



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Planificación Educativa

para la atención a los niños y niñas
de 0 a 3 años

Guía de orientación



DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

PLANIFICACIÓN EDUCATIVA

Para la atención a los niños de 0 a 3 años

Ministerio de Educación

Av. De la Arqueología, cuadra. 2. San Borja

Lima, Perú

Teléfono 615-5800

www.minedu.gob.pe

Primera edición 2013

Tiraje: ejemplares

Elaboración de contenidos:

María del Rosario Rivero Pérez

Elizabeth Moscoso Rojas

Corrección de estilo:

Sonia Planas Ravenna

Revisión y aportes:

Celeste Rosas Muñoz

Lorena Fabiola Ruiz López

Diagramación

Hungria Alipio Saccatoma

Ilustraciones

Edgar Rueda Bruno

Impreso por.....

©Ministerio de Educación – 2013 – Todos los derechos reservados.

Prohibida la reproducción de este libro por cualquier medio, total o parcialmente, sin permiso expreso de los editores.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú No. 2013-....

Impreso en Perú / *Printed in Peru*

Índice

Presentación	5
Propósito de la guía	7
Nota de agradecimientos	9
PRIMERA PARTE	11
I IDEAS QUE ORIENTAN EL TRABAJO EDUCATIVO CON LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 0 A 3 AÑOS	13
1.1 Mirada de la niñez.....	14
1.2 Principios que orientan la atención educativa de los niños y niñas	16
1.3. Elementos favorecedores del desarrollo y aprendizaje de los bebés, niños y niñas de 0 a 3 años	17
SEGUNDA PARTE	19
II. ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE PLANIFICAR?	21
2.1 ¿Qué se entiende por planificación educativa?	21
2.2 ¿Por qué hablamos de planificar y no de programar?	23
2.3 Consideraciones generales para planificar	28
2.3.1 Los momentos fundamentales en la vida cotidiana de los niños y niñas de 0 a 3 años.....	28
2.3.2 El valor de la observación para una buena planificación	31
2.3.3 El conocimiento profundo del niño, de sus características de desarrollo y señales de riesgo	32
2.3.4 El rol del adulto que brinda atención educativa.....	41
2.3.5 Las expectativas y los resultados esperados	48
2.3.6 Los tipos de servicios educativos	52
TERCERA PARTE	57
III. LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA EN LOS SERVICIOS DE ATENCIÓN A LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 0 A 3 AÑOS	59
3.1 La distribución del tiempo diario	59

3.2 Ruta para planificar	65
A. Observación y conocimiento de los niños de sus intereses y necesidades	66
B. Organización del contexto que requieren los niños para desplegar sus potencialidades	71
C. Identificación de los posibles aprendizajes a desarrollar	75
D. Puesta en marcha de lo planificado, observando permanentemente lo que hacen los niños	76
E. Revisión del proceso, detectando nuevos intereses y necesidades de los niños	78
3.3 Formato sugerido para planificar	80
3.4 Algunas experiencias de planificación con la Ficha de Actividad.....	85
3.5 Sugerencias para planificar contextos educativos favorables al desarrollo y aprendizaje de los niños de 0 a 3 años	96
IV. ANEXO	114
V. BIBLIOGRAFÍA	135



Presentación

Un tema que concita siempre gran interés y discusión entre las docentes, y en general, entre todos aquellos que brindamos atención educativa a los niños y niñas es la planificación, aspecto multidimensional que nos reta de manera permanente a mantener la coherencia entre las grandes intenciones educativas y la práctica misma.

En tanto los paradigmas educativos evolucionan, lo hacen también las metodologías de planificación. En ese sentido, la Ley general de Educación y el Proyecto Educativo Nacional señalan, en este momento, la necesidad de formar personas capaces, promoviendo *“una educación para la realización personal de todos los peruanos y para la edificación colectiva de la democracia y del desarrollo del país”*; resulta fundamental entonces, revisar y repensar la manera cómo se ha ido abordando la planificación de la atención educativa de los niños y niñas, con la intención de lograr la mayor coherencia posible entre lo que se dice y lo que se hace.

Una planificación que concibe al niño como ejecutor permanente de acciones pensadas y dirigidas por otros, no es una forma de planificación que contribuya al proceso de individuación y de construcción del sentido de sí mismo, característica fundamental de desarrollo que sienta sus bases en los primeros años de vida. Menos aún, promueve la autonomía ni la creatividad, condiciones fundamentales para *aprender a aprender por propia iniciativa, con eficacia y de manera permanente; y que permiten a las personas actuar en el mundo afrontando toda clase de retos, sea en el plano personal, social, productivo o ciudadano*, aprendizajes muy valorados actualmente por la sociedad.

Por ello, es necesario fortalecer aquellas prácticas de planificación en la atención educativa de los niños y niñas, que promuevan su protagonismo para pensar y realizar sus propios proyectos de acción, como también para tener una participación activa en los momentos en que son atendidos en sus cuidados cotidianos (alimentación, higiene, traslados, cambio de ropa, etc.). Ello demandará favorecer prácticas de planificación que reafirmen el rol educativo del adulto como mediador y facilitador en



el proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, descartando interacciones invasivas que limiten sus posibilidades.

Esta guía ofrece información precisa sobre el sentido y la ruta de la planificación para la atención educativa de los niños de 0 a 3 años. Proporciona además información que permitirá profundizar el conocimiento de los niños y niñas de este grupo de edad. La ponemos a tu disposición seguros de que aportará a diseñar prácticas educativas respetuosas del niño y su desarrollo.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL



Propósito de la guía

Esta guía habrá cumplido su función si al término de su lectura logras:

- Identificar los aspectos básicos a considerar al momento de planificar la atención educativa de los niños y niñas de 0 a 3 años.
- Reconocer las principales características de desarrollo de los niños y niñas de 0 a 3 años.
- Planificar la atención educativa de los niños y niñas de 0 a 3 años de edad a partir de sus intereses y/o necesidades fundamentales.

Esta guía:

- Está dirigida a todos los agentes educativos que trabajan en los distintos servicios de atención a los niños y niñas entre 0 y 3 años.
- Ha sido elaborada en el marco de las actividades de *Fortalecimiento de los Servicios del Ciclo I de la Educación Básica Regular*, emprendidas por Dirección de Educación Inicial del Ministerio de Educación.
- Es parte del módulo de materiales para la atención educativa de los niños de 0 a 3 años, diseñados para brindar orientaciones y lineamientos educativos específicos, que contribuyan en la implementación de la propuesta educativa. Este módulo comprende estas guías:
 - Guía: Educación temprana para los niños y niñas de 0 a 3 años.
 - Guía: Programas educativos para los niños y niñas de 0 a 3 años
 - Guía: Materiales educativos para los niños y niñas de 0 a 3 años
 - Guía: Espacios educativos para los niños y niñas de 0 a 3 años
 - Guía: El valor educativo de los cuidados infantiles
 - Guía: Favoreciendo la actividad autónoma y juego libre de los niños y niñas de 0 a 3 años
 - Guía: El valor educativo de la observación del desarrollo del niño
 - Guía: Planificación educativa para los niños y niñas de 0 a 3 años.
 - Guía: Evaluación en el Primer Ciclo de la EBR

Materiales de apoyo:

- Cartillas: Cuidados con amor
- Rotafolios para el trabajo con las familias
- Calendarios para las familias





Nota de agradecimiento

Los planteamientos para la planificación educativa que se precisan en esta guía recogen los aportes de diversas experiencias educativas innovadoras que desde hace varios años se han venido implementando en servicios educativos de gestión pública y privada a nivel nacional.

El Ministerio de Educación agradece todos los aportes recibidos de especialistas de las DRE y UGEL, de las docentes coordinadoras de Programas No Escolarizados, directoras y docentes de Cunas a nivel nacional, participantes en los talleres de capacitación y de validación, quienes desde sus experiencias, preguntas y reflexiones han contribuido a ajustar los contenidos de esta guía. De manera especial a las siguientes profesionales que compartieron sus avances en la planificación a partir de los intereses y necesidades de su niños.

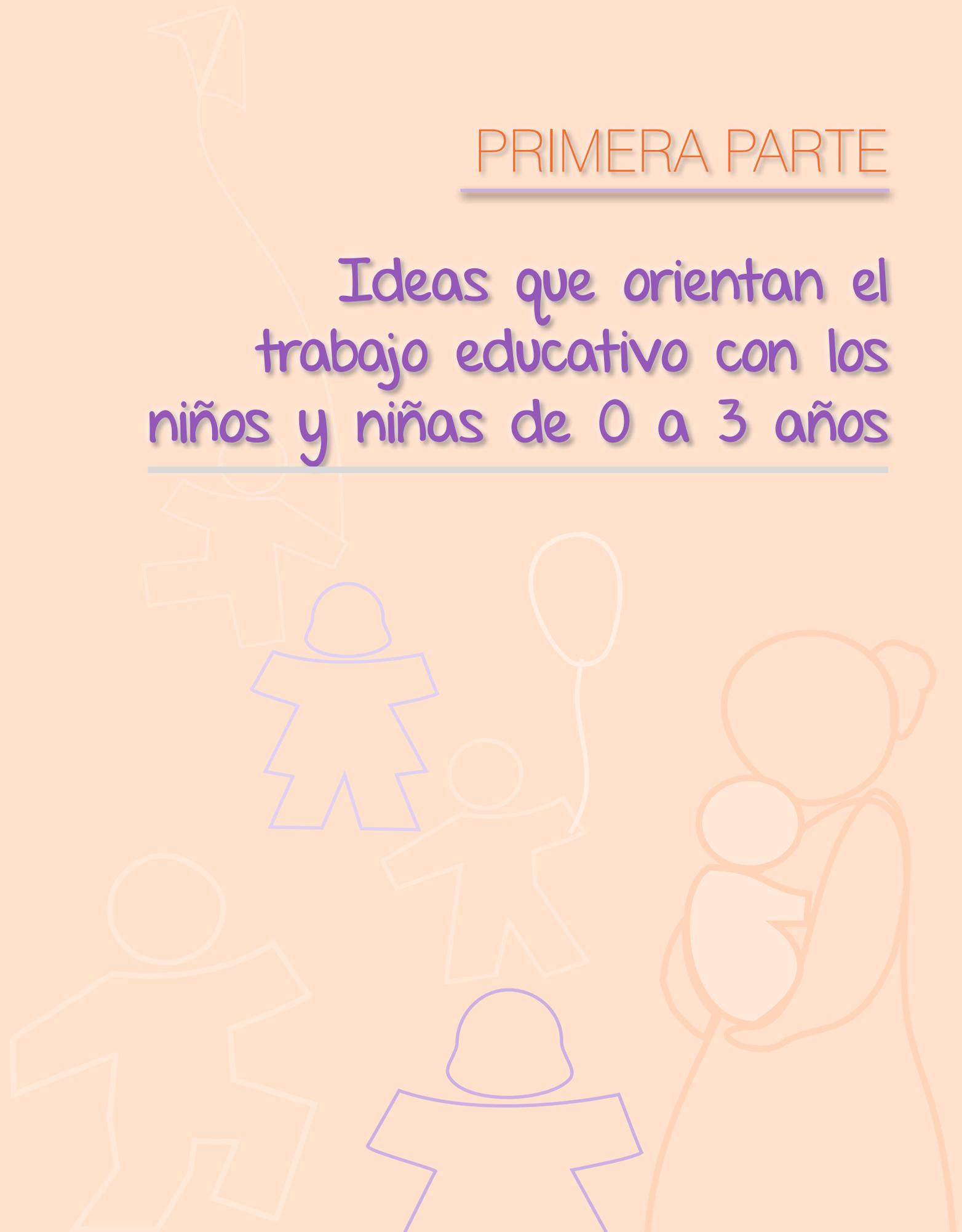
- Nelly Teresa Coello Rodríguez
- Mercedes Mamani Ávila
- Ada Yrene Acevedo Carrillo
- Rosa Isabel Montoya Ramos
- Lidia Huarcaya Choccli
- Yanet Rementería Yalán





PRIMERA PARTE

Ideas que orientan el trabajo educativo con los niños y niñas de 0 a 3 años





1. Ideas que orientan el trabajo educativo con niños¹ y niñas de 0 a 3 años

Cuando planificamos nuestra labor educativa, sin duda, lo hacemos partiendo de las ideas que tenemos sobre los niños, sobre cómo aprenden y se desarrollan. Si partimos de la idea que los niños aprenden solo cuando los adultos les enseñan cosas, es seguro que la planificación que hagamos, irá en esa dirección; partiremos por identificar lo que deben aprender diseñaremos actividades que serán dirigidas por el adulto y que el niño deberá ejecutar de acuerdo a lo esperado y en los tiempos previstos.

Una situación muy diferente, es cuando pensamos en los niños como personas capaces, que se desenvuelven como protagonistas en su desarrollo y aprendizaje, y que tienen iniciativa para llevar a cabo sus propios proyectos de acción. En este caso, la planificación, no estará centrada en definir acciones que el niño deba ejecutar, sino más bien en crear situaciones retadoras que les posibiliten desplegar todas sus potencialidades llevando a cabo sus propios proyectos de acción.

La manera cómo vemos a los niños y las creencias que tenemos sobre cómo aprenden y las condiciones que requieren para crecer y desarrollarse son sin duda, aspectos que determinarán en gran parte, el tipo de persona que formaremos. De allí la importancia de reflexionar sobre el tipo de niño que queremos ayudar a crecer y desarrollar. Revisemos las ideas que orientan la acción educativa en el primer ciclo de la Educación Básica Regular.



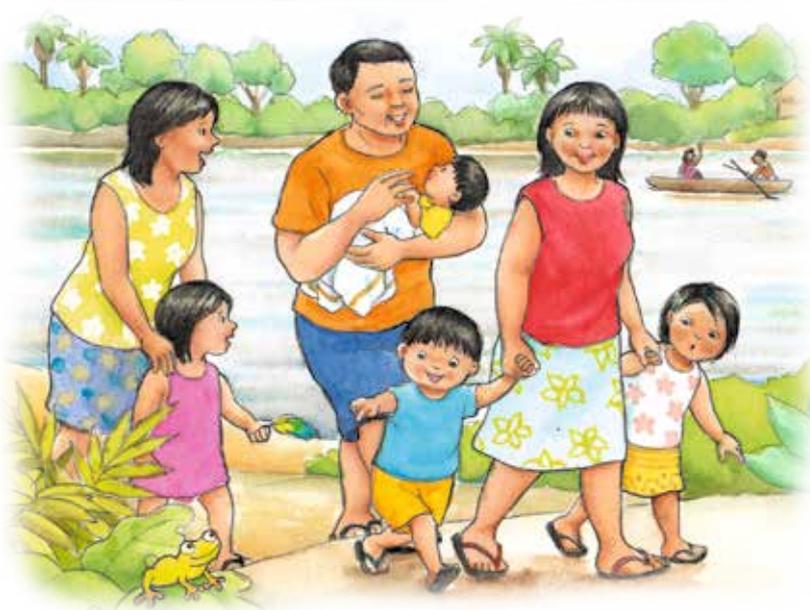
¹ En este documento se utiliza el término "niño" para referirse genéricamente tanto a bebés (bebés wawas, u otras denominaciones propias de cada lugar), como a los niños y a niñas de 0 a 3 años de edad.



1.1 Mirada de la niñez

A la luz de las actuales investigaciones con infantes, se ha dado un salto cualitativo en la mirada y en el abordaje de la infancia. Es así, que se parte de reconocer al niño como:

Sujeto de derechos: persona en evolución permanente, que requiere de condiciones básicas para crecer y desarrollarse, y cuya singularidad y particularidad deben ser reconocidas en todos los campos de su desarrollo.



Sujetos de acción: más que de reacción. Los bebés llegan al mundo dotados de capacidades para percibir, moverse, relacionarse con el entorno y aprender. Estas capacidades les permiten explorar su entorno, intervenir en él de acuerdo a sus posibilidades e iniciativas, y transformarlo. A partir de esta acción e interacción los niños también se transforman.

La acción del niño es la que le permite explorar, conocer y formar su pensamiento.



Seres sociales, que necesitan al otro para crecer y desarrollarse. Se desarrollan como sujetos a partir de otros, con otros y en oposición a otros; mientras van otorgando sentido y significado a su entorno con el que establecen intercambios recíprocos.

Entender al niño como un sujeto social significa reconocer que cada niño nace dentro de una comunidad, marcada por un origen, una lengua, una región geográfica, valores, cierta manera de mirar, sentir, pensar y actuar en el mundo, compartidos por su grupo de pertenencia. Si bien esta pertenencia establece ciertas condiciones, es necesario considerar que **el niño es un ser único**.



Los niños, además son seres que **se desarrollan de manera integral**, es decir, desde el movimiento, la emoción, la comunicación no verbal y verbal, y el pensamiento. Todos estos procesos se realizan en forma simultánea, por lo que no podemos promover su desarrollo a partir de acciones aisladas que fragmenten su percepción del mundo o que los limiten en la vivencia de esta integralidad.



1.2 Principios² que orientan la atención educativa de los niños y niñas

Formar niños capaces, que se asuman como sujetos de derechos y que logren desarrollarse en forma integral, exige a quienes brindan atención educativa a los niños menores de tres años, orientar sus acciones a partir de los siguientes principios:



² Propuesta Pedagógica de Educación Inicial: Guía curricular. Lima. Ministerio de Educación. Dirección de Educación Inicial. Año: 2008.



1.3 Elementos favorecedores del desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas de 0 a 3 años

Para orientar la atención educativa de los niños menores de 3 años es necesario que los adultos tengan en cuenta lo siguiente:

Valorar la actividad autónoma

El niño es capaz de decidir qué quiere hacer, nuestra tarea es brindarle un espacio seguro y objetos interesantes que le permitan descubrir sus propias capacidades.

Consolidar una relación afectiva privilegiada

Se trata de desarrollar una relación, cálida, respetuosa con los niños; siendo capaz de darse cuenta de sus intereses y comprender sus necesidades.

Valorar y promover la identidad cultural

Implica tener en cuenta la realidad familiar, histórico-social, económica y cultural de cada niño, reconociendo la realidad intercultural de nuestro país y favoreciendo la integración y la convivencia armónica

Favorecer en el niño la toma de conciencia de sí mismo y de su entorno

Los adultos debemos ayudar a los niños a comprenderse a sí mismos, saber quiénes son, qué les sucede, qué se les hace y lo que hacen ellos, quiénes se ocupan de ellos, cuál es su entorno y lo que les va a ocurrir.

Crear las condiciones para un buen estado de salud integral

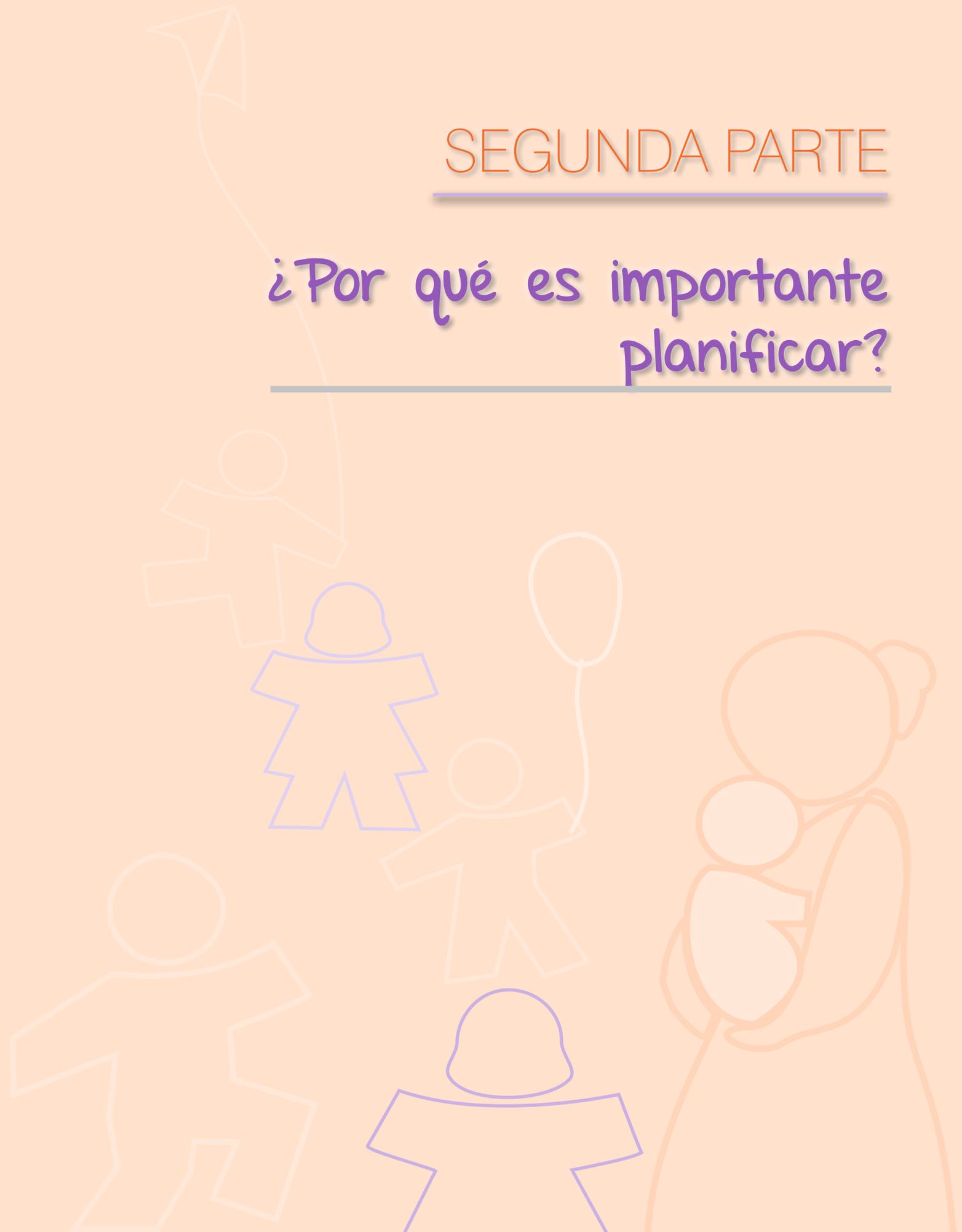
Velar por la salud física y emocional de los niños: su alimentación, atención médica, actividad motora, relación con los demás y todos aquellos aspectos que contribuyen a su bienestar.





SEGUNDA PARTE

¿Por qué es importante
planificar?





2. ¿Por qué es importante planificar?

Para darle a la planificación el valor real que tiene es necesario trascender el uso instrumental y/o administrativo con el que se le asocia y comprender su sentido y significado en el proceso educativo; ya que su objetivo central es organizar la práctica educativa para promover el aprendizaje y desarrollo de los niños.

2.1 ¿Qué se entiende por planificación educativa?

El concepto de planificación es amplio. Podríamos decir que hay tantas definiciones de planificación como autores la han estudiado. Veamos algunas definiciones³:

- “Preparación inteligente para la acción que implica dos cuestiones fundamentales: 1) ¿Qué queremos lograr? y 2) ¿Cómo lo logramos?”. (Rusell, 1972, citado por Amarista, 2004).
- “El proceso de escoger y realizar los mejores métodos para satisfacer las determinadas políticas y lograr los objetivos (Jiménez, 1980).
- “Proceso que permite racionalizar la toma de decisiones, está dirigido a definir un conjunto de acciones, previamente analizadas y estudiadas con miras a lograr los objetivos preestablecidos dentro de un diseño estratégico que garantice el éxito de la gestión” (Superlano, 1992, citado por Amarista, 2004).
- “Arte de establecer procedimientos para la optimización de las relaciones entre los medios y los objetivos, proporciona normas y pautas para la toma de decisiones” (Ander-Egg, 1993).

³ Ramos, Luis, Planificación educativa, tomado de: http://postgradoeducacionudobolivar.files.wordpress.com/2008/03/planificacion_educativa.pdf



- “Proceso sistemático de acción para alcanzar los objetivos a través del análisis, selección y evaluación entre las oportunidades que hayan sido previstas” (Caldera, 2002).
- “Proceso para determinar a dónde ir y establecer los requisitos para llegar a ese punto de manera eficiente y eficaz posible” (Corredor, 2001).
- “Acción para satisfacer necesidades o resolver situaciones a través de estrategias con el fin de lograr objetivos, metas y/o finalidades, para el control y la toma de decisiones, en función del tiempo y los recursos disponibles” (Ramos, 2000).

De estas definiciones, se desprenden algunas ideas importantes:



- Es un proceso
- Implica precisar: ¿Qué queremos lograr? y ¿Cómo lo logramos?
- Supone un recorrido para llegar a un fin
- Parte de la idea de prever y organizar para realizar una acción con óptimos resultados
- Implica tomar decisiones

De manera general, podemos afirmar que la planificación educativa es un proceso que se diseña y organiza de manera reflexiva y cuidadosa en búsqueda de resultados.



2.2 ¿Por qué hablamos de planificar y no de programar?

En el entorno educativo resulta fundamental hablar de planificación en vez de programación, debido a que el origen del concepto *programar* se encuentra muy asociado a la programación informática la cual obedece a estructuras estáticas y a un trabajo más mecánico.

PROGRAMACIÓN



De manera contraria, la planificación está vinculada a procesos en los que se analizan, diseñan e implementan acciones y actividades que requieren sensibilidad, flexibilidad y movimiento para alcanzar un resultado pedagógico, en tanto se remite a un trabajo con seres humanos.



El resultado no puede estar asociado únicamente a lo que el adulto desea o considera que deben aprender los niños, sino esencialmente a lo que cada uno de ellos, de acuerdo a su proceso de desarrollo, va expresando como necesidad o interés.

Esta manera de mirar la planificación permite diferenciarla de procesos rígidos que no dan cabida a lo emergente, a lo que surge como iniciativa del niño y que merece ser acompañada y potenciada. Si la planificación evidencia un control total de la acción del niño y del docente, resulta deshumanizante ya que no permite una interacción respetuosa y enriquecedora, que es la que finalmente educa.

Así, al mirar el proceso de planificación se identifican fases claves que se irán profundizando más adelante.



CICLO DE LA PLANIFICACIÓN EDUCATIVA



La planificación es un proceso flexible y dinámico porque posibilita que se generen cambios en él, sin que esto represente un problema, sino más bien una oportunidad para afinar la estrategia en búsqueda de mejores oportunidades de aprendizaje y desarrollo para los niños.

Tradicionalmente, la planificación educativa ha estado centrada en la previsión de metodologías y estrategias que buscan que todos los estudiantes consigan un mismo resultado, en el mismo tiempo y bajo las mismas condiciones o contexto, en la idea de que todos los niños de la misma edad deben aprender lo mismo.

Esta forma de planificación no toma en cuenta las diferencias individuales, ni reconoce los distintos ritmos de aprendizaje y desarrollo. Por esta razón, resulta contraproducente aplicarla en los servicios de atención a niños del grupo de edad que nos ocupa, porque atenta contra su desarrollo integral que, en este periodo de vida, está centrado en “...el inicio del proceso de individuación, lo cual los llevará a la identificación de sí mismos como seres únicos”⁴, distintos de los otros.

⁴ MINEDU (2009) Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular.



De ahí la necesidad de optar por una forma de planificación educativa que sea coherente con los principios de la Educación Inicial, es decir, respetuosa de los ritmos y particularidades de cada uno de los niños.

Veamos con atención la siguiente situación en la que se refleja una planificación que toma en cuenta las características y ritmo de cada niño:

Como les gusta subir y saltar, se divierten mucho.... aunque Juan y Lucía todavía no se atreven, solo observan. Me he dado cuenta que a veces se animan, se acercan, miran la altura y nuevamente se desaniman.



“Uhhh... No se atreven a saltar desde esa altura, pero... porqué no pruebas colocando algo más bajo para ellos, tal vez así se animen a saltar.”



Sí, tienes razón, eso haré.



Al día siguiente



Como se observa en la situación anterior, las docentes observan el desarrollo de los niños, a partir de lo que hacen o lo que les interesa hacer y no desde lo que estos deberían hacer o saber. Ellas detectan el interés de dos niños por saltar y las limitaciones que tienen en ese intento, a partir de ello, planifican lo que harán para que desplieguen esta destreza por sí mismos (sin ser ellas las que les enseñen a hacerlo). Un niño lo hace, pero el otro todavía no está preparado, ya que requiere de mayor seguridad. Así, la planificación se vive como un proceso de continuo ajuste en función a los ritmos y características de los niños.

A partir de este ejemplo, distingamos algunas diferencias entre una programación rígida, centrada en lo que el niño debería saber o hacer y una planificación vista como proceso dinámico y flexible.



Una planificación rígida	Una planificación dinámica y flexible
<ul style="list-style-type: none"> ■ El punto de partida es el aprendizaje que se espera logre el niño según su edad. ■ El adulto establece los pasos y/o acciones que el niño debe ejecutar para lograr el o los aprendizaje/s previsto/s. ■ Todos los niños realizan las mismas acciones, en el mismo tiempo, en la creencia de que así lograrán los mismos resultados. ■ No se da cabida a que el niño haga cosas diferentes. Se le pide o induce a que haga lo solicitado. ■ Se utilizan estímulos para que el niño realice lo planificado (estrellitas, aplausos, otros). ■ Se considera que un niño aprendió si ejecuta correctamente lo que se le pide que haga, en una situación estructurada para ese fin. ■ Lo principal es lograr los objetivos, no se atiende lo emergente ni lo imprevisto. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ El punto de partida son los intereses y necesidades de cada niño. ■ El adulto prevé y organiza el contexto (espacios, materiales, tipo de acompañamiento que brindará, etc.) que brindará a sus niños para atender sus intereses y necesidades detectadas, a través de la observación cotidiana. ■ Los niños usan el espacio y los materiales libremente, llevando a cabo sus propios planes o proyectos de acción. ■ Se da cabida a que los niños usen los espacios y materiales de manera diferente a la pensada por el adulto. ■ Se respeta si los niños prefieren hacer algo diferente o simplemente no hacer nada y solo observar lo que otros hacen. Esto es un valioso indicador que informa sobre lo que le sucede al niño. ■ A través de los juegos e interacciones de los niños se identifican los aprendizajes que van consolidando.



2.3 Consideraciones generales para planificar

La planificación para la atención educativa de los niños de 0 a 3 años requiere de ciertas consideraciones esenciales que marcan diferencia con los procesos de planificación para otros grupos de edad.

2.3.1 Los momentos fundamentales en la vida cotidiana de los niños de 0 a 3 años

Cuando pensamos en lo que hace un niño pequeño, por lo general, lo imaginamos moviéndose libremente, jugando solo, acompañado, o recibiendo cuidados del adulto que lo atiende (Por ejemplo: siendo alimentado, cambiado de pañal o de ropa, cargado o acunado para dormir). Podríamos afirmar que son estas sus necesidades durante este periodo de vida, si no están jugando o moviéndose están siendo atendidos por un adulto o durmiendo, por eso resaltamos estas situaciones como los momentos fundamentales en la vida de los niños de 0 a 3 años:

Los cuidados⁵



La actividad autónoma y juego libre⁶



⁵ Para ampliar información sobre la importancia de los cuidados infantiles y sobre la actividad autónoma y juego, revisar las guías: “El valor educativo de los cuidados infantiles” y “Favoreciendo la actividad autónoma y juego libre”, Ministerio de Educación (2012).

⁶ El juego en esencia es libre, sino no es juego. Precisamos el término libre en esta guía, solo a modo afirmativo en un contexto en el que se ha ido posicionado la idea de juego dirigido, que se basa en propuestas de actividades lúdicas que el adulto plantea para que los niños realicen



Recordemos que los niños nacen extremadamente dependientes del entorno humano y material, por lo cual, necesitan del otro para poder desarrollarse e ir progresivamente adquiriendo niveles de autonomía, seguridad y responsabilidad. Somos los adultos quienes, a través de los cuidados que les brindamos, hacemos lo que ellos no pueden hacer por sí solos, los ayudamos en su limpieza, en su alimentación, los trasladamos cuando todavía no caminan por sí mismos.

Si estos cuidados los realizamos con delicadeza, con respeto y calidez, los niños en esos momentos se llenan de una interacción rica y significativa, podemos decir que “se llenan del adulto” y estas experiencias les generan una sensación de calma y de seguridad tal, que les permite desplegar el impulso epistémico o la fuerza para conocer, para explorar, para explorarse a sí mismos, al otro, a los objetos y al espacio en el que se encuentran; impulso con el que nace todo ser humano.



Por esta razón, cuando el bebé ha sido bien atendido y está descansado, es capaz de alternar momentos de interacción rica y significativa con su adulto cuidador con momentos para explorar. Por ejemplo, en un primer momento explora su mano, luego su cuerpo, y más adelante, un pañuelo pequeño que el adulto ha colocado cerca.

Así progresivamente, explorará los objetos que el adulto le ofrece, moverá su cuerpo y logrará voltearse, rodar, gatear, sentarse y caminar por sí solo; esto nos indicará que se está desarrollando de manera integral y saludable.

Si por el contrario, el niño es cuidado y atendido de manera brusca o desinteresada, sin que se establezca comunicación con él, le costará explorar los objetos de su entorno, ya que estar solo no será un enorme placer ni un desafío, sino un momento angustioso porque necesitará sentir la presencia del adulto.

Asimismo, si el niño está al cuidado de un adulto que todo el tiempo juega con él porque cree que no puede hacer mucho por sí solo, sin querer le transmitirá la sensación de que sólo con el adulto es capaz de lograr algo. De esta manera, no le será posible desplegar lo que Winnicott⁷ llama: la capacidad de estar

⁷ Winnicott, D.W. (1987) Los bebés y sus madres. Editorial Paidós. Argentina.



solo, la cual implica una gran seguridad personal y la posibilidad de ser una persona activa y transformadora.



Cuando el niño tiene la posibilidad de realizar actividades y exploraciones de acuerdo a su iniciativa e interés, y además, tiene el tiempo suficiente para avanzar a su propio ritmo, se favorecen los procesos de atención y concentración y el desarrollo de su pensamiento. En consecuencia, crece sintiéndose competente, seguro y autónomo, adquiriendo mejores herramientas para adaptarse a su realidad.

Como podemos ver, la actividad libre y el juego son la base del desarrollo de la inteligencia práctica⁸ y la creatividad, mientras que la calidad de los cuidados corporales influye de manera determinante en la construcción del auto concepto e imagen corporal, y en general, en la construcción de la vida psíquica del niño⁹.

En cualquier grupo cultural o social, la vida cotidiana del niño transcurre entre estos dos momentos de enorme valor educativo para su desarrollo, de ahí la necesidad de potenciarlos a través de la planificación. En ese sentido, la planificación educativa debe apuntar a generar y ofrecer las condiciones óptimas para la vivencia de cada uno de estos momentos, de acuerdo al proceso que cada niño va siguiendo en su desarrollo.

Estas reflexiones no exigen que al planificar tengamos en cuenta lo siguiente:

- Los niños tienen su propio reloj biológico, por eso no es recomendable uniformizar horarios para el cambio de pañal o ropa, el descanso, o incluso la alimentación. Hay que flexibilizar los horarios y brindar una atención personalizada para cada niño.
- Un niño bien atendido en sus necesidades de cuidado, estará en buenas condiciones para la actividad autónoma y el juego; de lo contrario, estará inquieto o buscando la atención del adulto.

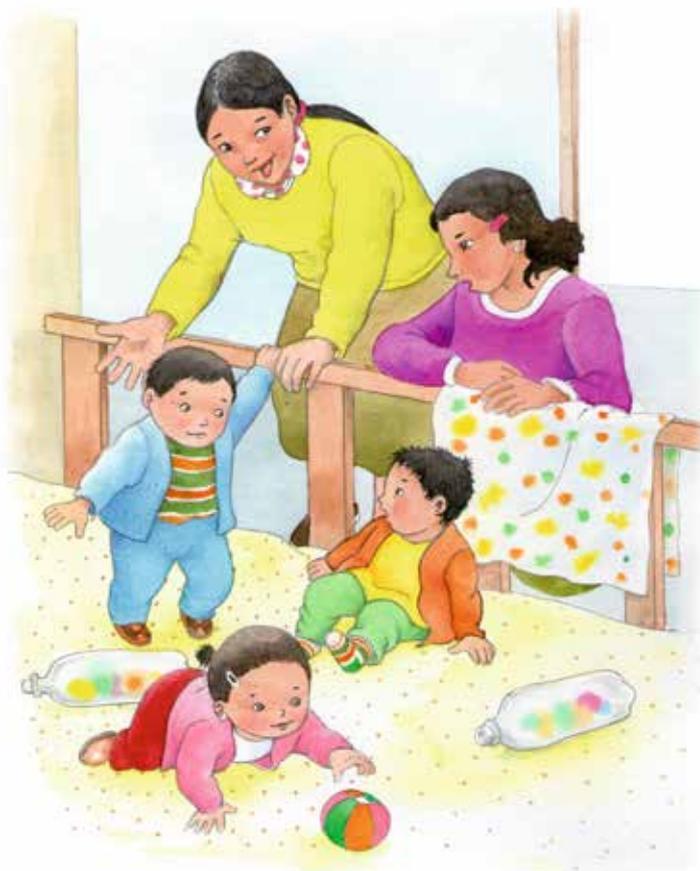
⁸ Base para múltiples aprendizajes valorados socialmente. Se recomienda profundizar este tema consultando la guía: "Favoreciendo la actividad autónoma y juego de los niños y niñas de 0 a 3 años".

⁹ Se recomienda profundizar este tema consultando la guía: "El valor educativo de los cuidados infantiles".



2.3.2 El valor de la observación para una buena planificación

La planificación de las actividades educativas tiene un recorrido que parte de la observación del niño con el objetivo de conocer y comprender su historia, su mundo, como también; de conocernos a nosotros, mirando nuestro trabajo en relación a los niños, a los momentos de los cuidados, en la actividad espontánea y el juego¹⁰.



Para la Dra. Anna Tardos¹¹ la observación es un método clásico de investigación científica que se utiliza para recoger información sobre hechos, situaciones e interacciones que se dan en relación con el sujeto y su ambiente. Es la manera más sencilla y directa a través de la cual obtenemos información acerca del mundo que nos rodea. La condición esencial de un trabajo educativo eficaz es conocer bien al niño. Seguir su desarrollo nos permite al mismo tiempo controlarnos a nosotros mismos.

Sólo observando podremos contar con un relato de cada situación, de manera precisa y detallada, que nos permitirá saber qué tipo de experiencias están viviendo los niños y cómo los adultos podemos favorecer su desarrollo y aprendizaje.

¹⁰ Para profundizar en el tema de la observación se recomienda revisar la guía "El valor educativo de la observación del desarrollo del niño".

¹¹ Directora del Instituto Emmi Pikler de Budapest – Hungría.



Observar implica mirar al otro; descubrir quién es, cuáles son sus iniciativas, sus intereses, sus competencias, sus miedos y fragilidades. También permite saber: cuándo está cansado y cuándo desea realizar actividades libres o cuándo requiere de la atención del adulto. Observar al niño nos permite conocer cuál es su forma de ser, de comprender, de sentir, de pensar, de hacer y de saber. Por ello:



Para alcanzar un conocimiento íntimo del niño, es necesario que cada cuidador mantenga la atención sobre él, lo observe y deje por escrito lo que sucede para compartirlo después con las demás personas que cuidan a ese niño en particular; desde este conocimiento se podrá planificar para favorecer el despliegue de sus potencialidades.

2.3.3 El conocimiento profundo del niño, de sus características de desarrollo y señales de riesgo

Es importante observar y conocer a profundidad a los niños con los que trabajamos, sin embargo, esta observación es de mayor utilidad educativa si se confronta con información especializada sobre el desarrollo infantil. Por ello, a continuación ofrecemos información básica, actualizada y resumida sobre las características de desarrollo más relevantes del niño según grupos de edad, así como las señales de riesgo que podrían presentarse.



Grupo 1



Niños entre los 0 a 3 meses, aproximadamente

Características fundamentales

El bebé desde que nace, aunque duerme gran parte del tiempo, es activo por sí mismo y va adaptándose al entorno de acuerdo a sus necesidades e iniciativas.



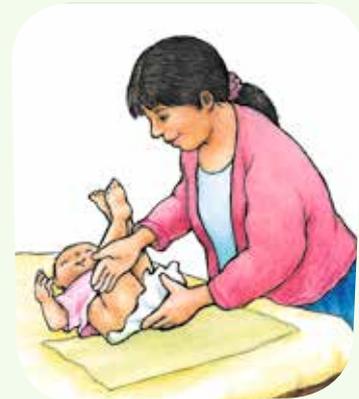
Su mirada es muy expresiva, como si tratara de encontrarse y comprender el mundo que lo rodea. Busca a las personas, sigue el sonido de las voces humanas, explora su medio con interés.

Mueve su cuerpo y sus miembros hasta comenzar a girar y rodar por propia iniciativa. Esto se debe a que los seres humanos contamos con un programa genético que nos permite pasar de la posición acostado boca arriba a otras posiciones, hasta lograr la verticalidad y poder caminar con soltura.

Se expresa y comunica a través del llanto, es su primer medio de comunicación, especialmente durante los primeros meses. Sin embargo, también expresa sus sentimientos, sensaciones y emociones de dolor, rabia, hambre, alegría, y angustias a través de su tono muscular, sus gestos, su mímica, sus posturas, el color de su piel, etc. Según Wallon¹², la motricidad del bebé cumple una doble función; es un medio para la expresión y la acción en el mundo que lo rodea y un medio para expresar sus emociones.



En los momentos de cuidado, “se deja hacer” por el adulto que lo cuida (se deja cambiar de ropa, se deja cargar, etc.) hasta llegar a ejecutar gestos de cooperación (por ejemplo; extiende la mano cuando se le va colocar una chompa).



¹² Wallon, Henri (2000) La evolución psicológica del niño., Ed. Crítica.



Comienza a diferenciar entre lo conocido y lo desconocido. En la interacción con el adulto significativo, el niño va reconociendo la voz, los gestos, el olor y todas las características de “su o sus adultos” con los cuales se va vinculando. Esta situación vivida día a día le permite al niño RECONOCER y por contraposición DESCONOCER lo que no es familiar para él (nociones: lo conocido y lo desconocido).

Grupo 1



Niños entre los 0 a 3 meses, aproximadamente

Señales de riesgo

- Fracaso en el contacto visual entre el niño y la madre o el adulto significativo.
- Indiferencia del bebé a la voz, el rostro y las proposiciones de los adultos significativos cuando está completamente despierto y en calma.
- Lloro, grita, está alterado y es imposible calmarlo; se observa irritabilidad, falta de respuesta, y se desconocen las probables causas del llanto. El adulto no puede entender las demandas del bebé, no sabe por qué llora.
- No crece bien, no se ha detectado en su organismo una causa que le impida hacerlo. Madre, padre y/o cuidadoras deprimidos.
- Puede recibir lactancia exclusiva pero no se le brinda.
- Tensiones durante los cuidados corporales: baño, vestimenta, alimentación. El bebé llora siempre, o la mayoría de las veces, en estos momentos que deberían ser de placer y comunicación.



Si observamos algunas de estas señales, debemos recurrir a un especialista.



Grupo 2



Niños entre los 4 y 9 meses, aproximadamente

Características fundamentales

Cuando se despierta y está “solo”, sin un adulto cerca de su entorno, comienza a realizar un conjunto de acciones: balbucea, observa el mundo circundante y/o mira su propia mano, la cual descubrió al moverla de manera involuntaria frente a sus ojos, encontrando lo que Tardos llama: *el primer juguete*.

Mueve brazos, manos, piernas y cabeza; percibe su cuerpo y cómo se mueven sus músculos, se va dando cuenta de su propio movimiento, y además, percibe la mano, el gesto y la manera de sostenerlo del adulto. En el momento que siente esta diferencia, se puede decir que empieza la *distinción de sí mismo*.



A medida que crece, explora su entorno y se desplaza reptando y gateando por propia iniciativa.

Le interesa la palabra del adulto que está cerca de él, lo sigue con un gesto, con la mirada, hasta que logra comprender lo que el adulto le solicita.



Expresa su inteligencia a través de la manipulación de los objetos y en su coordinación óculo-motriz. Por ejemplo: toma un objeto, lo palpa, lo da vuelta, se lo pasa de una mano a la otra, se lo lleva a la boca, lo sacude, lo golpea contra otro, contra la pared, etc. Relaciona dos objetos, golpea uno contra el otro, los ajusta, los pone uno encima del otro.

Cobran sentido para él, palabras como: *Yo, nosotros, él, ella, ellos o ellas* (las comprende), abriéndose una ventana al vínculo y a la comunicación desde tres momentos:



- a) Se siente al moverse
- b) Observa y siente al otro
- c) Hace y siente con otro.

Hace sonidos semejantes al habla conocidos como balbuceo (cadenas de vocales y consonantes combinadas en una larga serie de sílabas).

Grupo 2



Niños entre los 4 y 9 meses, aproximadamente

Señales de riesgo

- Escasa o nula atención del bebé sobre el entorno.
- Evita contacto visual con otras personas o da la apariencia de “mirar a través de ellos”. No expresa sonrisa social a los padres y adultos significativos.
- No es capaz de participar de juegos recíprocos con la madre, padre u otros adultos significativos. Se aleja de manera continua del cuerpo del adulto, llevando la cabeza extendida y la espalda arqueada, lo que dificulta tenerlo en brazos.
- No emite sonidos cuando está solo, ni en presencia de los adultos.
- Su rostro o gestos faciales son inexpresivos, no establece contacto social.
- No extiende la mano en dirección a los objetos o las personas para tocarlos.
- No coopera durante los cuidados cotidianos, existen muchas tensiones y crispaciones durante los cuidados corporales: baño, vestimenta, alimentación.
- Puede recibir lactancia exclusiva (al menos hasta los seis meses) pero no se le brinda.
- Excesivos auto balanceos o movimientos como si se acunara a sí mismo.
- Presenta mayores posibilidades de movimiento de un solo lado del cuerpo.



Grupo 3

Niños de 10 a 18 meses
aproximadamente

Características fundamentales

Continúa con el desarrollo autónomo en la secuencia de posturas, va adquiriendo niveles más complejos, confiando cada vez más en sí mismo, en su eje corporal y en su sentido del equilibrio.

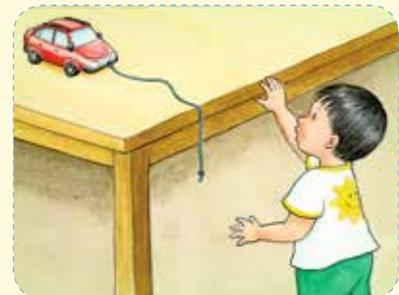


Al adquirir la marcha autónoma, se desplaza de diferente manera en el espacio, alejándose de los adultos significativos: madre, padre o cuidadora.

Tiene deseos de descubrir, de curiosear, pero también siente temor de alejarse de los adultos de los cuales depende. Es una contradicción entre autonomía y dependencia, una fuerza que lo atrae hacia el adulto que le da seguridad y otra fuerza que lo impulsa hacia la exploración, la curiosidad y al dominio de su entorno.

Repta, gatea y está interesado en la conquista del equilibrio, caminando y desplazándose con facilidad, trepando, apilando, metiendo y sacando objetos, comenzando a construir por propia iniciativa.

Tiene la capacidad de distinguir fines y medios. Por ejemplo: cuando observa un objeto que está fuera de su alcance y atado a un cordón, trata de agarrarlo; si no lo alcanza, tira del cordón para atraerlo hacia él. Esta nueva situación madurativa le posibilita realizar un conjunto de actividades autónomas que pueden llegar a sorprender a los adultos por su gran diversidad y espontaneidad.



Surge con intensidad la actividad relacionada con la imitación. Según Wallon: *“Hay una detención. Delante de un objeto interesante o de un espectáculo cautivador, el niño se para y se queda absorto mirándolo: los movimientos cinéticos se detienen, solamente subsiste la actitud () en lugar de preparar los movimientos de apropiación del objeto o de participación del espectáculo, tiende a copiarlos, a interiorizarlos para a continuación reproducirlo o expresarlo”*¹³.



¹³ Wallon, Henri (2000) La evolución psicológica del niño., Ed. Crítica.

Su actividad de imitación por propia iniciativa, lo lleva a favorecer los procesos mentales de representación y de conocimiento.

Hasta este momento, es posible que el niño todavía no busque un objeto que no se encuentra a la vista, ya que cuando dejaba de verlo actuaba como si hubiera dejado de existir. En cambio, a partir de esta etapa, empieza a buscar el objeto cuando está escondido; no está a la vista, pero sí lo tiene en la mente. La causa reside, en parte, en que su memoria está más desarrollada. Ahora ya puede recordar cosas o sucesos que no están presentes en ese instante.

En los momentos de los cuidados, se observa que responde al adulto que está cerca, con un gesto o una mirada.

Grupo 3



Niños de 10 a 18 meses aproximadamente

Señales de riesgo

- Indiferencia ante los seres humanos, sean familiares o no.
- Balanceo excesivo o se auto acuna.
- Rostro o gestos faciales inexpresivos, sin establecer contacto social.
- No responde con ansiedad ante las persona extrañas.
- Fijación persistente en objetos inanimados y en otras fuentes de estimulación tales como: ruidos y luces, antes que en las personas.
- Falta de balbuceo (producción de sílabas o grupos de sílabas) cuando está solo o en presencia de otros. Ausencia de respuestas habituales a través de sonidos o de la palabra.
- Ausencia de cooperación durante los cuidados cotidianos. Falta de disfrute en el momento del baño. Al ser alimentado, no abre la boca cuando ve la cuchara, se ensucia exageradamente porque deja caer la comida al no cerrar la boca o tragar correctamente.
- En cuanto a la coordinación óculo – manual, la manipulación y el juego: no extiende las manos en dirección a los objetos o personas para tocarlos o agarrarlos.
- Muestra excesivo deseo por morder, succionar y llevarse todo a la boca, o de lo contrario, mantiene la boca en posición fija, semi cerrada, con ausencia de succión o mordisqueo.
- Explora los objetos acercándolos a sus ojos de manera exagerada. Busca zonas iluminadas para explorar los objetos.
- Se mantiene en su propia actividad a pesar de presentarse sonidos ambientales fuertes e inesperados.



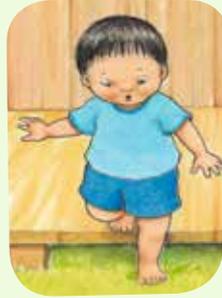
Grupo 4



Niños de 18 a 36 meses

Características fundamentales

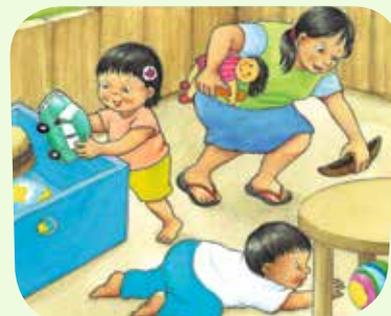
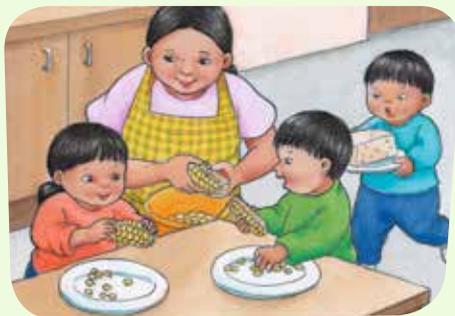
- Se dispone a conquistar el espacio; se desplaza con facilidad, corre trepa, salta, juega solo y con sus compañeros, tiene un mejor control y dominio corporal.



- Realiza juegos en el espacio por propia iniciativa, solo o con otros y con diversos materiales.
- Juega a imitar y representar actividades, situaciones y roles relacionados con la vida diaria.

Manipula más de dos objetos a la vez; los recoge, los pone en un orden cualquiera, los clasifica según su propio criterio y por propia iniciativa, sin ayuda del adulto y sin incitación.

- En camino de afirmar su identidad, está todavía en una etapa egocéntrica, posesiva, con deseo de dominar. Si el medio lo permite, desarrolla la voluntad y la cooperación.
- Comprende consignas tanto en los momentos de cuidados corporales y llega a ser responsable ejecutando algunas consignas que el adulto le solicita.



- Poco a poco va adquiriendo mayor disposición hacia los juegos grupales (que surgen por propia iniciativa de los niños).
- La palabra se va afirmando como medio de comunicación y de expresión. Puede expresar verbalmente un acontecimiento, una acción o un deseo por medio de una frase, por ejemplo: "Ana comió todo".
- A medida que va teniendo diversas experiencias va enriqueciendo



cada vez más sus actividades autónomas y juegos. Utiliza los objetos, espacios y otros recursos del entorno de una manera más ajustada y precisa.



Grupo 4



Niños de 18 a 36 meses

Señales de riesgo

- No muestra ansiedad ante la separación. Parece haber levantado una pared invisible a su alrededor pues no responde a los estímulos externos.
- No demuestra interés en vestirse y alimentarse solo.
- Manipula los objetos de forma repetitiva durante periodos prolongados, con movimientos generalmente rítmicos y sin una función concreta. No explora los objetos para conocerlos o ver cómo funcionan. Por ejemplo, agarra una cuerda y la mueve con ambas manos repetitivamente, no la usa para tirar de un juguete o amarrar dos objetos.
- No se desplaza: no reptar, no adopta posturas como: semi sentado o sentado sobre los talones.
- No muestra una actitud de cooperación durante el momento del baño o la vestimenta, no toma la iniciativa para jugar. No toma el vaso por sí solo para inclinarlo hacia él. Se le cae la comida de la boca cuando se le da de comer.
- No atiende cuando se le quiere comunicar algo, y no utiliza palabras o fragmentos de palabras para expresarse.
- Acomoda su cabeza para percibir mejor el sonido.
- Demuestra dificultad para comprender instrucciones simples.
- Muestra una actividad corporal extremadamente pasiva en relación a la de otros niños.

Si bien, esta información puede ayudar a tener una visión general del desarrollo del niño, te animamos a buscar otras fuentes de información para profundizar conocimientos sobre este tema.



2.3.4 El rol del adulto que brinda atención educativa

A partir de las siguientes preguntas reflexionaremos sobre el rol del adulto en la atención educativa:

¿Qué entendemos por educar?
¿En qué consiste la atención educativa que brinda el adulto a los niños entre 0 y 3 años?

Por lo general, se afirma que el rol educativo le compete a la familia, a los padres y madres, a la escuela y a la comunidad. En el caso de los servicios educativos dirigidos a los niños pequeños, durante muchos años el rol del maestro ha estado centrado en *enseñar*.

Este rol, tradicionalmente asignado, ha evolucionado con el tiempo, y es así que ahora se piensa en el proceso de enseñanza- aprendizaje desde una perspectiva más amplia que ubica al educador como mediador y guía, dejando a un lado el rol directivo o de “enseñante”.



El rol de mediador y guía en el aprendizaje no debe confundirse con un rol directivo del adulto que anula las iniciativas del niño cuando le indica qué canción cantar, qué hacer en la jornada; o cuando le pide que pegue bolitas de papel sobre una figura, o que salte con la canción los conejitos, o que duerma o rece.



Este accionar no conduce a formar sujetos de acción y de derecho, sino más bien sujetos pasivos, que solo saben ejecutar acciones pensadas por otros.

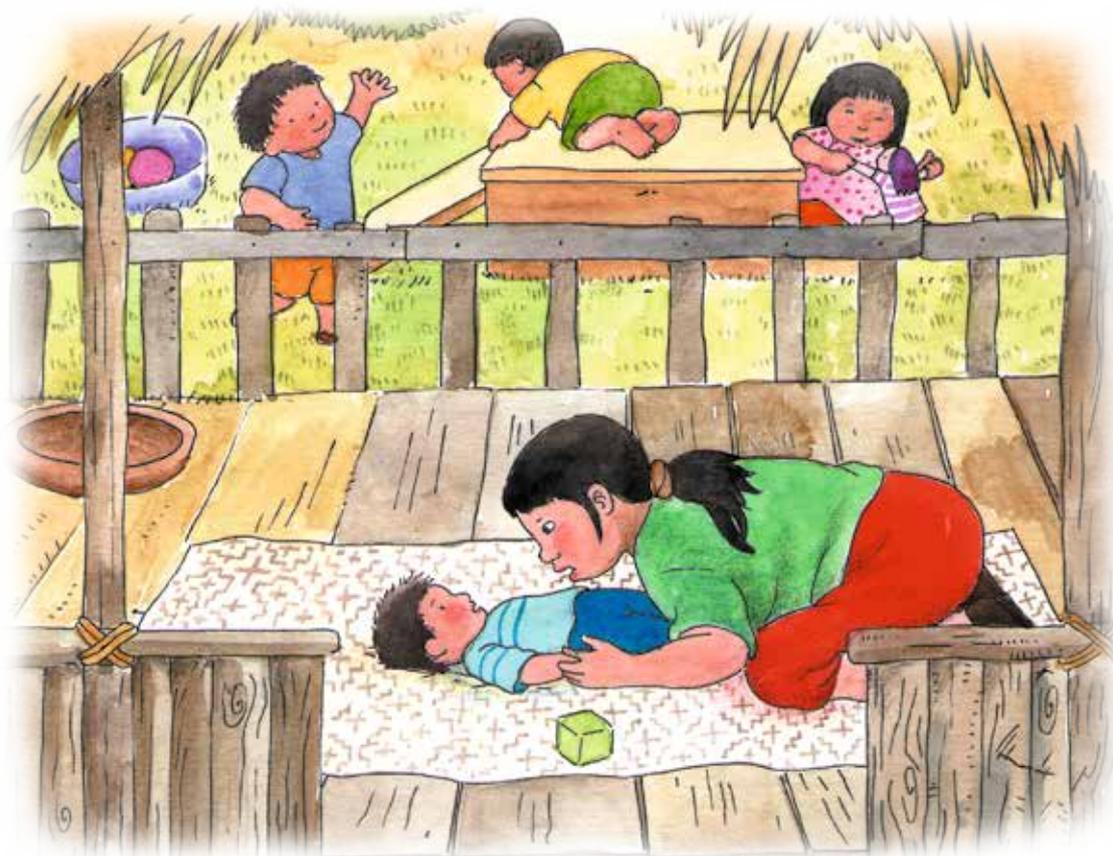
Es fundamental tener en cuenta, que la mediación que ejerce el adulto en el proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños de 0 a 3 años tiene características particulares que la diferencian de los procesos de mediación que se ejercen con grupos de niños de mayor edad.

Los niños de 0 a 3 años de edad, están en una etapa de construcción del sentido de sí mismos. Por ello, la acción del adulto tiene que contribuir y no perjudicar este proceso, protegiéndolo y humanizándolo, desde el acompañamiento activo al desarrollo y aprendizaje de los niños, proporcionando contextos adecuados que le provean de espacios, materiales e interacciones de calidad que aseguren el despliegue de sus potencialidades.

Al decir de Aucouturier¹⁴, el trabajo educativo tiene la función primordial de crear las condiciones necesarias para la maduración psicológica de cada niño en el grupo, ofreciéndole condiciones especiales para un desarrollo más armónico.

¹⁴ Aucouturier, B. (2005) Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. GRAÓ. Barcelona.





En un sentido metafórico diremos que el proceso educativo y la acción del adulto que acompaña al niño entre los 0 y 3 años de edad, debe procurarle las condiciones que requiere para que emerja de él su propia melodía y no una impuesta que lo desvirtúe de su esencia.

Varas¹⁵ dice al respecto: *“Un facilitador interviene allí donde el ritmo está extraviado, perdido o alterado. En lo demás, acompaña a cada ser o grupo, como un auditor atento a una melodía ofrecida. Por este camino muchas veces veremos cristalizar con naturalidad y propiedad lo que presionado o apurado sólo habría producido una alteración más”*.

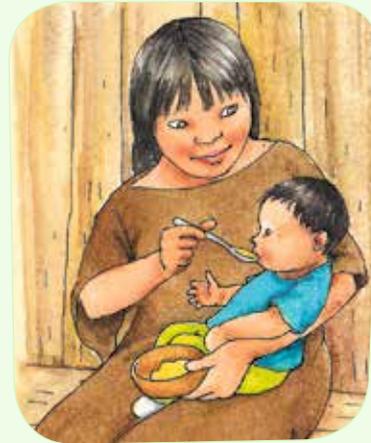
Considerando lo expuesto, una atención educativa coherente con el enfoque sobre la niñez que aquí se promueve, exige del adulto dos tipos de intervención: Directa e indirecta.

¹⁵ Varas P. (2003) Un espejo para el alma. ESALEN Sur Ediciones. Chile.



INTERVENCIÓN DIRECTA

En aquellos momentos en los que es imprescindible la presencia del adulto porque el niño no puede cubrir sus necesidades por sí mismo; especialmente en los momentos de intimidad como los cuidados infantiles (alimentación, baño, vestimenta, aseo, descanso, etc.) en los que el adulto y el niño se relacionan de una manera cercana, respetuosa y comunicativa.



Son dos personas involucradas en un proyecto o tarea determinada, en la que se constituye una acción recíproca (de ida y vuelta), donde el niño se transforma en un compañero activo del adulto.

Esta intervención también se puede dar en los momentos de actividad autónoma y juego. Por ejemplo, puede ser que el niño esté jugando y se le enganche la chompa o se le mueva el pañal y no pueda continuar su proyecto de actividad, necesita del adulto. También cuando muestran interés por jugar con el adulto o hacerle preguntas sobre temas de su interés, entre otras cosas.



En los momentos de intervención directa, es importante que el adulto:

- Mire a los ojos al niño cuando lo atiende y esté en plena presencia con todos sus sentidos.
- Manipule el cuerpo del niño con respeto, esto se evidencia cuando:
 - lo toca con delicadeza.
 - lo cambia de postura suavemente (si no lo hace aún por sí mismo).
 - le anuncia lo que le hará, antes de hacerlo.
- Le dé significado a sus acciones. Por ejemplo, si el niño lo busca con la mirada, cuando ha conseguido armar una torre sin que se le caiga, el adulto le puede decir: “¡Armaste una torre tan alta como querías!”
- Le dé contención en los momentos que lo necesita, sea en un momento de conflicto con otros niños o cuando se siente aburrido o enfermo. Por ejemplo:
 - Cuando escucha al niño sin juzgarlo por lo que ha hecho, ofreciéndole seguridad física y afectiva.
 - Cuando lo acoge en su necesidad de atención, sea porque se acerca y lo solicita o porque está llorando y no se calma.
 - Cuando se le da el tiempo y la seguridad que necesita para reponerse luego de alguna situación que le incomodó.

Las intervenciones directas requieren de criterio y sentido común para darse cuenta cuándo es pertinente intervenir y cuando no, saber cuándo nuestra intervención contribuye al desarrollo del niño y cuándo la obstaculiza.



INTERVENCIÓN INDIRECTA

Este tipo de intervención se da cuando el niño, luego de ser atendido en sus necesidades de cuidado (luego de ser cambiado de pañal, de ser alimentado o luego de haber dormido una siesta), es ubicado en un lugar cómodo, especialmente diseñado y acondicionado para la actividad autónoma o juego libre. El adulto permite al niño desplegar sus iniciativas, acompañándolo a prudente distancia.



El adulto puede estar atendiendo a otros niños o estar cerca del espacio de actividad autónoma y juego libre, pero siempre está atento, observando a todos y a cada uno sin interrumpirlos, garantizando que este espacio les permita el placer de actuar y hacer, solo y con los otros. Cuando el adulto observa que el niño está cansado o se le ha desajustado la ropa y no puede caminar o está angustiado, debe intervenir para ayudarlo, llevarlo a descansar o para cambiarlo



La atención indirecta implica que el adulto tenga que:

- Confiar en las capacidades de los niños para llevar a cabo sus propios proyectos de acción.
- Identificar los proyectos personales o grupales que realizan los niños por propia iniciativa.
- Afinar la observación para identificar lo que el niño es capaz de hacer por sí mismo y los aprendizajes que van desarrollando en ese intento.
- Velar por las condiciones de seguridad física y emocional del niño, interviniendo cuando no pueda resolver la situación por sí mismo, o cuando solicite ayuda de manera directa.

Entonces, cuando pensamos en el rol que le toca asumir a los adultos, por convicción y en coherencia a la manera en que aspiramos formar a los niños, es necesario tener presente lo siguiente:

- **Diseñar y organizar contextos enriquecidos** que favorezcan la actividad autónoma, el juego libre y los cuidados de calidad.
- **Acompañar de manera respetuosa**, en forma directa o indirecta a los niños, según lo requieran, observando su desarrollo, identificando sus intereses y necesidades.
- **Acompañar de manera respetuosa a las familias**, promoviendo la reflexión permanente sobre las prácticas de crianza y el proceso de desarrollo y aprendizaje de sus hijos.



Es necesario señalar que los diferentes tipos de interacción, que se dan entre el niño, sus pares y los adultos, se dan de manera espontánea a lo largo de la jornada cotidiana, respondiendo a las necesidades e intereses de los niños. Por tanto, no puede forzarse horarios o tiempos para cada tipo de interacción.



2.3.5 Las expectativas y los resultados esperados

Desde el Estado, la comunidad, las instituciones y/o los programas educativos, y desde luego las familias, existen expectativas respecto a lo que los niños deben lograr en cada etapa de su desarrollo y a su paso por el sistema educativo. Por lo general, estas expectativas se traducen en aprendizajes¹⁶ esperados, que responden a demandas sociales y a necesidades de desarrollo de los estudiantes.

El Diseño Curricular Nacional (2009) recoge estos aspectos, precisando los aprendizajes que los estudiantes en el país deben lograr en cada Ciclo de la Educación Básica Regular. Así, en relación al Ciclo I expresa lo siguiente¹⁷:

Durante el primer ciclo, el desarrollo de los niños está marcado por el inicio del proceso de individuación, el cual los llevará a la identificación de sí mismos como seres únicos. En estas primeras experiencias de vida, de conocer el mundo, de placeres y disgustos, van a ir ajustando sus ritmos biológicos a las rutinas del ambiente familiar, desarrollando diferentes competencias básicas para la vida.

Como podemos apreciar, en esta etapa de vida el énfasis principal está puesto en favorecer el inicio de un proceso sumamente delicado como es la construcción del yo y el sentido de sí mismo.

Asimismo, al finalizar los dos años de edad, se promueve que los niños vayan consolidando procesos y desarrollando una mayor autonomía e identidad, manifestando mayor interés por integrarse y participar progresivamente en pequeños grupos, habiéndose iniciado en la simbolización a través del lenguaje y desarrollando la coordinación motora gruesa y fina.

¹⁶ Que con el tiempo y desde el enfoque que se emplee, pueden cambiar de denominación (objetivo, logro, capacidades, etc.).

¹⁷ Ministerio de Educación (2009), Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Pág. 12- Lima.





Si bien las expectativas de aprendizaje permiten saber hacia dónde apuntamos, es importante hacer una reflexión profunda sobre la delicadeza de este tema, para evitar forzar los procesos de aprendizaje. Cuando se espera que algo suceda, corremos el riesgo de caer en una actitud que no permite ver quién es y qué necesita cada niño, y sin querer podemos centrar nuestro trabajo en conseguir los aprendizajes esperados, perdiendo de vista lo relevante. Por ello, de ningún modo, los aprendizajes a lograr pueden ser usados como punto de partida para la planificación y menos, como medidas de valoración de un niño o de un educador, en tanto su logro es multi causal¹⁸.

En la actualidad, se reconoce la necesidad de ir haciendo el currículo cada vez más funcional, y de contar con un marco curricular que sea más comprensible para los educadores, y que precise de mejor manera a qué apuntamos.

¹⁸ Hoy se reconoce que son diversos los factores influyentes en el desarrollo y aprendizaje de los niños, cuenta lo genético, lo cultural, lo ambiental, entre otros varios aspectos. Resulta poco serio que los servicios de atención al niño se atribuyan logros en su proceso de desarrollo, por cuanto estos son producto de una conjunción de factores, en el que el servicio puede contribuir más no determinar.



El logro de los aprendizajes fundamentales para esta etapa de vida requiere de condiciones esenciales, planteadas en el DCN:

- Brindar una atención individualizada al niño debido a su dependencia con los adultos.
- Favorecer la identificación y expresión de las necesidades, deseos y emociones de los niños.
- Permitirles explorar y transformar su entorno, lo cual los llevará a una progresiva autonomía en las rutinas y actividades cotidianas.
- Atender sus necesidades básicas de salud, higiene, alimentación y afecto, la cuales constituyen la base para su desarrollo armónico.
- Promover la exploración autónoma en un ambiente de seguridad física y afectiva.



Tengamos presente que:

- A diferencia de otras formas de planificación, en las que el punto de partida son los aprendizajes esperados (denominados a veces objetivos, capacidades, etc.), la planificación en esta etapa, debe partir de la observación del niño como un ser integral y de la identificación simultánea de sus intereses y necesidades para crear las condiciones óptimas de aprendizaje.



- Como afirma Falk: *“La edad en la que niño logra determinados aprendizajes no dice mucho sobre el proceso de desarrollo en sí mismo, ni acerca de su dinámica, ni del camino que recorrió el niño para llegar a cierto nivel, a pesar que esto último es más importante que la edad”*.¹⁹



En ese sentido, cuando planificamos contextos o escenarios para que los niños desplieguen sus capacidades, nos interesa más, afinar la mirada en cómo llega el niño a determinados resultados, más que el resultado en sí mismo, el cual siempre será referencial.

- El desagregado de competencias en capacidades, conocimientos y actitudes solo puede ser de utilidad, en la medida que ayude a profundizar la mirada de los diferentes campos o áreas del desarrollo infantil que se ponen de manifiesto cuando los niños ejercitan aprendizajes en acciones que nacieron de su propia iniciativa o necesidad y que, no necesariamente, se realizarán en el mismo momento, ni con la misma eficacia para todos.

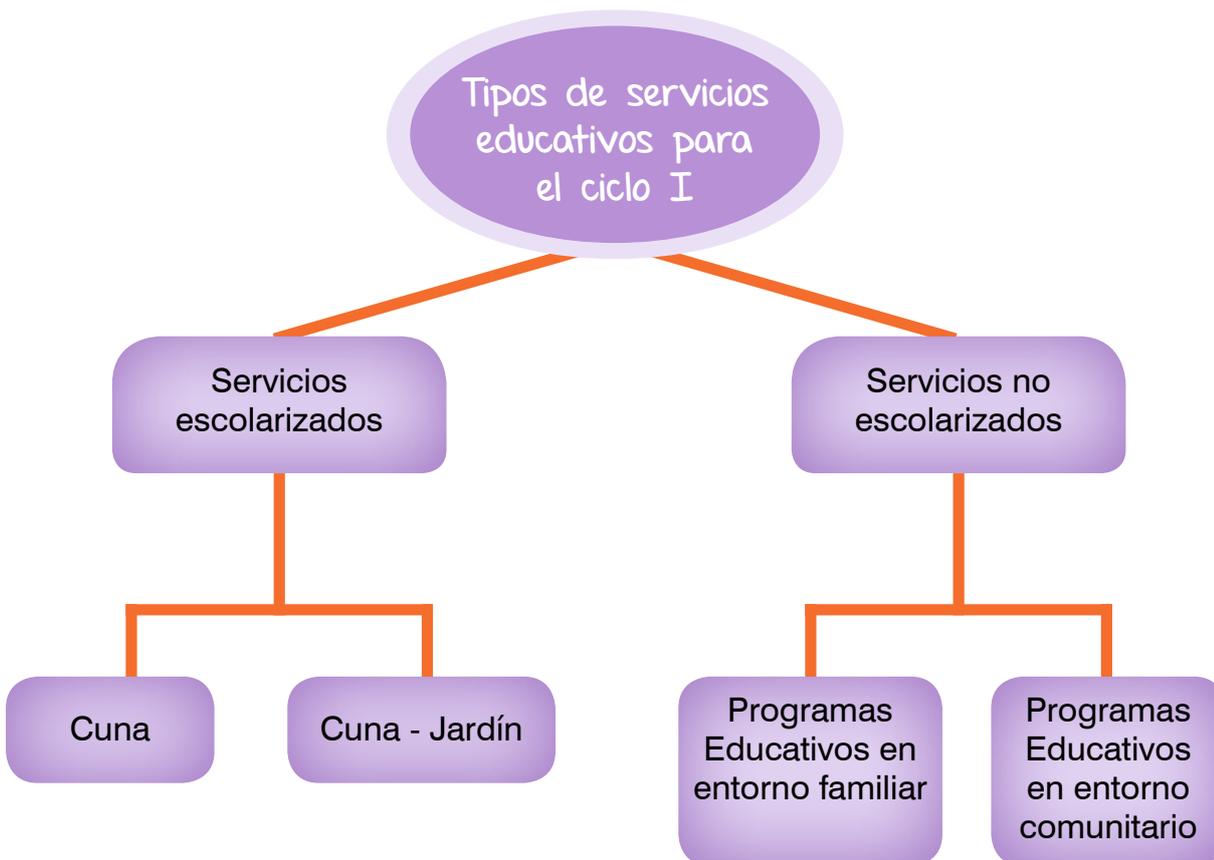
¹⁹ Falk Judith (1997). Mirar al Niño. Ediciones Ariana. Pág. 25. Argentina.



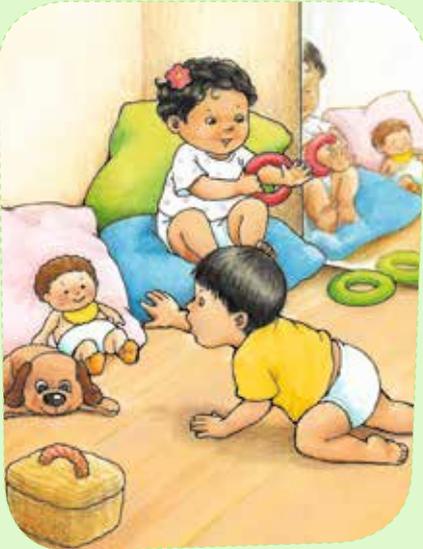
2.3.6 Los tipos de servicios educativos

En el país se han venido implementando diversas modalidades de servicios educativos para dar atención a los niños de 0 a 3 años, buscando responder a las necesidades de las familias y a sus diversos contextos. Las características de funcionamiento de cada uno de estos servicios, plantean la necesidad de planificar rutinas particulares que pueden diferir unas de las otras, aunque en esencia estén centradas en promover el desarrollo de actividades de cuidado infantil y la actividad autónoma y juego.

Actualmente, para atender las necesidades educativas de los niños de 0 a 3 años se cuenta con los siguientes tipos de servicios:

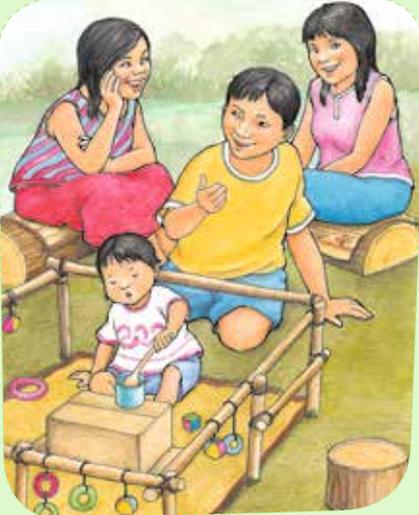


Los servicios educativos escolarizados

DENOMINACIÓN	CARACTERÍSTICAS
<p data-bbox="341 506 576 584" style="text-align: center;">Cuna y Cuna – Jardín</p>  <p>The illustration shows a classroom scene with several children. One child is sitting on a green chair, another is crawling on the floor, and there are toys like a dog and a basket. A teacher or caregiver is partially visible in the background.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Servicio de educación temprana que promueve el desarrollo integral del niño, dirigido a niños cuyas familias trabajan. ● Los niños permanecen en el servicio, un máximo de 8 horas diarias. ● La planificación educativa en el servicio se orienta a atender las necesidades de cuidado, de actividad autónoma y juego de los niños, a lo largo del horario de atención. ● Principales actividades de cuidado que se realizan en el servicio: alimentación, cambio de ropa o pañal, higiene, descanso, atención médica. Estas actividades se brindan en función a las necesidades y ritmos de cada niño. La respuesta de cada niño ante estos momentos (cómo reacciona, si colabora o no, si hay buena comunicación adulto-niño), es el punto de partida para identificar sus necesidades en este aspecto y planificar acciones que permitan la vivencia placentera de estos momentos. ● Cuando el niño ha satisfecho sus necesidades de cuidado se le brinda oportunidades de actividad autónoma y juego: para ello se acondicionan espacios internos y externos para promover que los niños lleven a cabo sus propios proyectos de acción. ● El número de horas de permanencia de los niños en el servicio exige contar con diversos espacios de atención a sus necesidades de cuidados y de actividad autónoma y juego.



Los servicios no escolarizados

DENOMINACIÓN	CARACTERÍSTICAS
<p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">Programa educativo en entorno familiar²⁰</p> <p style="text-align: center;">Programa Integral de Educación Temprana con Base en la Familia-PIETBAF o Aprendiendo en el hogar</p>  	<ul style="list-style-type: none"> ● Servicio dirigido a familias con niños de 0 a 3 años que funciona en el hogar de cada familia inscrita en el programa. Una Promotora de la comunidad visita a la familia una vez por semana como mínimo, participa en la rutina familiar y desde allí acompaña a los padres en su rol educador. ● La planificación se realiza desde el conocimiento del niño y su familia, en función a la observación activa de su dinámica particular, identificando necesidades e intereses, tanto de la familia como del niño.²¹ ● La rutina general de cada visita transcurre con la incorporación de la promotora en la dinámica familiar, previa coordinación con la familia. Desde la observación activa, la promotora afirma prácticas de crianza que favorecen el desarrollo del niño y promueve la reflexión respetuosa sobre aquellas que pudieran obstaculizarlo. Asimismo, durante la visita se revisa nueva información con los padres y se acuerdan compromisos según lo reflexionado.

²⁰ Existen servicios de atención integral a niños de 0 a 3 años, promovidos desde otros sectores del Estado, que desarrollan esta modalidad, empleando otras denominaciones y variantes.

²¹ Para ampliar esta parte se recomienda revisar las orientaciones que se dan en la guía "Programas educativos para niños y niñas de 0 a 3 años".



DENOMINACIÓN	CARACTERÍSTICAS
<p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">Programas educativos en entorno comunitario²²</p> <p style="text-align: center;">Sala de Educación Temprana -SET</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ● Servicio dirigido a familias que trabajan. ● Este tipo de servicio tiene características muy similares a la Cuna, aunque el tiempo de permanencia de los niños es menor, 4 horas diarias. ● La rutina general transcurre entre el saludo de bienvenida, las actividades de cuidado (higiene, cambio de ropa, alimentación, entre otras) y los momentos de actividad autónoma y juego libre, que se suceden en función a las necesidades de cada niño. ● Debido al tiempo de permanencia del niño en el servicio, existe la necesidad de acondicionar diferentes espacios (externos e internos) para promover, cuidados de calidad, la actividad autónoma y el juego libre.
<p style="text-align: center;">Programa Integral de Educación Temprana - PIET o Wawa Pukllana Ludotecas Itinerantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Servicio dirigido a los niños, quienes asisten en compañía de un adulto significativo. ● Brinda atención dos veces por semana, dos horas cada vez. Los espacios de atención son acondicionados en espacios cedidos por la comunidad (espacios para los cuidados y para el juego y la actividad autónoma). ● La rutina suele transcurrir entre actividades de bienvenida, higiene, actividad autónoma y juego, reflexión sobre lo observado con la familia y despedida. ● Por lo general, el niño asiste al servicio luego de haber cubierto sus necesidades de cuidado como alimentación, higiene y descanso, por lo que la mayor parte del tiempo la emplea en la actividad autónoma y juego libre. ● Es importante planificar la disposición de los espacios y materiales para cada grupo de edad, como también el acompañamiento que se dará a los padres y madres de familia, según las necesidades e intereses detectados²³.

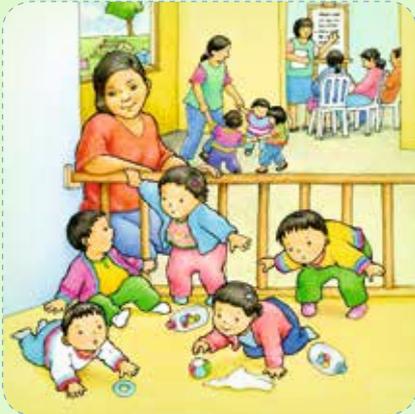
²² Existen servicios de atención integral a niños de 0 a 3 años, promovidos desde otros sectores del Estado, que desarrollan esta modalidad, empleando otras denominaciones y variantes.

²³ Estos programas son propicios para trabajar con los padres de familia, sus actitudes en los momentos que brindan cuidados corporales a sus niños, y orientarlos para intervenir de manera indirecta en los momentos de actividad autónoma y juego.



DENOMINACIÓN

Familias que aprenden o
PAIGRUMA

**CARACTERÍSTICAS**

- Por lo general funcionan en locales comunales.
- Los niños asisten con sus familias una vez cada quince días.
- Se acondiciona espacios para los cuidados, la actividad autónoma y juego de los niños, como también un lugar para brindar orientaciones a los padres, mientras sus hijos reciben atención educativa de las promotoras.
- Se planifican las actividades a realizar con los padres, como también los espacios de juego y cuidados para los diferentes grupos de niños.



TERCERA PARTE

La planificación educativa en los servicios de atención a los niños y niñas de 0 a 3 años





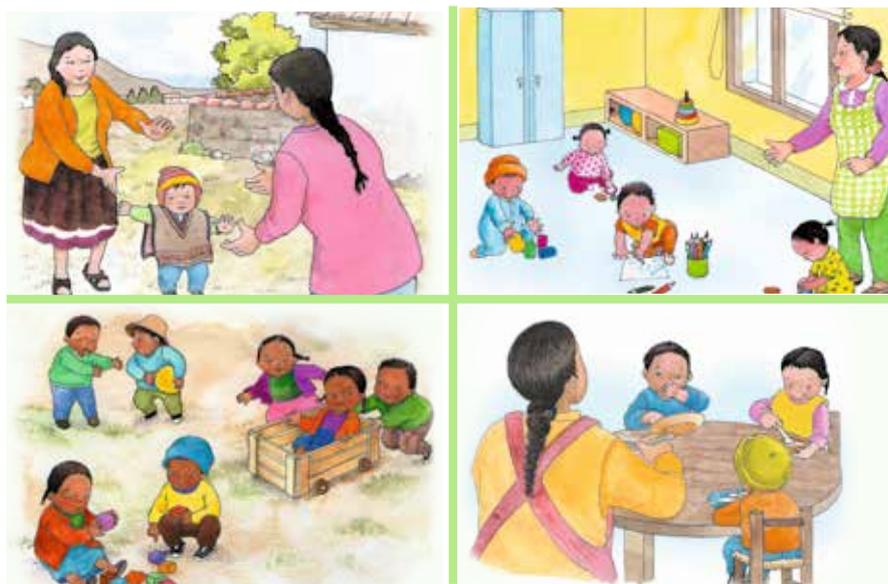
3. La planificación educativa en los servicios de atención a los niños y niñas de 0 a 3 años

Son varios los aspectos que requieren organizarse y planificarse para dar una atención educativa pertinente a los niños, lo fundamental es que la planificación que se haga no la entorpezca ni burocratice, sino que tenga sentido para quienes la elaboran y contribuya a dinamizar y potenciar esta atención.

En coherencia a la mirada de niñez y de educación que planteamos, la planificación educativa en el Ciclo I se orienta a prever y proveer de los contextos (espacios, materiales, mobiliarios, interacciones, etc.) requeridos para que los niños y niñas reciban cuidados de calidad y lleven a cabo sus propios proyectos de acción, desarrollando sus potencialidades.

Debido a estas características, es que se plantean formas generales de planificación que comprenden:

3.1 La distribución del tiempo diario



Es un tipo de planificación general que ayuda a establecer las rutinas diarias para ofrecer estabilidad emocional a los niños a lo largo de la jornada. Es flexible dado que da espacio a necesidades emergentes.



Las propuestas de distribución del tiempo que se presentan en esta guía, para cada tipo de servicio son referenciales y permiten visibilizar las actividades fundamentales en la atención en los servicios educativos. No son un modelo rígido a seguir, dado que pueden adecuarse a cada realidad teniendo como principio el respeto a los ritmos, intereses y necesidades de los niños.

Distribución del tiempo en las Cunas y en las Salas de Educación Temprana:

En la rutina diaria de estos servicios es necesario considerar tiempo para:

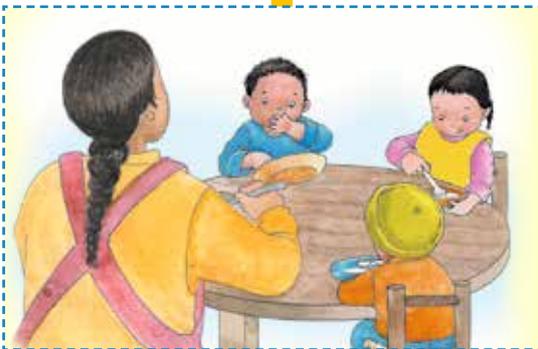
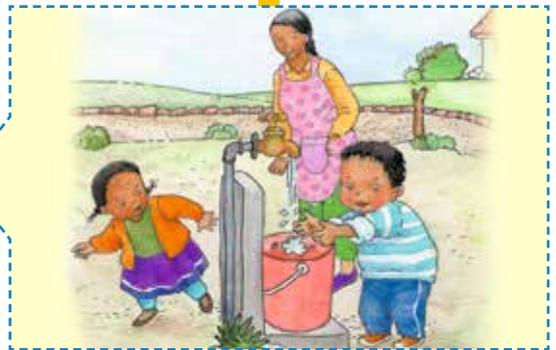
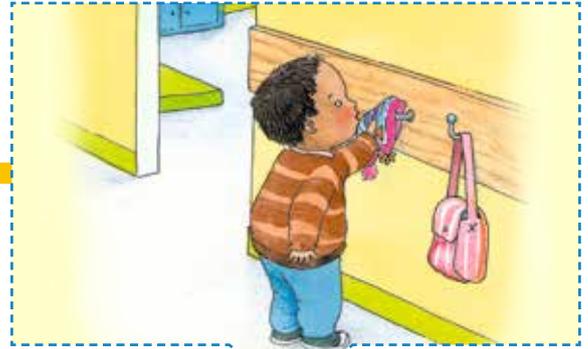
- Bienvenida individual, al ingreso de cada niño.
- Uso de espacios intermedios para dejar y recoger zapatos, casacas u otros, en forma ordenada: al ingreso y a la salida del servicio.
- Atención del adulto a las necesidades de cuidado de los niños: higiene, alimentación²⁴, descanso u otra en los espacios acondicionados para este fin.
- Uso del espacio interno para atender las necesidades de actividad autónoma y juego de los niños: hacen uso de los respectivos espacios acondicionados²⁵ por grupo de edad.
- Uso del espacio externo para atender necesidades de actividad autónoma y juego de los niños.
- Preparación para la salida: momento de anticipación al niño de que vendrán por él.
- Despedida²⁶.

²⁴ Para el caso de los niños que ya pueden comer por sí mismos y en grupo (generalmente niños entre los 2 y 3 años) se puede fijar progresivamente un horario común para el refrigerio, siempre y cuando no afecte las necesidades y ritmos de alimentación de los niños. Hay que tener flexibilidad cuando la situación así lo amerite.

²⁵ Los espacios, tanto internos como externos, serán acondicionados de acuerdo a la planificación realizada por el adulto que atiende el servicio en las respectivas Fichas de Actividad.

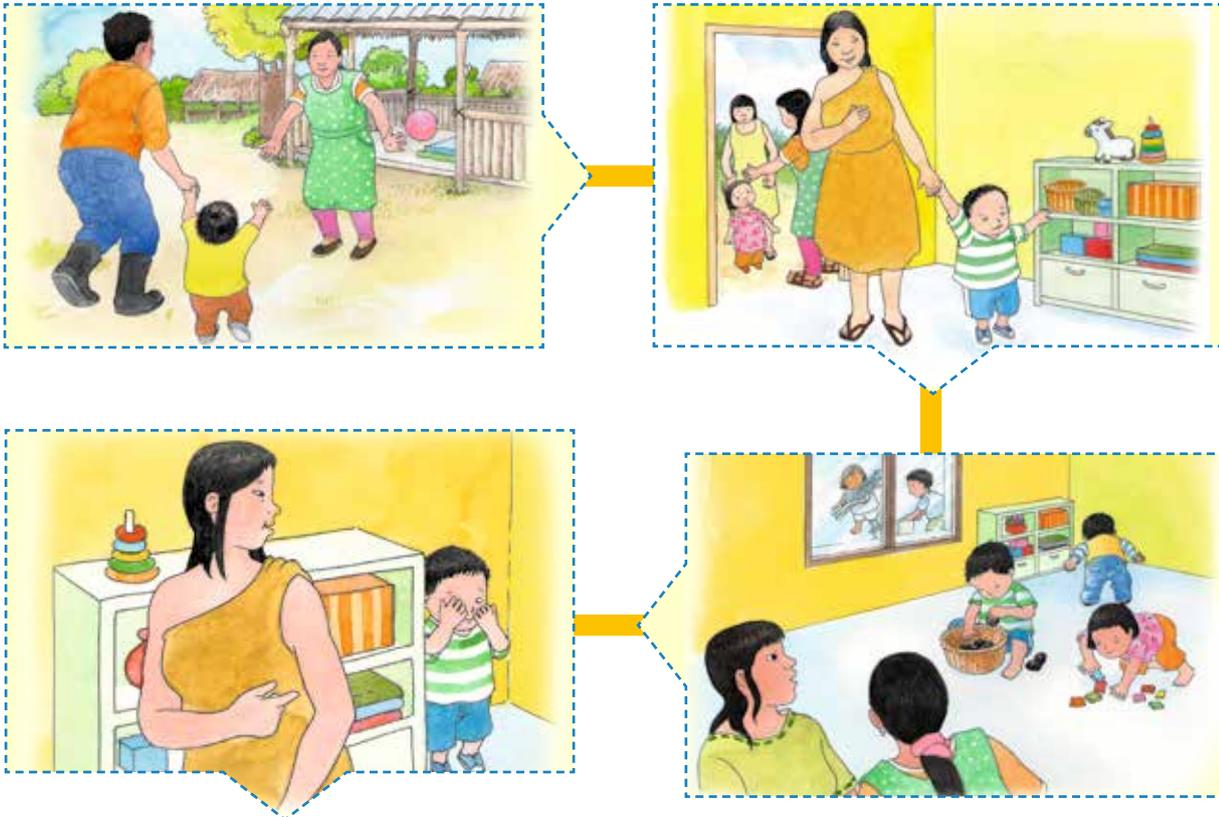
²⁶ Las despedidas o bienvenidas grupales solo son recomendables en los grupos de niños que ya se reconocen entre sí y están más interesados en interactuar en grupo por propia iniciativa (para niños de 2 a 3 años, aproximadamente). Estos deben ser momentos breves en que el adulto puede aprovechar para comunicar al grupo cosas importantes que tengan que ver con ellos; si hubo alguna situación especial, si algún niño no asiste, si hay alguna recomendación específica, o si los niños quisieran contar algo al grupo. Los niños participan en forma voluntaria.





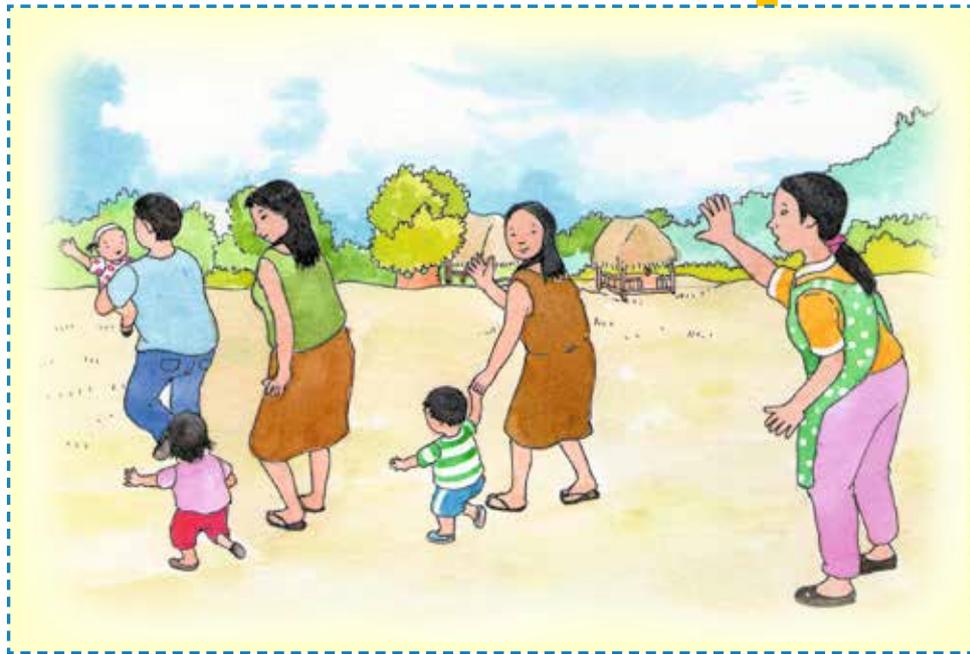
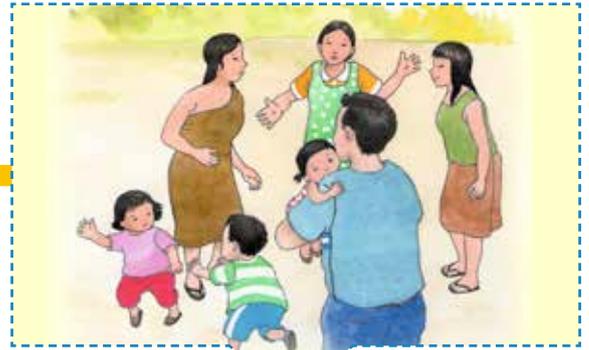
Distribución del tiempo para servicios tipo: PIET, Wawa Pukllana, Ludotecas Itinerantes

- Bienvenida individual, a padres e hijos.
- Atención a necesidades de cuidado, (solo en caso que no hayan sido cubiertas y el niño requiera higiene, alimentación, descanso u otro cuidado).
- Uso de los espacios internos y externos acondicionados para la actividad libre y juego de cada grupo de edad²⁷.
- Momento de guardar y ordenar el material.
- Reunión breve de reflexión con los padres sobre lo observado en la sesión (afirmación de prácticas favorables para el desarrollo de los niños, aprendizajes ejercitados por los niños a través de sus propios proyectos de acción, acuerdos y compromisos), también se dan avisos importantes.
- Despedida.



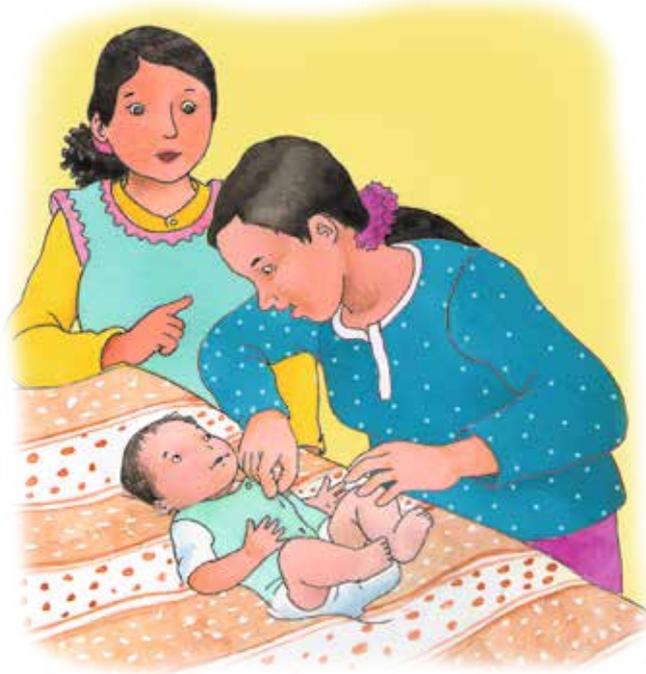
²⁷ Mientras los niños hacen uso de los espacios y los materiales libremente, la promotora acompaña a los padres promoviendo la observación profunda y empática de lo que hacen sus niños.





Distribución del tiempo para servicios tipo PIETBAF o Aprendiendo en el Hogar

- Saludo a los integrantes de la familia.
- Incorporación de la promotora a la dinámica familiar (acompañar en lo que están haciendo).
- Observación activa: del espacio y materiales destinados para la atención de las necesidades de los niños, de las interacciones con el niño en los momentos de cuidado y de actividad autónoma y juego.
- Afirmación de prácticas de crianza que favorecen el desarrollo de los niños²⁸.
- Diálogo horizontal con los padres a partir de preguntas de reflexión sobre lo observado.²⁹
- Presentación de alguna información: una lectura breve, observación de un video o audio, u otro recurso que permita el análisis reflexivo sobre otras opciones en la práctica de crianza.
- y observación activa
- Acuerdos y compromisos.
- Despedida.



²⁸ Se trata de visibilizar aquellas prácticas de crianza que los padres y madres de familia emplean en lo cotidiano y que favorecen el desarrollo y aprendizajes de los niños.

²⁹ Por lo tanto, no es un momento para que los padres o adultos que lo cuidan se vayan a realizar otras actividades como hacer las compras, visitar a familiares, etc.



3.2 Ruta para planificar

La planificación educativa es un proceso creativo que demanda un conocimiento profundo de los niños que atendemos, como también del desarrollo infantil en general. La propuesta de ruta de planificación que presentamos, recoge las experiencias educativas de planificación que muchas docentes y promotoras educativas han venido realizando y perfeccionando, en el intento de hacer coherente este proceso con las demandas de formación del enfoque pedagógico vigente. Es así que se plantean las siguientes etapas:

- A** *Observación y conocimiento de los niños, de sus intereses y necesidades*
- B** *Organización del contexto que requieren los niños para desplegar sus potencialidades*
- C** *Identificación de los posibles aprendizajes a desarrollar*
- D** *Puesta en marcha de lo planificado, observando permanentemente lo que hacen los niños*
- E** *Revisión del proceso, detectando nuevos intereses y necesidades de los niños*

Revisemos cada uno de estos puntos



A

Observación y conocimiento de los niños, de sus intereses y necesidades

Como ya mencionamos, la observación de los niños³⁰ es el punto de partida en la ruta de la planificación educativa, por ello, es importante empezar precisando los aspectos básicos que se requieren observar en los niños. Algunas preguntas a considerar podrían ser:

¿Qué hace el niño por propia iniciativa?

¿Cómo lo hace?

¿Qué sabe?

¿En qué centra su interés?

¿Qué miedos o inseguridades tiene?

¿De qué manera se evidencian sus miedos o inseguridades?

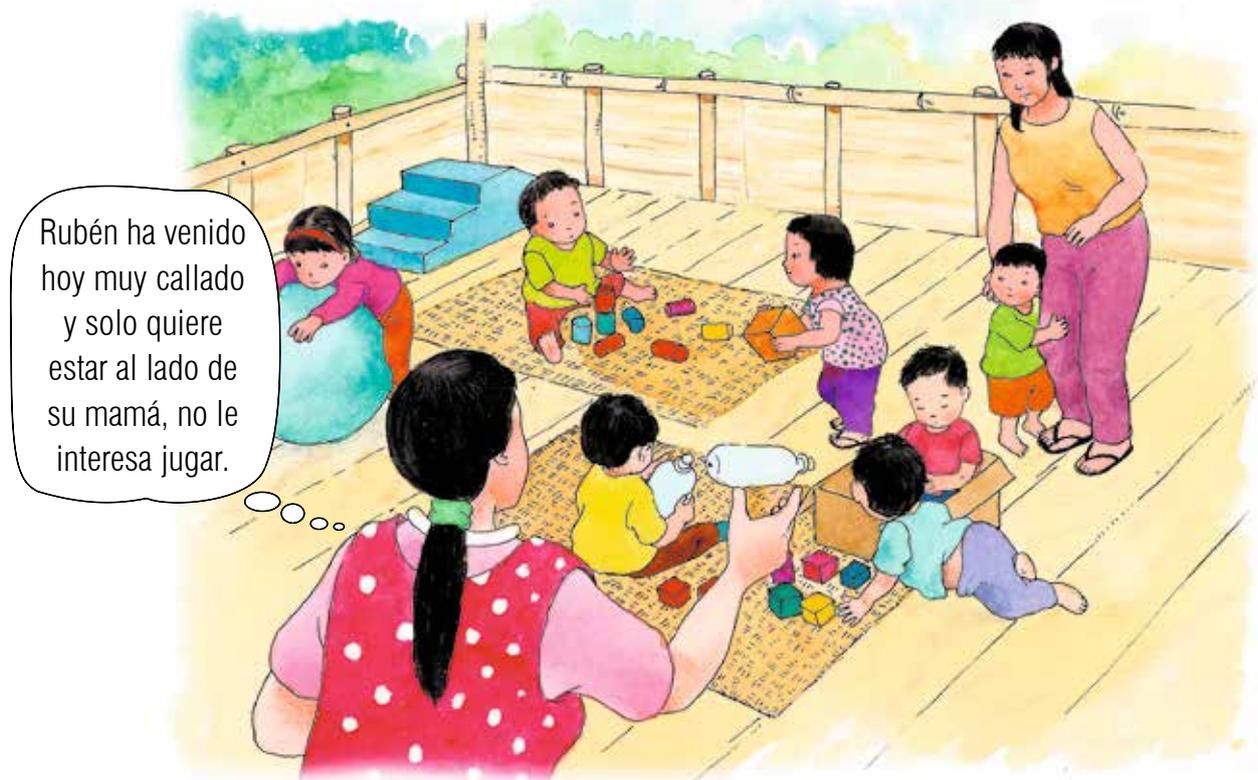
¿Qué dificultades tiene al recibir cuidados corporales o al jugar?

La observación del niño en sus actividades cotidianas, cuando juega, cuando es atendido en sus necesidades de alimentación, higiene, cambio de ropa o descanso, nos brinda información valiosa sobre quién es cada niño, sobre sus intereses y necesidades en ese momento específico.

Se trata de observar con sensibilidad; es decir, abriéndonos a captar quién es este niño y lo que hace, poniéndonos en sus zapatos. También resulta necesario observar con atención; es decir, en un estado de presencia absoluta, con todos nuestros sentidos en alerta para captar en qué está el niño.

³⁰ Para profundizar en el tema de la observación de los niños se sugiere leer la guía "El valor educativo de la observación en el desarrollo del niño".





El análisis y reflexión sobre lo que se observa en cada niño permite ir priorizando intereses y necesidades que requieren ser atendidas en el día a día, para asegurar un adecuado desarrollo y aprendizaje.



Ejercicio 1

Observa la siguiente ilustración:



Describe lo que observas en cada escena

Escribe lo que has observado en un papel. Tómate tu tiempo.

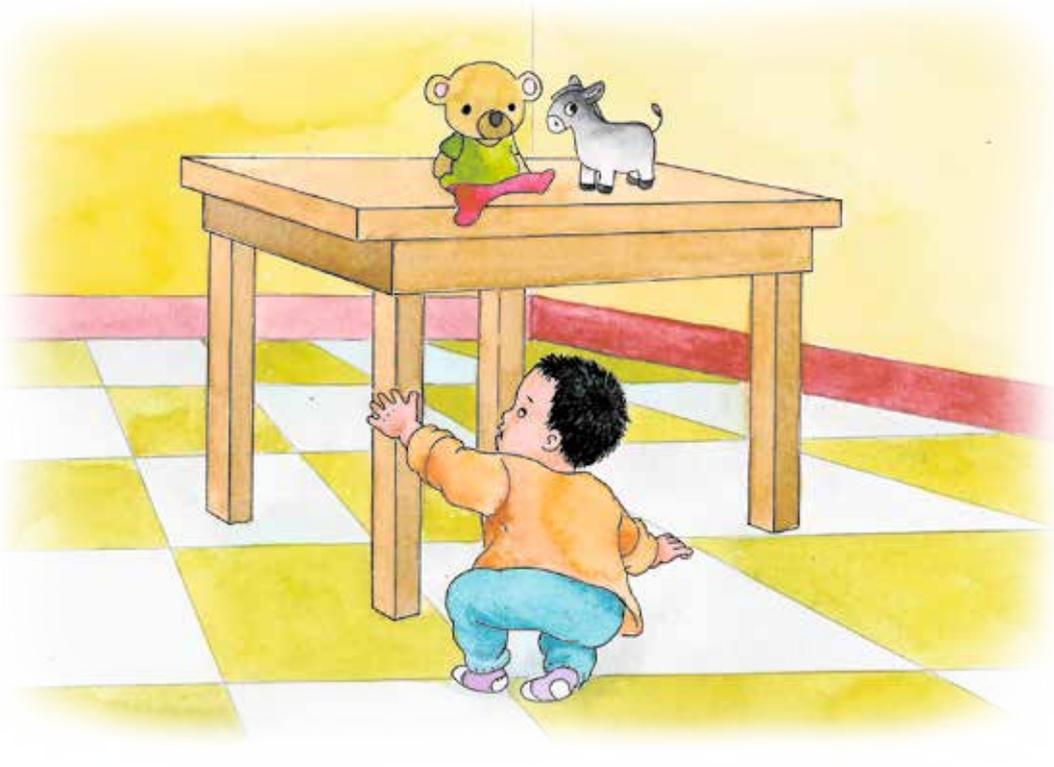
¿Qué anotaste? Es muy probable que hayas observado varios detalles, ahora confronta lo que escribiste con la información que se describe abajo:

Joaquín y Claudia, tienen dos años de edad. Claudia sacó de su pantalón unas crayolas que trajo de casa y se les mostró a Joaquín, quien cogió una crayola y se puso a pintar en la pared. Claudia al verlo hizo lo mismo. Joaquín garabateaba la pared, mientras que Claudia hacía bolitas y decía que estaba dibujando a su mamá y a su perrito. Estuvieron muy entretenidos hasta que la profesora los pilló.

Cuando observamos con atención, podemos hacer una descripción pormenorizada de los hechos que vemos, lo que nos permite detectar en qué están nuestros niños, e ir conociendo sus intereses y necesidades. Solo si esta observación es permanente, es decir, se realiza de manera permanente y sistemática, podremos ir conociéndolos mejor.



Si alguien nos preguntara: ¿Qué les gusta hacer a Joaquín y Claudia? es seguro que en nuestra respuesta estaría: garabatear y dibujar, porque lo vimos directamente, nadie nos lo contó. Es precisamente con estas observaciones que hacemos a diario durante la actividad autónoma y el juego como también, durante los cuidados infantiles, que podemos ir identificando y caracterizando los intereses y necesidades de cada uno de nuestros niños. Estas observaciones son el punto de partida para iniciar la planificación educativa.



Si bien, en el ejercicio anterior hemos detectado un interés concreto, no siempre lo que observamos es así de claro, a veces la relación interés-necesidad se da de manera simultánea y en otras ocasiones solo podemos identificar necesidades.

El primer reto para planificar es saber observar a los niños, a cada niño, identificando y priorizando sus intereses y necesidades, de manera que una vez atendidas le representen mejores oportunidades para su desarrollo integral.



Ejercicio 2

Observa la siguiente ilustración:



¿Qué observaste? A partir de lo que observaste en la escena ¿Qué podrías decir de este niño? ¿Por qué crees responde de esta manera?

Las acciones y repuestas que nos dan los niños, siempre nos dan información sobre sus intereses y necesidades. En este caso, solo la observación permanente del niño nos puede dar información que permita conocer por qué no se alimenta por sí mismo, teniendo las condiciones madurativas para hacerlo. Tal vez, hoy estuvo especialmente sensible y por esa razón solicitó el apoyo del adulto. Sin embargo si esto es una costumbre porque en casa refuerzan su dependencia al comer, surge como necesidad crear condiciones para que coma por sí mismo.

Como se aprecia en este caso, hay situaciones en las que resulta fácil detectar una necesidad, sin embargo, existen otras en las que el interés y la necesidad están tan relacionados que es difícil distinguir uno de otro. Lo importante,



es saber recoger intereses y necesidades concretas que nos indiquen con claridad en qué están los niños y hacia dónde pueden llegar con mejores oportunidades pedagógicas.

Un aspecto importante es considerar que si bien, son muchos los intereses y necesidades que podemos detectar, no se pueden atender todas a la vez y habrá que ir priorizándolas según su importancia en la mejora de las condiciones de desarrollo y aprendizaje de los niños.

La observación cotidiana permitirá caracterizar los intereses y necesidades de cada niño, profundizando el conocimiento que tenemos sobre sus capacidades, como también de las dificultades que afronta en su proceso de desarrollo y aprendizaje.

B

Organización del contexto que requieren los niños para desplegar sus potencialidades

Luego de haber detectado algún interés y/o necesidad específica de los niños que puedan ser atendidas desde el servicio educativo, podemos pensar en el tipo de contexto que requieren para desplegar sus potencialidades.



En este caso, se entiende por contexto a las condiciones que el adulto prevé, crea o genera para los niños, en lo referente a:

- el o los espacios
- el ambiente
- los materiales
- el tipo de acompañamiento que requiere del adulto

El contexto se crea con una intencionalidad pedagógica vinculada a las necesidades o intereses detectados. Aquí algunas preguntas que te permitirán crear contextos que respondan a las necesidades o intereses detectados:

Para pensar:

- ¿Qué interés/es o necesidad/es he detectado?
- ¿Qué podría plantear frente a este interés o necesidad detectada?
- ¿Qué condiciones de espacio y materiales requiere este niño (o estos niños) para enriquecer sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo?
- ¿Qué tipo de acompañamiento necesitarán?
- ¿Qué desafíos puedo plantearles a través de los espacios y los materiales para que este niño, desde sus intereses y necesidades pueda desplegar sus potencialidades?
- ¿Qué capacidades podría desarrollar el niño (o los niños) en este contexto?

Ejercicio 3

Retomando el ejercicio 2, y tomando como referencia el interés de los niños por garabatear o dibujar:

- ¿Qué espacios propondrías para que estos niños puedan llevar a cabo su actividad sin temor a ser reprendidos por el adulto y lo hagan en las mejores condiciones?
- ¿Qué materiales serían recomendables emplear, considerando su nivel de madurez? ¿Cómo se los presentarías?
- ¿Qué les dirías y cómo los acompañarías en lo que hacen? ¿Qué límites establecerías para asegurar una convivencia respetuosa?

Anota tus respuestas.



Para diseñar contextos pertinentes es importante:

- **Revisar información actualizada sobre los aspectos relacionados a los intereses y/o necesidades detectadas.** Tomando como referencia el ejemplo anterior, sería enriquecedor revisar información especializada y actualizada sobre las formas de expresión gráfico plástica propias de los niños de esta edad y considerar las recomendaciones que se dan. Por ejemplo, hay posturas teóricas debidamente sustentadas que sostienen que hay materiales más pertinentes que otros para la expresión gráfico plástica del niño que está viviendo con ansiedad el proceso de control de esfínteres, que es importante considerar. Por ello es conveniente que en el ejercicio de tu rol profesional te mantengas actualizada en relación a los avances científicos sobre el desarrollo y aprendizaje infantil.
- **Crear propuestas de contextos** pensando en atender las necesidades y/o intereses de los niños. Es importante señalar que solo la práctica hará posible que desarrolles la habilidad para plantear contextos pertinentes a los intereses y necesidades de tus niños.
- **Tomar nota de todas las propuestas** y seleccionar la que mejor se ajusta a los intereses y necesidades de tus niños. Es posible que te surjan muchas ideas de lo que puedes hacer, no las desestimes, anótalas y luego revísalas una a una, considerando cuál de ellas son las más pertinentes para tu grupo de niños de acuerdo a sus características.
- **Establecer un marco o encuadre claro respecto a las características del espacio, a los materiales que requerirás y al tipo de acompañamiento que brindarás.** Este encuadre permite organizar en forma coherente la intervención educativa, lo que a su vez dará contención y seguridad al grupo de niños que se atiende.

Establecer un encuadre a la propuesta de contexto significa señalar con claridad los siguientes aspectos:

- ¿Cuáles son los espacios y materiales pertinentes para atender esta necesidad y/o interés de/l los niños/s?, ¿Da lo mismo utilizar el aula o el patio? ¿Qué objetos, juguetes y mobiliario se necesitan?, ¿En qué cantidad?, ¿Cómo se dispondrán estos en el espacio que se ha seleccionado?
- ¿Qué posibilidades de acción les ofrecerá este espacio y estos materiales a los niños? La respuesta a esta interrogante permitirá prever posibles alternativas en caso los niños se aburran rápido del espacio.



- ¿Qué tipo de interacción establecerá el adulto con los niños?, ¿El acompañamiento del adulto será directo, indirecto, o ambos?, ¿En qué casos?, ¿Cómo se responderá a los imprevistos o a situaciones de conflicto?
- ¿Qué estará permitido en este espacio y qué no? ¿Por qué? (por ejemplo; si has preparado un espacio para la expresión gráfica y los niños quieren pintar en las paredes o si quieren romper los papeles ¿se les permitirá hacerlo en este espacio? ¿Por qué?)

Veamos la siguiente propuesta de un contexto que se propone para atender el interés de los niños (de 2 años y medio) por garabatear y dibujar:

- En el espacio interno del aula, en una esquina, se colocará un estante de materiales a la altura de los niños.
- En el estante se colocarán envases con crayolas gruesas de diferentes colores y en cantidad suficiente, papelotes y cartulinas en pliegos. Se colocará un cordel en el que los niños podrán colgar sus obras si desean mostrarlas.
- Se delimitará el espacio, separándolo de los otros espacios de juego, de manera que quien lo utilice pueda usarlo sin tener interrupciones.
- Al momento del encuentro con los niños, al inicio de la jornada, les avisaré que cuentan con este nuevo espacio para garabatear y dibujar, si así lo desean. Se les mostrará el estante y los materiales. El piso será el soporte para los papelotes.
- Cuando los niños usen el espacio el adulto dará un acompañamiento indirecto, observando lo que hacen. El adulto dejará que el niño se exprese en forma gráfica, sin ninguna consigna sobre lo que debe hacer.
- Solo intervendrá en casos que se presenten conflictos que los niños no puedan resolver por sí mismos. También intervendrá para responder a solicitudes de los niños sea para; verbalizar lo que los niños hacen cuando estos muestran sus trazos o dibujos, para hacerles preguntas como por ejemplo ¿Qué dibujaste?, o para atender sus necesidades.
- Solo si se presentan conflictos se establecerá acuerdos con ellos para el uso adecuado del espacio y los materiales.



Este ejemplo es uno, de una diversidad de formas en que se podría planificar un contexto para atender el interés de los niños por expresarse en forma gráfica.

Importante: Los contextos se pueden diseñar para atender necesidades e intereses de los niños vinculadas tanto a sus cuidados, como a la actividad autónoma y juego.

Crear contextos educativos retadores para los niños puede convertirse en una tarea muy sencilla si los observamos a diario y sabemos en qué están.

C

Identificación de los posibles aprendizajes a desarrollar

Una vez que hemos definido el contexto de la actividad, seleccionamos (en forma anticipada) los aprendizajes que los niños podrían desarrollar en él. Podemos preguntarnos:

¿Qué podrían hacer y aprender los niños en este contexto, con estos espacios y con estos materiales?

Una vez que hemos definido el contexto de la actividad, seleccionamos (en forma anticipada) los aprendizajes que los niños podrían desarrollar en él. Podemos preguntarnos:

- Identificar el tipo de contextos que los promueven, o que no.
- Contar con un registro sobre los aprendizajes que en forma intencional son planificados y que serán observados cuando los niños se desenvuelvan en los diferentes contextos creados.
- Ejercitarnos en el conocimiento, identificación y selección de los aprendizajes pertinentes, teniendo como referencia el documento oficial vigente.



Los aprendizajes que suelen precisarse en los documentos oficiales constituyen un horizonte hacia el cual se apunta, sin embargo los niños suelen sorprendernos con la riqueza de lo que son capaces de hacer en un ambiente de libertad, en donde llevan a cabo sus propios proyectos de acción.

**D**

Puesta en marcha de lo planificado, observando permanentemente lo que hacen los niños

Una vez que acondicionamos los espacios y materiales requeridos, invitamos a los niños al espacio, acompañándolos según el encuadre previsto. Es probable que una vez ubicados, ellos desplieguen sus capacidades de acuerdo a lo previsto, sin embargo, también podría suceder que los niños nos sorprendan dando otro uso al espacio y a los materiales, o se generen nuevos intereses y necesidades, por lo que el adulto debe estar atento a sus distintas reacciones.



Por lo general, cuando los niños están muy interesados en lo que hacen, suelen no cansarse y continuar con la misma actividad durante varios días o semanas. O bien, pueden estar interesados por un lapso de tiempo durante el día o sesión, para luego querer pasar a otro espacio.

Tengamos presente que:

- No todos los niños tendrán los mismos intereses aunque estén en un mismo espacio; puede que algunos niños quieran hacer otra cosa en otro espacio. Inclusive, todos los interesados en el mismo espacio harán cosas diferentes o tal vez similares en él. Tal vez no hagan lo que esperamos, y realicen otras cosas más creativas, lo importante es que el contexto creado les permita hacer y pensar por sí mismos.
- Es necesario poner atención a lo que hacen los niños y a cómo lo hacen, esto nos hará saber qué están aprendiendo y qué nuevos intereses y necesidades están apareciendo.
- Debemos atender sus pedidos, responder a sus preguntas, prestar atención cuando nos muestran lo que hacen, también preguntarles qué hacen y dialogar con ellos con naturalidad, sin interferir en lo que hacen.



Se planifica el contexto de aprendizaje y no aquello que los niños deben hacer en él, por lo tanto, no planificamos las actividades que harán los niños porque eso es justamente lo que no podemos predecir. Son ellos quienes irán desarrollando sus propios proyectos de acción, a partir de los cuales sabremos el tipo de apoyo que requieren.



Revisión del proceso, detectando nuevos intereses y necesidades de los niños

Cuando hemos preparado un determinado contexto para los niños es necesario revisar:

¿Qué hicieron los niños en el contexto acondicionado?

¿Qué aprendieron?

¿Qué nuevos intereses surgieron? ¿Qué necesidades se evidenciaron?

Las respuestas a estas preguntas nos permitirán tener mayor información sobre el proceso de aprendizaje y desarrollo de cada niño, lo que constituirá un nuevo punto de partida para planificar e implementar otros contextos retadores.

Cada actividad es una oportunidad para detectar nuevos intereses y necesidades de los niños que podemos aprovechar para continuar favoreciendo su desarrollo.



Resumen del proceso de planificación:

- Observo a profundidad a los niños en los momentos de cuidado, de actividad libre y de juego.
- Tomo nota de lo observado.
- Priorizo los intereses y/o necesidades que requieren ser atendidas; sean grupales (si varios niños manifiestan el mismo interés o necesidad) o individuales.
- Planteo y organizo las condiciones de espacio, materiales y tipo de acompañamiento que brindaré (en función a los intereses y/o necesidades priorizados).
- Invito a los niños al espacio.
- Observo qué sucede en el espacio y tomo nota de los aprendizajes que los niños van desarrollando en él.
- Identifico nuevos intereses y/o necesidades.



3.3 Formato sugerido para planificar

Como ya se ha señalado, planificar es también un arte que debe posibilitar a quienes lo hacen, desplegar su creatividad en la creación de contextos educativos que resulten retadores para los niños. El formato que se emplea debe facilitar la práctica educativa y no complicarla.

La Ficha de Actividad es un instrumento sencillo cuyo formato permite planificar los contextos para favorecer el desarrollo y el despliegue de las potencialidades de los niños, a partir de la identificación de sus necesidades e intereses; y responde a la secuencia de planificación que hemos presentado anteriormente.

Esta ficha contiene partes que son necesarias considerar al momento de planificar, sin embargo, su formato no es rígido y puede ser reajustado o reacomodado, siempre y cuando mantenga la esencia del proceso de planificación, que parte de la identificación de los intereses y/o necesidades de los niños (que se observa a diario), precisa el contexto (espacios materiales y tipo de acompañamiento que hará el adulto) que se acondicionará y no las actividades que los niños realizarán.

Es importante señalar que la denominación “Ficha de actividad” alude a la planificación que realizarán quienes brindan el servicio educativo para atender las necesidades y/o intereses de los niños. No es un instrumento que se use para planificar lo que los niños deben hacer.



i. FORMATO SUGERIDO:

FICHA DE ACTIVIDAD No...**1. Nombre y edad del niño (o los niños):**

2. Características de los niños: intereses y/o necesidades observadas que son priorizadas para atender.

--

3. Organización del contexto: ¿Qué espacios, materiales se requieren? ¿Qué tipo de acompañamiento dará/n el o los adulto/s?

--

4. Capacidades que se fortalecerían o desarrollarían los niños con esta actividad:

--



ii. ANEXO DE LA FICHA DE ACTIVIDAD:

(Importante: para ser llenado luego de observar a los niños desarrollándose en el contexto acondicionado)

● Proyectos de acción realizados por los niños³¹

Nombre del niño	Descripción de lo que hizo

● Capacidades imprevistas que desarrollaron o fortalecieron los niños durante la actividad³².

iii. ANEXO DE LA FICHA DE ACTIVIDAD:

(Importante: para ser llenado luego de observar a los niños desarrollándose en el contexto acondicionado)

- Las fichas solo se enumeran, no llevan nombre alguno.
- Se puede planificar fichas para un solo niño, como también para un grupo de niños, en este último caso solo cuando los intereses y/o necesidades detectadas sean comunes y puedan ser atendidas en conjunto.

³¹ Por lo general, esta información suele ser registrada en el cuaderno anecdótico o de observación. Si ya se registra ahí, no se requiere volver a registrarla en este anexo.

³² Es importante que se tome nota de las capacidades no previstas que los niños fueron desarrollando mientras usaron el contexto creado.



- Este formato puede ser enriquecido con propuestas cuyo objetivo sea hacer mayores precisiones que ayuden a quienes la utilicen, conservando su estructura y la elación que debe existir entre las partes.

Formato principal: *(Para ser llenado una vez que se tiene claro el contexto a acondicionar)*

- **Punto 1: Nombre y edad del niño**

Se coloca el nombre del niño, o de los niños para quienes se planifica, colocando al costado su edad exacta en años y meses.

- **Punto 2:** Se describe, en forma precisa, los intereses y/o necesidades detectadas en la observación que se ha realizado a los niños citados en el punto 1, priorizando aquellas que se atenderán en esta ocasión. Evitar información general como: “Son inquietos y traviosos”; sería mejor precisar las conductas que demuestran dicha afirmación.

- **Punto 3:** Se describe en forma detallada el tipo de espacio que se acondicionará en el servicio, los materiales educativos a emplear y su disposición en el espacio, el tipo de acompañamiento que brindará el adulto durante la actividad de los niños. Cabe precisar que no es necesario diferenciar tipos de interacción como momentos.

- **Punto 4:** Se precisan los aprendizajes que se espera desarrollen los niños en este contexto. Tratar de ser muy precisos en la identificación de estos aprendizajes (consultando el documento curricular vigente).



Formato anexo: Para ser llenado luego de observar a los niños desenvolviéndose en el contexto acondicionado

- **Proyectos de acción realizados por los niños:**

En esta parte, se toma nota de las principales acciones desarrolladas por cada niño durante el tiempo que duró la actividad en el contexto creado: ¿Qué hicieron en el espacio creado?, ¿Qué uso le dieron a los materiales?, ¿A qué jugaron?, ¿Qué tipo de acompañamiento necesitaron? etc. La descripción debe ser lo más clara y precisa evitando las generalidades. Tu misma irás encontrando la manera más adecuada de ir anotando lo que hicieron, cada vez que los observes. Esta información será muy útil para cuando tengas que hacer el informe de progresos del niño, a los padres y madres de familia.

- **Capacidades imprevistas:**

Se toma nota de las capacidades observadas, aquellas que fueron desarrolladas por los niños mientras usaron el contexto acondicionado y que no estuvieron consideradas en la planificación inicial (solo si las hubieran). Esta información también permitirá registrar e informar sobre la riqueza de los aprendizajes que los niños pueden desarrollar en los contextos que se acondicionan.



iv. ORIENTACIONES PARA LA CARPETA PEDAGÓGICA

En relación a los instrumentos básicos para la planificación educativa en el Ciclo I, las Fichas de Actividad que se elaboran son herramientas básicas para la carpeta pedagógica en tanto, en su conjunto, señalan la ruta pedagógica diseñada para promover el desarrollo y aprendizaje de los niños que se atiende en el servicio educativo.

En ese sentido es necesario señalar la importancia de tenerlas organizadas dentro de la carpeta pedagógica, en el orden temporal de elaboración, junto a otros documentos informativos básicos como: la nómina de niños, cuadro de distribución del tiempo (según el tipo de servicio educativo).

Para el caso particular de los programas tipo *PIETBAF* y *Aprendiendo en el hogar*, es necesario considerar en la carpeta, el cuadro de visitas semanales a las familias, las fichas de visita al hogar (ver guía “Programa Educativos para Niños y Niñas de 0 a 3 años”). Las *Fichas de Actividad* que se planifiquen deben ser coordinadas con los padres y madres de familia, para prever cambios en el espacio y materiales del hogar.

3.4 Algunas experiencias de planificación con la Ficha de Actividad

Las *Fichas de Actividad* que se presentan a continuación son referenciales. Han sido recogidas de la experiencia de trabajo de profesoras de Cuna y profesoras coordinadoras de Programas Educativos No Escolarizados, quienes han asumido el reto de planificar contextos para atender los intereses y necesidades de sus niños y que gentilmente han accedido a compartirlas con la comunidad educativa.

Estas fichas no pueden ser tomadas como modelo porque son pertinentes únicamente para el grupo de niños para el que fueron diseñadas. La razón para incluirlas en esta guía es ayudar a que logres una mejor comprensión del uso de este instrumento, animándote a en el proceso de crear contextos educativos enriquecedores para tus niños.



FICHA DE ACTIVIDAD

- Grupo de edad: Niños de 30 a 40 meses
- Nombre y edad de los niños:

Andrea	30 meses
Mateo	32 meses
Fátima	34 meses
Manuel	39 meses

CARACTERÍSTICAS OBSERVADAS EN LOS NIÑOS:

Les gusta hacer cosas juntos, han formado su grupito cuando juegan, Andrea y Mateo son los líderes.

Mateo trajo en sus bolsillos una tiza de casa (su mamá es profesora) y estuvieron pintando en el piso a escondidas.

Andrea me pidió un papel para dibujar a su mamá y con Fátima se acomodaron en el piso a dibujar varias cosas. Manuel estuvo siguiendo a Mateo y cuando tenía la tiza solo imitaba lo que él había dibujado.

ORGANIZACIÓN DEL CONTEXTO DE LA ACTIVIDAD:

Los espacios, materiales y tipo de acompañamiento del adulto.

- Se acondicionará un espacio dentro del aula para la expresión gráfica: se colocarán papelotes tamaño A3 y envases de crayolas gruesas de varios colores. El material se colocará en el piso a la altura de los niños.
- Se les comunicará que hay material para quienes quieran dibujar.
- Se hará un acompañamiento indirecto al grupo, observando el uso que le dan al material. Si quisieran pintar en la pared, como lo hicieron con las tizas, les explicaré que pueden hacerlo en el papelote porque si pintan en la pared o piso luego no se puede borrar.
- La idea es no dirigirlos en lo que hacen, ni decirles si está bien o mal, se estará atenta a lo que necesitan, respondiendo a sus preguntas o invitaciones para observar lo que hicieron, y para plantearles algunos desafíos.

CAPACIDADES QUE SE PREVÉN FORTALECER:

- Realiza garabatos desordenados: trazos y otros a partir de movimientos kinestésicos.
- Expresa sus emociones, vivencias explorando diversos materiales.



Anexo de Ficha de Actividad:**PROYECTOS DE ACCIÓN EJECUTADOS POR LOS NIÑOS:**

Andrea	<p>Dibujó a su familia y a su gato, utiliza la figura del monigote para ello. Prefiere los tonos claros: amarillo, anaranjado, rosado. Una vez que terminó su dibujo, se fue al patio y estuvo jugando con piedrecitas haciendo caminos, Mateo y Manuel la siguieron y se quedaron allí gran parte de la mañana.</p> <p>El segundo día me llamaron para enseñarme sus caminos y los recorrimos, eso les gustó y se pasaron toda la semana haciendo caminos, lo último que hicieron fue pasear los carritos.</p>
Mateo	<p>Llevó el papel a la pared, le ayudé a pegar el papel allí, hizo trazos sin decir qué era, solo quería garabatear, siguió a Andrea cuando se fue al patio a hacer caminos con piedrecitas. Pasa muy rápido de una actividad a otra.</p>
Fátima	<p>Diariamente se acerca al espacio y dibuja varios objetos: la flor, el camión de su papá, a su familia, en trazos que aún no se distinguen formas, siempre mira lo que hace Andrea y a partir de eso dibuja.</p>
Manuel	<p>Le encanta dibujar, durante la semana lo primero que hizo al llegar fue ir a coger materiales para dibujar. Incluso ha dibujado los caminos que los otro niños hicieron con piedrecitas. Habrá que pensar en otras alternativas para la expresión gráfica.</p>

CAPACIDAD IMPREVISTA QUE EJERCITARON LOS NIÑOS:

- Demuestra precisión en movimientos de coordinación óculo manual y óculo podal.



FICHA DE ACTIVIDAD

I. INFORMACION GENERAL:

Grupo de edad: 6 a 9 meses

Nombre y edad de los niños:

Josué : 8 meses

Isaac : 8 meses

II. CARACTERÍSTICAS OBSERVADAS EN LOS NIÑOS:

- Isaac juega con sus manos e intenta probar posiciones nuevas con su cuerpo, rola de posición dorsal a ventral, utiliza sus manos, coge y lanza objetos, se ríe mucho, demuestra agrado ante la presencia de otros niños, emite gorgoritos.
- A Josué le gusta estar en posición ventral para tratar de avanzar en el piso, agita las piernas para demostrar alegría, hace sonidos guturales, cambia de posición con facilidad, mira atentamente los objetos que alcanza y coge, hasta que se cansa.

III. ORGANIZACIÓN DEL CONTEXTO DE LA ACTIVIDAD: ESPACIO, MATERIALES, TIPO DE ACOMPAÑAMIENTO DEL ADULTO

- Se ubicará a Josué en un piso cálido, limpio y firme en posición de cubito dorsal. La promotora lo mirará y le conversará, explicándole que lo dejará unos instantes para ir por Isaac, lo carga con sumo cuidado y mientras le comenta que lo va a poner en la colchoneta, cerca a Isaac; lo va poniendo también en posición de cubito dorsal (boca arriba).
- Muy cerca a cada niño, la promotora colocará retazos de tela de colores vistosos y de textura suave, también pondrá platos pequeños de plástico para que los niños los puedan coger y explorar. Estará siempre atenta a lo que puedan realizar los niños; la promotora observa los diferentes movimientos y posturas que va logrando cada niño por sí mismo, del mismo modo pone atención en lo que harán con los elementos a su alcance y cómo es que llegan a tomarlos para manipularlos y explorarlos.



- Cuando sea necesario la promotora interviene diciéndoles qué es lo que han hecho por sí mismos, buscando la mirada del niño, para poder observar su respuesta. Por ejemplo: ¡Josué, avanzaste hasta lograr coger la tela roja, es muy suave! ¿Isaac te gusta jugar con el plato?

IV. CAPACIDADES QUE SE PREVEE FORTALECER:

- Reconoce su nombre y atiende cuando le hablan.
- Alcanza objetos de su interés.
- Realiza movimientos de coordinación óculo manual utilizando alternativamente ambas manos.

V. ANEXO:

PROYECTOS DE ACCION EJECUTADOS POR LOS NIÑOS:

Isaac: Se quedó quieto por un momento y luego empezó a jugar con sus manos, moviéndolas hacia los costados hasta que las puso, delante de su cara, las llevó a su boca y después de unos segundos, se volteó con firmeza, demostrando fuerza muscular para cambiar de posición. Observó las telas y cogió la de color rosado, la manipuló y exploró, manteniéndose en posición de cubito ventral, por algunos minutos. Nuevamente cambio de posición a cubito dorsal, manteniendo cogida la tela con la mano derecha y casualmente la dejó caer sobre su cara. En ese momento, empezó a agitar ambas piernas y a producir sonidos guturales. Inmediatamente, la promotora intervino diciéndole: “No te preocupes yo te ayudo a retirar la tela de tu carita”, y empezó a jugar preguntándole: “¿Quién está aquí? ¡Ah! que sorpresa es Isaac, mi lindo bebé”, a lo que el bebé respondía con risas, agitando las piernas y los brazos con vigor. Luego, Isaac, intencionalmente buscó la tela moviéndose hacia el lado derecho, en donde la promotora la había dejado, y se esforzó por cogerla, repitiendo la acción de colocar la tela en su carita, emitiendo sonidos guturales cómo si quisiese llamar a la promotora, quien se dio cuenta al observarlo y continuó con el



juego que fue placentero para Isaac. Repitieron el mismo juego unas 3 o 4 veces, luego se mostró algo cansado, demostrando algo de incomodidad al lanzar la tela fuera de su campo visual y la promotora lo cargo con cuidado, y lo llevó a cambiarle el pañal.

Josué: Desde que se le echó en la colchoneta, movía con vigor las piernas y los brazos y no dejaba de hacer gorgoritos, de pronto se volteó y rodó con ligereza, hasta colocarse en posición boca abajo, trató de reptar con dificultad, manteniendo la cabeza erguida, sin dejar de mirar los platos, estiró el brazo derecho y con la mano derecha cogió un plato, luego lo pasó a la mano izquierda y lo levantó, golpeándolo contra la colchoneta, repitió la acción varias veces, se puso de costado apoyado en el brazo y la pierna derecha y con la mano izquierda cogió otro plato, lo levantó y casualmente golpeó el plato que había dejado primero, dándose cuenta que produjo un sonido, se incorporó, llegando a sentarse con algo de dificultad, para empezar a golpear los platos entre sí con ambas manos. Luego, soltó el plato de la mano izquierda y tomó un plato con la mano derecha para llevárselo a la boca repitiendo tatata por unos pocos minutos. Después soltó el plato, se colocó en posición acodada apoyándose sobre el brazo y la pierna izquierda, para luego echarse boca arriba quedándose quieto por algunos segundos. La promotora se acercó y le preguntó con amabilidad: “¿Josué te cansaste de jugar? ¿Te parece si te llevó para cambiarte el pañal?” Acercándose, lo cargó con cuidado y lo llevó.

CAPACIDADES IMPREVISTAS EJERCITADAS POR LOS NIÑOS:

- Demuestra progresivamente control de su eje postural y equilibrio al realizar movimientos corporales al sentarse.
- Observa el efecto que producen sus acciones sobre los objetos y los repite.
- Produce espontáneamente sonidos.
- Expresa con su cuerpo las sensaciones de agrado y desagrado ante nuevas situaciones.



FICHA DE ACTIVIDAD

I. INFORMACION GENERAL:

Nombre y edad de los niños:

Carlos : 2 años 7 meses

Alexander : 2 años 9 meses

Alonso : 2 años 9 meses

II. CARACTERÍSTICAS OBSERVADAS EN LOS NIÑOS:

- En la observación diaria se aprecia que a Carlos, Alexander y Alonso, que son los de mayor edad en el grupo, les gusta mucho jugar sobre las colchonetas tirándose y levantándose.
- Utilizan el túnel de plástico como tarima para dejarse caer, quitándole la posibilidad a otros niños de pasar por dentro del túnel, creándose algunos conflictos entre ellos.
- En estos días se les ha visto con interés de seguir haciéndolo, tanto que quitaban las colchonetas a los otros niños más pequeños para tirarse. Incluso en estos intentos de tirarse y levantarse golpeaban a otros niños que estaban cerca de ellos pues todos usan la colchoneta para hacer sus juegos.
- Sienten placer al hacerlo sin embargo, el espacio no les permite y constantemente se interrumpe su juego porque golpean a sus amigos que están al costado haciendo otras cosas y se les pide tener cuidado.

III. ORGANIZACIÓN DEL CONTEXTO PARA LA ACTIVIDAD

Considerando lo observado, precisar cómo se organizarán los espacios, los materiales y el tipo de acompañamiento que se brindará, para desplegar y/o potenciar su desarrollo y aprendizajes.

- Se buscará un espacio dentro del aula que pueda destinarse para este tipo de actividad que interesa a los niños. Se busca que los



niños cuenten con un espacio en el que puedan experimentar la caída, con libertad.

- En él se colocarán colchones semiduros que cubran, en lo posible toda la superficie del piso.
- Se colocarán algunas tarimas con pequeñas alturas en las esquinas que no ofrezcan peligro alguno para los niños. Se pondrá también algunas colchonetas pequeñas y almohadones grandes.
- En esta ocasión no se pondrán materiales pequeños o juguetes.
- El adulto tendrá un rol indirecto, observando lo que hacen en el espacio, interviniendo solo en caso que los niños lo soliciten o si surge algún peligro para ellos.
- El adulto quitará o colocará materiales de acuerdo a lo que vaya observando requieran los niños y no puedan obtenerlos por sí mismos.

IV. CAPACIDADES QUE SE PREVEE FORTALECER

- Demuestra equilibrio de su eje postural al moverse y desplazarse: Cae y se levanta del suelo con seguridad.



FICHA DE ACTIVIDAD

I. INFORMACION GENERAL:

Nombre y edad de los niños:

Ismael	2.5
Pablo	2.7
Sebastián	2.7
Aarón	2.8

II. CARACTERÍSTICAS OBSERVADAS EN LOS NIÑOS:

En este grupo de niños: ¿Qué hacen? ¿Cuáles son sus principales intereses y/o necesidades?

- Les gusta jugar, todo el tiempo están haciendo algo, ya sea en el patio o en el aula.
- Cuando van a comer sus alimentos, lo hacen pero en forma interrumpida; comen un poco, dejan lo que están comiendo, se van a jugar y luego regresan a continuar comiendo. Así pueden pasar largo rato hasta terminar sus alimentos, resulta difícil que se queden sentados hasta terminar. Esto ha ocasionado que los otros niños los sigan y abandonen la mesa mientras están comiendo.
- Las madres refieren que ocurre lo mismo en casa, por lo que se ha coordinado con ellas la creación de contextos similares en casa para el momento de la alimentación.

III. ORGANIZACIÓN DEL CONTEXTO DE LA ACTIVIDAD: ESPACIO, MATERIALES, TIPO DE ACOMPAÑAMIENTO DEL ADULTO

- En vista que el espacio para comer está cerca del que juegan y no hay separación alguna, se propone delimitar el espacio para juego, del espacio para alimentarse, para ello se utilizará dos estantes que permitirán hacer la división, reforzando con una cortina.
- Se ubicarán percheros en un lado de la mesa de comer para que al llegar cuelguen sus loncheras y no tengan que traerlas desde la entrada.



- Se les avisará que ahora cuentan con dicho espacio y que es para cuando quieran comer sus alimentos. La regla de uso es que si van a jugar no usan este espacio, y si van a comer no usan el espacio para el juego.
- A la hora que hagan uso del espacio para comer la promotora los acompañará en el espacio también comiendo sus alimentos. Si el niño ya no quiere comer y desea jugar podrá hacerlo una vez que cuelgue la lonchera en el perchero.

IV. CAPACIDADES QUE SE FORTALECERÍAN:

Prever las principales capacidades que podrían ejercitar los niños.

- Participa en su propio cuidado en actividades de alimentación, higiene y descanso: come solo, se lava y seca las manos según sus posibilidades, etc.
- Se alimenta por sí solo con monitoreo del adulto participando de la hora de la alimentación.



Algunas precisiones en relación al uso de la Ficha de Actividad

- Considerando que, lo que se planifican son los contextos educativos a proponer a los niños, no se puede anticipar el tiempo de duración o vigencia de una ficha, en tanto no podemos anticipar el tiempo que tomará a cada niño hacer uso del mismo.
- Por tanto las fichas no se planifican para un periodo de duración determinado, como antes se hacía con otros tipos de planificación en los que se preveía el tiempo exacto en que los niños harían una actividad.
- Según se trate de contextos creados para promover cuidados infantiles de calidad o para la actividad autónoma y juego, el tiempo de vigencia de una ficha variará. Por ejemplo, si a partir de la necesidad detectada para que los niños coman por sí mismos elaboramos una ficha de actividad, ésta tendrá vigencia el tiempo que tome a los niños apropiarse de este aprendizaje y dejará de estarlo cuando éste ya está incorporado en su vida cotidiana. ¿Podemos anticipar en qué tiempo ocurrirá eso? No, porque los niños tienen diferentes ritmos de desarrollo y aprendizaje.
- Cuando se trata de contextos creados para la actividad autónoma y juego, es imposible prever la duración del interés que los niños tendrán en él. El tiempo de interés puede variar entre los mismos niños, por ejemplo; si acondicionamos un contexto para atender su necesidad de construir y destruir torres, puede que un niño esté interesado en estar toda la jornada y varios días de la semana armando y desarmando torres diferentes, solo, o con otros compañeros. Puede que otros niños solo se acerquen a este espacio de vez en cuando y solo por un rato.
- Por esta razón pierde relevancia colocar como dato en la estructura de la ficha, el tiempo de duración porque es difícil



de prever. Si se quiere llevar un registro del tiempo que los niños usan un contexto, este dato podría obtenerse anotando la fecha de inicio en que se acondicionó el contexto y la fecha en la que el último niño dejó de usarlo.

- Hay contextos que resultan tan motivadores para los niños, que bien podrían pasarse varios meses en él, lo importante es que el adulto sepa observar cómo se va complejizando su acción y registre los nuevos aprendizajes que va desarrollando en este proceso.

3.5 Sugerencias para planificar contextos educativos favorables al desarrollo y aprendizaje de los niños de 0 a 3 años

A continuación, sugerimos acciones educativas para planificar contextos que potencien la actividad de los niños. Presentamos información resumida sobre las características que suelen presentar los niños en cada periodo de edad, y proponemos acciones que contribuirán a enriquecerlas.³³

Grupo 1



Características relevantes en el periodo de 0 a 3 meses con sugerencias para la planificación

- El niño vivencia cambios internos y externos que conllevan modificaciones en el tono muscular, en la postura y en el movimiento, necesarios para un buen proceso de adaptación.

³³ Es importante que tengamos en cuenta que estas características de desarrollo son referenciales; es decir, puede que alguna de ellas no se presente exactamente en el periodo de edad en el que se señala (puede presentarse antes o después) y eso no debe causar alarma si vemos que el desarrollo del niño sigue su marcha de manera global.



- La principal tarea del recién nacido es integrar la acción de sus órganos: pulmones, riñones, estómago, corazón, piel, etc. a los sistemas de su cuerpo: el sistema digestivo, el respiratorio, el esquelético y muscular, el inmunitario, etc. Por lo general, los recién nacidos duermen alrededor de 15 ó 16 horas en un día, alternando el sueño y la vigilia. A lo largo de las primeras 5 a 6 semanas, aumenta el tiempo de estar despiertos durante el día, y el bebé demuestra una disponibilidad creciente hacia el ambiente.

Sugerencia:

- El sueño es en esta etapa un gran reparador ya que ayuda al crecimiento y desarrollo del niño. Por lo tanto, debemos ofrecerle un lugar tranquilo - sin acceso a ruidos fuertes o a luces inoportunas – una ventilación adecuada y espacios seguros para garantizar un buen descanso del niño.

- A las 6 semanas puede ver muy bien, aunque todavía no perfectamente, suelen rehuir a los estímulos de mucha intensidad. La mirada del niño busca a las personas, sigue el sonido de las voces humanas, explora su medio con interés.

Sugerencias:

- Ofrecerle un espacio cómodo, libre de objetos que puedan perturbarlo (evitar móviles, juguetes que no pueda alcanzar, etc.), un ambiente calmo que filtre los estímulos nocivos para el bebé, por ejemplo: el exceso de luz, los ruidos, las visitas de otras personas a la casa, el humo, el frío, etc.
- Acercarse con suavidad cuando el niño busca a una persona, cuando necesita afecto, cuando tiene que cambiarlo o levantarlo de la cuna o del lugar donde está acostado. Si el adulto acerca su rostro al rostro del niño, a una distancia de 20 a 25 cm. verá cómo puede comenzar un placentero encuentro, sucede muy a menudo en los momentos de los cuidados.



- El niño se expresa a través su tono muscular, los gestos, la mímica las posturas, el color de la piel. Estas manifestaciones, en un principio reflejas, con el tiempo van a ir constituyéndose en expresiones emocionales (alegría, rabia, tristeza, angustias etc.). El llanto es el primer medio por el que se expresa y se comunica.
- Aparece la sonrisa social dirigida a los padres o adultos significativos.

Sugerencia:

- Darle seguridad estando atentos a lo que hace y acercándonos con suavidad cuando se pone tenso, cuando mueve brazos y piernas de manera brusca o abrupta, cuando su piel se enrojece, al observar que su respiración y su ritmo cardiaco se aceleran, cuando emite sonidos fuertes, entrecortados y hasta llegar a escuchar su llanto desconsolado.
 - Sostener a un niño no sólo es cargarlo inmediatamente apenas llora, es también entregarle una contención y sostén con la palabra, con la cercanía física, con cariños, calmarlo, darle alimento, etc. Cuando el niño llora demasiado y no se calma con los cuidados, es mejor llevarlo a un establecimiento de salud.
 - Responder a su sonrisa generando un juego en donde la sonrisa de cada uno es causa y resultado de la del otro y ambas se impulsan, sembrando las bases de una interacción social placentera.
- Desde que nacen, los niños cuentan con un programa genético que les permite pasar de la posición acostados boca arriba hasta lograr la verticalidad y caminar con soltura en forma autónoma. Se inician en girar de costado por iniciativa propia.



- **Investigaciones actuales señalan que acelerar los procesos de verticalización perjudica las zonas intervertebrales de la columna vertebral, provocando consecuencias óseas y de articulaciones, como también en la rodilla y en la zona plantar.³⁴**

Sugerencia:

- Ubicarlos en cunas y/o superficies planas, se puede usar un colchón o apoyos semiduros.
- Ponerle ropa cómoda que le permita moverse en libertad.
- Procurar tener a los niños la mayor parte del tiempo acostados boca arriba, salvo para situaciones necesarias como sacarle el chanchito o eructar, de esta manera se asegura:
 - Colocarlo en una posición que sí domina por sí mismo.
 - Tener confianza en la capacidad del niño para manejar su cuerpo.
 - Posibilitarle que a su tiempo y a su ritmo vaya desarrollando su motricidad.
 - Que el niño desarrolle sentimientos de sentirse competente, eficiente y capaz que lo acompañarán toda su vida.
- En esa posición puede utilizar toda su sensorialidad y mover su cuerpo sin realizar grandes esfuerzos.

- **Se alimenta a través de la lactancia materna.**

Sugerencia:

- Contar con sillones o muebles cómodos para que la madre se sienta a dar de amamantar a su hijo y vivan juntos una experiencia placentera y vinculante.
- Un niño mal sostenido siente angustia de que se va a caer o que el pezón se va alejar. Un niño bien sostenido está tan cómodo en los brazos del adulto que no necesita preocuparse de su postura, ya que la única preocupación es succionar el pezón, esa es su tarea y la ejerce con seguridad, con libertad y a su ritmo.

³⁴ SzantoFeder A. (2011) Una mirada adulta sobre el niño en acción. El sentido del movimiento en la protoinfancia. Buenos Aires, Argentina: Edic. Cinco.



- Darse el tiempo para observar el ritmo del niño, que nos va a indicar con su cuerpo y con su tono - emoción, cuál es la postura ideal para lactar. Escuchar esos mensajes es alimentarse tranquilo, pero también es una forma de hacerle sentir que es escuchado y comprendido.

- **Empieza a diferenciar entre lo conocido y lo desconocido.**

Sugerencia:

- No forzar a que el niño sea cargado por personas que no conoce o que rechaza con sus gestos o llanto. Eso le dará seguridad.

- **Empieza a elaborar el proceso de presencia y ausencia de personas y objetos.**

Sugerencia:

- En momentos como el cambio de ropa o cuando el niño está en su lugar de descanso, el adulto significativo aparece y desaparece con movimientos de cabeza. Se tapa con la sábana con que cubre al niño o con la toalla con la que lo seca. Es un juego que le gusta y le permite elaborar este proceso de la presencia y ausencia de personas y objetos.

- **Progresivamente provoca la acción, logrando una intencionalidad práctica y luego la repite (actividad circular).**

- **Se lleva a la boca cualquier objeto y así lo conoce. Esta actividad le permite distinguir formas, volumen, contornos, texturas, olor, temperatura y sabor.**

Sugerencia:

- Darle materiales que pueda manipular y no ofrezcan ningún peligro si los chupa o muerde.
- Permitirle explorar el espacio y los materiales que hay en él, para ello será necesario asegurar que no haya ningún espacio o material que el niño no pueda acceder, evitando de esa manera estar prohibiéndole que agarre tal o cual cosa.





Características relevantes en el periodo de 4 a 9 meses con sugerencias para la planificación

- Inicia la exploración relacionada a la búsqueda del afecto, al rostro y a la voz humana. Mira, escucha y siente el entorno, adaptándose a su medio.
- Descubre sus manos (por sí mismos) y empieza a moverlas en forma intencional. La exploración del entorno humano y de los objetos, le permiten ir apropiándose del medio, construyendo simultáneamente sus matrices de aprendizaje.

Sugerencia:

- Ponerle ropa cómoda que le permita mover brazos y piernas con comodidad. Dejar las manos del niño libre de manoplas o guantes que le impida reconocerlas.
 - Ubicar a los niños en colchones o superficies semiduras amplias. Evitar las superficies de apoyo blandas o movibles como los corrales con red, que al moverse se hunda ya que no le ofrecen la estabilidad. Colocarlos a prudente distancia de los otros niños de este grupo de edad.
 - Ponerle cerca de la cabeza, en su campo de visión, objetos blandos que quepan en su mano para que los toque, los agarre, se los lleve a la boca, los descubra, etc.
 - Cuando el niño tiene mayor manejo de los objetos al llevárselo al rostro, el adulto puede ubicar objetos duros en el suelo, ya que ha aprendido a evitar que le caigan al rostro para no lastimarse.
- Empieza a percibir su cuerpo y se va dando cuenta de su propio movimiento. Percibe la mano del adulto: el papá, la cuidadora, el gesto y la manera de sostenerlo, en el momento que siente esa diferencia, se puede decir que empieza la distinción de sí mismo.



Sugerencia:

- Manipular su cuerpo con suavidad en los momentos de cuidado corporal.
 - Si el niño llora cuando lo acuestan porque no está acostumbrado, el adulto significativo puede acostarse con él y colocarle cerca objetos que pueda agarrar. Colocarle algunos objetos sencillos como por ejemplo: un pañuelo pequeño de 10 x 10 cm., un muñeco que pueda agarrar.
 - En este periodo, los niños necesitan espacio amplio, para que estén tranquilos en su actividad libre.
 - El suelo debe ser cálido, de material estable y no muy excitable en colores, dibujos, etc.
- **Manipula con mayor precisión los objetos,**
 - **Mira atentamente la desaparición de un objeto y fija la mirada donde éste se hallaba. Juega a tirar objetos para que el adulto se los pase, convirtiéndose en un juego de reaseguramiento de lo que se va - lo que viene, de lo que aparece – desaparece y vuelve aparecer.**

Sugerencia:

- Ofrecerle espacio suficientemente amplio para que tire los objetos, sin lastimar a nadie.
- Evitar reprenderlo si tira varias veces los objetos para que el adulto se los recoja, más bien colaborar, acercárselos si salen fuera de su alcance (tantas veces como sea necesario).
- Darle variedad de objetos y materiales³⁵ que pueda manipular, colocarle cerca pañuelos pequeños cerca a los objetos.
- Colocar juguetes similares, otros iguales como muñecos de diversos tipos de material, para que los niños puedan libremente observarlos, juntarlos, separarlos, clasificarlos por propia iniciativa.
- No son aconsejables aquellos juguetes que el niño no pueda tomar (colgantes), o los que son a cuerda porque no podrá darle vuelta a la llavecita y dependería del adulto para hacerlo funcionar. Tampoco juguetes sofisticados que hacen que el niño se convierta en un espectador de un juguete que juega solo.

³⁵ Revisar la propuesta de materiales para cada grupo de edad en la guía "Materiales Educativos para niños y niñas de 0 a 3 años".



- **Comienza a girar, rodar, reptar y/o gatear, a moverse en el espacio lineal yendo de un punto a otro. En forma progresiva descubre las distancias y sabe que puede volver al mismo lugar.**

Sugerencia:

- El suelo debe ser firme, fijo y no resbaladizo para darle seguridad a sus desplazamientos y evitar accidentes. Ya no servirá colocar al bebé sobre mantas o petates que no estén fijos. Si el suelo es de tela tiene que estar bien sujeto y extendido para que no se mueva cuando el bebé se desplace. Requiere ropa cómoda.
- Cuando el niño ya tiene cierta práctica en los desplazamientos se pueden ubicar algunos desniveles y algunas texturas diferentes para que tenga la oportunidad de subir y bajar, meterse, salir, cruzar por un túnel, etc. si lo desea. En estos desplazamientos, el niño se encuentra con sus pares, interactúan o no, se miran, se rozan, comparten, se esperan o no, se miran, se imitan o no, hay todo un bagaje de acciones y de interacciones, como también de contactos donde lo social florece con intensidad.
- En este descubrimiento y apropiación del espacio, el respeto y la armonía del ambiente son importantes para la estabilidad emocional del grupo. Por ello, los espacios tienen que ser totalmente seguros, libres de peligros como: enchufes, clavos mal clavados, etc. Al mismo tiempo, la organización de los niños debe cautelar que los que no se desplazan estén al resguardo de los que sí lo hacen, ya que los pueden aplastar, pisar, etc.
- En ningún caso se debe enseñar posturas al niño para reptar, girar, sentarse, gatear u otra, el lo hará por sí mismo si su madurez y las condiciones de espacio se lo permiten.



el niño se enuncie o exprese. El adulto se retira. Luego vuelve y le dice: "Pedro estás jugando muy bonito, ahora te voy a cargar para ir a comer." Pausa de unos segundos para mirar a Pedro, para observar cómo está recibiendo la invitación. El adulto se acerca al niño para tomarlo y llevarlo al lugar para darle de comer y le anticipa: "Te levanto para ir a comer". En la pausa que el adulto le da a Pedro, el niño nos expresa quién es enunciándose con su cuerpo, con el balbuceo y con las palabras. Es un espacio de enunciación como sujeto. Enunciarse es decir al otro, acá estoy, este soy yo y tú me escuchas porque te interesa lo que yo quiero decir con mi mano, con mi sonrisa, con mi mirada.

- Bruner comenta que "el lenguaje comienza cuando la madre y el niño crean una estructura de acción recíproca que puede servir como un microcosmos para comunicarse y constituir una realidad compartida".
- En los momentos de higiene y cambio de ropa también es conveniente anticiparles lo que se les hará, la postura en que se les colocará, diciéndole el tipo de apoyo que necesitamos de su parte.

● **Tiene necesidad de encontrarse en la mirada del adulto que lo atiende.**

Sugerencia:

- El bebé ve reflejada su imagen en el rostro y los gestos del adulto que expresan con emocionalidad y afecto. Cuando esto ocurre, el niño se encuentra por vez primera capacitado para percibir su imagen corporal completa en el espejo, es una instancia del yo reflejado, pero a la vez separado del espejo, ya que percibe su cuerpo propio y ve la imagen como una copia, que en cada movimiento que realiza se refleja en el espejo. El espejo se puede utilizar después del baño, el aseo, la vestimenta del niño.



Grupo 3

Características relevantes en el periodo de 10 a 18 meses con sugerencias para la planificación

- **Pone objetos dentro de otros, los sacude.**

Sugerencia:

- Cuando el adulto observa que los niños están en el proceso de meter objetos dentro de un recipiente, sacudir dos objetos, fabricar un sonajero metiendo unos objetos dentro de otro y sorprenderse por los sonidos que produce, es el momento de ubicar en el espacio, recipientes, envases (baldes, vasos plásticos, etc.), de diversos tamaños para facilitar el desarrollo de sus proyectos.

- **Logra la marcha y pueden caminar, subir, bajar pequeños peldaños, hacer paseos cortos.**

Sugerencia:

- Ya no es necesario el piso con tela para resguardarlos del frío. Se les puede abrigar con medias antideslizantes (con goma en la planta del pie) o zapatos flexibles (de tela o badana) para que no se resbalen, estén aislados del frío del piso, y puedan caminar realizando los movimientos de manera segura, estable y dinámica. Evitar los zapatos de suela dura.
- Cuando el niño sale fuera del aula, es importante que el adulto pueda acompañarlo siguiendo su ritmo, sus intereses, si quiere observar el recorrido de las hormigas o una piedra de colores. Los niños miran el mundo desde su altura y todo les parece asombroso, somos los adultos los que tenemos que conectarnos y ser empáticos con sus intereses y descubrimientos.



- **Distinguen entre fines y medios.**

Sugerencia:

- Crear escenarios; es decir espacios y materiales dispuestos de tal manera que permitan a los niños ponerse objetivos y utilizar todos los medios posibles. Por ejemplo: cuando se pone un objeto fuera del alcance atado a un cordón, lo observa y si no puede agarrarlo tira del cordón.

- **Crece su curiosidad y ganas de explorar el medio que lo rodea. Interés por los objetos ocultos.**

Sugerencia:

- Es importante que actúen con confianza, seguridad y no forzarlos a ingresar a explorar lugares nuevos, pues lo desconocido genera temor. Es mejor darle apoyo emocional y respeto para que se sienta seguro y confiado para explorar.
- Es buen momento para que el adulto ubique los objetos para la actividad autónoma y juego libre dentro de canastas, cajas, cajones ya que al niño le va interesar ir a buscarlos, más aún cuando los tiene registrados en su memoria.

- **Construye colocando por lo menos tres objetos del mismo tipo uno encima del otro.**

Sugerencia:

- Preparar espacios especialmente acondicionados para que construyan, sin la interferencia de otros niños que quieren correr o desplazarse en el espacio.
- Seleccionar objetos que puedan apilar y que no representen un peligro para su seguridad. Se puede usar cajas de diferentes tamaños, latas pequeñas, cubos de espuma, etc.



- **Surge la imitación, por propia iniciativa.**

Sugerencia:

- Apoyar la imitación espontánea, dándole espacio al juego y la actividad simbólica, colocando pañuelos, telas, cojines, peluches, maderitas. El adulto observa, valora, registra y le da el espacio necesario para que el niño pueda imitar espontáneamente.

- **Construye su seguridad personal a partir de cómo es tocado, trasladado, atendido en los momentos de cuidados (alimentación, higiene, descanso, etc.).**

Sugerencia:

- Estructurar la planificación y organización del tiempo, el espacio, los materiales en pos de conocer y respetar el ritmo de desarrollo y la cultura de cada niño.
- Asegurar la tranquilidad en los cuidados y tratar de lograr un acuerdo para la acción recíproca, como también, aceptar y respetar el desacuerdo del niño, para iniciar nuevamente una tarea conjunta de manera placentera.
- El hecho de ser atendidos y sentirse escuchados y acogidos hace que los niños, progresivamente, se transformen en grandes colaboradores y desarrollen la capacidad para comprender lo que se les pide y lo que ocurre con su propio cuerpo.
- Seguir una secuencia al momento del cambio de ropa o en el baño para que sea algo familiar para el niño pequeño y vaya estructurando esta experiencia mental y afectivamente.
- Respetar los ritmos bio psicológicos de: actividad – descanso. Luz – oscuridad, pasividad – actividad, lo cual ayuda a la estructuración espacio temporal.



- **Desarrolla mayor autonomía para atender sus necesidades básicas de cuidado.**

Sugerencia:

- En los momentos de alimentación: Crear una atmósfera serena y calma, distendida para que los niños que comen en grupo lo hagan con alegría. Las cosas no deben ser dejadas al azar, sino bien planificadas. Este buen ambiente se crea sólo en las siguientes condiciones:
 - Cada niño debe haber aprendido a comer solo. No debe hacerse esperar a los niños frente a una mesa vacía.
 - Los niños deben tener muy claro cuál es su lugar en la mesa, quién es el responsable cada día para ayudar a colocar los utensilios, cuál es el orden a seguir para el lavado de manos, cuál es el niño a quién darle un babero, en qué orden deben salir y reubicar las mesas y las sillas, etc.
 - Los niños deben haber aprendido a respetar ciertas reglas; no está permitido comer de pie, no deben tocar el plato del vecino, etc. El niño debe saber que no puede jugar con sus alimentos, pero también debe estar seguro de que tiene el derecho de comer tanto como quiere y sólo aquello que le gusta.
- Si los niños ya comenzaron a controlar esfínteres, comprender que este proceso tiene avances y retrocesos, por lo que se requiere proporcionar la tranquilidad suficiente, sin castigos, reproches y menos humillaciones.



Grupo 4



Características relevantes en el periodo de 18 a 36 meses con sugerencias para la planificación

- **Comienza a desplazarse por el espacio en forma erguida (de pie).**
- **Adquiere un mejor dominio corporal, sube, baja, trepa salta.**

Sugerencia:

- Vestirlo con ropa y zapatos cómodos que le permitan desplazarse libremente.
- Ofrecerle espacios amplios y seguros en los que pueda desplazarse.
- Colocar colchones gruesos, tarimas pequeñas u otros materiales con escalones para que puedan subir, bajar sin peligro.
- Es importante colocar el mobiliario y el material pertinente y seguro, blando y duro para que los niños por propia iniciativa puedan trotar – caer y volver a levantarse, equilibrarse y desequilibrarse en las alturas, como también saltar – caer y volver a saltar (colchonetas amplias o colchones, etc.).

- **Está dispuesto a cooperar en pequeñas tareas.**

Sugerencia:

- Darle algunas tareas que pueda realizar por voluntad propia, como por ejemplo: guardar objetos, llevar un objeto a alguien, etc.

- **La palabra se afirma como medio de expresión**

Sugerencia:

- Apoyar el placer que produce comunicar, de decir y “decir- se” ya que al hablar a otro el niño también se escucha.
- Acoger las palabras y frases del niño sin querer corregir, ni cambiar lo dicho, es importante recibir el mensaje, de forma que sienta que lo que dijo le llegó al otro.



- **Manipula más de dos objetos a la vez; los recogen, los pone en un orden cualquiera, los clasifica por la forma, etc. Por propia iniciativa, sin ayuda del adulto y sin incitación.**

Sugerencia:

- Es importante contar con varios objetos de iguales (cestos, envases, semillas grandes, maderas, etc.), para que pueda realizar agrupamientos y clasificaciones.
- Colocar los objetos a en una caja o en el piso y observar lo que hacen los niños, por propia iniciativa.
- Bajo ningún motivo se le debe dar consignas de cómo agrupar.

- **Juegan a imitar y representar actividades, situaciones y roles relacionados con la vida diaria.**

Sugerencia:

- Ampliar el campo de experiencias de los niños y diversificar los materiales que pueden usar para representar situaciones del hogar. Incluir materiales de alguno de los oficios que se practica en la comunidad o de cualquier otra actividad que se realiza en el entorno.

- **Amplía su campo de experiencias: utiliza los objetos, espacios y otros recursos del entorno de una manera más ajustada y precisa.**

Sugerencia:

- Cuando los niños quieren armar una casa, con telas, cartones, y sillas que se transforman al gusto e imaginación de cada uno, el adulto trata de facilitar y acompañar indirectamente, colocando los materiales que le solicitan y observando atentamente el juego para colocarles cerca un material interesante para el proyecto que están desarrollando.
- Si a Juan le gustan los sonidos, será enriquecedor para él dejarle cerca sonajeros, cuando ya se siente por sí solo dejarle cerca una cuchara, maracas y un recipiente plástico para que golpee sobre éste. Más adelante, entregarle una pandereta sin bordes cortantes.



- Si Carmen está interesada en buscar un banco y subirse a él para alcanzar los objetos que la educadora guarda en su armario; el adulto al observar esa situación, se acerca a Carmen y le pregunta qué es lo que le gusta más del armario, lo abre y le dice lo que sí le puede dar y lo que no le puede dar. De esta forma, el adulto asume el rol de observador activo y facilitador, con la sensibilidad y el conocimiento suficiente como para acompañar a desplegar el máximo de las potencialidades de los niños aquí y ahora.
- Es importante tener en cuenta que los niños y las niñas de esta edad necesitan de 2 a 2 ½ metros cuadrados de espacio por cada uno.

● Gusta de participar en actividades de la vida cotidiana

Sugerencia:

Tener en cuenta que estas actividades varían según cada lugar, sus usos y costumbres, por lo que las siguientes propuestas de actividades pueden ser contextualizadas a cada comunidad:

- Hacer pan con los niños o realizar otras actividades gastronómicas.
- Realizar trabajos en la tierra, sembrar, limpiar las yerbas, regar, etc.
- Ordenar la mesa para comer, y después de comer, recoger los materiales de la mesa, barrer y limpiar.
- Ordenar los juguetes del espacio interior o del espacio exterior. Clasificar y ubicar los objetos que se utilizan cotidianamente.
- Darle de comer a los animales del lugar.
- Preparar todo para el descanso.
- Ayudar a otros compañeros en sus actividades.

● Disfruta de realizar paseos

Sugerencia:

- Estas actividades se desarrollan de acuerdo con un procedimiento pensado y organizado que no excluye la riqueza que nace de cada ocasión en particular.



- No es recomendable llevar a pasear a todos los niños al mismo tiempo porque a esta edad tienen preferencias y ritmos que no podrían ser atendidos de manera respetuosa. Por ejemplo, el adulto puede salir con 3 niños mientras otro adulto se queda en el servicio con los otros niños del grupo.
- El paseo no debe ser fuente de angustia, es un momento de autonomía, de descubrimientos y de comunicación, por eso se deben tomar una serie de precauciones, preparando todos los materiales necesarios con anticipación: mochila con un poco de agua, una toalla y una muda de ropa para el niño.
- Los primeros paseos pueden ser a espacios cercanos y luego ir conociendo espacios más alejados.
- Los niños, pueden pasear por el espacio exterior de la sala, ir a conocer los lugares conocidos y no conocidos de la institución educativa.
- En el espacio exterior, pueden ir a dar una vuelta a la manzana, un parque, una plaza; o cuando son más grandes, ir a visitar un mercado u otro lugar de interés en la comunidad.
- En el paseo, el adulto está permanentemente atento a lo que hace el niño, siguiendo su interés y respondiendo a sus preguntas, acompañando su ritmo de caminar, sentir, pensar y mirar.
- Debe ser un paseo respetuoso donde los niños sean escuchados en sus descubrimientos, deteniéndose cuando lo deseen y avanzando cuando lo requieren. El adulto cuida, da seguridad pero el ritmo y el camino lo propone el niño.
- Solamente 4 tipos de circunstancias provocan una intervención más activa del adulto: determinar la hora de salida y la hora de regreso, por seguridad, cuando los niños pelean o cuando hay señales de aburrimiento y cansancio.
- Al regresar se puede proponer hacer un dibujo, hablar a los otros y a los adultos sobre lo que descubrió y las historias que surgieron del paseo.
- En la semana se puede salir de uno o dos niños y luego se van turnando hasta completar todo el grupo. Es una actividad voluntaria por lo tanto no puede obligarse al niño a realizarla.



Anexo

Recomendaciones para situaciones que se presentan en la práctica educativa

La vida diaria con los niños está llena de alegría, sorpresas, conflictos, preocupaciones y satisfacciones. Ante los conflictos, es fundamental desarrollar una actitud activa ya que no podemos pedir autonomía a nuestros niños si nosotros, como adultos, únicamente buscamos recetas para resolver los problemas cotidianos.

Los niños tienen derecho a una buena escuela, a un buen maestro o maestra y a un buen promotor educativo. Nuestra obligación, como adultos que acompañamos a los niños y sus familias, es conocer el complejo y apasionante proceso de desarrollo y aprendizaje infantil.

- ¿Qué hacemos cuando un niño no quiere ir a jugar?
- ¿Cómo resolvemos los conflictos en el aula?
- ¿Qué hacemos con las pataletas?



Antes de querer saber qué hacer, es necesario preguntarnos:

- ¿Por qué no querrá ir a jugar? ¿Qué necesita desarrollar un niño para ir a jugar de manera tranquila?
- Cuando un niño hace pataletas, ¿Qué le sucede internamente?
- ¿Qué pasa con Juan? Tiene dos años y está mordiendo a los demás.

Para dar respuesta a estas interrogantes es necesario replantear y ajustar constantemente nuestra práctica pedagógica. Los niños y niñas nos interpelan, nos demandan respuestas pertinentes a sus necesidades profundas.

Por ejemplo: Sofía tiene 3 años, acaba de tener un hermanito, ha empezado a aislarse y a chuparse el dedo de manera muy ansiosa. Carlos tiene 2 años, golpea a los demás, y ve que sus padres se golpean entre ellos. El golpe y el castigo físico es lo único que, tanto él como su familia, conocen como forma de comunicarse.

Raúl tiene un año y juega con una botella plástica sobre una tina plástica, sobre el piso, sobre su otro brazo y sobre la cabeza de Marta. Va diferenciando los diferentes sonidos que produce la botella en superficies distintas.



¿Cómo actuamos ante tantas situaciones diversas? Es necesario observarlos, saber qué están viviendo en el hogar, conocer lo más profundamente posible sobre el desarrollo infantil para dar una respuesta justa y precisa en cada caso.



A. Dificultades en las interacciones cotidianas de los niños

Cuando dos niños pelean por un objeto

Cuando los niños tienen un desarrollo madurativo similar, y por lo tanto, tienen intereses comunes, es frecuente observar que un objeto sea de interés para dos o más niños y esto genere un conflicto entre ellos.



Un caso: Juan, está acostado de espalda en una alfombra, mira para ambos lados, hay varios niños y objetos cerca de él. Juan tiene muchas ganas de explorar y de jugar, mira a su costado derecho y observa una tortuga de plástico de color amarillo que está a un metro, se da vuelta rápidamente y se dirige gateando hacia ella y la toma, vuelve a su posición de acostado de espalda, la mira, se la lleva a la boca, es un momento particular, un proyecto interesante a realizar.

En ese momento, Sergio se acerca gateando a Juan, mira la tortuga que éste tiene en sus manos, estira el brazo y toma al juguete por la cabeza con fuerza. Juan reacciona, inmediatamente hace fuerza y reclama por su posesión. Sergio hace más fuerza tirando y dice: ¡Es mío! Juan siente que se le va de las manos y llora, buscando ayuda del adulto con la mirada. Sergio hace fuerza y golpea a Juan con su mano libre. Hay muchas emociones, hay mucho en juego y hasta hay violencia. Cabe preguntar:

¿Cuál es el rol más pertinente que puede desempeñar el adulto en esa circunstancia?

Por lo observado en el servicio de educación temprana y con las entrevistas que se han realizado a las familias, sabemos que Juan y Sergio están en la etapa del *mío - tuyo*, lo cual es un indicio de madurez, un camino a afirmar



su identidad, una etapa necesariamente egocéntrica, posesiva, con deseo de dominar, para luego (en caso que se viva de manera respetuosa este proceso) construir la solidaridad, la comunicación, en la que aparecen los otros y la interacción placentera en los juegos.

Para reflexionar:

¿Qué pasa si en esta etapa no los dejamos experimentar este proceso madurativo? Posiblemente continuarán luchando por su Yo, por la posesión en etapas posteriores. ¿Qué hacer ante ello?

- ¿Enseñarle que debe ser solidario?
- ¿El otro debe esperar?
- ¿Quitarle el objeto a los dos?
- ¿Reprimirlos o dejar que se peleen?
- ¿El adulto debe ser un continuo árbitro en la actividad libre?

En caso de no existir violencia, la situación es más sencilla, hay que esperar a ver cómo los niños resuelven el conflicto; si Juan pierde el objeto ante la fuerza de Sergio y se va a buscar otro objeto, sin sentirse afectado; o si Sergio la toma y a los segundos deja la tortuguita, y Juan observa que la dejó y la vuelve a tomar; u otras variantes que pueden suceder de acuerdo a las estrategias cognitivas que cada uno puede crear, en sus producciones inteligentes.

En este caso el adulto espera, observa las estrategias cognitivas de cada niño y aprende de ellos, los niños a su vez aprenden de las interacciones en las que tienen que resolver sus conflictos.

En caso de existir violencia, el adulto debe:

- Actuar con rapidez, no para resolver el conflicto, sino para evitar la agresión. En el servicio educativo como también al interior de la familia debe instalarse, progresivamente, la idea de una cultura de respeto, para ir abandonando la cultura de violencia imperante.
- Actuar con respeto y calidez en el momento violento, sin utilizar las mismas estrategias agresivas del niño. Tampoco debe repetir la agresión al niño que agredió. Más bien, con su actitud debe demostrar que no se aceptan las conductas agresivas.



- Decirle a Sergio, (que golpeó a Juan para obtener la tortuga): “¡Sergio, te gusta esa tortuga! ¿Cierto? Sé que quieres agarrarla, ya la vas a tener. Recuerda que acá no se hace daño.
- Decirle a Juan (que fue golpeado, le quitaron la tortuga y se quedó llorando): “Juan eso no te gustó, te duele, ya voy hablar con Sergio para que no lo vuelva a hacer.”
- Actuar de manera que ambos niños se sientan contenidos; el niño que agrade también se asusta cuando lastima a otro y éste llora, la emoción se contagia, por lo tanto también siente lo que siente el compañero.



Es importante saber cuáles son los deseos de cada niño, cuando sí se puede hacer algo y cuando no se puede, los límites tienen que estar claros. Se hace necesario, cada vez más, valorar la cultura del respeto, la paciencia y la tolerancia.

Por otra parte, ante situaciones así, hay que reflexionar sobre la cantidad, variedad y calidad de los materiales propuestos al grupo, ya que aunque los niños sean muy pacíficos, la falta de materiales va a provocar de todas formas disputas por ello.

Estamos en contra de métodos en los que el niño que agrade, es agredido por el adulto. Por ejemplo, María de 1 año y medio muerde a Pablo de 2 años, el adulto interviene y la muerde a ella también "Para que sepa lo que se siente". De esta manera, no le está dando una alternativa más evolucionada, lo único que está haciendo es instalar métodos agresivos y le está enseñando, como adulto referente, que la violencia se combate con violencia.



Cuando un niño no quiere jugar y además quiere estar con el adulto

En varias ocasiones vemos a niños que pasan la jornada al lado o muy cerca del adulto. Esto nos causa preocupación y no sabemos qué hacer para que vaya a jugar, para que disfrute del espacio y de la interacción con sus pares.

Contradicción:



Para actuar adecuadamente, es necesario saber que:

- Los niños con cierta madurez y seguridad afectiva desean ir a recorrer el mundo y conocerlo, pero al mismo tiempo, también sienten temor de dejar al adulto que le da confianza y seguridad. Esta contradicción los angustia, son dos fuerzas internas, una que los empuja a explorar y descubrir el mundo de los objetos, solo o con otros niños, y otra que no les deja despegarse del vínculo de apego o significativo que les da seguridad (madre, padre, cuidadora, etc.).
- Existen niños que requieren de la presencia cercana del adulto para ir a jugar. A otros niños, el hecho de saber que la mamá está en la cocina los tranquiliza y así pueden jugar en el patio de la casa sin dificultad.

Entonces: ¿Cuál es la distancia real que necesita el niño para ir a jugar y sentirse libre?

- Existen adultos que de acuerdo a su cultura de crianza, se encuentran muy presentes en cada momento de la vida de sus hijos y les brindan una buena atención en los cuidados infantiles. Le muestran al bebé una actitud afectuosa y de respeto, en la que se da una situación de intimidad y comunicación donde el bebé puede participar activamente.
- En este caso, la distancia que podrá establecer el niño con el adulto significativo será probablemente mucho mayor, ya que tiene una gran seguridad en sí mismo y en el otro. Seguramente podrá irse a jugar, por propia iniciativa a otro espacio porque está internamente lleno del otro, se siente seguro por lo vivido y quiere ser él mismo.

Cuando el niño comienza a interesarse por algún objeto o a participar con otro niño, la actitud del adulto será:

- Acompañarlo, dejarle hacer.
- Evitar dirigir la actividad del niño.
- Evitar forzarlo a hacer algo
- No chantajearlo diciéndole: “Si vas te doy un premio”.
- Estar cerca pero no intervenir directamente.

La distancia la va ampliando el niño, a medida que crece el placer de jugar, de actuar y la seguridad de que ese adulto no lo va a abandonar. Puede experimentar, incrementar sus distancias y sus descubrimientos, porque tiene



internamente al adulto a quien irá a buscar, nuevamente cuando lo necesite, ya sea porque se cansó, porque tiene hambre, sueño, se golpeó, se asustó, etc. Luego, cuando la demanda esté resuelta porque fue cuidado y atendido favorablemente, volverá al espacio a explorar y jugar con alegría e intensidad.



Cuando un niño es demasiado cariñoso con otros niños



Cuando los adultos observamos a una niña o niño demasiado cariñoso con sus pares, por ejemplo: los aprieta, les da muchos besos, los abraza fuerte, podemos tener diferentes reacciones, nos puede parecer cariñoso o nos puede parecer que incomoda a los niños. Habría que preguntarse:

- ¿Qué sensaciones experimenta el niño que recibe estos cariños?
- ¿Cómo vive esta situación?
- ¿Deseará recibir tanto cariño de parte de otro compañero?



Para actuar adecuadamente, es necesario tener en cuenta que:

La observación de los niños en el servicio educativo, y las preguntas que podamos hacer a las familias sobre el comportamiento de sus hijos, son el punto de partida para comprender ciertas situaciones y poder llegar a diferentes conclusiones.

Por ejemplo: Roberto es un niño muy cariñoso, porque en su hogar los adultos también son así con él, es una forma cultural de su familia de transmitirle amor. Cuando Roberto encuentra a su compañero querido le transmite su afecto de la misma manera. Es comprensible porque es su cultura, su modelo de relacionarse. El problema es cuando el otro no quiere recibir tanto cariño.

Existen padres que abrazan y besan a los niños porque los quieren, los encuentran “ricos”, quieren comérselos a besos y, aunque al bebé o al niño pequeño muchas veces tampoco le gusten estas demostraciones, va constituyendo una manera similar de relacionarse con los demás, niños y adultos.



En este caso, en el espacio educativo, el adulto debe:

- Observar si el niño acepta el cariño tranquilamente, si es así, no hay dificultad; pero si vemos que le molesta, que no sabe qué hacer, que no quiere recibir tanto cariño debemos intervenir.
- Le podemos preguntar: ¿Quieres que Roberto te abrace? Si responde que no quiere, (con gestos, con el tono de su cuerpo poniéndose tenso, con palabras o mostrándose con cólera) debemos explicarle con tranquilidad a Roberto que su amigo no quiere que lo abrace en ese momento, que puede jugar con él o hacer otra cosa, pero que debe respetar los deseos del otro.
- Hablar con los padres para aconsejarles que regulen las demostraciones de amor hacia el niño de manera que no sean tan absorbentes o penetrantes.



Cuando un niño no quiere descansar, solo jugar

Los ritmos bio psicológicos son particulares en cada niño, tienen que ver con las características biológicas, psicológicas y ambientales, y es necesario respetarlos. La observación y los registros que hagamos, nos darán la información del ritmo de cada uno y así podremos construir estrategias para facilitar la actividad y los descansos en los momentos precisos.

Para actuar adecuadamente, es necesario tener en cuenta que:

- No es posible obligar a un niño a descansar, ni a jugar.
- Lo favorable es que en el servicio educativo se cuente con camitas para todos los niños y que la rutina esté organizada entre actividades expansivas y activas y otras más tranquilas y retraídas (especialmente para aquellos tipos de servicios en donde los niños permanecen más de dos horas diarias).
- Podemos planificar el momento para el descanso después del momento del juego espontáneo (ojalá al aire libre), creando con cortinas oscuras un ambiente con menos luz.
- Si el niño es muy activo y no duerme, tendremos que pensar en otros materiales o actividades para él, que promuevan una mayor actividad como: llevarlo de paseo, que camine, suba, o trepe más que los demás, de manera que pueda descansar de manera libre y tranquila.

Cuando el niño quiere hacerlo todo solo

A medida que el niño va constituyendo las bases para ser un sujeto activo y autónomo (de los 0 a 3 años aproximadamente), se van dando también momentos de saltos cualitativos que ayudan a este recorrido madurativo y que evidencian, a través de sus gestos, sus posturas, sus momentos de simpatía y sus momentos de enojo, la necesidad de diferenciarse del otro, de ser “uno mismo”.

Por ejemplo, cuando:

- Aparece el **NO** como una forma de marcar su “sí mismo” y oponerse al otro.
- Aparece el **“MÍO”**, la noción de lo propio, porque en su deseo de conocer el espacio y apropiarse de él, los otros le han puesto límites diciéndole: “Eso es mío”.



- Aparece el **“TUYO”**, en medio de este juego de mío y no mío: “Esto es tuyo, esto es mío”.
- Nace el **“YO”**: “Yo quiero, yo puedo, yo solo”; alrededor de los dos a tres años.

Cuando los niños realizan este recorrido madurativo de constitución de su ser, con la correspondiente afirmación y contención de los adultos que son autoridad, podemos decir que se ha realizado un recorrido madurativo favorable.

Lo desfavorable surge cuando en estas etapas, y posteriormente, no existe esta diferenciación con el otro. Cuando no existe el No, Mío, Tuyo, Yo, estamos probablemente frente a un niño con trastornos del desarrollo. Por ejemplo, puede suceder que un niño, por temor

y/o sobreprotección, no logre constituirse en oposición al otro, se muestre demasiado sumiso y no tenga la iniciativa y competencias necesarias para un desarrollo favorable debido a su cultura de crianza.

Que un niño quiera hacer algo por sí mismo, es un buen indicador de desarrollo.



Para favorecer una diferenciación saludable con el otro, es importante que:

- Lo que quiera hacer, lo realice de manera respetuosa con los otros.
- Evite lastimar a otra persona, incluso a él mismo.
- Cuide los materiales.

Recuerda que los límites deben estar presentes como una manera de contener y cuidar al grupo, y de velar por todo lo que ahí ocurre.



A medida que el niño crece, afirma su **Yo**, y en cada interacción que aparece el otro, va incorporando el **Tú**. Luego, cuando lo social está más desarrollado aparece el **Nosotros**, para finalmente, construir el **Ellos** como una señal de empatía y solidaridad.

En ese momento, el niño ya es capaz de pensar no sólo en él y en su familia, sino también en los otros, en los que no conoce pero que igual existen e importan.



Cuando el niño no puede hacer las cosas por sí mismo

Existe una multiplicidad de causas por las que un niño puede llegar a ser demasiado dependiente. Por su parte, el adulto puede hacer a un niño dependiente cuando no confía en él ni en sus capacidades, cuando siempre lo ve como si fuera un bebé recién nacido que hace muy poco por sí mismo y que necesita ser demasiado sostenido.

El desarrollo de la autonomía está ligado a la confianza puesta en el adulto, a las competencias y capacidades que desarrolla todo bebé desde el nacimiento, al placer compartido en los momentos de los cuidados y al desarrollo progresivo de la autovalía infantil. No es posible construir la autonomía desde la obligación, ya que eso produce una falsa autonomía³⁶.

³⁶ Esta idea equivocada de creer que el niño es autónomo porque hace lo que el adulto le pide..



Para guiar al niño hacia una independencia feliz, es necesario:

- Confiar en él y en sus capacidades.
- Valorar sus iniciativas, esfuerzos e intentos para hacer algo.
- Permitirle hacer las cosas a su manera.

Por ejemplo; si vamos a empujar una mesa le pedimos ayuda y luego le agradecemos por su colaboración. “Gracias, eres muy buena ayudante, ¡Tienes mucha fuerza! ¿Te puedo llamar en otro momento para que me ayudes?”



Cuando el niño se escapa ante el llamado del adulto

Cuando un niño se escapa ante el llamado del adulto, debemos observar las causas que lo llevan a escaparse, si es que siente temor a ser atrapado, si le gusta que lo persigan o es debido a otra causa.

El impacto psicológico de lograr caminar por sí solo es enorme. En ese momento, el niño logra tener un dominio de su cuerpo en los desplazamientos, en los equilibrios y se mueve con habilidad en el espacio, se siente omnipotente por sus conquistas, ya no es llevado al antojo del adulto, puede elegir dónde y cómo quiere ir.

Probablemente, si el niño ha estado acostumbrado a las prohibiciones, al exceso de disciplina, a la culpa del adulto, o al maltrato ante algo que no debe hacer, responderá sumisamente o se transformará en un rebelde.

Para actuar adecuadamente, recuerda que el adulto:

- No persigue a un niño para que cumpla con algo u obedezca; más bien, debe brindarle comprensión y seguridad para que pueda construir la confianza y no se sienta amenazado.



- Pide siempre la colaboración del niño, esto le hará sentir que es parte importante en lo que se pretende hacer.
- Anticipa lo que se va hacer y está atento a sus intereses y necesidades.
- Intenta que el niño realice una acción como: ingresar al aula, ir hacia el baño para cambiarle el pañal o sentarse al momento de la comida por propia voluntad, sin ejercer acciones seductoras o violentas.

Cuando hace pataleta porque quiere algo

Las paletas y los berrinches son expresiones de emociones desmedidas, el niño puede llorar mucho, gritar, tirarse al piso, pegarle a los padres, tirar los objetos y luego, quedar exhausto y descansar como si nada hubiera pasado.

La emoción que lo ata y que se expresa en la pataleta es una gran cólera, rabia o una angustia desesperante, que en la etapa de 2 a 3 años es muy común, ya que desean algo pero aún no saben cómo expresarlo de una mejor manera, ya sea con palabras o con gestos. Esta impotencia les genera tensión, y se producen cambios hormonales como la elevación de la adrenalina que los hace explotar como un volcán.

Puede pasar que quiera decir algo o que desee que las cosas se hagan de una manera determinada, y al no ocurrir lo que desea o al recibir algún tipo de límite por parte de los adultos, le dé rabia y surja la pataleta.

Cuando se produce esta situación, es importante:

- Comprender la emoción del niño y decirle: “Estás enojado, quieres seguir jugando con agua. Ahora es momento de cambiarse la ropa porque hace frío. Si tienes rabia puedes llorar, yo te acompaño. Estoy cerca si necesitas ayuda”.
- Quedarse en calma cerca del niño, e irse acercando al él conforme se vaya tranquilizando o cuando se haya calmado. Recién ahí se le puede abrazar o tocar la espalda, esto depende de cada niño

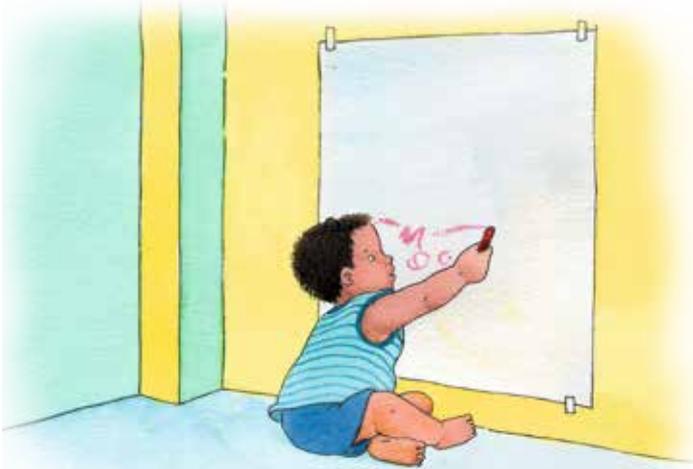


- Decirle: “Ahora que estás tranquilo, vamos a cambiarte.” Si le ponemos palabras a la emoción que el niño no puede expresar, se sentirá reconocido en lo que siente y esa rabia e impotencia irán canalizándose, lentamente, a expresiones más aceptadas socialmente.



- Acompañar y comprender. El niño se sentirá sostenido y comprendido en su desesperación, este el camino para la comunicación, el entendimiento, el respeto y la ley.
- No ceder a lo que el niño desea lograr con la pataleta, si lo hacemos, estaríamos aceptando una manipulación y avalando una forma de solicitud a través de un medio que rompe con la comunicación.
- Trasladar el deseo del niño a la norma. Hay lugares en los que SÍ se puede cumplir el deseo y otros en los que NO es posible. Por ejemplo: Un niño quiere pintar sobre las paredes de la casa. El adulto piensa que es bueno que pinte en un lugar amplio y con las condiciones necesarias, no en las paredes de la casa porque la familia ha dispuesto que eso no se puede hacer.





El adulto puede plantearle al niño que pinte en otro espacio amplio, como una pizarra grande, un papelote pegado en la pared, o una única pared especial donde sí le permite pintar en grande, mas NO en los otros lugares.

Cuando quiere elegir qué ponerse

En el momento del cambio de ropa, muchas veces el adulto decide qué se pondrá el niño. En otras situaciones, hay adultos que le muestran toda la ropa al niño para que él diga qué quiere ponerse, pero el pequeño no sabe cuál de todas elegir.

Para favorecer su autonomía, es aconsejable:

- Darle la oportunidad de seleccionar entre dos prendas, y permitir que escoja de acuerdo a su gusto, el color, dibujo o forma que desee, sea bebé o tenga la edad de 3 años.
- Evitar dar rienda suelta para que escoja entre todo lo que él quiera, esto coloca al niño en una situación ambivalente de omnipotencia, y al mismo tiempo, le crea ansiedad al sentir que tiene todo el poder.



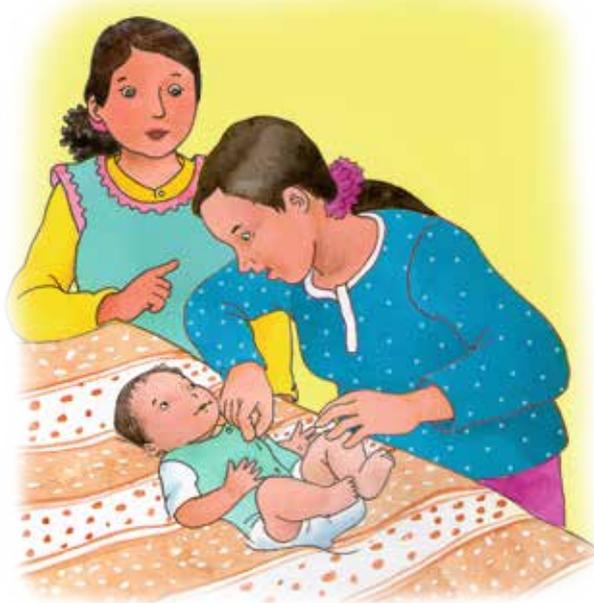
Cuando al niño se le da la oportunidad de elegir, reconoce lo que le gusta, lo que le atrae y con qué se siente más cómodo. De esta manera, se convierte en un compañero activo y participativo en el cambio de ropa, y se crea un ambiente de comunicación donde el niño se siente cómodo con su elección.

Cuando un niño no tiene esta oportunidad, y se pone lo que otro le dice, no construye su subjetividad de la misma manera que el niño que sí puede elegir entre dos opciones. ¿Cómo va a desarrollar seguridad y capacidad de decisión, si siempre es otro el que hace las cosas por él?

Cuando no desea cambiarse y llora

El momento del cambio de ropa debe ser un momento agradable para los bebés, los niños y los adultos.

Los pequeños no deben ser forzados, amenazados o entretenidos con algún juguete u objeto para poder cambiarlos sin que molesten.



Para cambiar de ropa al niño de una manera agradable y participativa, es necesario tener en cuenta que:

- Es importante anticiparle lo que se le va a hacer y reconocer lo que está haciendo. Por ejemplo, el educador le dice a una niña de 6 meses: “Claudia estás jugando con el sonajero, es muy lindo ese juego, ahora he venido para cambiarte los pañales, así que vamos a dejar el sonajero y luego volvemos”.
- Es necesario establecer un acuerdo corporal, tónico y emocional con el niño. Le avisamos que lo vamos a cambiar, y al levantarlo para llevarlo al cambiador esperamos a las reacciones de su cuerpo. Si vemos que está tenso no es conveniente cargarlo en ese momento, debemos esperar a que se muestre dispuesto a que lo levantemos.



- Debemos hablarle para que comprenda lo que está sucediendo con él. En el momento del cambio de ropa debemos darle mucha importancia a la mirada, a la comunicación cercana para establecer dicho acuerdo.

Por ejemplo: el niño está colaborando con el adulto, participa en lo que le dice, a su manera y a su ritmo, está atento a lo que al adulto le va diciendo, pero en un momento su mirada va a otro lugar. En ese instante, el adulto se detiene en su acción de ponerle la ropa para compartir lo que el niño está mirando. Por ejemplo: “¿Que estás mirando? ¡Ah! la ventana, ¿Será que hay un lindo sol? Enseguida salimos al patio ¿Te parece?”

Quando lo están cambiando y quiere mantener sus propias posturas y no las que el adulto le impone

El cambio de ropa y de pañales debe ser un momento de encuentro, de intimidad, y agradable para las dos personas que participan, por lo tanto, deben estar distendidas y cómodas.



Para cambiar de ropa al niño, de una manera agradable y participativa, es necesario tener en cuenta que:

- La postura para cambiar a un niño no se puede imponer. No puede ser una postura para la comodidad del adulto únicamente, tiene que ser una postura en la que el niño se sienta estable y seguro.
- Cuando le damos un objeto para que nos permita cambiarlo o se distraiga, también lo distraemos de sí mismo y de lo que está viviendo con el adulto. Se construye una atención ambigua que no favorece su participación en lo que se le está haciendo, convirtiéndose solamente en un momento de higiene, y no en un momento de intimidad con otra persona en una acción recíproca.
- Es mejor no pasarle objetos para distraerlo durante el cambiado, así ayudamos a que pueda participar y desarrollar su atención y concentración.
- Un lugar o mobiliario a la altura de la cintura del adulto le permite estar cerca del rostro del niño y evita que esté agachado y con la espalda doblada.
- Si el niño se quiere parar, lo puede hacer, por eso se aconseja poner a los costados del cambiador una rejita para que se agarre y pueda estar en la postura que desee colaborando en la acción del cambiado.

Cuando no quiere comer

Cuando llega el momento de alimentarse, debe existir deseo de comer y la posibilidad de pasarla bien con el otro, nunca la comida debe ser una obligación, un espacio para la represión o para el miedo. Al contrario, es un espacio en el que se produce el encuentro con el otro, con un alimento que ingresa al cuerpo, acompañado de deseo de satisfacer el hambre en un ambiente cálido y armonioso.



Para que el momento de la alimentación sea agradable, es necesario tener en cuenta que:

- Debe existir una vida cotidiana organizada. Los niños pueden lactar cuando deseen, pero cuando ya iniciaron la alimentación complementaria es importante observar sus ritmos ya que aparecen rituales para el descanso, la comida, la actividad, etc.
- Si el niño come en cualquier momento, sin un ritmo, probablemente cuando sea el momento de comer no va a tener hambre.
- Cuando el niño lacta o come, el primer NO que nos dice debe ser el último. Ante esto, se debe suspender la alimentación hasta el siguiente momento en que le toca.

Cuando no quiere limpiarse la nariz

¿Soportaríamos los adultos que otra persona se nos acerque intempestivamente y nos limpie la nariz a la fuerza?, ¿Cómo nos sentiríamos si además nos estrujan la nariz para asegurarse que no queda nada en ella? En una siguiente situación, ¿Pondríamos alegremente la nariz para que nos limpien nuevamente?



Existen niños que cuando los adultos les enseñan un pañuelo o un pedazo de papel higiénico, salen corriendo, lloran o se resisten sacando la cara para un costado. No quieren de ninguna manera colaborar para que se les limpie la nariz debido a que sus experiencias han sido dolorosas y sorprendidas. Cuando existe esa triste situación, es necesario recuperar la confianza del niño en el adulto.



Cambiar estas huellas desagradables implica:

- Un proceso paciente y respetuoso por parte del adulto.
- Darle la oportunidad al niño de que se limpie por sí solo la nariz cuando es grande. Si es bebé debemos avisarle, anticiparle lo que se le va hacer, mostrarle primeramente el pañuelo y cuando él acepte con un cuerpo distendido, sólo ahí el adulto le acerca el pañuelo a la nariz.
- Anticipar y no forzar. Al principio, no se limpian muy bien, pero van a ir mejorando con la práctica, si todo gira alrededor de la confianza y de no sentirse amenazado.



Bibliografía

- ACOUNTURIER, B. (2005) Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. Barcelona. GRAÓ
- AJURIAGUERRA, Julián. (1977 – 1978). Personalidad y socialización. Hamaca nº 10; FUNDARI-CIDSE. Buenos Aires, Argentina.
- BENEITO, Noemí. (2009). El acompañamiento del desarrollo. Las ideas de Emmi Pikler. Línea Gráfica Grupo impresor Inghen. S.A. Buenos Aires.
- BUENDÍA, J. (1991) PSICOLOGÍA CLÍNICA Y SALUD. MURCIA. UNIVERSIDAD DE MURCIA, SECRETARÍA DE PUBLICACIONES.
- Mirtha Hebe Chokler (2010) Revista “Aula Infantil” Nº 53. Buenos Aires.
- CHOKLER, Myrtha. (2003). Los organizadores del desarrollo. Un enfoque desde la Neuropsicosociología para la comprensión transdisciplinaria del desarrollo infantil temprano. Lima, Perú. Centauro editores.
- CHOKLER, M. (2007) Niveles de atención ¿De quién es el déficit atencional? Extraído de http://www.educared.org.ar/infanciaenred/Educrianza/2007_03/temario/01.as
- DAVID, Myriam y APPEL, Geneviève. (1986). La educación del niño de 0 a 3 años. Experiencia del Instituto Lóczy. Madrid, España: Narcea.
- DE TRUCHIS, Chantal. (1996) El despertar al mundo de tu bebé. El niño como protagonista de su propio desarrollo. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- FALK, Judit, (1997) Mirar al niño. La escala de Desarrollo Instituto Pikler. Buenos Aires, Argentina: ARIANA, FUNDARI y Asociación Internacional Pikler Lóczy.
- GOLSE, Bernard. (1992). Pensar, hablar, representar. París. Francia: Masson.
- HOFFMANN, Miguel (2002). Los árboles no crecen tirando de las hojas: el desarrollo humano durante el primer año de vida. (1ª ed.) Buenos Aires: Nuevo Extremo.



- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). Propuesta Pedagógica de Educación Inicial: Guía curricular. Lima. Ministerio de Educación. Dirección de Educación Inicial.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Dirección General de Educación Básica Regular. Lima.
- NADEL, J. (1980). La pedagogía de Henri Wallon hoy. Barcelona, España: Reforma de la escuela S.A.
- PIKLER, Emmi (2000). Moverse en libertad. Madrid, España: Narcea.
- QUIROGA, Ana, (1994). Matrices de Aprendizaje. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cinco.
- QUIROGA, Ana, (1994). Constitución del Sujeto en el proceso de conocimiento. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cinco.
- RIVERO, J. (2002) “La agenda olvidada: las niñas y los niños de 0 a 3 años en el Perú” Artículo La educación temprana en América latina y el Perú. Reflexiones y propuestas para la acción. Publicado por Ayuda en Acción.
- STERN, D. (1999) Diario de un bebé. Barcelona-España. Paidós
- SZANTO FEDER, A. (2011) Una mirada adulta sobre el niño en acción. El sentido del movimiento en la protoinfancia. Buenos Aires, Argentina: Edic. Cinco.
- TARDOS, A. Una vida activa. La actividad del niño desde los 2 meses a los 3 años. Hungría. Publicación del Instituto Emmi Pikler.
- TARDOS, A. y SZANTO A. (2003). ¿Qué es la autonomía desde la primera edad? Buenos Aires, Argentina.

Publicación del Instituto Emmi Pikler de Budapest. Revista No solo de pan viven los chicos. Comedores Populares en Argentina Un lugar para la Atención Temprana del Desarrollo Infantil.
- TRAN-THONG. Teoría de las actitudes de Henri Wallon y sus consecuencias educativas. Material de estudio de la psicomotricidad Operativa (I). Mendoza, Argentina; Universidad Nacional de Cuyo.



- VARAS Patricio (2003). Un espejo para el alma. Chile. ESALEN Sur Ediciones.
- WALLON. H. (1947) Del acto al pensamiento. Buenos Aires: Lautaro
- WALLON, H. (1965). Estudios sobre psicología genética de la personalidad. Buenos Aires: Lautaro.
- WALLON, H (1965) Los orígenes del pensamiento del niño. Buenos Aires: Lautaro.
- WINNICOTT, D. (1987) Los bebés y sus madres. Argentina. Paidós
- WINNICOTT, D. (1993). Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Bs. As. Argentina: Paidos.



