

Antología de Apoyo



Reyes S. Tamez Guerra
Secretario de Educación Pública

Roberto Moreira Flores
*Director General del Consejo Nacional
de Fomento Educativo*

Alberto Navarrete Zumárraga
Director de la Unidad de Programas Compensatorios

Mónica González Dillon
Directora de Educación Inicial no Escolarizada

En esta obra participó el personal de la Dirección de Educación Inicial no Escolarizada con la asesoría de la Unidad de Programas Compensatorios.

Coordinación general
Dirección de Educación Inicial no Escolarizada

Compiladoras
Irma Luna Fuentes
Laura Abud Archila
Irma Pérez Campos
María Ramé Gómez

Coordinador editorial
Enrique Lira Fernández

Fotografía
Alfredo Jacob Vilalta

Diseño
Arquetipo, diseño y comunicación, S.A. de C.V.

Corrección de estilo
María Virginia Ballesi Idoria
Arturo Hazael Sanjuán Chavarría

Primera edición 2005
D. R. © 2005 Antología de Apoyo.

Introducción	5
Contenidos de apoyo al enfoque del programa	9
Una reflexión sobre cómo deben ser los agentes educativos del programa de Educación Inicial no Escolarizada	9
Consideraciones para el trabajo con familias	12
Establecimiento de competencias básicas de la educación en la primera infancia	17
La formación por competencias como alternativa educativa	22
Cómo aprenden los adultos	23
Los cuatro pilares de la educación y la importancia de fortalecerlos desde la primera infancia	27
El aprendizaje cooperativo y colaborativo en el Programa de Educación Inicial no Escolarizada	30
Métodos para abordar el desarrollo del niño pequeño. Aprendizaje activo	32
Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje	35
¿Qué es la comunidad de aprendizaje?	35
Ideas principales del modelo ecológico aplicado al Programa de Educación Inicial no Escolarizada	37
Los medios de comunicación masiva	40
Importancia de la participación de los padres en la educación de la primera infancia	50
Contenidos de las sesiones	55
Ejes curriculares	55
Eje 1. Cuidado y protección infantil	57
Eje 2. Desarrollo personal y social	67
Eje 3. Lenguaje y comunicación	82
Eje 4. Exploración y conocimiento del medio	96
Contenidos de apoyo para las sesiones	113
¿Cómo detectar las ideas principales?	113
Principios básicos para el trabajo con adultos	115
El espacio para los niños	115
El ambiente de aprendizaje: diseño y organización	116
Disposición y equipamiento de un área de juego	118
La evaluación participativa en el Programa de Educación Inicial no Escolarizada	120

Técnicas para el trabajo con adultos	125
Técnicas de confianza	141
Técnicas de comunicación y cooperación	153
Técnicas para análisis general	169
Técnicas de toma de decisiones y resolución de conflictos	183
Actividades y materiales. Desarrollo de competencias de los niños de cero a cuatro años de edad	189
Bibliografía	223

En el Programa de Educación Inicial no Escolarizada tenemos el compromiso de generar documentos de apoyo para el trabajo educativo que desarrollamos en las comunidades de atención, por ello ha sido una demanda constante por parte de las diferentes agentes educativas la necesidad de contar con mayor información sobre los contenidos curriculares del programa, técnicas para el manejo de grupos, actividades que puedan realizarse durante las sesiones y contenidos de interés.

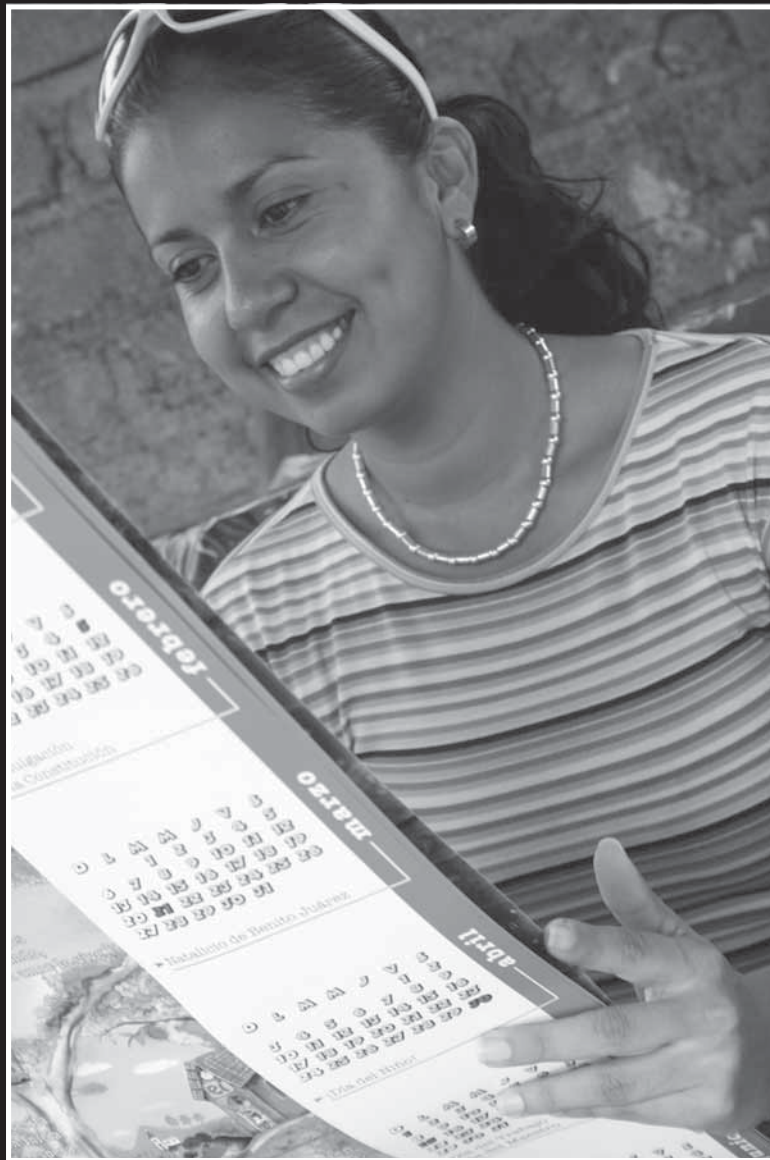
La formación de los agentes educativos de Educación Inicial no Escolarizada es de gran importancia pues en ella descansa la garantía de que el trabajo realizado con los grupos de padres y cuidadores cumple con las características de calidad, oportunidad y veracidad, que permite la posibilidad real de que el trabajo educativo que desarrollamos tenga un impacto en la población atendida.

Bajo estas premisas se consideró poner al alcance de toda la cadena operativa y de las unidades coordinadoras estatales esta *Antología* de contenidos, técnicas y artículos, que apoyan directamente el trabajo educativo. Una antología es una selección de textos recopilados para tratar con amplitud uno o varios temas, por uno o varios autores; su objetivo es que contemos con más información o insumos sobre el enfoque del programa, pero de ninguna manera debemos limitarnos sólo a su contenido; es necesario hacer investigaciones complementarias que satisfagan nuestras necesidades de formación. Por más extensa que pueda ser una antología no es posible que abarque todos los contextos por los que el programa transcurre, ni puede agotar toda la información que exista sobre los diferentes temas, por ello este documento pretende acercarte a la información, pero también motivarte a ampliar y fortalecer tu propia búsqueda.

La antología está dividida en apartados y en cada uno de ellos encontrarás una breve presentación para orientarte sobre su contenido.

Esperamos que este documento sea de utilidad para tu trabajo y te invitamos a que lo enriquezcas a partir de tu práctica y tu experiencia.

Contenidos de apoyo al enfoque del programa



En este apartado encontrarás información útil que te invitará a reflexionar sobre las bases teóricas en las que se sustenta el Programa de Educación Inicial no Escolarizada, consideramos que es importante que puedas ampliar tus conocimientos y comprender de una mejor manera el porqué y el para qué de las acciones del propio programa. Estos contenidos son un referente para el desarrollo de tu trabajo como agente educativo, por lo que no deben abordarse en las sesiones.

UNA REFLEXIÓN SOBRE CÓMO DEBEN SER LOS AGENTES EDUCATIVOS DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL NO ESCOLARIZADA¹

Los agentes educativos son una pieza clave para el buen funcionamiento del Programa de Educación Inicial no Escolarizada del Conafe; los agentes educativos son todas aquellas personas que realizan diferentes funciones y que al realizar un trabajo articulado hacen posible la realización eficiente del programa.

Por ello, consideramos importante incluir algunas reflexiones en cuanto a su persona y funciones.

La tarea educativa que nos toca realizar en las comunidades nos da la oportunidad de ser los detonadores de posibles cambios en cuanto a la atención de los niños y las niñas de cero a cuatro años de edad. Actuamos como agentes transformadores de la realidad comunitaria, en la medida que fortalecemos los grupos que atendemos y que logramos que la comunidad haga suyo el compromiso de velar por sus propios niños.

Por ello, los agentes educativos somos también agentes de cambio; el siguiente texto te permitirá reflexionar sobre lo importante que es tu posición personal para el trabajo que realizas.

Agente de cambio

¿Qué cualidades debe reunir un agente de cambio?

Capacidad de infundir vida

Sin lugar a dudas para realizar cualquier actividad es necesario tener la capacidad de infundir vida. Vivir de tal manera que con sólo vivir puedas infundir calor a otras vidas, renovar el gusto de vivir y transmitir a otros el entusiasmo de luchar por cosas que nos trascienden y nos hacen grandes.

Sentido de servicio

Ante todo, hay que tomar en cuenta a las personas, desde sus necesidades y maneras de ser. Hay que respetar la dignidad y el valor que tienen.

Sentido de servicio implica:

- Sensibilidad ante las necesidades humanas, la alegría y el sufrimiento de los otros.
- Disponibilidad hacia las personas.
- Entrega a la tarea y sobre todo a las personas, sus necesidades y problemas.
- Imparcialidad en el trato con las personas.

Convicción y confianza en que la gente tiene capacidad para mejorar

Se puede tener un gran sentido de servicio, ser generoso y al mismo tiempo asumir actitudes y compor-

¹ Ander-Egg, Ezequiel, *Perfil del animador sociocultural*, Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas, Alicante, España 1987.

tamientos paternalistas (hacer por los otros y para los otros, sin interesarse en lo que verdaderamente necesitan o desean los propios implicados). En el fondo, el paternalismo expresa una falta de confianza en las personas con quienes trabajamos o nos relacionamos “ no creer que pueden asumir su propia responsabilidad en las cuestiones que les conciernen para su propio desarrollo” .

Para trabajar con las personas es necesario creer en ellas. Nada tan impulsor y dinamizador como confiar en las posibilidades que encierra la vida de cada persona, sabiendo que dentro de cada quien hay un campo de batalla entre el bien y el mal. No se trata de una confianza ingenua que casi siempre, tarde o temprano, lleva a la decepción; se trata de una confianza en las potencialidades de cada ser humano.

Habilidad para motivar

Esta condición es indispensable para un agente de cambio. En buena medida el éxito de un programa depende de la motivación y el interés de las personas involucradas.

Un agente de cambio no puede carecer de entusiasmo y capacidad para transmitirlo.

Don de gentes

- Ser amable y simpático con otras personas.
- Tener buen humor y capacidad para saber escuchar.
- Expresarse de manera entendible y convincente.

Desarrollar habilidades para comunicarse con todas las personas, ya sea en grupo o individualmente.

- Crear relaciones personales de confianza y comprensión.
- Fomentar capacidades para resolver situaciones tensas y conflictivas.

PERFIL DEL ANIMADOR



CONSIDERACIONES PARA EL TRABAJO CON FAMILIAS²

Este apartado tiene como objetivo ofrecer algunas orientaciones para que los agentes educativos reflexionen, amplíen sus conocimientos, actitudes y habilidades para el trabajo con familias. Cuenta con dos secciones:

- a) Principios de la educación de adultos.
- b) Ejercicios de reflexión para el trabajo con familias.

a) Principios de la educación de adultos

- Los facilitadores y el grupo inician el proceso de aprendizaje al asumir que ambos poseen conocimiento.
- Los participantes deben definir en conjunto con el facilitador lo que quieren aprender.
- Es necesario crear un ambiente de confianza propicio para el aprendizaje de adultos.
- Es necesario establecer relaciones de respeto, comunicación y apoyo mutuo con cada uno de los participantes.
- El programa que se ofrece debe tener una secuencia y oportunidades de retroalimentación constante para los participantes.
- Los participantes aprenden a través de la práctica y de la reflexión sobre su práctica.
- Es indispensable respetar la capacidad de los participantes para tomar decisiones.
- Para la planeación y conducción de las sesiones es necesario considerar los aspectos cognitivos (ideas), afectivos (sentimientos) y psicomotores (acciones) del aprendizaje.
- Los participantes necesitan aprender lo que es relevante en ese momento y crear las condiciones para adquirir y practicar los aprendizajes logrados.
- Los participantes y el facilitador tienen definidos sus roles y responsabilidades.
- Los participantes aprenden unos de otros a través del trabajo grupal.
- El facilitador establece mecanismos de evaluación que permiten valorar los resultados generales e individuales del programa.

b) Ejercicios de reflexión para el trabajo con familias

Una parte importante de tu preparación como integrante de la cadena operativa está relacionada con la capacidad para analizar ideas, creencias y actitudes hacia las familias y hacia tu propio trabajo como formador.

Se recomienda que realices estos ejercicios con otros compañeros del programa.

1. Asocia la paternidad/maternidad con un significado e identidad positiva.

El hecho de ser madre o padre no significa que los participantes se sientan seguros de su rol. Puedes promover el desarrollo de su identidad como padres admirándolos, reconociendo sus logros y señalando las capacidades de sus hijos.

² *Guía Integral del Promotor Educativo*, Programa de Educación Inicial no Escolarizada, SEP-Conafe, 2004.

Otra manera de fortalecer la identidad materna/paterna de los participantes es haciendo conciencia de que hay que aprender a ser un buen padre o madre de familia y que este aprendizaje es un proceso que requiere de tu apoyo.

Ejercicio de reflexión:

Piensa qué significa para ti ser padre o cuidador de niños de cero a cuatro años de edad. Divide una hoja de papel en dos. En la columna de la izquierda, elabora un listado de todas las habilidades y actitudes que consideras que debería tener un buen padre de familia o cuidador. Para cada habilidad que hayas enlistado, ahora en la columna de la derecha, identifica lo que tú como promotor podrías hacer para facilitar que las madres y los padres adquirieran esas habilidades. Para este ejercicio puedes utilizar el cuadro de competencias de los adultos encargados del cuidado y educación de los niños, que aparece en la versión operativa del *Modelo del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*

2. Pregúntate qué relación hay entre tu forma de trabajo con las familias y tu historia personal.

Tu propia experiencia en la infancia influye en todo lo que haces y aún más en tu trabajo con padres y cuidadores a quienes estás apoyando en su labor de crianza. Tomar conciencia de ello te ayudará a entender sus reacciones y a responder de una forma apropiada a las familias.

Ejercicio de reflexión:

a) Pregúntate lo siguiente sobre tu infancia:

- ¿Cómo te demostraban amor y afecto?
- ¿Cómo te demostraban enojo y desacuerdos?
- ¿Cómo te disciplinaban?
- ¿Qué es para tu familia ser un buen padre?
- ¿Cuáles son los tres mensajes principales que tu familia te dio sobre ti mismo?

b) ¿Cómo eres tú?

- Platicador o callado.
- Paciente o impaciente.
- Flexible o terco.
- Calmado o intenso.
- ¿Te gustan los grupos o las relaciones de uno a uno?
- ¿Te gusta ayudar a las personas?
- ¿Sientes que debes tener todas las respuestas?
- ¿Puedes decir "yo no sé"?
- ¿Cuando necesitas ayuda, puedes solicitarla?

c) ¿Cómo impacta lo anterior en tus respuestas y reacciones hacia las familias?

3. Apoya las necesidades emocionales de las familias.

Así como los niños necesitan nuestro apoyo y reconocimiento, también lo necesitan los adultos. La mejor forma de hacerlo es intentar ver el mundo desde su perspectiva. Con esta actitud les estamos dejando saber que los vemos, escuchamos y entendemos.

Por ejemplo, un padre o cuidador te cuenta que, aunque no quiere gritarle a su hijo o al niño bajo su cuidado, cuando le habla dos o tres veces y no le hace caso, termina gritándole. Puedes validar su sentimiento y decirle “ puedo entender lo difícil y frustrante que puede ser” y ayudarlo a encontrar nuevas formas de comunicación con el niño. En lo posible debes evitar decirle cosas tales como: “ pero ya habíamos quedado que no le iba a gritar” , ya que este comentario sólo hará al padre o cuidador sentirse mal y no cambiará la situación del niño.

Ejercicio de reflexión:

Recuerda una situación en la que hayas intentado darle un consejo a una familia, sin lograr el objetivo. Junto con un compañero dramatizen esa situación y pregúntense cómo se habrá sentido el adulto de la familia con tu intervención. ¿Habrá sentido apoyo?

4. Haz conciencia de lo que sientes.

Tu capacidad para responder de una forma útil a los participantes del grupo está ligada a tu propia percepción de esa persona o situación. Entre más conciente seas de lo que esa familia o su niño te hacen sentir, podrás responder con mayor efectividad en lugar de sólo reaccionar.

Algunas veces las palabras, actitudes o acciones de los adultos de las familias hacia los niños pueden interferir con tu capacidad para entender el significado de sus conductas. Por lo tanto, es importante que hagas conciencia de lo que sientes y evites hacer juicios apresurados.

Quizás al escuchar a una mamá decir que a los niños hay que pegarles para que aprendan a comportarse, puede enojarte descalificándola porque “ las buenas mamás no hacen eso” .

Ejercicio de reflexión:

Recuerda a una persona que te cae bien, a una persona a la que no le tienes paciencia y a una persona que te enoja.

Piensa en cómo estos sentimientos te hacen responder a estas personas y pregúntate qué puedes hacer para responder de una forma apropiada a cada una de ellas.

5. Entiende el significado de la conducta de los demás.

Entender cómo se siente y/o piensa una persona es muy complejo, pero indispensable para poder establecer una relación efectiva. Observa, escucha y haz conciencia de lo que esa persona te dice con su conducta.

Cuando queremos entender a un niño observamos su conducta en una variedad de situaciones antes de emitir una opinión. Lo mismo necesitamos hacer con los adultos de las familias.

Ejercicio de reflexión:

Escoge una pareja en el grupo y decidan qué van a observar durante la siguiente media hora mientras continúa la reunión. Divide una hoja en blanco y a un lado escribe lo que percibes que tu compañero dice con su cuerpo y en el otro lo que le escuchas decir. Pídele que haga lo mismo. Al término de media hora comparen sus observaciones. ¿Lo que tú viste es lo mismo que escuchaste? ¿Lo que anotaste como observador es lo mismo que la persona observada quería decir y hacer?

6. Valora la diversidad de opiniones y experiencias.

En ocasiones tus valores y/o creencias pueden ser diferentes a los de las familias. En lugar de imponerlos a otros, escucha el punto de vista de la familia y si el tuyo es relevante, compártelo.

Es difícil encontrar un equilibrio entre las creencias, tradiciones y valores de cada familia y las formas de favorecer adecuadamente el desarrollo de los niños. Tomar en cuenta que las creencias, tradiciones y valores de cada familia son influidos por la relación que tuvieron con sus padres, por tradiciones familiares y hasta por las características especiales de los niños, te permitirá entenderlos y propiciar una reflexión sobre los impactos de esos valores, tradiciones y creencias, que en conjunto forman una cultura. Si empiezas diciéndoles que están equivocados, los adultos de las familias reaccionarán a la defensiva y tendrán menos disposición para escucharte.

Ejercicio de reflexión:

En un grupo escojan discutir un tema controversial (por ejemplo: los niños no pueden jugar con muñecas, las mujeres deben servir a los hombres, a los niños y a las niñas hay que pegarles para que entiendan).

Escucha con atención las opiniones y creencias de los otros. Comparte las tuyas sin ofender a los demás.

Reflexionen de manera conjunta sobre la aportación de cada quien y traten de llegar a un consenso.

Si lograste exponer tu idea y llegar a un consenso pregúntate qué fue lo que hizo que pudieras transmitir tu idea. Si no lo lograste analiza qué podrías haber hecho diferente.

7. Diseña cada sesión considerando las fortalezas, necesidades e intereses de las familias participantes.

El Programa de Educación Inicial no Escolarizada recomienda seguir una estructura para su implementación. Durante las primeras sesiones y de manera conjunta con los padres y cuidadores, identifica sus fortalezas, necesidades e intereses y considéralas en el diseño de cada sesión. Este trabajo conjunto será mucho más útil a que tú decidas lo que ellos necesitan.

Cuando se deja de lado lo que los participantes saben, hacen y piensan, el enfoque de la sesión no siempre responderá a sus necesidades ni considerará sus fortalezas e intereses.

Al tomar en cuenta sus puntos de vista y sus características es más probable que se sientan motivados y que se involucren con iniciativas, ya que las sesiones responderán a sus propios intereses.

Algo que nos hace sentir tomados en cuenta y respetados es cuando nuestras inquietudes son resueltas, por ello escribe las preguntas o comentarios de los adultos de las familias, trata de reflexionar y estudiar sobre el tema antes de la siguiente sesión. Si no es el tema a tratar, acércate a ellos e intenta dar una respuesta a su inquietud. Cuando se discuta el tema en el grupo, asegúrate de incluir la experiencia de esas familias. No siempre tienes que tener todas las respuestas, aprovecha la experiencia del grupo y plantea la pregunta para que entre todos ayuden a resolverla.

Ejercicio de reflexión:

Recuerda una ocasión en que hayas tomado en cuenta los intereses de un grupo para planificar una actividad y otra ocasión en la que hayas hecho la planeación sin considerar sus intereses. Analiza los logros de cada sesión.

8. Sé consistente en tu trabajo con las familias.

Tu continuidad y puntualidad en las reuniones periódicas programadas con las familias y cumplir con lo que ofreces es básico para la formación de una estructura de confianza y certidumbre necesaria para establecer una buena relación.

Antes de programar las sesiones con el grupo y de llegar a acuerdos, revisa el calendario y tus recursos para saber exactamente a qué te puedes comprometer. Si por alguna razón de fuerza mayor tienes que romper un compromiso, avísales con la mayor anticipación posible a las familias.

Ejercicio de reflexión:

Piensa en alguna ocasión en que hayas implementado un cambio con éxito y otra en la que, pese a tus mejores intenciones, no haya funcionado.

¿Qué condiciones favorecieron el éxito y cuáles lo impidieron?

9. Respeta el derecho de privacidad de las familias.

Cuando las familias te compartan información de manera confidencial, sé respetuoso de esa información. Esto permitirá que se sientan en confianza y estén motivados a compartir sus experiencias y opiniones.

Si compartes dicha información con otros y la usas como ejemplo, quizás con otro participante o cuando la familia no se encuentra presente en la reunión, ésta perderá la confianza y con seguridad se retirará del grupo.

Es importante crear las condiciones necesarias para que las familias tengan confianza en la persona que coordina la sesión y en el grupo.

Desde la primera reunión con el grupo establece con los participantes acuerdos que faciliten un ambiente de confianza. Explica la importancia de respetar la privacidad de cada familia y establece " que lo que aquí se dice, aquí se queda" . De esa forma las familias tomarán conciencia de su compromiso y estarán en mayor libertad de compartir.

Ejercicio de reflexión:

Piensa en una ocasión en que le confiaste algo muy personal a otra persona y ella se lo contó a otras. ¿Cómo te sentiste?, ¿qué pasó con la confianza depositada en esa persona?

Aquí te proponemos un ejemplo de acuerdos básicos que debes establecer desde la primera sesión con padres y cuidadores, con la finalidad de dejar claras las reglas del grupo:

Me comprometo a:

1. Expresar mis ideas y sentimientos.
2. Hablar en primera persona.
3. Escuchar con atención y sin juzgar cuando otra persona hable.
4. Llegar a tiempo y no interrumpir el turno de otra persona.
5. Respetar la privacidad del grupo.

Se pueden establecer tantos acuerdos como el grupo considere, para ello es necesario contar con la aprobación de todos y es recomendable transcribirlos sobre una cartulina colocada en un lugar visible para que los tengan presente en todas las sesiones.

ESTABLECIMIENTO DE COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA³

Marco de referencia

1.- La competencia como concepto.

De acuerdo con De Ibarrola (1999), la educación en los países de Latinoamérica enfrenta tres grandes desafíos, el primero de ellos es la globalización de la economía y las profundas transformaciones en la organización social del trabajo; el segundo es de orden político y el tercero es de orden cultural, social y humano. La autora menciona que ante tales desafíos es necesario llevar a cabo una nueva formación del ciudadano (y del productor) cuyas características más importantes inciden en la definición de las competencias básicas.

“Se trata de una formación integral no reducida a los aspectos técnicos de las tareas, sino que tiene una mayor interacción entre lo cultural, lo valoral y lo técnico, entre lo básico y lo especializado, entre lo universal y lo particular; se trata de la capacidad de actuar resolviendo problemas y decidiendo situaciones con base en el conocimiento” (p.182).

De Ibarrola (op.cit) plantea que las competencias señaladas apuntan hacia el planteamiento de una nueva educación básica, por lo que las instancias de gobierno de los países latinoamericanos decidieron prolongar la duración de su escolaridad obligatoria de seis o siete años a nueve o diez años y también a que diversos países se hayan comprometido en un interesante debate curricular sobre los contenidos educativos. Es importante señalar que la posibilidad de concebir desde este nuevo enfoque las competencias supone profundas transformaciones en el sentido y dirección que la educación obligatoria había otorgado a la formación integral y al desarrollo de habilidades básicas. Como resultado de estos enfoques, en la mayor parte de los sistemas educativos de los países de América Latina se están planteando transformaciones curriculares importantes y se está dando un saludable debate respecto de los contenidos necesarios para alcanzar estas competencias básicas.

Competencias, desarrollo y aprendizaje.

En las diversas aproximaciones que existen a la definición de lo que se entiende por competencia están presentes tanto el concepto de desarrollo como las diversas áreas de aprendizajes específicos. A continuación se revisa un proyecto educativo y curricular de México en el que se aborda la definición del concepto de competencia.

En el estado de Guanajuato se estableció en el año de 1999 el modelo educativo basado en competencias, en el cual se define la competencia como un conjunto de conocimientos, habilidades y valores que involucra el ser, el saber hacer, el saber convivir y el querer hacer. Todo lo anterior califica a la persona para conducirse de manera asertiva, en diversos ámbitos, con autonomía y en una acción transformadora para una vida de calidad. Este modelo educativo plantea tres niveles de competencias: megacompetencias, macrocompetencias, competencias, las cuales corresponden, en términos generales a:

- a) Al planteamiento de habilidades generales de pensamiento e interacción social (megacompetencias).

³ García, Benilde, y Delgado-Cervantes, Georgina, *Establecimiento de competencias básicas de la educación en la primera infancia*, Centro de Investigación y Desarrollo Educativo y Social, S.C., UNESCO-UNICEF, México, 2002.

- b) A los procesos de aprendizaje que participan en el desarrollo de estas habilidades (macrocompetencias).
- c) A los indicadores (competencias) que permiten monitorear el desarrollo de los procesos contemplados, tal y como se muestra a continuación:
- Megacompetencias (razonamiento, solución de problemas, pensamiento crítico, pensamiento creativo, pensamiento autónomo, herramientas de comunicación, uso de la tecnología; medioambiente, interactuar, saber tomar decisiones, convivir y trabajar con otros).
 - Macrocompetencias (ubican un conjunto de elementos en un contexto global identificando los procesos esenciales del aprendizaje de cada área).
 - Competencias (los enunciados que se desagregan de las macrocompetencias constituyen las competencias).

Por otra parte, el Programa para el Fortalecimiento de las Escuelas de la Secretaría de Educación Pública publicó la *Guía para la Planeación Docente de Educación Preescolar* para el ciclo escolar 200-2001, la cual incorpora algunas modificaciones al programa vigente, producto del seguimiento y de la consulta al personal docente, directores y supervisores. En este programa se plantea que las competencias que habrán de adquirir los preescolares están definidas no sólo por habilidades sino también por actitudes. Las habilidades son conceptualizadas como capacidades para enfrentar y transformar la realidad: realizar tareas, resolver problemas, establecer relaciones y comunicarse; todo ello como herramienta para el aprendizaje; mientras que las actitudes son tendencias a valorar las situaciones que enfrenta el individuo a la vez que impulsan y orientan su comportamiento conforme a ciertos principios éticos.

Sylvia Schmelkes (1996), plantea que una competencia es un complejo que abarca al menos cuatro componentes:

- Información.
- Conocimiento.
- Habilidades.
- Valores.

Información

Es la base de datos que se tiene y puede recabar de los demás y de su entorno físico, sobre la cual se dialoga, con interpelaciones a la realidad, mediante una confrontación congruente entre lo que trae consigo el educando, como fruto de su experiencia y lo que ofrece como información el educador.

Conocimiento

Es el proceso de comprensión, apropiación, procesamiento y aplicación de la información. El conocimiento implica aprendizaje, el cual es llevado a cabo por el sujeto, favoreciéndolo a través del método de reflexión –acerca de lo aprendido y de cómo se aprendió -. Implica partir de la reflexión, ir a la acción y volver a la reflexión.

Habilidades

Se refieren a saber hacer: los conocimientos se confrontan con la práctica, porque ahí se aplican. Algunas habilidades son las siguientes: de lecto-escritura y cálculo, vinculadas con las de razonamiento, habilidades de participación y habilidades para buscar información.

Valores

Son aquellos que se refieren a los atributos de la persona como tal: respeto, autoestima, afecto, creatividad, sentido de pertenencia. Todos ellos aplicados socialmente también, es decir, dirigidos al fortalecimiento cultural, al efecto manifiesto y vivido hacia su grupo social de referencia, respeto a la cultura y a su lengua, la autoestima colectiva a partir de su propia autodefinición; concepción de la cultura como sujetos colectivos creativos capaces de enriquecer la cultura nacional.

De acuerdo con Sylvia Schmelkes (op.cit.), la información se adquiere mediante el diálogo; el conocimiento, confrontándolo con la práctica; la habilidad, en la práctica misma; mientras que los valores sólo se reafirman cuando se viven. Schmelkes también menciona que el concepto de competencias tiene un apellido, que es el de calidad de vida; y que en último término la especificidad de la tarea educativa es ofrecer competencias para una calidad de vida que, en el caso de los niños y las niñas, se tiene que referir tanto al ahora como al futuro.

Desde el punto de vista de Katz (2000) “¿qué debe enseñarse?” y “¿cuándo debe hacerse?”, son algunas de las interrogantes que preocupan a los educadores y a toda persona involucrada con la educación. La mayoría de los padres y educadores coinciden en que las áreas generales en las que deben enfocarse los aprendizajes de niños y niñas son: la salud, la competencia, la productividad y la participación en la comunidad, pero no es fácil llegar a un acuerdo cuando se habla de cosas específicas. La autora propone cuatro categorías o componentes que se vinculan estrechamente con los ámbitos mencionados por la mayoría de los autores al abordar el tema de las competencias. Estas categorías son importantes en todos los niveles de la educación, pero principalmente en los niños pequeños y son las siguientes:

- *Conocimiento*

Durante la niñez temprana el conocimiento está compuesto de factores, conceptos, ideas, vocabulario, cuentos y muchos otros aspectos de la cultura del niño. Niños y niñas adquieren este conocimiento tanto a través de las respuestas que reciben a sus preguntas como a través de las explicaciones, descripciones y una serie de eventos. El conocimiento que se acumula durante la niñez se adquiere también a través de procesos activos y constructivos donde los infantes utilizan, tanto como pueden, el entendimiento que han alcanzado a través de la propia observación directa.

- *Habilidades*

Definidas como pequeñas unidades de acción que ocurren en un espacio corto de tiempo y que pueden ser fácilmente observables o inferidas. Las habilidades físicas, sociales, verbales, numéricas y de dibujo son sólo algunas de las casi innumerables habilidades aprendidas en la edad temprana. Las habilidades pueden ser aprendidas a través de instrucción directa o por imitación con base en la observación y éstas son mejoradas mediante varios procesos: guía, práctica, repetición, ejercitación, verdadera aplicación y uso.

- *Disposiciones*

Las disposiciones pueden verse como hábitos de la mente o tendencias a responder en ciertas formas a determinadas situaciones. La curiosidad, cordialidad u hostilidad, dominación, generosidad, interpretación y creatividad son ejemplos de disposiciones o conjuntos de disposiciones, más que habilidades o partes del conocimiento. Las disposiciones no se aprenden a través de

la instrucción formal o la exhortación. Muchas disposiciones importantes acompañan a niños y niñas desde su nacimiento, sin importar las condiciones del medio donde nacen o crecen.

Para adquirir o fortalecer una disposición en particular, un niño o una niña debe tener la oportunidad de expresar la disposición en su comportamiento. Las disposiciones pueden fortalecerse cuando el niño observa la efectividad de las mismas y cuando experimenta satisfacción ante la respuesta de los demás a esas disposiciones. Los profesores pueden fortalecer ciertas disposiciones estableciendo metas de aprendizaje en lugar de metas de desempeño.

- *Sentimientos*

Los sentimientos son estados emocionales subjetivos. Algunos sentimientos son innatos (por ejemplo el miedo), mientras que otros son aprendidos. Entre los sentimientos aprendidos están los relacionados con la competencia; la confianza, la pertenencia y la seguridad son sentimientos relacionados con la escuela. Los diferentes sentimientos hacia los profesores y el aprendizaje y hacia los otros niños o niñas son también aprendidos durante los primeros años.

La tabla que se presenta a continuación muestra en la sección superior las diferentes aproximaciones a la definición de competencias antes mencionadas; la conceptualización o definición del término competencia y los ámbitos que involucra. En la sección inferior, que se encuentra separada del cuerpo de la tabla, se presentan los planteamientos de Lilian Katz y del *Informe Delors* (1996) de la UNESCO, los cuales aunque no contemplan una definición del ámbito de las competencias, se consideran pertinentes para el desarrollo de la presente propuesta.

Algunas de las propuestas revisadas (e.g. Sylvia Schmelkes, Sonia Lavín (1990), Modelo Educativo de Guanajuato), consideran que las competencias inciden de manera importante para alcanzar una buena calidad de vida. Estas propuestas también consideran a los conocimientos basados en valores como componentes importantes de una competencia. Por otra parte, algunos autores consideran que una competencia es la capacidad de actuar de manera eficaz ante una situación de la vida real y saber resolverla o manejarla eficientemente. Para ello se debe contar con un repertorio de habilidades integrando tres tipos de saberes: conceptual, actitudinal y procedimental.

PROPUESTA	DEFINICIÓN DEL CONCEPTO	ÁMBITOS DE COMPETENCIA
Guía para la Planeación Docente, Ciclo 2000-2001 Preescolar (SEP)	Habilidades para enfrentar y transformar la realidad y orientar su comportamiento.	Habilidades y actitudes.
Sylvia Schmelkes (México)	Complejo que abarca cuatro componentes, que permiten una mejor calidad de vida.	Información, conocimiento, habilidad y valores.
Lilian Katz (E.U.A.)	Objetivos del aprendizaje.	Conocimientos, habilidades...
UNESCO	Pilares de la educación.	Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

La *definición de competencia* que se tomó como base en la presente propuesta abarca tanto aspectos cognitivos y afectivos, como metacognitivos de las competencias, lo cual refleja un planteamiento integrador de aspectos generales tales como habilidades, aptitudes y conocimientos básicos como el saber procedimental: saber hacer y el actitudinal: saber ser.

Con base en el planteamiento anterior se definió el concepto de competencia como:

“La capacidad para actuar con eficiencia y satisfacción en relación a sí mismos y al medio natural y social. Para lo que se debe tener un repertorio amplio de conocimientos y habilidades que le permitan un nivel alto de ejecución o dominio y satisfacción en el control de su ambiente y de su propio destino” .

Esta definición de competencia enfatiza de manera fundamental el uso sociofuncional de las disposiciones afectivas, los conocimientos, las habilidades, los valores y las destrezas metacognoscitivas, las cuales evolucionan de modo progresivo con el propósito de actuar de manera eficiente, eficaz y de forma satisfactoria en la vida. Así, las competencias consideradas como respuestas a necesidades específicas deben ser el producto de una educación pertinente a las demandas sociales, que sea capaz de ofrecer a los educandos aprendizajes útiles, histórica y socialmente significativos y que les permitan operar de manera eficiente en contextos específicos vinculados con las dificultades y los retos propios de su época y su entorno. Esta aproximación al desarrollo de las competencias concuerda con lo planteado por Guerrero (1999) en el sentido de que lo importante es poner el foco de atención en la vida y en sus demandas específicas y no formular planteamientos educativos que se basen exclusivamente en lo que dictan las teorías.

LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS COMO ALTERNATIVA EDUCATIVA⁴

Para empezar reconozco que recientemente y desde hace muchos años la formación y la práctica de los docentes —los nuevos y los viejos—, sigue atrapada y entrampada en una serie de estilos y de modelos en donde predomina la postura didáctica de transmisión de información y una lógica de trabajo centrada en la actividad y protagonismo del profesor. Por más que se realicen reformas, que cambie el enfoque de las asignaturas y en general de toda la educación básica, media o superior (según sea el caso), esos modelos han sido difíciles de superar por lo que no se ha arribado a nuevas formas de trabajo con un nuevo sentido educativo. Es importante considerar que dicho problema y todo lo que subyace a las propias prácticas no se reduce a un asunto técnico, es decir de superar lo viejo para hacer cosas aparentemente nuevas; el asunto de fondo consiste en explicar el porqué del sentido de dichas prácticas y lograr entender cuáles son los significados de las acciones educativas.

El tema de la formación por competencias está ahora a la orden del día, a nivel mundial y para todos los ámbitos y niveles educativos, es decir en el reconocimiento casi generalizado de que los sujetos deberán ser capaces de adquirir conocimientos y demostrarlos a partir de aprender cosas y de aprender también las habilidades básicas y especializadas para aplicarlas. A partir de este nuevo enfoque por competencias, se me ocurren cuatro grandes elementos que llamo competencias pedagógicas y que deberán estar vinculadas a los sujetos que se encuentran en formación:

- a) Ser capaces de crear ambientes que favorezcan el aprendizaje, esto es, que la ambientación o el clima de aula ayude en los aprendizajes por adquirirse.
- b) Diseñar y operar estrategias en donde se respeten las necesidades de aprendizaje de los alumnos.
- c) Vislumbrar nuevas formas de trabajo que combinen la exposición en técnicas y recursos de trabajo y que incluyan formas más participativas en las que el alumno sea el protagonista central del proceso educativo.
- d) Utilizar las nuevas tecnologías y los recursos mediáticos como elementos de apoyo al trabajo educativo.

Como sabemos, las nuevas tendencias y opciones educativas reconocen también opciones nuevas de trabajo escolar. El nuevo enfoque educativo define a las competencias de los alumnos, pero en ningún momento define o clarifica las competencias correspondientes del profesor y el encuentro entre éstas y aquéllas o el espacio de articulación entre ambas.

La formación por competencias tiene su origen en las aportaciones del mundo del trabajo y ha llegado a la educación debido a la detección de la incapacidad de muchos estudiantes y profesionistas para aplicar los conocimientos adquiridos. Precisamente la aplicación o demostración de lo que se sabe en escenarios reales de trabajo e incluso el poder de trasladar las habilidades básicas adquiridas o desarrolladas a otros escenarios laborales es lo que hoy se conoce como formación por competencias profesionales. Finalmente debe puntualizarse que no es un asunto técnico, limitado a hacer cosas diferentes en la educación, sino un tema que conlleva un nuevo sentido y una nueva definición de lo educativo, con todos sus sesgos políticos, ideológicos, éticos y, claro está, pedagógicos.

⁴ Pérez, Miguel, *Observatorio Ciudadano de la Educación*, Volumen V, Colaboraciones libres, número 145, enero de 2005.

CÓMO APRENDEN LOS ADULTOS⁵

El Programa de Educación Inicial no Escolarizada brinda orientación a los padres de familia y cuidadores de niños de cero a cuatro años de edad. Es un programa educativo dirigido a adultos con un cierto grado de responsabilidad y madurez física y emocional.

Tanto los adultos como los niños aprenden y retienen más información cuando hay interacción con otros y cuando se involucran en actividades que los ayudan a entender un tema y un entorno. La participación personal en el proceso de aprendizaje es vital para los adultos. Entre más participan, más sienten que la experiencia del aprendizaje les pertenece.

Los participantes en los grupos variarán en edad, cultura, educación, nivel socioeconómico y experiencia vital. Podrían estar preocupados, sentirse inseguros, enojados o poco sociables. Por esto, el modo en que te relaciones con ellos deberá ser respetuoso, abierto y flexible.

Principios de enseñanza para los adultos

1. Los adultos aprenden porque quieren aprender y usualmente sólo aprenden lo que desean aprender.

La curiosidad acerca del tema es una razón para aprender. Los adultos podrían querer aprender una habilidad nueva o aprender sólo por el placer de hacerlo. Podrían ver la experiencia como una oportunidad de asociarse con otros adultos de intereses similares. Primordialmente, aprenden por una razón y, muchas veces, ésta tiene que ver con el hecho de que lo que aprenden les sea útil para su vida.

2. Los adultos, como los niños, aprenden haciéndolo.

Los adultos son más independientes que los niños y desean ser responsables de sus decisiones. Los adultos, como los niños, responden bien al halago y pueden reaccionar negativamente a la crítica.

La mayor diferencia entre niños y adultos es el nivel de experiencia. Los adultos tienen más para aportar al aprendizaje de otros que los niños. Tienen un pasado más rico en sucesos que pueden relacionar con otros nuevos. Tienen hábitos y guías de pensamiento más fijos que los niños y pueden ser menos abiertos.

Aprenden a través de la asociación debido a sus experiencias pasadas.

Para enseñar a los adultos debes considerar:

- Exhortar la participación activa, la discusión abierta y la interacción.
- Promover experiencias de aprendizaje cooperativas, no competitivas. Cuando los padres o cuidadores escuchan a otros compartir experiencias, aprenden que vale la pena compartir sus propias ideas.
- Propiciar actividades que estimulen su habilidad de razonamiento crítico (solución de problemas).

3. Los adultos aprenden mejor cuando se sienten bien (física y psicológicamente).

Por ello, el lugar donde se desarrollen las sesiones debe contar con:

⁵ Debra, Beattie, *Curso educativo para padres: Apoyo para las familias*, Sección I, Volante 1, en: http://64.233.179.104/search?q=cache:wk6w8c7kl1UJ:www.ace-project.org/main/espanol/ve/vec01a01.htm+%C2%BFcomo+aprenden+los+adultos%3F+&hl=es&lr=lang_es, consultada en 2005.

Servicios básicos:

- Alumbrado.
- Temperatura adecuada.

En tu planeación de sesiones considera:

- Respetar el tiempo fijado para la sesión.
- Si es posible incluye uno o varios periodos de descanso durante la sesión.

¿Dónde se lleva a cabo la educación para adultos?

Los adultos escogen el lugar donde desean llevar a cabo las actividades educativas. Generalmente prefieren lugares adecuados para sus necesidades, y una gran proporción de la educación adulta se realiza en los sitios de trabajo, en la casa o en lugares donde los adultos tengan una asociación positiva, como salones comunales, casas o patios de los habitantes de las localidades u otros sitios habituales de reunión.

4. Los adultos aprenden de diferentes modos; tienen estilos de aprendizaje diferentes.

Existen diferentes modelos para lograr el aprendizaje de los adultos. Uno de ellos, y que se considera apropiado es el llamado **modelo de aprendizaje experiencial**. De acuerdo con este modelo, el facilitador involucra al adulto en un ciclo de aprendizaje, que consta de cuatro etapas:

- a. Existe una experiencia.
- b. Se motiva al adulto a reflexionar sobre la experiencia.
- c. Se le pide que medite sobre el significado de la experiencia y que saque una conclusión a partir de ésta.
- d. Y finalmente, se pide al adulto que se involucre en una actividad o aplicación práctica orientada a la utilización de dicho conocimiento en una situación real.

El ciclo se repite según se requiera, con base en los términos y condiciones formulados en los objetivos de aprendizaje de cada programa. El paso siguiente es desarrollar otros métodos de aprendizaje, que comprenden actividades específicas destinadas a involucrar al adulto en las diferentes etapas del ciclo. Toda esta información es reunida en un plan que sirve de guía al facilitador en el momento de impartir una sesión de aprendizaje.

El modelo de aprendizaje

El aprendizaje involucra una secuencia de etapas. Cada etapa requiere que los adultos utilicen diferentes habilidades, tales como involucrarse, escuchar, crear ideas y tomar decisiones. Según este modelo, hay cuatro etapas clave:

1. Involucrarse en nuevas experiencias abiertamente y sin prejuicios.
2. Observar y reflexionar sobre estas experiencias desde diferentes perspectivas.

* Casanueva, Patricio, *Pilares de la acción orientadora*, en: <http://www.ilustrados.com/publicaciones/EpyuyppuZVhbyQQFJx.php>

Escanero, Ignacio, *Comunicación: igualdad en las diferencias, la atención a la diversidad en los centros*, en: http://64.233.179.104/search?q=cache:G0eatrcjh4oJ:www.mec.es/cesces/ignacio.html+ignacio+escanero+martinez+igualdad+en+las+diferencias&hl=es&lr=lang_es

3. Originar conceptos que integren dichas observaciones en teorías lógicamente válidas.
4. Utilizar estos conceptos o teorías en la toma de decisiones y resolución de problemas.

El modelo de aprendizaje experiencial

El ciclo del aprendizaje experiencial ofrece a los facilitadores una útil herramienta de planificación para preparar actividades productivas de aprendizaje. Se comienza con una *experiencia*: leer un caso de estudio, ver una demostración, oír una conferencia o llevar a cabo una actividad. Luego se involucra a los participantes en una etapa de *reflexión* sobre dicha experiencia: se les pide que presten atención a lo que vieron, lo que observaron o, quizás, a lo que sintieron. Luego se les motiva para que desarrollen *generalizaciones* o conclusiones acerca de la experiencia: de cómo deben o no deben funcionar las cosas, sobre cuál es el principio importante que opera en este caso, de por qué son importantes estos asuntos y no otros. Finalmente, un ciclo de aprendizaje concluye al solicitar a los adultos que *apliquen* esta información, pidiéndoles: “ahora que han vivido esta experiencia, que han tenido la oportunidad de pensar y llegar a conclusiones ¿cómo usarán estos nuevos conocimientos y habilidades para aplicarlos en una circunstancia relacionada con el trabajo?”.

A estas cuatro etapas, llamadas el *ciclo de aprendizaje del adulto*, le agregamos tres componentes más: *orientación*, *aclaración* y *evaluación*. Junto con el ciclo de aprendizaje del adulto, éstas forman el **modelo de aprendizaje experiencial**.

La *orientación* y la *aclaración* son actividades que ocurren antes de las etapas de aprendizaje; la *orientación* sitúa al adulto en cuanto a lo que sigue después de algún hecho o evento.

La *aclaración* sigue a la *orientación* y está diseñada para tratar los detalles prácticos de una sesión: la agenda, el programa de actividades, los recursos de aprendizaje disponibles para éste, el método de evaluación, entre otros. Las distinciones entre la *orientación* y la *aclaración* se mezclan en la práctica, puesto que estas dos características del modelo de aprendizaje experiencial están diseñadas para tratar los asuntos específicos que los adultos manifiestan en una actividad de aprendizaje.

1. ¿Por qué estoy aquí?
2. ¿Qué sucederá?
3. ¿Qué aprenderé?
4. ¿Quiénes son estas otras personas?
5. ¿Cómo sabré si en realidad he aprendido algo?

La parte final del modelo de aprendizaje experiencial es la *evaluación*. La evaluación responde a las preguntas ¿Se ha cambiado el comportamiento?, ¿en qué grado? ¿han aprendido nuevas destrezas y, cuán hábiles son ahora?, ¿saben más ahora y, exactamente, cuánto más saben?

Hasta aquí se ha presentado una propuesta de aprendizaje basado en la experiencia, en la que existen participantes que desempeñan diversos roles, pero es importante aclarar que para aprender no es necesario que la gente asista a un programa educativo, la mayor parte de las personas continuarán aprendiendo de su propia experiencia y la de los otros, sobre todo aquellos que se oponen a repetir los mismos esquemas.

Esta reflexión disciplinada no siempre es fácil, particularmente si la experiencia es compleja o si viene acompañada con emociones que en parte ocultan lo que está sucediendo. Puede darse el caso de que la persona no cuente con el suficiente conocimiento para entender y transmitir lo que está sucediendo. Es un hecho que ciertos grupos humanos no han accedido a conceptos culturales casi universalmente aceptados.

Los facilitadores-educadores por tanto, juegan un importante papel al compartir sus conocimientos con otros adultos para la reflexión, enmarcando sus experiencias y escuchándolos cuidadosamente, con el propósito de brindar puntos de vista calificados y crear para ellos oportunidades de crecimiento personal y profesional a partir de experimentar y poner en práctica los diversos saberes.

LOS CUATRO PILARES DE LA EDUCACIÓN Y LA IMPORTANCIA DE FORTALECERLOS DESDE LA PRIMERA INFANCIA⁶

En pleno siglo XXI la educación, desde la primera infancia, se ve obligada a proporcionar a la población demandante un servicio que le permita mejorar su calidad de vida.

Por sus características, el Programa de Educación Inicial no Escolarizada del Consejo Nacional de Fomento Educativo acude y atiende a aquellas localidades donde los individuos no tienen la oportunidad de actualizar, profundizar y enriquecer sus primeros conocimientos; por lo que se reproducen, en parte los círculos de pobreza e ignorancia.

En la atención a los adultos que brinda el programa deben tomarse en cuenta los cuatro pilares de la educación que plantea Jacques Delors y uno final que menciona Mayor Zaragoza.

En el documento "La Educación encierra un tesoro" que es un informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors, se propone que los cuatro pilares de la educación que sustentan una adecuada y completa labor son:

- Aprender a conocer.
- Aprender a hacer.
- Aprender a vivir.
- Aprender a ser.

Aprender a conocer

Puesto que el conocimiento es múltiple, resulta cada vez más inalcanzable pretender conocerlo todo y se apuesta por la especialización, pero ésta no debe excluir una cultura general. Una formación mental adecuada requiere una amplia cultura general y además tener la posibilidad de conocer a fondo un pequeño número de materias. En la enseñanza se debe favorecer que se den ambas tendencias simultáneamente.

Ello supone además, aprender a aprender, ejercitando la memoria y el pensamiento. Ejercitar la memoria es cada vez más necesario ante la invasión de las informaciones instantáneas que difunden los medios de comunicación. Hay que ser selectivos en los datos que aprendemos "de memoria" y es necesario entrenar la memoria desde la infancia.

Puede considerarse que la enseñanza en la primera infancia será eficaz y exitosa si aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo, sino también al margen de él.

Se aprenderá, a aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de este modo de la vida.

Aprender a hacer

Aprender a conocer y aprender a hacer no se pueden separar puesto que hay que enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y adaptar las enseñanzas recibidas al futuro mercado de trabajo, cuyo camino, como todos sabemos, no es previsible.

En estos tiempos no puede darse a la expresión "aprender a hacer" el significado que tenía cuando se trataba de preparar a alguien para una tarea material definida. En la actualidad para el desempeño

⁶ Casanueva, Patricio, Pilares de la acción orientadora, en <http://www.ilustrados.com/publicaciones/EpyuyppuzvhbyQQFJx.php> y Escanero, Ignacio, Comunicación: igualdad en las diferencias, la atención a la diversidad en los centros, en: http://64.233.179.104/search?q=cache:GOeatrcjh40J:www.mec.es/cesces/ignacio.html+ignacio+escanero+martinez+igualdad+en+las+diferencias&hl=es&lr=lang_es

laboral no sólo es necesaria una calificación determinada adquirida mediante la formación técnica y profesional, sino que además se requiere un comportamiento social determinado, aptitud para trabajar en equipo, capacidad de iniciativa, capacidad de comunicación, así como capacidad para afrontar y solucionar conflictos. Estas capacidades se fortalecen desde los primeros meses de vida del ser humano impulsando desde la familia y la escuela actividades que permitan a los niños descubrir nuevas formas de hacer las cosas.

En resumen: se trata de adquirir no sólo una calificación profesional sino una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo.

Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás

La educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos.

El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo. Para desarrollar en el ser humano desde sus primeros meses de vida una visión cabal del mundo, la educación de la familia, la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es. Sólo entonces podrá realmente el educando ponerse en el lugar de los demás y comprender sus necesidades y reacciones.

Lo más deseable es que los programas de educación inicien desde muy temprano a los participantes en proyectos cooperativos en el marco de actividades deportivas y culturales; actividades sociales, servicios de solidaridad, entre otros.

Aprender a vivir juntos exige desarrollar la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de diversidad, tolerancia, pluralidad, comprensión mutua y paz.

Aprender a ser

Gracias a la educación recibida desde la primera infancia, todos los seres humanos deben estar en condiciones, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico que les permita elaborar juicios propios, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

La función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y así, en la medida de lo posible, seguir siendo autores de su destino.

El desarrollo del ser humano, desde el nacimiento al fin de la vida, es un proceso complementario: comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás.

Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal.

“Mientras los sistemas educativos formales se inclinan por dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas”. J. Delors⁷

⁷ Delors, Jaques. *La Educación Encierra un Tesoro*, Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, UNESCO, 1996.

A estos pilares, el Sr. Federico Mayor Zaragoza, Director General de la UNESCO, en la última reunión internacional de educación celebrada en Ginebra recientemente, añadió otro que tituló:

Aprender a emprender

Se trata de regular toda acción educativa dirigida a las personas con discapacidades. Las administraciones y comunidades educativas deben asumir y consolidar la nueva dimensión de la **educación especial**, teniendo en cuenta que ésta ya no se concibe como la educación de un tipo de alumnos, sino como el conjunto de recursos personales y materiales puestos a disposición del sistema educativo para que éste pueda responder adecuadamente a las necesidades que de forma transitoria o permanente, presentan algunos de sus educandos, para que puedan alcanzar, dentro del mismo sistema, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y COLABORATIVO⁸ EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL NO ESCOLARIZADA

La propuesta de impulsar el aprendizaje cooperativo y colaborativo como una forma para trabajar durante las sesiones con adultos y niños nace de la necesidad de enriquecer la reflexión acerca de las prácticas de crianza que cotidianamente se realizan en las localidades que se atienden para lograr la modificación de éstas en beneficio de los niños de cero a cuatro años de edad.

Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es el que se caracteriza por permitir una interacción permanente entre los adultos y ello ocurre cuando uno percibe que, unido a otros para coordinar juntos los esfuerzos, se logra obtener un mejor producto y completar así una tarea de manera más exitosa.

Este tipo de aprendizaje:

- Promueve las relaciones entre los participantes en el proceso.
- Aumenta la motivación y la autoestima.
- Desarrolla habilidades interpersonales y estrategias para resolver conflictos.
- Promueve el respeto por los otros.
- Fortalece la habilidad para opinar y escuchar.
- Permite, a través de la discusión grupal de los temas estudiados, que los participantes expliquen con sus palabras lo que han entendido, aclarando y corrigiendo los contenidos aprendidos.
- Desarrolla la tolerancia, la flexibilidad y la apertura hacia los demás.
- Enseña a compartir responsabilidades.
- Desarrolla el compromiso hacia los demás.
- Enseña a organizarse y a dividir las tareas y los roles para lograr un mejor resultado.
- Ayuda a que el participante desarrolle menos estereotipos y aprenda a valorar las diferencias de raza, religión, opinión, género, etc.
- Brinda a los participantes el espacio para superar las dificultades propias de cualquier actividad en un ambiente de compañerismo y confianza.

¿Cómo se logra el aprendizaje cooperativo dentro de la sesión?

- Los facilitadores plantean específicamente los objetivos que deben ser alcanzados y describen con precisión cómo alcanzarlos.
- Los facilitadores deben propiciar que los participantes aprendan a aceptar diferentes maneras de pensar y trabajar.
- Los participantes deben comprometerse con la meta o producto final, comprender y aceptar que todos en el grupo necesitan manejar la información y las habilidades a desarrollar para alcanzar dicha meta.
- Se debe evaluar tanto la participación del grupo como la que cada integrante haya tenido al interior del mismo.

⁸ Rue, Joan, *El treball cooperatiu*, Departament de Pedagogia Aplicada, UAB, 1991.

Dader, P., Gairín, J., *El trabajo cooperativo*, Guía para la organización y funcionamiento de los centros educativos, Praxis, Barcelona, 1994.

Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es cuando creamos un clima propicio, en un ambiente de confianza y de respeto por cada aprendizaje, aunque no esté aún bien logrado. Se estimula así la autoestima, valorando más los esfuerzos que los resultados. En este clima buscamos que el talento de cada participante aflore, transformándose en desempeño y mejore su calidad paulatinamente.

Con este enfoque los facilitadores ayudan a adultos y niños a aprender. El participante ve al facilitador como a un amigo que lo ayuda, lo alienta, lo motiva, le permite hacer las cosas por sí mismo; el facilitador pone a su alcance lo que requiere para aprender y orienta su comportamiento hacia los demás, haciéndolo reflexionar sobre las posibilidades y los límites para llevarlo hacia la ansiada autodisciplina.

Los adultos y los niños toman decisiones continuamente, se arriesgan y saben que pueden tener éxito o no, finalmente se autoevalúan y reconocen lo que pueden cambiar y también que las cosas pueden ser vistas y realizadas desde diferentes enfoques. Aprenden en equipo, comparten, colaboran, aceptan opiniones distintas, proponen, crean, imaginan. Continúan tomando la iniciativa. Su facilitador los orienta hacia el saber y el hacer.

MÉTODOS PARA ABORDAR EL DESARROLLO DEL NIÑO PEQUEÑO. APRENDIZAJE ACTIVO⁹

Al crear un método didáctico adaptado a las necesidades de los niños muy pequeños, los investigadores de la educación se han apoyado en dos observaciones básicas:

- Que los niños aprenden mejor desde su propia experiencia y
- Que sus necesidades de aprendizaje necesitan cambiar a medida que el niño avanza en las distintas etapas del desarrollo.

El aprendizaje activo es un método didáctico basado en estas dos apreciaciones.

Como alternativa al método tradicional de "aprender una destreza y practicarla", el aprendizaje activo se adapta mucho más a las necesidades de los niños muy pequeños.

Consideramos que este enfoque está relacionado con el que se propone en el Programa de Educación Inicial no Escolarizada. Por ello, te proponemos algunos planteamientos del aprendizaje activo, que te serán útiles especialmente cuando les propongas a los padres o cuidadores que desarrollan una actividad con los niños.

Método de aprendizaje activo

- *Exteriorizar sus propios intereses y propósitos.* Los niños que aprenden activamente hablan con entusiasmo de sus intenciones. Y como su motivación es interna, se llegan a concentrar en sus acciones y pensamientos. Si les ofrecen tiempo y materiales básicos, los niños en general pueden juntar, por cuenta propia o con poca ayuda de un adulto, lo que necesitan para llevar a cabo sus planes: un delantal, un bloque verde, un amigo.
- *Elegir los materiales y decidir qué hacer con ellos.* Alentar a los niños a elegir les permite experimentar al mismo tiempo que aumenta su confianza en sus propias decisiones. Las técnicas de aprendizaje activo incluyen por lo tanto un elemento de elección en todas las actividades, inclusive tareas como subir el cierre de su ropa y lavarse las manos. La elección verdadera es decidir no sólo qué hacer sino cómo hacerlo.
- *Explorar los materiales con todos sus sentidos y descubrir relaciones por medio de la experiencia directa con los objetos, como la transformación y combinación de los materiales.* Los niños que buscan satisfacer su curiosidad sobre los materiales que no conocen los aprietan, los tiran al piso, los tocan, huelen, desarmen, se trepan por encima o por debajo para ver cómo son, cómo encajan y cómo funcionan.
- *Usar herramientas apropiadas a su edad.* Los niños de tres años de edad pueden coordinar dos o más acciones, usar equipos que varían de juguetes con ruedas y columpios hasta cámaras, batidoras y engrapadoras. El uso de estos elementos ayuda a desarrollar la coordinación, extender el movimiento y afinar las aptitudes motoras, lo cual les permite hacer más cosas por su cuenta y resolver problemas más complejos.
- *Aprender con todo el cuerpo.* Ansiosos por ampliar sus capacidades físicas, los niños pequeños se trepan a los bloques, ruedan por el piso, dan vueltas hasta que se marean, mueven sillas y tratan de levantar a sus amigos. Los lugares donde se promueve el aprendizaje activo deben ser suficientemente amplios para que los niños ejerciten sus músculos grandes con muchos elementos que puedan empujar, tirar, levantar, patear y transportar sin peligro.

⁹ Eming, Mary, *Desarrollo del niño en la primera infancia: una inversión en el futuro*, Departamento de Desarrollo Humano, Banco Mundial, 1996.

- *Hablar de sus experiencias.* La conversación, además de desarrollar el lenguaje y las aptitudes sociales, aumenta la confianza del niño en la seguridad de su propia manera de hablar. El aprendizaje activo alienta a los niños a discutir lo que desean hacer con los adultos, a hablar de una actividad a medida que se desenvuelve, a hablar de lo que han hecho y de otras experiencias significativas. Alentar a los niños a hablar claro les da la confianza para definir lo que piensan y revisar sus observaciones a medida que van aumentando sus conocimientos y capacidades. La meta es hacer que los niños hablen de lo que ven y piensan como parte natural de sus vidas.

Los adultos que promueven el aprendizaje activo son los que crean las condiciones para que los niños aprendan, en el caso de Educación Inicial no Escolarizada serían los padres, cuidadores y el promotor educativo. Su trabajo es organizar ambientes y secuencias, establecer un clima para la interacción social positiva y alentar los intereses que han expresado los niños.

Para esta labor se requiere:

- *Ofrecer una variedad de materiales apropiados para la edad.* Cuanto mayor es la variedad, mayor es la posibilidad del niño de elegir, manipular y combinar los materiales, y por lo tanto del mundo físico. Para esto se debe estimular la creatividad de los adultos asistentes a las sesiones y el aprovechamiento de materiales de desperdicio, reciclaje y de uso común en la comunidad.
- *Organizar el espacio y asignar tiempo para que los niños usen los materiales.* Los adultos pueden dividir el área de aprendizaje en zonas, cada una bien provista de objetos organizados por tema (como arte, bloques, juguetes, o arena y agua). El espacio puede ser utilizado de diferentes formas de acuerdo a las necesidades de los niños, al tipo de sesión y la planeación del promotor educativo. Los adultos ofrecen el marco necesario para el aprendizaje individual, observando, escuchando y alentando en forma continua las iniciativas de los niños.
- *Procurar averiguar las intenciones del niño.* Alentar las intenciones del niño es un principio básico del aprendizaje activo. Para descubrirlas, los adultos pueden preguntarles directamente o enterarse observando. Para demostrar que valoran las opiniones de los niños, las personas que los cuidan afirman a los niños en las elecciones y acciones.
- *Escuchar al niño y alentarle a pensar.* Los niños aprenden mejor cuando reflexionan sobre sus acciones. Alentar a los niños a hablar fortalece su capacidad natural de razonar.
- *Alentar a los niños a que hagan cosas por sí mismos.* Como los niños aprenden más cuando resuelven los problemas por sí mismos, los adultos aprenden a ser comprensivos cuando hay accidentes y pacientes mientras los niños cumplen tareas diarias como guardar los juguetes. Los adultos también pueden ayudar refiriendo a los niños hacia otros niños que darán ideas, ayuda y conversación. Se debe alentar a los niños a que pregunten y traten de responder sus propios cuestionamientos.

Brevemente esbozado, el aprendizaje activo usa los siguientes métodos para alcanzar las metas apropiadas en cada etapa del desarrollo:

- *Lactantes (de cero a doce meses).* En los programas de aprendizaje activo para lactantes, el núcleo es la interacción con las personas que los cuidan, quienes conversan con ellos, se ocupan activamente de su alimentación, los tocan con frecuencia, les responden y demuestran afecto.

La función de las personas que cuidan al niño es proporcionar un ambiente que sea seguro para que los lactantes exploren activamente, con una amplia variedad de objetos que los niños pueden ver sin riesgo, oír, oler y gustar durante el juego.

- Niños pequeños (de uno a tres años). Para los niños pequeños, el aprendizaje activo significa que tienen la oportunidad de explorar un ambiente sin riesgos y jugar activamente con una variedad de objetos y juegos. Los objetos de juego no tienen que ser juguetes fabricados o equipos comprados: pueden ser elementos como macetas, cacerolas, utensilios de cocina y envases que los niños pueden usar de muchas maneras para así aprender sobre las relaciones físicas y la solución de problemas. Los niños pequeños deben tener contacto con adultos y jugar con otros niños, lo cual les enseña las aptitudes sociales de cooperar, compartir y participar. Para desarrollar las aptitudes mentales de los niños, los adultos les leen con frecuencia y entablan conversaciones. Para desarrollar sus aptitudes motoras simples, los niños necesitan un lugar seguro donde correr, saltar, trepar, jugar con pelotas u otros juegos activos.
- Niños preescolares (de cuatro a cinco años) el aprendizaje activo para los niños preescolares consiste en participar en tareas sencillas y solución de problemas; aprender aptitudes de autocuidado como vestirse y comer; desarrollo de aptitudes sociales necesarias para relacionarse con los adultos y otros niños; y desarrollo de aptitudes cognoscitivas como relato de cuentos, asociación del lenguaje escrito con el lenguaje oral, dibujar por cuenta propia acerca de su juego, escuchar y moverse al compás de la música.

REPENSANDO LO EDUCATIVO DESDE EL DESARROLLO LOCAL Y DESDE EL APRENDIZAJE¹⁰

Una comunidad de aprendizaje es una comunidad humana organizada que se construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo desde adentro de la misma comunidad, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades.

La única posibilidad de asegurar educación para todos y aprendizaje permanente y de calidad para todos, es haciendo de la educación una *necesidad* y una *tarea* de todos, desarrollando y sincronizando los recursos y los esfuerzos de la comunidad local, con un fuerte apoyo de los niveles intermedios y del nivel central a fin de asegurar condiciones de viabilidad, calidad y equidad.

¿Qué es la Comunidad de Aprendizaje?

- Es una propuesta educativa, comunitaria y solidaria, que se lleva a la práctica en la sociedad local. Parte de la necesidad de concentrar esfuerzos en áreas o territorios delimitados, en torno a comunidades determinadas, tanto a nivel rural como urbano.
- Parte de la premisa de que toda comunidad humana posee recursos, agentes, instituciones y redes de aprendizaje operando, que es preciso identificar, valorar, desarrollar y articular a fin de construir un proyecto educativo y cultural que parta de las propias necesidades y posibilidades.
- Adopta una visión amplia de lo educativo, abarcando diversos ámbitos de aprendizaje: la familia, el sistema escolar, la comunidad, la naturaleza, la calle, los medios de comunicación, la iglesia, el lugar de trabajo, la biblioteca, la casa comunal, la cancha deportiva, el huerto, el patio escolar, el cine, el teatro, el museo, la granja, etc.
- Asume como objetivo y como eje el aprendizaje. Pretende satisfacer necesidades básicas de aprendizaje de la población (niños, jóvenes y adultos), identificando dichas necesidades así como los espacios y maneras más apropiados para satisfacerlas en cada caso. Da gran importancia a los aspectos pedagógicos y a la renovación pedagógica en los distintos ámbitos de enseñanza aprendizaje.
- Involucra a niños, jóvenes y adultos, valorando el aprendizaje entre generaciones y entre pares, la importancia de la educación de adultos (padres y madres de familia, educadores y agentes educativos de todo tipo, miembros de la comunidad y adultos en general) para la formación y el bienestar de niños y jóvenes, así como el potencial de los jóvenes como educadores y agentes activos de su propia educación, de la transformación del sistema escolar, y del desarrollo familiar y comunitario.
- Estimula la búsqueda y el respeto por lo diverso, al reconocer que cada grupo y comunidad tiene recursos, necesidades y realidades específicas, lo que determina proyectos educativos y culturales también específicos, ajustados a cada realidad y contexto. Antes de "modelos" a adoptarse sin crítica o a proponerse como respuestas universalmente válidas, se promueve la construcción y experimentación de experiencias diversas, con capacidad para inspirar a otros, más que para ser replicadas.

¹⁰ Torres, Rosa María, *Comunidad de aprendizaje*, en el *Simposio Internacional sobre comunidades de aprendizaje*, Forum 2004, 5-6 Octubre, Barcelona, 2001.

Algunas premisas básicas

- La educación no se realiza sólo en el sistema escolar. El sistema escolar no es el único sistema educativo (la familia y los medios de comunicación son también sistemas educativos, pero no escolares).
- Hay muchos niveles de aprendizaje: el hogar, el sistema escolar, la naturaleza, la calle, la comunidad, el trabajo, la iglesia, el grupo de amigos, los medios de comunicación, la biblioteca, el internet, etc. Y hay muchas fuentes de aprendizaje: el juego, la lectura, la experiencia, la observación, la reflexión, la conversación, la práctica, el ensayo y error, el autoestudio, etc. Todos son relevantes y complementarios para asegurar aprendizajes significativos en el contexto del aprendizaje permanente.
- Cada persona y cada miembro de la comunidad es potencialmente un educador y un educando, con capacidad tanto para enseñar como para aprender. Es responsabilidad colectiva, y de la propia educación, desarrollar esas capacidades y talentos.
- Comunidad y escuela no son dos entidades separadas. La escuela es parte de la comunidad y se debe a ella. Alumnos y profesores son miembros plenos de la comunidad.
- El aprendizaje no tiene edad. Cualquier edad es buena para aprender. Cada una -infancia, juventud, edad adulta- tiene sus peculiaridades, oportunidades, debilidades y fortalezas.
- La educación de niños y niñas y la educación de jóvenes y personas adultas se necesitan y complementan mutuamente. La educación de adultos (padres y madres de familia, agentes educativos, miembros de la comunidad, etc.) es condición esencial para la educación y el desarrollo de niños y jóvenes, así como para el desarrollo comunitario y social.
- El aprendizaje para ser tal, debe ser significativo para quien aprende. Es decir, debe conectarse con sus intereses, motivaciones y necesidades, con sus conocimientos y experiencias previas, y motivar a continuar aprendiendo.
- La cooperación y la solidaridad deben ser vistos como norma y como recurso no únicamente para tareas de la supervivencia sino para asegurar los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que forman parte del fondo cultural y educativo de una comunidad.
- Es indispensable respetar, valorar, promover y aprender de la diversidad, y reconocer por tanto la necesidad de respuestas específicas a realidades específicas.
- La educación y los aprendizajes son responsabilidad conjunta de la sociedad y de cada persona.

IDEAS PRINCIPALES DEL MODELO ECOLÓGICO APLICADO AL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL NO ESCOLARIZADA¹¹

- Sugiere que la familia debe considerarse como el núcleo o eje de la intervención.
- El microsistema: lugares específicos en donde el niño está en contacto directo con otras personas, establece relaciones interpersonales, realiza actividades y desempeña ciertos roles (la casa de los padres, casa de los abuelos, centros de desarrollo infantil, etc.).
- El mesosistema: a todos los microsistemas presentes en un momento dado en la vida de un niño, así como al tipo y calidad de las interrelaciones entre esos microsistemas. Incluye todos los lugares en donde el niño pasa algún tiempo y a las personas en ese lugar que interactúan directamente con él.
- Si los microsistemas están conectados de manera positiva, el desarrollo del niño se beneficia favorablemente. Si se conectan de manera negativa y conflictiva, se generan factores de riesgo para el desarrollo óptimo de los niños.
- El exosistema: son situaciones en las que se encuentran los niños y/o eventos que les suceden a las personas que se relacionan directamente con el niño, pero en los cuales el niño no participa directamente (calidad de las relaciones maritales, relación con la suegra y con otras personas de la familia política. Problemas de salud, legales, de alcoholismo de algún miembro de la familia, nivel educativo, lenguas que hablan, etc.).
- El macrosistema se refiere a la influencia más amplia de factores como: los patrones culturales, sociales, económicos, políticos, legales, religiosos, educativos, etc., así como el contexto geográfico y el ambiente físico (sistemas de creencias, valores, normas, costumbres, patrones de crianza de los niños, disponibilidad de alimentos y servicios para el niño y la familia, oportunidades de trabajo, etc.).
- El cronosistema incorpora la dimensión histórica y de tiempo relacionada tanto con la historia personal y del ambiente inmediato de la persona y su familia (transiciones de vida como enfermedades, muerte de familiares, nacimiento de hermanos), así como situaciones sociales e históricas del país, la región y el mundo.
- El conocimiento histórico-social de la comunidad es útil para identificar sucesos pasados que puedan limitar la efectividad de la intervención temprana o para capitalizar los recursos y experiencias positivas.
- En el nivel del mesosistema, sus recomendaciones incluyen identificar todos los microsistemas y decidir cuál es el más apropiado para intervenir, así como evaluar el efecto de los comportamientos del niño de un microsistema al otro.
- Nivel del exosistema, la importancia de las redes de apoyo disponibles para la familia. Recibir apoyo emocional, social y material favorecen las relaciones madre-hijo (el apoyo recibido mitiga los efectos negativos producidos por el estrés).
Calidad de vida de la comunidad (problemas de alcoholismo, pleitos/violencia vs. unidad y camaradería).
- Macrosistema, reconocer los recursos existentes o la severidad de la falta de ellos en las comunidades, los lenguajes y dialectos hablados, las diferencias de las prácticas de socialización del género y las expectativas asociadas a ello.

¹¹ Barocio, Roberto, García, Benilde, *La nueva estructura del Programa de Educación Inicial no Escolarizada, conferencia dictada durante la capacitación inicial, Conafe, México, Julio, 2004.*

De igual manera el conocimiento de los contaminantes ambientales y condiciones de higiene que puedan estar asociados a problemas de salud.

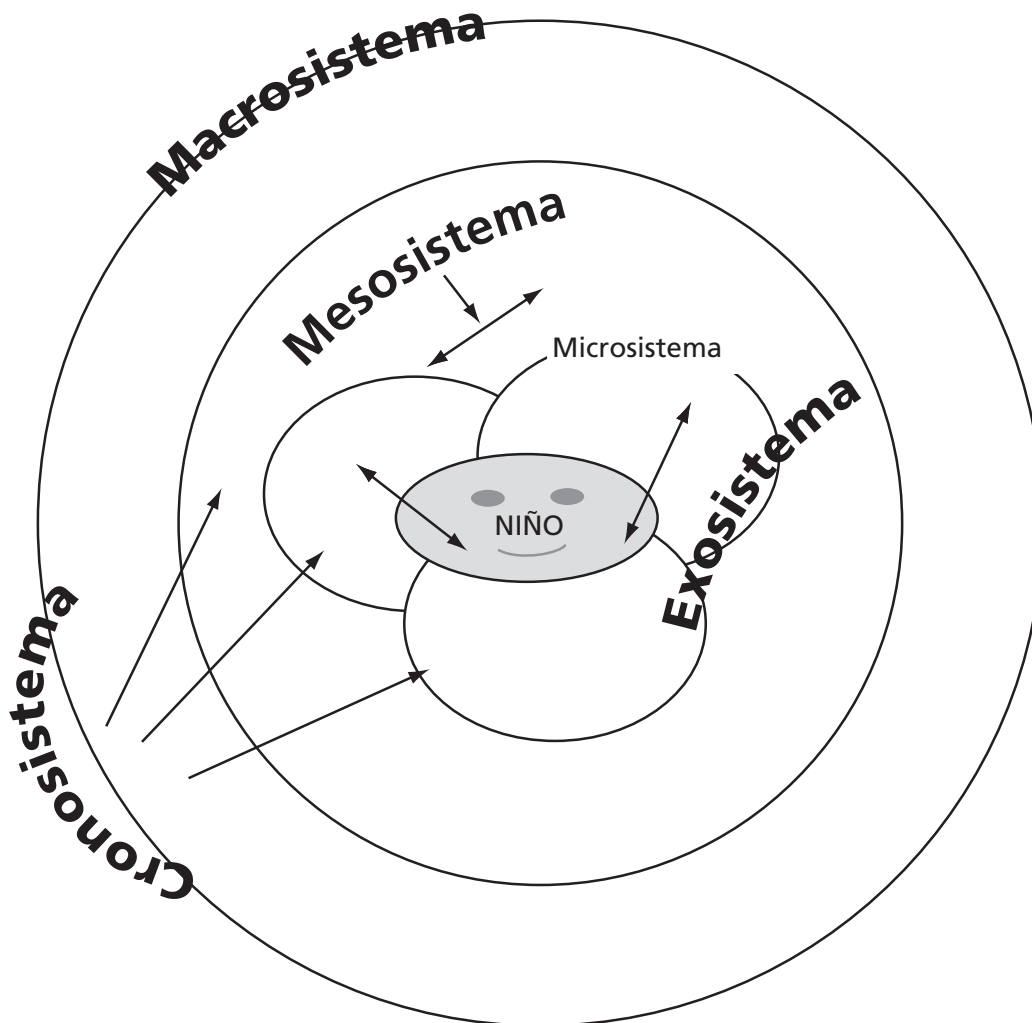
- Cronosistema, la pérdida del poder adquisitivo de una familia debido a las recesiones, devaluaciones de la moneda y crisis económicas del país, perjudicarán más a los niños pequeños.

La pobreza persistente y crónica tendrá un efecto acumulativo que afectará de manera negativa el desarrollo social y emocional del niño a largo plazo.

Las relaciones humanas son los "ingredientes" activos de la influencia ambiental sobre el desarrollo del niño.

El bienestar del niño se ve influenciado de manera significativa por sus padres, pero también por otras personas importantes en sus vidas, incluyendo personas que no pertenecen a la familia, pero que proporcionan cuidado y educación.

Las intervenciones basadas en el conocimiento científico suficientemente fundamentadas y aplicadas de forma efectiva constituyen una inversión productiva.



Este modelo ecológico representa al individuo, como un todo bio-psico-social, unificado en “ cuerpo-mente-ambiente” . Cuerpo (anatomofisiología de un organismo humano en proceso de desarrollo), la mente (los aspectos emocionales y psicológicos) y el mundo exterior (el ambiente, unidos en un proceso en el que se adquiere conciencia de la relación de uno mismo con el ambiente: otras personas, la naturaleza, el contexto social que le rodea, une y da significado.

Los puntos relevantes del modelo ecológico son los siguientes:

- Enfoca su atención a los ambientes y a los grupos más que a las conductas individuales. Es decir, que favorece los medios participativos grupales.
- Procura estimular a los grupos a que conozcan su contexto, sistematicen su propia información y que obtengan la que requieran, es decir que se basa en los intereses y necesidades del grupo.
- Su preocupación se centra en la movilización del grupo hacia los factores positivos del desarrollo y, aunque no niega la existencia de los factores de predisposición y riesgo no se concentra en ellos.
- Busca la mayor especificidad frente a la aplicación de criterios generales. Es decir, pretende concretar las razones y condiciones de una conducta en forma particular, identificando el contexto de su ocurrencia, evitando “ recetas generales” , aunque aplique las experiencias de otras partes.

LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN MASIVA

Anteriormente se describieron las etapas y niveles en los que se lleva a cabo la difusión, se explicó además cómo elaborar una estrategia de difusión estatal con algunos ejemplos.

En este apartado describiremos las potencialidades de los medios de comunicación y qué medios serían útiles para el desarrollo de la difusión. Recordemos que ésta es una herramienta más que se tiene para el trabajo con la comunidad y padres de familia.

El trabajo de difusión debe asumirse como una actividad integral e integradora a través del uso de los medios de comunicación, éstos son instrumentos que sirven de soporte y permiten la estructuración de mensajes de acuerdo con lenguajes específicos y, por su alcance y penetración, son los recursos más importantes con los que llevaremos a cabo la difusión para hacer llegar nuestro mensaje al público objetivo.

A pesar de que a diario vemos, escuchamos, leemos, estamos en contacto con los diversos medios de comunicación, definirlos es una tarea compleja por la cantidad de significados y conceptos que éstos implican. Para algunos, los medios de comunicación son la manera más eficaz y rápida de transmitir un mensaje. Para otros, en cambio, son un vehículo de manipulación social mediante el cual los diferentes poderes de la sociedad se hacen escuchar, así como también hay quienes piensan en los medios de comunicación como si de un reflejo de la sociedad del momento se tratase, como en un medio gracias al cual es posible manifestar lo positivo y lo negativo de una situación o de un contexto determinados.

Sin embargo, la condición esencial, del significado y la manera en que entendemos a los medios de comunicación serán los instrumentos mediante los cuales se informa y comunica masivamente; son la manera como las personas, los miembros de una sociedad o de una comunidad se enteran de lo que sucede a su alrededor en los aspectos político, económico, social, etc. Los medios de comunicación son la representación física de la comunicación en nuestro mundo, es decir, son el canal mediante el cual la información se obtiene, procesa y finalmente se expresa o comunica.

Por su estructura física los medios de comunicación se dividen en:

Medios audiovisuales

Los medios audiovisuales son los que se oyen y se ven, es decir, son los medios que se basan en imágenes y sonidos para expresar la información. Hacen parte de ese grupo la televisión y el cine, aunque cuando se habla de medios de comunicación informativos, este último casi no es tomado en cuenta puesto que se considera más como un medio de entretenimiento cultural. En cuanto a la televisión, es en la actualidad el mejor medio masivo por su rapidez, por la cantidad de recursos que utiliza (imágenes, sonido, personas) y, sobre todo, por la posibilidad que le ofrece al público de ver los hechos y sus protagonistas sin necesidad de estar presente. Noticieros, documentales, reportajes, entrevistas, programas culturales, científicos, ambientales, etc., conforman la gran variedad de formatos de índole informativa que se emiten a través de los medios audiovisuales.

Medios radiofónicos

La radio es el medio que constituye este grupo. Su importancia radica en que es el medio que con más prontitud consigue y transmite la información, pues además de los pocos requerimientos que implican su producción, no necesita de imágenes para comunicar, tan sólo estar en el lugar de los hechos, o en una

cabina de sonido y transmitir. También vale decir que, por la gran cantidad de emisoras, la radio, como medio masivo, tiene más posibilidades que la televisión, ya que su público es amplio y heterogéneo además, en contrario a los medios audiovisuales, la señal puede ser transportada con facilidad, pues tan sólo se requiere un radio de transistores, una grabadora o un equipo de sonido para hacerse operativa. Cabe destacarse que es un medio que, a pesar del tiempo, conserva una gran dosis de magia, pues puede crear imágenes, sonidos, voces, personajes y situaciones sin necesidad de mostrarlos.

Medios impresos

Éstos son las revistas, los periódicos, los magazines, folletos y, en general, todas las publicaciones impresas en papel que tengan como objetivo informar. Son los medios menos utilizados por el público en nuestro país, pues acceder a ellos implica dinero y saber leer; otra limitante es que requieren de un sistema complejo de distribución, aunque debe señalarse que el efecto de los medios impresos es más duradero en los lectores, pues se puede volver a la publicación una y otra vez para analizarla, citarla o compararla.

Medios digitales

También llamados “nuevos medios” o “nuevas tecnologías”. Son los medios más usados actualmente. Habitualmente se accede a ellos a través de Internet, lo que hace que todavía no sea un medio masivo, pues es mayor el número de personas que posee un televisor o un radio que el que tiene una computadora. Pese a lo anterior, su rapidez y creatividad para las comunicaciones hacen de este medio una herramienta muy atractiva y llena de recursos, popularizándose cada día más. Otra de sus ventajas es que los productos de internet requieren menos dinero y pocas personas para su implementación y el aprovechamiento de los recursos de la red.

Los medios de comunicación, según su carácter, se dividen en:

Informativos

Su objetivo es, como su nombre lo indica, informar sobre cualquier acontecimiento que esté sucediendo y que sea de interés general. Los medios informativos más sobresalientes son los noticieros, las emisoras que emiten noticias durante casi todo el día, las revistas de análisis e información y, por supuesto, los periódicos o diarios informativos. Todos estos medios, en su gran mayoría, son diarios o semanales.

De entretenimiento

Hacen parte de este grupo los medios de comunicación que buscan divertir o recrear a las personas valiéndose de recursos como el humor, la información sobre la farándula, el cine o la televisión; los concursos, la emisión de música, los dibujos, los deportes, etc. Actualmente, es una de las formas más utilizadas y de mayor éxito en la comunicación, pues incluso en los medios informativos se le ha dado un espacio especial e importante al entretenimiento, aunque en muchas ocasiones es muy criticado por desvirtuar la naturaleza esencialmente informativa de estos medios lo cierto es que, si está bien manejada, puede lograr fines importantes y/o específicos.

De análisis

Son medios que fundamentan su acción en los acontecimientos y las noticias del momento, sin por ello dejar de lado los hechos históricos. Su finalidad esencial es examinar, investigar, explicar y entender lo que está pasando para darle mayor dimensión a una noticia, pero, sobre todo, para que el público entienda las causas y consecuencias de dicha noticia. El medio que más utiliza el análisis es, sin lugar a dudas, el impreso, ya que cuenta con la periodicidad y el espacio para ello. Sin embargo, esto no quiere decir que otros no lo hagan, pues los medios audiovisuales, a través de documentales y crónicas, buscan internarse en el análisis serio de lo que acontece. Generalmente los temas que más se analizan son los políticos, los económicos y los sociales, para lo que se recurre a expertos en estas materias que permitan que el análisis sea cuidadoso y logre dimensionar en sus justas proporciones los hechos que se pretende comunicar.

Especializados

Dentro de este tipo de medios entran lo cultural, científico y, en general, todos los temas que le interesan a un sector determinado del público. No son temas comunes ni muy conocidos en muchos casos, pero su trascendencia reside en que son ampliamente investigados y estrictamente tratados. Un ejemplo son los documentales audiovisuales y las revistas científicas, deportivas o musicales.

De igual manera, existen los medios de comunicación alternativos que surgen de una apertura democrática para propiciar la participación e interacción de los sujetos involucrados en los procesos de comunicación, y así rescatar la cultura popular convirtiéndola en sujeto de información.

Así, los medios alternativos son todos aquellos que abren un espacio para el diálogo (es decir la retroalimentación), ofrecen posibilidades a las personas para que participen directamente en la elaboración de los contenidos, responden a su cultura, realidad y experiencia porque los temas, el lenguaje y los valores que se manejan están apegados a su vida diaria.

Una de las características de los llamados medios alternativos es que se pueden elaborar con equipos e instalaciones simples, con materia prima de fácil recopilación o aquella que existe en las comunidades; como material reciclable o material propio de la naturaleza (siguiendo esa línea, los materiales son de fácil elaboración a fin de que cualquier persona pueda participar en dicha actividad).

Muchos de los materiales de difusión que se hacen en las comunidades tienen varios usos o aplicaciones, es decir, que sirven tanto para una exposición local como para una feria estatal, entre otras. En algunos casos los materiales que se elaboran y se consideran como alternativos requieren de instalaciones o equipos especiales para su uso.

Este tipo de medios de comunicación se utiliza con frecuencia en las comunidades que atiende el Programa de Educación Inicial no Escolarizada; son medios o productos con la ventaja de que complementan y potencian la posibilidad de interacción y participación entre padres de familia, promotores y comunidad en general, debido al contacto derivado de la participación en determinada actividad.

Enunciaremos en el siguiente apartado todas las posibilidades de comunicación alternativa que existen dentro del programa ya que con el uso de estos medios de difusión se logra desarrollar la participación, interacción y retroalimentación entre hijos, padres, promotores y comunidad, todo a favor de los contenidos a difundir y la sensibilización de la población sobre la importancia de participar en un programa como el de Educación Inicial.

Medios de exhibición colectiva

Dentro de esta clasificación se encuentran los periódicos murales, carteles, exposiciones, pinta de mantas, avisos, collages, desfiles, representaciones teatrales, participación en ferias, voceo, concursos, demostraciones itinerantes de materiales o juguetes, etcétera. Este tipo de medios busca crear un impacto a simple vista, provocar el comentario de quien los ve, motivar para una acción específica.

Medios de acercamiento individual

Se refieren a los trípticos, boletines, periódicos comunitarios, invitaciones. A través de éstos se busca trascender del espacio público hacia el privado, posibilitar la lectura en familia o con los amigos, vecinos, convirtiéndose de esa manera en propiciadores de la comunicación.

Consideraciones a tomar en cuenta para la elaboración de medios alternativos

Uno de los puntos más importantes y donde debemos centrar toda nuestra atención es el diseño de los textos escritos o mensajes que deben ser directos, breves y contundentes a partir de ideas generales. En la elaboración de carteles debe tomarse en cuenta la proporción texto-imagen. Las imágenes o los elementos que ilustran el cartel se pueden hacer a partir de dibujos, recortes fotográficos (de fotografías o de otras publicaciones, a manera de collage o como se prefiera), y en general de todo lo que pueda servir para acompañar y enfatizar o resaltar los textos y mensajes.

Los dibujos elaborados se pueden colorear con lápices de colores, acuarelas, crayolas derretidas, tela, fomi, semillas, etcétera; se trata de utilizar todos los recursos posibles que existan en la comunidad, incluidos los materiales reciclables.

Es conveniente, antes de elaborar el cartel, considerar el espacio físico en donde se pretenda montar, sea un periódico mural, exposición o como anuncio para planear eficientemente su dimensión y los materiales convenientes para su manufactura, a la par de una estrategia para su exhibición en los sitios más adecuados, con la idea de que sea visto muchas veces por el mayor número posible de personas; espacios como los accesos y áreas de distribución de los centros municipales o comunitarios, de los centros de salud, mercados y escuelas, etcétera, son idóneos para este propósito.

¿Cómo hacer un periódico mural?

Un periódico mural busca informar y difundir ideas además de que se interesa en elevar el nivel de conciencia de la gente a quien está dirigido.

1. Para elaborarlo es necesario contar con un equipo de trabajo para distribuir tareas.
2. Una vez reunido el grupo de trabajo, se investigará y desarrollará el tema a tratar, por ejemplo las vacunas, la autoestima, el desarrollo del lenguaje, etcétera.
3. De abordarse varios temas, deberá decidirse quienes serán los responsables de investigar y desarrollar cada tema.
4. Una vez que se tengan todos los temas desarrollados, el grupo aprobará el material o se definirán las modificaciones necesarias.

5. El siguiente paso es determinar el lugar donde se colocará el periódico mural. Se sugiere que sea un lugar visible, en donde transite la gente de la comunidad o sea punto de reunión. Posteriormente se determinará si se coloca una tabla, unicel o papel o directamente sobre la pared. Una vez que se decida en dónde se efectuará la diagramación del periódico, será necesario especificar los espacios de los temas desarrollados, así como los espacios para las imágenes o fotografías que lo ilustrarán. El periódico mural puede adornarse con cualquier material útil que exista, se pueden utilizar semillas, piedras, material reciclable, trozos de tela; puede incluirse un buzón para recibir comentarios y/o sugerencias.
6. Aparte de su ubicación deberá ponerse especial atención en el tamaño de las letras e ilustraciones, que los contenidos respondan a las necesidades de la comunidad así como a la combinación de contenidos, imágenes y/o dibujos.

Cómo obtener información para elaborar periódicos murales, programas de radio, periódicos y boletines

Cuando se trata de recolectar información para elaborar un periódico mural, entregarla a un periódico, boletín o programa de radio es necesario considerar diversos métodos y fuentes.

1. Se puede recoger información consultando revistas, periódicos o libros. Actualmente también se puede obtener información a través de Internet; es necesario verificar la seriedad, confiabilidad y veracidad de todas las fuentes consultadas.
2. También se puede obtener información de fuentes directas como la entrevista o el testimonio presencial de algún suceso o situación.
3. Es importante recoger con precisión el hecho, para eso nos valdremos de las preguntas básicas del periodismo:
4. ¿Qué? Es decir, qué es lo que sucede.
5. ¿Quién? Describir al protagonista(s) de los sucesos que ocurren, quiénes realizan tal acto, quiénes participan o comparten la acción.
6. ¿Cuándo? El momento exacto cuando ocurre el suceso.
7. ¿Dónde? Es importante describir el lugar en donde ocurren los hechos
8. ¿Cómo? Es el proceso de desarrollo o de organización, las acciones de preparación u otras paralelas que pudieron haber ocurrido.
9. ¿Por qué? Especificar las razones, detalles o causas que originaron el hecho.
10. Una vez que se obtengan todos esos datos, podemos decir que nuestra información ya está completa, sólo falta darle un orden, para ello debemos discriminar los hechos por orden de importancia; tal vez, cuando registramos el hecho, lo más importante es el *qué* del hecho, entonces, con esa información podremos comenzar a construir nuestra nota informativa, si el hecho más importante fuera el *quién* o *el cómo*, de igual manera se procede y así se van describiendo los hechos en orden de importancia descendente.
11. Esta manera de recoger la información sirve para medios escritos o audiovisuales. No debemos olvidar citar la fuente de donde se obtuvo la información, es decir, si fue una entrevista a un líder comunitario, entonces se dirá, en entrevista, el señor Juan López dijo (se desarrolla todo lo que

dijo). Si la información la obtuviéramos de algún periódico, libro o revista, entonces se citará, Juan López dijo en entrevista para el periódico *Nuevo amanecer*, que la comunidad de Las Margaritas (se desarrolla la información).

Quizá se pretenda reproducir un párrafo pequeño que aparece en algún libro, revista o periódico, entonces si es para un medio escrito simplemente bastará con entrecomillar la información (" ") y al final decir que fue obtenida del libro *Consideraciones pedagógicas*, de Ernesto Gutiérrez. Editorial Nuevo Mundo, México, 1990. Igualmente se procede en el caso de algún periódico e incluso alguna información obtenida por la radio o televisión.

El programa de radio

¿Qué informar en un programa de radio? Es importante que la información siempre sea de interés para la comunidad, por ejemplo, salud, ecología, educación, avisos de la comunidad, tradiciones, fiestas, etcétera.

Actividades del programa de radio

1. Recopilar información de forma escrita o en grabaciones. Se puede hacer uso de periódicos, revistas o libros, siempre y cuando se citen los datos completos de la fuente (autor, programa o periódico, año).
2. Verificar que se cuenta con toda la información: datos completos del informante, nombres, fechas, lugares.
3. Clasificar la información obtenida de acuerdo con las secciones del programa de radio.
4. Escoger la música que amenizará el programa.
5. Seleccionar al locutor o del programa.
6. Una vez que ya se tengan todos los elementos que integrarán el programa (información, locutores, música) se procede a la grabación del mismo para su posterior transmisión que también podría ser en vivo. De hacerse esto último se recomienda siempre hacer una grabación de cada programa.

Las entrevistas

Es muy sencillo realizar una entrevista: una vez seleccionada la persona que será entrevistada y el tema a tratar se recomienda hacer una guía de preguntas claras y sencillas.

1. Para evitar que el entrevistado se confunda, siempre hacer una pregunta a la vez.
2. Evitar dar las respuestas en las preguntas para evitar los monosílabos (sí, no).
3. No permitir que en lugar de entrevista, parezca un interrogatorio.
4. La guía de preguntas es recomendable para comenzar la entrevista, durante la misma podrán salir nuevas preguntas, dependiendo de lo que responda el entrevistado.
5. Empezar la entrevista con preguntas sencillas, las complicadas puedes dejarlas al final o a mitad de la plática, ya que habrá más confianza con el entrevistado.

6. Hacer la entrevista en un lugar donde los entrevistados se sientan a gusto y no haya ruidos que distraigan.
7. Asumir siempre una actitud positiva y amigable.
8. Al inicio de la plática saludar amablemente al entrevistado.
9. Durante la entrevista, no anotar todo lo que comente el entrevistado, solamente fechas, cantidades o palabras clave.
10. Si al tratar cierto tema el entrevistado toma una posición negativa o de no querer contestar, deberá cambiarse inmediatamente el rumbo de las preguntas
11. Si la entrevista se desarrolla con más de un entrevistado, deberá darse la palabra a todos
12. Para el cierre, puede anticiparse el fin de la conversación con un "por último", han sido muy valiosas sus palabras", "tiene algo que agregar".
13. Al finalizar es importante agradecer al entrevistado e informarle siempre del horario de transmisión o lugar de publicación de la entrevista.

El formato de guión

No se necesita tener conocimientos de producción para elaborar un guión de radio, incluso muchas de las radiodifusoras sólo escriben el esqueleto y desarrollan el programa usando esa información como guía. Se presenta a continuación una forma para hacer un guión sin tecnicismos.

Guión de radio

OPERADOR	TEXTO
OP	RÚBRICA DE ENTRADA
OP	ENTRA TEMA "LA ESTACIÓN DEL TREN INICIAL" BAJA MÚSICA HASTA DESAPARECER, CROSS CON SFX DE SILBIDO DE TREN.
ROYER AQUILES	Bienvenido a la Estación del Tren Inicial, donde comienza un programa de radio especialmente creado para ti: papá, mamá o tú que estás a cargo de los niños de la casa. ¿Por qué?, bueno, porque de lo que hablaremos es de cómo mejorar la vida de tus hijos. ¿Te interesa? Seguro que sí.
ROYER AQUILES	Mi nombre es Royer Aquiles y soy el maquinista de este tren. Durante el viaje del día de hoy intentaremos conocer la importancia de la higiene para la salud de los niños. Y por cierto, ¿sabes cuáles son las 5 medidas básicas para cuidar la higiene de tus hijos? Otra vez: ¿sabes cuáles son las 5 medidas básicas para cuidar la higiene de tus hijos? Quédate con nosotros porque ésto y muchas otras cosas las podrás averiguar en este programa, por lo pronto, ¡áaaaaarrancamos!
OP	SFX TREN AVANZANDO. ENTRA CORTINILLA "VIAJANDO CON LOS EXPERTOS" SFX SILBIDO DE TREN
ROYER AQUILES	Ahora que ya estamos andando, déjame contarte porque quise que habláramos de higiene y salud de tus hijos. Fíjate que cuando yo era pequeño mis papás me dejaron un verano con la abuela porque se fueron a buscar chamba a la capital. Mi abuela era muy consentidora así que me dejaba hacer lo que quisiera. Si no me quería bañar, estaba bueno, si no quería comer las verduras, no había problema. hasta que comencé a sentir una comezón tremenda en mi cabeza. Entonces empecé rasque que rasque hasta sacarme sangre. Como lo escuchas, hasta sacarme sangre. Desde luego, yo no quería que mi abuela se diera cuenta de la terrible comezón porque me daba pena, así que nunca me rascaba frente a ella.

El guión de radio constituye sólo una guía para establecer el orden y duración de cada una de las secciones, por lo que no es una regla que debe seguirse al pie de la letra, sin embargo, deberán respetarse los tiempos de cada una de las secciones así como la música que amenizará el programa.

Los guiones se deben hacer por duplicado, uno de ellos para el operador y otro para el locutor. En muchas de las estaciones de radio indígenas, el locutor también se encarga de programar la música.

Catalogar el material

1. Siempre es necesario realizar una ficha de cada programa radiofónico, para ello habrá que anotar los datos más importantes:

Programa: La voz de mi pueblo.

Grabación No. 01.

Fecha de grabación: 15 de marzo de 2005.

Fecha de transmisión: 20 de marzo de 2005.

Tema: (si hay un tema específico se nombra, por ejemplo, La artesanías de la comunidad de las Flores).

Si hay varias secciones se conforma un sumario:

Ecología: La importancia de cuidar el agua.

Educación: Los niños y la escuela.

Entrevista: Líder de la comunidad Juan López.

Estación de radio: La voz de los cuatro vientos.

Locutor (es): Rosa López, María Vélez, Roberto Hernández.

Es necesario crear una pequeña fonoteca y para ello habrá que clasificar la música por ejemplo, tradicional, marimbas, infantil, etc.

Los programas grabados deberán:

- Clasificarse de manera que cuando se realice una búsqueda se les localice fácilmente.
- Toda la información que se reciba para el programa de radio, también deberá clasificarse, ya sean avisos, testimonios, noticias, etc.



Anexos

El periódico como herramienta educativa¹²

Desde hace algún tiempo, los productores de periódicos en el mundo están preocupados por los bajos niveles de lectura que, hoy en día y crecientemente, caracterizan a las nuevas generaciones de niños y jóvenes. Los educadores por su parte, están preocupados por los malos rendimientos académicos y los bajos niveles de comprensión lectora, resultado del sistema escolar. Una y otra preocupación han confluído, positivamente, en un mayor impulso al uso del periódico como herramienta educativa: el periódico como apoyo didáctico en el aula (tal como sucede con *La Brújula* y su uso en sesiones), utilizado como texto de lectura, como contenido de instrucción, como complemento a la biblioteca, como fuente de consulta para la investigación, como material para ser subrayado, coloreado, recortado.

La idea no es nueva. Pero es cada vez más consistente, más amplia y mejor organizada. Hay programas como el NIE (Newspaper in Education, El periódico en la educación), por ejemplo, que tiene más de treinta años de vida, y abarca cerca de setecientos periódicos en Estados Unidos y Canadá. Profesores de distintas materias utilizan el periódico como recurso para la enseñanza; alumnos de todos los niveles y edades utilizan el periódico como recurso para su aprendizaje. Se trata de un programa de cooperación entre escuelas y colegios con periódicos locales y/o nacionales. El programa incluye publicaciones adicionales y talleres específicos, tanto para maestros como para alumnos, en los que unos y otros aprenden tanto *sobre* como *a través del* periódico: cómo utilizarlo como apoyo didáctico, qué es un periódico,

¹² Rosa María Torres, Directora de Programas para América Latina y el Caribe de la Fundación W.K. Kellogg.

cómo se produce y cómo funciona, cómo leer críticamente las noticias, el papel de la prensa en la comunicación, la política, la educación, la economía, etcétera. ¿Qué hace de un periódico una herramienta útil para fines educativos?

1. Es un medio *adulto*. Un niño o un joven se sienten halagados y orgullosos de poder leer y comentar el periódico.
2. Tiene que ver con la realidad, con lo que está sucediendo aquí y ahora. La motivación para leer y discutir prende más fácilmente a partir de un texto educativo.
3. Hace de puente entre el aula y el mundo exterior, entre el texto educativo y el mundo impreso de la vida real.
4. Permite un aprendizaje individualizado, de acuerdo con los propios intereses y necesidades, pues contiene elementos para cada uno y para cada gusto: temas serios, tiras cómicas, deportes, ciencia, cultura, etcétera.
5. Está redactado en un lenguaje corriente y con un vocabulario práctico.
6. Puede ser marcado, recortado, coloreado, manipulado con libertad y facilidad, sin miedo a manchar, romper, doblar.
7. Puede ser desechado y renovado en cualquier momento, sin la pretensión de perennidad del libro.
8. Es un texto de consulta siempre actualizado y vigente, en particular para los temas sociales, científicos y culturales.
9. Informa sobre lo que está sucediendo en la propia ciudad o comunidad, permitiendo un acercamiento vivencial con aquello que se lee.
10. Para la mayoría de niños y jóvenes es el único texto que tendrán al alcance y continuarán leyendo durante su vida.
11. Es un elemento influyente e importante en cada país, que no puede desconocerse y que condensa muchos de los elementos de la sociedad moderna.

Estudios al respecto demuestran que quienes leen regularmente el periódico tienen una mayor conciencia del mundo, de su diversidad y complejidad, una mejor percepción sobre la relación entre los distintos acontecimientos, así como mejores niveles de lectura y mejores rendimientos en lenguaje. ¿Cómo aprovechar mejor el periódico para fines educativos? He ahí una cuestión que productores de periódicos, educadores, estudiantes y padres de familia pueden asumir conjuntamente.

IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA¹³

La educación de las familias, la participación y la articulación entre la familia y la institución o programa educativo, son temas que siempre han estado presentes desde el origen de la educación de la primera infancia. Nos atrevemos a afirmar que en la educación infantil siempre se ha trabajado con los familiares de los niños y las niñas.

La centralidad de los padres en la educación de sus hijos y el hogar como espacio fundamental de aprendizaje, especialmente en el caso de los más pequeños, son ampliamente reconocidos en la actualidad. Así como la necesaria articulación y complementariedad entre las familias y las instituciones educativas.

Los primeros educadores de los niños y niñas son las madres y los padres. El espacio de aprendizaje por excelencia es el hogar, el barrio, la comuna, la ciudad. La escuela viene a continuar y a fortalecer con su conocimiento especializado lo que la familia ha iniciado y continúa realizando.

Respecto de la tradición de trabajo con la familia presente en la educación infantil, vale la pena preguntarse si esta importancia que los precursores le dieron al trabajo con madres y padres está aún vigente. Cabe preguntarse, asimismo, si esta importancia se refleja en los objetivos establecidos por los países para este nivel educativo, tanto en las modalidades formales, convencionales, o clásicas, como en las no formales, no convencionales o alternativas.

Ciertas investigaciones muestran que para que la conexión familia-educación sea efectiva, debe reunir ciertas condiciones:

- Tener intencionalidad educativa. Es decir, que sea un proceso planificado cuidadosamente para el logro de objetivos muy concretos, donde cada actividad tiene propósitos educativos. Por ejemplo, la entrevista, la conversación en el momento de ir a dejar o a buscar al niño o niña, la reunión de madres y padres, la actividad social, etc. Ninguna de estas acciones es realizada fuera de esta planificación inicial que tiene propósitos educativos claros y precisos.
- Tener objetivos conocidos y comprendidos por las familias. La totalidad de los propósitos que se pretenden en el trabajo con la familia ha de ser conocida y comprendida por ellos. No basta entonces la lectura de los objetivos, sino discutirlos y explicar su sentido y relevancia en el contexto de los propósitos que se pretenden lograr con los niños y las niñas.
- Constituir un proceso de larga duración. Un proceso que pretende generar el encuentro y articulación entre la familia y la educación, no puede ser logrado a través de un número escaso de actividades. Este encuentro entre lo que el programa se propone y la familia espera, exige un tiempo que permita conocer prioridades, sentidos, valores, expectativas, para llegar a consensuar aquellas que son prioritarias y relevantes a ser desarrolladas por ambas partes. Por ejemplo: ¿qué logra el programa educativo con enseñar a los niños y a las niñas autonomía si la familia no ha comprendido la razón de esa prioridad y si además no sabe cómo apoyar a sus hijas e hijos para lograr dicho propósito? Por ello, el trabajo con las familias implica un proceso donde dichas prioridades sean explicitadas (a menudo están en el implícito e incluso no son conscientes), debatidas y comprendidas por los dos actores en su total dimensión.

¹³ Las familias en la educación infantil latinoamericana, UNESCO, Santiago, Chile, 2004.

Es interesante destacar que ninguno de estos criterios establece una forma o estrategia especial. Cualquiera será útil si cumple los tres criterios señalados. Sin embargo, los tres tienen algo en común; posibilitar la continuidad entre la familia y la escuela.

Esta continuidad es tan importante que si no se da se ve afectado fuertemente el aprendizaje. Al respecto, MacMillan, al analizar investigaciones de Kegan (1982), Heath (1983) y Locust (1988), señala:

“Confrontados los niños(as) con discontinuidades significativas entre el hogar y la escuela, fracasando en el intento de encontrar un pedazo de sí mismos en la escuela, no viendo que sus experiencias pasadas de aprendizajes sean reflejadas en la escuela, fracasando en encontrar información a su construcción de significado en el mundo, estos niños(as) pueden rechazar o ignorar la nueva información que están recibiendo y continuar usando exclusivamente su “antiguo” esquema de procesamiento” (MacMillan, 1987).

Las **modalidades alternativas de educación de la primera infancia**, por su parte, enfatizan:

- a) la acción de los padres para la sostenibilidad del programa, aportando trabajo y recursos materiales o económicos;
- b) educación familiar realizada no sólo a través de actividades especializadas;
- c) incorporación de los padres en la gestión del programa.

Sea esta una reflexión que permita dimensionar la importancia del trabajo con los padres y cuidadores de los niños de cero a cuatro años de edad, no solamente en el desarrollo de competencias para esa edad, sino también como preparación para su transición hacia la educación básica.

Contenidos de las sesiones



En este apartado encontrarás la información relativa a los ejes curriculares, para trabajar en las sesiones con los padres y cuidadores, además de los cuadros de competencias para los niños de cero a cuatro años de edad.

EJES CURRICULARES¹⁴

La propuesta pedagógica del programa consta de los siguientes ejes curriculares:

Eje 1: Cuidado y protección infantil

Eje 2: Desarrollo personal y social

Eje 3: Lenguaje y comunicación

Eje 4: Exploración y conocimiento del medio

En este apartado encontrarás para cada eje curricular, una introducción en la que se describe la importancia que tiene cada uno de ellos. Asimismo, se plantea una visión general del proceso de adquisición de las competencias en los ejes 2, 3 y 4. Por su parte, en el eje de salud, alimentación, higiene y protección (eje 1) no se expone el desarrollo de competencias ya que éste constituye un ámbito de trabajo de las familias y la comunidad que responde a las necesidades de cuidado y protección de los niños.

Posteriormente se realiza una descripción de los procesos de desarrollo involucrados en los ejes 2, 3 y 4. Así, por ejemplo, en el eje 2 (personal y social) se describe el desarrollo social y emocional; en el eje 3 (lenguaje y comunicación) se presenta una panorámica del desarrollo del lenguaje y del desarrollo gráfico-plástico. Por su parte, en el eje 4 (exploración y conocimiento del medio) se describen el desarrollo motor y el desarrollo cognitivo.

Enseguida se definen las competencias de cada ámbito y sus respectivos sub-ámbitos, los cuales están organizados de la siguiente manera:

ÁMBITO	SUB-ÁMBITOS
Eje 2 Personal y social	<ul style="list-style-type: none"> • Identidad / Autoestima • Autorregulación / Autonomía • Interacción con otros
Eje 3 Lenguaje y comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación a través de gestos, sonidos y movimientos • Comunicación a través de palabras, frases y oraciones • Comunicación gráfico-plástica
Eje 4 Exploración y conocimiento del medio	<ul style="list-style-type: none"> • Control y equilibrio del cuerpo • Exploración y manipulación de objetos • Representación • Categorización

¹⁴ *Guía Integral del Promotor Educativo... op. cit.*

Por último se presentan una serie de cuadros en los cuales se retoma la definición de cada sub-ámbito, se definen las competencias específicas y sus características e indicadores de acuerdo a los diferentes grupos de edades (0-3/ 4-6/ 7-9/ 10-12/ 13-18/ 19-24/ 25-30/ 31-36 y 37-48 meses). Estos cuadros permiten hacer tanto una lectura horizontal como vertical. En el primer caso, se puede apreciar cómo se desarrolla una competencia en particular a lo largo del tiempo, mientras que la lectura vertical permite visualizar el conjunto de las competencias de un ámbito para un momento determinado de la vida del niño.

De esta forma, los ejes curriculares conforman una estructura que va desde las definiciones más generales e inclusivas hasta las más particulares y diferenciadas permitiendo distintas posibilidades de lectura y análisis según las inquietudes e intereses que se tengan.

EJE 1. CUIDADO Y PROTECCIÓN INFANTIL

Introducción

La adquisición a una edad temprana de los conocimientos necesarios para cuidar la salud, alimentarse adecuadamente, procurar mantener una higiene personal y en el hogar, así como adoptar medidas de protección y prevención de accidentes, logra crear hábitos que perduran toda la vida.

Los padres, madres y comunidades de todo el mundo requieren ayudar a sus hijos para que crezcan y se desarrollen en forma óptima. Para ello es necesario, en primer lugar, reconocer la importancia de:

- a) Una buena higiene, prácticas de saneamiento ambiental y limpieza personal,
- b) prácticas adecuadas de alimentación que den como resultado una nutrición suficiente,
- c) el control de la vacunación,
- d) la vigilancia del crecimiento,
- e) la detección precoz de niños con necesidades educativas especiales y
- f) las intervenciones educativas tempranas.

Las vacunaciones y la vigilancia del crecimiento permiten prevenir retrasos en el desarrollo y la posibilidad de que los niños presenten problemas posteriormente. Cuando se enseña a los padres y las madres actividades fundamentales que pueden desarrollar para el cuidado de la salud, alimentación, higiene y protección del niño, son ellos quienes pasan a constituir las primeras líneas de defensa de los niños en las zonas rurales e indígenas que atiende el programa.

Cuando estas actividades para el cuidado del niño en la primera infancia se formulan con la participación de la comunidad desde la etapa inicial de planificación, se logran beneficios. Entre ellos figuran el fortalecimiento y el involucramiento dinámico de las comunidades.

Salud y alimentación

La nutrición adecuada es un arma muy poderosa: la gente que está bien alimentada generalmente se mantiene saludable. Los adultos sanos tienen una vida más plena y pueden influir para que los que están a su alrededor también se desarrollen adecuadamente; asimismo, los niños sanos aprenden mejor en la escuela. La buena nutrición beneficia a las familias y a las comunidades a las que pertenecen.

La desnutrición, por su parte, produce efectos negativos: es la causante de muchas de las muertes infantiles y perpetúa la pobreza, afecta el desarrollo intelectual sano y constituye un obstáculo para lograr una vida productiva óptima.

La seguridad nutricional de una familia depende no sólo de los alimentos sino de la forma en que éstos se almacenan, se preparan y se consumen, de los micronutrientes (vitaminas y minerales) que contienen, de los servicios básicos de salud, de que exista agua potable y drenaje disponibles en las comunidades y también de los hábitos personales de higiene. Para los niños pequeños, la seguridad nutricional también implica que se les haya alimentado al pecho durante los primeros seis meses y que se pueda extender este periodo incluso hasta los dos años, siempre y cuando se proporcionen alimentos suplementarios para impulsar el crecimiento y el desarrollo saludables.

En vista de que en la mayor parte de las comunidades atendidas por el Programa de Educación Inicial no Escolarizada del Conafe los padres presentan problemas para proporcionar una alimentación balanceada a sus hijos, además de que no cuentan con las condiciones mínimas de infraestructura sanitaria

y de cuidado de la población infantil, la educación de los padres en cuestiones de salud, alimentación e higiene, constituye una prioridad del programa.

Es bien conocido que el hecho de que un niño no esté bien alimentado durante los primeros años de vida puede tener un efecto profundo en su salud, así como en su habilidad para aprender, para comunicarse, pensar analíticamente, socializarse efectivamente y adaptarse a nuevos ambientes y personas. Una buena nutrición es la primera línea de defensa contra numerosas enfermedades infantiles que pueden dejar huellas en los niños de por vida. Una buena nutrición y una buena salud están directamente conectadas en la vida de una persona, pero esta conexión es aún más importante durante los primeros años de vida de los niños.

Los hábitos alimenticios empiezan a desarrollarse en cada uno de nosotros casi desde el momento del nacimiento y se desarrollan durante el transcurso de la vida. Durante la primera infancia estos hábitos son casi exclusivamente determinados por los hábitos alimenticios de los padres o personas del entorno, pues el niño depende casi por completo del comportamiento de éstos. En vista de que el proceso de socialización y aprendizaje comienza en la familia, es ahí donde se van desarrollando estilos de vida y hábitos alimenticios.

Por tanto, la infancia es la mejor época de la vida para adquirir buenos hábitos alimenticios ya que éstos, como los demás modelos del comportamiento, son adquiridos, en gran medida por la influencia del ambiente. Los niños son los mejores receptores de los hábitos alimenticios establecidos en la familia, transmitiéndolos de generación en generación. Por ello es muy importante una buena educación nutricional puesto que, además, estos hábitos alimenticios serán los responsables del estado nutritivo y de la salud del adulto.

Los hábitos alimenticios han sido tradicionalmente uno de los factores más estables en las diferentes culturas. Sin embargo, en la actualidad, estamos viviendo una época de grandes cambios y los hábitos alimenticios están sufriendo importantes modificaciones que están teniendo un gran impacto en el estado nutricional de las familias y los niños. Es bien sabido, por ejemplo, que el uso extendido de los alimentos "chatarra" ha ocasionado problemas de obesidad, caries, problemas digestivos (gastritis, colitis, diarreas, entre otras) y nutricionales, al ingerirse una gran cantidad de azúcares y grasas que se utilizan en la preparación de los alimentos, así como sustancias que se utilizan para que los alimentos se conserven por más tiempo y que resultan dañinas para el organismo.

Los hábitos alimenticios de la familia empiezan a tener un efecto importante sobre el estado nutricional del niño a partir de la alimentación y la salud de su madre durante el embarazo.

Por ello, resulta fundamental que la madre se alimente de forma adecuada durante el embarazo para que no se le desarrolle, por ejemplo, una anemia por insuficiencia de alimentos o por falta de alimentos ricos en hierro. Otro aspecto que debe considerarse es el sobrepeso, ya que muchas madres no cuidan el tipo de alimentos que consumen en el embarazo y ganan mucho peso, a través de una alimentación rica en harinas, azúcares y grasas que no le aportan los nutrientes adecuados al bebé que se encuentra en el útero materno causándole problemas en la formación de músculos, huesos, células del cerebro o incluso transmitiéndole enfermedades por una mala salud de la madre derivada de su mala alimentación.

Cuando las familias procuran que las madres y sus hijos tengan una alimentación adecuada, garantiza que los niños cuenten con la energía necesaria para completar cada una de las etapas de crecimiento y desarrollo.

Dentro del Programa de Educación Inicial no Escolarizada del Conafe, se busca alentar a las familias a examinar su dieta diaria considerando las necesidades nutricionales de la mujer durante el embarazo y la lactancia y la alimentación de los niños, en el periodo de lactancia como en el periodo de transición de la lactancia a la comida familiar. Asimismo, se busca que las familias encuentren formas sencillas y prácticas para recuperar platillos tradicionales con recursos vegetales y animales locales que sean nutritivos y que se encuentren al alcance de la economía de las familias participantes en el programa.

La nutrición es importante para crecer bien, tener energía y mantener una buena salud. Los niños de cero a cuatro años de edad están en una etapa de la vida en que están creciendo rápidamente y sus cuerpos necesitan una cantidad y variedad de alimentos suficiente para tener un crecimiento y desarrollo normales. Además, un niño bien nutrido tiene más fuerza, resistencia y defensas contra las enfermedades.

Los niños pequeños no tienen la resistencia ni la fuerza de las personas mayores, por eso cuando se enferman, si no reciben un cuidado adecuado, las enfermedades pueden ser más graves. Por eso, para proteger su salud y evitar que se enfermen, es importante que a los niños de cero a cuatro años de edad se les proporcione una buena alimentación, higiene personal y se le administren de forma adecuada las vacunas.

La alimentación de los niños pequeños

Es importante ajustarse lo más posible al esquema de alimentación que se presenta a continuación para que los niños tengan la suficiente energía y fuerza y crezcan conforme a lo esperado para su edad.

- En los primeros cuatro meses: los niños sólo deberán alimentarse con la leche materna. En caso de que se requiera alimentar al niño con leche de fórmula, es necesario cuidar muy bien la preparación de los biberones, pues una preparación inadecuada da como resultado que se acumulen bacterias que causan diarrea a los niños. Esto muchas veces se confunde con que a los niños “les cae mal la leche de fórmula”.
- De los cuatro meses a un año de edad: además de la leche materna se pueden ir agregando otras comidas nutritivas como plátano y manzana molida, así como verduras cocinadas, empezando con la papa y la zanahoria.
- A partir del primer año de edad: el niño ya puede alimentarse con cualquier comida nutritiva que no tenga exceso de grasa, azúcares y picante. Su dieta debe incluir los distintos tipos de alimentos, tal como se señala a continuación.

Tipos de alimentos

El cuerpo humano requiere para su buen funcionamiento tomar tanto una cantidad suficiente de alimentos, como una variedad y combinación correcta de ellos. Para combinar correctamente los alimentos se requiere conocer los diferentes grupos que se han establecido para clasificarlos. Una manera sencilla de entender la clasificación de los tipos de alimentos es agruparlos de acuerdo con la función que tienen en el cuerpo:

1. Los alimentos que *forman* el cuerpo (las proteínas).
2. Los alimentos que *dan fuerza* (Los hidratos de carbono, grasas y azúcares).
3. Los alimentos que *protegen* el cuerpo (las frutas y verduras).

Los alimentos que *forman* el cuerpo son de dos clases:

- Los de origen animal —carne, leche, gallina, pescado, huevos, queso— generalmente son los más ricos en proteínas.
- Los alimentos de origen vegetal como frijoles y lentejas también contienen proteína, pero para aprovechar mejor la proteína que tienen, se debe comer una porción de frijol, lentejas, habas o garbanzos en combinación con dos porciones de otro grano, por ejemplo, arroz, maíz, avena, trigo o cebada.

Los alimentos que le dan *fuerza* al cuerpo son:

- Los hidratos de carbono, las grasas y los azúcares (papas, arroz, fideo, manteca o mantequilla, miel, azúcar, plátanos). Sirven como la leña al fuego. Le dan energía al cuerpo para poder trabajar, caminar y hacer todo tipo de actividades y también para poder hacer ejercicio. Sin embargo, una alimentación que solamente se basa en comidas de este tipo no es suficiente para mantener la salud del cuerpo.

Los alimentos que *protegen* al cuerpo son las frutas y las verduras ya que contienen muchas vitaminas y minerales. Cada vitamina y mineral tiene una función distinta, pero en general, los alimentos de esta clase trabajan para que el cuerpo funcione bien. Las frutas y las verduras también nos ayudan a prevenir y combatir las enfermedades.

Las vitaminas y minerales más importantes para contar con una alimentación nutritiva son las siguientes:

VITAMINAS Y MINERALES	IMPORTANCIA	DÓNDE SE ENCUENTRA
Vitamina A	Para ver bien y prevenir enfermedades de la piel.	Zanahorias, verduras de hojas muy verdes (por ejemplo: acelga, papaya, mango, huevos, hígado).
Vitamina B (tiamina, niacina, riboflavina y otros)	Para crecer bien y mantener el buen funcionamiento del sistema nervioso.	Carne, pescado, huevos, leche, queso, frijol.
Vitamina C	Para proteger la piel y los tejidos; para curar heridas; para prevenir infecciones respiratorias (como la tos y la gripe)	Las frutas ácidas como naranja y limón, tomate, coliflor, pimiento verde, tomate verde.
Vitamina D	Para fijar el calcio en los huesos y dientes.	Leche, queso, huevos, radiación solar.
Calcio	Para formar los dientes y los huesos; para la buena función de los músculos, el cerebro y la sangre.	Leche, queso, frijol, verduras de hoja verde oscura.
Hierro	Para formar la sangre y prevenir la anemia.	Carne roja, yema de huevo, vísceras (como hígado, riñón, corazón), frijol, lenteja, verduras de hoja verde oscura.
Yodo	Para evitar el desarrollo del bocio.	Sal yodatada, pescado y mariscos.

La dieta de las familias de las comunidades atendidas

Es importante examinar con los adultos la dieta típica de su comunidad a partir de la descripción de lo que comieron por ejemplo el día anterior o los días anteriores a las sesiones de grupo. Luego se puede analizar lo que mencionaron respecto a su alimentación mediante las siguientes preguntas:

- ¿Comen en las familias alimentos de los tres grupos?
- ¿Hay un exceso de alimentos de uno de los tres grupos?
- ¿Qué es lo bueno de la dieta alimenticia de las familias de la comunidad?
- ¿Qué es lo malo de esta dieta?
- ¿Qué pueden hacer las familias de la comunidad para alimentarse mejor?

La dieta típica

La dieta típica de las familias del campo en México no es una dieta muy variada. Ésta consiste en mucho arroz, frijol, tortillas, chile y en menor cantidad carne y leche, así como una variedad pobre de frutas y verduras. Este tipo de dieta proporciona energía y llena el estómago pero no aporta muchas proteínas, vitaminas ni minerales y puede dar como resultado una mala nutrición.

El problema de la mala alimentación y nutrición deficientes es complejo y hasta el momento no se han encontrado soluciones. En gran medida es el resultado de la pobreza, las costumbres de la gente de las comunidades y de la falta de alimentos nutritivos que se encuentren en el medio. En muchas ocasiones, a pesar de que se proporcione una adecuada orientación sobre la importancia de una alimentación balanceada y de consumir más verduras, frutas y proteínas, mucha gente va a seguir comiendo igual por las siguientes razones:

Los alimentos que forman el cuerpo (las proteínas) son más caros que los alimentos como el arroz o los fideos. Si las familias no tienen el dinero suficiente para comprar carne todos los días, no pueden consumirla.

No se venden frutas y verduras frescas en las comunidades.

Las familias no saben preparar las verduras y, como consecuencia, no les gusta su sabor.

Hay una gran variedad de cosas que puede hacer el promotor educativo para mejorar la dieta de las familias de su comunidad a través del Programa de Educación Inicial no Escolarizada, entre ellas:

1. Enseñarles sobre los grupos de alimentos y cómo mezclarlos.
2. Ayudarles a examinar sus costumbres y hábitos alimenticios y a usar lo mejor de las prácticas antiguas y de lo nuevo que están aprendiendo.
3. Sugerirles que utilicen una parte de su tierra para construir un huerto familiar donde puedan cultivar sus propias verduras y frutas.

Higiene

Durante los últimos años, un determinado número de situaciones que prevalecen a escala mundial, ha demostrado la importancia de **la higiene doméstica** en la cadena de transmisión de las infecciones.

Entre otras, se pueden mencionar las siguientes:

- La creciente presentación de infecciones intestinales, debidas generalmente a una higiene insuficiente (de los alimentos, de la persona que los prepara, especialmente de sus manos o de los utensilios de cocina).

- La presencia cada vez mayor en los hogares de personas pertenecientes a los grupos de riesgo (personas con SIDA, ancianos enfermos, etc.).
- La aparición de nuevas variedades de bacterias que afectan las vías digestivas provocan una enfermedad cuyos síntomas son dolores abdominales y una diarrea acuosa que se puede convertir en sangrienta (colitis hemorrágica).
- La globalización del comercio de los productos alimenticios, lo cual hace que la gente introduzca alimentos en su dieta a los cuales no estaba acostumbrada.
- Los riesgos relacionados con los viajes y con los movimientos de migración de la población en donde se pueden contraer nuevas enfermedades.
- La aparición de nuevas enfermedades y la reaparición de otras antiguas (como el sarampión).
- El escaso conocimiento de las familias acerca de los riesgos relacionados con la falta de higiene personal y en el hogar.
- La resistencia que tienen los virus y bacterias a los antibióticos, lo cual se considera uno de los problemas principales que afectan a la salud pública.

Los niños pequeños aún no se han expuesto a muchas enfermedades infecciosas y por lo tanto carecen de defensas contra las mismas. El contacto íntimo entre estos niños que todavía no han adquirido hábitos higiénicos puede ocasionar la transmisión de gérmenes que se contagian incluso desde los niños que no presentan síntomas de enfermedad hasta los niños sanos, facilitando la rápida transmisión de infecciones en grupos numerosos de población.

Los continuos cambios que presentan las enfermedades infecciosas en distintas partes del mundo y a través del tiempo constituyen la razón de que nuevas y viejas “plagas” nos acompañen a lo largo de los años. Debido al mejor conocimiento de los agentes infecciosos, su modo de transmisión, las medidas de prevención y el avance en los métodos diagnósticos, es posible que el promotor educativo pueda apoyar a las familias para que puedan compartir esta información, traducida en un lenguaje claro, a las familias participantes en el programa.

Para que el riesgo de padecer enfermedades se minimice, es indispensable el entrenamiento de las familias y las comunidades en los siguientes temas:

- Control del embarazo y el parto.
- Control sanitario y social en las diferentes edades.
- Reglas de nutrición equilibrada.
- Protección contra las enfermedades transmisibles mediante las vacunaciones y la higiene ambiental.
- Higiene personal.
- Saneamiento ambiental.
- Protección y cuidado: prevención de accidentes.

Las principales prácticas de higiene

- Durante el periodo de lactancia resulta de enorme importancia que las madres se laven muy bien las manos varias veces al día y especialmente antes de amamantar al bebé, ya que las bacterias y otros gérmenes que se encuentran en las manos pueden infectar sus pezones y provocar que la boca del niño también se infecte produciendo “un algodoncillo” que le producirá dolor al niño y le impedirá comer. Por eso también es recomendable que la madre se lave muy bien los pezones con agua hervida antes y después de amamantar al bebé.

- Recordar a los padres que deben lavarse las manos y también las de los niños cada vez que vayan a orinar o defecar.
- Si se alimenta al niño con biberón, no se deberá preparar la fórmula con anticipación y dejarla a temperatura ambiente, ya que las bacterias crecen en la leche tibia.

Es importante señalar a las madres y cuidadores que una vez que se deja el biberón con leche después que el niño ya no lo quiso, se debe desechar su contenido para que el niño no tome una leche que le puede causar diarrea.

- Es importante esterilizar los biberones y los chupones en agua hirviendo, habiéndolos previamente lavado con jabón. También se deben esterilizar los utensilios que se utilizan para medir y mezclar la fórmula pues al ser manipulados con las manos, se van depositando gérmenes en ellos.
- El agua que se utiliza para preparar la fórmula debe hervirse por veinte minutos.
- Se requiere recomendar a las madres que laven muy bien las manos y la cara del bebé antes de amamantarlo porque al meterse las manos a la boca ellos mismos pueden introducirse bacterias que pueden ocasionarles problemas intestinales.
- El baño diario es recomendable. Si existen problemas de suministro de agua en las comunidades se puede sugerir el baño de esponja o toalla, siempre y cuando sea muy rápido, se cuide la temperatura del cuarto y se seque inmediatamente al niño para que no se vaya a resfriar.
- Es muy importante limpiar y si es posible lavar bien los genitales y el ano cuando se cambie a los bebés para evitarles infecciones en esas zonas.
- Todos los utensilios que se utilicen para cocinar y los alimentos que se preparan deben estar bien limpios, lavados con detergente y enjuagados muy bien.
- Es necesario que la basura tenga un lugar especial y que se tire fuera de la casa con frecuencia.
- Cuando los niños empiecen a gatear o sentarse en el suelo, se puede sugerir a las madres que pongan una cobija y que la laven con frecuencia.
- También es importante lavar bien los objetos que los niños se llevan a la boca.
- En muchas comunidades los animales domésticos se encuentran dentro de las casas o muy cerca de ellas, por lo que es necesario sugerir a las madres que eviten que los niños se lleven las manos a la boca después de tocar a los animales. También se requiere tener cuidado con que no se acerquen a las heces fecales de estos animales.
- El cuidado de la higiene dental es otro aspecto que deberá enfatizarse a los padres de familia. Los restos de comida, especialmente de azúcar, constituyen el lugar ideal donde crecen las bacterias que producen las caries. Desde que aparecen los primeros dientes en los niños (alrededor de los seis meses), se debe iniciar la higiene dental con un trapo limpio o con cepillos de cerdas blandas. Si no se puede contar con pastas dentales se puede recurrir a una mezcla de bicarbonato con sal (en iguales cantidades) para cepillar los dientes.
- Se debe recordar a los padres que aunque existe a veces la creencia de que no se debe cortar el pelo o las uñas a los niños, éstos dos aspectos son fundamentales para mantener una buena higiene.

Protección

En relación con el cuidado y protección de los niños, es importante señalar que uno de los aspectos fundamentales del cuidado y protección de los niños pequeños es el control de la vacunación.

Llevar a vacunar a los niños a los centros de salud o promover campañas de vacunación en la comunidad de acuerdo con los esquemas más recientes señalados por las autoridades encargadas de preservar la salud constituye una prioridad del Programa de Educación Inicial no Escolarizada. Por tanto, se requiere asegurarse que los padres cuenten con su cartilla de vacunación actualizada y que se esté al tanto de algún brote de enfermedades contagiosas para aislar a los niños y evitar que se desarrollen epidemias en la comunidad.

Asimismo, es necesario abordar los aspectos de prevención de accidentes tanto en la casa como en la comunidad. Al respecto, se sabe que una gran cantidad de accidentes ocurren durante la etapa de cero a cuatro años de edad y que éstos pueden tener efectos de por vida. Sin embargo, es posible disminuir el riesgo de sufrir accidentes si se conoce lo siguiente:

- Los accidentes no son inevitables ni ocurren de forma azarosa.
- La mejor forma de prevenir los accidentes es saber cuándo pueden ocurrir, y en consecuencia, actuar con precaución.
- El adulto debe constituir un ejemplo para el niño, enseñándolo a cuidar y proteger su integridad física.
- Los accidentes en el niño varían de acuerdo con el sexo, la edad y el grado de desarrollo psicomotor.
- El sentido de seguridad y de protección personal se adquiere en el hogar y debe reforzarse en la escuela.
- Como peatón, pasajero y chofer, se hace necesario tomar todas las medidas de protección para evitar accidentes en la vía pública.
- En los centros de trabajo ocurren accidentes que no sólo afectan a la persona que los sufre, sino también a toda la familia y a la sociedad en general.
- Al practicar actividades físicas y recreativas, se debe actuar con precaución para evitar lesiones.
- En caso de accidente es tan importante saber qué hacer como qué no hacer al prestar los primeros auxilios.

Necesidades de prevención

A partir del primer año de vida y hasta los catorce años, las tres primeras causas de mortalidad son los accidentes, las malformaciones que tienen los niños desde el nacimiento (como problemas cardíacos, digestivos o pulmonares) y los tumores malignos.

La mayor parte de las lesiones que se producen por sufrir accidentes se pueden prevenir. En el lactante y preescolar predominan los accidentes domésticos, sobre todo golpes, heridas y lesiones por cuerpo extraño (cuando los niños se tragan algo que se les atora en la garganta, se entierran un clavo o vidrio). También ocurren con frecuencia quemaduras, intoxicaciones (por tomar venenos o sustancias tóxicas) y mordeduras o picaduras de animales. En los accidentes existen una serie de factores que aumentan la tendencia a tener más accidentes, o también aquellos que influyen en una menor disposición a tomar en cuenta la información y las medidas de protección. Entre los factores de riesgo que están presentes en las comunidades atendidas por el Programa de Educación Inicial no Escolarizada se encuentran los siguientes:

- La edad de los padres: cuando son muy jóvenes (adolescentes).
- El bajo nivel educativo.
- La situación de desempleo de los padres.

En vista de que estas situaciones son bastante frecuentes en la mayor parte de las comunidades rurales y urbano marginadas atendidas, es necesario trabajar con los padres y la comunidad en general en los aspectos de cuidado y en el desarrollo de programas de prevención para los niños pequeños.

Estrategias de prevención

La efectividad de los programas de prevención se ha apoyado principalmente en el uso de dos tipos de estrategias: estrategias de protección y estrategias de promoción educativa:

1. *La estrategia de protección* se conoce también como modificación técnica del medio y consiste en la eliminación de los elementos que pueden causar lesiones. Esto incluye recoger vidrios, piedras puntiagudas o basura u otros objetos que pueden ser peligrosos de los lugares donde juegan los niños, retirar panales de abejas o avispas de los lugares por donde transitan las personas, tapar un pozo, construir un puente, poner protecciones a las carreteras para evitar que los coches salgan del camino y quitar el pasto y la hierba de los caminos comunales para que no se escondan víboras u otros animales venenosos, entre otros.

Esta estrategia también incluye promover que existan leyes que regulen, por ejemplo: los límites de velocidad permitidos en las carreteras, la existencia de lugares por donde puedan cruzar los peatones de manera segura, que no se permita que los animales crucen por ciertos lugares en las carreteras, que se prohíba a las empresas arrojar desechos tóxicos en ríos o cerca de lugares donde vivan personas.

2. *La estrategia de promoción educativa* consiste en la modificación no del ambiente, sino de las personas que lo habitan. En este sentido, lo que se busca es que a través de la educación (información y desarrollo de habilidades), las personas puedan prevenir los accidentes que ocurren con más frecuencia en su comunidad. Esto incluye información sobre las medidas de seguridad que se pueden tomar en el hogar, en el coche y en la calle (educación vial), así como información y habilidades para prestar primeros auxilios en caso de accidentes.

Precauciones para evitar accidentes en el hogar

La cocina

Es el lugar más peligroso para los niños pequeños, especialmente cuando se está cocinando ya que se pueden quemar con aceite o agua hirviendo o simplemente con el fuego del carbón o el gas; es por eso que se les debe mantener alejados de este lugar. Asimismo, en muchas comunidades las cocinas son lugares cerrados donde se acumula mucho humo, lo cual irrita los ojos y las vías respiratorias de los niños causándoles enfermedades.

Todos los productos de limpieza (jabones, detergentes, sosa cáustica, cloro, etc.) deben guardarse en lugares elevados.

Nunca dejar que los niños manipulen las llaves del gas ni los enchufes eléctricos.

Otras precauciones que deben tomarse son: guardar bien cuchillos, tijeras, cerillos y encendedores.

El baño

Hay que tener cuidado con:

Los resbalones o caídas que ocurren ya sea por la tina de plástico o porque el piso se pone resbaloso con el jabón o simplemente con el agua encima de baldosas, mosaico o concreto.

La temperatura del agua del baño, para no sufrir quemaduras.

También es posible que toque una llave de metal que esté muy caliente y se queme. Para evitar esto, se puede cubrir la llave con una toalla.

Desenchufar los aparatos electrodomésticos mientras se baña al niño. Si se baña en tina, no usar calentadores eléctricos (que se introducen al agua para calentarla) mientras se baña al niño pues conducen la corriente y dan toques muy peligrosos.

Guardar las navajas de afeitar inmediatamente después de su uso.

En el resto de la casa

Asegurarse de que se dispone de un interruptor de corriente eléctrica general de la casa que pueda desconectarse y eliminar el paso de la corriente. También se debe asegurar que los enchufes tengan contacto a tierra.

No dejar tiradas tijeras o agujas, pilas de baterías, medicamentos o productos tóxicos y recipientes (ni aunque estén vacíos) de productos peligrosos tales como abonos, insecticidas o venenos para ratas y detergentes, entre otros.

Las medicinas y productos tóxicos deben guardarse en lugares inaccesibles para los niños.

Las bolsas de plástico pueden ser peligrosas (algunos niños pequeños meten la cabeza y pueden ahogarse).

Las escaleras y las ventanas deben protegerse para evitar caídas.

Las casas con chimeneas, braseros, estufas de leña o eléctricas tienen mayor riesgo de que se produzcan quemaduras o incendios, por lo que debe disponerse de extinguidores de fuego y tener mucho cuidado de que los niños no estén solos en los lugares donde se encuentren estos dispositivos o aparatos y enseñarles a no acercarse a ellos.

Precauciones para evitar accidentes en la calle

La educación vial en esta edad no puede garantizar la seguridad de los niños. Los adultos a cargo de los niños de cero a cuatro años de edad deberán extremar las precauciones al cruzar las calles, voltear a ambos lados de las aceras y no soltar la mano de los niños si ya caminan. Sin embargo, resulta conveniente que desde temprana edad (cuando los niños a los dos años de edad ya caminan de la mano de los adultos o hermanos mayores) escuchen las precauciones que se deben tomar: no acercarse a los barrancos, pisar con cuidado en caminos resbalosos, no correr a la orilla de la carretera, no soltarse de la mano de los adultos o hermanos mayores, voltear a ambos lados y fijarse si vienen coches, cruzar en las esquinas y cuando el semáforo esté en rojo para los coches, si viven en lugares urbanizados. Esto lo irán internalizando poco a poco los niños y podrán tener más cuidado cuando ellos tengan que caminar solos a la escuela u otros lugares de la comunidad.

EJE 2. DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Introducción

El ser humano es social por naturaleza, es decir, necesita relacionarse con otras personas para poder sobrevivir y desarrollarse integralmente.

Desde que nace, el bebé requiere de un adulto que se haga cargo de él, lo atienda, le cubra todas sus necesidades básicas (de alimentación, higiene, cuidado, sueño), así como que le demuestre que es una persona importante en su ambiente y que es aceptado y querido como tal.

El desarrollo personal social es muy importante en la vida de los individuos, ya que el bebé es totalmente dependiente de otra persona y, a medida que va creciendo, va adquiriendo habilidades tanto para ser independiente como para relacionarse con otros.

El niño nace y su primera relación es con sus padres y después con abuelos, tíos y hermanos. A través de estas relaciones se trata de que los niños aprendan a vivir en comunidad, así como que se integren a los grupos de manera diferenciada.

De esta manera, el bebé aprende a comprender las señales que las otras personas le transmiten para conocer aquello que es aceptado por el grupo social en el que vive y que le permitirá, además de relacionarse con otros, aprender las reglas y normas aceptadas por su comunidad. A través de su experiencia va presentando comportamientos adecuados, por lo que tendrá que ir aprendiendo a modificar su conducta para lograrlo.

Para alcanzar un desarrollo personal y social, los niños de cero a cuatro años de edad deben adquirir dos tipos de competencias generales. Por un lado, dado que desde que vienen al mundo son individuos únicos, es necesario que adquieran un concepto de identidad personal, ya que cuando los niños desarrollan un concepto de sí mismos y una personalidad propias, se forjan un lugar dentro del ambiente social.

Por el otro lado, al nacer como parte de una familia y dentro de un grupo social particular, deben adquirir habilidades para relacionarse e integrarse tanto a la familia como a la comunidad a la que pertenecen. Aunque cada individuo es diferente de los otros, forma parte del ambiente social donde debe aprender a resolver los problemas que se le presenten en su vida cotidiana.

Ambas funciones son fundamentales para la adaptación de una persona a la vida. Al tener relaciones sociales con otros, los niños aprenden simultáneamente cómo llevarse con los otros individuos, cómo son las otras personas y cómo es uno mismo.

Por lo tanto, la socialización es un proceso complejo de interacción entre el niño y otros en su vida social, con efectos en dos direcciones, que cambian tanto al niño como a aquellos con los que interactúa.

Desarrollo socioemocional

El desarrollo socioemocional involucra dos procesos básicos: por un lado el bebé empieza a formar parte del grupo social al que pertenece a través de las relaciones que aprende a establecer; por el otro, adquiere la capacidad de formar una identidad propia que le va a permitir conocerse y formarse como un individuo diferente a los demás.

La capacidad de integrarse a un grupo involucra una serie de competencias para que el bebé sea capaz de establecer y mantener relaciones con otros, se adapte a las normas y reglas que le marca la so-

ciudad y pueda regular la propia conducta de acuerdo con los códigos y estándares de su comunidad.

Por otro lado, a partir de que el niño nace, empieza a desarrollar el conocimiento de quién es y de cuáles son las características particulares que lo definen. Esto lo lleva a adquirir una personalidad propia, independiente y autónoma.

La fuente más importante de información y de estimulación para los niños pequeños es la familia.

A través de las respuestas de la madre, o de la persona encargada de su cuidado, se va conformando un marco de referencia para que él vaya conociendo no sólo lo que se espera en términos de su comportamiento sino también información relacionada con lo que es capaz de realizar.

Cada niño es diferente y tiene formas de respuesta distintas. Esto se debe no sólo a sus características biológicas propias sino al tipo de embarazo y parto, así como a los eventos del medio ambiente relacionados con ellos.

De acuerdo con sus características de temperamento, los niños pueden ser o muy tranquilos y requerir de una gran cantidad de estimulación para responder al ambiente, o ser demasiado inquietos con patrones de sueño irregulares para lo cual la estimulación que les proporcione el adulto será diferente para cada caso.

La tarea del bebé al nacer, y durante los primeros meses, consiste en ir regulando sus horarios y actividades de manera tal que vaya estableciendo horas regulares de comida y sueño. Poco a poco se pasa menos tiempo durmiendo y empieza a permanecer despierto, poniendo atención a lo que pasa a su alrededor. Su comunicación con el ambiente es a través del llanto, aunque aparece la sonrisa y empieza a hacer sonidos cuando lo tocan y/o le hablan suavemente.

A medida que va creciendo, el bebé sonríe con más intensidad, ríe, sigue el juego de la persona que está cerca y se inquieta cuando lo dejan solo, siguiendo con la vista a su madre si ella se aleja. Después de los siete meses el bebé reclama la presencia de su madre, en los eventos de convivencia cercana, y se inquieta y angustia cuando ella se aleja de su vista. Al mismo tiempo, se muestra temeroso cuando se acerca una persona extraña y llora. Esto se debe a que ya reconoce a las personas familiares de las desconocidas.

A partir del primer año de edad, el niño es capaz de alejarse y explorar el ambiente cercano, siempre y cuando esté presente un adulto familiar. Todavía se angustia si su madre se aleja o no está presente, por lo que requiere de apoyo para sentirse seguro.

Cuando el niño es capaz de alejarse de su madre ya sea gateando y/o caminando para explorar su ambiente, voltea y la busca. Ya que la ve, puede seguir explorando. Los niños se van a sentir seguros al tener a su madre cerca, aun cuando ellos se alejen para conocer su alrededor.

Hacia los dos años de edad, el niño se da cuenta de que puede realizar muchas cosas por sí mismo, por lo que por un lado busca y exige el apoyo de los adultos y pareciera que no se quiere alejar de ellos, y por el otro, se separa de ellos buscando conocer el mundo a su alrededor.

Esto es un paso importante hacia la independencia personal ya que los niños quieren empezar a explorar solos. A pesar de esto, todavía les causa cierta inseguridad que el adulto se aleje de ellos. De hecho, otra forma de tratar de ser independientes se observa en que cuando no pueden realizar alguna actividad, o no obtienen lo que quieren en ese momento, lloran y se enojan mucho. Es a partir de que expresan sus emociones tan efusivamente que empieza el proceso de control de sus impulsos. A través de las normas y reglas que marcan los adultos aprenden a expresarlas de manera más regulada.

Los tres años de edad marcan la independencia del niño ya que son capaces de separarse de su madre fácilmente en situaciones extrañas y prefieren jugar más con otros niños que con adultos. Cuando se les presenta un problema pueden tratar de resolverlo ellos solos y, si no pueden, buscan el apoyo del adulto. De hecho, ya no se frustran tanto y piden ayuda sin llorar.

El juego es una parte fundamental de la socialización de los niños con otros. A través de éste es que los niños practican las habilidades que han ido adquiriendo, así como las reglas que los adultos les marcan. Los niños naturalmente se interesan mucho por las actividades que otros niños realizan, los observan detenidamente y, poco a poco, se acercan a donde ellos están jugando.

En esta etapa es cuando se presenta el juego paralelo, es decir, los niños pequeños se sientan uno cerca del otro y juegan de manera independiente con su juguete, pero cada cual observa la actividad que el otro realiza. Aquí se presenta otra forma de juego que es el de la imitación. Los niños imitan las acciones de otros niños o de los adultos. La interacción entre niños se da cuando uno quiere el juguete del otro y se lo arrebató o le pega para obtenerlo, pues todavía no han aprendido a pedirlo.

Los niños van aprendiendo a pedir prestado el juguete del compañero y/o a esperar turnos para usarlo. Con el desarrollo del lenguaje empieza a presentarse otro tipo de juego: el juego simbólico o de representación. Aquí los niños ya se relacionan entre sí y establecen actividades de juego simbólico –donde cada uno asume un rol- ya sea de mamá, papá, bebé, o de algún personaje conocido. La agresión dentro del juego se va transformando ya no se presenta por un juguete sino porque la dinámica dentro del mismo juego ocasiona que no se pongan de acuerdo.

Otro proceso importante que se da por las interacciones continuas con los adultos es el desarrollo del conocimiento acerca de sí mismo. El bebé empieza a responder cuando lo llaman por su nombre y, cuando ya se expresa, puede nombrarse a sí mismo. Después es capaz de nombrar varias partes de su cuerpo y va reconociendo las diferencias sexuales entre niños y niñas. Es capaz de describirse a sí mismo, primero por sus características físicas y por último por sus cualidades y gustos.

Competencias personales y sociales

Las competencias personales y sociales comprenden la diferenciación del niño como una persona única e irrepetible, con características particulares que le llevan a constituirse en un ser social, en parte de su familia y su comunidad.

La competencia personal se refiere al desarrollo individual de la personalidad del niño en términos de la adquisición de un concepto e identidad propio, del desarrollo de la autoestima a través del conocimiento de sus capacidades para resolver problemas y de la regulación del comportamiento para ajustarlo a las demandas del medio. Esto lo llevará a convertirse en un individuo que realiza sus actividades de manera autónoma.

La competencia social se refiere a la capacidad de adaptación del niño a su ambiente familiar y social a través del conocimiento y experiencia de la interacción con otras personas, adultos y otros niños que le permitirán adquirir las normas, reglas y valores de la sociedad donde se desenvuelve. El juego tiene un papel fundamental para su integración al grupo en la comunidad, pues a través de él, se practica lo que la comunidad le está enseñando y recrea e interpreta su propia realidad.

La construcción de la personalidad de cada niño, el control que ellos mismos van teniendo en la práctica de sus propias habilidades, así como la relación con otras personas y con su medio inmediato, se reflejan en las competencias que deben desarrollar los niños de cero a cuatro años de edad:

a) Identidad/Autoestima

Las competencias en este sub-ámbito se refieren al desarrollo de habilidades en el niño para adquirir un sentido de separación de su madre, para ir formando, conforme va creciendo, una identidad propia ya que a través de la relación con su madre o con la persona que lo cuida puede conocer sus cualidades físicas y emocionales, desarrollando confianza tanto en el ambiente como en él mismo. De esta manera, adquiere la capacidad para ser una persona cada vez más independiente y adquiere una imagen positiva sobre sí mismo.

En la medida en que el adulto atiende de manera inmediata sus necesidades básicas, el niño se va incorporando al medio y desarrolla una confianza tanto en el mundo como en sí mismo. La capacidad de usar los recursos personales de que se disponga para la solución de problemas, se ve influida por el nivel de autoestima que se haya logrado.

b) Autorregulación/Autonomía

Las competencias en este sub-ámbito se refieren a la capacidad del niño para ajustar progresivamente su ritmo biológico y la manifestación de sus deseos y emociones a las rutinas, horarios y reglas que le establecen en su familia y/o comunidad. Esto le permitirá desarrollar mayor autonomía para expresar, con los medios a su alcance, sus necesidades básicas de salud, bienestar y estados de ánimo.

Para volverse un ser social, el bebé debe lograr primero cierta cantidad de regulación interna, patrones organizados de sueño y alimentación y mayores periodos de vigilia donde el niño esté abierto a la estimulación del medio. De aquí surgen las emociones: las placenteras como la alegría y las negativas como el enojo. Los niños aprenden a regularlas y a presentarlas cada vez con menor impulsividad.

Se dan cambios que van de la dependencia total a los adultos hacia la independencia y autonomía del niño a través del establecimiento, de parte de los padres, de límites razonables a la conducta de los niños. Esto promueve la regulación de la propia conducta de acuerdo con los códigos y estándares de la sociedad, lo que los lleva al desarrollo de la seguridad en ellos mismos y a presentar un comportamiento autónomo.

El desarrollo de autorregulación empieza al nacer¹⁵. Cuando los padres y cuidadores contemplan al bebé imitando sus sonidos, o cuando aprenden a dormirse solos, se está fomentando la autorregulación lo que le ayudará a aprender en la escuela. Cuando un bebé aprende a estirar la manita y tomar la sonaja que tiene enfrente, tiene que fijarse en el juguete y controlar el brazo y la mano para conectarse con él. Esto requiere mucho trabajo y concentración, pero el deseo de jugar alienta al niño en sus esfuerzos.

Los padres y cuidadores desempeñan el papel esencial de ayudar a un niño a lograr la autorregulación.

Ante todo, la íntima relación que fomenta con él le ayuda a regular sus emociones y acciones. Llamamos a esto su relación de temprano apego cariñoso y se desarrolla porque el bebé aprende a confiar en que el adulto va a satisfacer sus necesidades.

Él puede confiar en el constante cuidado y atención de los padres y cuidadores. Por eso aprende a callarse y controlarse a sí mismo.

El juego es una oportunidad excelente para promover la relación con el niño y ayudarlo a regular su propia conducta. El juego es diversión para todos, y cuando se le presta atención a un niño y se comparte con él una actividad gozosa, fortalece el lazo que los une.

El niño tiene un deseo innato de jugar, por eso se motiva a concentrar la atención y a mantener una conducta positiva que permite continuar el juego.

¹⁵ ©2001 Parents as Teachers National Center, Inc. – 10176 Corporate Square Dr., Suite 230 – St. Louis MO 63132. Reprinted by permission.

A partir del juego existen dos formas de ayudar al niño a autorregularse:

1. Darle ejemplo del lenguaje que debe usar

Si el niño no usa aún muchas palabras, la descripción de lo que él hace le ayuda a conectar acciones con palabras. Pronto hablará, y “hablará solo” para ayudarse a controlar la conducta.

Hablar solo es una charla privada en la que el niño “se recuerda” a sí mismo lo que ha de hacer. Al progresar el lenguaje y el desarrollo emocional del niño se le anima a usar palabras para expresar sentimientos, en vez de actuarlos. El tiempo de juego es la gran oportunidad para practicar el uso de palabras, en vez de acciones, para no perder control de la situación.

2. Participar con el niño de su juego

Cuando los niños empiezan a fingir, sus guiones son muy sencillos. Tomar un cepillo y pretender cepillarse la cabeza es la idea de juego de ficción de un niño que ya camina. Pero si el adulto entra al juego, puede enseñarle a cepillar a su osito de peluche. Si el niño es mayor, puede extender su juego, proponiéndole nuevos papeles o nuevos usos para su material de juego.

Cuando el niño desempeña un papel, conforma su conducta a él, y esto aumenta su destreza de autorregulación.

Se promueve también la autorregulación cuando el niño sigue las reglas de un escenario de ficción. Los preescolares crean a menudo reglas para los adultos cuando juegan con ellos, como: “Ahora tú eres el papá y tienes que ir a trabajar, pero antes tienes que besar al bebé”. Recuerde que el niño debe tener el control del juego; el papel del padre o cuidador es dar ideas y seguir la dirección que él marca.

Jugar juegos de mesa o en la cancha, da muchas oportunidades de ayudar al niño a lograr la autorregulación. Las reglas del juego, deben ser simples al principio, aunque tenga que modificarlas para adaptarlas a la destreza de autorregulación del niño. El adulto debe tener paciencia cuando establezca las reglas el niño, y esperar que él quiera cambiarlas a su favor. Cuando el adulto lo acompaña en el juego, el niño aprenderá a autocontrolarse y prestará atención a la tarea.

c) Interacción con otros

Las competencias en este sub-ámbito se refieren al desarrollo de habilidades del niño para relacionarse e interactuar con su madre y/o cuidador principal y adultos cercanos a través de las enseñanzas que le transmiten acerca del comportamiento que es socialmente apropiado. Otra forma de relación la establece con otros niños, donde practica las habilidades adquiridas por medio del juego.

La relación con otras personas se inicia con el primer contacto del bebé con su madre, padre y/o cuidador. En la medida en que ésta satisfaga sus necesidades básicas, y responda a ellas rápida y efectivamente, el niño tendrá la posibilidad de relacionarse y establecer una interacción con otras personas.

A partir de esta interacción inicia la relación hacia otros niños. Primero a través de los objetos, buscando y aprendiendo a compartir, para después establecer relaciones con niños de su edad y con sus mismos intereses. Este tipo de relación es fundamental ya que, a través de ésta, es que los niños aprenderán a comportarse con otras personas, practicando en el juego los roles que desempeñarán como adultos.

El niño juega un papel activo en el establecimiento de relaciones y busca complacer las solicitudes de los padres dentro del proceso de aprender lo que ellos y otras figuras de autoridad consideran como conducta apropiada. Los patrones de crianza que utilizan los padres juegan un papel fundamental en la adquisición de reglas y valores de la sociedad. Si ellos establecen límites claros y explican las consecuencias de sus acciones, los niños crecerán en un clima de seguridad y afirmación que les permitirá seguir los lineamientos marcados por los adultos importantes en sus vidas.

ANEXO. TABLAS EJE 2

Sub-ámbito: Identidad / Autoestima

Las competencias de este sub-ámbito se refieren al desarrollo de habilidades en el niño para adquirir un sentido de separación de su madre, para ir formando, conforme va creciendo, una identidad propia y que a través de la relación con su madre o con la persona que lo cuida, puede conocer sus cualidades físicas y emocionales para así desarrollar confianza tanto en el ambiente como en él mismo.

De esta manera, adquiere la capacidad para ser una persona cada vez más independiente y adquiere una imagen positiva sobre sí mismo.

COMPETENCIA	IDENTIDAD / AUTOESTIMA (0-12 MESES)			
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
	0-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES	10-12 MESES
Establece una relación afectiva con su madre o con la persona que lo cuida y puede expresar sus sentimientos de agrado o desagrado en el marco de una relación afectuosa	El bebé acepta el cuidado que le proporciona el adulto que lo cuida	Reconoce a su madre y/o a sus cuidadores	Requiere que lo atienda su madre y/o una persona muy conocida. Si no, se inquieta y angustia ante los extraños	
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Deja de llorar y quejarse cuando lo cargan y abrazan ▪ Se tranquiliza cuando atienden sus necesidades ▪ Observa a la persona que lo alimenta 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Deja de llorar y quejarse cuando observa un rostro y escucha una voz ▪ Cambia de actividad cuando escucha la voz de su madre ▪ Le da los brazos a personas conocidas ▪ Muestra preferencia por su madre, pero acepta que lo carguen personas poco familiares 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explora la cara del adulto conocido con su mano ▪ Manifiesta alegría y relajación ante la presencia de adultos conocidos ▪ Busca o se inquieta cuando su madre se aleja, pues le causa miedo la separación ▪ Se voltea o llora cuando se acerca un extraño porque ya distingue a personas conocidas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Manifiesta alegría y relajación ante la presencia de su madre ▪ Se voltea, llora y se angustia cuando se acerca un extraño ▪ Muestra mucho gusto cuando la madre se acerca después de la separación ▪ Mueve la cabeza para manifestar su negativa a hacer algo

COMPETENCIA	IDENTIDAD / AUTOESTIMA (13-24 MESES)	
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
	13-18 MESES	19-24 MESES
Establece una relación afectiva con su madre o con la persona que lo cuida y puede expresar sus sentimientos de agrado o desagrado en el marco de una relación afectuosa	A partir de que el bebé se puede desplazar es capaz de explorar su ambiente, siempre que la madre o su cuidador esté presente	Cuando el bebé ya camina, se aleja para explorar su ambiente con interés ante la presencia de su madre o de un adulto conocido, pero en ocasiones ya no quiere que esté demasiado cerca de él
	INDICADORES	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ocasionalmente se muestra interesado en explorar su ambiente ▪ Se voltea a buscar a su madre cuando investiga o explora a su alrededor ▪ Ofrece lo que tiene en la mano a un adulto conocido, sin soltarlo ▪ Establece relaciones de afecto y confianza con más personas de su ambiente cercano ▪ Se muestra desconfiado de los extraños, aunque ya permite que se le acerquen, en presencia de su madre y/o cuidador ▪ Se desplaza activamente para explorar su ambiente principalmente ante la presencia de su madre 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explora su ambiente en presencia de su madre o adulto conocido ▪ Regresa con su madre cuando está explorando su ambiente y se vuelve a alejar ▪ Demanda la cercanía del adulto conocido ▪ Se muestra desconfiado de los extraños aunque ya permite que se le acerquen ▪ Presenta episodios alternados de colgarse del adulto y rechazar su cercanía ▪ Expresa sus sentimientos de agrado o desagrado de una manera explosiva, sin control ▪ Puede explorar y alejarse, aunque voltea para ver al adulto conocido

COMPETENCIA	IDENTIDAD / AUTOESTIMA (25-48 MESES)		
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
	25-3 MESES	31-36 MESES	37-48 MESES
Establece una relación afectiva con su madre o con la persona que lo cuida y puede expresar sus sentimientos de agrado o desagrado en el marco de una relación afectuosa	Puede separarse de su madre y explorar su ambiente, pero aún requiere de su cercanía y al demostrar sus cambios de emociones todavía pierde el control	Puede explorar su ambiente ya sin la presencia de su madre y tiene mayor control de sus emociones	Puede explorar el ambiente extraño sin necesidad de que su madre esté presente y expresa sus emociones de maneras socialmente aceptables
	INDICADORES		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Puede explorar el ambiente. Solamente busca a su madre con la mirada para seguir explorando ▪ Es tímido con los extraños, principalmente adultos, y se esconde detrás del adulto conocido ▪ Se cuelga del adulto cuando requiere afecto, está cansado o se asusta ▪ Manifiesta sus emociones de alegría y/o enojo de manera explosiva, con poco control, aunque se tranquiliza cuando se le habla y explica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se separa fácilmente de la madre en una situación extraña ▪ Se muestra seguro cuando ella se aleja ▪ Puede explorar su ambiente aún cuando la madre no esté presente ▪ Manifiesta sus emociones de alegría y/o enojo con mayor control y se calma con mayor facilidad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se separa fácilmente de los adultos en situaciones extrañas ▪ Muestra seguridad cuando está solo ▪ Puede entretenerse solo o con un objeto un tiempo corto ▪ Expresa sus emociones de alegría y/o enojo de maneras socialmente aceptables, ya no se enoja tanto cuando no tiene lo que quiere

COMPETENCIA	IDENTIDAD / AUTOESTIMA (-12 MESES)			
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
	-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES	1 -12 MESES
Adquiere habilidades para ser una persona cada vez más independiente de su madre y/o persona que lo cuida	El bebé depende totalmente del adulto para su cuidado pero empieza a manifestar sus necesidades	Empieza a manifestar sus gustos a través de la sonrisa y risa y sus necesidades a través del llanto		Usa movimientos corporales para demostrar lo que quiere y no quiere hacer
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se inquieta y llora cuando lo acuestan o dejan solo ▪ Responde con sonrisa a quien le sonríe 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sonríe cuando se acerca un adulto, antes de que éste sonría ▪ Observa al adulto cuando se mueve por el cuarto ▪ Se queda mirando al lugar por donde el adulto salió 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se inquieta o llora cuando se le quita un juguete que le gusta ▪ Se inquieta o llora cuando no le siguen el juego (tortillitas) ▪ Disfruta las actividades que le gustan ▪ Busca al adulto para realizar actividades placenteras 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se voltea cuando ya no quiere seguir una actividad ▪ Demuestra el gusto por una actividad con risa, gestos, movimientos del cuerpo y sonidos ▪ Llora cuando suspenden algo que le gusta hacer

COMPETENCIA	IDENTIDAD / AUTOESTIMA (13-24 MESES)	
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Adquiere habilidades para ser una persona cada vez más independiente de su madre y/o persona que lo cuida	13-18 MESES	19-24 MESES
	Usa movimientos corporales, con gestos y acciones, para demostrar lo que quiere y no quiere hacer	Usa el llanto y el berrinche para demostrar lo que no le gusta
	INDICADORES	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trae juguetes para jugar con el adulto ▪ Se resiste a que lo carguen para poder explorar ▪ Mueve la cabeza cuando quiere decir "no" ▪ Se enoja cuando le quitan algo que le gusta 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lloro o se enoja cuando no puede empezar o tiene que suspender la actividad que eligió realizar ▪ Lloro intensamente para obtener lo que quiere ▪ Se calma fácilmente cuando le dan lo que quiere 	

COMPETENCIA	IDENTIDAD / AUTOESTIMA (25-48 MESES)		
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
Adquiere habilidades para ser una persona cada vez más independiente de su madre y/o persona que lo cuida	25-30 MESES	31-36 MESES	37-48 MESES
	Quiere realizar actividades por sí mismo, pero a n trata de imponer su voluntad a través del llanto	Puede realizar actividades por sí mismo y manifiesta sus gustos y necesidades sin llanto	Puede realizar actividades por sí mismo, manifiesta sus gustos y necesidades sin llanto y sin ayuda de los adultos
	INDICADORES		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lloro cuando no obtiene lo que quiere pero entiende cuando le explican ▪ Escoge solo sus juguetes y se mantiene entretenido ▪ Reconoce las reglas de los adultos y las puede cumplir ▪ Elige cuando no quiere seguir las reglas que le marcan los adultos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es capaz de manifestar lo que quiere, sin llanto ▪ Sigue las reglas que le marcan los adultos ▪ Trata de complacer al adulto ▪ Comprende las necesidades de otras personas ▪ Intenta realizar actividades él solo, sin ayuda 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trata de resolver solo los problemas que se le presentan ▪ Puede pedir ayuda cuando algo se le dificulta, sin llorar ▪ Sigue las reglas que le marcan los adultos ▪ Comprende las necesidades de otras personas y trata de ayudarlos 	

COMPETENCIA	IDENTIDAD / AUTOESTIMA (0-12 MESES)			
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Adquiere una imagen acerca de sí mismo	0-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES	10-12 MESES
		El bebé, que ya identifica a su madre y la observa, empieza a observar su propia imagen	Observa su imagen en el espejo y la toca	Se da cuenta de que la imagen que observa en el espejo es suya, pues se toca al observarla
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sonríe a su imagen en el espejo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toca el espejo cuando ve reflejada su imagen ▪ Realiza juegos donde identifica partes de su cuerpo (ojitos, manos) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toca el espejo y se toca la cara o la cabeza cuando se ve ante él ▪ Reconoce algunas partes de su cuerpo 	

COMPETENCIA	IDENTIDAD / AUTOESTIMA (13-24 MESES)	
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Adquiere una imagen acerca de sí mismo	13-18 MESES	19-24 MESES
	Reconoce su propia imagen pues voltea al escuchar su nombre	Puede referirse a sí mismo por su nombre o por la forma en que lo llaman
	INDICADORES	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Voltea cuando lo llaman por su nombre ▪ Realiza juegos con partes de su cuerpo (haz unos ojitos) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se refiere a sí mismo por su nombre ▪ Se muestra consciente de sus actos en relación a la aprobación o desaprobación del adulto

COMPETENCIA	IDENTIDAD / AUTOESTIMA (25-48 MESES)		
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
Adquiere una imagen acerca de sí mismo	25-30 MESES	31-36 MESES	37-48 MESES
	Conoce su propio nombre y/o como le dicen, así como su género	Puede mencionar características físicas que lo identifican	Se define a sí mismo por su manera de ser y actuar de acuerdo con sus características de género
	INDICADORES		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se identifica en el espejo ▪ Responde a su nombre y sabe decirlo ▪ Puede mencionar si es niño o niña 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se reconoce a sí mismo en fotografía ▪ Se describe a sí mismo por su forma de vestir, o el cabello, etc. ▪ Reconoce las diferencias sexuales entre niño y niña 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Act a de acuerdo con las características de su propio sexo ▪ Puede identificar algunas características que lo definen (yo soy)

ANEXO. TABLAS EJE 2

Sub-ámbito: Autorregulación / Autonomía

Las competencias de este sub-ámbito se refieren a la capacidad del niño para ajustar progresivamente su ritmo biológico y la manifestación de sus deseos y emociones a las rutinas, horarios y reglas que le establecen en su familia y/o en su comunidad.

Esto le permitirá desarrollar mayor autonomía para expresar, con los medios a su alcance, sus necesidades básicas de salud, bienestar y estados de ánimo.

COMPETENCIA	AUTORREGULACIÓN / AUTONOMÍA (0-12 MESES)			
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Conoce, de manera progresiva, las manifestaciones de sus necesidades personales y las va expresando a través de formas socialmente aceptables	0-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES	10-12 MESES
		De acuerdo con sus propias características, va regulando sus horarios y ritmos a lo largo del día	Presenta patrones más organizados de sueño y empieza a observar las actividades que suceden a su alrededor	Durante sus periodos de vigilia, tiene mayor participación y se anticipa a las actividades que se dan en el día
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comienza a regular sus horarios de sueño y alimentación ▪ Se va adaptando a los horarios de actividades que le marcan en su casa ▪ Sus características propias determinan el ritmo con el que se ajusta a los horarios 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta patrones más regulares de sueño: duerme más por la noche ▪ Permanece despierto más tiempo en el día, sin llorar ▪ Sus horarios de alimentación se vuelven más espaciados ▪ Observa e intenta participar en algunas de las rutinas diarias 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Empieza a anticipar las rutinas que se dan en su casa ▪ Muestra curiosidad y exploración en juguetes ▪ Se inquieta o llora cuando le quitan un juguete que le gusta ▪ Se inquieta o llora cuando lo separan de su madre ▪ Se tranquiliza cuando su madre aparece a su vista 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Anticipa y participa en las rutinas con las que está familiarizado ▪ Lloro y se inquieta cuando lo separan de su madre en un ambiente extraño ▪ Se tranquiliza cuando su madre lo carga y lo abraza

COMPETENCIA	AUTORREGULACIÓN / AUTONOMÍA (13-24 MESES)	
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Conoce, de manera progresiva, las manifestaciones de sus necesidades personales y las va expresando a través de formas socialmente aceptables	13-18 MESES	19-24 MESES
		Su posibilidad de desplazarse le permite explorar el ambiente y comienza a manifestar sus necesidades de formas adecuadas, siempre que no lo dejen solo en ambientes extraños
	INDICADORES	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicia juego de pelota o de imitación y muestra mucho gusto ante el juego ▪ Participa en las rutinas de la casa con las que está familiarizado ▪ Se muestra interesado en explorar su ambiente en presencia de su madre y/o cuidador ▪ Trae juguetes al adulto para jugar con él ▪ Manifiesta sus necesidades sin llanto, pero si no son satisfechas, llora 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce, anticipa y participa activamente en las rutinas familiares ▪ Lloro y se enoja cuando no puede lograr lo que quiere o tiene que suspender una actividad que le gusta ▪ Recoge y guarda los juguetes cuando se le pide ▪ Se muestra consciente de sus actos en relación a la aprobación y/o desaprobación del adulto

COMPETENCIA	AUTORREGULACIÓN / AUTONOMÍA (25-48 MESES)		
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
Conoce, de manera progresiva, las manifestaciones de sus necesidades personales y las va expresando a través de formas socialmente aceptables	25-30 MESES	31-36 MESES	37-48 MESES
	Empieza a expresar sus necesidades sin recurrir al llanto y busca satisfacerlas	Expresa sus necesidades sin llanto, trata de satisfacerlas él mismo y es capaz de esperar un poco al adulto	Busca satisfacer sus propias necesidades y, si no puede, es tolerante para esperar que el adulto lo atienda
	INDICADORES		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa la necesidad de querer comer, dormir e ir al baño ▪ Se le cuelga al adulto cuando requiere afecto, está cansado o tiene miedo ▪ Escoge solo sus juguetes y juega con ellos ▪ Le quita sus juguetes a otros niños 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Manifiesta sus propias necesidades y trata de satisfacerlas ▪ Comprende las necesidades de otras personas ▪ Puede esperar un tiempo corto a que el adulto lo atienda ▪ Es persistente en la tarea aun cuando se le dificulte 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trata de satisfacer sus necesidades él mismo ▪ Busca la ayuda del adulto cuando algo se le dificulta ▪ Elige tareas más complejas cuando se le da a escoger con actividades más sencillas ▪ Puede esperar su turno ▪ Puede suspender lo que está haciendo aunque le gusta, sin llorar 	

COMPETENCIA	AUTORREGULACIÓN / AUTONOMÍA (0-12 MESES)			
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Es progresivamente más autónomo para expresar necesidades básicas y actuar sobre el ambiente	0-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES	10-12 MESES
		El bebé empieza a manifestar sus sentimientos de placer y disgusto		Trata de separarse y conocer su ambiente, cuando él quiere
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Llora cuando no le gusta que lo cambien y/o lo bañen ▪ Sonríe al adulto cuando la actividad le parece placentera 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra que una actividad le gusta con risas y movimientos de todo el cuerpo ▪ Demuestra con gestos y/o llanto cuando ya no le gusta la actividad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explora su ambiente cuando su madre está cerca de él ▪ En ambientes conocidos, busca alejarse para explorar y se enoja si no se lo permiten ▪ Sostiene una cuchara en su mano e intenta comer solo 	

COMPETENCIA	AUTORREGULACIÓN / AUTONOMÍA (13-24 MESES)	
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Es progresivamente más autónomo para expresar necesidades básicas y actuar sobre el ambiente	13-18 MESES	19-24 MESES
	Empieza a manifestar sus gustos y preferencias y si no lo logra, se enoja y llora	Manifiesta sus gustos y preferencias, cuando no puede decidir, llora y hace berrinche. Quiere hacer todo él solo
	INDICADORES	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rechaza el alimento cuando ya no lo quiere ▪ Se separa para explorar el ambiente familiar ▪ Se enoja y llora si no le permiten hacer lo que quiere ▪ Puede terminar de ponerse y quitarse algunas prendas de vestir ▪ Participa en la selección de su ropa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicia el juego con el adulto y llora si no lo siguen ▪ Puede permanecer solo y realiza diferentes acciones o actividades con un sólo juguete ▪ Se alegra y sonríe cuando ya domina alguna actividad ▪ Se enoja y llora cuando no puede lograr lo que quiere ▪ Colabora al vestirse, tratando de hacerlo por sí mismo

COMPETENCIA	AUTORREGULACIÓN / AUTONOMÍA (25-48 MESES)		
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
Es progresivamente más autónomo para expresar necesidades básicas y actuar sobre el ambiente	25-30 MESES	31-36 MESES	37-48 MESES
	Busca al adulto para que le satisfaga sus necesidades y al mismo tiempo trata de hacer las cosas solo	Empieza a comunicar sus necesidades sin llanto y con actitudes de confianza y seguridad	Comunica espontáneamente sus necesidades y busca satisfacerlas por sí mismo
	INDICADORES		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hace berrinche si no se hacen las cosas como las espera ▪ Demanda la atención de los adultos cuando la requiere ▪ Se aleja de los adultos si lo quieren cargar y/o abrazar ▪ Se enoja y llora cuando una tarea se le dificulta ▪ Quiere tomar sus propias decisiones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escoge solo sus juguetes y se mantiene entretenido ▪ Reconoce las reglas de los adultos y las sigue ▪ Se muestra orgulloso de sus logros ▪ Se alimenta por sí mismo ▪ Puede quitarse y ponerse algunas prendas por sí solo, pero necesita ayuda para abotonar, subir cierres, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende las necesidades de otras personas ▪ Selecciona sus propias actividades ▪ Puede diferenciar y expresar lo que le gusta de lo que no le gusta ▪ Puede alimentarse y vestirse solo ▪ Puede ir al baño por sí mismo, aunque necesite recordatorios ▪ Trata de resolver sus problemas

ANEXO. TABLAS EJE 2

Sub-ámbito: Interacción con otros

Las competencias de este sub-ámbito se refieren al desarrollo de habilidades del niño para relacionarse e interactuar con su madre y/o cuidador principal y los adultos cercanos, a través de las enseñanzas que le transmiten acerca del comportamiento que es socialmente apropiado. Otra forma de relación la establece con otros niños, donde practica las habilidades adquiridas por medio del juego.

COMPETENCIA	INTERACCIÓN CON OTROS (0-12 MESES)			
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Demuestra la capacidad de relacionarse con adultos y adquirir reglas sociales	0-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES	10-12 MESES
	Responde a la voz del adulto e inicia la sonrisa social	Responde con sonidos o gestos cuando lo cargan o le hablan y observa al adulto	Responde a las interacciones con adultos con sonidos, gestos y todo el cuerpo	Disfruta las actividades con su madre y empieza a inquietarse ante la presencia de extraños
	INDICADORES			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realiza movimientos corporales cuando le habla un adulto ▪ Deja de llorar cuando lo cargan y abrazan ▪ Sonríe ante la presencia de un adulto 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce a sus padres y/o cuidadores ▪ Sonríe o emite sonidos cuando lo tocan o le hablan ▪ Establece contacto visual y observa el rostro de quien lo alimenta ▪ Cambia de actividad cuando escucha al adulto 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explora la cara del adulto con sus manos ▪ Se ríe cuando realizan con él juegos de imitación (tortillitas o taparse la cara) ▪ Distingue a las personas conocidas de los extraños ▪ Busca al adulto cuando éste se aleja 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le echa los brazos al adulto cuando éste se acerca ▪ Repite acciones y vocalizaciones que hagan que el adulto se ría ▪ Se voltea y llora cuando se acerca un extraño ▪ Mueve la cabeza para manifestar su negativa a estar con alguien 	

COMPETENCIA	INTERACCIÓN CON OTROS (13-24 MESES)	
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Demuestra la capacidad de relacionarse con adultos y adquirir reglas sociales	13-18 MESES	19-24 MESES
	Necesita de la presencia de su madre y/o cuidador para poder relacionarse con el ambiente	Empieza a relacionarse con otras personas y prueba a los adultos en cuanto a sus acciones
	INDICADORES	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responde con j bido cuando su madre se acerca, para poder explorar el ambiente ▪ Realiza juegos de imitación con su madre o con el cuidador ▪ Busca el contacto físico y que lo cargue su madre o el cuidador ▪ Dice adiós con la mano, hace "ojitos" o cualquier gracia para demostrar su agrado a los adultos conocidos ▪ Lloro cuando lo dejan solo con extraños 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Establece relaciones de afecto y confianza con más personas de su ambiente social ▪ Se muestra conciente de sus actos en relación a la aprobación y/o desaprobarción del adulto ▪ Se muestra desconfiado ante los extraños pero puede acercarse a ellos si se le da la oportunidad de familiarizarse a su ritmo ▪ Muestra un sólido sentido de seguridad en él mismo cuando dice "no" a las peticiones de los adultos 	

COMPETENCIA	INTERACCIÓN CON OTROS (25-48 MESES)		
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
	25-30 MESES	31-36 MESES	37-48 MESES
Demuestra la capacidad de relacionarse con adultos y adquirir reglas sociales	Disfruta de la compañía de otros adultos, de dar y recibir afecto, aun cuando los provoca	Se relaciona positivamente con los adultos y trata de imitar sus acciones	
	INDICADORES		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se separa con confianza de la madre y/o cuidador para explorar ▪ Es cariñoso y busca la aprobación del adulto ▪ Se muestra tímido con los extraños pero se puede relacionar ▪ Se esconde detrás del adulto conocido cuando ve a otras personas ▪ Mira a los ojos cuando las personas se dirigen a él ▪ Reta a los adultos cuando se niega a realizar alguna actividad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Busca complacer al adulto ▪ Se separa fácilmente de su madre en situaciones extrañas ▪ Trata de imitar las actividades que realiza el adulto ▪ Intenta cumplir las reglas marcadas por el adulto ▪ Busca el apoyo del adulto cuando se le presenta algún problema, se lastima o está enfermo ▪ Busca al adulto para realizar actividades de juego, contar cuentos, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sigue las reglas que marca el adulto ▪ Busca complacer al adulto con su aprobación ▪ Busca el apoyo del adulto cuando se le presenta algún problema, se lastima o está enfermo ▪ Trata de imitar las actividades que realiza el adulto ▪ Busca al adulto para realizar actividades de juego, contar cuentos, etc.

COMPETENCIA	INTERACCIÓN CON OTROS (0-12 MESES)			
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
	0-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES	10-12 MESES
Establece relación con otros niños a través del juego		Responde a otros niños cuando se acercan y le hablan	Se interesa por los objetos, se los lleva a la boca, observa a los otros niños y trata de imitarlos	Observa e imita acciones de otros niños, se interesa en la exploración de objetos sin que participen otros; predomina el juego solitario
	INDICADORES			
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sonríe y vocaliza cuando le hablan otros niños ▪ Se ríe cuando lo estimulan en el juego otros niños ▪ Imita acciones simples que le interesan o que producen un efecto 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra curiosidad y exploración con juguetes de su edad ▪ Empieza a acercarse a otros niños y los observa con cuidado ▪ Imita gestos y acciones de juegos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comienza a responder al juego con gestos e imitando ▪ Intencionalmente repite secuencias de acciones en la manipulación de objetos ▪ Jala un objeto para alcanzar otro

COMPETENCIA	INTERACCIÓN CON OTROS (13-24 MESES)	
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
	13-18 MESES	19-24 MESES
Establece relación con otros niños a través del juego	Puede realizar juego paralelo (se sienta al lado de otros niños, pero cada uno realiza su juego) además de que practica sus habilidades jugando	
	INDICADORES	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observa las acciones de otros niños y en ocasiones responde física o verbalmente ▪ El contacto con otros niños se centra alrededor de un objeto ▪ Realiza diferentes acciones o actividades con un solo juguete ▪ Se ríe ante juegos chistosos o situaciones incongruentes ▪ Realiza juegos en los que demuestra una mejor coordinación para desplazarse (gatear y caminar rápido, lanzar objetos, etc.) ▪ Participa con gusto en juegos que ayudan a desarrollar destrezas manuales 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En actividades de grupo, realiza sus actividades solo, observando a los otros niños ▪ Se acerca a los otros niños para realizar actividades juntos, en relación a un juguete ▪ Se ríe cuando se nombran las cosas con nombres diferentes ▪ Realiza juegos en los que demuestra una mejor coordinación para realizar movimientos como correr, trepar y jugar pelota ▪ Le entusiasma participar en juegos que ayudan a desarrollar destrezas manuales y de coordinación fina, ya sea solo o con otros niños

COMPETENCIA	INTERACCIÓN CON OTROS (25-48 MESES)		
	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
	25-30 MESES	31-36 MESES	37-48 MESES
Establece relación con otros niños a través del juego	Le gusta realizar juegos con otros niños donde representan roles de los adultos (mamá, papá)	Predomina el juego simbólico, donde puede representar aspectos de la realidad, demostrando entusiasmo en su participación	Establece relaciones afectivas de amistad con otros niños y niñas, mostrando preferencia por ellos en sus juegos
	INDICADORES		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Puede realizar diferentes tipos de juego: solitario, paralelo y cooperativo con otros niños ▪ Imita las actividades de los adultos en sus juegos (mamá que cuida al bebé) ▪ Trata de imitar las actividades de otros niños ▪ Puede tomar turnos en actividades de grupos pequeños 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Empieza a relacionarse con dos o tres niños en grupo en el juego asociativo ▪ Disfruta las interacciones con otros niños ▪ Juega a pretender (toma roles de papá, mamá, bebé) ▪ Comienza a mostrar mayor agresión en sus interacciones ▪ Muestra preferencia por ciertos niños y empieza a tener amigos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se relaciona espontáneamente con otros niños a través de interacciones verbales ▪ Las interacciones con otros se caracterizan por hablar, sonreír, reír y jugar ▪ Elabora sesiones de juego con diálogos, turnos y roles de cada niño ▪ Maneja el enojo y la agresión con compañeros, así como la conducta socialmente adecuada ▪ Tiene amigos preferidos

EJE 3. LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Introducción

El lenguaje reviste una importancia fundamental en el desarrollo del niño ya que, por medio de éste, será capaz de comprender y expresar ideas, emociones y sentimientos.

El lenguaje nos permite comunicarnos con los demás; también nos permite comunicarnos con nosotros mismos. El lenguaje que un niño aprende durante sus primeros años le proporciona las herramientas para desarrollar su pensamiento (el lenguaje que utiliza para hablar consigo mismo) e incluso la forma como pensamos depende de qué tanto conocemos el lenguaje y cómo lo utilizamos.

El ser humano tiene diversas formas de comunicarse, tales como: el llanto, los sonidos, las palabras, los números, las expresiones gráfico-plásticas, la música y el lenguaje corporal no verbal que incluye las posturas, expresiones faciales, tensión muscular, movimiento, lágrimas, transpiración, temblores, etc. Aunque el lenguaje verbal es sólo uno de los medios de comunicación, es en realidad el más importante puesto que permite a los seres humanos intercambiar información, ideas, actitudes y emociones.

El lenguaje verbal acompaña al niño desde el inicio de su desarrollo y está en el corazón de los aprendizajes que realizará posteriormente. El aprendizaje del lenguaje se basa fundamentalmente en el proceso de comunicación que se establece entre el niño y los adultos y entre el niño y sus compañeros. Por lo tanto, es una forma de comunicación a través de la cual se entienden y relacionan los miembros de una comunidad.

El proceso de comunicación va más allá de las palabras que se emiten; éstas forman sólo una parte del mensaje. El lenguaje corporal y el tono de voz generan una gran diferencia en el impacto y el significado de lo que se dice, de tal manera que se puede afirmar que el significado de un mensaje depende tanto de lo que se dice como de la manera en que se dice. Las palabras constituyen el contenido del mensaje, y las posturas, gestos, expresiones y tonos de voz, representan el contexto en que se emite el mensaje. Estos dos en conjunto, contenido y forma del mensaje, dan sentido a la comunicación.

Tanto en la comunicación verbal como en la no verbal, es necesario que el mensaje sea comprendido de la misma manera tanto por el emisor como por el receptor del mismo. La comunicación se inicia cuando una persona manda un mensaje y la otra persona lo recibe y responde a éste. Los niños pequeños envían mensajes a través del movimiento de su cuerpo, emitiendo sonidos o cambiando la expresión de su cara. Cuando los padres entienden estos movimientos y responden a ellos, se están comunicando.

Las habilidades básicas de comunicación se desarrollan muy tempranamente antes de que los bebés aprendan a hablar o a señalar. Estas habilidades preparan al niño para el aprendizaje del lenguaje verbal y no verbal.

Aunque los bebés se comunican desde que nacen, al principio no se dan cuenta de que lo están haciendo. Sus movimientos y sonidos expresan sentimientos y necesidades; los bebés lloran porque tienen hambre o están mojados o les duele algo. Poco a poco se empiezan a dar cuenta de que estos mensajes hacen que las cosas ocurran. Cuando lloran, alguien se acerca para ver qué está pasando. Cuando sonrían, los demás les responden sonriendo. Más tarde ellos empiezan a mandar mensajes para hacer que ocurran las cosas que ellos quieren (que les den de comer, que los tomen en brazos, que los cambien). Al responder a los movimientos, gestos y sonidos de los bebés, ellos aprenden que sus acciones tienen un efecto en los demás.

La comunicación implica también tomar turnos. Desde muy pequeños, los bebés pueden aprender a participar en “conversaciones” con los demás, con quienes utilizarán lenguaje verbal y no verbal para comunicarse con ellos. Los bebés pueden responder con gestos, movimientos y sonidos. Esto les ayudará a aprender las formas comunicativas básicas que se utilizan en su comunidad.

De esta forma, cuando los adultos conversan con los niños pequeños crean un ambiente de aprendizaje y de apoyo que los ayuda a captar las regularidades del lenguaje. Por ejemplo, cuando un padre o madre pregunta al niño sobre diversas situaciones de su vida cotidiana (¿quién se va a bañar...? ¿quién ya quiere comer...? ¿dónde está tu cobijita?), provoca repetidas oportunidades para que el niño aprenda a conversar, a tomar turnos, a saber que las cosas tienen nombres y que existen formas apropiadas para hacer preguntas y dar respuestas.

Para que el niño se inicie en el aprendizaje de los significados del lenguaje, es necesario que los adultos le asignen un significado a los mensajes del niño para que él, a su vez, vaya interiorizando y comprendiendo estos mismos significados y pueda, más tarde, utilizar estos mensajes en diversas situaciones. Para ello, los adultos deberán utilizar gestos, movimientos y posturas corporales al señalar, preguntar, dar órdenes e instrucciones sencillas (mira el gatito, ¿dónde está la pelota?, tráeme tu muñeco).

En lo que respecta al lenguaje verbal, existe evidencia de que en los primeros años de vida éste se desarrolla aceleradamente gracias a la gran plasticidad cerebral que tienen los niños y a la influencia de las formas de interacción con su entorno, ya sea en el hogar (con su familia, la cual es proveedora de cuidados, atención y amor) o en la comunidad. Para ello será necesario repetir los sonidos, gestos y posturas corporales que se dan en el proceso de comunicación para que los interprete e incorpore a su pensamiento y sea capaz tanto de comprender como de expresar ideas, peticiones y sentimientos, así como de imaginar y crear personajes, situaciones y objetos.

El lenguaje verbal es un aprendizaje que adquiere el ser humano independientemente del lugar donde viva y los niños de todas las culturas llegan a entenderlo y usarlo desde edades muy tempranas. Existe evidencia de que los niños pequeños comprenden significativamente el lenguaje tanto verbal como no verbal, de tal forma que aún antes de producir las primeras palabras con significado (entre los doce y los quince meses), los bebés tienen una comprensión amplia de diversas formas de comunicación que se utilizan en su familia y en su comunidad. Por ello, resulta fundamental que los niños estén rodeados de lenguaje, es decir, que se les hagan gestos faciales y expresiones corporales, que se les hable de forma pausada y pronunciación clara, que se les cante, que se les digan pequeños poemas; en fin, que se reconozca su competencia comunicativa y se estimule su desarrollo.

Las formas de comunicarse con el niño varían. En general los padres podrán ir incrementando gradualmente tanto la longitud como la complejidad de su habla a medida que el niño desarrolla su lenguaje. De esta forma, el niño estará expuesto en forma constante al uso de diversas palabras y formas de enunciados que utilizan sus padres en variadas situaciones, las cuales podrá entender, en particular cuando los adultos o hermanos mayores con los que convive repitan con frecuencia las ideas que están tratando de comunicar.

Otra de las formas comunicativas que se desarrollan a muy temprana edad es el de la **expresión gráfico-plástica**, la cual como todo lenguaje, es un medio de expresión. El niño intenta comunicarse por medio de dibujos, imágenes, elaborando figuras u objetos con diversos materiales, lo cual le permite representar su realidad. Además de su valor como lenguaje expresivo, constituye un medio para la expresión de representaciones mentales de naturaleza artística y emocional y también para la expresión de representaciones visuales y espaciales. En la expresión gráfico plástica se conjugan la expresión de ideas, junto con la formación y desarrollo de la motricidad, la afectividad y el desarrollo cognitivo de los niños.

El periodo comprendido entre los dos y los seis años de edad, los niños desarrollan la función simbólica, cuyas manifestaciones principales son el dibujo, la pintura, el modelado, el juego, el lenguaje verbal y el lenguaje matemático.

La expresión gráfico-plástica, junto con los lenguajes verbal y matemático, así como los lenguajes musical y corporal, constituyen instrumentos básicos de comunicación, por lo que al adquirirlos y desarrollarlos, los niños multiplican sus formas de representación y sus recursos expresivos, lo cual incrementa su sentimiento de competencia, su sentido de auto-eficacia y sus posibilidades de ejercer un efecto sobre su entorno inmediato.

Desarrollo del lenguaje verbal

El lenguaje, o habla, es un proceso que se inicia desde que el bebé nace. Los primeros sonidos son producidos de forma instintiva como el llanto, los balbuceos (gorgoritos), la imitación lúdica de los sonidos, la repetición de estos sonidos, hasta la comprensión del lenguaje, las primeras palabras y frases y la construcción de oraciones. El proceso de la adquisición de las principales estructuras lingüísticas dura aproximadamente cuatro años, edad en la que el lenguaje del niño ya ha adquirido la mayor parte de las formas típicas que caracterizan al lenguaje humano y, por lo tanto, es capaz de comunicarse con fluidez tanto con los adultos como con los niños que lo rodean.

Los teóricos del lenguaje han dividido el desarrollo del mismo en diversas etapas o fases con el fin de caracterizar los principales avances que va logrando el niño conforme crece. Dichas etapas son:

Etapas prelingüística

Esta etapa se extiende desde el nacimiento hasta los diez meses aproximadamente.

La primera acción comunicativa de los bebés se lleva a cabo a través del llanto. En un principio, éste es una manifestación refleja e indiferenciada en cuanto al tono. Sin embargo, al inicio del segundo mes, éste cambia de acuerdo al contenido afectivo del dolor, el hambre, u otra molestia. Es decir, el llanto se relaciona con el estado de bienestar o malestar del bebé y la madre ha aprendido a reaccionar de manera diferencial a cada tipo de llanto. Por lo tanto, el bebé ha entendido estas reacciones y él mismo utiliza diferentes tipos de llanto para atraer diferentes formas de atención de la madre.

Otro tipo de comunicación distinta a la del llanto ocurre cuando el niño, desde que nace, presenta una gran atención al habla, especialmente a la de su madre comunicándose con ella por ejemplo abriendo sus ojos, volteando la cabeza cuando escucha su voz e incluso vocalizando.

A los tres días de nacidos, los bebés ya responden cuando escuchan la voz de su madre y succionan más rápido al escucharla que cuando escuchan una voz de una mujer extraña, música instrumental u otros sonidos rítmicos, lo cual indica que los bebés pueden discriminar el habla de su madre de otros patrones sonoros.

A los pocos días de nacer, los bebés también comienzan a discriminar diferentes patrones de énfasis o ritmos en palabras de dos o tres sílabas. A los dos meses de edad, los bebés hacen

ruidos llamados arrullos, como son los “ooooohs” y los “aaaaaahs” que se escuchan cuando el bebé está despierto, alerta, seco y contento. Los sentimientos y deseos del niño se expresan a través de diferentes sonidos, así, los mismos sentimientos producen los mismos sonidos. El niño juega produciendo sonidos igual que juega moviendo sus brazos y piernas, pateando y moviendo sus brazos sin dirigir estos movimientos hacia ningún objeto en particular. De la misma forma, los sonidos no son dirigidos pero obedecen al impulso de expresarse como muestra de excitación, felicidad y satisfacción.

A los tres meses, el bebé produce sonidos con su garganta y boca (“aaguu”, “aacuu”) y responde a sonidos humanos mediante la sonrisa y a veces con un murmullo.

De los cuatro a los seis meses de edad, los bebés balbucean, es decir, repiten combinaciones de vocales y consonantes como “ma/ma/ma” o “pa/pa/pa” que pueden sonar como palabras pero no transmiten ningún significado. En este momento, el niño empieza a imitar sus propios sonidos y a repetirlos.

A los siete u ocho meses de edad, los bebés permanecen callados con frecuencia mientras su acompañante habla y esperan hasta que éste deje de hablar para responder con una vocalización. Al parecer, han aprendido a no hablar mientras otra persona esté hablando. Asimismo, se hacen más frecuentes las repeticiones y hay estructuras de entonación que pueden indicar emociones.

A los diez meses de edad emiten sonidos de juego como los gorgoritos y realizan algunas imitaciones de sonidos que escuchan. Asimismo, siguen observando, estableciendo contacto físico, señalando a una persona u objeto o guiando al adulto que los cuida hacia un objeto, lugar o a otra persona.

Los bebés, durante esta etapa, parecen conocer mucho más sobre el lenguaje de lo que son capaces de expresar, de tal forma que el lenguaje receptivo (comprensión) se adelanta al lenguaje productivo (expresión). Por ello, es fundamental contarle, platicarle, darle instrucciones sencillas y nombrar los objetos y situaciones.

Oraciones de una sola palabra

Alrededor de los trece o quince meses, el niño que se ha desarrollado normalmente pronuncia sus primeras palabras. Aproximadamente durante medio año habla con oraciones de una sola palabra. Esta única palabra corresponde a un enunciado “comprimido” subrayado por gestos y entonaciones característicos. Por ejemplo, la palabra “aba” (agua) la utiliza para expresar diferentes significados: “dame agua”, (mira el agua) o bien la palabra “amo” (vamos) para indicar que quiere salir a pasear o dirigirse simplemente a algún lugar de la casa.

Para mediados del segundo año las pronunciaciones del bebé ya son guiadas por reglas que les permiten producir versiones simplificadas pero más parecidas a las palabras adultas. Por ejemplo, a menudo eliminan la sílaba que no se acentúa de una palabra de muchas sílabas (diciendo “papo” por “zapato”).

A medida que los bebés comienzan a hablar se incrementa su vocabulario. De hecho, entre los doce y veinticuatro meses de edad, los bebés pueden agregar de diez a veinte palabras nuevas a la semana; dichas palabras se refieren principalmente a objetos, animales o personas familiares de su entorno.

Las primeras palabras de los niños que comienzan a caminar incluyen referencias a acciones como “adiós”, “arriba”, “vamos”. Por ello, parece que los bebés hablan en su mayor parte acerca de aquellos aspectos de la experiencia que han asimilado a través de sus sensaciones y movimientos.

A pesar de sus notables y rápidos avances, los niños que se encuentran en esta etapa frecuentemente asignan a las palabras significados que difieren de los que les asignan los adultos. Un tipo de error que cometen a menudo es usar una palabra para referirse a una variedad mayor de objetos o eventos a diferencia de los adultos. Por ejemplo, usar el término “perro” para referirse a todos los animales peludos de cuatro patas.

Finalmente en esta etapa, los niños comprenden el significado de palabras que no conocen a partir de las palabras conocidas dentro de una oración.

Oraciones de dos palabras

Entre los dieciocho y veinticuatro meses de edad los niños comienzan a combinar palabras en frases simples como “¿Mami... comer?...”, “Gatito... ¡fue!...”. De esta forma, el niño utiliza sólo las palabras que son necesarias para comunicar a los otros lo que necesita o simplemente para describir una situación que le es familiar.

Debido a que los enunciados iniciales son muy cortos y, por lo tanto incompletos, sus significados a menudo son ambiguos; por lo tanto, los niños continuamente completan sus palabras con gestos y claves de entonación para asegurarse de que sus mensajes sean comprendidos.

A la edad de dos a dos años y medio, los niños saben que deben permanecer cerca de su oyente o compensar la distancia elevando su voz si han de comunicarse con otra persona. Además, es notable que los niños de esta edad ya consideren lo que la otra persona sabe o no sabe cuando eligen un tema de conversación o hacen una petición.

Por último, en esta etapa los niños también aprenden la necesidad de ser corteses cuando se solicita algo y comienzan a entender qué significa ser cortés o no en el habla de otras personas. Insistencias paternas comunes como “¿Qué dijiste?” ante alguna palabra utilizada de forma descortés por el niño (cuando dice “tonto” para referirse a alguna persona), o “Di la palabra mágica (gracias)” desempeñan una función importante en este aprendizaje.

Oraciones formadas de varias palabras

Entre los dos y medio y los cuatro años de edad, los niños aprenden a elaborar frases y oraciones que son notablemente complejas y bastante similares a los que utilizan los adultos.

Durante el tercer año de edad, los niños empiezan a tomar una parte más activa en el lenguaje y generalizar las reglas que conocen sobre la construcción de las palabras, las frases y oraciones. Esto hace que con frecuencia cometan “errores”, los cuales en muchas ocasiones les parecen graciosos a los adultos (por ejemplo, cuando dicen “mi vaso está rotpido”). Poco a poco los niños van aprendiendo las reglas gramaticales para hacer preguntas, describir situaciones, dar explicaciones, etc. Asimismo, entienden y expresan de forma correcta las relaciones de tamaño (grande/pequeño), de lugar (dentro/fuera), de tiempo (antes/después), de posición (arriba/abajo), etc.

Diversidad lingüística

En la actualidad hay un fuerte impulso para que los niños adquieran la lengua materna que sus padres, su familia, y su comunidad hablan. Esto se observa asimismo en los documentos jurídicos como la Constitución Mexicana donde se plantea un reconocimiento a la pluralidad étnica y una obligación por la enseñanza de la lengua materna y de una segunda lengua.

La lengua materna se identifica como la lengua adquirida en el hogar y desde la infancia. La segunda lengua es la que se aprende de manera gradual una vez que se domina la lengua materna. Puede ocurrir que la primera sea la lengua indígena y la segunda el español o viceversa.

Lo importante es reconocer que el niño cuenta con un cúmulo de experiencias que puede expresar en su lengua materna, sea esta indígena o no, como un medio de comunicación que posee. Hablar en lengua indígena no es solamente pronunciar palabras sino recrear el mundo de significados adquiridos desde que nace. La lengua indígena es uno de los instrumentos de expresión que rodean a los niños

desde su más tierna edad; al hacer uso de ella, comprenden el medio natural y social que los rodea, van sintiéndose parte de un grupo social y formando su identidad: saben que tienen un nombre propio, sienten que son amados por su familia y comparten con ella (así como con las otras personas de la comunidad) las mismas experiencias y anhelos, todo ello a través de la lengua que va adquiriendo desde el día en que nacieron.

Por lo tanto, es importante y necesario que los padres promuevan el uso constante de la lengua indígena ya que ésta es un medio de comunicación que les permite a los niños acostumbrarse con mayor rapidez a los sonidos propios de su lengua indígena e irlos comprendiendo y reproduciendo. Es importante, por ejemplo, que vayan identificando qué palabras hay en su lengua indígena que no existen en el español o viceversa, qué palabras se escriben igual pero se pronuncian diferentes en cada lengua y qué palabras se escriben y se pronuncian (más o menos) igual en ambas lenguas.

Durante los primeros cuatro años de edad, es importante responder a los intentos comunicativos de los niños en cualquiera de las dos lenguas (la que el niño escoja), modelando la forma correcta de decir las palabras, sin corregir y mucho menos hacer bromas acerca de la forma como el niño se expresa, ya que esto le inhibirá para intentar comunicarse. Resulta conveniente apoyarlos frecuentemente para que corrijan cualquier alteración en la pronunciación de las palabras y/o en la ordenación estructural de las mismas para que puedan hablar correctamente ambas lenguas.

Desarrollo del lenguaje gráfico-plástico

Conforme el niño se desarrolla y va teniendo mayor control sobre su cuerpo, en especial sobre sus hombros, brazos y manos, empieza a representar y comunicar sus vivencias, ideas, fantasías y sentimientos, a través de dibujos y objetos que elabora mediante la utilización de diversos materiales (pintura, papel, plastilina).

Desde una perspectiva evolutiva, el desarrollo de la expresión plástica comienza cuando el niño hace sus primeros trazos, a partir de los cuales inventará sus propias formas y desarrollará su actividad creativa. Para ello, es necesario que los padres y adultos que están a su alrededor lo estimulen proporcionándole constantes situaciones, oportunidades y materiales para que el niño se exprese a través del dibujo, la pintura, el modelado, el tejido, trabajos manuales, etc., y sobre todo se le haga sentir que lo que ha creado tiene un valor significativo.

Las etapas por las que atraviesa el desarrollo de la expresión gráfico-plástica en los niños se presentan a continuación.

Etapa del garabateo (a partir de los dieciocho meses)

Alrededor de los dieciocho meses, las niñas y los niños son capaces de producir un garabato sobre un papel. El garabato no tiene la intención de representar algún objeto o persona en particular. Los garabatos son estructuras lineales que muestran las variaciones de tensión muscular características del desarrollo del hombro y brazo del niño que no requieren control visual. La etapa del garabateo se extiende casi hasta el final de los tres años de edad. En ésta pueden distinguirse las siguientes fases:

- **Garabateo desordenado.** Los trazos no tienen finalidad representativa. Son trazos largos, sin sentido ni orden, desarrollados a partir de movimientos de todo el brazo, que generalmente dan lugar a dos tipos de garabatos: longitudinales y circulares. En esta fase, el niño no tiene control visual.
- **Garabato controlado.** Después de los seis meses de haber empezado a garabatear (veinticuatro meses) existe ya en el niño una coordinación viso-motora y se puede observar que disfrutan

practicándola. Los niños no pretenden dibujar nada concreto. Sin embargo ya son capaces de copiar un círculo, pero no un cuadrado y se interesan asimismo por el uso de los colores.

- **Garabato con nombre.** Entre los tres y los cuatro años empiezan a conectar los movimientos que practican con el mundo que les rodea. Ya le dan nombre a los garabatos que dibujan, aunque en realidad la representación es irreconocible como tal. Esto supone que el niño transforma el pensamiento motor que se presentaba en la fase anterior en un pensamiento con imágenes. En esta fase aumenta el tiempo que le dedican a dibujar y es cuando más disfrutan colorear.

A partir de este momento, los garabatos empiezan a evolucionar rápidamente. En poco tiempo, los círculos y líneas comienzan a combinarse formando unos burdos pero reconocibles esquemas de la figura humana, que inician básicamente con una cabeza con grandes ojos y boca, a la que más tarde se agregan pelo, brazos y piernas.

Puede resultar perjudicial que los adultos interpreten los garabatos o impulsen al niño a que le dé nombre o encuentre explicación a lo que ha dibujado, puesto que el garabato tiene más que ver con el desarrollo físico, motriz y psicológico del niño que con una motivación puramente artística.

Los adultos y otros niños mayores deberán intentar infundir seguridad y entusiasmo a los niños en esta fase y no intentar hacer interpretaciones o tratar de enseñar a dibujar o a copiar a los niños, ya que esto inhibiría su entusiasmo.

Lo más importante en toda la etapa de garabateo es apoyar el interés por la expresión gráfico-plástica y facilitar su desarrollo proporcionando los materiales adecuados: hojas, crayolas, pintura digital, colores de palo y plumones.

Etapas esquemática (tres y medio a cuatro años de edad)

La frontera entre el garabato y el dibujo es la aparición de la intencionalidad, con lo cual empieza a elaborarse lo que se ha denominado el vocabulario gráfico del niño, constituido por una serie de esquemas que tienen un valor representativo, es decir, formas reconocibles que se utilizan para representar diferentes objetos, animales o personas. Estos esquemas al principio son muy simples: líneas, círculos, curvas, etc., y se repiten constantemente introduciendo pequeñas modificaciones.

En esta etapa, los trazos y garabatos se van haciendo de manera más controlada y ya guardan relación con los objetos y las personas del entorno inmediato. Al dibujar, el niño trata de establecer una relación entre el dibujo y lo que intenta representar. Finalmente, a los cuatro años de edad ya dibujan formas que se reconocen con facilidad.

Durante esta etapa los niños pueden utilizar diversos materiales como papel, tela, madera y cartón para hacer representaciones de objetos, figuras animales y/o humanas. Asimismo, a través de la observación, manipulación, asociación y creación con diversos materiales como arena, harina, masa de maíz, papa, aserrín y migajón pueden hacer representaciones tridimensionales.

Desarrollo del lenguaje escrito y matemático

El lenguaje, como ya se ha señalado, está en el corazón de los aprendizajes que realizan los niños; el lenguaje puede también representarse de forma escrita a través de palabras o números. Para ello, se requiere que los niños estén expuestos a una variedad de situaciones que les permitan entrar en contacto con la lengua escrita y los números. Aunque en muchos lugares podrán encontrarse con letreros, señales, marcas de productos y otro tipo de impresos, su conocimiento del lenguaje escrito

y matemático deberá ser estimulado más allá de lo que sus propias iniciativas le permitan, ya que se requieren bases más sólidas de este tipo de conocimientos para tener éxito posterior en el preescolar y la primaria.

Los niños que están rodeados de un ambiente alfabetizador experimentan diversas situaciones que les permiten sentar las bases para la adquisición de la lecto-escritura y las matemáticas, las cuales incluyen: experiencias con libros y otros materiales impresos que les permiten captar que los libros son placenteros, que las ilustraciones representan algo y que los símbolos gráficos tienen un significado. Asimismo aprenden que al mover la mano con un lápiz sobre un papel se producen trazos, también aprenden que dibujar es placentero, y que para dibujar y escribir se requiere controlar los trazos.

En este acercamiento a la lecto-escritura, si se les leen cuentos, aprenden a identificar situaciones, personajes y estructuras de los cuentos, lo cual los va familiarizando con la actividad de la lectura. Si este tipo de actividades son repetidas con frecuencia, los niños aprenderán a tener gusto por la lectura, acercarse a los libros y a intentar “ leerlos ” a tan temprana edad como a los dos años y medio o tres años de edad. Asimismo, intentarán trazar “ letras ” a los cuatro años de edad.

Por otra parte, el desarrollo de los conocimientos numéricos se promueve mediante actividades de seriación, clasificación, correspondencia y relación entre los objetos, las cuales implican el uso y comprensión de un vocabulario matemáticos de cuantificación que incluye conceptos tales como grande-pequeño, ligero-pesado, los nombres y escritura de los números, primero-segundo y tercero, entre otros.

ANEXO. TABLAS EJE 3

Sub-ámbito: Comunicación a través de gestos, sonidos y movimientos

Las competencias de este sub-ámbito se refieren a la capacidad del niño para comprender y expresar necesidades, deseos, preferencias, acciones y estados de ánimo a través de gestos, sonidos y movimientos que significan: dar, enseñar, señalar, pedir, rechazar, hacer gestos graciosos (arrugar la nariz, hacer "ojitos"), entre otros, los cuales le permiten comunicarse con los demás.

COMUNICACIÓN A TRÁVES DE GESTOS, SONIDOS Y MOVIMIENTOS (0-9 MESES)			
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
	0-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES
Demuestra la capacidad de atender y comprender palabras, gestos, sonidos y movimientos, intenciones y mensajes que le comunican los adultos y otros niños	A n cuando el bebé es muy pequeño para entender las palabras, responde a la persona que le habla, viéndolo a los ojos y reacciona ante diferentes sonidos. Es com n ver cómo se sobresalta ante ciertos sonidos o ruidos, mientras se calma con la voz humana	El bebé va estableciendo una diferenciación cada vez más clara de la voz de la mamá o el adulto que lo cuida, siendo capaz de identificarla	El bebé diferencia los rostros, expresiones e intenciones en los mensajes que le comunican los otros
	INDICADORES		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mira a los ojos, sonríe y/o vocaliza como respuesta a una persona que le habla ▪ Voltea hacia la fuente de un sonido que escucha, deteniendo la actividad que está realizando o mostrando cambios en su expresión como respuesta ante la estimulación ▪ Se tranquiliza con la voz de su madre o cuidador 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mira a los ojos y/o sonríe como respuesta a la presencia o interacción con otras personas ▪ Trata de ubicar la fuente de un sonido o ruido girando la cabeza ▪ Establece contacto visual con la persona que le habla ▪ Responde a gestos y a voces de los adultos girando el cuerpo hacia la persona que le habla ▪ Comprende al menos una petición o pregunta verbal (dame, toma). Por ejemplo, al decirle: "Dame el dulce" extiende el brazo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comienza a diferenciar rostros, expresiones y voces de otras personas de su familia ▪ Muestra interés por los juguetes u otros objetos que hacen sonidos, por la música y el ritmo y las canciones o juegos regionales de manos. ▪ Detiene una acción que ha iniciado al escuchar "no" ▪ Comienza a diferenciar el sí y el no que expresan su madre y otros adultos o niños a través del movimiento de la cabeza: por ejemplo, cuando se le pregunta "¿quieres jugo?" asiente con la cabeza

COMUNICACIÓN A TRÁVES DE GESTOS, SONIDOS Y MOVIMIENTOS (10-18 MESES)		
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
	10-12 MESES	13-18 MESES
Demuestra la capacidad de atender y comprender palabras, gestos, sonidos y movimientos, intenciones y mensajes que le comunican los adultos y otros niños.	El niño demuestra mayor comprensión del lenguaje: entiende palabras simples acompañadas de un gesto. Reconoce un número mayor de palabras o conceptos (personas, animales, juguetes, partes del cuerpo, etc.)	
	INDICADORES	
	<ul style="list-style-type: none"> ■ Mira objetos o personas que le son familiares si se le nombran (papi, coche, ojos, llaves) ■ Se oculta tras de su madre cuando se le pide que salude o se despida de los extraños ■ Responde a su nombre, volteando la cabeza o girando su cuerpo, levantando las cejas o acercándose ■ Comprende los gestos o expresiones de aprobación y/o desaprobación y responde con llanto o risa ■ Responde a instrucciones simples como: "Patea la pelota", "Levanta tu biberón" 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Señala partes de su cuerpo cuando se le pregunta: "¿dónde está tu boca?" ■ Saluda y se despide cuando se lo indican (da un beso o mueve las manos) ■ Escucha con cierta atención pequeñas historias: se ríe, aplaude, hace gestos como respuestas a las situaciones que se le narran ■ Baila al escuchar algunas canciones moviendo la mayor parte de su cuerpo ■ Señala las imágenes en un libro, cuando se le nombran ■ Demuestra comprensión de peticiones y/o preguntas más complejas: "Ve afuera por la pelota", "Llévale el juguete al nene", haciendo lo que se le pide

COMUNICACIÓN A TRÁVES DE GESTOS, SONIDOS Y MOVIMIENTOS (0-12 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
	0-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES	10-12 MESES
Demuestra la capacidad de expresar sus deseos e ideas, experiencias y sentimientos, a través de gestos, sonidos y movimientos que va perfeccionando gradualmente	Se expresa básicamente a través del llanto o la sonrisa para manifestar sus necesidades, su agrado o desagrado a la persona que lo cuida, quien a su vez interpreta sus conductas	Se observa un juego vocal en el que aumentan las vocalizaciones como una manera de jugar, ensayar sonidos y "dialogar" con los otros	Su expresión es cada vez más intencional; puede solicitar algo a través del gesto, de la mano o señalándolo, al igual que empieza a llamar a las personas, bien sea gestual o verbalmente	Aparecen las primeras palabras, al igual que el uso de diferentes tonos de voz que se asemejan a la conversación del adulto
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> ■ Lloro de forma distinta si tiene hambre, frío o le duele algo ■ Hace vocalizaciones (aaa, ooo,) acompañadas de algunos gestos faciales y con esto llama la atención del adulto ■ Balbucea, se mueve o sonríe cuando le hablan o lo miran ■ Toma turnos en los intercambios vocales: espera a que el otro termine de hablar para emitir algún sonido 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Se ríe en voz alta con gusto ■ Vocaliza combinando vocales como "ae", "ei", "ao" con el propósito de llamar la atención del adulto ■ Balbucea con sonidos que se asemejan a sílabas como "da", "ba", "ma" 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ante personas extrañas demuestra inseguridad a través del llanto y de ciertos movimientos (dar la espalda, hacer gestos, etc.) ■ Vocaliza sílabas cada vez con más frecuencia (ma, pa, ta, da, ba) ■ Continuamente hace "monólogos": habla solo. ■ Emite sonidos y movimientos que significan algo; por ejemplo, "iii" que usado con regularidad significa "pásame" o alza los brazos para que lo carguen. ■ Intenta imitar los movimientos de manos que acompañan a una rima o canción infantil 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Muestra su descontento con llanto e incluso berrinches cuando la mamá se va ■ Dice las primeras palabras: "ma-ma", "pa-pa", "abe" (abue) "aba" (agua) "eche" (leche) ■ Usa distintos tonos de voz para expresar su estado de ánimo (enojado, triste, contento, etc.) ■ Trata de llevar el ritmo de la música que oye golpeando con sus manos en la mesa o aplaudiendo

COMUNICACIÓN A TRÁVES DE GESTOS, SONIDOS Y MOVIMIENTOS (13-18 MESES)	
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA
Demuestra la capacidad de expresar sus deseos e ideas, experiencias y sentimientos, a través de gestos, sonidos y movimientos que va perfeccionando gradualmente	13-18 MESES
	Los gestos y las expresiones verbales del niño comienzan a referirse cada vez más a lo que observa en su entorno inmediato, haciéndose cada vez más hábil en el uso del lenguaje verbal
	INDICADORES
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Puede imitar el sonido y movimiento característicos de algunos animales como: gato "miau, miau" ú perro "gua, gua" ú objetos como: camión: "run, run" ▪ Trata de emplear palabras, aproximaciones a palabras o vocalizaciones cuando quiere algo: "ame" (dame), "ma" (más), "papo" (zapato) ▪ Si no se puede hacer entender oralmente, recurre a gestos o movimientos corporales para comunicar lo que quiere o necesita: como jalar, señalar negar, afirmar, etc. ▪ Muestra con gestos y movimientos, partes de su cuerpo (arruga la nariz cuando se le dice" (...) tu nariz" y abre los ojos cuando se le dice" (...) ojos" ▪ Intenta cantar canciones familiares moviendo su cuerpo al ritmo de las mismas y repitiendo la terminación de una palabra que se repite: "yo" (cayó)

ANEXO. TABLAS EJE 3

Sub-ámbito: Comunicación a través de palabras, frases, oraciones y números

Se centra en la adquisición de competencias ligüísticas y comunicativas tanto en su lengua materna como en una segunda lengua, lo que le permite la producción de mensajes orales simples y la capacidad de ajustarse progresivamente a diferentes contextos y situaciones de comunicación cotidianos y habituales y a distintos interlocutores. Se considera también el uso de normas que rigen los intercambios lingüísticos en relatos, diálogos y conversaciones grupales (poner atención, adecuar el tono de voz, usar formas sociales establecidas, entre otras).

COMUNICACIÓN A TRÁVES DE PALABRAS, FRASES, ORACIONES Y NÚMEROS (0-12 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Demuestra la capacidad de atender y comprender palabras, frases, oraciones, intenciones y mensajes que le comunican los adultos y niños	0-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES	10-12 MESES
			Comprende lo que le dicen aunque su capacidad expresiva es muy limitada	A través del intercambio gestual-mímico y verbal responde a lo que le dicen otros
	INDICADORES			
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intenta responder a peticiones verbales como dame, toma, enséñame, tráeme, etc., preguntando continuamente "¿ete?" (este) aunque comete errores frecuentes (equivoca el objeto o la petición) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responde en forma de protesta a ofrecimientos del adulto. Por ejemplo ¿Quieres una galleta? y el niño dice "no" y voltea la cara. Si se le ofrece un juguete, el niño lo empuja y dice "no" ▪ Responde de manera precisa a lo que se le ofrece, por ejemplo, "¿Quieres leche o agua?" y dice "aba" ▪ Cuando le preguntan por su mamá, el bebé la señala y dice "mamá" 	

COMUNICACIÓN A TRÁVES DE PALABRAS, FRASES, ORACIONES Y NÚMEROS (13-24 MESES)		
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Demuestra la capacidad de atender y comprender palabras, frases, oraciones, intenciones y mensajes que le comunican los adultos y niños	13-18 MESES	19-24 MESES
	Comprende algunas frases y muchas palabras que expresan la puesta en marcha de alguna actividad	Se representa mentalmente las cosas y las imagina sin necesidad de que estén presentes
	INDICADORES	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responde a preguntas simples, por ejemplo: "¿Dónde está tu biberón?, y dice: "allá" ▪ Se interesa por escuchar cuentos en los que capta el sentido de las palabras y oraciones. Por ejemplo cuando se le pregunta, ¿Dónde está el gato?, el responde "Casa" y además lo señala ▪ Se levanta o toma la mano del adulto cuando se le dice: "vamos a pasear" o se acerca cuando se le dice: "ven, vamos a jugar con la pelota" ▪ Ante la pregunta: "¿cuántos años tienes?" responde correctamente su edad mostrando con los dedos de su mano ▪ Recita una secuencia numérica del 1 al 5, aunque no siempre mantiene la secuencia correcta 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responde con acciones físicas a peticiones verbales complejas. Por ejemplo: "Baila el baile del perrito", y el niño hace todos los movimientos de ese tipo de baile ▪ Puede narrar con dos o tres frases cortas el cuento que se le leyó ▪ Pregunta por algo que se le perdió: ¿y mi perrito? ▪ Inicia el conocimiento de algunas letras y combinaciones de ellas. Cuando las ve, por ejemplo, en los anuncios de la calle, menciona lo que dicen: "Coca", "Pan Bimbo", etc. ▪ Responde en forma verbal y con los dedos de la mano cuando se le pregunta: "¿cuántos años tienes?" ▪ Recita una secuencia numérica del 1 al 10, aunque no siempre mantiene la secuencia correcta 	

COMUNICACIÓN A TRÁVES DE PALABRAS, FRASES, ORACIONES Y NÚMEROS (25-48 MESES)			
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
Demuestra la capacidad de atender y comprender palabras, frases, oraciones, intenciones y mensajes que le comunican los adultos y niños	25-30 MESES	31-36 MESES	37-48 MESES
	Posee los elementos y mecanismos más básicos del lenguaje que le posibilitan su comprensión	Vincula el lenguaje a todas las actividades que realiza el niño en su vida diaria	
	INDICADORES		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responde a indicaciones sencillas con acciones: "Siéntate en el sillón" o "Quítate los zapatos" y lo hace ▪ Repite muchas veces la misma historia, estrofa de canción o juego ▪ Menciona la característica principal de los objetos o personas: por ejemplo, el perro ladra y el agua está fría ▪ Realiza actividades de conteo de hasta 10 objetos, aunque no mantiene consistentemente la secuencia ni la correspondencia con los objetos ▪ Inicia la identificación de los números escritos del 1 al 5 en letreros, en el teléfono, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Puede responder a órdenes que implican la realización de dos acciones, por ejemplo: "Siéntate en la silla y cómete la sopa", y lo hace ▪ Entiende conceptos o significados contrastantes de palabras como frío/caliente u arriba/abajo chico/pequeño ▪ Atiende y muestra interés por escuchar el mensaje producido por otras personas pero no siempre respeta el turno en las conversaciones ▪ Su conversación es como si fuera un monólogo cambiando el tema sin importar la respuesta del interlocutor ▪ Responde preguntas concretas sobre el cuento que se le leyó: ¿dónde fue Caperucita? (a ver a su abuelita), ¿quién se la comió? (el lobo) ▪ Distribuye correctamente objetos a niños o adultos que juegan con él ▪ Identifica, con algunos errores, los números del 1 al 10 en diversos objetos, carteles, etc. ▪ Demuestra su conocimiento de conceptos como mucho, poco o igual al comparar los objetos o juguetes que tienen otros niños o adultos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responde a preguntas sobre ¿Quién?, ¿Qué? y ¿Dónde? ▪ Participa en las conversaciones mostrando un adecuado entendimiento de lo que se dice y respetando los turnos ▪ Habla mediante monólogos cuando está solo, pero cuando está acompañado dialoga, da instrucciones, afirma, explica, narra ▪ Responde preguntas más complejas sobre un cuento o historia: ¿Por qué se disfrazó de abuelita el lobo? ("Porque quería engañar a Caperucita y comérsela") ▪ Puede aumentar o disminuir una cantidad de elementos cuando se le indica "dame más" o "dame menos" ▪ Identifica correctamente los números del 1 al 10 y los escribe con algunos errores ▪ Introduce el uso de billetes y monedas en situaciones sociales de compra-venta 	

COMUNICACIÓN A TRÁVES DE PALABRAS, FRASES, ORACIONES Y NÚMEROS (0-12 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Demuestra la capacidad de expresar en forma oral, a través de palabras, frases y oraciones, sus deseos, ideas, experiencias y sentimientos	0-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES	10-12 MESES
				Expresa las primeras palabras con propósitos de comunicación
	INDICADORES			
				<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aparecen las primeras palabras (mamá, papá, leche, ven, dame) ▪ Utiliza palabras fijas para negar ("no"), pedir ("más"), indicar que algo no está ("no ta") o saludar ("hola")

COMUNICACIÓN A TRÁVES DE PALABRAS, FRASES, ORACIONES Y NÚMEROS (13-24 MESES)		
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Demuestra la capacidad de expresar en forma oral, a través de palabras, frases y oraciones, sus deseos, ideas, experiencias y sentimientos	13-18 MESES	19-24 MESES
	Hace uso de una sola palabra para expresar en forma verbal ideas diversas	Comienza a articular palabras en frases y oraciones en forma verbal
	INDICADORES	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Usa frases de una palabra para expresar pensamientos o ideas completas, por ejemplo, "leche" quiere decir: "Tengo hambre", "Quiero leche", "Quiero ir a dormir" ▪ Aumenta los sonidos que incorpora a su lenguaje y aparecen palabras que empiezan con /f/ (foco), /c/ (coche), /b/ (bola), /n/, (nene) /ch/ (chile) ▪ Los sustantivos son las palabras que utiliza con más frecuencia (leche, gato, mamá, coche, agua) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Combina 2 palabras "gatito fue" para expresar que el gato ya se fue ▪ Eleva el timbre de voz al final de la frase ▪ Hace peticiones diciendo las palabras "por favor" y "gracias" ▪ Usa muchas otras palabras además de sustantivos, como adjetivos (bonito, chiquito, feo) y verbos (dormir, ir, callar)

COMUNICACIÓN A TRÁVES DE PALABRAS, FRASES, ORACIONES Y NÚMEROS (25-48 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Demuestra la capacidad de expresar en forma oral, a través de palabras, frases y oraciones, sus deseos, ideas, experiencias y sentimientos	25-30 MESES	31-36 MESES	37-48 MESES	
	Presenta un lenguaje comprensible incluso para personas ajenas a su familia	Describe situaciones haciendo uso del lenguaje en forma correcta y se inicia en la escritura de algunas letras y palabras		
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se comunica principalmente a través de palabras, pero complementa su expresión con gestos, señas y movimientos corporales ▪ Utiliza el verbo "ser" "estar" ▪ Se refiere a sí mismo por su nombre ▪ Incorpora el "no puedo" ▪ Le gusta jugar a "leer", es decir, ve el libro y empieza a contar una historia que recuerda o inventa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Al expresarse une dos o más ideas ("tengo sueño, quiero dormir") ▪ Conjuga erróneamente algunos verbos irregulares ("juegar", "pusi") ▪ Usa el pronombre "yo" ▪ Plantea muchas preguntas que comienzan por: "quién, qué, dónde, por qué, cómo y cuándo, con el fin de continuar un diálogo o ampliar su conocimiento 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza frases de 5 a 7 palabras para expresar sentimientos o emociones ("No quiero más leche estoy enojado contigo") ▪ Conjuga adecuadamente la mayoría de los verbos irregulares ▪ Puede decir si es niño o niña ▪ Sostiene una conversación de manera fluida pero cambia de tema constantemente ▪ Disfruta de las conversaciones y conoce las reglas de la conversación: su turno de participación, el de los otros, guardar silencio 	

ANEXO. TABLAS EJE 3

Sub-ámbito: Comunicación Gráfico - Plástica

Se pretende que los niños desarrollen competencias para que puedan comunicar sus pensamientos, fantasías, vivencias y emociones con dibujos u objetos a través del manejo de diversos materiales como pintura, papel, plastilina, etc.

COMUNICACIÓN GRÁFICO-PLÁSTICA (13-24 MESES)		
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Es capaz de expresar sus gustos, sentimientos, fantasías y vivencias mediante el uso de diversos materiales	13-18 MESES	19-24 MESES
	Hace trazos en el papel que varían en longitud, dirección y presión	Sus producciones son más precisas como resultado del control que tiene sobre su hombro, brazo y muñeca
	INDICADORES	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sus trazos con crayones son líneas que resultan de mover el brazo de arriba-abajo y de derecha a izquierda sobre el papel ▪ Hace figuras, rayas y marcas que repite una y otra vez en la misma área 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hace garabatos verticales u horizontales con un lápiz dependiendo de la posición de la hoja ▪ Sus garabatos incluyen círculos, óvalos y espirales 	

COMUNICACIÓN GRÁFICO-PLÁSTICA (25-48 MESES)			
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
Es capaz de expresar sus gustos, sentimientos, fantasías y vivencias mediante el uso de diversos materiales	25-3 MESES	31-36 MESES	30-48 MESES
	Con la ayuda de un adulto puede elegir materiales de diversa textura para realizar sus producciones	Reconoce la diversidad de materiales para la expresión gráfico-plástico	Selecciona los materiales adecuados para la producción que desea elaborar
	INDICADORES		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sus trazos presentan una mayor consistencia en su dirección y longitud ▪ Puede trazar una "V", líneas horizontales y verticales y círculos ▪ Representa la figura humana con un garabato 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza una misma producción para representar diferentes cosas ▪ Menciona que sus producciones representan a sus familiares o a él mismo ▪ El niño empieza a dar nombre a sus producciones ("Es una pelota", "Es un perro") ▪ Disfruta con las elaboraciones plásticas propias y con las de los otros ▪ Representa la figura humana con un círculo (cabeza) que puede tener ojos, boca y pelo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica y representa la figura humana en la obra plástica en su conjunto y diferencia las partes y segmentos corporales ▪ Trata de representarse a él mismo más que a sus familiares y amigos cercanos ▪ Realiza producciones reconocibles como niños, árboles, casas, utilizando lápices de colores, crayolas, plastilina y diferentes tipos de papel, entre otros ▪ Al concluir sus producciones, las explica y muestra a los demás ▪ Empieza a representar la figura humana con sus partes principales 	

EJE 4. EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MEDIO

Introducción

El movimiento y la exploración son elementos indispensables para el desarrollo y el aprendizaje del ser humano.

Durante los primeros años de vida el bebé explora y conoce su medio a través de sus movimientos. Conforme crece y desarrolla su pensamiento, éste guía sus acciones. Es por ello que, para comprender y favorecer el aprendizaje y el desarrollo infantil, es necesario entender la interrelación entre el movimiento y la actividad mental.

El recién nacido posee una serie de conductas reflejas que le ayudan a su adaptación durante los primeros meses de vida y que gradualmente, como resultado de sus interacciones con el medio, algunas de ellas desaparecen o se integran y surgen las conductas voluntarias.

Entre éstas se encuentran: el reflejo de succión (el bebé succiona todo aquello que entra en contacto con su boca) que originalmente le permite al bebé alimentarse y que al integrarse le permite discriminar entre los objetos que se lleva a la boca para alimentarse (el seno de su madre o el biberón) y lo que se lleva a la boca para explorar (un pie, la sonaja, etc).

Conforme crece, el bebé va adquiriendo gradualmente competencias que le llevan primero a controlar su cuerpo y más adelante a organizar el medio en el que se desenvuelve.

Moverse implica, desde que nace, un continuo reto en el control y equilibrio del cuerpo. Este reto consiste en controlar cada una de las partes de su cuerpo en diferentes posiciones hasta lograr la automatización de sus movimientos. Cada progreso en el control y equilibrio de su cuerpo se convierte en un importante medio para aprender acerca de todo lo que le rodea, es decir, el movimiento conlleva un elemento fundamental que es el aprendizaje y que está vinculado a la actividad mental, al pensamiento.

Los cambios en su pensamiento le permiten desde adaptarse al mundo que le rodea hasta modificar el ambiente con un propósito específico. Los sentidos son el primer recurso con el que cuentan los bebés para conocer su mundo. Su temprana habilidad para escuchar, ver, tocar, chupar y su creciente curiosidad por descubrir los efectos de sus acciones y la forma como funcionan las cosas, motiva su deseo por moverse, desplazarse y dirigirse, alcanzar y actuar sobre los objetos.

Conforme los niños exploran y manipulan los objetos y los relacionan unos con otros, van modificando su comprensión sobre éstos, incluyendo sus características físicas, la forma como funcionan y los efectos de sus acciones sobre ellos. Estos descubrimientos permiten una comprensión más abstracta de los objetos y eventos que se traduce en la capacidad para representarlos, mediante el empleo de símbolos y signos como gestos, movimientos, palabras y juego. Esta capacidad de abstracción también se refleja en la forma como organizan su mundo y agrupan los objetos atendiendo a sus atributos.

Este eje temático abarca las habilidades de desarrollo relacionadas con el área de movimiento (desarrollo motor) y aquellas asociadas al área de pensamiento (desarrollo cognitivo). La primera enfatiza la importancia del control y el equilibrio gradual que cada niño va adquiriendo de su cuerpo; la segunda hace alusión a las diferentes formas en que el niño explora y manipula los objetos y a la forma como representa y organiza su mundo.

Desarrollo motor

El objetivo del desarrollo motor es el control del cuerpo y optimización del funcionamiento de todas sus partes para poder propiciar todas las posibilidades de acción y expresión posibles. Este desarrollo incluye la acción motora y la acción mental.

El recién nacido no controla su cuerpo y la mayoría de sus movimientos son involuntarios. Hacia el final de los dos años de edad sus movimientos son no sólo voluntarios sino también coordinados, asume diferentes posiciones y es capaz de moverse de manera independiente.

Este **control y coordinación** se consigue a partir de dos leyes fundamentales. La primera es **la ley céfalo-caudal del control corporal** que nos dice que primero se controlan las partes del cuerpo que están más cerca de la cabeza. Por ello, el bebé adquiere primero el control de los músculos del cuello, luego del tronco, seguidos por los brazos y después por las piernas. La segunda es **la ley próximo-distal del control corporal** que implica que se controlan primero las partes más cercanas al eje corporal que las más alejadas. Así, la articulación del codo se controla antes que la de la muñeca y ésta antes que la de los dedos. También significa que el niño va a aprender a controlar su cuerpo primero en posición horizontal y luego en posición vertical. Estos principios o leyes también implican que los movimientos se van haciendo cada vez más precisos y finos, lo que permite un uso diferenciado de las manos y los dedos para diferentes tareas.

Un aspecto no tan visible como los anteriores, pero crucial para el movimiento, es el **equilibrio**. Cuando el bebé es capaz de mantener su cuerpo en equilibrio, puede liberar para la acción algunas partes del cuerpo. Por ejemplo, cuando se encuentra en posición de gateo, apoya todo el peso de su cuerpo en un lado. Esto le permite levantar el otro brazo para alcanzar un objeto.

Este desarrollo motor no es producto solamente de un plan que está incluido en el código genético de los seres humanos, al contrario, debe entenderse como el resultado de la acción conjunta de la maduración, las circunstancias ambientales y las características de cada bebé.

Cuando un bebé está aprendiendo una nueva forma de moverse, se concentra en esa acción totalmente. Una vez adquirida esa habilidad, necesita practicarla una y otra vez y disfrutar las acciones por el puro placer de hacerlas. Una vez dominado el movimiento, la acción se automatiza y sirve para otros propósitos. El bebé que está aprendiendo a pararse solo no piensa que esto le va a servir para poder caminar y que si se distrae perderá el equilibrio. Una vez que domina la posición de parado puede concentrarse en aprender a caminar.

A partir de los dos años de edad, los cambios más importantes se relacionan con dos grandes capacidades. Una es la capacidad de **segmentar o independizar los movimientos de una parte del cuerpo del resto del mismo**. Por ejemplo, el poder sujetar una miga de pan entre los dedos índice y pulgar sin mover la otra mano. La otra capacidad se refiere a un proceso supuestamente opuesto: la **coordinación** que implica poder asociar movimientos independientes para formar movimientos más complejos que los originales. Esta coordinación, que al final de la etapa preescolar se vuelve completamente automatizada, le permite llevarse con una mano comida a la boca mientras con la otra alcanza el vaso con agua.

Logrado el control, el equilibrio, la segmentación y la coordinación de movimientos, el niño puede tomar conciencia de la dirección en la que su cuerpo se mueve en el espacio. Inicialmente entiende los planos espaciales más elementales como arriba, abajo, delante y detrás. Más tarde podrá organizar su acción considerando cerca, lejos, dentro y fuera. Hacia los cinco años de edad definirá su lateralidad (izquierda-derecha). Una vez que domina el espacio a través de sus acciones, podrá hacerlo gracias a que estas acciones las habrá representado en su mente y almacenado en su memoria.

Estos procesos pueden observarse a través de la adquisición y el dominio de destrezas motrices tanto gruesas como finas. Es así que el control y la coordinación le permiten adoptar diferentes posiciones y el equilibrio le permite realizar una serie de acciones desde una determinada posición. Por otro lado, la segmentación de movimientos y la coordinación visomotora le facilitan el uso de sus manos como herramientas para manipular objetos con diferentes propósitos.

Entre los dos y los cuatro años de edad los niños tienen tan **automatizados** los movimientos básicos que los pueden combinar para llevar a cabo movimientos más complejos que les permitirán realizar actividades de juego y exploración cada vez más independientes. Por ejemplo: correr evadiendo obstáculos, patear una pelota en movimiento, pedalear y manejar el manubrio de un triciclo, tomar con precisión un lápiz para dibujar y desvestirse y vestirse por sí mismos.

Desarrollo cognitivo

El desarrollo cognitivo involucra una serie de competencias que permiten al bebé comprender cómo funciona el mundo a su alrededor. Estas competencias siguen un proceso evolutivo que va de lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto. Este desarrollo se inicia con el conocimiento del mundo a través de las sensaciones, continúa con la comprensión a través de la acción y culmina con la capacidad para planear y dirigir sus acciones.

Al inicio de su desarrollo, los bebés **responden e interactúan con su ambiente a través de los sentidos y la actividad motora**. Poseen una amplia capacidad perceptiva para relacionarse con su medio y sus movimientos son involuntarios y reflejos.

Los sentidos son el primer recurso con que cuentan para interactuar y explorar su medio. El primer contacto con su mundo es producido por estímulos del ambiente -un objeto que toca sus labios provoca que lo chupe- o por impulsos internos como la sensación de hambre que les hace llorar. Es así que el bebé experimenta su ambiente sólo mediante las sensaciones que le produce la exploración de éste.

Desde el nacimiento, su capacidad para oír, ver, chupar, oler y tocar son un importante recurso en su primer acercamiento a personas, objetos y eventos. A través de éstos el bebé reconoce el olor de su mamá, la voz de papá y mamá, las caras familiares y extrañas y aprende sobre las características de los objetos y los efectos de sus acciones.

A la vez, sus movimientos y ese contacto con su ambiente a través de los sentidos favorecen el desarrollo de estructuras de pensamiento que le permiten comprender la información percibida de manera distinta en cada etapa del desarrollo.

Cada una de estas formas de actuar sobre su ambiente lo lleva poco a poco a desarrollar comportamientos y formas de exploración más complejas.

Si bien durante esta etapa sus movimientos y acciones no son intencionales, el bebé trata de recobrar una experiencia que produjo de manera azarosa, repitiendo el movimiento que la generó. Por ejemplo, al mover sus brazos quizás mueva un móvil y lo haga sonar. Esta sensación placentera del sonido hace que continúe moviendo sus brazos para seguir escuchándolo; es decir, repite una acción para seguir chupando, mirando o sintiendo.

La práctica continua de esas habilidades y el encuentro con una gran variedad de estímulos, desencadena nuevas experiencias y favorece los cambios en la forma de explorar y comprender su mundo.

Aproximadamente alrededor de los ocho meses aparece la conducta intencional. Ahora el bebé dirige sus acciones con un propósito: el bebé que ya se arrastra y/o gatea se dirige y toma el objeto que llama su atención y señala y balbucea cuando quiere que su mamá o papá le dé una galleta.

En el segundo año de vida, el bebé se convierte en un gran explorador. Ahora el bebé que se

desplaza gateando, o que ha comenzado a pararse solo y/o desplazarse de pie, ha ampliado su mundo. Explora nuevos lugares y alcanza nuevas cosas.

Conforme logran mayor dominio e independencia de sus movimientos, gruesos y finos, incrementan su curiosidad por explorarlo todo. Ahora aprenden sobre las cosas, sus características y cómo funcionan cuando miran, tocan, chupan, golpean, apilan y destruyen lo que han apilado, tiran, jalan, empujan, escuchan, llenan, vacían y sienten todo en su ambiente. Asimismo, tratan de hacer que un objeto entre en un espacio, intentan tapar y destapar recipientes; así como cuando inspeccionan o recogen cosas pequeñas del piso; abren los muebles donde están sus objetos preferidos, etc.

De manera simultánea, el bebé descubre que puede lograr que los objetos y las personas respondan a sus acciones; esto es lo que conocemos como **causalidad**. La causalidad se refiere a la habilidad para anticipar la relación causa-efecto. El bebé descubre que cuando grita su mamá acude a su encuentro, que cuando patea un juguete colgante mientras permanece acostado, éste suena o se mueve. Cuando el niño repite las mismas acciones y obtiene los mismos resultados favorece su capacidad de anticipar o hacer predicciones acerca de lo que ocurrirá cuando realice una acción determinada. Como producto de esta capacidad para predecir mentalmente los efectos de sus acciones, hacia el final del primer año de vida, el bebé comienza a utilizarlas como un medio para alcanzar metas específicas. Ahora puede jugar a esconderse para que su mamá lo busque o puede jalar una cuerda para obtener un objeto.

En el segundo año de vida, los niños han comenzado mediante una exploración activa, basada en constantes ensayos y errores, a variar su conducta con el fin de alcanzar metas deseadas y de encontrar nuevas relaciones entre sus acciones y los resultados que producen. Ahora los niños están comenzando a pensar sobre las cosas. Utilizan una misma estrategia para resolver problemas o situaciones nuevas y, cuando las cosas no suceden como ellos esperan, se puede ver sorpresa o confusión en su cara.

Otra competencia que empiezan a adquirir durante el primer año es la capacidad para formarse una representación o imagen mental de los objetos que les permitirá entender que los objetos siguen existiendo aunque él no los vea. A esto se le conoce como **la permanencia del objeto**. Gracias a esta capacidad, los bebés recuerdan dónde van las cosas y dónde encontrar las cosas que les interesan. Conforme crecen, pueden abrir una gaveta para buscar un objeto en particular, pueden separarse de un objeto pues saben que mañana estará allí y son capaces de encontrar objetos en su ambiente. A medida que el niño reconoce que el objeto existe independientemente de que lo vea, es capaz de producir, de manera intencional, acciones anteriormente ejecutadas con ese objeto y explorar nuevas formas de usarlo.

Con esta nueva habilidad aparece la noción de "persona permanente". Ahora el bebé sabe que su mamá, papá o persona que le cuida y con quien ha establecido una relación afectiva importante, existen aunque no los vea. Los niños que ya se arrastran o gatean pueden dirigirse hacia la habitación donde se encuentra papá y lloran cuando no lo encuentran.

De manera simultánea a este desarrollo aparece la **imitación**. La conducta imitativa se refiere a la habilidad del bebé para reproducir sonidos, gestos y/o acciones realizadas por otros.

Cuando el bebé imita, aprende sobre las personas, objetos y eventos de su ambiente. Los bebés imitan desde los primeros meses. Inicialmente sólo pueden imitar sonidos, gestos y acciones que ellos producen y paulatinamente logran imitar acciones y gestos nuevos. En el segundo año de vida, la imitación se convierte en un importante recurso de aprendizaje. Los niños imitan las acciones de sus padres, familiares, personas cercanas y de otros niños, aprenden nuevas formas de utilizar los objetos y de resolver problemas.

Uno de los logros más importantes que tiene lugar hacia el final del segundo año de vida es la **imitación diferida**. Gracias a ella, el niño reacciona a las actividades que ha visto realizar anteriormente a los adultos u otros niños y, de manera progresiva, aprende a asociar sus acciones con las de los otros.

Las estructuras de pensamiento, es decir, los patrones de conducta que hasta ahora se basaban en la acción, en la práctica y la experiencia inmediata, dan lugar a la **función simbólica**. Es decir, ahora el niño que ha desarrollado una imagen mental de los objetos y eventos puede representarlos mediante el uso de símbolos y signos que constituyen un código individual (como gestos, movimientos, palabras, juego y dibujo). Ahora el niño puede usar las palabras para referirse a eventos u objetos que no ve y que recuerda, así como puede ponerse una caja en la cabeza simulando un sombrero.

Los primeros símbolos infantiles consisten en asociaciones simples entre objetos cotidianos y acciones habituales que se realizan con ellos: los gestos de comer con el plato y la cuchara vacíos son un ejemplo de ello. De manera progresiva, el niño usa símbolos cada vez más abstractos y menos relacionados a los objetos.

A través del **juego** los niños construyen y demuestran su entendimiento del mundo. Inicialmente usan los objetos para lo que fueron hechos (un bloque encima de otro), después los usan como elementos para construir algo diferente (construyen una carretera con los bloques) para después usarlos para representar algo (el bloque se convierte en un coche) hasta llegar al juego simbólico en el que no necesitan de objetos para representar sus ideas.

Simultáneo a este desarrollo, también aparece una forma de razonamiento que muestra cómo el niño ve y entiende su mundo: **la categorización**. Hasta ahora, el niño ha tenido múltiples experiencias con los objetos y ha comenzado a crearse un concepto de ellos y a organizarlos en el ambiente. Entre los dos y los cuatro años, los niños organizan los objetos con base a sus funciones y en un atributo físico a la vez. Por ejemplo, a esta edad pueden poner juntos un plato y una cuchara que sirven para comer, así como juntar primero todas sus muñecas y luego separar las grandes de las pequeñas. Experimentan los conceptos de **cantidad** (dicen "más" cuando quieren más comida) y comienzan a descubrir y hablar sobre características de los objetos relacionadas con la forma, el color y tamaño y empiezan a entender conceptos abstractos como **el tiempo y el espacio**.

La rutina predecible de un día cualquiera les ayuda a comprender el tiempo. Por ejemplo, si siempre después de la comida sigue la siesta, aunque no sepan a qué hora es la siesta, podrán predecir que es después de la comida. Dependiendo de la circunstancia, un mismo periodo de tiempo lo experimentan de manera diferente. Por ejemplo cinco minutos de espera para ir al parque son una eternidad, pero cinco minutos de juego antes de dormir parecerán muy cortos.

Su entendimiento del espacio está organizado en torno a lo que tienen a su alcance o a lo que está demasiado arriba o a la vuelta. La actividad y el espacio están estrechamente relacionados: tienen que moverse para aprender acerca del espacio. Por ejemplo, entienden que si se agachan y se esconden atrás de la mesa no los podrán ver y los tendrán que buscar.

Estos significados los van adquiriendo a medida que se relacionan con su vida que es de manera diferente a como la entendemos los adultos.

Competencias de exploración y conocimiento del medio

Los niños pequeños organizan y le dan sentido al mundo que les rodea a través de la acción. Esta acción incluye el **movimiento** que les permite orientarse hacia objetos específicos y la **actividad mental** que les da la posibilidad de comprender, explorar el ambiente y modificarlo según sus necesidades.

Estas acciones van de lo más simple a lo más complejo hasta el punto de coordinar varias acciones entre sí para el logro de un mismo objetivo. Todas ellas les ayudan a comprender cómo funciona el mundo que les rodea y el efecto que sus acciones tienen sobre éste.

En los primeros cuatro años de edad, los niños adquieren diversas competencias en los siguientes sub-ámbitos:

- a) Control y equilibrio del cuerpo
- b) Exploración y manipulación de objetos
- c) Representación
- d) Categorización

a) Control y equilibrio del cuerpo

Una gran parte de la energía del bebé durante el primer año y medio de vida está concentrada en la adquisición de habilidades motoras complejas y para ello necesita adquirir cada vez mayor control y equilibrio sobre cada parte de su cuerpo.

En el segundo y tercer año de edad, el dominio y automatización de sus movimientos gruesos le expanden el mundo de su alrededor y se vuelven una herramienta básica para la exploración y manipulación de objetos a través de sus manos. El bebé da un uso funcional a sus habilidades motrices finas y, a través del uso diferenciado de sus dedos y sus manos, manipula instrumentos que le permiten explorar y representar de diferentes formas.

b) Exploración y manipulación de objetos

Al inicio, el bebé tiene como principal reto adaptarse a un mundo desconocido. Para ello, reacciona y se acostumbra a los estímulos sensoriales (táctil, visual, auditivo), aprende del efecto de sus acciones cuando sus padres responden al llanto y sus movimientos no intencionados le llevan a tener un primer contacto con los objetos.

Su creciente movilidad le dará acceso a objetos hasta entonces fuera de su alcance y le permitirán participar en actividades que requieren del movimiento independiente. Esta creciente autonomía le ayudará a comprender la función de los objetos familiares y podrá manipularlos para explorar la relación entre los objetos y producir diferentes acciones. Por ejemplo, entiende la función de la cuchara y la toma con la destreza necesaria para llevarse la comida a la boca.

c) Representación

Mediante el uso de símbolos y signos como gestos, movimientos, palabras y juego se inicia, hacia los dos años de edad, una comprensión más abstracta de su mundo a través de la aparición de la capacidad para referirse a objetos o eventos que están ausentes.

Para ello, primero requieren de entender el concepto de permanencia de objeto (un objeto sigue existiendo aunque no lo vea) y prestar atención a las acciones de otros para imitarlas. El primer signo de que la representación se ha iniciado en los niños es la imitación diferida.

Los primeros símbolos infantiles consisten en asociaciones simples entre objetos cotidianos y acciones habituales que se realizan con ellos.

Se ve, por ejemplo, en los gestos de tomar agua de un vaso vacío. De manera progresiva, los símbolos necesitan cada vez menos a los objetos hasta que llegan a representar no sólo objetos sino secuencias de acciones relacionadas. A su vez, y en estrecha relación con su necesidad de comunicarse y relacionarse con otros, van utilizando símbolos más convencionales como, por ejemplo, el lenguaje.

d) Categorización

Inicialmente los niños clasifican los objetos a partir de sus similitudes, lo que muestra su habilidad para percibir similitudes y diferencias. Entre los dos y los cuatro años de edad, los niños organizan los objetos con base a un atributo físico a la vez (color, tamaño) y los separan de acuerdo a esa característica aunque no la puedan nombrar.

Su entendimiento del uso de los objetos, y de las relaciones entre ellos, les permitirá asociarlos según su función. Por ejemplo, la colcha y el biberón van en la cuna porque les ayudan a dormirse. Más adelante entenderán lo que constituye una clase de objetos, tales como animales, coches y personas. Esto les permitirá organizar objetos y eventos de manera significativa.

Entre los tres y los cuatro años de edad, los niños empiezan a entender conceptos abstractos como cantidad, tiempo y espacio. Estos significados los van adquiriendo a medida que se relacionan con su vida que es de manera diferente a como lo entendemos los adultos.

ANEXO. TABLAS EJE 4

Sub-ámbito: Control y equilibrio del cuerpo

Las competencias en este sub-ámbito se refieren al desarrollo de la habilidad del niño para controlar y mantener su cuerpo en equilibrio y para coordinarlo a fin de ser más funcional e independiente en sus movimientos, así como al desarrollo de una creciente coordinación visomotora. Estas competencias permitirán a los niños explorar su ambiente y alcanzar diferentes metas que surgen como producto de su desarrollo biológico y natural, así como de su interacción con el medio físico y social.

CONTROL Y EQUILIBRIO DEL CUERPO (-12 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
	-3 MESES	4-6 MESES	0-9 MESES	1 -12 MESES
Demuestra control de sus movimientos para ser cada vez más funcional e independiente	Muchos de sus movimientos son involuntarios o reflejos. Se mantiene en una misma posición	La mayoría de sus movimientos son voluntarios. Su mayor control de la parte superior de su cuerpo le hace querer cambiar de posición	Explora su cuerpo y su alrededor a través de movimientos voluntarios. Constantemente cambia de posición sin ayuda	Explora todo su ambiente a través del gateo y asumiendo la posición de parado, requiere una supervisión constante
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En posición boca arriba muestra movimientos independientes de sus piernas y sus brazos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se rueda del estómago a la espalda y viceversa ▪ Levanta la cabeza y se apoya en sus antebrazos para ver a su alrededor ▪ Sostiene la cabeza de manera firme cuando se le sienta y busca fijar la mirada sobre algún objeto o persona 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apoya todo el peso de su cuerpo en un brazo para levantar el otro e intentar alcanzar un objeto ▪ Extiende ambos brazos hacia el frente y jala todo su cuerpo hacia delante flexionando y estirando las piernas (posición de combate) ▪ Cuando se le sienta sin apoyo, mantiene la espalda erguida e inclina su cuerpo hacia los lados y hacia el frente para alcanzar objetos sin perder el equilibrio ▪ Levanta todo su torso hasta que se sostiene apoyándose en sus manos y sus rodillas para asumir la posición de gateo ▪ Asume la posición de gateo sin perder el equilibrio y regresa a la posición de sentado 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gatea hacia el frente poniendo el peso de su cuerpo en una mano y en la rodilla opuesta y moviendo el otro brazo y la rodilla opuesta ▪ Estando sentado se agarra de un mueble con ambas manos y jala su cuerpo hasta que logra apoyarse en una rodilla y levantar la otra para pararse ▪ Se mantiene parado sin apoyo alguno abriendo las piernas y levantando los brazos para mantener el equilibrio ▪ Cuando alguien le toma de las dos manos, con la cabeza y la espalda erguida, flexiona una rodilla y levanta un pie y lo pone junto al otro para dar un paso

CRONTROL Y EQUILIBRIO DEL CUERPO (13-24 MESES)		
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Demuestra control de sus movimientos para ser cada vez más funcional e independiente	13-18 MESES	19-24 MESES
	Se mueve de un lugar a otro con tal rapidez que se cae frecuentemente	Muestra mayor equilibrio y combina varios movimientos para poder jugar
	INDICADORES	
	<ul style="list-style-type: none"> Camina solo y es capaz de parar y re-iniciar, agacharse y volverse a parar sin perder el equilibrio. 	<ul style="list-style-type: none"> Camina mientras empuja o jala un juguete Sigue los movimientos de un amigo para jugar a las rondas

CRONTROL Y EQUILIBRIO DEL CUERPO (25-48 MESES)			
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
Demuestra control de sus movimientos para ser cada vez más funcional e independiente	25-3 MESES	31-36 MESES	30-48 MESES
	Muestra mayor coordinación en el juego y practica una habilidad una y otra vez	Muestra control de su cuerpo y se mueve teniendo una meta en mente	Muestra movimientos estables y seguros y usa nuevas habilidades para diferentes propósitos
	INDICADORES		
	<ul style="list-style-type: none"> Bota y rueda una pelota Sube y baja de la resbaladilla pequeña y con supervisión de un adulto Corre y galopa Coordina ambos pies para empujarse en un carrito 	<ul style="list-style-type: none"> Corre con fluidez y es capaz de parar y re-iniciar En grupo corre, galopa y rueda como parte de un juego Pedalea un triciclo 	<ul style="list-style-type: none"> Sube y baja escaleras alternando los pies En movimiento es capaz de imitar diferentes movimientos Controla el manubrio y los pedales del triciclo Brinca desde una plataforma Patea y avienta una pelota con bastante precisión

CRONTROL Y EQUILIBRIO DEL CUERPO (-12 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Demuestra coordinación viso-motora que le permite explorar el ambiente	-3 MESES	4-6 MESES	0-9 MESES	1 -12 MESES
	Generalmente mantiene las manos empuñadas	Abre y cierra sus manos como forma de exploración	Usa sus brazos y manos como herramientas para alcanzar objetos	Usa ambas manos y usa sus dedos de manera diferenciada para provocar un efecto
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> Abre y cierra las manos y se lleva los dedos a la boca 	<ul style="list-style-type: none"> Intenta alcanzar y tomar objetos con sus manos Al ponerle un juguete en la mano, lo toma 	<ul style="list-style-type: none"> Sentado alcanza los objetos con sus dos manos, los agita y se los lleva a la boca 	<ul style="list-style-type: none"> Sentado puede aventar un juguete hacia el frente y observar dónde cae Sostiene un libro con una mano y con la otra pasa las páginas

CRONTRON Y EQUILIBRIO DEL CUERPO (13-24 MESES)		
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Demuestra coordinación viso-motora que le permite explorar el ambiente	13-18 MESES	19-24 MESES
	Usa una mano en oposición a la otra y tiene mayor control	Coordina los movimientos de sus manos para construir
	INDICADORES	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mete una cosa adentro de la otra ▪ Toma dos objetos pequeños con una sola mano ▪ Come con sus dedos ▪ Toma la cuchara e intenta llevar la comida a la boca pero no tiene suficiente control y la derrama 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ensarta cuentas sosteniendo el hilo con una mano y la cuenta con la otra ▪ Toma la crayola con una mano y sostiene la hoja de papel con la otra para poder rayar ▪ Junta sus manos y las frota para lavarlas y secarlas ▪ Toma el mango de la cuchara con suficiente control y se lleva la comida a la boca sin derramarla ▪ Coordina ambas manos para quitarse la ropa 	

CRONTRON Y EQUILIBRIO DEL CUERPO (25-48 MESES)			
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA		
Demuestra control de sus movimientos para ser cada vez más funcional e independiente	25-30 MESES	31-36 MESES	37-48 MESES
	A n no puede usar una mano independientemente de la otra pero tiene mayor precisión con sus dedos	Muestra movimientos muy precisos especialmente los asociados a la rutina diaria	Usa sus manos con control y precisión para una variedad de propósitos
	INDICADORES		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sostiene con precisión instrumentos para pintar (pincel), dibujar (crayola) y moldear (plastilina) ▪ Usa el pulgar y el índice con precisión, por ejemplo, para pelar un plátano ▪ Sostiene el pantalón con una mano y, con la otra, jala el cierre hacia arriba ▪ Toma el vaso con ambas manos y suficiente control para tomar agua sin derramar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mueve el lápiz, la crayola y el pincel de diferentes formas para crear diferentes efectos ▪ Da vuelta a una perilla para activar un juguete ▪ Se viste y se desviste solo ▪ Toma el tenedor con suficiente precisión para pinchar la comida y llevárselo a la boca ▪ Toma el vaso con una sola mano 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma el lápiz y la crayola con la misma precisión que los adultos ▪ Ensambla objetos para construir objetos conocidos ▪ Viste y desviste a la muñeca 	

ANEXO. TABLAS EJE 4

Sub-ámbito: Exploración y manipulación de objetos

Desde que nacen los bebés tienen como principal reto adaptarse a un mundo desconocido. Para responder de forma exitosa a este reto es necesario el desarrollo de una serie de competencias a través de las cuales los niños muestran su capacidad para explorar y comprender el mundo a su alrededor. A partir de su nacimiento, el bebé muestra capacidad para interactuar y responder al medio y entendimiento del efecto de sus acciones. Ambas, contribuyen de manera conjunta a su adaptación al medio.

EXPLORACIÓN Y MANIPULACIÓN DE OBJETOS (0-12 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
	0-3 MESES	4-6 MESES	7-9 MESES	10-12 MESES
Muestra capacidad para responder e interactuar con el medio físico y social a través de sus sentidos y sus movimientos	Los bebés cesan o incrementan gestos, sonidos y movimientos para mostrar lo que les interesa, para hacer saber que quieren seguir mirando o que ya no quieren mirar ni escuchar más		Conforme aprenden a desplazarse descubren un mundo nuevo de cosas que tocar, sentir y chupar. Su curiosidad los lleva a tocar cosas, a moverlas de un lado a otro y a explorarlas de diferentes formas	
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuando un objeto o persona se mueve a su alrededor lo sigue con sus ojos ▪ Mientras su mamá le alimenta la mira a sus ojos ▪ Cuando se acerca un adulto que conoce (mamá, papá u otra persona que le cuida) sonríe, grita, mueve brazos y piernas ▪ Voltea la cabeza al lugar de donde proviene un sonido o voces conocidas ▪ Deja de llorar cuando escucha la voz de mamá, papá u otra persona que le cuida 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mira sus manos al moverlas ▪ Levanta las piernas y se agarra los pies con sus manos ▪ Cuando ve un objeto, hace intentos por alcanzarlo, lo toma con ambas manos y lo lleva a la boca para explorarlo ▪ Explora objetos de la misma forma: agita un objeto y, al soltarlo y tocar otro objeto lo agarra y agita también ▪ Cuando su mamá, papá u otra persona que le cuida, le habla o canta, sonríe, hace agustus y/o mueve los brazos ▪ Se voltea cuando se le acerca una persona que no conoce 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mientras se encuentra sentado, se arrastra, o gatea, alcanza un objeto, lo toma y lo explora de diferentes formas: se lo lleva a la boca, le da vueltas, lo agita, lo golpea en el piso, etc. ▪ Cuando su mamá le llama gatea hacia ella ▪ Sostiene un objeto en cada mano y los golpea entre sí 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Empuja, jala, chupa, golpea y/o apila objetos vacíos y llena recipientes con objetos pequeños o grandes saca objetos de debajo de los muebles y de adentro de los cajones ▪ Intenta hacer que una figura grande entre en un recipiente pequeño

EXPLORACIÓN Y MANIPULACIÓN DE OBJETOS (13-24 MESES)		
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Muestra capacidad para responder e interactuar con el medio físico y social a través de sus sentidos y sus movimientos	13-18 MESES	19-24 MESES
	Su habilidad para desplazarse y tomar objetos amplía sus oportunidades para explorar nuevos lugares y alcanzar nuevas cosas	Muestra comprensión de la relación entre objetos y eventos
	INDICADORES	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Va de una actividad a otra mostrando su curiosidad por explorarlo todo ▪ Explora de muchas formas: llena y vacía recipientes una y otra vez; apila objetos y los golpea para que caigan; jala un carro viendo como funciona; empuja cajas, sillas, carros 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Junta objetos que tienen alguna relación: trata de meter una llave en una cerradura ▪ Asocia sonidos con personas y objetos: reconoce los pasos de mamá cuando escucha correr el agua, dice "agua" ▪ Asocia acciones con eventos: se dirige a la puerta cuando ve a una persona ponerse el suéter ▪ Asocia el fin de un evento con el inicio de otro: al terminar de merendar va por un cuento y se lo da a su papá, mamá o persona que lo cuida para que se lo cuente ▪ Asocia un evento con acciones: se dirige al lavabo cuando se le dice que se siente a comer ▪ Igualta objetos: cuando ve a un niño usar un juguete, busca uno igual 	

EXPLORACIÓN Y MANIPULACIÓN DE OBJETOS (-12 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Muestra entendimiento del efecto de sus acciones y manipula los objetos para producir diferentes efectos	-3 MESES	4-6 MESES	0-9 MESES	1 -12 MESES
	Los bebés aprenden que cuando sonrían, lloran gritan o mueven sus brazos y piernas sucede algo en el ambiente			Sus habilidades de movimiento les permiten explorar y descubrir que ellos pueden actuar sobre las cosas y producir los resultados que desean
	INDICADORES			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Al mover los brazos o piernas accidentalmente hace que se mueva un objeto. Luego sigue moviéndose para que el objeto continúe en movimiento 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se da cuenta que cuando grita, su mamá acude. Entonces vuelve a gritar para hacer que regrese 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explora de diversas formas que conoce: agita y golpea cada objeto que toma; aprieta botones esperando que algo suceda y en ocasiones se sorprende de lo que provoca ▪ Inicia una acción esperando respuesta del adulto. Por ejemplo, levanta los brazos para que lo carguen ▪ Realiza alguna acción que domina y conoce, para alcanzar una meta. Por ejemplo, mete un dedo en el puré de papa, lo chupa y lo vuelve a hacer una y otra vez 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prueba una variedad de acciones para hacer que las cosas sucedan. Por ejemplo aprieta un botón para hacer que un muñeco baile; toma una cuerda y la jala para obtener el coche ▪ Recurre al adulto para alcanzar metas: sabe que el adulto hizo algo para que rodara un coche, se lo da para que lo mueva y lo haga rodar 	

EXPLORACIÓN Y MANIPULACIÓN DE OBJETOS (13-24 MESES)		
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Muestra entendimiento del efecto de sus acciones y manipula los objetos para producir diferentes efectos	13-18 MESES	19-24 MESES
	Muestra un propósito en sus acciones y anticipa los resultados de sus acciones. Anticipa eventos familiares	Explora cómo funcionan las cosas y puede modificar sus acciones como resultado del efecto obtenido. Utiliza una acción para alcanzar diferentes metas o diferentes acciones para alcanzar una meta o resolver un problema
	INDICADORES	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce una sola forma de alcanzar una meta y la usa con insistencia: para quitar la tapa (de rosca) a un recipiente, hace repetidos intentos de jalarla ▪ Realiza una acción y espera a ver lo que sucede: rueda una pelota hacia un adulto y mira lo que hace ▪ Se sorprende cuando una acción suya produce un resultado diferente al que espera 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Usa más de una acción para intentar resolver un problema con n: cuando no alcanza un objeto se sube a una silla o se trepa por el mueble para alcanzarla ▪ Trata de diferentes maneras de activar un juguete: le aprieta la mano, lo sacude, lo voltea buscando un botón o cuerda ▪ Empuja un camión una y otra vez para ver cómo se mueven las ruedas y suena la sirena 	

ANEXO. TABLAS EJE 4

Sub-ámbito: Representación

Las representaciones implican el desarrollo de una serie de competencias que le permitirán al niño crear una imagen mental de un objeto y/o evento. Para ello, primeramente requieren entender el concepto de permanencia del objeto (un objeto sigue existiendo aunque no lo vean) y prestar atención a las acciones de otros para imitarlas. El primer signo del surgimiento de la representación es la imitación diferida.

REPRESENTACIÓN (-12 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Muestra sus capacidades de atención y memorización al imitar acciones de manera no verbal y verbal	-3 MESES	4-6 MESES	0-9 MESES	1 -12 MESES
	La imitación puede verse ya desde los primeros meses. Los bebés pueden imitar sonidos o gestos que observa en su mamá, papá o la persona que le cuida			Cuando los bebés imitan gestos, sonidos y acciones están aprendiendo acerca de las personas, los objetos, el lenguaje y en general del mundo que les rodea
	INDICADORES			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuando un niño llora cerca de él, llora también 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Imita sonidos que hace el adulto pero que son propios del niño: por ejemplo cuando el adulto hace gu-gu y hace una pausa, el bebé hace lo mismo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Imita sonidos, gestos y acciones sencillas: por ejemplo dice adiós con la mano después de que el adulto lo hace; dice ba, ba, después de que el adulto balbucea 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Imita movimientos de otros, cada vez más complejos, por ejemplo, saca la lengua, hace gestos ▪ Señala o mueve partes de su cuerpo que puede ver en sí mismo, después de que el adulto lo hace o las nombra ▪ Realiza acciones que ha visto hacer a otros como: tomar un trapo para limpiar y frotarlo sobre la mesa, mover una cuchara dentro de una taza 	

REPRESENTACIÓN (13-24 MESES)		
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Muestra capacidades de atención y memorización al imitar acciones de manera no verbal y verbal	13-18 MESES	19-24 MESES
	Aprenden nuevas formas de usar los objetos y/o de resolver problemas, viendo a otros hacerlo	Imita y representa sucesos cotidianos
	INDICADORES	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Imita acciones de otros niños y adultos: imita si tiene juguetes de su tamaño la forma en que ha visto al adulto usar una pala, cubeta, trapeador, etc. ▪ Trata de alcanzar un objeto utilizando otro después de ver al adulto hacerlo: el adulto jala con la escoba la ficha que se fue debajo del sillón ▪ Imita movimientos nuevos: intenta brincar cuando ve a otros hacerlo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Imita acciones cotidianas: acuesta una muñeca boca abajo y le da palmaditas en la espalda para que se duerma ▪ Imita acciones que acaba de ver realizar al adulto sobre los objetos: después de ver al adulto dar cuerda a un coche, él intenta darle cuerda ▪ Representa eventos que vio: Hace como que cocina moviendo la cuchara dentro de una cacerola de juguete

REPRESENTACIÓN (0-12 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Muestra la capacidad de crear representaciones mentales de objetos, personas y/o situaciones cotidianas	-3 MESES	4-6 MESES	0-9 MESES	10-12 MESES
	Los bebés comienzan a mostrar habilidad para ver y seguir objetos con los ojos. Esta habilidad les ayuda a comprender que los objetos son los mismos aunque se mueven de lugar		Comienzan a mostrar que saben que los objetos o las personas continúan existiendo aunque no los ven, y por ello cuando no los tienen frente a ellos, los buscan	
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sigue un objeto y cuando lo pierde de vista, mantiene fija la mirada en el lugar donde lo vio desaparecer ▪ Sigue la cara de su mamá, papá o persona que lo cuida hasta que le pierde de vista 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuando pierde de vista un objeto que tenía en las manos, hace toscos movimientos de búsqueda, y si ya no lo ve, deja de buscarlo ▪ Reacciona de manera diferente ante la cara de su mamá, papá o persona que le cuida que ante la cara de un desconocido 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce un objeto o juguete que está medio oculto por otro objeto. Quita lo que le estorba para verlo y lo toma ▪ Señala, mira o se dirige hacia el lugar donde se encuentran objetos que el adulto menciona ▪ Lloro cuando su mamá, papá u otra persona que le cuida desaparece de su vista 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Busca un objeto o juguete que el adulto guardó en frente de él ▪ Abre las puertas o cajones donde se encuentran guardados los objetos o juguetes que le interesan ▪ Busca a su mamá, papá o persona que le cuida cuando desaparece de su vista

REPRESENTACIÓN (13-24 MESES)		
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Muestra la capacidad de crear representaciones mentales de objetos, personas y/o situaciones cotidianas	13-18 MESES	19-24 MESES
	Demuestra que puede recordar objetos, eventos y personas	Demuestra que recuerda eventos y los representa a través de objetos
	INDICADORES	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra que recuerda dónde van las cosas: coloca su cobija en su cama ▪ Muestra que recuerda canciones, realizando algunos movimientos relacionados: golpea sus dedos índice y pulgar como imitando el picoteo, para pedir la "canción del pollito" ▪ Reconoce a su mamá en la foto y dice "mamá" 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Busca un objeto que se le perdió mientras jugaba, sin ver hacia dónde se dirigió: busca su pelota que se va debajo del mueble y sale del otro lado ▪ Recuerda sensaciones y las asocia con eventos u objetos: dice "caliente" a la vez que intenta tocar la taza de café del adulto ▪ Recuerda sucesos familiares y los representa: hace como que cocina mientras mueve una cuchara en una cazuela de juguete

REPRESENTACIÓN (25-48 MESES)		
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA	
Muestra la capacidad de crear representaciones mentales de objetos, personas y/o situaciones cotidianas	25-36 MESES	30-48 MESES
	La representación mental del objeto le permite re-construir una experiencia con objetos concretos y simular y representar su función	Su entendimiento de los eventos le permite incorporar más elementos a sus representaciones y planificar y describir secuencias para representarlas
	INDICADORES	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Con material de ensamble construye un avión asegurándose de que tenga dos alas para poder volar y luego lo hace volar ▪ Con pedacitos de madera construye una carretera por la que después hace pasar coches 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se pone los zapatos de su papá y habla como él frente a una rutina cotidiana como la hora de la comida: " si no te comes toda la comida no puedes ir a jugar" ▪ Organiza a sus amigos para que jueguen al doctor. Les asigna roles (mamá, hija enferma, doctor y les dice cómo deben de actuar." t eras la hija y decías que te dolía el estomaguó t eras la mamá y te preocupabas, iban conmigo y yo te daba medicina" 	

ANEXO. TABLAS EJE 4

Sub-ámbito: Categorización

La categorización implica el desarrollo de una serie de competencias que le permitirán al niño organizar y dar sentido a su ambiente. Al poner en relación un objeto con otro, o al representar, o al intentar alcanzar una meta, les asigna una categoría y aprende acerca de los objetos, de sus características y funciones.

CATEGORIZACIÓN (25-48 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
Muestra capacidad para organizar y dar sentido a su ambiente	25-30 MESES	31-36 MESES	37-42 MESES	43-48 MESES
	Los niños de dos años de edad comienzan a comprender los conceptos de color, tamaño, igual, diferente y también están aprendiendo los fundamentos del concepto de tiempo, tamaño, posición, cantidad y peso	Los niños de tres a cuatro años de edad realizan agrupaciones de objetos, los ordenan por tamaños, cuentan y establecen correspondencia uno a uno, comparan tamaños y cantidades		
	INDICADORES			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selecciona o agrupa objetos tomando en cuenta una característica: trae al adulto uno a uno los objetos rojos que encuentra en su bote y dice rojo usando las formas características del lenguaje de su edad ("ojo") cada vez que le da uno. ▪ Agrupa objetos que se relacionan: pone una cuchara en un plato 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Forma grupos de objetos: pone juntos todos los muñecos y separa todos los coches ▪ Usa palabras que muestran su comprensión de la comparación de tamaño: toma una pelota grande y ve la chiquita de su amigo y dice "pelota grande" ▪ Enseña a un amiguito que tiene el mismo objeto que el suyo y dice: "iguales" ▪ Compara una cantidad de objetos y dice: "muchos" ▪ Señala la posición: "Afuera, adentro" 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agrupa objetos de acuerdo a sus características perceptuales como color, forma o tamaño: toma todos los cubos grandes y deja los chiquitos en la caja ▪ Reconoce y nombra colores ▪ Responde correctamente cuando el adulto le pregunta "¿cuántas manos, tienes?" 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reordena un grupo de objetos en dos grupos: separa los botones grandes de los botones pequeños ▪ Ordena objetos (grandes y pequeños, por ej.) y se refiere a ellos como "el más grande y el más chiquito". ▪ Al comparar el número de sus juguetes con los de un compañero, sabe si tiene más, menos o igual cantidad 	

CATEGORIZACIÓN (25-48 MESES)				
COMPETENCIA	CARACTERÍSTICAS POR ETAPA			
	25-30 MESES	31-36 MESES	37-42 MESES	43-48 MESES
Muestra capacidad para organizar y dar sentido a su ambiente	Los niños de dos años de edad comienzan a comprender los conceptos de color, tamaño, igual, diferente; también están aprendiendo los fundamentos del concepto de tiempo, tamaño, posición, cantidad y peso.		Los niños de tres a cuatro años de edad realizan agrupaciones de objetos, los ordenan por tamaños, cuentan y establecen correspondencia uno a uno, comparan tamaños y cantidades	
	INDICADORES			
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Iguala objetos: encuentra un objeto o imagen igual cuando se le pide que lo busque ▪ Demuestra comprensión del concepto de "uno": da un objeto cuando se le pide uno. Comprende el significado de "mucho", "pocos", "nada" ▪ Comprende grande y pequeño cuando se le piden objetos que correspondan a estos tamaños ▪ Experimenta correspondencia uno a uno cuando, por ejemplo, pone un muñeco en cada carro o da una galleta a cada niño 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comienza a comprender conceptos de tiempo: "Después de que ..." o "cuando lleguemos a casa..." ▪ Anticipa eventos de su vida cotidiana: cuando el adulto le pide que se lave las manos, sabe que va a comer ▪ Comprende y utiliza palabras que hacen referencia a la ubicación de los objetos o las personas: "arriba, abajo, debajo de, arriba de...", "lejos", "cerca", "adelante", "atrás" 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recita la serie numérica sin hacer corresponder con la cantidad de objetos ▪ Iguala cantidades: pide una galleta más porque tiene una y su amigo dos y quiere tener las mismas que su amigo ▪ Ante la pregunta ¿qué hiciste hoy?, puede responder con una palabra o dos sobre una actividad concreta 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Puede aumentar o disminuir la cantidad de objetos o elementos cuando se le indica ▪ Cuenta objetos recitando la serie numérica hasta el diez asignando a cada objeto su valor ▪ Puede relatar las actividades realizadas el día anterior

Contenidos de apoyo para las sesiones



En este apartado podrás revisar contenidos que te serán útiles para tus sesiones, como actividades y materiales para el desarrollo de competencias de los niños, técnicas para el trabajo con adultos, identificación de ideas principales y aspectos sobre el ambiente y el espacio.

¿CÓMO DETECTAR LAS IDEAS PRINCIPALES?

En la sesión de introducción “Compartiendo nuestras ideas”, deberás compartir las ideas principales que con relación al eje y subámbito abordado y a las necesidades expresadas por el grupo, tú mismo elegirás. Para ello, debes considerar lo siguiente:

- La información que proporciones se reduce al mínimo de puntos informativos conveniente para iniciar la plática entre los participantes; debes verla como una propuesta que dispare la discusión y los comentarios.
- El objetivo es que los padres y cuidadores puedan en el *Momento de poner en práctica* relacionar su experiencia (comentada en el *Momento de reflexión*) con alguna de las ideas principales comentadas y proponer una idea para probar en casa.
- La cuestión central estriba en que a partir de las ideas principales los participantes puedan expresar sus puntos de vista, escuchen las opiniones o las experiencias de los demás y comprendan los argumentos que se sostienen.
- El objetivo es lograr un conocimiento más completo de lo que cada uno piensa, siente o hace respecto de aquello que se está hablando.
- Se sugiere que sean tres como máximo las ideas principales que abordes y que trates de que sean puntuales, concretas y sobre todo que permitan la reflexión del grupo.
- Es más sencillo para los participantes y para ti como facilitador concentrarte en tres ideas principales y no en todo un discurso amplio y a veces poco comprensible.
- Es necesario que las ideas vayan quedando claras y por ello es conveniente explicar una y no pasar a la siguiente hasta que haya sido comprendida.
- Recuerda que la intención fundamental del Programa de Educación Inicial no Escolarizada es el desarrollo de competencias y no la mera transmisión y repetición de información.
- Considera que las ideas principales trabajadas en la *Sesión de introducción* tienen que reflejarse en la *Sesión de aplicación y planeación*, ya que a partir de ellas y de las ideas elegidas para probar en casa, se plantean las actividades de esa sesión.

Las ideas principales pueden plantearse a partir:

- Del seguimiento del desarrollo de competencias a los niños, de acuerdo al subámbito que corresponda abordar.
- De la consulta bibliográfica del subámbito correspondiente.
- De considerar los indicadores de los cuadros de competencias y relacionarlos con las edades de los niños que se atienden.
- De los planes de mejora de los padres y cuidadores.
- De preguntar a los padres de familia y cuidadores, en la *Sesión de aplicación y planeación “Haciendo cambios”*, qué quieren trabajar la próxima *Sesión de introducción “Compartiendo nuestras ideas”* y que tenga relación con el subámbito que se trabaja.

¿Cómo pueden plantearse las ideas principales?

- Como pregunta (¿Cómo juegas con el niño?).
- Como afirmación (Es importante jugar con el niño).

- Como duda (¿Alguien puede explicarme la importancia del juego? o No me queda claro la importancia del juego, ¿alguien puede ayudarme a explicarla?).
- Como un dibujo o imagen que ayuden a expresar las ideas principales.
- Otras formas que te ayuden a comunicarlas.

PRINCIPIOS BÁSICOS PARA EL TRABAJO CON ADULTOS

El espacio para los niños¹⁵

Aquí encontrarás sugerencias para que organices los espacios en la *Sesión de preparación del ambiente para los niños*. Recuerda que debes considerar el lugar donde impartes las sesiones y que tal vez estos espacios no son los deseados, lo importante es que tú consideres los elementos con los que debes contar y utilices tu creatividad apoyándote en los padres y cuidadores. Reconocer la importancia que tiene el que los niños cuenten con sus propios espacios te será muy útil para idear la mejor manera de hacerlos según tus recursos.

En este mismo apartado se describen materiales que se pueden construir para el desarrollo de competencias de los niños de cero a cuatro años de edad (te sugerimos revisarlo al momento de planear esta sesión).

Divide el espacio en pequeñas áreas que respondan a las necesidades de los niños de diferentes edades.

- Si hay bebés muy pequeños que aún no se desplazan:
 - a) Asigna un espacio apartado de la entrada.
 - b) Coloca una colchoneta, tapete, cobija, para acostar y/o sentar a los niños. Debe haber cojines o almohadas para sostener a aquellos que aún no se sienten solitos y una variedad de objetos para explorar: objetos colgantes que al moverse suenen o simplemente tengan colores brillantes para llamar la atención de los más pequeños, objetos del tamaño de su mano que se puedan llevar a la boca sin riesgo de tragárselos, juguetes que al agitarlos suenen y objetos rugosos, lisos, que puedan chupar, etc.

- Si hay bebés que ya gatean, comienzan a desplazarse de pie y/o caminan (entre ocho y veinte meses):
 - a) Asigna un espacio abierto y amplio que les permita desplazarse de un lugar a otro, en el que puedan empujar y jalar juguetes o puedan ir detrás de otro niño.
 - b) Utiliza una barra de madera en la pared para que les ayude a pararse por sí mismos, quizás ésta puede ser hecha por los mismos padres y cuidadores durante las sesiones de construcción de materiales para favorecer las competencias de movimiento.

- Si hay niños más grandes (entre dos y cuatro años de edad):
 - a) Adapta un pequeño espacio para que jueguen en el piso con materiales que puedan apilar, ensamblar, llenar y vaciar, unir y separar, juguetes para representar situaciones familiares: cobijas, muñecas, tazas, cucharas, platos, etc.
 - b) Acondiciona una mesa pequeña para que puedan pintar, jugar con masa, ensartar, etc.

¹⁵ *Guía Integral del Promotor Educativo... op. cit.*

El ambiente de aprendizaje: diseño y organización¹⁶

La disposición del ambiente influye de forma significativa en aquellos que lo ocupan, como ha sido reconocido desde hace mucho tiempo por profesionales de campos diferentes al de la educación como comerciantes, directores de museos, organizaciones públicas y privadas que gastan millones en organizar ambientes concebidos para producir una actitud o conducta determinada por parte de sus ocupantes.

Hasta hace pocos años la disposición del espacio no era plenamente apreciada como un instrumento que respaldara el proceso de aprendizaje; los entornos de la enseñanza solían disponerse de maneras no informadas. Pero el ambiente de un salón de clases es mucho más que la disposición de libros, mesas y materiales; cuidadosa y diestramente dispuesto, añade una dimensión significativa a la experiencia educativa del estudiante, atrayendo su interés y expectativas, facilitando actividades, promoviendo la propia orientación y respaldando y fortaleciendo a través de estos efectos el deseo de aprender.

Entorno físico

El entorno físico del aprendizaje tiene dos elementos principales: las instalaciones y la disposición o ambiente dispuesto. Ambos actúan para fortalecer o limitar la contribución del entorno de aprendizaje de los que participan en el proceso. Cada uno es esencial e influye en la conducta y el aprendizaje y por lo tanto es necesario considerar las diferentes funciones y características que tienen.

Existen cuatro tareas principales en relación a la organización del espacio físico para el aprendizaje.

- **Las instalaciones:** para elegir las deben considerarse las condiciones básicas de luz, sonido, temperatura y posibilidad de separación de grupos de trabajo.
En lo posible estas instalaciones deben ofrecer una flexibilidad en las divisiones del espacio y en el acceso para el aprendizaje a las áreas exteriores.
Las instalaciones con que se cuenta deben considerar el tipo de actividades que allí se realizará, el nivel de desarrollo de los participantes, los propósitos del que enseña, los estilos de enseñanza o metodología que respalda la propuesta.
Las instalaciones, en el caso del Programa de Educación Inicial no Escolarizada son variadas, un salón, un teatro, una casa, el patio de una casa, debajo de un árbol, un espacio dentro de la iglesia o en el interior del centro de salud. Por ello es importante considerar que los lugares donde se desarrollan las sesiones cuenten en la medida de lo posible las condiciones descritas arriba.
Es tarea de quien es responsable de la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje variar, acomodar y desarrollar el entorno de manera que mejor se acomode al beneficio del grupo, a los propósitos que persigue y las características de los grupos con los que trabaja.
Las instalaciones y su disposición es el comienzo del ambiente de aprendizaje y forma el marco dentro del cual se realiza un continuo trabajo de dotación y organización del espacio y de los materiales para los que aprenden y en respuesta de su desarrollo.
- **La disposición del ambiente:** es la tarea de disponer los muebles necesarios para crear espacios en los cuales sea fácil moverse y que faciliten el aprendizaje. Los muebles pueden ser troncos, sillas, piedras, mesas, todo aquello que sirva para que los asistentes puedan sentarse o acomodar objetos durante las sesiones.

¹⁶ Loughlin, C.E; Suina, J. H., *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*, pág 17-37, 1987.

El ambiente es algo más que el edificio o el espacio con que se cuenta. La disposición del ambiente descansa en un entendimiento de la relación entre entorno físico y conducta, entre disposiciones ambientales y aprendizaje.

Cuando el educador está frente al grupo, comprende la relación entre la disposición y la atención del grupo, puede ahorrar mucho tiempo de su gestión. Así por ejemplo si lo que se desea desarrollar es la independencia de los asistentes, es conveniente disponer el espacio y proveerlo de variados y atractivos materiales que inviten a los participantes a explorar y atreverse a indagar.

La capacidad de prever la conducta en ciertos ambientes significa la posibilidad de que los profesores puedan disponer entornos para proveer a sus alumnos de acciones específicas.

- **Mobiliario y equipamiento:** es la tarea de seleccionar, reunir y hacer los materiales y el equipo necesario y colocarlos en el entorno para que los participantes del proceso enseñanza-aprendizaje puedan tener acceso directo a ellos.

Quien está frente al grupo puede disponer y colocar fácilmente materiales de aprendizaje de modo que desempeñen un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La combinación de materiales juntos sugiere que los participantes puedan asociarlos o relacionarlos de algún modo o incitar la actividad de éstos, por ejemplo lápices, crayolas y papel juntos motiva a dibujar o escribir. De este modo, los educadores al equipar los espacios de enseñanza-aprendizaje de ciertos materiales pueden estimular la interacción, el lenguaje, apoyar a los participantes a realizar trabajos personales o en grupo.

La dotación o equipamiento de los espacios, tiene efectos a largo plazo sobre el conocimiento, las destrezas y los procesos mentales de quienes están inmersos en ellos.

Efectos

- La cantidad de tiempo que el educador invierte en el acomodo de mobiliario y materiales es una tarea indispensable de realizar que requiere planeación.
- Un espacio y unos materiales bien organizados suaviza las transiciones de una actividad a otra.
- Promueve en los participantes la confianza en sí mismos y la autogestión en las tareas, así como el cuidado de los materiales.

- **Organización y exhibición del material:** es el proceso de decidir en dónde colocar las dotaciones del ambiente, cómo combinarlas y exhibirlas.

La disposición u organización de los materiales posee una intensa influencia en el nivel de compromiso de los participantes en las actividades de aprendizaje. Aunque esta tarea es considerada por muchos un asunto meramente doméstico, se trata de una tarea que implica más que dejar el entorno atrayente y ordenado.

Los materiales pueden dejarse para el acceso de los participantes y el trabajo espontáneo que se suscita; sin embargo implica para el educador la tarea de planear la forma y el modo de exhibirlos.

Cuando se habla de materiales de aprendizaje, nos referimos a todos los objetos que manejan, manipulan o incorporan los aprendices a sus experiencias de aprendizaje, es decir, no son necesariamente objetos sofisticados y manufacturados.

La forma en que los materiales se acomodan determina y estimula el aprendizaje proporcionando información y sugiriendo actividades por sí mismos. El grado en que puedan lograrlo depende de su colocación y de la manera de ser presentados; el tipo de envases (cajas,

contenedores transparentes, cestos, bandejas), las estanterías o muebles visibles que se utilizarán son parte de las decisiones que debe tomar el educador para ofrecer un espacio que en sí mismo enseñe.

Cuando se seleccionen y preparen recipientes para exhibir materiales, el foco debe situarse en el material en vez de fijarlo en el envase, es decir, utilizar envases visibles, fáciles de usar y accesibles.

Al considerar un espacio para ser compartido por niños y adultos, es importante reconocer que ambos ocupan y viven " un espacio diferente " , determinado por sus diferencias en: talla, roles, esquemas de movimiento, experiencias visuales entre otras. Por ejemplo, el espacio que los niños manejan está determinado por los lugares a los que pueden acceder, los materiales que pueden alcanzar y ver, y las trayectorias de desplazamiento que sus características de desarrollo establecen. Para los adultos esto es importante, pero no tan determinante como para los niños.

Disposición y equipamiento de un área de juego¹⁷

Es importante tener en el exterior de la casa un espacio amplio con un equipo de juegos que promueva una variedad de experiencias físicas activas para el niño. Se recomienda delimitar ese patio con árboles, arbustos, rejas, piedras, para que los niños comprendan los límites de sus actividades libres (brincar, saltar obstáculos, patear la pelota, correr). A través de todas estas actividades se favorece el desarrollo de competencias.

Si no se puede contar con un patio o espacio al aire libre seguro para los niños, se puede acondicionar un espacio del salón o de la casa con algunos materiales básicos: superficie que le permita al niño rodar, dar marometas, gatear, etc., llantas, juguetes variados, un vagón para transportar y guardar juguetes, material para marcar caminitos o laberintos en el piso, y todos aquellos a nuestro alcance que favorezcan el desarrollo de los niños.

Si es posible, debemos contar con los siguientes elementos:

Para treparse:

- Huacales resistentes de madera.
- Troncos de árboles.
- Piedras grandes.
- Trepados de red.

Para columpiarse:

- Columpios comerciales.
- Columpio de un árbol con una soga.
- Columpio hecho con una llanta.
- Hamaca baja de red, de nailon o de tela.

Para deslizarse:

- Tobogán comercial.
- Tobogán sobre un montículo.
- Rampa baja (útil también para los juguetes con rueda).

¹⁷ López Lara, Rocio, *Propuesta: paquete de material de estimulación para sesiones con padres y visitas domiciliarias*, Veracruz, 2001.

Para meterse dentro y pasar por debajo:

- Tubería de concreto.
- Túneles de troncos y tablas.
- Túneles de tela.

Para empujar, jalar y montar sobre ellas:

- Triciclos.
- Carretilla.
- Patineta.
- Carreta para jalar.
- Costales de diferentes tamaños.

Para patear, arrojar y dirigir:

- Pelotas.
- Bolsas de frijol.
- Aro y red de básquetbol a poca altura.
- Neumáticos.
- Cubetas, cubos, cajas.
- Círculo para tiro al blanco pintado en la parte baja de alguna cerca o madero.

LA EVALUACIÓN PARTICIPATIVA EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INICIAL NO ESCOLARIZADA¹⁸

No existe una definición o criterio único de evaluación participativa que deje el campo abierto a la interpretación y la experimentación. La mayoría de las experiencias documentadas en materia de evaluación participativa se refieren al desarrollo agrícola, ambiental y rural. Se cuenta con menos experiencias en las esferas de la salud y la educación.

El enfoque actual del Programa de Educación Inicial no Escolarizada plantea una evaluación participativa, la cual constituye un proceso de aprendizaje individual y colectivo mediante el cual las personas cobran mayor conciencia de sus fortalezas y debilidades; de sus realidades sociales más amplias y son capaces de apreciar las consecuencias del cumplimiento del programa. Este proceso de aprendizaje crea condiciones que propician el cambio y la acción (toma de decisiones).

¿Quiénes evalúan de manera participativa en el Programa de Educación Inicial?

- Los adultos participantes en las sesiones.
- Personas de la comunidad donde opera el programa.
- Integrantes de la cadena operativa, de la Unidad Coordinadora, de las subdirecciones y de la Dirección.
- Los proveedores de fondos y otras personas que deciden la línea de acción del programa.
- Otras personas interesadas que influyen en el entorno del programa.

En resumen, todas aquellas personas para las que el programa es interesante e importante.

¿Qué ventajas tiene evaluar de manera participativa?

- Garantiza que los hallazgos de la evaluación guarden relación con las condiciones locales.
- Crea en los interesados un sentido de propiedad respecto de los resultados de la evaluación, con lo que promueve su uso para mejorar el proceso de toma de decisiones.
- Aumenta la capacidad local (grupo de trabajo o comunidad) de evaluación, lo que a su vez contribuye a la autonomía en la implementación general del programa.
- Permite que los interesados comprendan mejor sus estrategias y procesos programados; qué surte efecto y qué no, y por qué.
- Contribuye al mejoramiento de la comunicación y la colaboración entre los agentes del programa que trabajan en diferentes niveles de implementación de éste.
- Promueve una asignación más eficiente de los recursos humanos, económicos y materiales.

Consideraciones para realizar una evaluación participativa

- Es necesario aprender y aplicar técnicas de trabajo en grupo para estimular y animar a la participación.
- Los involucrados en el proceso de evaluación participativa deben conocer lo que ésta significa.
- Tiene que haber acuerdo y consenso entre los miembros del grupo sobre los aspectos a evaluar.

¹⁸ Conjunto de Herramientas de Planificación, Seguimiento y Evaluación del Administrador de Programas, Fondo de Población de las Naciones Unidas, en: <http://www.unfpa.org>

- Hay que tomar en cuenta que al realizar la evaluación los integrantes del grupo tendrán diferentes puntos de vista.
- Hay que tomar en cuenta que los grupos de distinta edad, etnia, lengua o religión no van a llegar a un acuerdo automático sobre los aspectos a evaluar, porque ven las cosas desde diferentes perspectivas, y tienen sistemas de valores distintos.
- Hay que dar la palabra a la totalidad de los participantes en la evaluación.

La evaluación participativa puede convertirse en un proceso que permita a diferentes interesados expresar sus necesidades, intereses y expectativas y exponerlas a la consideración de los demás miembros del grupo o la comunidad. Este proceso de diálogo y negociación entre los interesados que tiene lugar en la evaluación participativa, facilita el acuerdo de puntos de vista diferentes lo cual influye en una toma de decisiones acertada.

Técnicas para el trabajo con adultos



TÉCNICAS PARA EL TRABAJO CON ADULTOS

¿Qué es una técnica?¹⁹

De una forma genérica, podemos definir las técnicas grupales como los instrumentos que aplicados al trabajo en grupo, sirven para desarrollar su eficacia y hacer realidad sus potencialidades.

Con un alcance más concreto y práctico, podemos definir a las técnicas grupales como un conjunto de medios y procedimientos que, aplicados en una situación de grupo, sirven para lograr un doble objetivo: productividad y gratificación grupal. El uso de técnicas grupales sirve para facilitar y estimular la acción del grupo en cuanto conjunto de personas (lograr gratificación) y para que el grupo alcance los objetivos y las metas que se ha propuesto de la manera más eficaz posible (lograr productividad grupal).

También se entiende a las técnicas como una secuencia mínima de aprendizaje compuesta de una serie de pasos con principio y fin. Debido a que los aprendizajes se construyen, estos se deben graduar. Los “grandes aprendizajes” se construyen a través de “pequeños aprendizajes” y son estos últimos a los que podemos aspirar mediante la aplicación de las técnicas.

En el diseño de una sesión se pueden utilizar varias técnicas hiladas de forma constructiva, es decir, una técnica va preparando el terreno para los aprendizajes que se desean alcanzar con la siguiente. Ahora veamos algunas consideraciones que permiten ampliar las afirmaciones anteriores:

Se trata de un conjunto de medios y procedimientos

No existe *la* técnica grupal más eficaz o adecuada. Las técnicas son muchas y variadas, y es necesario realizar una selección previa a su utilización, es decir si va a servir para que se aprenda lo que queremos, si se adapta al grupo y si como personas formadoras, podremos guiar su desarrollo con garantías de éxito. Las técnicas no operan por sí mismas, todo depende, en gran medida, de su uso adecuado y oportuno. Son un medio o un instrumento para alcanzar un fin, nunca un fin en sí mismas.

Aplicadas a una situación de grupo

Las técnicas grupales sólo deben emplearse cuando se dan situaciones o realidades grupales. Cuando hablamos de trabajo en grupos, es necesario que las acciones se lleven a cabo colectivamente, lo que supone una relación mutua entre los miembros del grupo. Esto nos permite una primera aproximación a lo que es un grupo, y que nos puede ayudar en nuestra tarea de definir la situación en un conjunto de personas que interactúan entre sí en un contexto determinado. Para que exista un grupo no basta sólo la comunicación y la interacción en un contexto, es necesaria la presencia de un objetivo común que establezca en el grupo el sentido de sus acciones.

Tienen una doble finalidad: lograr productividad y gratificación grupal

Ambas finalidades deben entenderse en conjunto, articuladas, se deben obtener simultáneamente, los grupos deben ser productivos y además tener un elevado grado de satisfacción. Las técnicas grupales son uno de los instrumentos más útiles para lograr grupos eficaces en su acción y que, a la vez, sean gratificantes y positivos para la gente en lo que se refiere a los aspectos personales.

¹⁹ Lamata, Rafael y Domínguez, Rosa, *La construcción de procesos formativos en educación no formal*, Narcea, España. Aguilar, María, *Cómo animar un grupo*. Instituto de ciencias sociales aplicadas, ICESA, Argentina, 1990.

¿Cómo elegir adecuadamente las técnicas?

No existe ninguna técnica que pueda aplicarse siempre y en cualquier circunstancia, por lo tanto es importante combinar, recrear, adaptar y reinventar las técnicas en cada una de las aplicaciones concretas. En esta tarea o esfuerzo de adecuación, la sensibilidad o flexibilidad del animador del grupo juega un papel fundamental. Sabemos que cada técnica tiene un potencial definido, y este potencial sólo puede ser realizado cuando las técnicas se eligen adecuadamente, de ahí que las técnicas que utilicemos, sean lo más adecuadas posibles al grupo, a sus objetivos y a sus características.

Algunos criterios para la selección de las técnicas adecuadas son los siguientes:

Los objetivos que el grupo persiga

En primer lugar, las técnicas a emplear se deben adaptar al objetivo del grupo en general, y al de la sesión específica en particular. Para ello, será necesario conocer muy bien las posibilidades, limitaciones y características de cada una de las técnicas, que más se adaptan al objetivo del grupo (definido con claridad). Por otro lado, las técnicas a utilizar deben adecuarse a los propósitos de cada reunión en concreto. Un grupo puede tener un objetivo bien preciso, pero en cada una de las sesiones puede buscar objetivos inmediatos que requieren el uso de procedimientos diferentes.

Madurez y entrenamiento del grupo

Las técnicas tienen diversos grados de complejidad y exigen distintas condiciones de trabajo en el grupo. A su vez, los grupos también son complejos, y dependiendo de su grado de madurez grupal, hábitos de comunicación, grado de cohesión, nivel de participación, capacidad de escucha, etc., habrá técnicas que se adapten mejor al grupo. Por ello, mientras menos madurez y entrenamiento tenga el grupo, habrá que utilizar técnicas que exijan menor cohesión, atención, implicación personal, etc., ya que estas cualidades no existen o tiene un bajo nivel de logro.

Tamaño del grupo

No todas las técnicas grupales pueden aplicarse en cualquier grupo, independientemente del número de sus miembros. Generalmente hay algunas más apropiadas para grupos pequeños y otras que se deben emplear en grupos numerosos. Sin embargo este criterio debe aplicarse con flexibilidad, sabiendo que puede superarse mediante el uso de técnicas combinadas. En estos casos, conviene tener presente que es relativamente más sencillo adaptar a un grupo grande las técnicas para grupos pequeños, que el caso contrario, las técnicas para grandes grupos no suelen desatar todas las potencialidades posibles en uno reducido.

Ambiente físico

Se debe tener en cuenta este factor para no ocasionar el fracaso del trabajo grupal, o al menos, deteriorar gravemente las posibilidades de rendimiento del grupo. Como ya dijimos, hay que crear una atmósfera grupal que facilite la acción del grupo. Las técnicas requieren determinadas condiciones de ambiente físico para que pueda ser lo más efectiva posible. Por ellos, es necesario tener en cuenta la dimensión del local, mobiliario con el que se cuenta, entre otros aspectos, adaptándonos a las posibilidades existentes.

Características del medio externo

Todo grupo está inserto en un contexto social inmediato o medio institucional de referencia que, de alguna forma, influye en el trabajo del grupo; al igual que el grupo influye en él. Por una parte, es conveniente que las técnicas a utilizar no rompan demasiado con las costumbres, hábitos o usos de dicho medio. Sin embargo, una adaptación total a las rutinas del medio externo, puede llevar a que el grupo no innove ni cambie ningún aspecto de su entorno social inmediato. El objetivo, entonces, es encontrar un punto de equilibrio de tal modo que se puedan lograr cambios en el medio.

Características de los miembros

Las técnicas grupales deben seleccionarse considerando las particularidades propias de cada grupo. En este sentido, siempre conviene tener presentes las características culturales del grupo (en el sentido antropológico del término: cultura como modo de ser, de pensar, de actuar y de expresarse), ya que no todas las técnicas pueden usarse en cualquier tipo de grupo. Además, habrá que considerar las características individuales de cada uno de sus miembros. Nadie debe sentirse obligado a participar en un grupo y por lo tanto, toda acción que suponga "forzar" a alguien, lejos de ayudar al grupo lo puede debilitar e inclusive deteriorar.

Capacidad del animador o coordinador del grupo

Para guiar correctamente una técnica hay que tener capacidad para ello, pues cada una de ellas exige diferentes habilidades y capacidades del formador. Una técnica puede ser la más adecuada para que el grupo alcance determinados objetivos de aprendizaje, pero si el facilitador no tiene las habilidades necesarias para ponerla en práctica probablemente no logre sus objetivos. Por ello es importante que el facilitador haga conciencia de sus puntos fuertes y débiles en relación a las características personales que la aplicación de la técnica requiere y no correr riesgos innecesarios. Sin embargo, también es cierto que hasta que no ponemos en juego nuestras habilidades y capacidades nunca nos daremos cuenta del grado en que las poseemos, es cuestión de ser concientes y precavidos.

Es preferible usar técnicas más simples o menos riesgosas y tener la seguridad de que se puede coordinar un buen trabajo hasta el final que arriesgándose permanentemente a desatar procesos que no se pueden controlar, o a crear situaciones que a la larga dificulten al grupo ser productivo y gratificante.

Fichero de técnicas

A continuación se presenta una clasificación de técnicas, mismas que deben utilizarse tomando en cuenta lo mencionado en los párrafos anteriores. Las hemos clasificado según los objetivos, desde simples y sencillos como puede ser la presentación de los integrantes de un grupo hasta la forma en que se puede favorecer la cooperación o el análisis de algún tema. Te sugerimos utilizarlas responsablemente y con una finalidad educativa para que así cumplan su función de herramientas para tu labor.

En estas páginas encontrarás:

- Técnicas de presentación y conocimiento.
- Técnicas de confianza.
- Técnicas de comunicación y colaboración.
- Técnicas de análisis general.
- Técnicas de toma de decisiones y resolución de conflictos.

TÉCNICAS DE PRESENTACIÓN Y CONOCIMIENTO

Las técnicas de presentación son muy sencillas y permiten un primer acercamiento y contacto. Fundamentalmente se trata de técnicas para aprender los nombres y alguna característica mínima de las personas que participan en el grupo.

Se utilizan para ir creando las bases de un grupo que trabaja de forma dinámica, horizontal y distendida.

Las técnicas de conocimiento permiten a los participantes en una sesión o encuentro, conocerse entre sí. Se trata de lograr un grado más que en la presentación, llegando poco a poco a un conocimiento más profundo y vital.

Estas técnicas intentan crear un ambiente positivo de grupo, especialmente cuando los participantes no se conocen.

En algunos casos no es necesaria la evaluación, pero si la técnica de conocimiento es más profunda, es útil preguntar a los participantes cómo han vivido la técnica.

EL TREN DE LOS NOMBRES²⁰

Objetivo

Aprender los nombres de los integrantes del grupo de forma dinámica, formando entre todos un tren.

Desarrollo

Todos colocados en círculo. Uno hace de locomotora, traquetea y resopla por el círculo, hasta parar delante de una persona. Si sabe su nombre, lo dice en voz alta mientras, simultáneamente, pita y hace movimientos de semáforo con sus brazos. La locomotora se da la vuelta y engancha al nuevo vagón. Juntos traquetean de nuevo por el círculo hasta detenerse delante de otra persona, y tanto la locomotora como el vagón, gritan el nombre y hacen movimientos de semáforo y pitidos. Enganchan el nuevo vagón y así sucesivamente hasta que el tren nombrador compuesto por todos traquettee por la sala.

Notas

En caso de ser un grupo muy numeroso, puede ser un juego pesado.

²⁰ Cascón, Paco y Beristain, Carlos, *La alternativa del juego en la educación para la paz y los derechos humanos*, Educación para la Paz y los Derechos Humanos, Aguascalientes, México, 1995.

CAJA SORPRESA²¹**Objetivo**

Aprender los nombres de todos de forma dinámica.

Desarrollo

Entre todo el grupo se forma un círculo. Alguien se levanta y dice su nombre: " Soy Antonio" . Luego presenta a las cuatro personas que tiene a su izquierda, empezando por la que está más lejos: " Paco, Maite, Laura y Alberto" . Según va presentando, las personas nombradas se levantan y sientan rápidamente, dando el efecto de una caja de sorpresas. Luego la persona a la derecha de Antonio, hace lo mismo.

Notas

Según la edad de las participantes y su número, se puede presentar a más o menos gente cada vez.

²¹ ibidem.

ME PICA AQUÍ²²

Objetivo

Conseguir aprender los nombres de todo el equipo.

Desarrollo

Todo el grupo en círculo. La primera persona dice: " Me llamo Carlos y me pica aquí" (rascándose alguna parte del cuerpo, por ejemplo la cabeza). La segunda persona dice: " Se llama Carlos y le pica allí" (rascando la cabeza de Carlos)" y yo me llamo María y me pica aquí" (rascándose). Y así sucesivamente, hasta completar el círculo.

²² ibidem.

JUEGO DE LOS NOMBRES²³

Objetivo

Aprender los nombres, junto con alguna característica propia de cada persona.

Desarrollo

El facilitador dice su nombre y hace un gesto característico de su personalidad (p. ej. tocar la guitarra, leer el periódico, dormir...). La persona que cae en la cuenta de lo que está representando, lo dice. A continuación, esta persona o simplemente la que está a la derecha o izquierda del animador, hace a su vez un gesto característico sin olvidar decir el nombre de la persona anterior y enseguida el suyo. Se continúa hasta que todas se hayan presentado.

El facilitador hace el gesto que ha caracterizado a otra persona y los participantes deben recordar el nombre que el gesto evoca. La persona citada hace lo mismo, y así hasta que haya salido todo el grupo.

El facilitador dice el nombre de alguien y todos hacen el gesto que corresponde a la persona citada. Luego, esta persona dice otro nombre y así hasta que todos hayan sido citados.

²³ *ibidem*.

SALUDARSE DE DIFERENTES FORMAS²⁴

Objetivo

Romper el hielo y presentarse entre todos los participantes.

Desarrollo

Se trata de saludar a muchas personas del grupo de maneras diferentes. Todos caminan en el salón o en el patio. El facilitador invita a todo el grupo a saludar a las demás personas de una manera fija. Después de unos momentos se propone otra manera de saludar y así sucesivamente.

Posibles maneras de saludar: con la cabeza, tocándose con los codos, con las rodillas, con las frentes, con las orejas, con las plantas de los pies, con un caderazo, con un abrazo, etc.

Nota: Para amenizar el ambiente pueden ir aplaudiendo o con música de fondo.

²⁴ ibidem.

ENTREVISTAS MUTUAS²⁵

Objetivos

Comprender la diferencia de relaciones, cuando se basan en una desconfianza o confianza anticipada. Conocer lo más posible, del auto-concepto del compañero.

Desarrollo

Se explica la técnica a todo el grupo y luego se agrupan por parejas intentando elegir a alguien con quien no convive habitualmente. Cada pareja debe aislarse y no contactar con los demás. Hay que intentar contar lo más posible de uno mismo.

Las parejas se aíslan y durante 10 minutos, cada cual dice a su pareja la idea que tiene de sí mismo, a fin de crear un mundo en común.

Evaluación

Tratará sobre la evolución de los sentimientos durante el juego y elementos aportados por él, los cambios que se han producido y se producirán en las relaciones entre ambos.

²⁵ ibidem.

ÉSTE ES MI AMIGO²⁶

Objetivo

Integración de todos al grupo, convirtiendo la presentación de una cosa "mía" a una cosa "nuestra"

Desarrollo

Las personas participantes se sientan en círculo con las manos unidas. Una comienza presentando a la compañera de su izquierda con la fórmula "ésta es mi amiga x", cuando dice el nombre alza la mano de su amiga al aire; se continúa el juego hasta haber sido todas presentadas.

Evaluación

Hay que procurar que todos los participantes se sientan integrados en el grupo. Es importante conocer los nombres (reacción ante la progresiva "numerificación").

Notas

Para participantes mayores se pueden introducir más datos sencillos y tener una mayor información que compartir.

²⁶ ibidem.

LOS CARTELES²⁷

Objetivos

Permitir a cada persona presentarse a otra, y luego participar en el grupo, negociando su participación en uno cada vez mayor.

Introducir al consenso.

Desarrollo

El facilitador explica a todo el grupo que cada persona elegirá tres carteles, esforzándose en ser clara en la razón de su elección. Luego cada quién intentará encontrar a otra y le explicará su elección, y viceversa. Ambas personas se quedarán con tres carteles que seleccionarán de los que han elegido por separado. Cada pareja irá luego a encontrar a otra, para elegir entre todas tres carteles. Este juego termina cuando el conjunto del grupo ha escogido tres únicos carteles.

El facilitador dice de forma general a todos los participantes cuándo deben pasar de una fase a otra, todas a la vez, para evitar que una pareja tenga que negociar con un grupo de ocho.

Evaluación

Es importante realizarla para sacar las "malas situaciones" que se hayan podido dar. Analizar qué cosas han favorecido el consenso, qué lo ha dificultado, a costa de qué o renunciando a qué se ha llegado a éste.

Material

Carteles dispuestos de forma visible en un local.

²⁷ ibidem.

PATIO DE VECINOS²⁸

Objetivo

Conocer datos básicos o cualidades de otras personas en el grupo.

Desarrollo

Se forman dos círculos concéntricos, de forma que uno quede mirando hacia el otro. Las personas del círculo de afuera durante 5 minutos, explican a su respectiva pareja algunas características suyas (p. ej. 4 cualidades) y luego lo hacen las de dentro. A continuación el facilitador indica al círculo de fuera que gire a su derecha una posición, comenzando de nuevo la explicación; se pueden hacer dos o tres giros, pero sin advertir previamente cuántos se van a realizar. Se acaba presentando a cada persona entre todas aquellas que hayan hablado con ella.

Evaluación

Se puede contemplar cómo fue variando la explicación, a medida que se iba repitiendo y cómo se sintió la posibilidad de que hubiera que repetirla a todas, etc.

²⁸ Ibidem.

LE PREGUNTO A JUAN Y ME RESPONDE PEDRO²⁹

Objetivo

Que los participantes conozcan características sencillas entre los integrantes del grupo.

Desarrollo

Se pone la música y todos los integrantes del grupo se mueven por todo el espacio disponible, en un determinado momento la música cesa y cada quien se reunirá con la persona que se encuentre más cerca; una vez que están por pareja cada participante deberá conocer a su pareja: el nombre, lo que le agrada más y cómo es su carácter. Una vez que el facilitador considera que ya hicieron las preguntas respectivas se dirigirá a una pareja, apuntará con el dedo índice a uno de los dos y hará una pregunta, por ejemplo: ¿cómo te llamas? La persona a quien se le está preguntando no tiene que responder, quien deberá hacerlo es su pareja; si la persona a la que se le pregunta habla, o si la pareja no contesta a tiempo, ambos quedan eliminados. Las tres preguntas que van a hacer son ¿cómo te llamas? ¿qué te gusta más? y ¿cómo es tu carácter? Cuando inicie la música nuevamente, las parejas se deshacen y cada quien deberá buscar nuevos compañeros. También se pueden hacer preguntas que tengan una respuesta obvia sin necesidad de que haya una conversación previa, por ejemplo se puede preguntar sobre el color de la ropa, del calzado, la fecha de hoy, etc.

Material

Una grabadora con música alegre. También se puede acompañar con las palmas de las manos.

²⁹ López Lara, Rocío. *Manual de técnicas participativas...* op. cit.



TÉCNICAS DE CONFIANZA

Con estas técnicas se busca favorecer un clima de libre participación y de respeto a las emociones de los compañeros; experimentar condiciones de cuidado al otro y seguridad personal; promover procesos de aceptación y afirmación personales.

ESCULTURAS³⁰

Objetivo

Fortalecer la confianza entre los integrantes del grupo y la toma de conciencia del cuerpo.

Desarrollo

La técnica se hace en silencio. Se juega por parejas, en las que uno hace de modelo y otro de escultor; el modelo deja que el escultor le mueva los brazos, piernas, cuerpo... para formar una escultura. La comunicación es en todo momento no-verbal. Una vez realizada la escultura, se intercambian los papeles.

Evaluación

Primero por parejas, por ejemplo expresando cómo se ha sentido cada uno, qué es lo que ha querido hacer, cómo ha sido la comunicación, etc. Luego puede hacerse en el grupo.

³⁰ Cascón, Paco y Beristain, Carlos. *La alternativa del juego...* op. cit.

ABRAZOS MUSICALES COOPERATIVOS³¹

Objetivo

Favorecer el sentimiento de grupo, desde una acogida positiva a todos/as.

Desarrollo:

El facilitador explica la técnica y le dice al grupo que ninguna persona puede quedar sin ser abrazada. Una música suena, a la vez que los participantes saltan al compás de la música por la habitación. Cuando la música se detiene, cada persona abraza a otra. La música continúa, los participantes vuelven a bailar, si quieren con su compañero. La siguiente vez que la música se detiene, se abrazan tres personas. El abrazo se va haciendo cada vez mayor, hasta llegar a un gran abrazo final.

Evaluación

El juego intenta romper el posible ambiente de tensión que puede haber al principio de una sesión. Dejar expresar a cada uno, cómo se siente y cómo ha vivido el juego.

Material

Aparato de música o instrumento musical.

³¹ ibidem.

SI YO FUERA³²

Objetivo

Favorecer el conocimiento y la afirmación de todos los participantes en el grupo.

Desarrollo

Cada uno completa su tarjeta en silencio durante un tiempo de 5 minutos.

Se reparten las tarjetas, que llevan escritas unas cuantas frases para contestar, de este tipo: si yo fuera un coche, sería un...; si yo fuera un lugar geográfico sería...; si yo fuera un animal, sería un...; si yo fuera una música, sería...; etc.

Cuando todos hayan terminado, se recogen las cartas, se barajan y se vuelven a repartir, cada uno irá leyendo en voz alta, sucesivamente, la tarjeta que le ha correspondido. El grupo tiene que averiguar quién la escribió discutiendo entre ellos. Cuando se ha averiguado, se toma la tarjeta, se le pone el nombre y se le coloca en el panel o pared.

Evaluación

Optativa. Puede girar en torno a las dificultades encontradas para identificarse con algo concreto o abrir un diálogo por parejas sobre qué persona cree el otro que eres con base a estas respuestas.

Notas

Este juego es más adecuado para grupos en los que los participantes no se conocen mucho, aunque en caso contrario se puede invertir y hacer que cada persona elija un compañero y sin decirlo vaya respondiendo a las preguntas de "si fuera un... ¿qué sería?" que le vayan haciendo, y quizás nos encontremos con alguna persona.

Las frases se pueden cambiar según el tipo de grupo y la edad de los participantes.

Material

Una tarjeta, pluma o lápiz y cinta para sostener las postales en un panel o una pared.

³² Ibidem.

EL LAZARILLO³³**Objetivo**

Lograr una confianza suficiente para que se pueda dar la colaboración.

Desarrollo

El juego se hace en silencio, la mitad del grupo tiene los ojos vendados. Están agrupados de dos en dos, uno es el guía y el otro el ciego. Los guías eligen a los ciegos, sin que éstos sepan quién les conduce. Durante el tiempo que el facilitador decida, los lazarillos (guías) conducen a los ciegos, lo deberá hacer cuidadosamente y pasando por obstáculos. Los que son ciegos deben poner atención a los sentimientos que experimentan y en la medida de lo posible tratar de percibir los de su pareja. Luego de un tiempo se cambian de roles, ahora escogen los que antes hacían de ciegos, se elige pareja de nuevo.

Evaluación

Compartir los sentimientos vividos y su importancia. Concreciones en la vida cotidiana de confianza y desconfianza. Relaciones confianza-medio ambiente y confianza-cooperación.

Materiales

Pañoletas o vendas para tapar los ojos.

³³ ibidem.

EL VIENTO Y EL ÁRBOL³⁴

Objetivo

Favorecer la confianza en el grupo y en uno mismo.

Desarrollo

Los participantes se integran en equipos de 5 a 7 personas. Cada grupo forma un círculo, al centro una persona se deja bambolear de un lado a otro, como las ramas de un árbol mecidas por el viento. Esta persona cierra los ojos, sus brazos penden a lo largo de su cuerpo y se mantiene totalmente rígida. Los compañeros del grupo cierran bien el círculo y se ponen en posición para detener a la persona, las manos extendidas hacia el centro. La persona en el centro se deja caer suavemente y deja que los demás del grupo la empujen y reciban con las manos. Es la persona de en medio quien determina el ritmo y la extensión de los movimientos. Cuando quiere terminar abre los ojos y otra persona se pone al centro. Hay que guardar silencio para llevar a cabo el ejercicio óptimamente.

Evaluación

Es importante que cada uno exprese cómo se ha sentido, sus temores y aprendizajes.

³⁴ ibidem.

Pío Pío³⁵

Objetivo

Favorecer la distensión, el sentimiento de confianza y la unión al grupo.

Desarrollo

Todos se vendan los ojos, el facilitador murmura a una persona: "tu eres papá gallo" o "mamá gallina" y todos empiezan a mezclarse con los ojos cerrados. Cada uno busca la mano de los otros, la aprieta y pregunta: "¿Pío Pío?". Si la otra persona también pregunta: "¿Pío Pío?", se sueltan de la mano y siguen buscando y preguntando, excepto "papá gallo" o "mamá gallina" que se mantiene en silencio. Cuando una persona no recibe respuesta sabe que le ha encontrado y queda tomada de la mano guardando silencio. Siempre que alguien encuentra el silencio como respuesta entra a formar parte del grupo. Así hasta quedar todos juntos.

Evaluación

Es importante que cada uno exprese cómo se ha sentido, sus temores y aprendizajes.

³⁵ ibidem.

A DONDE APLAUDAN VOY³⁶

Objetivo

Fortalecer la confianza en el grupo a través de la escucha.

Desarrollo

Todos se sientan en círculo, se pide que un voluntario salga del salón, mientras se esconde el objeto atrás de alguien del grupo. Al regresar al salón se le pide a la persona que encuentre el pañuelo que está escondido detrás de uno de sus compañeros, pero guiándose por las palmadas: cuando esté lejos del pañuelo las palmadas serán suaves y en la medida en que se acerque al objetivo serán más fuertes. Una vez que se encuentre el pañuelo se invitará a otra persona a salir del salón para continuar el juego.

Material

Pañuelo y cualquier otro objeto pequeño que pueda esconderse fácilmente.

³⁶ López Lara, Rocío. *Manual de técnicas participativas...* op. cit.

MIS ZONAS OCULTAS³⁷

Objetivo

Profundizar en el conocimiento de los miembros de un grupo a partir de características personales.

Desarrollo

Se recomienda en grupos que llevan un proceso de cohesión; cada participante recibe una hoja que doblará a la mitad; en la parte superior de la hoja anotarán " Yo soy" y tendrán 5 minutos para que anoten 10 características personales. Después, anotarán en la parte inferior de la hoja " Creemos que eres" y se deja en blanco. Cada participante se colocará su hoja en la espalda y caminarán libremente en el salón, anotando en las hojas de sus compañeros la opinión que tienen respecto de esa persona. Luego, cada uno leerá su hoja y los comentarios que recibieron.

Evaluación

En plenaria comentarán sobre el ejercicio y el efecto que tienen nuestras actitudes en la percepción de los demás. Se buscará el sentido positivo de este intercambio y el compromiso al cambio y la cohesión.

Material

Masking tape, hojas y plumón por cada participante.

³⁷ ibidem.

SEMEJANZAS ENTRE NOSOTROS³⁸

Objetivo

Fortalecer la confianza entre el grupo profundizando en el conocimiento de los integrantes y sentando las bases para dialogar.

Desarrollo

Se recomienda cuando un grupo ha estado trabajando y debatiendo un tiempo, he incluso ha caído en conflictos por las diferencias de opiniones. Al inicio, el facilitador debe clarificar la meta del ejercicio: identificar nuestros puntos comunes y construir una forma de diálogo entre nuestras diferencias. Cada participante tendrá una hoja en la que colocará su nombre y abajo una numeración del 1 al 9 (si el grupo es mayor de 10 personas, pueden formarse subgrupos); a un lado del número deberán colocar el nombre y las características de sus compañeros, desde el más similar a él (1) hasta el menos similar (9). Al final, el grupo deberá retroalimentar las diferencias de sus integrantes, buscar las formas de convivencia, de respeto y de trabajo en equipo.

Material

Hoja y lápiz para cada participante

³⁸ ibidem.



TÉCNICAS DE COMUNICACIÓN Y COOPERACIÓN

Con estas técnicas se busca estimular la comunicación entre los participantes y favorecer la escucha activa. Estas técnicas rompen estereotipos de comunicación, favoreciendo relaciones más cercanas y abiertas.

Las técnicas de cooperación, ayudan a crear un ambiente distendido y favorable para la colaboración en el grupo. Se trata de que todos tengan posibilidades de participar y de no excluir a nadie.

PRESENTACIÓN SIN PALABRAS³⁹

Objetivo

Demostrar que la comunicación en ocasiones se puede lograr sin palabras y ser muy eficaz.

Desarrollo

Divide el grupo en parejas. Expresa que la finalidad de este ejercicio es que cada quien presente a su compañero, pero toda esta actividad se debe de llevar cabo sin palabras, pueden utilizar imágenes, signos, gestos, señales o cualquier cosa, excepto palabras, si es necesario se pueden dar ciertos indicios, por ejemplo: señalar el anillo de matrimonio para dar a conocer que una persona es casada. Concede dos minutos a cada miembro del equipo y que cada uno dedique unos minutos a corroborar de palabra, es decir, permitir que expresen lo que estaban comunicando en silencio.

Evaluación

Pueden ayudar las siguientes preguntas: ¿qué tan exactos fueron al describirse ustedes mismos?, ¿qué tan exactos fueron "al leer" los gestos y señas de su compañero?, ¿cuáles fueron algunos de los mejores indicios que le dio su compañero?, ¿qué obstáculos o problemas parecieron encontrar? y finalmente, ¿cómo podríamos eliminar o reducir esos obstáculos?

³⁹ *Dinámicas grupales*, Desarrollo integral del adolescente, tomo III, Sistema nacional para el desarrollo integral de la familia, Subdirección general de asistencia y concertación.

YO LO MIRO ASI⁴⁰

Objetivo

Ejercitar la descripción y analizar las consecuencias de la comunicación parcial.

Desarrollo

Se pide que salgan tres voluntarios.

Se les pide que hagan una descripción objetiva de un libro. Cada uno va a describir al plenario solo un parte del libro, sin decir que es un libro y sin ponerse de acuerdo entre ellos de cómo lo van a describir. Uno por uno describe la parte del libro que escogió. El resto del grupo debe adivinar a qué objeto se están refiriendo los compañeros y deben explicar qué cosas los hizo pensar en el objeto que dijeron.

Evaluación

Analizar las diferentes interpretaciones que se pueden dar a una misma cosa dependiendo de cómo se le mire. Afirmar la importancia de tener información completa y objetiva antes de emitir una opinión sobre algo.

⁴⁰ ibidem.

SENTIMIENTOS DE AGRADO Y DESAGRADO⁴¹

Objetivo

Ejercitar la habilidad de expresar lo que nos agrada y desagrada de otras personas de manera asertiva y respetuosa.

Desarrollo

Se formarán equipos de 4 o 5 personas. Cada participante tendrá la oportunidad de pararse frente a sus compañeros de equipo y expresarle, breve y respetuosamente, un comentario sobre lo que le agrada de cada uno. No debe haber diálogo. Cuando todos los del equipo hayan participado repetirán el ejercicio, ahora con sentimientos de desagrado.

Evaluación

Al final, en plenaria se comentará el ejercicio. ¿Qué sintieron ante los mensajes de agrado? ¿Cuál fue su reacción o impulso ante los mensajes de desagrado? ¿Para qué nos servirá conocer en qué somos desagradables

⁴¹ López Lara, Rocío. *Manual de técnicas participativas...* op. cit.

LA CARTA ANÓNIMA⁴²

Objetivo

Fortalecer la comunicación y confianza entre los miembros del grupo.

Desarrollo

Cada participante anotará anónimamente en una hoja cómo se siente y cómo siente al grupo; las hojas serán colocadas en una caja grande, el facilitador las revolverá y luego las redistribuirá buscando que nadie reciba la suya. Cada participante leerá el mensaje que le tocó; se formarán en equipos y comentarán la percepción que se tiene del grupo y del sentir de sus integrantes.

Evaluación

Después, en plenaria se buscará concluir cómo se siente la gente en este grupo, ¿ese sentir ha sido expresado en otros momentos? ¿Cómo estamos contribuyendo cada uno a esa percepción? ¿Cómo podemos cambiar entre todos ese sentir?

Material

Hojas blancas y lápices.

⁴² ibidem.

SIN PREGUNTAS⁴³

Objetivo

Hacer conciencia de la efectividad y acierto de nuestras preguntas dentro de las conversaciones.

Desarrollo

Se recomienda comenzar con una pequeña introducción acerca del uso inadecuado que hacemos de las preguntas dentro de nuestras conversaciones. Muchas de ellas son formas defensivas que usamos para evadir la responsabilidad de nuestros enunciados. Después, el facilitador dará la instrucción de que el grupo no usará ninguna pregunta durante el día. Si alguien expresa una pregunta el facilitador hará sonar la campana y quien formuló la pregunta deberá cambiar la entonación y presentarla como afirmación. ¿Estas confundido? por ¡Estas confundido!

Evaluación

Antes de concluir los trabajos del día se realiza una evaluación de los sentimientos y sensaciones experimentadas. El facilitador enfatizará la responsabilidad que se adquiere al expresar una idea e invitará al grupo a considerar la necesidad de desarrollar una forma de comunicación asertiva.

Material

Campana

⁴³ ibidem.

EL RUMOR⁴⁴

Objetivo

Analiza cómo la información se distorsiona a partir de la interpretación personal.

Desarrollo

El facilitador prepara un mensaje escrito:

“ Dicen que 483 personas están atrapadas bajo un derrumbe, después que pasó el huracán se inició el rescate.

Se han movilizado miles de personas llevando medicinas, vendas y otros elementos. Pero dicen que la gente atrapada no fue por accidente, sino que fue un secuestro, pues hay gente de mucho dinero entre los atrapados”

Se pide a un mínimo de 6 voluntarios que se numeren. Todos menos el primero salen del sitio donde estén. El resto de los participantes son los testigos del proceso de distorsión que se da al mensaje inicial.

El facilitador lee el mensaje al número 1, luego llama al número 2. El número 1 le comunica al número 2 lo que le fue leído, sin ayuda de nadie. Así sucesivamente, hasta que pasen todos los compañeros.

El último compañero, en lugar de repetir el mensaje oralmente, es más conveniente que lo escriba en el pizarrón o rotafolio. A su vez, el que coordina anotará el mensaje original para comparar.

Evaluación

El ejercicio permite reflexionar que la distorsión de un mensaje se produce por no tener claro el mensaje, pues por lo general, se nos queda en la memoria aquello que nos llama más la atención, o lo que es más importante.

⁴⁴ *Dinámicas grupales*. Desarrollo integral del adolescente... op. cit.

¿Es Así?⁴⁵

Objetivo

Analizar los elementos que distorsionan la comunicación.

Desarrollo

Se pide dos voluntarios, uno estará frente al pizarrón o rotafolio y el otro dándole la espalda al primero y al grupo, éste describirá la figura que está en la hoja (o el objeto), sin voltearse hacia el pizarrón o rotafolio.

El que está frente al pizarrón o rotafolio, debe tratar de dibujar lo que le están describiendo. NO PUEDE HACER PREGUNTAS.

Después, colocados de la misma forma, se repite la descripción y el dibujo, SÍ PUEDE HACER PREGUNTAS.

Por último se repite el ejercicio, pero se cambia al compañero que describe la figura por otro del plenario (esta tercera etapa se hace si el dibujo no ha sido correcto).

Igualmente se puede hacer preguntas y el que describe puede mirar el pizarrón o rotafolio para ayudar al que dibujó.

Evaluación

Se pide a los voluntarios que comenten cómo se sintieron durante el ejercicio, en sus distintas etapas.

Se comparan los dibujos realizados entre ellos, con el dibujo u objeto original y se discute qué elementos influyeron para que la comunicación se distorsionara o dificultara la falta de visión, del diálogo, etc. Posteriormente, se discute qué elementos en nuestra vida cotidiana dificultan o distorsionan la comunicación.

⁴⁵ ibidem.

DE TU EDAD A MI EDAD⁴⁶

Objetivo

Estimular la comunicación entre las generaciones

Desarrollo

La organización de las sillas en dos círculos concéntricos permite situar en un círculo a los jóvenes y en el otro a los adultos y abuelos, de forma tal que queden unos de espaldas a los otros.

A la señal del facilitador, los que deseen establecer comunicación se voltearán y se tomarán de una mano y dirán: "de tu edad a mi edad hablemos de la vida".

Así se iniciará una conversación absolutamente libre, que puede girar sobre las cosas más importantes para cada uno, compartir anécdotas, lo que piensa cada uno del amor, consejos, incomprensiones, etc.

En el plenario, cada pareja expresará los temas sobre los que conversaron, los aspectos o criterios comunes y en los que discreparon. El facilitador promoverá nuevas reflexiones sin tratar en ningún momento de dar o negar la razón ante ningún criterio.

Nota

Puede ambientarse con música, poemas, etc, que hagan más placentera la velada.

Materiales

Papelógrafos, cassettes con música, grabadora.

⁴⁶ González, Nydia, *Técnicas participativas de educadores cubanos*, Colectivo de Investigación Educativa 3 Tomo III Instituto Mexicano para el desarrollo comunitario, A.C. IMDEC, La Habana, Cuba.

SOPLAR LA PLUMA⁴⁷

Objetivo

Fortalecer la cooperación de grupo teniendo un objetivo en común.

Desarrollo

Se trata de mantener una plumita en el aire soplando entre todos. Se pueden introducir variantes: Todos tienen una hoja de papel en la mano y moviéndola rápidamente provocan aire para impedir que se caiga la pluma.

Evaluación

Se reflexiona sobre la colaboración en una misma tarea, sobre el esfuerzo conjunto y el contacto físico.

Material

Plumita de gallina.

⁴⁷ Cascón, Paco y Beristain, Carlos. *La alternativa del juego en la educación para la paz...* op. cit.

ROMPECABEZAS COLECTIVO⁴⁸**Objetivo**

Colaborar en una tarea común.

Desarrollo

Organizar a los participantes en grupos de nueve, si hay alguien demás se añade como observador. Cada grupo recibe la figura a realizar (rompecabezas de un cuadrado de nueve piezas), pero sin esquema de realización y cada miembro del grupo recibe una pieza del rompecabezas. Los grupos deben intentar reconstruir la figura, pero hay una regla estricta: cada persona puede tocar únicamente su pieza.

Evaluación

Valorar el funcionamiento del grupo, así como la forma utilizada para armar el rompecabezas.

Materiales

Varios rompecabezas de nueve piezas formando un cuadrado.

⁴⁸ ibidem.

AROS MUSICALES COOPERATIVOS⁴⁹

Objetivo

Introducir la idea de cooperación mediante la coordinación de movimientos.

Desarrollo

El grupo se divide en parejas y cada una se coloca dentro de un aro grande. Cada participante sujeta una parte del aro, cada vez que la música se detiene los participantes de dos aros (uno encima del otro funcionan como uno solo). Este proceso continúa hasta que tantos participantes como sea posible estén dentro de un único aro. Recordar no salirse del aro e intentar ser el mayor número posible de participantes dentro de él.

Evaluación

Los participantes deben dominar y coordinar sus movimientos para avanzar en una misma dirección y con el mismo ritmo que es altamente positivo.

Nota

Se puede jugar con los aros quietos en el suelo y los participantes, botando alrededor de ellos, saltarán dentro cuando la música pare. Cada vez que esto ocurra se quitará un aro y todas las participantes colaborarán para que al menos una parte de cada uno de ellos esté dentro de uno o más aros.

⁴⁹ ibidem.

SALTAMONTES⁵⁰**Objetivo**

Lograr la coordinación de movimientos para conseguir hacer saltar la pelota y estimular reflejos.

Desarrollo

Los participantes se colocan alrededor de una manta e intentan hacer saltar una pelota sobre ella (saltamontes). También se puede jugar a hacer girar la pelota por los bordes o hacer un agujero en la manta del tamaño de la pelota, y tratar de que ésta caiga por él.

Material

Una manta o sábana y una pelota o globo.

⁵⁰ *ibidem*.

LOS SAQUITOS DE LEGUMBRES⁵¹

Objetivos

Favorecer la coordinación de movimientos y el equilibrio corporal.
Introducir el valor de la ayuda.

Desarrollo

Los participantes se colocan la bolsa sobre la cabeza, van a su ritmo, o se les pide que sigan un ritmo determinado y cambiante, o que vayan de espaldas, salten, etc. Si la bolsa cae al suelo, la persona que la llevaba queda "congelada" y otro participante tiene que volvérsela a colocar para "descongelarla" evitando que caiga la suya.

Evaluación

Se puede empezar preguntando "¿cuántas veces has ayudado al compañero?" Introduciendo así el diálogo sobre el valor de la ayuda en contraposición al individualismo y competitividad, aún asumiendo un riesgo personal (quedar "congelado").

Material

Bolsas con legumbres (se pueden utilizar bolsas de cualquier otra cosa que tenga peso adecuado, para que no caiga tan fácilmente, por ejemplo arena).

⁵¹ ibidem.

LOS NUDOS⁵²

Objetivo

Estimular la cooperación del grupo, teniendo en cuenta a todos los participantes

Desarrollo

Todas las personas participantes, en círculo y con los ojos cerrados, avanzan despacio hacia el centro con los brazos hacia arriba, a una señal del facilitador. Una vez que tropiezan con los demás participantes, se van enredando entre ellas y tomándose de las manos. Cuando todos están listos abren los ojos e intentan deshacer lo nudos, sin soltarse de las manos.

Evaluación

Valorar las actitudes de cooperación en el grupo y las estrategias seguidas para desenredar el nudo.

Notas

Se puede hacer con los ojos abiertos desde un principio y las manos cogidas, saliendo dos personas del círculo, mientras las demás se enredan para luego volver a intentar desenredarlo.

⁵² ibidem.



TÉCNICAS PARA ANÁLISIS GENERAL

Estas técnicas nos ayudan para trabajar distintos temas, coleccionar ideas, resumir o sintetizar discusiones, promover una discusión amplia sobre el tema y hacer relaciones e interpretaciones del tema que estamos tratando.

EL SOCIODRAMA⁵³

Objetivo

Nos permite mostrar elementos para el análisis de cualquier tema basándonos en situaciones o hechos de la vida real.

Desarrollo

El sociodrama es una actuación en la que utilizamos gestos, acciones y palabras. En el sociodrama representamos algún hecho o situación de nuestra vida real, que después vamos a analizar.

Escogemos un tema: debemos tener muy claro qué tema vamos a presentar y por qué lo vamos a hacer en ese momento.

Conversamos sobre el tema: los compañeros que vamos a hacer el sociodrama dialogamos un rato sobre lo que conocemos del tema, cómo lo vivimos y cómo lo entendemos. Al final todos los compañeros comentan todo lo que creen que tiene que ver con el tema seleccionado.

Se hace la historia o argumento, se ordenan todos los hechos y situaciones que hemos dicho para saber cómo vamos a actuar (en qué orden van a ir los distintos hechos), definir los personajes de la historia, establecer a quién le toca representar cada personaje, y en qué momento tiene que actuar cada uno.

Nota

Se puede utilizar para empezar a estudiar un tema, como diagnóstico o para saber qué conocemos de un tema.

También se puede utilizar para analizar una parte de un tema, en caso de que estemos estudiándolo y queramos profundizar en uno de sus aspectos.

Se recomienda hablar con voz clara y fuerte y si hay mucha gente, hablar más lentamente, moverse y hacer gestos, no dejar que las palabras sean lo único de la actuación, usar materiales sencillos que hagan más real la actuación y usar letreros grandes para indicar lugares.

⁵³ *Dinámicas grupales*. Desarrollo integral del adolescente... op. cit.

¿CÓMO SE LLAMAN?⁵⁴

Objetivo

Identificar mediante ilustraciones diversos componentes de un tema y conocimientos previos de los participantes. Repasar un tema o lección. Evaluación de los aprendizajes.

Desarrollo

Cuando se ha elegido un tema determinado se elaboran o recortan ilustraciones sobre el mismo, éstas se acomodan en pequeñas tarjetas que sean iguales entre sí en tamaño y color, de tal manera que al colocarlos con la cara hacia abajo todas se vean exactamente igual. El número de tarjetas depende tanto de la extensión del tema como del tamaño del grupo, se recomienda que por lo menos haya tantas tarjetas como participantes. Las tarjetas se colocan con la ilustración hacia abajo y se revuelven, luego se pide a una persona que volteé una y diga el nombre de la misma y alguna característica. La persona que acierta se queda con la carta y la que no acierte regresa su tarjeta al centro y la revuelve.

Material

Ilustraciones referentes a un tema.

⁵⁴ López Lara, Rocio. *Manual de técnicas participativas para el trabajo con padres y promotores...* op. cit.

LA AMNESIA⁵⁵

Objetivo

Conocer las características de personajes, alimentos, enfermedades, etc., despertar el interés en un tema a trabajar y rescatar los saberes populares.

Desarrollo

Se solicita al participante que pase al frente y que se ponga de espaldas al facilitador, éste va a sacar una ilustración o el nombre de alguna cosa, animal, planta o persona y lo va a pegar con cinta en la espalda de la persona, quien mostrará lo que trae adherido al resto de los compañeros de tal manera que todos se den cuenta de lo que se trata, excepto la persona que está al frente. El facilitador explica al grupo que el participante es un personaje que ha perdido la memoria y que necesita de la ayuda de todos para saber quién es, pero esa ayuda va a consistir en contestar a sus preguntas con un "sí" o con un "no", o con un "no se puede saber". Vamos a suponer que en la tarjeta que le pegaron en la espalda dice: BENITO JUÁREZ, la persona tiene que hacer preguntas como: "¿soy hombre?", "¿luché durante la independencia?", etc.

Material

Tarjetas con ilustraciones o nombres referentes al tema tratado.

⁵⁵ ibidem.

EL REY PIDE⁵⁶

Objetivo

Practicar conocimientos, tomar decisiones grupales rápidas, recreación.

Desarrollo

El grupo se divide en dos grandes equipos y a ambos se les reparten tarjetas con alguna anotación que responda a algún cuestionamiento que se hará en el transcurso del juego. Se elige a una persona para que sea el rey o la reina y se le explica al grupo que se trata de un monarca caprichoso y que el pueblo lo debe complacer de manera inmediata en todo lo que pida. Para poder complacer al rey o la reina, según sea el caso, los miembros de cada equipo pondrán en un círculo (que está a la misma distancia para ambos) lo que se les pida. El rey o reina empiezan a pedir cosas y el pueblo a complacer, las peticiones se pueden intercalar entre objetos y respuestas. Ejemplo: El rey dice: " quiero que me traigan... ¡un zapato!", el equipo que coloque antes un zapato en el círculo, se anotará un punto. En algunas ocasiones el rey preguntará sobre el tema a estudiar (o el tema que ya se ha discutido). Los equipos buscarán entre sus tarjetas quien tiene la respuesta a lo que el rey pide y la llevarán lo más rápido posible ante él.

Nota

En caso de que no se quieran utilizar tarjetas se puede usar el pizarrón o rotafolio para anotar las respuestas, en estos casos el equipo ganador será el que termine de anotar primero la respuesta.

Materiales

Tarjetas con diversas anotaciones sobre temas que se han tratado.

⁵⁶ ibidem.

CAMPOS SEMÁNTICOS⁵⁷**Objetivo**

Practicar diversos conocimientos, desarrollar habilidades mentales, ampliar el vocabulario.

Desarrollo

Se eligen algunas palabras claves referentes al tema elegido y se les pide a los participantes que las coloquen en forma vertical; luego se les explica que van a utilizar cada letra de la palabra dada como la primera letra de una palabra que se refiere al tema. Vamos a tomar como ejemplo la palabra: ANIMALES, el primer paso es colocarla en forma vertical.

A
N
I
M
A
L
E
S

El segundo paso consiste en utilizar cada letra de la palabra como letra inicial de una palabra relacionada con el tema, es decir, que pertenezca al mismo campo semántico. Un resultado pudo haber sido el siguiente:

A raña
N utria
I guana
M andril
A lacrán
L oro
E lefante
S apo

A partir de estas palabras el facilitador puede desarrollar el tema apoyándose de las palabras que los participantes escribieron.

⁵⁷ ibidem.

PONER UNA CANCIÓN⁵⁸**Objetivo**

Practicar conocimientos, estimular la creatividad.

Desarrollo

Se elige una canción tradicional y se canta junto con todo el grupo, una vez que se hayan familiarizado con la tonada se dividen en equipos y se les pide que le cambien la letra a la canción pero que conserven la melodía. Para hacer el cambio de letra se propone un tema, de tal manera que el equipo se encargue de acomodar el contenido de la nueva canción a la tonada correspondiente. Los resultados son sorprendentes porque conjugan las ideas de todos los integrantes del equipo y a la vez hay un movimiento activo de los conocimientos.

Material

Papel y lápiz.

⁵⁸ ibidem.

A GANAR LA BANDERA⁵⁹

Objetivo

Practicar conocimientos, habilidad mental y toma de decisiones.

Desarrollo

Antes de dar inicio al juego, el grupo se divide en dos equipos y se les reparten pequeñas tarjetas que contienen las respuestas de algunas preguntas que el facilitador formulará en el transcurso de la actividad, cada equipo tendrá un juego de tarjetas iguales. Cada equipo deberá analizar las tarjetas y comentar sobre las posibles preguntas a las que tal respuesta pudiera contestar. Posteriormente el equipo se ubica en un lugar determinado de tal manera que ambos grupos estén a la misma distancia de la bandera. Una vez que están listos, el facilitador hace la primera pregunta, inmediatamente después, la persona de cada equipo que tenga la respuesta correrá a tratar de ganar la bandera y quien logre apoderarse de ella tendrá un punto a su favor. Gana el equipo que acumule más puntos.

Nota

La única variante es en los contenidos, se pueden manejar ilustraciones sobre un tema determinado (alimentos, ejercicios de estimulación, juguetes).

Material

Un bote con arena y una bandera.

⁵⁹ ibidem.

CUENTO DRAMATIZADO⁶⁰

Objetivo:

Proponer elementos de análisis sobre un tema.

Desarrollo:

Se selecciona el tema y se escoge una cantidad de participantes -según el número de personajes de la historia-, para que la representen en forma de mímica mientras el facilitador va leyendo el texto. Una vez que se ha ensayado el texto, se presenta al resto de los participantes.

Nota:

Es necesario dominar bien el tema para la redacción de la historia. Recoger anécdotas o cuentos que tengan toda enseñanza.

⁶⁰ *Dinámicas grupales*. Desarrollo integral del adolescente... op. cit.

LLUVIA DE IDEAS⁶¹

Objetivo

Establecer el conjunto de las ideas o conocimientos que cada uno de los participantes tiene sobre un tema y colectivamente llegar a una síntesis, conclusiones o acuerdos comunes.

Desarrollo

El facilitador debe hacer una pregunta clara, donde exprese el objetivo que se persigue. La pregunta debe permitir que los participantes puedan responder a partir de su realidad y experiencia. Posteriormente cada participante debe decir una idea sobre lo que piensa del tema.

En caso de que la idea no se haya comprendido, se le pide al compañero que aclare lo que dijo.

La cantidad de ideas que cada participante exprese puede ser determinada por el facilitador. Se recomienda que todos los participantes aporten una idea como mínimo.

Mientras los participantes expresan sus ideas, el facilitador las anotará en un pizarrón o rotafolio como lluvia de ideas.

Una vez terminado este paso, se discute para escoger aquellas ideas que resuman la opinión de la mayoría del grupo o se elaboran en grupo las conclusiones, realizándose un proceso de eliminación o recorte de ideas. El objetivo es conocer la opinión que el grupo tiene sobre un tema específico y analizar los diferentes aspectos de un problema o hacer el diagnóstico de una situación (es importante anotar las ideas con cierto orden, se pueden agrupar por columnas).

Al final se obtendrán varias columnas o conjuntos de ideas que nos indicarán dónde se concentran la mayoría de las opiniones del grupo, lo que permitirá profundizar cada aspecto del tema durante la discusión.

⁶¹ ibidem.

INCÓGNITA⁶²**Objetivo**

Diagnosticar intereses.

Desarrollo

Cada participante, después de escuchar las orientaciones del facilitador, escribirá en su tarjeta el tema sobre el cual le gustaría dialogar y la colocará en el buzón.

Después el facilitador explica que para expresar los criterios que se tienen sobre el tema, se puede escoger hacerlo en forma de pintura, poesía, mímica, o cualquier otra forma de comunicación. A partir de esta afinidad, si lo desean los participantes, pueden agruparse por parejas, tríos o cuartetos.

El facilitador de la actividad saca una tarjeta del buzón y los participantes se reúnen según la agrupación que hayan acordado, para decidir cómo comunicar al grupo sus impresiones o criterios sobre el tema seleccionado.

Después de recibir la información sobre los criterios que tienen los grupos, el plenario podrá profundizar en el análisis del tema y hacer propuestas de profundización o de solución según lo entienda.

⁶² González, Nydia. *Técnicas participativas de educadores cubanos...* op. cit.

DESCASCARANDO IDEAS⁶³

Objetivo

Diagnosticar, construir y/o consolidar conceptos.

Desarrollo

El facilitador explica cómo se desarrolla esta nueva competencia, para lo cual entregará por escrito a cada grupo un concepto sobre el que se pretende reflexionar.

En aproximadamente 20 minutos, cada grupo escribirá características del concepto en trozos de papel con los que conformará una pelota.

Concluido el tiempo y una vez que el facilitador lo indique, los equipos se tiran las pelotas y comenzarán a decir las ideas que tienen escritas. Cuando estén seguros de la respuesta la dicen en voz alta y si aciertan gana el equipo que primero termine; si el concepto es erróneo, pierde y se reanuda la reflexión.

Cuando se consolide el concepto, se escriben todas las ideas que cada equipo aportó y a partir de esa reflexión el facilitador, en plenaria, establece un diálogo de saberes que permita construir la definición o profundice el contenido del concepto.

Nota

En lugar de un único concepto, se puede dar a cada equipo un concepto diferente, cuidando que guarden relación entre sí, para que en plenaria sus asociaciones permitan profundizar en el tema. Es importante recordar que en la pelota nunca debe aparecer el nombre del concepto.

Material

Pedazos de papel y pelota.

⁶³ ibidem.

LECTURA EFICIENTE⁶⁴**Objetivo:**

Ejercicio para asimilar el contenido de la lectura. Hacer ejercicios de síntesis, descubrir las ideas centrales de una lectura.

Desarrollo:

Se divide a los participantes en grupos de dos o tres lectores.

A cada grupo se le entrega un periódico o lectura y se les indica que en: " cinco minutos deberán leer las noticias completas de la primera página o el texto" .

Los participantes deben leer en silencio.

Una vez pasado el tiempo, el facilitador hace una serie de preguntas que tiene preparadas con base en las noticias que se leyeron.

Cada grupo escribe una frase de respuesta. No se permite repetir los titulares. Por cada respuesta correcta, el grupo recibe un punto. Gana el grupo que obtiene mayor puntuación.

Nota:

Es importante que las preguntas que se han elaborado sean sencillas y claras, tomando en cuenta el nivel del grupo.

Variar el procedimiento y que sea el facilitador quien lea el texto al grupo.

Material:

Periódicos, papel y lápiz.

⁶⁴ *Dinámicas grupales*. Desarrollo integral del adolescente... op. cit.



TÉCNICAS DE TOMA DE DECISIONES Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Estos juegos plantean situaciones de conflicto, constituyen un espacio para aprender a describir conflictos, reconocer sus causas y tomar decisiones para buscar posibles soluciones.

FOTOS CONFLICTIVAS⁶⁵

Objetivo

Tomar conciencia de cómo diferentes personas viven de forma distinta una situación conflictiva. Imaginar formas creativas de solucionar el conflicto.

Desarrollo

Se divide el grupo en equipos de tres a cinco participantes. En un lugar visible se sitúa la foto de la situación conflictiva. Cada grupo debatirá durante cierto tiempo y representará, ante el resto, las posibles soluciones que darían al conflicto las personas retratadas en la foto. Posteriormente expondrá al grupo de forma razonada su decisión. Cada grupo puede centrarse en una de las personas que participen en el conflicto.

Evaluación

Puede contrastarse la realidad con las situaciones representadas por los grupos, discutiendo por qué se ha elegido esa y dialogando sobre las más convenientes.

Nota

El objetivo no es llegar a una solución concreta aceptada por el grupo (aunque ésta puede darse).

⁶⁵ Cascón, Paco y Beristain, Carlos. *La alternativa del juego en la educación para la paz y los derechos humanos...* op. cit.

CADENA DE TRANSMISIÓN⁶⁶

Objetivo

Desarrollar la capacidad de escucha y síntesis y propiciar el debate sobre los problemas de la comunicación.

Desarrollo

Se escogerán a varias personas a quienes se les pedirá que salgan del salón, adentro un participante narra al grupo un conflicto, escrito en un papel y que contenga muchos detalles, sugiriendo que sea lo más largo posible.

Una de las personas que ha escuchado, llama a otra de las que están fuera y le cuenta el conflicto; una vez terminado, ésta a su vez llama a otra y hace lo mismo. Así sucesivamente hasta que todas las que estaban afuera entren en la habitación. Al cierre, se comparará el conflicto original con el resultado final.

Evaluación

Cada participante podrá expresar las dificultades que haya tenido en la transmisión del mensaje y se pueden plantear analogías con la vida cotidiana.

⁶⁶ ibidem.

ESCUCHANDO⁶⁷

Objetivo

Aprender a escuchar y a describir un conflicto.

Desarrollo

Varios participantes salen de una habitación. Mientras, en el grupo se desarrolla un conflicto con mucho ruido que ha sido preparado previamente. Los que salieron, escuchan y tratan de captar lo que sucede en el grupo, reconocer los ruidos, etc.

Cuando el conflicto se acaba o se detiene (después de 5 ó 10 minutos), las que están afuera vuelven al grupo e intentan reconstruir el conflicto y expresar cómo lo vivieron desde fuera.

Evaluación

En la continuación del juego, a partir de la valoración del grupo externo se puede abrir un diálogo sobre el proceso de escucha en el conflicto, confrontando con las situaciones reales de quien "habla de oídas".

⁶⁷ ibidem.

META/DESEO⁶⁸**Objetivos:**

Aprender a explicar todos los detalles de un conflicto y estimular la imaginación y creatividad en la búsqueda de soluciones.

Desarrollo:

Los participantes comentan en voz alta todos los problemas que tienen en su mente, sin discutirlos. Asimismo, los escribe para que todas las personas del grupo los lean.

Cada uno de los participantes escoge el problema de la lista que le parezca más significativo y lo explica detalladamente al grupo, para que todos lo entiendan.

A continuación todos dicen una "meta/deseo" o un "deseo de fantasía" que les gustaría que ocurriera si todo fuera posible (esto abre una variedad de posibilidades para la situación y ayuda a definirla más claramente).

Posteriormente dan una solución práctica y realista que pueda resolver el problema. Las metas/deseos y las soluciones se escriben y se entregan a la persona que sugirió el problema.

El proceso se repite para cada uno de los participantes.

⁶⁸ ibidem.

Actividades y materiales

DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LOS NIÑOS DE CERO A CUATRO AÑOS DE EDAD



A continuación se describe una serie de actividades y materiales de gran ayuda para el promotor educativo para que los considere al momento de realizar su planeación y posteriormente los ponga en práctica durante las sesiones con adultos y niños. En cada actividad se precisan ciertos aspectos que organizan su desarrollo:

- Se señala el rango de edad de los niños con los que *prioritariamente* se propone que se lleve a cabo la actividad, no obstante, no es limitativo ya que si se considera útil se podrá desarrollar con niños de otras edades, agregando o disminuyendo grados de dificultad.
- Se ubica el subámbito que se considere más favorecido al desarrollar la actividad; asimismo, podrá identificarse su interrelación con otros, considerando que el desarrollo del niño se da de forma integral.
- El inicio, parte media y final se refiere a la actividad misma.
- Se presenta una serie de materiales que pueden ser contruidos y/o utilizados tomando en cuenta las necesidades y características de las personas que integran el grupo.

Las actividades y los materiales a construir, además de ser una propuesta para trabajar en sesión, nos sirven como ejemplo para poder elaborar nuestras propias propuestas, en función del fortalecimiento y desarrollo de las competencias de los niños.

REALIZANDO SEÑAS

Edad propuesta para aplicar

0 a 12 meses.

Sub-ámbito

Interacción con otros.

Materiales

No se requieren.

Inicio

El promotor explicará la forma a trabajar. Les dirá: “Vamos a sentarnos en el piso formando un círculo, su hijo o el niño a su cuidado debe permanecer sentado a su lado.”

Parte media

Ya sentados, el promotor le dirá a los niños: “Vamos a jugar a hacer algunos movimientos con nuestro cuerpo. Primero, hagamos todos unos ojitos para mamá o para la persona que nos cuida, es decir, abrimos y cerramos los ojos; ahora hagamos ojitos al niño que se encuentra a nuestro lado derecho.”

Después de realizar esa actividad, el promotor junto con los adultos cantarán (modelarán al niño): “Papas y papas para Papá, las quemaditas para mamá” y esta canción la acompañaran haciendo movimientos con las manos como si estuvieran aplaudiendo, pero al ritmo de la canción. El niño tiene que realizarlo junto con ustedes.

También, realizará alguna de las siguientes canciones. La primera se hará dándose palmaditas en la cabeza con la mano de su preferencia. En la segunda, los niños la harán picándose la palma de su mano derecha con su dedo índice de la mano izquierda.

1) Sita, sita, la calabacita
sota, sota, el calabazón.

2) Pon, pon el viejito del bordón
remendando su calzón
con hilaza y algodón.

Final

Antes de que el promotor siga con la sesión y todos vuelvan a tomar sus lugares iniciales, cada niño se despedirá de los otros niños y del promotor diciéndole adiós con su mano.

VOY POR MI JUGUETE

Edad propuesta para aplicar

0 a 12 meses.

Sub-ámbito

Control y equilibrio del cuerpo.

Materiales

Diversos juguetes pequeños (carritos, pelotas, muñecas, sonajas).

Inicio

El promotor le pedirá a los adultos que se sienten frente al niño. El niño deberá estar sentado o boca abajo (según su edad). Enseguida el promotor le proporcionará dos juguetes (ejemplo: pelota, sonaja).

El promotor les dirá a los padres y cuidadores: " muéstrenles a lo niños los juguetes que tiene, y después permitan que él elija el que desee".

Parte media

El promotor dirá: " permitan que el niño explore el juguete de diversas maneras". Es decir, permitan que se lo meta a su boca, lo aviente, lo muerda, lo pise, etc.

Final

Al terminar de explorar los dos juguetes, el adulto le pedirá al niño que le regrese el juguete, juntos lo entregarán al promotor.

Recomendaciones

Es importante cuidar la higiene de los juguetes para esta actividad.

JUGANDO CON ANIMALES

Edad propuesta para aplicar

0 a 12 meses.

Sub-ámbito

Comunicación a través de palabras, frases, oraciones y números.

Materiales

Muñecos de peluche o de fieltro con forma de diferentes animales, también pueden ser recortes de algunas revistas.

Inicio

El promotor le dirá a los padres y cuidadores que sobre la mesa hay algunas figuras o ilustraciones de diversos animales. Ellos deberán de elegir entre algunos de los animales que se encuentran en la mesa para que le muestren al niño.

Parte media

Cuando el adulto le muestre la ilustración al niño, le deberá preguntar "¿Qué es?" y/o "¿Cómo hace (el perro, la vaca, el gato, el gallo, el burro, el caballo y otros)?", según el animal que le haya tocado y en caso de que el niño no conozca el sonido, el padre o cuidador le enseñará e incitará a que el niño por sí mismo lo realice.

Final

Al finalizar la actividad, el promotor les dirá: "¿En su casa tiene algún animal?", la pregunta la deberá responder el adulto; después de haber hecho el niño el intento por explicar.

¿DÓNDE ESTÁ?

Edad propuesta para aplicar

0 a 12 meses.

Sub-ámbito

Representación.

Materiales

Juguetes.

Trapo.

Inicio

El promotor le pedirá a los padres o cuidadores que elijan uno de los juguetes proporcionados por el promotor y un trapo. Todos se sentarán en el piso junto con su hijo o el niño bajo su cuidado.

Parte media

El promotor le dirá al adulto que deberá mostrar el juguete al niño y dejará que lo explore (chupe, aviente, golpee, etc). Enseguida les explicará lo siguiente: "Una vez, que el niño ha explorado el juguete, ustedes lo esconderán, detrás de ustedes, en donde quieran, puede ser entre su ropa, tapándolo con el trapo, guardándolo en su bolsa etc., invitarán al niño a buscarlo, preguntándole ¿Dónde está el (oso)?, búscalo". El padre o cuidador tendrá que hacer que lo busque y lo encuentre. Después de que el niño lo encuentra se puede volver a realizar la misma actividad con otro juguete. Cuando el niño encuentre el juguete, el adulto deberá felicitar al niño, diciéndole: " ¡que bien lo hiciste!", dándole un abrazo y un beso.

Final

Los padres y cuidadores, junto con sus hijos y los niños bajo su cuidado tendrán que devolver el juguete al promotor.

MIRA TU CARITA

Edad propuesta para aplicar

0 a 12 meses.

Sub-ámbito

Comunicación a través de palabras, frases, oraciones y números.

Materiales

Espejo.

Inicio

El promotor le pedirá a los adultos participantes en la sesión que traigan un espejo de cualquier tamaño.

Parte media

El promotor pedirá a los padres y cuidadores que se pongan frente al espejo junto a sus hijos o a los niños bajo su cuidado. Les indicará que hablen haciendo gestos exagerados frente al espejo tales como abrir la boca con gestos de felicidad, emoción o sorpresa, enchuequen sus labios o saquen la lengua moviéndola de un lado a otro, que realicen diferentes tonos de voz, o llamando su atención; permitan que el niño observe con atención el movimiento de su cara y los diferentes tonos de su voz.

Dependiendo de la edad del niño, los adultos pueden contar un cuento caracterizando, con diferentes tonos de voz y diferentes gestos a los personajes que intervienen. Asimismo, pueden cantar una canción o decir un poema. No debemos olvidar exagerar los gestos y los sonidos, teniendo el cuidado de no espantar o lastimar los oídos de los niños.

Final

Los adultos ubicarán el espejo en un lugar seguro para continuar con las actividades o para retirarse a sus casas.

MASAJITO PARA MI PEQUEÑO

Edad propuesta para aplicar

0 a 12 meses.

Sub-ámbito

Control y equilibrio del cuerpo.

Materiales

Tapete didáctico.

Colchón.

Superficie adecuada para acostar al niño.

Almohadita para bebé (puede ser un trapo doblado).

Inicio

El promotor le pedirá a los adultos que coloquen a su hijo o al niño bajo su cuidado sobre el tapete didáctico, el colchón o una superficie apropiada y sin riesgo para el niño.

Parte media

Una vez colocados los niños, el promotor le pedirá a los padres y cuidadores que acuesten al niño boca arriba; cuando todos los niños están en esa posición les dirá: "Acaríenle suavemente los hombros, continúen con los brazos, lleguen hasta las manos. Acaríenlo por los lados de su cuerpecito desde arriba hasta los pies dando pequeñas palmadas con suavidad. Ahora, acuéstenlo boca abajo y acaríenle la espalda con los dedos suave y lentamente, desde el cuello hasta la cintura. Pueden después ponerle la almohadita o el trapo bajo su pecho, a la altura de las axilas y apoyándose sobre sus brazos, verán como el niño levanta la cabeza al sentir los dedos de ustedes".

Mientras realizan esta actividad es recomendable que los adultos le hablen cariñosamente a los niños. Pueden también cantarles en diferentes tonos.

Final

Es importante que al terminar las actividades con los niños, los adultos participantes recojan y limpien los materiales. Es recomendable que los niños ayuden en esta actividad.

¡MIRA! ¡UN JUGUETE!

Edad propuesta para aplicar

0 a 12 meses.

Sub-ámbito

Exploración y manipulación de objetos.

Materiales

Móvil.

Pelota de trapo.

Sonaja de cascabeles.

Brazaletes de cascabeles.

Muñecos suaves.

Libros de tela.

Tapete didáctico.

Colchoncito.

Inicio

Se pedirá a los adultos que coloquen al niño en un lugar seguro y cómodo donde les sea posible tomar objetos sin que se lastimen.

Parte media

Una vez que los niños estén colocados, ya sea sentados o acostados, los adultos le darán al niño objetos de diferentes colores, formas y texturas como sonajas, muñecos, etc., para que el pequeño los explore y juegue con ellos. Si el niño es muy pequeño pueden acostarlo boca arriba y le acercarán un objeto de tal manera que pueda prenderse de él con sus manitas, los adultos le darán pequeños jaloncitos repitiendo la actividad sin cansarlo.

Hay que recordar que es importante proporcionar al niño una variedad de objetos para que no pierdan el interés en la actividad.

Si el niño gatea, se puede colocar el juguete donde pueda verlo para que vaya y lo alcance.

Una pelota es útil de varias maneras, por ejemplo si el niño gatea puede alcanzarla, o podemos ubicarla cerca para que la patee.

Final

El promotor junto con los adultos y los niños colocarán los juguetes y objetos en su lugar, procurando que el espacio quede arreglado.

SIMÓN DICE**Edad propuesta para aplicar**

1 año 1 mes a 2 años.

Sub-ámbito

Identidad / Autoestima.

Materiales

Ninguno.

Inicio

El promotor invitará a cada niño a sentarse en el piso formando un círculo, los padres podrán colocarse donde gusten (por ejemplo atrás del niño). Es importante que el promotor se dirija en todo momento a los niños por su nombre.

Parte media

Se explicará el juego a los adultos y a los niños, quienes deberán seguir las indicaciones del promotor, especificando que quien se equivoque tres veces seguidas, dejará de participar en el juego. Es importante que el promotor otorgue el tiempo suficiente para que todos los niños logren realizar la actividad con o sin ayuda del adulto.

Un ejemplo de las indicaciones puede ser:

- 1) Simón dice manos a la cabeza.
- 2) Simón dice ojos cerrados.
- 3) Simón dice movamos las piernas.
- 4) Simón dice manos a las rodillas.
- 5) Simón dice manos a la nuca.
- 6) Simón dice manos a mis pies.
- 7) Simón dice manos a la nariz.
- 8) Simón dice demos un brinco.
- 9) Simón dice agachémonos.
- 10) Simón dice yo soy... (niño, niña, bonita, rápido etc.).

El promotor puede pedir a uno de los participantes que exprese una indicación.

Final

Al finalizar la actividad el promotor preguntará a los adultos y a los niños cómo se sintieron.

COMIDITA

Edad propuesta para aplicar

1 año 1 mes a 2 años.

Sub-ámbito

Autorregulación /Autonomía.

Materiales

Delantales.

Galletas (Marías).

Cajeta y/o mermelada.

Papilla.

Cucharas.

Platos.

Inicio

Para esta sesión se puede pedir a los adultos que lleven a la sesión algunos de los materiales que se utilizarán para esta actividad.

El promotor les indicará a los niños que “ es la hora de comer y todos disfrutaremos de un rico postre” . Primero los niños tendrán que ir por un delantal que se encuentra de lado opuesto a donde se estará realizando la actividad. Les pedirá a los adultos que pasen junto con los niños por las galletas, la mermelada o cajeta, plato y cuchara. Entre el adulto y el niño tendrán que preparar el postre. Además, a cada niño se le dará una papilla y una cuchara, pero antes de dársela tendrán que decir cómo se llaman.

Parte media

Los padres o cuidadores tendrán que untar la mermelada o cajeta a cada una de las galletas. Las galletas no se comerán hasta que el promotor lo indique. El promotor les indicará a los niños que comerán su papilla sin tratar de ensuciarse.

Final

Cuando la mayoría de los niños terminen su papilla, el promotor les pedirá a la madres que a manera de retroalimentación les pregunten a sus hijos acerca de cómo comieron, si se ensuciaron mucho, cómo se tiene que tomar la cuchara (modelar), etc. El promotor indicará a los padres y cuidadores que pueden comerse las galletas junto con sus hijos. Al terminar de comer, los padres pedirán a sus hijos que les ayuden a recoger lo que utilizaron y colocarlo en el lugar indicado por el promotor.

PASANDO LA PELOTA

Edad propuesta para aplicar

1 año 1 mes a 2 años.

Sub-ámbito

Interacción con otros.

Materiales

Una pelota de esponja pequeña.

Alguna canción rítmica o tradicional de su estado.

Inicio

El promotor explicará a la madre y/o cuidador la forma en la cual van a trabajar. Les dirá: "Vamos a sentarnos en el piso formando un círculo, su hijo o el niño bajo su cuidado debe permanecer sentado a su lado."

Parte media

Ya sentados, el promotor les explicará que tendrán una pelota pequeña de esponja, la cual tendrán que pasar a otro adulto, pero antes deberán mencionar alguna acción como: "todos vamos a movernos"; "levanten un pie"; "abracen al compañero de al lado", "tocar su estomago"; o cualquier acción que el promotor pueda sugerir. Primero, comenzará el promotor después le lanzará la pelota a un adulto y este a su vez dirá una acción como las que se mencionaron antes; luego le pasará la pelota a un niño que tendrá que hacer la misma acción y así sucesivamente hasta que todos hayan pasado. Estos movimientos pueden realizarse al ritmo de una canción.

Final

Antes de terminar, se le pasará la pelota al promotor, quien dirá: "todos tenemos que despedirnos diciendo adiós con nuestra mano y/o despedirnos con un abrazo".

PIN PON

Edad propuesta para aplicar

1 año 1 mes a 2 años.

Sub-ámbito

Representación.

Materiales

Canción de Pin Pon.

*Pin pon es un muñeco
de trapo y de cartón
se lava la carita con agua y con jabón.*

*Se desenreda el pelo
con peine de marfil
y aunque se de estirones
no llora ni hace así (gestos y ruidos de llanto).*

Podemos repetir la canción cambiando la palabra “carita” por otra parte del cuerpo.

Inicio

El promotor les dirá: “Vamos a sentarnos en el piso formando un círculo, su hijo o el niño bajo su cuidado debe estar sentado frente a ustedes”.

Parte media

El promotor le indicará a los adultos que canten y actúen la canción de “Pin Pon” para que la observe su hijo o el niño bajo su cuidado. En la segunda fase, los adultos y los niños cantan juntos la canción de “Pin Pon” y le enseñarán a los niños cómo cantarla y actuarla. En la tercera repetición, el niño debe intentar hacerlo solo, el adulto podrá ayudarlo con la canción. El promotor observará cómo realizan la actividad y, a través de sus comentarios, retroalimentará la actividad.

Final

El promotor junto con los adultos participantes cantarán la canción de “Pin Pon” y los niños tendrán que imitarlos.

COPIANDO FIGURAS

Edad propuesta para aplicar

1 año 1 mes a 2 años.

Sub-ámbito

Comunicación gráfico-plástico.

Materiales

Figuras geométricas (círculo, cuadrado, rectángulo y rombo) realizadas en cartulina de colores.

Lápiz.

Colores de madera.

Crayolas.

Hojas blancas.

Inicio

El promotor prestará a los adultos tarjetas con figuras geométricas, las cuales tendrá que mostrar al niño para que las copie.

El promotor dará las siguientes instrucciones a los adultos para que así ellos a su vez se las den a los niños: " El adulto le dirá al niño: te voy a enseñar varias figuras geométricas (círculo, cuadrado rectángulo y rombo). Ahora te doy unas tarjetas para que las copies". Esta actividad de copiar la realiza conforme vayan pasando cada una de las figuras.

Parte media

En la realización de cada una de las figuras, el promotor observará los trazos de los niños y hará comentarios al niño acerca del dibujo, para que la madre observe como debe hacerlo ella. Los comentarios serán: ¡Te está quedando muy bien!, ¿Qué figura es la que estas copiando?, ¡Mira, tiene cuatro lados esta figura!, ¡Que bonito color rojo elegiste!

Final

El promotor pegará en la pared la figura que él realizó, los niños tendrán que pegar su dibujo en el lugar establecido por el promotor, quien comentará que les salieron bonitas. Pedirá a los adultos que aplaudan la tarea realizada, además de decirles a los niños que recojan el material que utilizaron junto con los adultos.

REGALO

Edad propuesta para aplicar

1 año 1 mes a 2 años.

Sub-ámbito

Control y equilibrio del cuerpo.

Materiales

Cuentas grandes de diferentes colores o bien sopas de pasta que puedan ser ensartadas
Elástico redondo o estambre por donde puedan entrar las cuentas.

Inicio

El promotor le dirá al padre o cuidador: “ Deben formar un equipo con su hijo o el niño bajo su cuidado” , después de formados los equipos, el promotor proporcionará algunas cuentas grandes de diferentes colores y elástico para ensartar el estambre.

Parte media

El promotor le dirá a cada uno de los equipos: “ Ustedes padres o cuidadores, junto con sus hijos o niños bajo su cuidado, deben realizar una pulsera para cada uno de ustedes. El promotor también les dirá: “ Tendrán que enseñarle al niño cómo ensartar las cuentas en el elástico a modo de que nos quede una pulsera” ; ya que hayan ensartado las primeras dos cuentas, le pedirán al niño que continúe con la actividad hasta tener un tamaño aproximado para la pulsera. El elástico debe tener un nudo grande en uno de los extremos para que las cuentas no se salgan. Cuando el promotor observe que cada equipo terminó con su primera pulsera, se les indicará que continúen con la segunda.

Final

Conforme el promotor observe que cada pareja vaya terminando la actividad, les dirá a los niños “ Dale la pulsera a tu papá, mamá o cuidador y también un gran beso” . El adulto tendrá que agradecerse y valorar el regalo del niño. Posteriormente los niños tendrán que guardar el material en la bolsa que el promotor les proporcionará y llevará esa bolsa al lugar asignado para el material de trabajo en cada una de las sesiones.

HAGAMOS FIGURAS

Edad propuesta para aplicar

1 año 1 mes a 2 años.

Sub-ámbito

Comunicación gráfico – plástico.

Materiales

Plastilina, masa, barro.

Un trapo pone cada niño (servirá para limpiarse las manos).

Inicio

Mientras los adultos están sentados, el promotor llamará a los niños para darles plastilina/masa/barro. A aquellos niños que no puedan ir por sí mismos, el adulto los llevará de la mano o cargando hasta donde se encuentra el promotor y les pueda dar el material con el cuál podrán trabajar durante la sesión. Cuando los niños hayan ido por su porción de plastilina/masa/barro les pedirá que nuevamente vuelvan a su lugar.

Parte media

Cuando todos tengan material, el promotor dirá a todo el grupo: " El día de hoy vamos a realizar figuras con el material que les acabo de dar" . " Deben ayudar a los niños a realizar las figuras que ellos quieran y ustedes les deberán preguntar qué desean moldear" . El promotor deberá hacer hincapié en que los niños son los que deben decidir.

Final

Al finalizar la actividad el promotor pedirá a los niños que muestren a los demás las figuras que hicieron y les preguntará: " ¿Qué figura hiciste?" , " ¿Cómo la hiciste?" Además les preguntará, en caso de haber hecho algún animal, " ¿Cómo hace?" o " ¿Qué sonido hace?" Después les pedirá una de las figuras para que se quede en la sesión y todos la puedan observar, y las otras podrán llevarla a su casa para mostrarlas a sus familiares o amigos.

VAMOS A PASEAR

Edad propuesta para aplicar

1 año 1 mes a 2 años.

Sub-ámbito

Control y equilibrio del cuerpo.

Materiales

Gusano de arrastre.

Carrito hecho con material al alcance del grupo.

Semillas de diferente tamaño.

Cascabeles.

Inicio

Previo a la sesión, antes de que lleguen los adultos y los niños, el promotor trazará un camino con piedritas, cinta, telas, papel, etc.; además, deberá tener juguetes que el niño pueda arrastrar fácilmente, (estos pueden ser contruidos por los padres o cuidadores de los niños). Debe considerar que la superficie sea plana.

Parte media

Cuando los adultos estén presentes se les proporcionará el juguete que estará sujeto a un mecate o hilo para poder arrastrarlo e indicará: " Ayuden al niño a tomar el cordón y a jalar el juguete. Que no se salga del caminito". Hay que comentar que esta actividad la realicen sin presiones, ni regaños y que jueguen con los niños.

Para esta actividad se puede utilizar una caja de cartón a la cual se le puede poner semillas para que hagan ruido al moverlas.

Final

Al terminar la actividad, el promotor invitará a los niños a colocar los juguetes en el lugar adecuado. Entre todos (adultos y niños) deberán dejar limpio y ordenado el espacio donde se realiza la actividad.

RELEVOS

Edad propuesta para aplicar

De 2 a 4 años.

Sub-ámbito

Control y equilibrio del cuerpo.

Materiales

Dos pelotas.

Dos vasos desechables.

Agua pintada.

Jarra de plástico.

Inicio

El promotor indicará a los adultos que deben vigilar a los niños para que cumplan con las reglas del juego. Asimismo, pedirá a los niños que formen dos filas una de niños y otra de niñas. Enseguida ejemplificará las instrucciones para que los pequeños no tengan dudas al momento de realizar la actividad, agregando: "Vamos a jugar a los relevos" y les explicará: "La tarea consiste en correr de un extremo a otro con una pelota y después deberán lanzarla hacia donde está su equipo y al final deberán llenar una jarra con agua para ser los ganadores".

Parte media

El promotor les preguntará a los niños si tienen dudas; si las hubieran, los adultos deberán realizar la actividad para que los niños entiendan bien las instrucciones. El primer niño de cada equipo traerá una pelota en las manos. Cada niño tendrá que correr hasta la línea señalada por el promotor (siete metros aproximadamente de donde inicia la fila), al llegar le lanzará la pelota al siguiente niño que está esperando su turno, quien la tendrá que cachar y hacer el mismo recorrido que el niño anterior. Así sucesivamente hasta que todos hayan pasado. Al término de esta parte de la actividad, los niños tendrán que regresar al lugar de origen, esta vez sin pelota, al llegar tendrán que llenar el vaso que se encuentra en el piso con agua de la jarra correspondiente. Durante toda la actividad el adulto deberá de echarle porras al equipo en donde se encuentra su hijo o el niño bajo su cuidado.

Final

Al final, el promotor dirá qué equipo fue el ganador, se les dará un aplauso y les preguntará a los niños: ¿Qué les pareció la actividad?, ¿les gustó?, ¿están de acuerdo con el resultado final? El promotor deberá escuchar cada uno de los comentarios que den los niños; estos comentarios deberán darse en forma ordenada para que todos escuchen. El promotor deberá registrar si intervino el padre o el cuidador durante el desarrollo de la actividad.

¡LÉEME UN CUENTO!

Edad propuesta para aplicar

De 2 a 4 años.

Sub-ámbito

Comunicación a través de palabras, frases, oraciones y números.

Materiales

Cuento o historia inventada por los adultos.

Inicio

El promotor pedirá la colaboración de uno de los participantes para leer un cuento a los niños preguntando: "¿Quién de las mamás presentes quisiera leer un cuento para todos los niños?", si ninguna mamá quiere pasar, el promotor deberá animarlas para que participen en la actividad. Posteriormente el promotor les indicará a los niños: "Tienen que estar sentados formando un círculo" y cuando se hayan sentado en la forma indicada, el adulto comenzará a leer el cuento desplazándose por donde se encuentran los niños, para que todos alcancen a escuchar bien.

Parte media

El padre o el cuidador asignado les leerá el cuento con entonación adecuada; para ello, el promotor deberá poner el ejemplo para que pueda entender con claridad lo que quiso decir. Al finalizar la lectura el promotor agradecerá la colaboración de la persona que leyó el cuento y después preguntará a los niños: ¿Te gustó?, ¿qué título le pondrías al cuento? ¿cuántos personajes eran?, ¿quiénes eran los personajes?, ¿en qué lugar se desarrolló la historia?, ¿qué personaje te gustó más y por qué?, ¿qué le sucedió a ese personaje? etc. Cuando los niños quieran hablar al mismo tiempo, comentará: "Todos tenemos que respetarnos y esperar a que la persona que esté hablando termine, para que podamos continuar y de esta manera podamos entendernos".

Final

Al finalizar las preguntas, el promotor les hará un comentario acerca de lo maravilloso que es leer un libro y todo lo que podemos conocer e imaginar. Además, agradecerá a los adultos su participación.

DIBUJANDO UN ANIMAL

Edad propuesta para aplicar

De 2 a 4 años.

Sub-ámbito

Comunicación gráfico - plástica.

Materiales

Hojas blancas (según el número de niños y niñas).

Crayolas/colores.

Inicio

El promotor repartirá una hoja blanca tamaño carta a cada niño junto con crayolas de diferentes colores, indicando a los padres y cuidadores que deben permanecer con el niño. El promotor dirá: "El trabajo a realizar el día de hoy será dibujar el animal que más les guste a los niños".

Parte media

El promotor deberá observar y escuchar a cada niño cuando realice su dibujo y supervisar el grado de intervención del adulto; es decir, si interviene mucho durante la realización del dibujo del niño o sólo cuando es necesario (esto es en caso de los niños más pequeños). El promotor se acercará a cada niño y le hará algunas preguntas en relación a lo que está haciendo, tales como: ¿Qué dibujas? o haciendo las siguientes expresiones: ¡Qué bonito dibujo o qué bonito iluminas!

Final

Cuando los niños terminen de dibujar, el promotor pedirá a cada uno de ellos que explique al grupo lo que dibujó. Si el niño todavía no habla bien, después de que él intente explicar, se le debe pedir al padre y/o cuidador que diga lo que intentó decir el niño. Al finalizar, el promotor recogerá los dibujos realizados para que los coloque en un lugar en donde todas las personas del grupo y de la comunidad puedan verlos.

GoooooL

Edad propuesta para aplicar

De 2 a 4 años.

Sub-ámbito

Control y equilibrio del cuerpo.

Materiales

Pelota.

Portería de fútbol (formada con dos suéteres, piedras, envases, por dos líneas pintadas en el piso).

Lápiz.

Hoja rayada.

Cartulina.

Plumón.

Inicio

El promotor les pedirá a los niños que deben formar dos equipos (puede ser niños y niñas), con el mismo número de integrantes. El padre o cuidador estará en el equipo en donde se haya quedado su hijo o el niño bajo su cuidado. Una vez formados los niños en equipos, tendrán que simular que firman o ponen su nombre en una lista que les dará una de las mamás (una por cada equipo). El promotor dirá; " Deben estar formados por estaturas" , " vamos a jugar a meter goles y el equipo que más anote tendrá un premio" . La pelota debe estar a siete metros aproximadamente de la portería. Se les indicará a los niños que cada gol anotado será registrado por uno de los adultos (una por cada equipo) en el marcador (hoja de papel o cartulina) y al final se contabilizarán los goles anotados.

Parte media

El niño tendrá que patear la pelota desde el lugar indicado, una vez pateada la pelota (encestada o no), el niño tendrá que volverse a formar detrás del último compañero. El padre o el cuidador tendrá que pasar después del niño, para que participen en la actividad e interactúen con ellos. Cada uno de los integrantes del equipo tendrá que pasar tres veces con una sola oportunidad. Ya que hayan participado todos se llevará a cabo el conteo de goles; éste procedimiento lo realizarán todos los niños a la vez en voz alta.

Final

El promotor les preguntará a los niños: ¿les gustó la actividad?, ¿se divirtieron?; después de las preguntas, se nombrará al equipo ganador. Al equipo que haya anotado más goles se les dará dos paletas y al otro equipo se les dará sólo una paleta. Todos ayudarán a recoger los materiales usados y se los darán al promotor, para que los guarde y los deposite en el lugar que corresponda y de esta manera pueda ser reutilizado.

ARMANDO COSAS**Edad propuesta para aplicar**

De 2 a 4 años.

Sub-ámbito

Interacción con los otros.

Materiales

Fichas de refresco.

Latas.

Papel de diversos colores (lustre, china, etc.).

Tijeras.

Resistol / engrudo.

Inicio

Se les facilitara a los niños diversos materiales para que ellos realicen la figura que más les agrade y explicándoles que pueden hacer uso de cualquier tipo y forma de material. Asimismo, tendrán que compartir el material con los demás niños.

Parte media

Cada niño armará la figura que hayan elegido (avión, carro, tren, etc.) y explicará su trabajo; mencionando el por qué de esa figura y los materiales que necesitó para elaborarla. El promotor supervisará la elaboración de la figura de los niños, pasando por el lugar de cada uno de ellos y comentando lo siguiente: ¡qué bonito te está quedando!, el promotor deberá de incitar a que el padre o cuidador, haga comentarios en relación a lo bien que le está quedando la figura.

Final

Una vez armadas las figuras, cada uno de los niños recogerá el material que utilizó y lo depositará en el lugar de donde lo tomó y antes de terminar se les preguntará: "¿qué figura hiciste?", "¿qué material ocupaste?" y "¿por qué realizaste esta figura?"

FIGURAS QUE SE PARECEN

Edad propuesta para aplicar

De 2 a 4 años.

Sub-ámbito

Categorización.

Materiales

Figuras geométricas (triángulos, cuadros y círculos) de diversos tamaños. (Las figuras podrán realizarse de papel, cartón o cualquier otro material).

Piedras, hojas y objetos de diferentes tamaños.

Inicio

El adulto deberá dejar al niño en el piso y el promotor repartirá a cada niño un juego de figuras geométricas (dos cuadrados, dos rectángulos, dos triángulos y dos círculos). Cada figura deberá ser de diferente tamaño. Las figuras grandes deberán ser amarillas y las chicas rojas o el color que elija el promotor. El promotor le dirá: "Vamos a jugar a las figuras que se parecen y para ello, les voy a proporcionar algunas figuras".

Parte media

Ya entregadas las figuras el promotor deberá preguntar: "¿saben qué figuras son?", cuando los niños hayan dicho el nombre de las figuras el promotor les indicará:

"Quiero que observen bien las figuras geométricas y que pongan juntas aquellas figuras que se parecen".

Posteriormente el promotor deberá observar y escuchar a los niños para ver cómo abordan la tarea.

Cuando el niño haya cumplido esta primera consigna, se le deberá preguntar a cada niño: "¿Ya están juntas las figuras que se parecen?", "¿qué hiciste?", si el niño ante la pregunta vuelve a reacomodar los objetos, únicamente el promotor deberá observar y darle tiempo para que nuevamente le pregunte y le dirá: "¿Ahora sí están juntas las que se parecen?", "¿cómo lo lograste?"

Final

Ya que todos los niños hayan terminado, se les preguntará: "¿qué fue lo que hiciste?", "¿por qué pusiste así las figuras?" El promotor deberá observar la clasificación que realizó cada uno de los niños.

Después el promotor solicitará a los niños que observen aquellos objetos que ven en su ambiente y se relacionen con las figuras geométricas así como los colores. Por ejemplo: limón es redondo y verde, etc.

COMPARTO MIS JUGUETES

Edad propuesta para aplicar

De 2 a 4 años.

Sub-ámbito

Interacción con otros.

Materiales

Objetos con los que el niño juegue.

Inicio

El promotor educativo solicitará a los adultos que traigan, para el día en que se realizará esta actividad, los juguetes u objetos con los que el niño juega en su casa. Todos los niños colocarán los objetos en un mismo lugar y luego se sentarán con sus padres o cuidadores.

Parte media

El promotor educativo invitará a los niños a tomar un juguete, el que le agrade, para que juegue con otros niños. Los adultos encausarán al niño hacia los juegos en grupo, propiciándole actitudes respetuosas hacia sus compañeros y proporcionándoles material para que lo compartan. Se recomienda preguntar a la gente adulta de la comunidad acerca de los juegos que se acostumbraban cuando eran niños para jugarlos después con sus propios hijos.

Final

Una vez terminada esta actividad se preguntará a los niños y adultos cómo se sintieron y se tomarán en cuenta todas las respuestas. Cada niño tomará su propio juguete para llevarlo de regreso a su casa.

EL VAGÓN

Edad propuesta para aplicar

De 2 a 4 años.

Sub-ámbito

Interacción con otros.

Materiales

Vagón de arrastre para transportar a un niño o juguetes.

Juguetes de diferentes tamaños, colores, texturas, etc.

Objetos diferentes y que no dañen a los niños.

Inicio

Cada uno de los padres y cuidadores estarán parados junto a su hijo o al niño bajo su cuidado, todos juntos formando una línea. El promotor les dará las indicaciones de las actividades a realizar.

Parte media

En un extremo se ubica el vagón vacío, en el otro los juguetes u objetos con los que se cuente. Cada una de las parejas (niño y adulto) jalará el vagón vacío y lo llevará al otro extremo, donde están los juguetes y los objetos, el promotor indicará al niño qué objetos o juguetes tiene que tomar. El adulto puede ayudar empujando el vagón o ayudándolo a escoger lo que el promotor le indica, pero en todo momento permitiendo que el niño realice solo la actividad. El niño regresa al lugar de salida con el vagón lleno.

Final

Una vez que el niño finalice la actividad, el adulto ubica al niño en el vagón y le da un paseo con el aplauso de todos los participantes.

Nombre del material

Móvil sonoro de colores.

Material para elaborarlo

Palo delgado de 30 centímetros máximo.

Argollas de metal chicas.

Aros de madera.

Tapas de diferentes colores y tamaños.

Cascabeles.

Sonajas pequeñas.

Tiras de cordón o listón de aproximadamente 45 o 50 centímetros.

Tijeras.

Figuras de tela, cajas forradas o rellenas de semillas.

Procedimiento para elaborarlo

1. Perfora el palo, haciendo un orificio aproximadamente cada 6 o 7 centímetros.
2. En cada perforación introduce el listón con un objeto llamativo para el bebé.
3. Asegura el móvil porque seguramente el bebé lo jalará y puede lastimarse si cae sobre él.

Recomendaciones para su uso

Es importante colocarlo a 30 centímetros de distancia del niño, de forma que intente alcanzarlo. En los primeros cuatro meses se sugieren colores negro y blanco; posteriormente se recomienda que sea de colores, con imágenes familiares (animales, objetos vistosos) y permita el movimiento, a fin de que el niño siga la trayectoria de los objetos. Es importante colocarle cascabeles u otro utensilio que emita un sonido.

Nombre del material

Tira con cascabeles.

Material para elaborarlo

Un pedazo de elástico, estambre o listón de diferentes colores.

3 o 4 cascabeles chicos.

Hilo y aguja.

Tijeras.

Procedimiento para elaborarlo

1. Mide cuántos centímetros tiene la muñeca del brazo o el tobillo del niño.
2. Con la medida corta el elástico, estambre o listón y une los extremos.
3. Después cose cada uno de los cascabeles, asegurándote que estén bien reforzados.

Recomendaciones para su uso

Este juguete llama la atención del niño desde muy pequeño; agita sus manitas o sus piecitos para que pueda escuchar el sonido de los cascabeles, asegúrate que el niño pueda ver la pulsera y toque los cascabeles. Mientras haces esto puedes cantar alguna canción y llevar el ritmo con los cascabeles. Puedes además hacer una pulsera para ti.

Nombre del material

Libros de tela.

Material para elaborarlo

Rectángulos de 18x25 cm. de telas de diferentes colores y texturas.

Hilos para bordar.

Aguja.

Procedimiento para elaborarlo

1. En cada uno de los rectángulos de tela, dibuja y borda una imagen que consideres atractiva para el niño.
2. Borda el nombre del niño en uno de los rectángulos.
3. Une dos rectángulos cosiéndolos por tres lados.
4. Una vez que hayas terminado de bordar y decorar cada una de las hojas del libro, únelos cosiendo por uno de los lados. Recuerda dejar el rectángulo del nombre del niño en la portada.

Es recomendable que el libro sea elaborado con material resistente y lavable.

Recomendaciones para su uso

En los primeros meses muestra el libro al niño, mientras le mencionas con palabras cortas y claras el nombre de las imágenes; posteriormente debes permitir al niño que lo toque y lo manipule. Hay que hablarle siempre sobre las imágenes. Para el mayor de seis meses, puedes mostrarle las imágenes del libro y objetos reales iguales, mientras los nombras claramente.

A los niños más grandes puedes contarles historias a partir de las imágenes, o el libro puede contener imágenes referentes a figuras geométricas, expresiones de afecto, personajes, canciones, flores, animales o árboles de la comunidad.

Nombre del material

Dedales.

Material para elaborarlo

Bolsitas del tamaño de los dedos de tu mano, hecha de material resistente para que pueda ser manipulado por el niño.

Diversos materiales que ayuden para el decorado de las bolsitas que se convertirán en un guiñol de dedo.

Procedimiento para elaborarlo

1. Una vez hechas las bolsitas, hay que decorarlas de acuerdo a los personajes de la historia, cuento, leyenda, canto o baile que quieras representar con el niño.

Recomendaciones para su uso

A los niños menores de un año muéstrale uno o dos dedales mientras dialogas y juegas con él; con los niños mayores de un año puedes utilizar los dedales para hablar sobre lo que sienten o pregúntales sobre experiencias sencillas de su vida cotidiana.

Es muy importante que permitas usar los dedales a los niños.

Nombre del material

Pelota de tela.

Material para elaborarlo

Pedazos de tela de 15x15 cm. de diferentes colores llamativos Pueden ser acolchadas, gruesas, ásperas, etc.

Telas o retazos de tela para el relleno.

Cascabeles.

Aguja e hilo resistente.

Procedimiento para elaborarlo

1. Dibuja 12 veces una figura de cinco lados iguales (pentágono) sobre los pedazos de tela que tengas para elaborar la pelota.
2. Recorta las 12 figuras.
3. Cose por el reverso uniendo las figuras por todos los lados. Deja sin coser uno de los lados para que puedas voltear y darle forma a la pelota.
4. Rellena la pelota e introduce los cascabeles (tres si son chicos y uno si es grande).
5. Sigue rellenando la pelota hasta darle forma y cose la abertura.

Es importante que recuerdes no utilizar peluche, puede dañar al bebé.

Recomendaciones para su uso

Puedes colocar al niño sobre el balón, acostado boca abajo, con los brazos bien estirados hacia el frente. Tómalo de las piernas y balancéalo suavemente, acercándolo y alejándolo de algún muñeco que tenga al frente.

Este juguete se convierte en uno de los preferidos de los niños por su colorido y tamaño.

Cuando inicia el gateo, este juguete resulta muy útil porque como rueda lo impulsa para que se esfuerce en alcanzarla. Cuando los niños caminan, los pequeños aprenden a levantarla y aventarla.

Desde los primeros meses puedes permitir al niño manipular pelotas más pequeñas y suaves.

Nombre del material

Carrito móvil.

Material para elaborarlo

Caja vacía, no muy grande.

Tapas metálicas (debes tomar en cuenta que éstas deben ser más gruesas que el cartón de las cajas).

Dos palitos de madera no muy gruesos (media pulgada).

Pintura o dibujos para decorar el carrito.

Pegamento blanco.

Procedimiento para elaborarlo

1. Limpia la caja.
2. Perfora cuatro hoyos, dos de cada lado.
3. Pinta la caja o decórala con lo que tengas a la mano y que sea atractivo para el niño.
4. Perfora cuatro tapas en el centro (puedes hacerlo con un clavo). El tamaño de la perforación será lo suficientemente amplia para que el palito de madera se mueva sin problemas.
5. Puedes decorar las tapas y los palitos antes de colocarlos.
6. Atraviesa los palitos en las cuatro perforaciones y colócales las tapas que serán las ruedas.
7. Asegura las ruedas para que no se salgan cuando el niño juegue con su juguete.
8. Coloca un cordón de acuerdo al tamaño del niño que lo utilizará.

Recomendaciones para su uso

Puedes utilizarlo cuando el niño empiece a caminar, respetando sus intereses y necesidades de juego y experimentación. Puedes aprovechar el arrastre para mostrar al niño las diferencias de rápido – lento. También puede ser la ocasión para reforzar el lenguaje, la comunicación y la expresión de sus vivencias.

Además, puedes favorecer la adquisición de fuerza muscular y el control de sus movimientos, al promover el gateo, el cambio de posición, la rotación del cuerpo y el desplazamiento sobre superficies amplias.

Si lo utilizas en espacios abiertos junto con el niño, apóyalo para que reconozca e identifique las áreas de riesgo y peligro.

Nombre del material

Bote para guardar juguetes.

Material para elaborarlo

Bote de plástico transparente para guardar juguetes.

Bote de plástico.

Caja de cartón resistente.

Procedimiento para elaborarlo

1. Una vez limpio el recipiente o la caja destinada para guardar los juguetes, lo podemos forrar con imágenes sobre la recolección de basura, la limpieza en el hogar y el cuidado de plantas y animales.
2. En caso de ser un bote transparente no tienes que pegarle ninguna imagen porque lo importante es que los niños puedan ver el contenido.
3. En caso de ser una caja de cartón hay que perforar en medio de cada uno de los lados y cubrirlas con plástico transparente para que el niño pueda ver al interior de la misma.

Recomendaciones para su uso

Puede ser utilizada para guardar y transportar el paquete de juguetes. Para estas actividades puedes invitar a los niños a que ayuden y dialogar con ellos acerca de la importancia de ordenar y mantener limpio los lugares.

Nombre del material

Memoramas.

Material para elaborarlo

Una serie de figuras por pares, que sean exactamente igual una con la otra (dos gallinas, dos gatos, dos perros, dos casas, etc.).

Tijeras.

Procedimiento para elaborarlo

1. Recorta las figuras.
2. Si te es posible diseñar tus propias figuras de acuerdo al contexto del niño, te puedes ayudar de recortes de papel, tela, fomi u otro material a tu alcance, lo importante es hacer pares de tarjetas y que por un lado muestre la figura y por el otro esté en blanco.
3. El lado vacío de la carta deberá ser del mismo color en todas las tarjetas.

Recomendaciones para su uso

Es un material que se utiliza en compañía de un adulto y de otros niños. Motiva a los niños a la búsqueda, imitando al animal o personaje que encuentre o mencionando el color de la fruta que localice.

Nombre del material

Caritas expresivas.

Material para elaborarlo

Cuadros de cartulina o cualquier otro papel donde puedas dibujar.

Marcadores, colores o crayolas.

Procedimiento para elaborarlo

1. Una vez que tengas los cuadros de papel recortados, dibuja en ellos caras de personas mayores o niños que expresen alegría, tristeza, enojo, miedo u otro sentimiento que hayas observado que se presenta en los adultos y las familias de la comunidad que atiendes.

Recomendaciones para su uso

Muestra a los niños las fichas con los dibujos de estado de ánimo y dialoga con ellos sobre las imágenes. Motívalos a que expresen ideas sobre lo que originó esa "cara". Invítalos a gesticular como la figura.

Estas figuras puedes utilizarlas en juegos colectivos entre niños, apoyados de guiñoles y dedales. Puedes usarlas también para fortalecer el sentido de solidaridad y compañerismo al interior del grupo que atiendes.

Nombre del material

Boliche.

Material para elaborarlo

10 botellas de plástico del mismo tamaño (de preferencia con tapa).

Pintura o cualquier material para decorarlas.

Material para rellenar las botellas (arena, piedras, semillas, grava, etc).

Brocha.

Resistol.

Procedimiento para elaborarlo

1. Lava muy bien las botellas, déjalas escurrir.
2. Cuando estén secas, píntalas de colores llamativos o decóralas para hacerlas atractivas para los niños.
3. Si son transparentes puedes pintarlas por dentro.
4. Rellénalas con el material que hayas elegido, esto es para que pesen y no se caigan con el aire.
5. Sellar la tapa o la boca de la botella.
6. En la tapa de la botella puedes ponerles caritas, florecitas o animalitos.

Recomendaciones para su uso

Este material puedes usarlo en la sesión con adultos y con niños y conversar con ellos acerca de la importancia de resolver las situaciones difíciles tomando como ejemplo los resultados del juego.

Invita a todos los adultos y niños que asisten a la sesión a construir juntos un boliche.

Nombre del material

Material para construir.

Material para elaborarlo

Cajas o botes de cartón o plástico de diferentes tamaños.

Material para rellenar las cajas y los botes (semillas, pedazos de tela, aserrín, piedra u otros a tu alcance y propios para ser utilizados para el relleno).

Pedazos de tela para forrar las cajas o botes.

Pintura.

Resistol.

Tijeras.

Procedimiento para elaborarlo

1. Limpia las cajas y los botes y rellénalos con el material que dispongas.
2. Pinta y decora los botes y las cajas chicas.
3. Puedes forrar los botes y cajas grandes con tela de diferentes colores.

Recomendaciones para su uso

Coloca los objetos de tal manera que el niño los pueda manipular y para que construya lo que él quiera, o bien ponerle un modelo "complicado" para que él trate de hacerlo con el material con el que cuenta.

BIBLIOGRAFÍA

- Ages and Stages, *Developmental Milestones for Receptive and Expressive Language Acquisition*, en: http://members.tripod.com/Caroline_Bowen/devel2.htm, consultada en 2004.
- Aguilar, María, *Cómo animar un grupo*, Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas, ICSA, Argentina, 1990.
- Ander-Egg, Ezequiel, *Perfil del animador sociocultural*, Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas, Alicante, España, 1987.
- _____, *Periodismo popular*, Humanitas, Buenos Aires, 1987.
- Barocio, Roberto, García, Benilde, *La nueva estructura del Programa de Educación Inicial no Escolarizada*, Conferencia dictada durante la capacitación inicial, Conafe, México, Julio, 2004.
- Benilde, García, *Propuesta de actividades para el Promotor Educativo*, México, D.F., Mayo, 2005.
- Berko, J. Bernstein, N., *Psicolingüística*, McGraw Hill, México, 1999.
- Bohman, Karin, *Los medios de comunicación*, Alianza Editorial, México, 1989.
- Borzone, A.M., *Assessment Evaluation an Programming System for Infants and Children. Curriculum for Birth to Three Years*, Volume 3, Pauh Brookes Publishing, Co., USA, 2002.
- Brazelton, Berry T., *Su hijo. Momentos claves en su desarrollo desde el periodo prenatal hasta los 6 años*, Norma, Colombia, 1994.
- _____, *Su hijo. Momentos claves en el desarrollo emocional y en su comportamiento*, Norma, Bogotá, 2002.
- Bredenkamp, S., y Copple, C., *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*, NAEYC, Washington, 1997.
- Bricker, D., Assessment, *Evaluation and Programming System for Infants and Children*, Volume 2, Paul H. Brookes Publishing Co., USA, 2002.
- Bricker, D., and Waddell, M., *Assessment, Evaluation and Programming System for Infants and Children. Curriculum for Birth to Three Years*, Volume 3, Pauh Brookes Publishing, Co., USA, 2002.
- Bricker, D., y Waddell, M., Capt, B., Johnson, J., Pretti-Frontczak, K., Slents, K., and Straka, E., *Assessment, Evaluation and Programming System for Infants and Children*, Vol. 2 and 3., Brookes Publishing Company, Baltimore, 2003.
- Bricker, D., y Squires, J., *Edades y etapas: un cuestionario completado por los padres para evaluar a los niños*, Brookes Publishing Co., Baltimore, 1999.
- Brown, S.L., and Donovan, C.M., Stimulation Activities, in Schafer, S.D., and Moersch, M.S., *Developmental Programming for Infants and Young Children*, Vol. 3, University of Michigan Press, 1981.
- Cáceres, R., Quiroz, M.E., *Manual del educador para el trabajo con padres*, Proyecto de educación básica aprende del Ministerio de Educación de Nicaragua, Banco Mundial, 1997.
- Calvimontes, Jorge, *El periódico*, Trillas, México, 1987.
- Casanueva, Patricio, *Pilares de la acción orientadora*, en: <http://www.ilustrados.com/publicaciones/EpyuyppuZVhbyQOFJx.php>
- Cascón, Paco y Beristain, Carlos, *La alternativa del juego en la educación para la paz y los derechos humanos*, Educación para la Paz y los Derechos Humanos, Aguascalientes, México, 1995.
- Clemente, R.A., *Bases socioafectivas y cognitivas de la adquisición del lenguaje de seis meses a dos años*, Revista Psicología, pp. 4-7, 2002.
- Conjunto de Herramientas de Planificación, Seguimiento y Evaluación del Administrador de Programas*, Fondo de Población de las Naciones Unidas, en: <http://www.unfpa.org>
- Dader, P., Gairín, J., *El trabajo cooperativo, Guía para la organización y funcionamiento de los centros educativos*, Praxis, Barcelona, 1994.
- Damon, W., *Social and Personality Development*, Norton, New York, 1999.
- De Ibarrola, María, "Educación a lo largo de la vida: punto de partida y metas", en F., Solana (Comp.) *Educación en el Siglo XXI*, Limusa, México, 1999.
- Debra, Beattie, *Curso educativo para padres: Apoyo para las familias*, Sección I, Volante, 1, en: http://64.233.179.104/search?q=cache:wk6w8c7k11UJ:www.aceproject.org/main/espanol/ve/vec01a01.htm+%C2%BFcomo+aprenden+los+adultos%3F+&hl=es&lr=lang_es, consultada en 2005,
- Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, UNESCO, 1996.
- _____, *La educación encierra un tesoro*, Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Santillana, España, 1996.
- Dinámicas grupales, Desarrollo integral del adolescente, Tomo III, Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia,

- Subdirección general de asistencia y concertación.
- Dirección General de Educación Indígena, *Uso y enseñanza de la lengua materna y segunda lengua en la educación inicial, preescolar y primaria intercultural bilingüe*, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, SEP, México, 2003.
- Dombro, A, et al., *El currículo creativo para niños de cero a tres años*, Washington, Teaching Strategies, 2000.
- Eming, Mary, *Desarrollo del niño en la primera infancia: una inversión en el futuro*, Departamento de Desarrollo Humano, Banco Mundial, 1996.
- Enciclopedia de la educación preescolar*, Tomos 2 y 3, Santillana, México, 1990.
- Enesco, I. et al., "El Legado de Piaget", en Enesco, I. (coord.) *El desarrollo del bebé. Cognición, emoción y en afectividad*, Alianza Editorial, Madrid, 2003.
- Escanero, Ignacio, *Comunicación: igualdad en las diferencias, la atención a la diversidad en los centros*, en: http://64.233.179.104/search?q=cache:G0eatrcjh4oJ:www.mec.es/cesces/ignacio.html+ignacio+escanero+martinez+igualdad+en+las+diferencias&hl=es&lr=lang_es
- Evolución de la expresión plástica en los niños*, en: <http://html.rincondelvago.com/evolucion-de-la-expresion-plastica-en-los-ninos.html>
- Félix, P., *El lenguaje verbal del niño*, en: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/LingA!/4istical/Leng_NiA+_0/Des_Leng_Ver_ consultada en 2004.
- García, B., Delgado, G., González, M., Pastor, R., Espinoza, L., y Baeza, C., *Establecimiento de competencias básicas de la educación en la primera infancia*, UNESCO-UNICEF, México, 2001.
- _____, *Establecimiento de competencias básicas de la educación en la primera infancia*, UNESCO-UNICEF, México, 2002.
- García, Benilde, y Delgado-Cervantes, Georgina, *Establecimiento de competencias básicas de la educación en la primera infancia*, Centro de Investigación y Desarrollo Educativo y Social, S.C., UNESCO-UNICEF, México, 2002.
- González, Nydia, *Técnicas participativas de educadores cubanos*, Colectivo de Investigación Educativa 3 Tomo III, Instituto Mexicano para el desarrollo comunitario, A.C. IMDEC, La Habana, Cuba.
- Gortázar, M., *Indicaciones prácticas para la elaboración de un programa de intervención temprana del lenguaje*, en: <http://www.astait.org/indicapro.htm>., consultada en 2004.
- Guerrero, Luis, *Aprender a ser competentes: Nuevo desafío de la educación básica*, Revista La Tarea No. 43 pp. 18-26, 1999.
- Guía Integral del Promotor Educativo*, Programa de Educación Inicial no Escolarizada, SEP-Conafe, 2004.
- Hernández, Isaura, *Los juguetes y los niños*, Revista Educación 2001, Número 32, 1998.
- Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca; Unidad Estatal de Actualización para Maestros de Educación Básica en Servicio, *Estrategias para promover la expresión oral en lengua materna y segunda lengua*, (Cuaderno), SEP, México, 2002.
- Kats, G. Lillian, *Otra perspectiva sobre lo que los niños deben estar aprendiendo*. Eric Digest Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, en: <http://ericece.org>, consultada en 2000.
- La comunicación entre la madre y el bebé, en: www.monografias.com/trabajos12/impcomu/impcomu.shtml
- Lamata, Rafael y Domínguez, Rosa, *La construcción de procesos formativos en educación no formal*, Narcea, España.
- Las familias en la educación infantil latinoamericana*, UNESCO, Santiago, Chile, 2004.
- Lavín, Sonia, *Competencias básicas para la vida: Un intento de una delimitación conceptual*,. Centro de Estudios Educativos, México, 1990.
- López Lara, Rocío, *Propuesta: paquete de material de estimulación para sesiones con padres y visitas domiciliarias*, Veracruz, 2001.
- López, L.E., Limanchi, V., *Estudios evaluativos de la educación intercultural bilingüe en la educación formal*, en: www.proeinbandes.org/investigaciones/estudios_evaluativos_de_la_eib_en_la_educacion_formal.pdf., 2004.
- López, L.E., *La eficacia y validez de lo obvio: lecciones aprendidas desde la evaluación de procesos educativos bilingües*, Revista Iberoamericana de Educación, No. 17, Mayo-agosto, 1998.
- Loughlin, C.E, Suina, J. H, *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*, pág. 17-37, 1987.
- Macotela, S., Romay, M., *Inventario de habilidades básicas*, Trillas, México, 1992.
- Marín, Carlos y Leñero, Vicente, *Manual de periodismo*, Grijalbo, México, 1986.
- Medina, A., *Dimensión sociocultural de la enseñanza*. La herencia de Vigotsky, ILCE, México, 1996.
- Meisels, S., *Standards for the Developmental Profiles*, Pearson Early Learning, New York, 2003.
- Ministerio de Educación de Francia, *El lenguaje en el corazón de los aprendizajes*, en: *Educación 2001*, Número 92, pp.53-60,

- Enero 2003.
- Niemann, S., y Jacob, N., *Helping Children Who are Blind. Family and Community Support for Children with Vision Problems*, Hesperian Foundation, Berkeley, 2000.
- _____, *Helping Children Who are Deaf. Family and Community Support for Children Who Do Not Hear Well*, Hesperian Foundation, Berkeley, 2004.
- Palacios, J., Marchesi, A., y Coll, C., *Desarrollo psicológico y educación*, Alianza Editorial, Madrid, 1990.
- Pérez H., Mario Alberto, *Prácticas radiofónicas. Manual del productor*, Editorial Porrúa, México, 1996.
- Pérez, Miguel, *Observatorio Ciudadano de la Educación*, Volumen V, Colaboraciones Libres, número 145, México, enero 2005.
- Post, J., and Hohmann, M., *Tender Care and Early Learning*, The High Scope Press, Michigan, 2000.
- _____, *Bebés en acción. El programa High Scope para lactantes y maternas*, Trillas, México, 2003.
- Rue, Joan, *El Treball Cooperatiu*, Departamento de Pedagogia Aplicada, UAB, 1991.
- Santrock, J., *Psicología de la Educación*, McGraw Hill, México, 2003.
- Schmelkes, Sylvia, *Competencias base para la construcción del currículum de la educación de adultos*, Revista La Tarea No. 38, pp. 51-56, 1996.
- Seda, I., *La detección de nociones de lectura y escritura en niños de 2 a 8 años en ambientes letrados y poco letrados*, Mecnograma, 2001.
- _____, *Lo que sabemos de la lecto-escritura en niños de preescolar*. Mecnograma.
- SEP, *Programa Curricular Básico de Educación Inicial. Área de Comunicación Integral*. SEP, México, 2004.
- SEP, *Descubriendo Aventuras*, Conafe, México D.F., 2002.
- SEP, *Entorno familiar y social, Programa y materiales de apoyo para el estudio*. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. SEP, México, 2002.
- SEP, *Programa de Educación Inicial. Versión experimental*, Unidad de Educación Inicial, México, 1992.
- SEP-Conafe, *Láminas del desarrollo infantil*, Conafe, México, 2000.
- Shaffer, D., *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*, Thompson Editores, México, 2000.
- Siegler, R., *Children's Thinking*. Third Edition, Prentice Hall, New Jersey, 1998.
- Sroufe, A. and Cooper, R., De Hart Rouse, G., Marshall, M., *Child Development: Its Nature and Course*, McGraw Hill, New York, 1996.
- Torres, Rosa María, *Básica Revista de la escuela y el maestro*, número 20, año IV, noviembre-diciembre, pp.11-12, 1997.
- Torres, Rosa María, *Comunidad de aprendizaje, en el Simposio Internacional sobre comunidades de aprendizaje*, Forum 2004, 5-6 Octubre, Barcelona, 2001.
- Trister Dodge, D., *Caring for Children and Family Child Care. A Trainer's Guide*, Teaching Strategies, Washington D.C., 1994.
- Ulrich, Cynthia, *Cómo aprenden los niños*. Enfoque a la Familia, Editorial Vida, Miami, Florida, 2000.
- Zero to Three Healthy Minds Series: Nurturing Children's Development from 0 to 36 Months*, Washington, 2003.
- Páginas web consultadas
- http://espaciologopedico.com/articulos2.asp?id_articulo=264
- <http://victorian.fortunecity.com/operatic/88/>
- <http://www.cesdonbosco.com/5/Formacion%20Alumnos/Diez-Lorenzo-Lopez.doc>
- <http://www.cnice.mecd.es/recursos2/orientacion/03accion/op03.htm>
- <http://www.mineduc.cl/zonas/padres/centro/sugerencias/dinamica.htm>
- <http://www.pntic.mec.es/recursos>
- <http://www.ual.es/Universidad/Depar/Sociologia/manual/socdin.html>
- <http://www.uned.es/edu-4-teoria-y-procesos-de-la-orientacion/paginas/contenidos>
- http://www.unesco.org/delors/delors_s.pdf

Antología de Apoyo se terminó de imprimir
el..... en los talleres de.....
En su composición se utilizaron tipos Frutiger y Cafeteria.
La edición consta de..... ejemplares.