio. | El niño imita al examinador o a la madre y logra hacer rebotar y agarrar la pelota, por lo menos 2 veces consecutivas. |
| 27. Salta con los pies juntos cuerda a 25 cm.<br>Con ayuda de la madre, tensione la cuerda a una altura de 20 o 25 cm. del piso. Demuestre al niño cómo saltar la cuerda con ambos pies juntos. | El niño logra saltar de un lado al otro de la cuerda con los pies juntos, sin perder el equilibrio, por los menos en 2 ensayos. |
| 28. Hace "caballitos" alternando los pies<br>Demuestre al niño cómo correr y saltar, haciendo caballitos alternando los pies. | El niño corre y salta haciendo "caballitos", sin equivocarse ni perder el ritmo, por lo menos una distancia de 3 o 4 metros. |
| 29. Salta desde 60 cm. de altura<br>Solicite al niño que se suba a una silla, pídale que salte tratando de caer en ambos pies. Si es necesario demuestre cómo hacerlo. | El niño logra saltar y caer de pie, sin perder el equilibrio. Se observa soltura y seguridad en la ejecución del movimiento. |

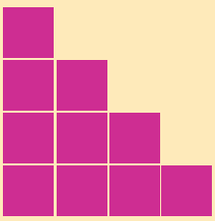
## ÁREA MOTRIZ FINO - ADAPTATIVA (B)

| Item. Condiciones de observacion | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 0. Sigue el movimiento horizontal y vertical del objeto.<br>El niño debe estar acostado boca arriba. Llame su atención hacia un juguete de color intenso, mueva lentamente el objeto de izquierda a derecha y de arriba a abajo. Observe el movimiento de los ojos del niño. | El niño reacciona moviendo sus ojos en la dirección del objeto, siguiendo todos sus desplazamientos, por lo menos 2 veces en las diferentes direcciones. |
| 1. Abre y mira sus manos<br>Observe el comportamiento espontáneo del niño mientras está acostado boca arriba. | El niño en algún momento del examen lleva sus manos (una o ambas) a la línea media y las observa por algunos segundos, mientras mueve los dedos o abre y cierra las manos. |

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 2. Sostiene un objeto en la mano<br>El niño debe estar acostado boca arriba o sentado en el regazo de la madre. Llame su atención hacia un juguete pequeño. Cuando el niño tenga su mano dentro del campo visual, acerque el objeto a su mano y facilite su agarre. Observe el comportamiento. | El niño intenta y logra agarrar el objeto. Lo sostiene en su mano sin soltarlo, por lo menos durante 10 segundos.<br>Si el niño, además de agarrar el objeto, lo lleva a su campo visual y lo observa, debe calificarse también el ítem 1 como aprobado. |
| 3. Se lleva un objeto a la boca<br>Observe a continuación del ítem anterior el comportamiento espontáneo del niño durante el examen. | El niño agarra el objeto y se lo lleva a la boca. Debe observarse por lo menos en 2 ensayos separados. |
| 4. Agarra objetos voluntariamente<br>El niño debe estar sentado con apoyo de la madre. Coloque al alcance de su mano varios juguetes pequeños y llamativos. Llame su atención hacia los objetos y observe su comportamiento. | El niño toma la iniciativa, dirige sus manos hacia los objetos y logra agarrar por lo menos uno de ellos, manteniéndolo en sus manos por algunos segundos. |
| 5. Sostiene un objeto en cada mano<br>El niño debe estar acostado boca arriba o sentado en el regazo de la madre. Ofrezca al niño 2 cubos iguales, uno en cada mano, espere a que los agarre y observe su comportamiento. | El niño agarra un cubo en cada mano y los mantiene sin soltarlos, por lo menos durante 5 segundos.<br>Se califica también como positivo si en algún momento del examen se observa el mismo comportamiento con otros objetos. |
| 6. Pasa objeto de una mano a otra<br>Niño acostado boca arriba o sentado en el regazo de la madre. Observe el comportamiento espontáneo del niño mientras manipula juguetes durante el examen. | El niño agarra algún objeto y lo pasa de una mano a otra en algún momento del examen. Se requiere que exista intercambio del objeto de una mano a otra. |
| 7. Manipula varios objetos a la vez<br>Niño sentado con apoyo de la madre o persona acompañante. Coloque a su alcance varios objetos de fácil manipulación: cubos, campana, pelota de ping pong… Observe su comportamiento. | Agarra varios objetos simultáneamente o en secuencia. Uno tras otro, golpea los objetos entre sí. Se califica como aprobado si en algún momento del examen se observa este comportamiento. |
| 8. Agarra objeto pequeño con los dedos<br>Observe el comportamiento espontáneo del niño mientras manipula objetos pequeños. | En algún momento del examen, el niño agarra objetos pequeños (cubos, cuentas, etc.) utilizando la punta de los dedos. No se requiere que presente el agarre de pinza con pulgar e índice. |
| 9. Agarra cubo con pulgar e índice<br>Proceda como en el ítem anterior. | Para calificar este ítem como aprobado el niño deberá, ahora sí, agarrar objetos pequeños con pulgar e índice. |
| 10. Mete y saca objetos de la caja<br>El niño debe estar sentado, preferentemente sobre la colchoneta o en el piso. Utilice la caja que contiene los cubos de madera, destápela y muestre al niño su contenido. Deje la caja y los cubos al alcance del niño. | El niño sigue con su vista la trayectoria del objeto, lo busca y lo recupera, por lo menos en 2 de los 3 ensayos. |
| 11. Agarra tercer objeto sin soltar otros<br>Niño sentado. Ofrézcale un cubo en cada mano; mientras el niño tiene sus manos ocupadas, ofrezca un tercer cubo u otro objeto pequeño llamativo. | El niño recibe el tercer objeto en una de sus manos, sin soltar ninguno de los que tenia previamente. Logra mantenerlos todos en las manos por lo menos durante 3 segundos. |

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 12. Busca objetos escondidos<br>Niño sentado. Escoja un juguete pequeño que sea atractivo para el niño. Mientras está observando escóndalo debajo de la tapa de la caja o en un repliegue de la sábana. Observe el comportamiento en 3 ensayos consecutivos. | El niño sigue con su vista la trayectoria del objeto, lo busca y lo recupera, por lo menos en 2 de los 3 ensayos. |
| 13. Hace torre de tres cubos<br>Niño sentado en el regazo de la madre frente a la mesa o sentado en el piso. Demuéstrele cómo hacer una torre, invite al niño a realizarla. | El niño imita al examinador o a la madre y logra hacer una torre de por lo menos tres cubos. Si el niño logra hacer una torre de 5 o más cubos, vea y califique el ítem 18. |
| 14. Pasa hojas de un libro<br>Muestre al niño el libro de cuentos o una revista con dibujos variados de colores llamativos. Deje el libro al alcance del niño por algunos minutos. | El niño pasa las hojas del libro de una en una, utilizando la yema o la punta de los dedos para ubicar y movilizar la hoja. |
| 15. Anticipa salida del objeto<br>Niño sentado frente a la mesa o en el piso. Tome a la vista del niño el tubo de cartón o PVC. Introduzca por uno de sus lados una pelota de ping-pong u otro objeto llamativo. Demuestre cómo sale el objeto por el otro lado. Repita el ejercicio a la inversa y observe el comportamiento del niño. | El niño espera la salida del objeto por el lado opuesto del tubo, por lo menos en 2 ensayos en cada dirección. |
| 16. Tapa bien la caja<br>Utilice la caja pequeña que contiene cubos. Permita que el niño manipule los cubos algunos segundos. Solicítele que los guarde y tape la caja. | Espontáneamente o por imitación el niño intenta y logra tapar la caja correctamente. Lo importante no es el cumplimiento completo de la instrucción de guardar los cubos y tapar la caja, sino la coordinación y ajuste de los movimientos para lograr tapar la caja, por lo menos en 2 ensayos. |
| 17. Hace garabatos circulares<br>Niño sentado en el regazo de la madre y contra el borde de la mesa. Coloque frente al niño la hoja de papel, demuestre cómo rayar con el lápiz haciendo garabatos circulares. Deje papel y lápiz al alcance del niño y solicítele que pinte. | El niño logra hacer garabatos circulares, aunque no logra figuras bien definidas. Se califica el logro de los trazos, independientemente de la forma cómo el niño agarre el lápiz. |
| 18. Hace torre de 5 o más cubos<br>Proceda como en el ítem 13. | El niño logra hacer una torre de por lo menos 5 cubos. Contar los cubos descontando el último que desploma la torre. |
| 19. Ensarta 6 o más cuentas<br>Demuestre al niño la manera de ensartar las cuentas. Deje el material a su disposición y pídale que repita el ejercicio. | El niño ensarta por lo menos 6 cuentas. Debe ensartarlas tomando el cordón con movimiento de pinza. |
| 20. Copia línea horizontal y vertical<br>Muestre al niño cómo hacer líneas rectas horizontales y verticales. Deje lápiz y papel a su alcance y pídale que repita el ejercicio. "Haz una línea como ésta". | El niño reproduce líneas horizontales y verticales más o menos definidas, aunque no bien derechas, por lo menos en uno de tres intentos en cada dirección. |

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 21. Separa objetos grandes y pequeños<br>Disponga desordenadamente las figuras geométricas sobre la mesa. Pida al niño que haga grupos o montones separando las figuras grandes y las pequeñas. "Pon aquí las figuras más grandes, pon aquí las más pequeñas". | El niño comprende la instrucción y separa correctamente las figuras por tamaño. Si el niño combina espontáneamente otros criterios de agrupamiento (color o forma) vea los ítems 26 y 28. |
| 22. Figura humana rudimentaria 1<br>Solicite al niño que pinte una figura humana. "Pinta aquí...un niño, una persona o un muñeco". | El niño hace una figura muy rudimentaria, que contiene por lo menos tres elementos: cabeza, ojos y tronco o miembros.<br>Si la figura es más compleja vea y califique el ítem 25. |
| 23. Corta papel con las tijeras<br>Ofrezca al niño un pedazo de papel (aproximadamente la cuarta parte de una hoja). Solicite que corte con las tijeras. | El niño logra cortar un trozo de papel con las tijeras. Es importante que el corte sea producto del uso de tijeras y no del rasgado. |
| 24. Copia cuadrado y círculo<br>Muestre al niño los modelos de cuadrado y círculo y pídale que reproduzca las figuras. "Pinta una como ésta... ahora otra como ésta". | Logra reproducir las dos figuras. El cuadrado debe tener los ángulos bien definidos y los trazos más o menos rectos. El círculo debe cerrarse, aunque no se requieren trazos perfectos. |
| 25. Dibuja figura humana 2<br>Proceda como en el ítem 22. | Para calificar este ítem como aprobado se requiere que la figura esté bien definida y contenga por lo menos cinco elementos: cabeza con ojos, nariz y boca, tronco, miembros superiores e inferiores. |
| 26. Agrupa por color y forma<br>Coloque las figuras geométricas en desorden sobre la mesa. Pida al niño que haga grupos o montones poniendo juntas en el mismo montón las que más se parecen. Permita que el niño intente su primera agrupación, si utiliza un solo criterio, pregúntele: ¿se podrían hacer más grupos? ¿Se podrían agrupar de otra forma?, permitiendo, en cada caso, ejecutar la agrupación correspondiente.<br>NO UTILIZAR EN LA INSTRUCCIÓN NINGUNA PALABRA QUE ORIENTE LA EJECUCION DEL NIÑO, POR EJEMPLO, FORMA, COLOR, TAMAÑO. | El niño agrupa las figuras haciendo montones diferentes de acuerdo con el color y la forma: triángulos rojos, cuadrados rojos, círculos rojos, etc.<br>Si el niño espontáneamente utiliza para su clasificación los tres criterios: forma-color-tamaño, califique también como aprobado el ítem 28. |
| 27. Dibuja escalera (imita)<br>Demuestre al niño cómo dibujar una escalera con dos líneas verticales paralelas y por lo menos cuatro travesaños. Solicite al niño que repita el ejercicio. | El niño logra reproducir el trazo de la escalera con líneas rectas y definidas. No se requiere que mantenga las proporciones del modelo, basta con que logre reproducir la forma. |
| 28. Agrupa por color, forma y tamaño<br>Proceda como en el ítem 26. | El niño agrupa las figuras utilizando tres criterios de clasificación: forma, color y tamaño. |

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 29. Reconstruye escalera de 10 cubos<br>Presente al niño el modelo de la escalera, tal como aparece en la figura. Permita que el niño lo observe y adviértale: "Mira bien esta escalera, yo voy a tumbarla y tu deberás hacerla de nuevo." | El niño reproduce correctamente la escalera con los 10 cubos.<br>  |
| 30. Dibuja casa<br>Solicite al niño que dibuje una casa con todos los elementos que considere importantes. Se trata de hacer una casa como las que el niño conoce. | Acepta la invitación del examinador y dibuja una casa reconocible, con trazos bien definidos y con los elementos básicos: puerta, ventanas, tejado, chimenea u otros. En algunos casos el niño puede dibujar personajes o elementos decorativos, pero no es un requisito. |

## ÁREA DE AUDICIÓN Y LENGUAJE (C)

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 0. Se sobresalta con ruido<br>Niño acostado boca arriba. Colóquese fuera de su campo visual a una distancia de uno a dos metros. Haga un ruido fuerte e intempestivo golpeando un periódico contra la pared. Observe la reacción del niño. | El niño reacciona ante el sonido, cambiando inmediatamente su actividad, extendiendo los brazos agotadamente o llorando asustado. |
| 1. Busca sonido con la mirada<br>Haga sonar la campanilla. Observe atentamente los ojos del niño. | El niño reacciona ante el sonido moviendo sus ojos en la dirección de procedencia, por lo menos en dos ensayos. |
| 2. Dos sonidos guturales diferentes<br>Escuche atentamente los balbuceos espontáneos del niño, motívelo con sonidos y muecas frente a frente. | El niño emite por lo menos dos sonidos guturales diferenciables. |
| 3. Balbucea con las personas<br>Colóquese frente al niño y motívelo haciendo gestos y hablándole o solicite a la madre que lo haga. | El niño reacciona, sonriendo y balbuceando como respuesta a la madre o al examinador. |
| 4. Cuatro o más sonidos diferentes<br>Proceda como en el ítem anterior, escuche atentamente las vocalizaciones del niño durante el examen. | El niño emite por lo menos cuatro sonidos diferentes. Todavía son sonidos guturales que no constituyen sílabas bien diferenciadas. |
| 5. Ríe a carcajadas<br>Estimule al niño con gestos, muecas y sonidos. Acarícielle suavemente su cara o pídale a la madre que lo haga. | El niño responde a la estimulación riendo ampliamente y demostrando satisfacción. |
| 6. Reacciona cuando se le llama<br>Colóquese fuera del campo visual del niño, llámelo por su nombre, o simplemente pídale a la madre que lo llame. Observe la reacción del niño. | El niño responde volteando la cabeza en la dirección correcta y busca con la mirada a la persona o al examinador |
| 7. Pronuncia tres o más sílabas<br>Escuche atentamente las vocalizaciones del niño durante el examen. | Emite por lo menos tres sílabas que constituyen fonemas claramente diferenciables. Ejemplo: pa-ta-ma, etc. |



36 Tomar sólo como referencia. No está completo el listado de ítems.

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 8. Hace sonar la campanilla<br>Demuestre al niño cómo hacer sonar la campanilla agitándola. Entregue al niño la campanilla o déjela a su alcance. | El niño imita al examinador o a la madre, agarra y agita la campanilla con intención clara de hacerla sonar. Lo hace en por lo menos tres ocasiones. |
| 9. Una palabra clara<br>Escuche atentamente al niño, pregunte a la madre si el niño pronuncia claramente alguna palabra. | Durante el examen, el niño pronuncia o la madre informa que dice por lo menos claramente una palabra.<br>No se requiere que dicho vocablo corresponda exactamente con el lenguaje del adulto, basta que el niño lo articule y pronuncie para referirse sistemáticamente a un objeto o persona. Por ejemplo: teté-mamá-papá-pío-pío u otro similar. |
| 10. Niega con la cabeza<br>Observe si utiliza durante el examen el movimiento de negación de cabeza. Pregunte a la madre si lo hace. | Utiliza por lo menos una vez durante el examen la negación con la cabeza. La madre informa que el niño lo hace. |
| 11. Llama a la madre<br>Observe y escuche atentamente la interacción verbal del niño con la madre durante el examen. | Por lo menos en una ocasión el niño llama a la madre por su nombre, apodo o simplemente diciendo mamá, para solicitar su ayuda o mostrar algún objeto. |
| 12. Entiende orden sencilla<br>Solicite al niño que ejecute una orden sencilla. Por ejemplo, dale la muñeca a tu mamá, alcánzame la caja, guarda los juguetes o algo parecido. | El niño comprende y ejecuta correctamente por los menos una de las instrucciones. |
| 13. Reconoce tres objetos<br>Utilice varios objetos pequeños. Extienda los juguetes a la vista del niño y pídale los juguetes de uno en uno por su nombre. "Muéstrame o dame la muñeca, el carro...etc. | El niño entrega o señala correctamente, por lo menos tres objetos. Si señala correctamente seis o más objetos, califique también como aprobado el ítem 15. |
| 14. Combina dos palabras<br>Escuche atentamente la verbalización del niño durante el examen. | Por lo menos en dos ocasiones el niño combina espontáneamente dos palabras, como tratando de construir una frase. Por ejemplo: mi mamá-deme carro- no vino, etc. |
| 15. Reconoce seis objetos<br>Proceda como en el ítem 13. | En este caso, identifica correctamente por lo menos seis objetos. |
| 16. Nombra cinco objetos<br>Utilizando los mismos juguetes pequeños, pregunte al niño: ¿Esto qué es? ¿Esto cómo se llama?, mostrando los juguetes uno a uno. | Dice el nombre correcto de por lo menos cinco objetos. Se requiere que diga el nombre, pero no que lo pronuncie y lo articule perfectamente. |
| 17. Usa frases de tres palabras<br>Escuche atentamente las verbalizaciones del niño durante el examen. Solicite a la madre o persona acompañante que dé algunos ejemplos de las frases que el niño dice con mayor frecuencia. | Por lo menos en una ocasión, el niño pronuncia una frase en la cual combina un mínimo de tres palabras. No se requiere que la verbalización sea correcta desde el punto de vista gramatical y sintáctico. |

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 18. Más de 20 palabras claras<br>Escuche atentamente las verbalizaciones del niño durante el examen. Si el niño expresa buen vocabulario durante el examen, incluya también las palabras que la madre reporta. | Pronuncia por lo menos 20 palabras, utilizándolas para referirse sistemáticamente a determinados objetos, personas o situaciones. No se requiere perfección en la pronunciación y articulación. |
| 19. Dice su nombre completo<br>Pregunte al niño: ¿Cómo te llamas? | Responde con su nombre y apellido. |
| 20. Conoce alto-bajo, grande-pequeño<br>Muestre al niño dos torres: una alta y una más baja y dos círculos: uno grande y uno pequeño, y dígale: esta torre es alta y esta es... | El niño responde completando correctamente las frases de acuerdo con la correspondencia de la figura que el examinador le señala. |
| 21. Usa oraciones completas<br>Escuche atentamente el lenguaje del niño, especialmente cuando describe los dibujos o habla espontáneamente con la madre. | El niño utiliza en su lenguaje espontáneo frases completas, con buena gramática. Ejemplos: mi papá se fue temprano a trabajar. Ese caballo está corriendo rápidamente en el potrero. |
| 22. Define por su uso cinco objetos<br>Pregunte al niño: ¿para qué sirve un lápiz, un cuchillo, una cuchara, un asiento, una llave? (O algunos otros objetos de uso común en su medio) | El niño define por su uso por lo menos cinco objetos. |
| 23. Describe bien el dibujo<br>Muestre al niño un dibujo o paisaje que contenga varios elementos y represente diferentes acciones. Solicítele que le cuente qué hay en el dibujo, que haga una historia o cuente sobre el dibujo. | El niño elabora una historia o describe el dibujo nombrando sus personajes, describiendo sus acciones y características.El niño elabora una historia o describe el dibujo nombrando sus personajes, describiendo sus acciones y características. |
| 24. Cuenta dedos de las manos<br>Solicite al niño que cuente los dedos de sus manos. Puede solicitarse que cuente 10 cubos. | El niño cuenta correctamente los dedos de ambas manos, o cuenta correctamente por lo menos 10 cubos. |
| 25. Distingue: adelante-atrás, arriba-abajo<br>Utilice como referencia la posición de algunos objetos y diga al niño: muéstrame el cubo que está adelante de la caja, el que está atrás de la caja, arriba de la caja, abajo de la caja. | El niño discrimina y señala correctamente de acuerdo con el color y la instrucción en todas las posiciones. |
| 26. Nombra 4-5 colores<br>Utilice como referencia la posición de algunos objetos y pregunte: ¿qué color es éste? ¿éste?, etc. Usar como colores de referencia blanco, rojo, azul, amarillo, verde, negro, café o marrón, naranja, gris. | Nombra correctamente por lo menos 4-5 colores. |
| 27. Expresa opiniones<br>Escuche atentamente el lenguaje del niño durante el examen. Dígale al final: ¿qué te pareció el juego? ¿Qué te gustó más? | Espontáneamente o por incitación, el niño expresa a la madre o al examinador alguna opinión sobre algún hecho, persona o circunstancia. Por ejemplo: "El juego estuvo muy interesante (o bonito), lo que más me gustó fue el juego de la pelota, debíamos jugar más con ella.""Esos juguetes son muy pequeños, no me gustan esos colores...". |

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 28. Conoce izquierda-derecha<br>Diga al niño: muéstrame tu mano izquierda, tu ojo derecho, tu pie izquierdo, tu mano derecha, tu oreja izquierda. | Señala correctamente de acuerdo con la instrucción solicitada en todos los casos. |
| 29. Conoce días de la semana<br>Pregunte al niño si sabe los nombres de los días de la semana, solicite que los diga. | El niño nombra por lo menos seis días de la semana correctamente. No es indispensable que siga el orden. |

## AREA PERSONAL-SOCIAL (D)

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 1. Sigue movimiento del rostro<br>Niño acostado boca arriba. Colóquese frente a él a una distancia de 40 a 50 cm. Cuando lo esté observando, mueva lentamente su rostro de izquierda a derecha varias veces. | El niño mira fijamente su rostro y sigue con los ojos sus movimientos. |
| 2. Reconoce a la madre<br>Niño acostado boca arriba. Solicite a la madre o acompañante que acerque su rostro frente al niño, a una distancia de 40 a 50 cm. Observe la reacción del niño. | El niño reacciona mirando fijamente a su madre, sonríe y/o sigue sus movimientos cuando se desplaza. |
| 2. Sonríe al acariciarlo<br>A continuación del ítem anterior, solicite a la madre que tome en brazos al niño y acaricie suavemente su cara. | El niño mira fijamente a la madre y sonríe cuando ella lo acaricia. |
| 3. Se voltea cuando se habla<br>Niño acostado. Colóquese con la madre fuera de su campo visual y hable con ella en voz alta. Observe la reacción del niño. | El niño voltea la cabeza y trata de ubicar el sitio de origen de la conversación. |
| 4. Coge manos del examinador<br>Niño acostado o sentado en el regazo de la madre. Mientras el niño esté observando, acerque sus manos a las del niño, pero sin tocarlas (el niño no debe tener en sus manos ningún objeto). | El niño emite por lo menos cuatro sonidos diferentes. Todavía son sonidos guturales que no constituyen sílabas bien diferenciables. |
| 5. Acepta o coge juguete<br>Ofrezca al niño un juguete. | El niño observa y luego se decide a coger el juguete. |
| 6. Pone atención a la conversación<br>El niño está sentado en el regazo de la madre. Observe su reacción cuando usted pregunta algún dato a la madre. | El niño voltea a mirar y detiene momentáneamente su actividad para poner atención a la conversación. |
| 7. Ayuda a sostener taza para beber<br>Pregunte a la madre o persona acompañante: ¿El niño toma algún líquido en taza, pocillo o vaso? ¿Trata de coger el vaso para tomar? | La madre informa que el niño ayuda a sostener el vaso con sus manos. Vea el ítem 12. |
| 8. Reacciona a imagen en el espejo<br>Niño sentado en el regazo de la madre. Coloque el espejo frente a su cara y observe su reacción. | El niño mira fijamente el espejo, trata de tocar la imagen y/o sonríe. |

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 9. Imita aplausos<br>Niño sentado. Solicite a la madre que aplauda, o hágalo usted mismo, llamando la atención del niño. | El niño observa al examinador o a la madre y luego reproduce el comportamiento. |
| 10. Entrega juguete al examinador<br>Niño sentado. Entregue un juguete, permítale manipularlo algunos segundos y luego pídale que se lo entregue. Ensaye varias veces. | El niño entrega el objeto al examinador. |
| 11. Pide un juguete u objeto<br>Observe el comportamiento del niño durante el examen, especialmente, en las ocasiones en que observa varios objetos. | En alguna ocasión el niño le pide al examinador o a la madre algún juguete. No se requiere que pronuncie correctamente el nombre del objeto, basta con que pronuncie algún fonema y señale el objeto deseado. |
| 12. Bebe en taza solo<br>Pida información a la madre o persona acompañante. | El niño sostiene y bebe solo de un vaso o taza algún líquido, no importa que derrame. |
| 13. Señala una prenda de vestir<br>La madre o el examinador pide al niño: muéstrame la camisa, el saco, los zapatos, la ruana u otra prenda que el niño lleve puesta. | El niño señala correctamente por lo menos una prenda de vestir. |
| 14. Señala dos partes del cuerpo<br>Solicite al niño que muestre las siguientes partes del cuerpo: ojos, nariz, boca, manos, cabeza, pies, pelo, oídos. | El niño señala correctamente, por lo menos, dos partes de las solicitadas. Si señala cinco o más califique como aprobado el ítem 16. |
| 15. Avisa higiene personal<br>Pregunte a la madre o persona acompañante si el niño avisa cuando necesita ir al baño o hacer "sus necesidades". | La madre informa que el niño avisa la mayoría de las veces. No se requiere que tenga control total de esfínteres todavía. |
| 16. Señala cinco partes del cuerpo<br>Proceda como en el ítem 14. | En este ítem se requiere que señale correctamente cinco o más partes del cuerpo. |
| 17. Trata de contar experiencias<br>Ponga atención a las verbalizaciones del niño durante el examen. | Por lo menos una vez, el niño intenta describir o contar espontáneamente alguna experiencia a la madre o al examinador. No se requiere buen manejo del lenguaje, basta la intención y el intento de contar a otro un hecho. |
| 18. Control diurno de orina<br>Pregunte a la madre o persona acompañante si el niño "¿todavía se orina en los pantalones?" | La madre informa que salvo algunos raros accidentes, el niño generalmente ya no se orina en los pantalones durante el día. |
| 19. Diferencia niño - niña<br>Pregunte al niño: ¿Tú eres un niño o una niña? | En ambas ocasiones el niño responde correctamente de acuerdo con su sexo. |
| 20. Dice nombre papá y mamá<br>Pregunte al niño: ¿cómo se llama tu papá? ¿y tu mamá? Si alguno de los dos no existe, pregunte por el nombre de algún hermano o familiar. | El niño dice correctamente los nombres o apodos familiares de sus padres. |
| 21. Se lava solo manos y cara<br>Pregunte a la madre o persona acompañante: ¿el niño se lava solo la cara y manos? | La madre informa que el niño puede hacer solo estas tareas: No importa si se asea bien o no. |

| Ítem. Condiciones de observación | Criterios de respuesta |
|---|---|
| 22. Puede desvestirse solo<br>Pregunte a la madre o persona acompañante. | La madre informa que el niño puede desvestirse solo la mayoría de las veces, excepto prendas complejas. |
| 23. Comparte juego con otros niños<br>Pregunte a la madre o persona acompañante: ¿el niño juega con otros niños? ¿pelea mucho? | El niño comparte juegos con otros niños, amigos o hermanos, independientemente de que pelee algunas veces. |
| 24. Tiene amigo(s) especial(es)<br>Pregunte al niño: ¿tienes amigos?, ¿cómo se llaman tus amigos? | El niño responde afirmativamente y sabe el nombre de por lo menos uno de sus amigos. (No se acepta nombre de hermanos.) |
| 25. Puede vestirse y desvestirse solo<br>Pregunte al niño: ¿quién te viste? ¿quién te desviste? Ratifique la información con la madre o persona acompañante. | El niño generalmente se viste y desviste solo, se acepta que pida ayuda para tareas difíciles como abotonarse atrás, amarrar los zapatos. |
| 26. Sabe cuántos años tiene<br>Pregunte al niño: ¿cuántos años tienes? ¿qué edad tienes? | El niño responde informando correctamente su edad (años cumplidos). |
| 27. Organiza juegos<br>Pregunte al niño: ¿a qué juegas con tus amigos? Pregunte a la madre si el niño toma la iniciativa en la organización de juegos con sus amigos o hermanos. | Nombra correctamente por lo menos 4-5 juegos. |
| 28. Hace mandados<br>Pregunte a la madre y/o al niño si se encarga de hacer mandados u oficios dentro o fuera de la casa. | El niño y/o la madre informan su participación en "mandados" o encargos dentro o fuera de la casa. Por ejemplo: compra algo en la tienda, barre, pone la mesa, recoge la basura o algo parecido. |
| 29. Conoce nombre de vereda, barrio y pueblo de residencia<br>Pregunte al niño: ¿dónde vives? ¿en qué ciudad y en qué barrio? | El niño responde correctamente, indicando el nombre del barrio o vereda y la ciudad o pueblo donde vive. |
| 30. Comenta vida familiar<br>Solicite al niño que cuente algo de su familia, sus padres, hermanos, amigos de la casa u otros familiares. ¿Qué hacen?, ¿dónde trabajan?, ¿cuáles son sus gustos o preferencias?, etc. Escuche los comentarios espontáneos del niño. | En algún momento de la evaluación, el niño por iniciativa propia o por invitación del examinador, comenta aspectos de su vida familiar, habla sobre sus padres, hermanos o familiares, o cuenta experiencias vividas con su familia. |

# CAPÍTULO 5
# LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN EL CICLO II (3 A 5 AÑOS)


5.1 Programación curricular en el aula.
- 5.1.1 Programación anual o a largo plazo
- 5.1.2 Programación a corto plazo
  - ■ Unidades didácticas
    - ● Unidades de aprendizaje
    - ● Módulo específico de aprendizaje
    - ● Proyecto de aprendizaje
    - ● Talleres
- 5.1.3 Programación diaria.
  - ■ Actividades pedagógicas

5.2 Organización espacial
- 5.2.1 Espacios pedagógicos en el aula
- 5.2.2 Espacios pedagógicos en la comunidad

5.3 Materiales educativos
- 5.3.1 Módulo básico de material concreto de los sectores
- 5.3.2 Módulo básico de material fungible

5.4 Estrategias metodológicas
- 5.3.1 Estrategias del área de Comunicación Integral
  - a) Comunicación en otros lenguajes
  - b) Comunicación oral
  - c) Comunicación escrita y lectura
- 5.4.2. Estrategias del área de Lógico Matemática
- 5.4.3. Estrategias del área de Ciencia y Ambiente y Personal Social
- 5.4.4. Estrategias de Segunda Lengua e interculturalidad en el aula

5.5 Evaluación

# 5.1. LA PROGRAMACIÓN CURRICULAR EN EL AULA

La programación curricular de aula, es la planificación organizada de las experiencias de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas, teniendo en cuenta la atención diferenciada según ritmos, niveles y estilos de aprendizaje, así como los contextos socio culturales y naturales en los que se desenvuelven. Es pertinente y flexible, su propósito es que las actividades educativas previstas estén articuladas unas con otras, en coherencia con las capacidades y actitudes a ser desarrolladas por los niños y niñas, de acuerdo a las características y demandas de sus contextos.

**Beneficios que aporta la programación curriclar de aula**

- Permite tomar decisiones reflexionadas, fundamentadas y organizadas coherentemente.
- Ayuda a clarificar los aprendizajes que pretendemos potenciar en las niñas y niños, atendiendo sus necesidades educativas individuales o grupales.
- Garantiza un acompañamiento técnico que evidencia la intencionalidad de la intervención pedagógica.
- Conduce al uso flexible de las actividades de aprendizaje, el tiempo, el espacio y los materiales educativos.
- Posibilita identificar los progresos, las dificultades y los niveles de logro de los aprendizajes a lo largo de todo el proceso.

La programación curricular en el nivel de aula supone dos acciones que se efectúan en diferentes fases: la programación anual o a largo plazo, la programación a corto plazo y la programación diaria.

## 5.1.1. Programación anual o a largo plazo

Es un proceso en el cual se planifica, en forma organizada, un conjunto de acciones para todo el año escolar, el que orientan el trabajo pedagógico de la profesora. Prevé los elementos que serán tomados en cuenta en la Programación a Corto Plazo, seleccionando las capacidades a desarrollar de acuerdo a la edad de los niños que se atenderá. Esta programación no es definitiva, pudiendo ser modificada en el transcurso del año lectivo, siempre y cuando se justifique basándose en las necesidades de los niños y niñas.

Para elaborar la Programación Anual se considerará lo siguiente:

- Análisis de la realidad de la comunidad donde se encuentra la Institución Educativa o Programa, relacionando los problemas a solucionar con los Temas Transversales del DCN.
- Análisis del resultado del diagnóstico del aula a cargo:
  - Niveles y ritmos de aprendizaje de los niños en las diferentes áreas del DCN.
  - Perfiles reales de los niños.
  - Expectativas y demandas de los padres de familia.
- Selección de las capacidades de cada área del DCN que serán trabajadas en el año, las cuales se extraen del PCC (Cartel de Capacidades), graduadas y dosificadas a lo largo del año.
- Calendarización del año escolar, referida al tiempo que se dispone para la programación y evaluación de las unidades didácticas, que pueden ser bimestrales o trimestrales.
- La identificación y selección de las actividades de la comunidad, que se traduce en el calendario comunal (actividades productivas, fiestas culturales y religiosas), así como la selección de las principales celebraciones, en los ámbitos nacional y regional, del calendario cívico escolar, tomando en cuenta la época y el mes en que se desarrollan.
- Previsión de las unidades didácticas para el año lectivo.

A continuación se presenta un cuadro que orienta la programación curricular anual, la cual se recomienda realizar en equipo. En el caso de las aulas unidocentes, se pueden hacer en el nivel de red.

| Fuente | Tema Transversal | Unidad Didáctica | Tiempo/ Calendarización |
|---|---|---|---|
| La fuente está referida a los aspectos que la docente dispone para que a partir de ellos pueda proponer algunas unidades didácticas u otros momentos pedagógicos. Entre las fuentes podemos mencionar los problemas, las fechas cívicas, las fiestas comunales, sucesos, visitas, invitaciones, etc.<br><br>Ejemplos<br><br>PROBLEMAS[37]<br><br>Desintegración familiar, Otros problemas de la comunidad, como, por ejemplo: pandillaje, contaminación, etc.<br><br>FECHAS CÍVICAS: Día de la madre, día del padre, día de la familia, fiestas patrias, etc.<br><br>CALENDARIO COMUNAL Y/O PLURICULTURAL: Aniversario de la comunidad, fiestas patronales, cosechas, pago a la tierra, etc.<br><br>VISITAS E INVITACIONES | Todas las fuentes que se tomen en cuenta deben ser relacionadas con los temas transversales. Existen algunas fuentes que no solo responden a un tematransversal, en esos casos se puede relacionar con más de un tema.<br><br>Ejemplos<br><br>Educación para el amor, la familia y la sexualidad. | El grupo de docentes plantea un listado de posibles unidades didácticas (proyectos de aprendizaje o unidades de aprendizaje) que guardan coherencia con la o las fuentes (problemas, fechas cívicas, comunales etc.).<br><br>Ejemplos<br><br>Proyectos y/o unidades de aprendizaje:<br><br>■ "Elaboremos el álbum familiar"<br>■ "Mi familia y yo"<br>■ "Conociendo a las familias"<br>■ "Todas las familias son iguales" | Aquí se considera el tiempo probable que demandará el trabajo en cada una de las unidades planteadas. No se refiere a cuándo se realizarán las unidades.<br><br>Ejemplos<br><br>5 días<br><br>8 días<br><br>10 días<br><br>5 días |

37 Estos problemas son los detectados en el diagnóstico del PEI.

## 5.1.2. Programación a corto plazo

La programación curricular a corto plazo es la planificación organizada de actividades de aprendizaje, previstas con anticipación en función de la programación anual.

**La Programación a Corto Plazo contiene:**

- Capacidades y actitudes que desarrollarán los niños y niñas
- Técnicas de enseñanza y aprendizaje
- Materiales a utilizar
- Tiempo que necesitarán los niños y niñas para aprender
- Procedimientos e instrumentos para verificar los logros o dificultades

Para su ejecución se utilizan unidades didácticas, entendidas como secuencias de actividades de aprendizaje, dosificadas de acuerdo al nivel de avance de los niños y niñas, y recoge los insumos de la Programación Anual.

Las unidades didácticas en la programación a corto plazo son:

**Unidades Didácticas**

- Unidades de Aprendizaje
- Proyectos de Aprendizaje
- Módulos de Aprendizaje
- Talleres

### ■ Unidades de aprendizaje

Son un tipo de unidad didáctica propuesta por el educador, que parte del análisis de la problemática relacionada con un tema transversal, propician la investigaciòn, por lo que los niños descubren y aprenden más. Se le llama también Proyecto de Investigación ya que se trabaja en base a la investigación acción, donde los niños llegan a conclusiones y dan alternativas de solución a la problemática trabajada.

El desarrollo de las actividades gira en torno a una problemática.

Tiene una duración aproximada de un mes.

A continuación presentamos el esquema de la Unidad de Aprendizaje:

## A.- DATOS GENERALES:

**Nombre:** Redactado en un lenguaje comprensible para el niño, atiende un problema y debe ser contextualizado a la realidad.

**Justificación o fundamentación:** Se menciona el porqué y para qué se desarrolla la unidad.

**Tema transversal:** Se menciona el tema transversal a utilizar que se relaciona con el problema.

**Tiempo:** tiempo de duración: Del _____ al _____

## B.- SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

En este cuadro se detallan las competencias y capacidades más específicas, con relación a la edad, ritmos de aprendizaje, conocimientos, procedimientos y actitudes que se van a lograr en el período de tiempo seleccionado para la unidad de aprendizaje; así mismo, se precisan los indicadores que responderán al logro de cada capacidad.

| Área | Competencias | Capacidades y actitudes | Indicadores |
|---|---|---|---|
| | | | |

## C.- ANÁLISIS DEL PROBLEMA CON LOS NIÑOS:

La profesora junto con los niños analizan el problema. A partir de este análisis que se realiza con los niños se plantean las actividades de la unidad.

| ¿Por qué existe el problema? | ¿Qué podemos averiguar del problema? | ¿Dónde averiguamos? | ¿Cómo averiguamos? |
|---|---|---|---|
| Recoger saberes previos. | Lluvia de ideas, buscando siempre la coherencia con el problema a tratar. | Listado de lugares, personas, textos u otros materiales que permitan la investigación. | Organizarnos para la investigación a través de encuestas o entrevistas que los niños elaboran. |
| Ejemplos:<br>Si el problema es la contaminación ambiental y la contextualización: ¿Por qué existe basura alrededor de la IE? Visitan el lugar, lo observan, conversan y analizan por qué creen que hay basura. Se hace un listado de hipótesis que plantean los niños:<br>a) ¿Porque las mamás botan la basura?. | Ejemplos:<br>Se pregunta a los niños: ¿qué creen que pasa si hay basura? ¿Creen que nos enfermaremos?<br>Los niños van planteando preguntas:<br>¿Cómo transmiten los mosquitos las enfermedades?<br>¿Quiénes se enferman más? ¿Los niños o los adultos? ¿Cómo se contamina el ambiente? | Ejemplos:<br>Con los niños se determina donde podemos averiguar las respuestas a todas las interrogantes planteadas en el rubro anterior y a través de otras preguntas se determina:<br>a) ir a la biblioteca<br>b) ir a la posta médica c) ir a la municipalidad etc. | Ejemplos:<br>Con los niños se elaboran las preguntas que se les hará al alcalde, al médico, etc. Los niños conversan con las personas seleccionadas. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| b) ¿Porque la municipalidad no recoge la basura?, etc. | ¿Qué tipos de contaminación hay? ¿Qué enfermedades nos puede dar cuando hay basura? | | |

## D.- PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES:

En base a la concertación y análisis con los niños, se plantean las actividades. Las actividades de esta unidad didáctica serán:

I. Elaborar el listado de las hipótesis.

II. Averiguar cómo transmiten las enfermedades los mosquitos.

III. Visitar la biblioteca, visitar al médico, etc.

IV. Investigar sobre las diferentes enfermedades consecuencia de la basura (rasca-rasca, tifoidea, diarrea, etc.)

V. Hacer el listado de las conclusiones a las cuales se llega con los niños después de toda la investigación.

VI. Por último, dar alternativas de solución. Por ejemplo: elaborar pancartas para difundir entre los vecinos la importancia de no botar basura y el cuidar el medio ambiente. Esta elaboración de pancartas se convierte en un proyecto, el cual se desarrolla al terminar la unidad de aprendizaje.

Las actividades se organizan en el siguiente cuadro:

| Nombre de la actividad | Estrategias | Cronograma |
|---|---|---|
| Se escribe el nombre de la actividad. | Las que consideremos coherentes a la actividad que se va a realizar, teniendo en cuenta el proceso de construcción del aprendizaje: despertar el interés del niño, rescatar los saberes previos, etc. | Selección de las fechas que nos permitan desarrollar cada una de las actividades. |

### ■ Módulo de aprendizaje

Es una unidad didáctica propuesta por el educador, se genera a partir de la necesidad de lograr, consolidar o reforzar una capacidad del área Lógico Matemática que se detecta cuando se está realizando un proyecto o unidad de aprendizaje. Es más pertinente trabajar con los niños de 5 años.

A continuación presentamos el esquema del Módulo de aprendizaje.

## I. DATOS GENERALES:

**Nombre:** capacidad específica a desarrollar

**Justificación o fundamentación:** Por qué y para qué

**Tiempo:** se coloca la duración del módulo

## II. SELECCIÓN DE LOGROS DE APRENDIZAJE, CAPACIDADES E INDICADORES:

No se debe olvidar que el módulo trabaja una sola área, ya que trata un contenido específico o una capacidad no integrada.

| Área | Logros de aprendizaje | Capacidades | Indicadores |
|---|---|---|---|
| Lógico Matemática | Selección puntual de la competencia | Se seleccionan las que apuntan al tema | Se formulan de acuerdo a las capacidades consideradas |

## III. ANÁLISIS DEL CONTENIDO: (por la profesora)

El análisis del contenido a trabajar lo realiza la docente, para ello utiliza un esquema o estrategia cognitiva que le ayudará a visualizar los pasos metodológicos para el logro del aprendizaje. Puede utilizar entonces un mapa conceptual, un cuadro sinóptico o un círculo concentrico. damos una idea de un círculo concéntrico.

Ejemplo:

Si se está trabajando un proyecto de aprendizaje o una unidad de aprendizaje y los niños no saben diferenciar el tamaño mediano, se decide hacer un módulo para consolidar o reforzar este aprendizaje. El análisis de este contenido lo realiza la docente utilizando, en este caso, el círculo concéntrico.

En el círculo del centro se coloca: TAMAÑO. En el siguiente círculo se coloca el prerrequisito que necesitan los niños para diferenciar el tamaño mediano. En este caso: GRANDE Y PEQUEÑO. En el tercer círculo se pone el aprendizaje que se quiere lograr. En este caso, MEDIANO. En el cuarto círculo se colocass el refuerzo del aprendizaje que se quiere lograr: REFUERZO DE MEDIANO, de tal forma que en este caso son 3 las actividades que se programarán en el módulo.

## IV. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES:

Basándose en el análisis que hace, la docente a través del círculo concéntrico, se plantean las actividades del módulo.

| Nombre de la actividad | Estrategias | Cronograma |
|---|---|---|
| Contenido específico a trabajar. | Las que se deseen trabajar para desarrollar el contenido específico, teniendo en cuenta las estrategias de construcción del aprendizaje: rescate de saberes previos, conflicto cognitivo, etc. | Recuérdese que su duración es breve. |

## ■ Proyecto de aprendizaje

Es una unidad didáctica que nace de los intereses y necesidades de los niños y niñas. Organiza el aprendizaje en una secuencia de actividades planificadas, ejecutadas y evaluadas en consenso entre los niños, las niñas y la educadora.

**Se caracteriza por:**

A,- Favorecer la construcción y desarrollo del pensamiento cognitivo, motor y socio emocional de los niños y niñas.

B.- Los niños y niñas son actores de su propio aprendizaje.

C.- Plantea situaciones de aprendizaje, estilo y ritmo personales de los niños y niñas.

D.- Posibilita el trabajo en aulas unidocentes, con grupos etarios diferentes y con la inclusión de niños con necesidades especiales.

E.- Se basa en la participación, curiosidad e iniciativa de los niños para investigar, organizar, planificar, ejecutar y evaluar los procesos.

F.- Los niños, al vivenciar situaciones reales propuestas por ellos mismos, encuentran sentido y utilidad a la vida; por lo tanto, la motivación es interna, y se comprometen con entusiasmo y alegría en la ejecución del proyecto.

G.- Propicia la integración y la potencialización de habilidades que posibilitan el trabajo cooperativo.

H.- Promueve el aprendizaje intercultural, al permitir conocer y valorar lo propio y lo de otras comunidades.

I.- Propicia la participación de los padres de familia y miembros de la comunidad, en el proceso y/o cierre del proyecto.

J.- El rol que asume el docente es el de mediador de aprendizajes, pero con intencionalidad clara en las capacidades que quiere desarrollar en los niños y niñas.

**Secuencia metodológica del proyecto de aprendizaje**

La ejecución de los proyectos de aprendizaje se da en tres momentos:

| Planificacion | Ejecución del Proyecto | Evaluación del Proyecto |
|---|---|---|
| ■ Pre-planificación de la profesora.<br>■ Planificación con los niños y niñas | Se llevan a cabo las actividades propuestas. | El profesor y los niños evalúan en asamblea las actividades realizadas en el proyecto. |

Siendo coherentes con las características del Proyecto, antes de elegir uno de la Programación a largo plazo se debe elaborar con los niños el Banco de Proyectos propuestos por ellos.

Este Banco es el documento donde se consignan los proyectos propuestos por los niños. Una de las formas para que los niños propongan que desean hacer es llevándolos a los alrededores del Jardín o Programa para que observen los lugares y situaciones significativas. Al retornar al aula se conversa so-

bre la visita y en base a preguntas y conversación con los niños se plantean los Proyectos propuestos por ellos. Este banco puede hacerse en un papelógrafo junto con los niños:

## BANCO DE PROYECTOS

| Proyectos propuestos por los niños | Tiempos aproximados de ejecución del proyecto |
|---|---|
| Ejemplo: Si conversamos con los niños despues de la visita, les preguntamos ¿Les gustó, que vieron? Los niños manifiestan todo lo que vieron: si vimos tiendas donde vendían ricas galletas. En ese caso, se aprovecha para preguntarles: "¿No les gustaría tener una tiendita en el aula? ¿Creen que podemos tener una tiendita en el aula?. Si los niños responden que si quieren **La organización de una tiendita** sería un proyecto propuesto por los niños. Otro sería **preparar un ceviche** por que vieron en un restaurante comer a un señor, etc. | A cada proyecto propuesto por los niños se le pone un tiempo aproximado de ejecución. Por ejemplo 10 días (a la organización de la tiendita) 5 días a la preparación del ceviche, etc. |

A continuación presentamos el esquema del Proyecto de Aprendizaje:

### I. DATOS GENERALES:

- **Nombre:** Propuesto por los niños
- **Justificación o fundamentación:** Por qué y para qué
- **Tiempo:** tiempo de duración: (Del_____al _____)

### II. PRE-PLANIFICACIÓN:

En este paso la docente elige el proyecto que trabajará. Se recomienda trabajar primero los proyectos propuestos por los niños, y se responde a las siguientes preguntas:

| ¿Qué haremos? | ¿Cómo lo haremos? | ¿Para qué lo haremos? |
|---|---|---|
| Titulo del proyecto tomado de la programación a largo plazo o de los proyectos propuestos por los niños, los cuales habrán sido trabajados con anticipación. | Actividades que el docente prevé: si será en grupos o para toda el aula, si se hará de tal o cual material, etc. | Determinas las capacidades que crees que los niños lograrán al realizar el proyecto. |

### III. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

Luego en base al *¿pará qué lo haremos?* se seleccionan las competencias, capacidades y actitudes a desarrollar con sus respectivos indicadores, y se organizan según el cuadro que se presenta a continuación.

| Área | Logros de aprendizaje | Capacidades | Indicadores |
|---|---|---|---|
| | | | |

## IV. PLANIFICACIÓN O NEGOCIACIÓN CON LOS NIÑOS:

Se realiza en asamblea, el profesor realiza una ***planificación compartida con los niños y niñas*** donde se acuerdan las actividades posibles para la realización del proyecto, recuperando los saberes previos por medio de las siguientes preguntas: ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber?*¿Còmo lo haremos?* ¿Qué necesitamos? ¿Cómo nos organizamos? Es importante considerar el tiempo que se utiliza en la planificación con los niños, respetando las edades y los tiempos de atención.

## V. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES:

Las actividades del proyecto nacen del ¿cómo lo haremos?, al momento de la planificación o negociación con los niños y niñas.

El profesor de aula elabora la programación con los aportes brindados por los niños y niñas. Todo proyecto considera:

- Actividades de investigación,
- Actividades donde se elabore un producto tangible del proyecto.
- Actividades de difusión e invitación a personas significativas,
- Actividades de organización del espacio y de roles que desempeñarán.
- Actividad donde se involucre a los padres de familia.

### ■ Talleres

Se trata de una unidad didáctica que promueve el desarrollo de los talentos y potencialidades expresivas y artísticas de los niños y niñas, a la vez que potencializa las habilidades de las profesoras. Se podrán plantear talleres que respondan a las demandas de los niños y niñas y de la comunidad, tales como:

- Taller de danzas folklóricas
- Taller de deporte
- Taller de repostería
- Taller de biohuerto
- Taller de manualidades, etc.

A continuación presentamos el esquema propuesto para los talleres:

## PLAN ESPECÍFICO:

A.- Justificación: Por qué y para qué se realiza el taller.

B.- Metas cuantitativas: Se dan en función a la cantidad de niños beneficiados.

C.- Objetivos del taller: Qué talentos se desean desarrollar en los niños. Por ejemplo, si es un taller de danzas, el objetivo será que los niños logren aprender el huaylash y la marinera norteña.

D.- Capacidades y actitudes: Son seleccionadas del DCN-EBR y diversificadas, en coherencia con las competencias que desarrolla el taller propuesto.

E.- Estrategias: Determinar la metodología y los pasos para desarrollar el taller. Por ejemplo, en el caso del taller de danza, serán:

- Calentamiento
- Baile libre
- Coreografía, etc.

Los talleres se desarrollan una vez por semana. Donde existan instituciones con más de una profesora, deben organizarse de manera rotativa y de acuerdo a las habilidades que tengan. De esta manera, la profesora del aula de niños de 5 años se convierte en la profesora del taller de danzas; la profesora del aula de 4 años se convierte en la profesora del taller de repostería, etc. Luego que el equipo docente haya acordado los talleres a desarrollarse y las responsables de cada uno, se difunde y los niños se inscriben en el taller que eligen.

## 5.1.3. Programación diaria

La programación diaria es una tarea que implica mucha responsabilidad por parte de la profesora a cargo de un grupo de niños, es por ello que debe ser prevista y organizada de manera minuciosa, para responder a los intereses y necesidades de los niños del Nivel Inicial, valorando cada actividad propuesta en el día y utilizando estrategias metodológicas diversas que respondan a la actividad planteada.

A continuación se presentan diversas actividades que orientan la organización diaria en el aula. Algunas de estas actividades se dan todos los días y son denominadas rutinas, en su mayoría aportan al establecimiento de hábitos básicos en los niños. Otras actividades pueden ser graduadas o dosificadas a lo largo de la semana, con criterio e intención pedagógica por parte de la profesora.

### MOMENTOS O ACTIVIDADES

| Actividades | Características | Consideraciones |
|---|---|---|
| 1. Hora de juego libre en los sectores | La actividad está orientada a que los niños y niñas accedan de manera libre y espontánea a los sectores del aula que les permitan desarrollar su proyecto de juego. Desarrolla el pensamiento simbólico, la creatividad, las relaciones sociales con sus pares y la autonomía; asimismo, propicia | s importante que los sectores estén bien equipados, de acuerdo al contexto.<br><br>Si el niño no tiene un ambiente organizado no podrá elegir dónde jugar, ya que no tendrá la posibilidad de interactuar con materiales e insumos. |

| Actividades | Características | Consideraciones |
|---|---|---|
| | la relación con los objetos, básica para el pensamiento lógico-matemático, la observación y el análisis, entre otros.<br>El rol de la profesora será propiciar un espacio seguro y libre de obstáculos en el aula, con suficientes materiales al alcance de los niños. Brindará seguridad afectiva en todo momento, observará a los niños registrando sus anécdotas y los intereses que evidencian en sus juegos y que puedan propiciar Proyectos de Aprendizaje o Unidades de Aprendizaje. Por otro lado, participará de los juegos de los niños solo cuando ellos lo requieran o soliciten, animando y elevando sus niveles intelectuales.<br>Esta actividad debe realizarse de manera diaria, de preferencia al inicio de la jornada y cuando todos los niños ya se encuentran en el aula.<br>La secuencia metodológica a seguir para el desarrollo de esta actividad es la siguiente:<br>■ **Planificación:** los niños deciden en qué sector jugar. Para este momento se pueden utilizar algunos instrumentos o recursos que ayuden al niño a recordar que en un sector solo deben estar 5 ó 6 niños dependiendo de los acuerdos planteados en las normas de convivencia. Si en el aula hay 30 niños y tengo 5 sectores organizados, entonces a cada sector deben ir 6 niños.<br>■ **Organización:** el grupo de 5 o 6 niños organizan su juego, deciden a qué jugar, con quién jugar, cómo jugar, etc.<br>■ **Ejecución o desarrollo:** los niños juegan libremente de acuerdo a lo que han pensado hacer. La maestra observa sin alterar la dinámica del juego.<br>■ **Orden:** a través de una canción u otra estrategia se logra con armonía que los niños guarden los materiales usados y ordenen el sector.<br>■ **Socialización:** después de dejar todo en orden, verbalizan y cuentan al grupo a qué jugaron, cómo jugaron, quiénes jugaron, etc.<br>■ **Representación:** luego de haber conversado y contado sus experiencias los niños en forma grupal o individual dibujan lo que hicieron. hicieron. | Si bien es cierto que muchas veces no contamos con espacios adecuados para los sectores, podemos hacer uso de otros espacios fuera del aula, movilizando materiales de algún sector contenidos en cajas.<br>En esta actividad no se dará a los niños rompecabezas ni plastilina, para que jueguen durante toda la hora socializando entre sus pares.<br>En este momento los niños y niñas tendrán la oportunidad de experimentar, observar y desarrollar sus capacidades para la investigación. |

| Actividades | Características | Consideraciones |
|---|---|---|
| 2. Rutinas | Deben realizarse todos los días y a la misma hora. Su duración varía de acuerdo a la edad de los niños, y oscila entre 15 y 20 minutos, aproximadamente. Entre las actividades de rutina tenemos:<br>■ **Las de ingreso:** Algunas de ellas se caracterizan por el uso de carteles a la altura de los niños para que ellos mismos puedan registrar su asistencia, el tiempo, el calendario, mis propósitos, el saludo, la noticia del día, etc.<br>■ **Refrigerio:** Debe darse con un clima emocional de tranquilidad, para la buena asimilación de los alimentos. En esta actividad se desarrolla el uso adecuado de los utensilios (cubiertos, servilleta, taza, vaso, etc,), y la masticación de alimentos. Una vez al mes se puede organizar un fiambre colectivo, en el que niños y niñas comparten y preparan algún alimento con el apoyo de los padres.<br>■ **Aseo:** Es una actividad fundamental de la higiene, que debe ser enseñada y alentada desde el CEI o PRONOEI para la creación de hábitos que favorezcan su salud. El educador, en esta actividad, acompaña y alienta el lavado de manos, a chorro y con agua limpia, antes y después de comer, utilizando el caño, una jarra o una botella. Asimismo, debe fomentarse el uso correcto de los servicios higiénicos.<br>■ **Recreo:** En el patio se pueden tener juegos y espacios, como el sector de arena, agua, etc., para que los niños puedan jugar libremente.<br>Se debe observar el tipo de juego que realizan los niños y la manera como se relacionan con los demás. La profesora, en esta actividad, deberá acompañar a su grupo de niños observándolos y acercándose a aquellos niños que merecen mayor atención, brindándoles seguridad física y afectiva.<br>■ **Salida:** Los niños y el educador se preparan para la salida, ordenan su aula, guardan los materiales usados y se peinan o asean. Luego conversan acerca de lo que aprendieron en el día y comparten sus expectativas para el día siguiente. El clima afectivo es importante para el final de la jornada y la despedida individual del educador. | Cada institución educativa y/o programa no escolarizado plantea estas actividades, de acuerdo a la edad, necesidades e intereses de sus niños.<br>Los carteles deben ser coherentes con las edades de los niños. Pueden variar de un bimestre, trimestre o semestre, a otro. Es importante que sea el propio niño quien registre su asistencia, así como el trabajo en los otros carteles. Su participación es fundamental.<br>Recordemos que las canciones seleccionadas y/o creadas con los niños para estas actividades, deben ser variadas y entonadas por los niños y educadora.<br>En la medida en que los niños vayan aprendiendo los hábitos de higiene, les iremos permitiendo gradualmente que realicen solos algunas actividades de higiene, para el desarrollo de su autonomía. |

| Momento | Características | Consideraciones |
|---|---|---|
| 3. Actividad de la unidad didáctica | En este momento se desarrolla la actividad central de la Unidad de Aprendizaje, Proyectos de Aprendizaje y Módulos.<br><br>La profesora o educadora debe prever los materiales, espacios y actividades que propician los aprendizajes previstos. | ■ Una unidad de aprendizaje puede propiciar un módulo el que se programará para ejecutarlo paralelamente con el proyecto. |
| 4. Actividad psicomotriz o Expresión Corporal | Es una actividad que se caracteriza por el trabajo del niño con su propio cuerpo, en relación con los otros, los objetos y el espacio.<br><br>Los niños deben vivenciar su cuerpo explorándolo y realizando diversos movimientos en el espacio.<br><br>Esta actividad tiene la siguiente secuencia metodológica:<br><br>■ **Asamblea o Inicio:** Los niños, niñas y la educadora se ubican en el espacio formando un círculo, se les presenta el material a utilizar y construyen juntos las reglas o normas a tener en cuenta en lo que se refiere al uso de los materiales, el uso del espacio y el respeto a sus compañeros.<br><br>■ **Desarrollo o expresividad motriz:** Se invita a los niños y niñas a que hagan un reconocimiento del espacio, acompañados, de preferencia, por un ritmo que el educador marca con algún instrumento de percusión. Se recomienda que primero sean ritmos lentos y que luego se vaya incrementando la rapidez de los mismos.<br><br>Luego se explora de manera libre el material a utilizar y las diversas posibilidades de movimiento de su cuerpo, de su uso con o sin desplazamiento.<br><br>Se propician actividades de relación con los pares, utilizando el movimiento corporal.<br><br>■ **Relajación:** La educadora propicia un clima de tranquilidad, donde los niños eligen un lugar acogedor en el espacio para echarse e ir normalizando, con ayuda de la educadora, su respiración, después de la experiencia de movimiento corporal vivida. | ■ Se debe recordar que las consignas no solo las debe dar la educadora, es importante que les pregunte a los niños de qué otra forma es posible moverse, agruparse, etc., propiciando la participación activa de los niños.<br><br>■ Es importante la seguridad física y afectiva que el educador debe brindar en todo momento durante la actividad. Se puede utilizar música suave o movida.<br><br>■ Se respeta la expresión libre del niño con sul cuerpo y sentimientos.<br><br>■ Es importante desarrollar de manera gradual la atención y concentración del niño en los movimientos que realiza con su cuerpo, el sentir su respiración, etc. Para ello, se le puede solicitar por momentos, cuando no necesite desplazarse en el espacio, que cierre los ojos.<br><br>■ Se debe garantizar que los niños vistan ropa cómoda, para permitir el movimiento libre del cuerpo.<br><br>"... El dibujo es la transcripción gráfica de la acción cumplida, y en él, deja ver claramente su desarrollo mental y afectivo, su dominio psicomotor y su capacidad de relacionarse. A la maestra le corresponde interpretar todo este rico producto representativo de cada individualidad. Además, permite observar y evaluar concretamente la coordinación ojo mano, la percepción espacial, el equilibrio emocional, etc.; y también la capacidad de interiorizar sus experiencias corporales que luego son convertidas en nociones, conocimientos y actitudes." Lora Risco, Josefa. La Educación corporal. Barcelona. Paidotribo, 1992 |

| Momento | Características | Consideraciones |
|---|---|---|
| | ■ **Expresión gráfico-plástica:** Los niños expresan a través de diferentes técnicas, como el dibujo o la pintura, lo que hicieron durante el desarrollo de la actividad corporal.<br>■ **Cierre:** La educadora, al recoger los trabajos de los niños, les preguntará sobre su producción, felicitándolos y animándolos a seguir. Luego los colocará en un lugar visible, para que lo aprecien todos los niños del aula. | |
| 5. Actividad Literaria o la Hora del cuento | Se caracteriza porque promueve la atención, concentración, memoria y comprensión. Estimula el desarrollo del lenguaje oral y la creación y producción de textos.<br>Todos los días la educadora leerá un cuento a los niños, utilizando diferentes estrategias para ello. Lo importante es que el niño disfrute con los cuentos.<br>Además, en esta actividad se puede trabajar también la producción de textos tales como poesías, canciones, trabalenguas, adivinanzas, rimas, etc., según las orientaciones metodológicas propuestas al final del capítulo. | Es importante que la docente seleccione cuentos de acuerdo a las edades e intereses de los niños y a su contexto.<br>No sólo se trabajan los textos, sino que se propicia la interrogación de éstos y su producción. Habrá textos elaborados por los niños, la educadora y los padres de familia.<br>La biblioteca del aula debe permitir a los niños elegir los cuentos, contar con variedad de textos codificados, fichero con fichas por cada texto con sus dibujos o escritos espontáneos, que permitan representar lo que leyeron. Los niños tendrán su carné de biblioteca y deben tener normas para su utilización. |
| 6. Gráfico-plástica | Desarrolla la imaginación, la creatividad, la representación y coordinación motora fina.<br>Esta actividad tiene la siguiente secuencia metodológica:<br>■ **Asamblea o inicio:** Los niños conversan sobre el desarrollo de la actividad, recuerdan las normas de uso y cuidado de los materiales.<br>■ **Exploración del material:** Eligen el material a utilizar y exploran de manera libre las posibilidades que tienen con su uso.<br>■ **Desarrollo de la actividad**: En este paso los niños realizan su propuesta con el material elegido y la técnica que la maestra propone.<br>■ **Verbalización**: En asamblea, el niño que así lo desea enseña y comenta lo que realizó. | Debe propiciarse un clima armonioso y de libertad para la producción de las propuestas de los niños.<br>Es importante que los niños puedan elegir entre una variedad de materiales con qué trabajar, propiciando el desarrollo de su autonomía.<br>La producción es libre; por lo tanto, no se deben dar modelos preestablecidos, ya que frenan la creatividad e imaginación innatas del niño.<br>Las técnicas a utilizar se deben seleccionar de acuerdo a la edad de los niños.<br>Lo importante es el proceso del desarrollo de la expresión del niño.<br>Los materiales a considerar son: témperas, colores, lápices, crayones, arcilla, plastilina y otros que se encuentren en el contexto. |

| Momento | Características | Consideraciones |
|---|---|---|
| 7. Musicales | Posibilita al niño y niña a expresarse con naturalidad y libertad a través del lenguaje musical, promueve el desarrollo de su sensorialidad auditiva y rítmica, creatividad, sensibilidad estética y apreciación artística, el trabajo en equipo, la atención y escucha.<br><br>Esta actividad tiene la siguiente secuencia metodológica<br><br>■ **Asamblea:** Los niños, niñas y la educadora se sientan de manera circular en un espacio fijo determinado para este momento en el aula y dialogan sobre lo que van a realizar, recuerdan las normas para el uso del material, los cuidados que deben tener para con ellos y sus compañeros, y para la buena realización de la actividad.<br>■ **Exploración:** Se presentan a los niños los materiales con los que se puede hacer música; se incluye material estructurado, como instrumentos musicales, y no estructurado, de la zona, como piedritas, palitos, etc. Los niños exploran los diferentes sonidos, características y combinaciones que producen los instrumentos usados.<br>■ **Expresividad musical:** La educadora propone a los niños una producción grupal con los instrumentos explorados, puede ser acompañada con una letra que ellos deseen o sin letra, les da el tiempo requerido para que generen una propuesta.<br>**Cierre:** Cada grupo de niños expone su propuesta al grupo. | |

# 5.2. ORGANIZACIÓN ESPACIAL

La propuesta pedagógica concibe el espacio pedagógico como un lugar de bienestar psicológico, seguro y de encuentro entre las personas que van a compartir vivencias y aprendizajes (educador, niños y niñas). Por lo tanto, todo lugar puede ser aprovechado como un espacio para aprender, ya sea dentro del aula o en la comunidad.

## 5.2.1. Espacios pedagógicos en el aula

La organización del aula se establece mediante la ubicación e implementación de sectores, entendidos desde una perspectiva activa y no de permanencia estática, que son implementados y ubicados de manera participativa por los niños, educadores y padres de familia, respondiendo a las necesidades e intereses educativos de los niños, brindando seguridad, libre desplazamiento y orden dentro del aula.

La participación de los niños es importante dentro de la propuesta, debido a que permite la apropiación para la realización de sus proyectos, necesidades de exploración y conservación del material que se encuentra en ellos y debe estar a su alcance. Los nombres de los sectores son flexibles y se deciden con los niños y niñas.

Se propone un aula cuyo centro esté libre de mobiliario, de modo que permita a los niños y niñas el tránsito seguro. Las mesas y sillas se colocan en los extremos del aula, dándoles uso para algunas actividades como la merienda, escritura o dibujo, donde el niño adopte una postura más cómoda para la ejecución.

**5.2.1.a) Un lugar permanente que no será modificado:** Este es un espacio fijo dentro del aula, ubicado en un lugar tranquilo. Tiene por objetivo ayudar a organizar el trabajo al inicio y durante la jornada diaria, desarrollar las capacidades de expresión oral y escucha atenta y de sostener afectivamente a los niños y niñas. El educador lo utiliza cuando necesita realizar conversaciones, pequeñas asambleas, narrar cuentos, etc. Este espacio debe estar acondicionado con petates de materiales de la zona o un cojín para cada niño. La ubicación de los niños siempre se realizará en círculo, brindando contención y seguridad emocional; donde el educador se sienta a la altura de los niños, los escucha atentamente y permite la libre expresión.

**5.2.1.b) Un lugar para la acción y trasformación:** El aula promueve espacios que se puedan transformar y que permitan la transformación de los objetos que se encuentran en ellos. Estos espacios son organizados por el educador y los niños alrededor del aula; en ellos se implementan sectores diversos, desde una perspectiva activa y no de permanencia estática, que permitan el desarrollo de las capacidades de todas las áreas. Es decir, son espacios integradores de aprendizajes, por lo que se complementan unos con otros. Los niños no permanecen en un sólo sector, sino que transitan por varios; por ello, deben estar conectados unos con otros.

El DCN-EBR indica que es importante *promover la autonomía de los niños en un ambiente en que se sientan seguros, no sólo en el aspecto afectivo, sino también en cuanto a la organización espacial que nosotras les brindemos.* Por esta razón, es necesario delimitar bien los espacios y los sectores del aula.

Los sectores no son espacios perennes en el aula, son espacios flexibles que deben cambiar durante el año escolar. La elección de los sectores puede estar en función a:

- Los intereses y necesidades de aprendizaje de los niños, tales como identidad, autoestima, autonomía, convivencia, habilidades lingüísticas, etc.

- Las actividades cotidianas que realizan los niños y niñas dentro de la dinámica que se genera en la comunidad o en las unidades didácticas.

En las aulas donde el espacio es muy pequeño, los materiales son organizados en cajas, canastas o bolsas, diferenciadas unas de otras por el color del forro o por la decoración que los niños le hacen y por el nombre de cada sector. Estos sectores movibles en cajas, son sacados cada vez que se realice la actividad.

A continuación se proponen los siguientes espacios o sectores dentro del aula:

## SECTORES PARA EL JUEGO LIBRE:

| Sector | Finalidad | Materiales |
|---|---|---|
| Dramatización y juego simbólico | Expresar libremente sus pensamientos a través del juego de roles y creaciones dramáticas. En una época será el hogar, en otro momento una tiendita, un restaurante, etc. | Títeres, muñecos de familias, animales domésticos y salvajes; telas de diferentes tamaños y colores, utensilios de cocina, muñequitos diversos, carritos o camiones, accesorios propios de la comunidad, muñecos de peluche, máscaras, accesorios de ropa de adultos y de trabajadores típicos de la comunidad, pañuelos o telas de diferentes colores y tamaños. |
| Construcción | Representar la realidad a través de la construcción creativa.<br>Ejecutar coordinación motora fina y su capacidad de organización.<br>**Relacionarse con el espacio y características de los objetos.** | **Material no estructurado:**<br>Botellas de plástico, conos de papel higiénico, tapas, cajas, lanas, latas limpias sin bordes filudos, chapas, hilos, cuerdas, palitos de chupete.<br>**Material estructurado:**<br>Bloques de madera de diferentes formas y tamaños, cubos de madera, bloques de plástico. |
| Juegos de atención concentración (juegos tranquilos) | Desarrollar la capacidad de análisis y síntesis.<br>Ejecutar su coordinación motora. | Rompecabezas, ludos, juegos de memoria, bingos, loterías, dominós, cartas, bloques de plástico pequeños, dados, damas, bloques lógicos, ábacos, yupanas, regletas de colores, balanzas, relojes, dados, etc. |
| Biblioteca | Desarrollar el amor por y el hábito de la lectura.<br>Desarrollar su imaginación.<br>Crear y producir textos de su entorno. | Cuentos, revistas, periódicos, afiches, recetarios, etc. Los libros deben estar codificados y organizados en un mobiliario adecuado. Debe haber petates, cojines, etc. para que los niños estén cómodos leyendo o escuchando cuentos.<br>Material fungible (papeles, crayones, plumones, etc.) para la representación. |
| Dibujo, pintura y modelado | Representar, crear y **comprender su mundo interior y el que lo rodea, las interacciones que se dan entre las personas significativas, los roles y significancia para su vida.** Ejercitar su coordinación motora fina; dibujar, pintar, modelar libremente, entre otras. | Papeles de diversos tamaños y formas, crayones, arcilla, plastilina, plumones, pinceles, caballetes o mesas, etc. |

| Sector | Finalidad | Materiales |
|---|---|---|
| Música | Expresar sus emociones y sentimientos a través de la música.<br>Disfrutar experimentando con diferentes instrumentos musicales. | **Material estructurado:**<br>Instrumentos musicales propios de la zona y de otras culturas, como xilófonos, panderetas, caja china, tambor, castañuelas, muñequeras de cascabeles.<br>**Material no estructurado:**<br>Palitos de madera, latas pequeñas rellenas con diferentes semillas, piedritas, semillas en botellas plásticas. |
| Experimentos | Descubrir propiedades de objetos y seres vivos a través de la observación y/o de experimentos sencillos.<br>Internalizar nociones de cantidad, peso y volumen.<br>Desarrollar la curiosidad, observación e investigación del medio natural y social | **Material estructurado:**<br>Pinzas, lupas, frascos de plástico de diversos tamaños, jarras de medida, cucharas de medida, goteros, mecheros.<br>**Material no estructurado**<br>Chapas, semillas, piedras de colores, palitos de chupete pintados de colores diversos, pitas, tierras de color, plantas o germinadores, botellas transparentes de medio litro o menos, colecciones de plumas, pieles, insectos, hojas de la zona. |
| Aseo | Desarrollar hábitos de aseo, orden e higiene. Si el baño queda cerca al aula, en éste se organizará el sector. | Espejo, jabón, toalla, peine, etc. Si no tiene baño cercano, se organiza en el aula con espejo, balde o jarra con agua, toallas, peines, etc. |

## 5.2.2. Espacios pedagógicos en la comunidad

Son todos espacios que nos proporciona la comunidad para la realización de aprendizajes de vida: el río, el campo, la chacra, la granja, los telares, la elaboración de cerámicas o artesanía, etc. La educadora delimita con algunos hitos el espacio y da a conocer a los niños y niñas hasta dónde pueden movilizarse solos, para así garantizar que sea un espacio seguro. Posteriormente a las vivencias obtenidas en estos espacios, se pueden organizar en el aula sectores que respondan a las actividades observadas en las visitas que han sido más significativas para los niños, brindando oportunidades de aprendizajes para la vida.

# 5.3. MATERIALES EDUCATIVOS

Consideramos como material educativo a todo aquel objeto que sirva para el desarrollo de capacidades de los niños de algún área curricular. Dentro del aula, la mayoría de ellos se encuentra al alcance de los niños en los sectores implementados, y los otros, al alcance del educador para su dosificación durante el año, como en el caso de los materiales fungibles.

Los materiales en estas edades son fuentes de muchos aprendizajes a nivel cortical, dado que la experiencia directa con los objetos estructura su pensamiento simbólico básico para un buen aprendizaje en el nivel primario.

Los materiales deben mantenerse limpios y ordenados, realizando la renovación o reparación con el apoyo de los padres de familia.

Es importante recordar que los niños aprenden interactuando con otros, con los materiales, con la naturaleza, etc., por lo tanto, es elemental tener un aula organizada, en la cual los niños se miran unos a otros y donde hay muebles y materiales dispuestos para darles comodidad. Además, cada niño debe asumir responsabilidades y roles diversos junto a sus profesoras.

## 5.3.1. Módulo básico de material concreto de los sectores

Todo aquel objeto que se encuentra en algún sector del aula para uso directo de los niños y que desarrolla capacidades educativas. Entre sus principales características, tenemos: No son tóxicos, son de buena calidad para garantizar su conservación con el uso diario, son adecuados para la edad de los niños y pueden ser confeccionados por el educador, los niños, y/o los padres de familia con los recursos de la comunidad, o comprados en el mercado.

Los materiales concretos pueden ser:

*Material estructurado*.- Todo material elaborado con un objetivo específico; por ejemplo, los rompecabezas, los cubos, los juegos de mesa, las pelotas, etc., son materiales que propician un uso específico.

*Material no estructurado*.- Hace referencia a material que no tiene un único objetivo, por lo que permite su uso de diversas maneras, por ejemplo: los pañuelos de tela pueden servir para disfrazarse, para cargar objetos, para desarrollar capacidades expresivas y otras más. En esta clasificación podemos encontrar: telas, pañuelos, cintas, botellas, sogas, cajas, etc.

## 5.3.2. Módulo básico de material fungible

Es todo material que puede ser transformado y tiene corta duración, sirve para el desarrollo de las actividades de todas las áreas curriculares, y el educador administra su uso de manera dosificada a lo largo del año.

# 5.4. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

En el ciclo II se programan actividades lúdicas que propicien el aprendizaje significativo, donde el niño y niña participan con gusto, alegría e iniciativa. La metodología debe ser activa, vivencial, placentera e integradora de las dimensiones afectiva, cognitiva, sensorial y motora del niño.

Toda actividad desarrollará en el niño y niña la función simbólica, entendiéndola como la capacidad de representar las ideas, los conceptos, los significados que el niño construye en base a la experiencia directa con la realidad. Esta representación se da a través de:

Los símbolos, que son representaciones personales creadas por cada uno, que se expresan a través de los movimientos del cuerpo (cuando dramatizan, imitan, y realizan juegos de roles); con materiales concretos (cuando construyen o modelan) y con la representación gráfica (cuando garabatean y dibujan).

Los signos, son representaciones colectivas acordadas socialmente en un contexto determinado, que se expresan a través del lenguaje oral, lenguaje escrito (íconos y palabras escritas ) y el lenguaje matemático (números, signos matemáticos, etc.).

Es por ello que la programación curricular del Nivel Inicial prioriza el desarrollo de actividades que partan de la experiencia directa del niño con su cuerpo, con objetos y con el medio social que lo rodea; asegurando la estructuración y construcción de su pensamiento.

El niño tiene EXPERIENCIA directa con la realidad

Expericiencia

Significado

- Ideas
- Nociones
- Conceptos

**Símbolos** ← lo representa a través de: → **Signos**

| Con el CUERPO y Movimiento | Con MATERIAL CONCRETO | Con MATERIAL GRÁFICO | Haciendo uso de LENGUAJE ORAL, ESCRITO Y MATEMÁTICO. |
|---|---|---|---|
| ■ Imitación<br>■ Dramatización<br>■ Juego de roles | ■ Construcción<br>■ Modelado | ■ Dibujo | |



A continuación brindamos algunas estrategias para el desarrollo de las diferentes áreas. Es importante recordar que las áreas en Educación Inicial se trabajan de manera integrada, es decir que una actividad puede desarrollar capacidades de diferentes áreas.

# 5.4.1. Estrategias del área de comunicación integral

Desde un enfoque comunicativo textual, entendido como la apertura al otro que permite una constante comunicación del niño con su medio social, se propone potencializar las capacidades en los diferentes lenguajes: plástico, sonoro, gestual, corporal, oral, escrito.

### a) Comunicación con otros lenguajes

Se refiere a la expresión que realiza el niño o la niña por medio de su cuerpo, la música, el dibujo, el modelado, etc., para comunicar sus pensamientos, emociones, expectativas, miedos, etc.

### b) Comunicación oral

El educador propicia espacios de expresión oral donde el niño y la niña dialoguen espontáneamente, narren sus vivencias, opinen sobre un tema, comprendan mensajes orales, escuchen activamente, expliquen y argumenten sus puntos de vista, entre otros. Capacidades que se desarrollan de manera permanente, utilizando diferentes estrategias como: las asambleas, los juegos verbales, la descripción e interpretación de acontecimientos que se dan en su propia vida y en la comunidad; narrando noticias personales sobre vivencias significativas de cada niño, la hora del cuento y lectura, actividades propuestas en el plan lector, entre otras.

La propuesta pedagógica considera fundamental la actitud del educador en el desarrollo de la comunicación oral de los niños. Por lo tanto, el educador debe:

- Mostrar interés en las manifestaciones de los niños, con actitud de escucha y mirada atenta.
- Ser consciente de la postura que adopta cuando se comunica con los niños, cuidando gestos y movimientos.
- Promover diferentes situaciones comunicativas de experiencias cotidianas.
- Realizar juegos y actividades con indicaciones claras y sencillas.
- Realizar preguntas que inviten a los niños a dar información específica, potencializando la capacidad descriptiva.
- Realizar preguntas abiertas, donde los niños puedan recordar (¿qué viste en la chacra cuando cosechaban?), pensar (¿qué sucede con el sol por la noche?), resolver problemas (¿qué pasaría si ponemos el barquito de papel en el río?) e imaginar (¿cómo seríamos si nos convirtiéramos en águilas?).
- Buscar incrementar el vocabulario en los niños, usando palabras nuevas y apuntándolas en algún lugar visible.

Se puede desarrollar a través de las siguientes estrategias:

1º. JUEGOS VERBALES.- Son juegos lingüísticos que permiten que el niño desarrolle la expresión oral, la comprensión, incremente su vocabulario, discrimine sonidos de las palabras, y ejercite de

manera lúdica los músculos de la boca para una adecuada pronunciación y fluidez en el habla. Entre los juegos verbales están:

- **Rimas**.- Son palabras que pueden empezar o terminar igual. Permiten que los niños desarrollen la capacidad de discriminar auditivamente, establezcan relaciones y comparaciones entre sonidos.
- **Trabalenguas** .- Son juegos de lenguaje que estimulan la memorización de algunos sonidos difíciles de ser pronunciados, a través del uso de palabras y expresiones. El trabalenguas tiene un sentido musical y rítmico que invita a repetirlo en diferentes velocidades. A su vez, es un ejercicio nemotécnico que favorece que los niños y niñas pronuncien con mayor claridad y fluidez.
- **Adivinanzas**.- Son juegos de palabras en los cuales se alude a algo que no está explícito. En algunas de ellas se ofrece una descripción, y en otras se utilizan metáforas de lo que hay que adivinar. Promueven el análisis y la deducción.
- **Canciones**.- Son juegos de palabras acompañadas por un ritmo, melodía y pulso, que permiten al niño comunicarse expresivamente. Es el recurso más usado por las educadoras, ya que permite establecer vínculos afectivos y desarrollar capacidades de atención, interrogación de textos, lectura de textos ícono-verbales, interpretación de la canción y expresión corporal, entre otras.

  Se puede utilizar la siguiente secuencia para su enseñanza:

  **Motivación**: se despierta el interés del niño a través de un juego, presentando, por ejemplo, una carta o sobre que contenga la canción.

  **Presentación de la canción**: la educadora presenta la lámina de la canción y plantea las siguientes preguntas: ¿qué es, una poesía, una receta? Luego, los niños identifican los íconos (dibujos) para que en el fraseo se realice la lectura del texto ícono-verbal.

  A.- Fraseo: Se realiza a través de la lectura de texto ícono-verbal con la ayuda de los niños. Esto se lleva a cabo dos o tres veces.

  B.- Ritmo: A continuación se realiza el fraseo acompañado de palmadas, en forma de silabeo, sin cantar. También se puede hacer con instrumentos musicales, como toc-toc.

  C.- Melodía: Primero la maestra canta sola la canción completa y luego la canta con los niños, dándole la entonación a la melodía.

  **Expresión**: los niños pueden acompañar la canción con movimientos corporales. Luego, expresan: "¿de qué trataba la canción?","¿qué pasa?","¿qué personajes participan?"

2º. DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN ORAL.- Se propician situaciones y/o actividades lúdicas en las que los niños y niñas pueden describir oralmente objetos, dibujos, experiencias y acontecimientos; emitiendo una aprecición o interpretación de los mismos; lo que permitirá por un lado el desarrollo de la capacidad de observación, y por otro la de análisis y síntesis, entre otras.

3ª. DIÁLOGOS ESPONTÁNEOS.- Tiene como finalidad la comunicación espontánea y fluida del niño mientras estructura su lenguaje de manera natural. Por ello, la educadora propicia momentos en los que se dialoga sobre temas de interés, dificultades que se presenten en el aula, se plantean propuestas de soluciones a un problema; se evalúan los acuerdos, las metas personales, las responsabilidades; *se organizan* las actividades a realizarse en el día, se recrean situaciones y vivencias cotidianas que se dan en el juego libre.

4º. ACTIVIDAD LITERARIA O NARRACIÓN DE CUENTO.- Actividad en que se narran cuentos, historias, leyendas, mitos, etc., en la lengua materna; la narración es realizada ya sea por la educadora, los niños, un padre de familia o un miembro de la comunidad.

## c) Comunicación escrita y la lectura

Eliana Ramirez, en su libro "¿Cómo preparar a los niños para leer y escribir? Guía para docentes de Educación Inicial", concibe el aprendizaje de la escritura y lectura como un proceso personal, progresivo, continuo y cíclico que se desarrolla naturalmente en situaciones motivadoras y acompañado por un educador que conoce y respeta el ritmo (tiempo que necesita para aprender) y estilo (forma de aprender) de aprendizaje de cada uno de sus niños y niñas. Proceso que tiene como finalidad la *comunicación con el mundo que los rodea.*

Son las situaciones comunicativas reales **y lúdicas** las que permiten que el niño encuentre **sentido y utilidad** a lo que escribe y lee. Cuando el niño se enfrenta al aprendizaje de la lectura y escritura sin encontrarle un uso en su vida cotidiana, un ¿para qué?, no adquiere sentido y el niño aprende a hacerlo de manera mecánica y monótona. Lo niños y las niñas, desde sus primeros encuentros con materiales escritos, construyen hipótesis de significado a partir de diversos indicios (títulos, subtítulos, silueta o forma del texto, etc.), siendo el de mayor ayuda el contexto comunicativo por medio del cual llega el texto a manos del lector.

Se desarrolla a través de dos estrategias:

Escritura → Producción de textos

Lectura → Producción de textos

### 1º. La escritura a través de la PRODUCCIÓN DE TEXTOS

El aprendizaje de la escritura tiene como estrategia principal: la producción de textos reales, útiles y de interés para los niños y niñas, tales como adivinanzas, poemas, cuentos, afiches, pancartas, invitaciones, cartas, mensajitos y otros que sean significativos para el niño y niña.

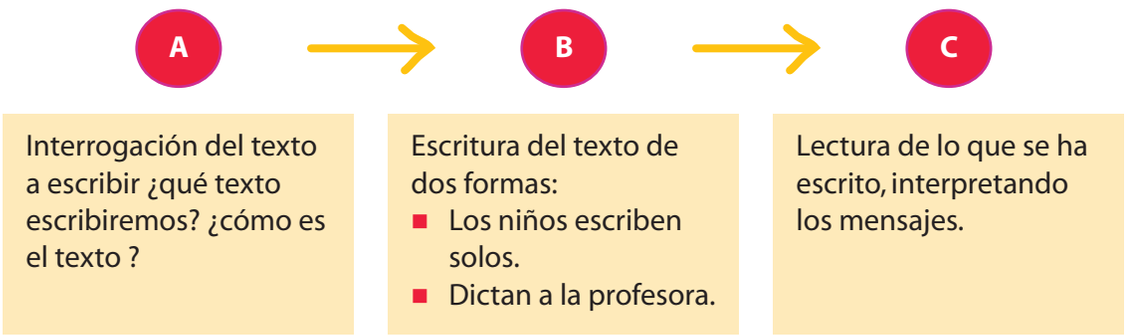
**Secuencia metodológica :**

A.- *Identificar los elementos básicos de la comunicación*.- Se pregunta a los niños por el texto que se desea escribir , sobre sus características y finalidades. Por ejemplo, identificar la información que irá en una invitacion: fecha, lugar, hora.

B.- *Escribir el texto*.- La escritura, en el nivel incial, puede darse de dos formas:

- Los niños y niñas "escriben" no convencionalmente, es decir, utilizando símbolos (garabatos, grafismos, trazos), con la finalidad de comunicar un mensaje. La educadora luego puede reescribir el texto, en forma convencional, debajo del texto de los niños.
- Los niños y niñas dictan a un adulto (educadora o padre de familia) el texto, dándose una construcción colectiva.

C.- *Verificar el texto escrito*.- La educadora lee en voz alta lo que se ha escrito, para verificar la comprensión del texto escrito.




Para la producción de textos, se hace uso de diversas **estrategias**, como:

**I. Creación de textos colectivos.-** la educadora construye textos junto con los niños (cuentos, historias, relatos, etc.) para ser compartidos con los miembros de la comunidad. Se puede hacer uso de diferentes técnicas:

- El educador inicia una historia y cada niño va agregando algo a la trama, hasta completar toda una historia.
- El educador inicia una historia a partir de un paseo o visita, a partir de una lámina, a partir de siluetas, a través de tarjetas secuenciales, etc.
- El "cuento incompleto", donde se narra una historia a la que le faltan algunas palabras, frases o partes. Los niños van completando la historia de manera creativa.
- "Cuento para imaginar", en el cual la educadora y los niños eligen un objeto, animal u otro ser de su entorno, e inventan una historia sobre él, creando cuentos imaginarios.• "Cuento con música", es aquél en que se empieza por escuchar melodías y según esto se crea una historia imaginando situaciones.
- "Cuentos a partir de siluetas", donde los niños, en grupos, crean cuentos a partir de diferentes siluetas. Cada niño dibuja o pega las siluetas en una hoja, teniendo en cuenta la secuencia del cuento creado (inicio, argumento y final). Con ayuda del educador, arman el cuento, dibujan la carátula, ponen el nombre de los autores, unen las hojas elaboradas y se perfora, engrapa, anilla o empasta el cuento. Los niños lo presentan y cuentan a todos sus compañeros, y luego se coloca en la biblioteca.

**II. Elaborando carteles, afiches, invitaciones, murales letrados.-** Éstos son resultado de la construcción colectiva de los niños. En algunas ocasiones la educadora escribe las palabras que los niños le dictan, en otras los niños arman con letras móviles el mensaje, para luego ser escrito.

**Actividades de ejercitación para el soporte físico del proceso de escritura.**

- **En el nivel motriz,** donde se desarrolla la independización de los segmentos gruesos, esquema corporal, lateralidad, dominio del espacio, etc., que se potencializan básicamente en las actividades que se programan.
- **En el nivel de la coordinación motora fina,** para el desarrollo de destrezas específicas a través de diferentes actividades, como recorte, rasgado, pintado, embolillado, dibujo, pegado, pintado, etc., y de *juegos digitales* que propician la movilidad de las manos, dedos y muñecas; y *juegos gráficos*.

2º La lectura a través de la INTERROGACIÓN DE TEXTOS

Se considera que los niños realizan una lectura global que permite comprender significados de diferentes textos no lingüísticos (conformados por los mensajes de la naturaleza, danzas, pinturas, dibujos y diseños que se presentan en las cerámicas y vestimentas, etc.), y de los textos linguísticos presentados en los libros, cuentos, carteles, afiches, y todo material impreso.

El acercamiento a la lectura de textos tiene para los niños y niñas tres finalidades esenciales:

i. **Leer para comprender los mensajes** que se dan en su contexto, es una lectura que les permite anticipar y predecir los mensajes escritos.

ii. **Lectura para investigar,** que le permite al niño obtener información y conocer alguna cosa, situación o hecho. En todo momento, cuando el niño se enfrenta a la naturaleza está investigando, interrogándose por lo que sucede, por el por qué de las cosas.

iii. **Leer por placer,** actividad que brinda bienestar, fortalece la creatividad e imaginación, que permite conocer su mundo interno y el mundo que lo rodea. Crea el hábito de la lectura.

Con la estrategia de **Interrogación de textos**, se busca que los niños desarrollen y potencialicen habilidades y capacidades de percepción visual, discriminación y memoria que permitan la comprensión de los mensaje a través del análisis global del texto, con la siguiente secuencia didáctica:

(1) *Revisión del texto*.- El niño se acerca al texto, observa los dibujos, las palabras que tiene, y hace suposiciones a partir de los indicios encontrados sobre el mensaje

(2) *Comentario con otros sobre el texto*.- Luego los niños intercambian oralmente sus ideas, apreciaciones y suposiciones sobre lo que han comprendido del texto.

(3) *Lectura del texto*.- El educador o adulto lee el texto, utilizando elementos corporales y gestuales. Se reconfirman las suposiciones o hipótesis planteadas.

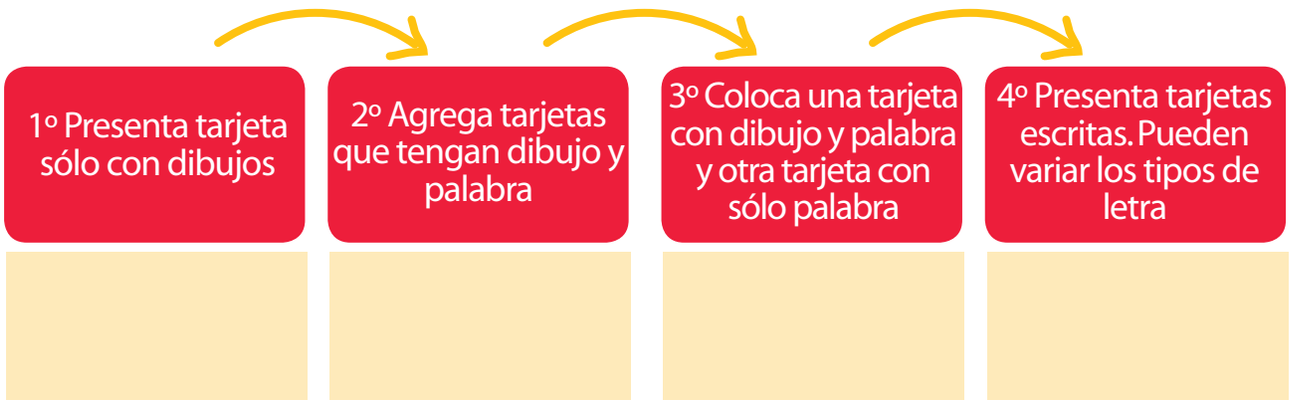
(1) **Revisión del texto ¿de qué tratará ?** → (2) **Comentarios sobre lo que se observó en el texto** → (3) **Lectura del texto y corroboración de las suposiciones (¿el cuento trataba sobre unas hormiguitas?)**

Se pueden desarrollar diferentes **estrategias**:

- Textualizar el ambiente y leer, tanto dentro como fuera del aula. Todas las actividades que se realicen con los niños (paseos, cuentos, canciones, poesías que se aprenderán, lluvia de ideas para los proyectos, acuerdos, pasos para elaborar un objeto, una carta o mensaje para algún miembro de la comunidad, etc.), deben ser escritos por la educadora en el momento que se realizan. Estos carteles se quedan en el aula como fuente de información para los niños.
- Con los niños, identificar los formatos de los diferentes textos, relacionándolos con dibujos que hagan referencia al tipo de texto. Por ejemplo:

| Título<br><br>(una historia con personaje)<br>Autor | ¿Qué será?<br>(texto) | Nombre de canción<br><br>(un texto que rima) | Título receta<br>Ingredientes:<br>3 plátanos...<br>Preparación:<br>■ Pela el plátano... |
|---|---|---|---|
| Cuento | Adivinanza | Canción | Receta |

- En el aula se pueden ubicar carteles en los sectores, poner nombre a las cajas de materiales, carteles de registro de experiencia, producciones de los niños y niñas, entre otros. En este caso la textualización se hará en lengua materna. En los ambientes exteriores se pueden ubicar carteles de señalización e información, entre otros.
- Caminatas de lectura por los alrededores de la comunidad, visitando lugares en donde puedan encontrarse textos reales para interrogarlos, como la tienda, la feria o la posta, entre otros, y textos no lingüísticos.
- Revisar materiales escritos variados, para desarrollar la lectura por placer.
- Leer textos producidos por los mismos niños o por un adulto cercano a ellos.
- Actividades para la conciencia lingüística de las oraciones en lengua materna, para potencializar la capacidad de análisis lingüístico de las estructuras gramaticales de las palabras en una oración.
- Juegos de mesa con palabras motivadoras, como bingos, crucigramas y memoria, donde los niños, jugando, leen globalmente palabras asociadas con dibujos. Se puede considerar este proceso presentado:



## Creación de un cuento

Para contar y crear cuentos existen muchas estrategias:

- La docente inicia una historia y cada niño va agregando la trama hasta completar toda una historia.

**1.** BIBLIOTECAS AMIGAS DE NIÑOS Y NIÑAS

Ofrece oportunidades a los niños para interactuar con el mundo letrado, encontrando información y recreación en forma organizada.

Esta estrategia se ejecuta a través de:

### a) La biblioteca de aula

Es un espacio de comunicación que considera una colección organizada de material bibliográfico que responda a los intereses, necesidades y expectativas de los niños, y a los logros de aprendizaje del DCN. Su objetivo es vincular y sensibilizar a los niños con material escrito, para que aprecien y disfruten de la lectura. Para ello se requiere:

- Un espacio en el aula iluminado y ventilado.
- Mobiliario original y funcional para ordenar los diferentes textos, como una alfombra, tapizón o petate y cojines de diferentes formas, que inviten al niño a la lectura.
- Colección de material impreso; como cuentos, poesías, adivinanzas y libros que permitan la investigación sobre diferentes temas, tales como los insectos, el agua, la vida de los animales, costumbres, peces, etc., los cuales deben ser de calidad en su presentación (figuras grandes) y contenido. Pueden ser comprados o elaborados por las educadoras, por los padres de familia y/ o por los mismos niños.
- Todos los textos deben estar codificados. Estos códigos pueden ser por colores. Por ejemplo: cuentos con código rojo, textos referidos a animales; con código amarillo, los referidos a plantas; con código verde, etc.
- Material complementario; como láminas y tarjetas que motiven a los niños a iniciar o continuar sus procesos de aprendizaje, vinculándolos con las acciones desarrolladas en la biblioteca.
- Material fungible (papeles y cartulinas cortados de diferentes tamaños, crayones, plumones, etc.), que invite a hacer, a seguir procesos y a concluir trabajos iniciados en la biblioteca, y permita llegar a productos tales como la producción de textos.

### b) La biblioteca maternal o familiar

Para desarrollar en los niños el amor a la lectura es importante que los esfuerzos realizados en el aula, tengan continuidad en la casa; por ello se establece en el hogar una biblioteca, implementada con la participación de los miembros de la familia, quienes ofrecen al niño oportunidades y recursos para interactuar con diferentes textos, valorarlos y gustar de la lectura desde sus primeros años.

Su implementación requiere de un espacio en el hogar destinado a colocar el material bibliográfico. Estos materiales pueden ser comprados o elaborados por la familia, o prestados por la educadora a través del sistema de carnetización o registro de usuarios.

### c) El cuaderno viajero

El cuaderno viajero es un cuaderno que "visita" la casa de cada niño del aula. Al recibirlo en el hogar, papá, mamá o algún otro miembro de la familia, junto con el niño, escribirán un texto; ya sea un cuento, una leyenda, una poesía recordada con cariño desde la infancia, anécdotas, juegos transmitidos de generación en generación, historias de la localidad, u otras expresiones literarias. Una vez concluido el texto, el cuaderno irá al aula para ser compartido con los demás niños. La llegada de este cuaderno a los hogares hará que sus integrantes también gocen con la lectura de los textos de otros compañeros.

LA HORA DEL CUENTO

Es el tiempo en el que la educadora ofrece a los niños la oportunidad de relacionarse con toda la gama de actividades literarias, tales como el escuchar cuentos, poesías, adivinanzas, trabalenguas y rimas, entre otras, y no sólo escucharlas sino, además, crearlas, recrearlas y dramatizarlas.

**2.** LECTURA DE CUENTOS A LOS NIÑOS, POR LOS PADRES DE FAMILIA Y MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

Esta estrategia consiste en motivar a la familia y a la comunidad en el gusto por la lectura, el goce de escuchar y contar relatos interesantes, el sentirse valorados y capaces de promover el desarrollo de capacidades comunicativas en los niños. De esta manera, se involucran y convierten en promotores de la lectura al interior de su familia y la comunidad; por lo tanto, al ser invitados a compartir la experiencia de contar cuentos u otras historias a los niños, lo realizan con agrado y se llega a convertir en una práctica permanente en sus hogares y otros espacios.

### INDICADORES DEL PLAN LECTOR

El plan lector tendrá una duración de un año como mínimo, en el cual se espera evaluar los siguientes indicadores:

**Inicio**

- El niño asiste al sector de biblioteca y utiliza los materiales que encuentra: cuentos, hojas, crayones, láminas, etc.

**Proceso**

- El niño habla y pregunta en su lengua materna sobre situaciones de la vida diaria.
- El niño explora diferentes tipos de material escrito, los interpreta y dice de qué tratan.
- El niño manifiesta si le gustaron o no los diferentes materiales escritos que ha explorado, y explica por qué.
- El niño dibuja trazos, grafismos y formas convencionales de escritura, de manera espontánea, y explica lo que realizó.

**Impacto**

- El niño se acerca y revisa espontáneamente diferentes textos y comenta sobre ellos manifestando sus emociones.

**Consideraciones:**

- Se integran las estrategias del plan lector en la programación curricular.
- Se renueva periódicamente el material bibliográfico de la biblioteca de aula.
- Todas las estrategias antes mencionadas son las que podemos utilizar en los diferentes momentos pedagógicos, en el momento literario o la hora del cuento, durante las unidades didácticas, etc.

## 5.4.2. Estrategias del Área Lógico Matemática

Desde que nacen, los niños y las niñas se van apropiando del lenguaje y nociones matemáticas; por lo tanto, forman parte de su vida y del contexto cultural en el que se desenvuelven. Esta apropiación se da a la vez de manera individual y progresiva, dependiendo de los estímulos y factores que la condicionen.

Uno de los objetivos generales de la matemática es favorecer en el niño una buena estructuración mental, y también proporcionarle una herramienta para el conocimiento de su entorno.[38] La matemática en el nivel inicial es indispensable para el establecimiento a temprana edad de conceptos primarios o nociones básicas, relaciones y esquemas matemáticos que se establecen en el aprendizaje de los niños y que les sirven para el desenvolvimiento en su comunidad y, a futuro, en el nivel primario.

La matemática desde su inicio debe ser significativa y atractiva para los niños, es por ello que deben propiciarse situaciones de la vida en el aula y comunidad, que permitan al niño aprender de manera natural, agradable, dinámica, exploratoria de los objetos y práctica.

**El conocimiento lógico-matemático,** "surge de una abstracción reflexiva", ya que este conocimiento no es observable (o no existe en la realidad) y es el niño quien lo construye en su mente a través de las relaciones con los objetos, desarrollándose siempre de lo más simple a lo más complejo, teniendo como particularidad que el conocimiento adquirido una vez procesado, no se olvida, ya que la experiencia no proviene de los objetos sino de su acción sobre los mismos. De allí que este conocimiento posea características propias que lo diferencian de otros conocimientos.

*"… el pensamiento empieza por la acción, en la acción sobre los objetos concretos".*
Piaget y Dienes.

El niño, para construir el pensamiento lógico matemático, debe:

- Observar el entorno a partir de los diversos sentidos, para interpretar el mundo que lo rodea.



38 Mira, Rosa. Matemática viva en el parvulario. Barcelona: CEAC, 1989.

- Vivenciar las situaciones a través del propio cuerpo y del movimiento.
- Manipular, experimentar, favorecer la acción sobre los objetos, dado que a partir de la acción sobre los objetos es que el niño crea esquemas mentales de pensamiento.
- Jugar como parte normal de su desarrollo.
- Verbalizar las acciones y los descubrimientos en cuanto a la relación con los objetos.
- Basar el aprendizaje de las estructuras lógico matemáticas en un enfoque global, a partir de las actividades contextualizadas.

Para favorecer una correcta formación de conceptos, la docente tendrá que recurrir a los factores que intervienen en el aspecto intelectual:

- Ha de conocer el nivel de maduración de los niños, mediante las manifestaciones externas alcanzadas por ellos.
- Proporcionar el material adecuado y organizar todo tipo de actividades, para que los niños puedan establecer nuevos conceptos.
- Ha de referirse a los hechos matemáticos con un lenguaje preciso, para que los conceptos se denominen desde el principio de manera correcta.

El realizar un trabajo matemático educativo con los niños y niñas del nivel inicial desde la propuesta pedagógica, implica el conocimiento por parte del educador de las capacidades que se deseen alcanzar en los niños y niñas de 3 a 5 años, así como el respeto de las siguientes consideraciones metodológicas:

**5.4.2.a) Vivencia con el propio cuerpo.-** Las actividades que se realizan permiten desarrollar nociones de ubicación espacial y tiempo, con el propio cuerpo y en relación con otros; es por ello que en el inicio de la programación curricular debe dársele énfasis.

**5.4.2.b) Exploración y manipulación del material concreto.-** Capacidades que se potencializan en la "exploración" que se da en las actividades, donde se brindan oportunidades de relacionarse de manera libre con los diferentes objetos estructurados y no estructurados, que permiten que el niño descubra características, propiedades, funciones, relaciones, y otras nociones y competencias matemáticas requeridas para el nivel inicial.

**5.4.2.c) Representación gráfica y verbalización.-** La representación simbólica del lenguaje matemático se desarrolla:

- Durante las actividades permanentes: asistencia, calendario, organización temporal y otras.
- Al plantear y orientar la resolución de problemas de las situaciones que se presentan en el aula y pueden ser resueltas por los niños con apoyo del educador.
- Ofrecer a los niños y niñas oportunidades suficientes de "comunicar experiencias matemáticas".
- Al propiciar las representaciones gráficas de los niños y niñas en el cierre de las actividades de movimiento, psicomotrices, gráfico plásticas, científicas y en el de unidades didácticas donde existan contenidos matemáticos que han sido experimentados a nivel corporal o con material concreto.
- Al retomar producciones de los proyectos que los niños realizan en la hora de juego libre, como agrupaciones, comparaciones, etc., para la introducción posterior de conjuntos, de manera gráfica y numérica.

## 5.4.3. Estrategias de las areas personal social y ciencia ambiente

En el área de Ciencia y Ambiente, hacemos referencia al pensamiento científico, el cual se desarrolla durante el juego que el niño realiza de manera espontánea, en el que se plantea una serie de interrogantes motivados por la curiosidad, y formula sus propios criterios para explorar, experimentar y redescubrir la naturaleza, estableciendo con ella una relación armoniosa.

Es importante resaltar que el niño y la niña observan la naturaleza y los fenómenos que ocurren en ella de manera integral, no fragmentada en temas ni contenidos. Por ello, no se plantean pasos ni estrategias para analizar temas aislados: las plantas, los animales, el sistema respiratorio, etc., más bien se proponen situaciones u oportunidades que con una secuencia de acciones permitan el acercamiento del niño, para su conocimiento y el desarrollo de capacidades y habilidades de aprendizaje.

El desarrollo de estas habilidades, capacidades y actitudes generalmente se origina en actividades permanentes; en los proyectos y unidades de aprendizaje, talleres y en otras visitas que se realizan no sólo a lugares donde los niños estén en contacto con la naturaleza, sino también a otros donde se pueden observar situaciones o sucesos para investigar, como por ejemplo un taller de carpintería, la cocina de una casa de familia, etc.

Otra situación que permite movilizar la curiosidad del niño para plantear la investigación, se da como consecuencia de las preguntas o interrogantes que los niños traen de las situaciones cotidianas que viven, interrogantes que surgen como una necesidad de conocer y estar en el mundo; esas famosas preguntas que justamente en la edad preescolar aparecen con fuerza: "¿por qué...?"; experiencias que movilizan al niño y que la educadora acoge y comparte con los demás, convirtiéndolas en situaciones para investigar.

Los pueblos andinos y amazónicos tienen una forma particular de relacionarse con la naturaleza. Recursos como el agua, la tierra, los cerros, las cataratas, las cochas y las piedras, que para otras culturas no tienen vida, en el pensamiento andino y amazónico tienen vida y poseen almas que los cuidan y protegen. Por ello se trabaja la identidad cultural vinculada al sentido de pertenencia al medio social y natural.

En esta misma línea se fortalecen valores que están ligados también al medio social y natural, como la cooperación, el intercambio, la relación con la naturaleza, la reciprocidad con las personas y con la naturaleza, entre otros. Es importante señalar que estas acciones, como todas las que se realizan, tienen la coordinación y participación de los padres de familia y personas representativas de la comunidad.

La **Fundación para el Centro Nacional de la Ciencia y la Tecnología, CIENTEC** (Costa Rica), plantea el pensamiento o método científico como la estrategia principal para su abordaje, que se da en los siguientes pasos:

**1.- Observación del mundo.-** El niño y la niña se ponen en contacto con la naturaleza, los objetos o situaciones que le causan un interés por conocer.

**2.- Formulación de preguntas.-** La observación lleva a formular preguntas que necesitan verificarse. Luego que el niño haya observado algo que le llame la atención, empezará a hacerse preguntas del por qué ocurre lo que está observando, formulando así hipótesis que darán pie a las investigaciones a través de la experimentación o investigación en fuentes (bibliográficas, entrevistas, etc).

**3.- Planificación de la investigación.-** Qué investigaremos, en dónde y quiénes.- En este momento, al tener los niños algunas preguntas (hipótesis) sobre el objeto a investigar, se organizan. Se planifican las acciones a realizarse, los materiales y las fuentes de investigación.

**4.- Recojo de información a través de experimentación con el uso de instrumentos y de otras fuentes de información.-** Es el momento en el que se da la experimentación para comprobar, refutar o corroborar las hipótesis planteadas anteriormente.

**5.- Comentario y reflexión con otros sobre sus descubrimientos.-** Luego de corroboradas las hipótesis a través de la experiencia directa, se cierra el proceso comentando o representando los descubrimientos y resultados.

## 5.4.4. Estrategias de segunda lengua e interculturalidad en el aula

Esta actividad se realiza en las comunidades bilingües, donde exista una segunda lengua o ésta se desee recuperar. Se caracteriza porque brinda a los niños situaciones de aprendizaje de manera sistemática, organizada y bien planificada, poniendo énfasis en la comprensión y la comunicación oral en segunda lengua para que niños y niñas sean capaces de comprender y expresar mensajes orales.

Para el trabajo de la segunda lengua se consideran las siguientes pautas:

- Se desarrolla preferentemente todos los días, en aproximadamente 30 minutos.
- Durante la actividad, el adulto se expresará todo el tiempo en castellano, aunque los niños pueden responder en su lengua materna, con gestos o acciones, porque cuando adquieran cierta cantidad de vocabulario podrán responder en la segunda lengua.

Para el aprendizaje de la segunda lengua se utilizarán las siguientes estrategias metodológicas:

- Protocolos de diálogo, donde los niños responden a preguntas que promueven diálogos simples como: ¿qué es?, ¿cómo es?, ¿dónde está?, ¿de quién es?, ¿quién es?, ¿qué está haciendo?, ¿de qué color es?, ¿cómo se usa?, etc.
- Ejecución de actividades sencillas cuyas instrucciones son dadas en segunda lengua, como: un juego, un baile, un modelado, origami, preparación de una receta, etc.

- Aprendizaje de canciones y rimas sencillas.
- Visitas a lugares donde se hable el castellano, como la feria, la tienda, el puesto de salud, etc.
- Escuchar mensajes en castellano, por la radio o grabaciones, y comentarlos.
- Interpretación de algunos textos en segunda lengua de su entorno, como paneles, carteles, etiquetas, etc. Aunque la intención de la propuesta no es trabajar la comunicación escrita en segunda lengua, existen algunos textos en castellano en el entorno de los niños. Si ellos quieren "saber lo que está escrito allí" se puede hacer una breve interpretación del texto.

**Para el desarrollo de la interculturalidad en el aula.** El sentido de la educación intercultural para todos es conocernos mutuamente, aprender a vivir juntos y aportar con la riqueza de la diversidad. Esto supone valorar lo propio, pero además aceptar y valorar la diversidad y respetar expresiones culturales distintas. Requiere también que seamos críticos frente a estas expresiones culturales, pues lo que se busca es adoptar aquellos referentes culturales que contribuyan al desarrollo personal y social de los infantes.

En Educación Inicial se propone trabajar los siguientes contenidos y capacidades, para favorecer el desarrollo de las actitudes y comportamientos interculturales:

- Autoestima con énfasis en la identidad personal, social y cultural, la seguridad en sí mismos y la autonomía.
- Habilidades sociales como empatía, valoración de la diversidad, tolerancia, respeto, cooperación, capacidad de intercambio e integración.
- Conocimiento, valoración y práctica de la propia cultura.

  Con relación a los conocimientos y prácticas culturales y tomando en cuenta el nivel de pensamiento concreto de los niños de inicial, se propone trabajar contenidos referidos a elementos como la alimentación, vestimenta, canciones, danzas, juegos, expresiones plásticas, celebraciones, actividades productivas (agricultura, ganadería, caza, pesca, recolección), cuentos y relatos, entre otras.

  Las actividades para desarrollar competencias interculturales en los niños demandan una permanente coordinación con los padres, las familias y miembros representativos de la comunidad; así como dialogar con los propios niños y realizar diversas actividades fuera del aula o PRONOEI.

El desarrollo de la identidad, de la autoestima, el conocimiento de la propia cultura y la de otros pueblos, así como el desarrollo de actitudes de respeto hacia esa diversidad, no se logran en una jornada pedagógica y, más bien, requieren de un trabajo permanente. (Elena Burga)[39].



39 Burga, Elena. Interculturalidad desde el aula. Lima: Ministerio de Educación, 2005.

Los contenidos de las diferentes áreas se deben desarrollar con los aportes de las diversas culturas. Por ello es importante que, al tratar cada contenido, el adulto pregunte de qué manera se expresa, se concibe dicho concepto o tema, tanto en la cultura de los niños como en otras culturas. Por ejemplo, en las zonas rurales, la lectura tiene mucha fuerza en los textos no lingüísticos, es decir, en aquellas señales de la naturaleza y mensajes que no necesariamente están plasmados en un texto escrito. El adulto debe considerar esta forma de lectura sin descuidar la lectura de textos lingüísticos a partir de indicios, señales y símbolos de una lengua.

- Por otro lado, la educación intercultural requiere un cambio en las actitudes de los diferentes actores de la educación, y el desarrollo de una visión particular de concebir la escuela y sus funciones.

Para promover el conocimiento de la propia cultura y de otras culturas es necesario organizar las siguientes acciones, con la participación de los padres y personas representativas de la comunidad:

- Elaboración de la historia personal: recrear la historia de cada niño, usando imágenes y otros recursos, en un álbum, poncho, chullo, telar u otro material. Pueden hacerlo con la ayuda de los padres y hermanos.
- Juego de roles: en el sector de dramatización, los niños representan diversas acciones de la familia y la comunidad. Por ello, el sector debe estar suficientemente implementado con recursos de la zona.
- Visita a las casas de los niños o invitación a personas conocedoras de la comunidad, como ancianos, curanderos o autoridades, para escuchar relatos acerca del origen de la comunidad.
- Proyecto de investigación sobre las expresiones artísticas de la comunidad, tales como danzas, música, costumbres y tradiciones. Asimismo, sobre el significado de las señales de la naturaleza y las tecnologías utilizadas en la comunidad, etc.

- Feria gastronómica: los niños participan en la preparación de comidas típicas de la comunidad, señalando el origen y significado de cada una.
- Elaboración de botiquín con plantas medicinales: recolección de plantas de la zona y reconocimiento de su uso.
- Festival de talentos individuales o colectivos: los niños pueden participar solos, con sus hermanos o con toda su familia, demostrando alguna habilidad especial para el canto, baile, destreza corporal u otra.
- Invitar o visitar a personas de otras culturas para que hagan relatos de su comunidad: lengua, costumbres, vestimenta, territorio y otros elementos.
- Elaboración del mapa o maqueta de la comunidad: con ayuda de padres, hermanos y otras personas, representan la ubicación de la comunidad. Esta actividad promueve el diálogo sobre el origen de la comunidad, costumbres, formas de vida, de pensar, relación con el entorno, etc.
- Escuchar programas de radio local con todos los niños y analizarlos (qué información brindan, cómo es su lenguaje, qué música emiten). Hacer lo mismo al escuchar una emisora nacional o de otra localidad, para identificar ciertos elementos de otras culturas.

- Festival de juegos tradicionales de la comunidad: éstos pueden ser desarrollados como una actividad permanente al aire libre; sin embargo, para dar mayor énfasis a la recuperación de los mismos, se puede organizar un festival con toda la comunidad.
- Participación de los niños y la docente en actividades productivas y festivas: aunque los niños participan, desde el seno familiar, en todas las actividades de la comunidad, se pretende aprovechar esta participación desde el aula, de manera que se realicen acciones previas a la actividad. Por otro lado, después del evento, se pueden producir textos alusivos a la experiencia vivida.
- Identificación de elementos de su propia cultura y de otras: con relación a otras culturas, los niños, con ayuda del adulto, identificarán en los sectores de juego-trabajo, elementos que provienen de otras culturas, como ropa y muñecas, teléfonos celulares y computadoras de juguete, instrumentos musicales y otros objetos.

  Es necesario dosificar la cantidad de materiales de otras culturas, ya que, si éstos abundan y los elementos de la cultura propia están implementados con escasos recursos de la zona, los niños se inclinarán por jugar con los elementos de otras culturas, lo cual puede generar que ellos sientan que lo que viene de fuera es mejor que lo propio.

## 5.5. EVALUACIÓN

En el ciclo II del Nivel Inicial la evaluación es concebida como un proceso permanente y continuo que no puede estar desligado de las actividades que se desarrollan a diario. Tiene como finalidad observar al niño y conocer cómo se desenvuelve frente a las situaciones de aprendizaje propuestas, para emitir juicios de valor y tomar decisiones oportunas que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas.

La evaluación parte de la "observación" cotidiana de las relaciones y las vivencias de los niños en los entornos naturales en los que se desenvuelven.

Tiene como finalidad, más allá de la observación de los resultados inmediatos, la observación de los procesos vividos por los niños y niñas. La propuesta de evaluación enfatiza la "observación atenta" de cada niño y niña por parte del educador, para desarrollar la capacidad de auto-reflexión como una capacidad que permite que el niño y la niña tomen conciencia de los logros, potencialidades, dificultades y los procesos que viven en su aprendizaje.

Es importante que el educador identifique los indicadores de evaluación de cada capacidad, con la finalidad de poder recoger, durante la observación de los niños, información relevante para el seguimiento del proceso de aprendizaje y enseñanza.

Es necesario que el educador en el Nivel Inicial, tenga la práctica de reflexionar de manera constante y crítica sobre las actividades desarrolladas diariamente en el trabajo con los niños, con la finalidad de autoevaluar su desempeño y proponer intervenciones más acertadas, y reforzar aquellas prácticas pedagógicas que logren aprendizajes significativos en los niños.

Como se desarrolla en la Guía de Evaluación de Educación Inicial (2006) la evaluación se caracteriza por ser: formativa, continua, integral, flexible e individualizada, participativa, científica, decisoria y criterial que permite, por un lado, conocer los aprendizajes previos de los niños y facilitar los procesos de aprendizaje mediante la aplicación de estrategias metodológicas apropiadas; y por otro lado, permitirá la reflexión del quehacer educativo de la educadora, para tomar decisiones pertinentes.

## Etapas de la Evaluación

**Evaluación de contexto**

Se obtiene información mediante:

- Entrevista

*Instrumento:*

- Ficha de matrícula

**Evaluación de inicio**

Permite conocer las expectativas, intereses, saberes, mediante:

- Diálogo
- Preguntas
- Observación

*Instrumentos:*

- Lista de cotejo
- Anecdotario

**Evaluación de proceso**

Permite identificar los procesos, dificultades, avances, ritmos, estilos de aprendizaje, mediante:

- Observación

*Instrumentos:*

- Registro de evaluación auxiliar.
- Anecdotario.

**Evaluación de final**

Permite ver los logros de capacidades de los niños.

*Instrumentos:*
Informe de mis progresos del niño

# CAPÍTULO 6

# EDUCACIÓN INICIAL, UNA APUESTA POR LA INCLUSIÓN


6.1. ¿Qué es la educación inclusiva?

6.2 La diversidad como fuente de riqueza

6.3 Necesidades educativas

6.4 Las necesidades educativas especiales

6.5 Consideraciones para la acogida e integración de los niños con discapacidad en la institución

6.6 Los padres de familia como los mejores aliados

6.7 Servicios de apoyo

# EDUCACIÓN INICIAL, UNA APUESTA POR LA INCLUSIÓN

*"El éxito de las escuelas inclusivas depende en gran medida de una temprana identificación, evaluación y estimulación de los niños en edad preescolar con necesidades educativas especiales. El desarrollo de programas de educación y cuidado de la primera infancia diseñados para niños de hasta seis años de edad, debe estar orientado hacia la promoción del crecimiento físico, intelectual y social y la preparación para la escuela...*

*Los programas de este nivel educativo deben reconocer el principio de inclusión y han de desarrollarse de forma integral, combinando actividades preescolares y la atención temprana de la salud"*

*DECLARACIÓN DE SALAMANCA: De principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales. Artículo 53*

El reto de la Educación Inicial en nuestro país es el incremento de la cobertura de atención y el mejoramiento de la calidad para todos los niños y niñas entre los 0 y 5 años de edad. En este marco se encuentran incorporados aquellos niños y niñas que presentan alguna discapacidad y que no asisten a los diferentes servicios escolarizados y no escolarizados, porque no se les ha permitido su inclusión con equidad para el desarrollo normal y gradual de sus capacidades como personas con derechos.

Frente a este hecho, la educación peruana, dentro del marco de la década de la inclusión, se propone incorporar de manera gradual y efectiva a todos los niños y niñas que se encuentran excluidos del sistema regular; es por ello que los docentes deben estar preparados profesional y emocionalmente, para brindar una atención con calidad.

## 6.1. ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN INCLUSIVA?

En el proceso de la implementación de las normas y políticas dentro del marco de la Educación Inclusiva, resulta importante definir adecuadamente lo que se entiende por Educación Inclusiva:

"La Educación Inclusiva se presenta como un derecho fundamental, donde el Estado, a través del Sector Educación, debe hacer sus mejores esfuerzos, para acercar las diversas modalidades del Sistema Educativo a las diversas necesidades que presentan los niños, niñas y adolescente de todo el Perú."[40]

"El enfoque de Educación Inclusiva, implica modificar sustancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas, para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y de cada uno de los estudiantes, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones.[41]



40 Educación Inclusiva. Ministerio de Educación.
41 Educación Inclusiva. Ministerio de Educación.

Entendida, entonces, como un modelo pedagógico incorporado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada Institución Educativa o programa no escolarizado; que responde a valores, principios y prácticas orientadas al logro de una educación eficaz y de calidad en la diversidad de los niños y niñas que se encuentran en ella, atendiendo sus necesidades y condiciones de aprendizaje, movilizando en torno de ello a toda la comunidad educativa.

"…Frente a esta diversidad, la educación inclusiva propone que todos los estudiantes –independientemente de sus condiciones y diferencias- accedan sin discriminación a la escuela para aprender juntos, a fin de constituir una sociedad más justa. Ello supone que las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso al sistema educativo regular".

El sistema educativo regular es el que se adapta a las necesidades de los niños y niñas con discapacidad. Es por ello que es fundamental implementar programas curriculares adecuados, que permitan atender las necesidades de esta población, garantizando la participación de los niños y niñas en todas las actividades de la vida escolar. En esa medida, la inclusión les brinda la posibilidad de crecer y enriquecerse conviviendo con los demás en un medio natural de aprendizaje.

Asimismo, al compartir un entorno más complejo y desafiante que el de las escuelas especiales, los estudiantes con discapacidad se ven estimulados a aprender y desarrollarse. De este modo, los juegos y actividades en que participan con otros alumnos se presentan como desafíos que motivan su esfuerzo y desarrollan posibilidades que en otro ambiente no se hubieran considerado.

La inclusión contribuye a mejorar habilidades sociales de los niños y niñas con discapacidad, ayudando a que fortalezcan su autoestima, desarrollen la autonomía, el sentido de la responsabilidad y del compromiso; condiciones necesarias para ejercer un rol activo en la comunidad.

## 6.2. LA DIVERSIDAD COMO FUENTE DE RIQUEZA

La diversidad en una comunidad educativa es una oportunidad de crecimiento y desarrollo para todos los miembros que la conforman, debido a que se enriquecen con el intercambio de experiencias y actividades diarias que permiten mirarse unos a otros y aprender diferentes aspectos de la vida desde diferentes enfoques. Asimismo, los valores humanos se aprenden y fortalecen desde temprana edad, permitiendo respetar posiciones distintas de las personas y valorar esta riqueza social de aprendizaje.

La convivencia entre niños y niñas con y sin discapacidad constituye una herramienta efectiva en la lucha contra toda forma de discriminación. Una educación inclusiva enseña a todos los estudiantes a valorar y respetar las diferencias, combatiendo desde las escuelas los prejuicios y los temores de relacionarse y de actuar frente a las personas con discapacidad, así como las actitudes de sobreprotección que muchas veces surgen a causa de la falta de oportunidades de conocer y vincularse con estas personas.

## 6.3. NECESIDADES EDUCATIVAS

La diversidad siempre está presente en el aula: cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.[42] En este sentido, no todos los alumnos comparten las mismas necesidades educativas. Éstas pueden ser clasificadas en tres categorías: comunes, individuales o especiales.

- ***Las necesidades comunes o básicas,*** son necesidades compartidas por todos los niños y niñas y se traducen en aprendizajes esenciales para el desarrollo de las áreas curriculares del DCN.
- ***Las necesidades educativas individuales,*** están relacionadas con las diferentes capacidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje que experimentan todos los niños y niñas y que mediatizan su proceso educativo.
- ***Las necesidades educativas especiales,*** son necesidades individuales que no pueden ser resueltas mediante recursos metodológicos convencionales, por lo que requieren una respuesta pedagógica adaptada e individualizada. Se encuentran en este rubro aquellos niños o niñas asociados a la discapacidad, talento y superdotación.



42 Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales. Aprobada el 10 de junio de 1994 por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Especiales Acceso y Calidad, organizada por la UNESCO en cooperación con el Gobierno español. Disposición 2.

# 6.4. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

### Discapacidad

Toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para el ser humano. Las discapacidades pueden ser físicas, sensoriales o mentales.

#### PERSONAS CON DISCAPACIDAD FÍSICA

Aquellas con movilidad restringida, sea por atrofia o carencia de uno o más miembros superiores y/o inferiores; personas cuadrapléjicas; hemipléjicas; con distrofia; parálisis cerebral, etc.

#### PERSONAS CON DISCAPACIDAD SENSORIAL

Aquellas personas ciegas, con baja visión, sordas, con baja audición o sordo-ciegas.

#### PERSONAS CON DISCAPACIDAD MENTAL

Aquellas personas con deficiencia intelectual de orden cognitivo, es decir, que tengan dificultades para la adquisición de conocimientos (Síndrome de Down, autismo, retardo mental, etc.). También se incluye en este grupo a las personas con enfermedades mentales o desórdenes de la conducta y/o interrelación social (esquizofrenia, depresión profunda, psicosis, etc.).

# 6.5. CONSIDERACIONES PARA LA ACOGIDA E INTEGRACIÓN DE LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD EN LA INSTITUCIÓN

Para la inclusión de los niños con discapacidad, talento o superdotación, la comunidad educativa deberá tener en cuenta las siguientes consideraciones:

1. Reflexionar y analizar la política inclusiva (normas, directivas), para identificar su alcance, su aplicabilidad y las estrategias para su implementación en el centro.
2. Investigar y analizar acerca de temas de inclusión, y capacitarse de manera permanente en las características y formas de atención de la discapacidad del niño o niña que se incorporara al aula, para ser un mediador y orientador permanente de las actividades de aprendizaje.
3. Evaluar cómo se encuentra la institución y qué potencialidades y debilidades tiene frente a la inclusión; revisando la infraestructura, personal profesional y técnico con el que cuenta, material que puede adaptarse para el uso de los niños, para generar alternativas de atención a niños incluidos en la institución.

4. Incorporar en su PEI el nuevo modelo pedagógico y realizar las adecuaciones curriculares a nivel del grupo etario que le toca atender en el PCC.
5. Desarrollar una programación curricular de aula, respetando la diversidad, y programando acciones individuales para el niño que requiere mayor apoyo.
6. Elaborar una estrategia de acogida, incorporación y adaptación de las niñas y los niños inclusivos que comprometa a toda la comunidad educativa, garantizando una inclusión con respeto y una buena acogida por todos los miembros de la institución, respetando la sensibilidad innata de los niños con discapacidad.

*"Una educación inclusiva de calidad debe respetar la dignidad de las personas con discapacidad en escuelas regulares. Esta obligación se traduce, entre otros aspectos, en el trato que se debe brindar a estas personas y en su protección contra actos de discriminación y violencia".*[43]

7. Elaborar un plan de trabajo con los padres de familia, para reflexionar sobre la riqueza de la inclusión de niños y niñas con discapacidad, como fuente de aprendizaje en valores en el aula. Involucrar a los padres de familia en el proceso educativo de los niños con discapacidad, por medio de reuniones de capacitación.

## 6.6. LOS PADRES DE FAMILIA COMO LOS MEJORES ALIADOS

Los padres de familia son los primeros educadores de sus hijos y, por lo tanto, son los aliados más cercanos e importantes para poner en práctica la política inclusiva con calidad en las instituciones. Incorporarlos en las actividades de la escuela, así como hacerlos partícipes de todas las reuniones curriculares y extracurriculares, les dará la confianza y seguridad de que sus niños son aceptados y valorados.

Debemos considerar que para sus padres el niño con discapacidad representa la realidad día a día y un compromiso de por vida. Para la familia, el impacto de tener un hijo con necesidades especiales nunca termina. Sus preocupaciones van mucho más lejos que la prestación de un servicio específico. Sus testimonios en las reuniones con otros padres de familia permitirán conocer la riqueza de sus esfuerzos, así como sensibilizar a otros padres sobre la inclusión de los niños con discapacidad en las escuelas regulares.



43 Informe Defensorial 127 – Educación Inclusiva

Los padres de familia necesitan tener conocimiento y confianza en sí mismos para asumir el rol que les toca desempeñar con sus hijos. El educador debe brindar formación e información fidedigna, en términos que ellos puedan comprender, a fin de que ellos puedan tomar decisiones adecuadas acerca del bienestar del niño.

## 6.7. SERVICIOS DE APOYO

**SAANEE,** son Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, constituidos en cada Centro de Educación Especial (CEBE). Están integrados por un coordinador y un equipo interdisciplinario de especialistas en educación especial y educación inclusiva. Cumplen una labor itinerante y son responsables de orientar, asesorar y capacitar al personal docente y no docente de las instituciones educativas inclusivas de todos los niveles y modalidades del sistema educativo.

**PRITE,** Programa de Intervención Temprana, es un servicio educativo especializado integral dirigido a los niños de 0 a 5 años con discapacidad o en riesgo de adquirirla, a cargo de personal profesional interdisciplinario. Tiene carácter no escolarizado, con fines de prevención, detección y atención oportunas, para el máximo desarrollo de sus potencialidades y posterior derivación al Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales – SAANEE.

**CRANEE**, son los Centros de Recursos para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales, dotados de materiales específicos para la atención de los niños y niñas con discapacidad.

# BIBLIOGRAFÍA


Anderson, Jeanine. *Pobreza y políticas sociales en el Perú.* Lima: Universidad del Pacífico, 1994.

Atkin, R.; Supervielle, T.; Canton, P.; Sawyer, R. *Paso a paso: cómo evaluar el crecimiento y desarrollo de los niños.* México: Editorial Pax, 1987.

Burga, Elena. *Interculturalidad desde el aula.* Lima: Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural, 2005.

Carranza, J.A.; Escudero, A.; Calvo, M. *Ruptura del contacto visual con el contexto: efecto en la tarea del desplazamiento AB.* Anuario de Psicología. Nº 45, Universitat de Barcelona, 1990. P. 65-75.

Chokler, Myrtha. E*l concepto de autonomía en atención temprana. Coherencia entre teoría y práctica.* Entre líneas Nº 6, Asociación Profesional de Psicomotricistas, Barcelona, 1999.

Chokler, Myrtha. *Psicomotricidad. Qué, por qué y para qué en educación inicial. La educación en los primeros años.* Ediciones Novedades Educativas Nº 29, octubre 2000.

Chokler, Myrtha. *Desarrollo postural y motor autónomo de Emmi Pikler, su incidencia en la práctica en las instituciones infantiles. Ensayos y experiencias.* Ediciones Novedades Educativas Nº 37, marzo-abril 2001.

Cépeda, Nora. *Proyecto curricular de centro educativo. Un proceso participativo.* Lima: Tarea, 2006.

Cervera, Pilar. *¿Qué podemos comer en las colonias de verano?* Revista Infancia Nº 74, Asociación de Maestros Rosa Sensat, 2002.

Colombia. Ministerio de Salud. *Programa Materno Infantil: Hechos y proyecciones.* Bogotá: Dirección de Atención Médica y Dinámica de Población, 1987.

Colombia. Ministerio de Salud. *Deprivación Psicoafectiva. Plan Nacional para la Supervivencia y el Desarrollo de la infancia.* Bogotá: División de Capacitación, 1987.

David, Myriam; Appel, Geneviève. *La educación del niño de 0 a 3 años.* Madrid: Narcea, 1986.

Falk, Judit. *Mirar al niño: la escala de desarrollo del Instituto Pikler (Lóczy).* Buenos Aires: Ariana, 1997.

Flavell, John. *El desarrollo cognitivo.* Madrid: Editorial Visor, 1984.

Gutiérrez de Pineda, V. *Familia y Cultura en Colombia.* Bogotá: Editorial Tercer Mundo, 1968.

Lora Risco, Josefa. *La educación corporal.* Barcelona: Paidotribo, 1992.

Morrison, G.S. *Educación Infantil.* Madrid: Pearson Prentice may, 2005.

Ortiz, Nelson. *El niño de 0 a 3 años: una guía para estimular su desarrollo.* Bogotá: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 1981.

Ortiz, Nelson. *Evaluación del desarrollo: problemas teóricos y prácticos.* Revista Infancia vol. 1, No. 3, 1986.

Ortiz, Nelson. *La evaluación del desarrollo: un viejo problema de mucha actualidad.* Trabajo presentado en el Curso Internacional sobre crecimiento, desarrollo y nutrición en atención primaria de la salud. Buenos Aires, Argentina, Nov. 1986.

Ortiz, N., Sierra, H. *Hacia la comprensión de los problemas del desarrollo infantil.* Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Programa de Universidad Abierta, 1987.

Papalia, D.E.; Wendkos, Olds S. *Psicología.* Madrid: McGraw-Hill, 1994.

Pichon-Rivière, Enrique. *Diccionario de términos y conceptos de psicología y psicología social.* Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 2000.

Pikler, Emmi. *Moverse en libertad: desarrollo de la motricidad global.* (Traductor G. Solanas). Madrid: Narcea, 1985.

Poblete, Marcela. *Guía juego y comunicación.* Lima: Ministerio de Educación, 2006.

Quiroga, Ana. *Matrices de aprendizaje.* Buenos Aires: Ediciones Cinco, 1991.

Truchis, Chantal de. *El despertar al mundo de tu bebé.* Barcelona: Oniro, 2003.

Wallon, Henri. *La importancia del movimiento en el desarrollo de la personalidad.* Psicología y Educación. Madrid: Pablo del Río Editor, 1981.

Zavala, Pablo; Tincopa, Lila. *Rol social del maestro para la reconstrucción de la estructura de valores éticos y democráticos y la participación ciudadana.* Guía metodológica para docentes. Lima: IPEDEHP, 2003.