



PERÚ

Ministerio
de Educación



RUTAS DEL APRENDIZAJE

¿Qué y cómo deben aprender
nuestros niños y niñas?

Fascículo

1

Desarrollo personal, social y emocional
Ciclo II

3, 4 y 5 años de Educación Inicial

HOY EL PERÚ TIENE UN COMPROMISO: MEJORAR LOS APRENDIZAJES
TODOS PODEMOS APRENDER, NADIE SE QUEDA ATRÁS
MOVILIZACIÓN NACIONAL POR LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES

Ministerio de Educación

Av. De la Arqueología, cuadra 2 - San Borja
Lima, Perú
Teléfono 615-5800
www.minedu.gob.pe

Versión 1.0

Tiraje: 417,200 ejemplares

Emma Patricia Salas O'Brien

Ministra de Educación

José Martín Vegas Torres

Viceministro de Gestión Pedagógica

Equipo Coordinador de las Rutas del Aprendizaje:

Ana Patricia Andrade Pacora, Directora General de Educación Básica Regular
Neky Vanetty Molinero Nano, Directora de Educación Inicial
Flor Aidee Pablo Medina, Directora de Educación Primaria
Darío Abelardo Ugarte Pareja, Director de Educación Secundaria

Asesor General de las Rutas del Aprendizaje:

Luis Alfredo Guerrero Ortiz

Equipo pedagógico:

Shane Becerra Farfán
César Vigo Vargas (Asesor)
Rosario Rivero (Asesora)

Colaboración:

Ana María Izurieta Fernández
Bárbara Nogueras
Silvia Guida

A lo largo de la elaboración de este fascículo nos ha acompañado una experiencia clave a la cual queremos reconocer: el proyecto "Ser y decir para estar feliz" en el Callao.

Corrección de estilo: Jesús Hilarión Reynalte Espinoza

Diseño y Diagramación: Hungria Alipio Saccatoma

Ilustraciones: Patricia Nishimata Oishi.

Impreso por:

Corporación Gráfica Navarrete S.A.
Carretera Central 759 Km 2 Santa Anita – Lima 43
RUC.:

Distribuido gratuitamente por el Ministerio de Educación. Prohibida su venta.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú: N° 2013-xxxxx

Impreso en el Perú / *Printed in Peru*



Estimada(o) docente:

Queremos saludarte y reiterar el aprecio que tenemos por tu labor. Es por ello que en el Ministerio de Educación estamos haciendo esfuerzos para comenzar a mejorar tus condiciones laborales y de ejercicio profesional. Esta publicación es una muestra de ello.

Te presentamos las «Rutas del Aprendizaje», un material que proporciona orientaciones para apoyar tu trabajo pedagógico en el aula. Esperamos que sean útiles para que puedas seguir desarrollando tu creatividad pedagógica. Somos conscientes que tú eres uno de los principales actores para que todos los estudiantes puedan aprender y que nuestra responsabilidad es respaldarte en esa importante misión.

Esta es una primera versión, a través del estudio y uso que hagas de ellas, así como de tus aportes y sugerencias, podremos mejorarlas para contribuir cada vez mejor en tu trabajo pedagógico. Te animamos entonces a caminar por las rutas del aprendizaje. Nosotros ponemos a tu disposición la Web de Perú Educa para que nos envíes tus comentarios, aportes y creaciones; nos comprometemos a reconocer tus aportes, realizar seguimiento y sistematizarlos. A partir de ello, mejorar el apoyo del Ministerio de Educación a la labor de los maestros y maestras del Perú.

Sabemos de tu compromiso para hacer posible que cambiemos la educación y cambiemos todos en el país. Tú eres parte del equipo de la transformación, junto al director y con los padres y madres de familia, eres parte de la gran Movilización Nacional por la Mejora de los Aprendizajes.

Te invitamos, a ser protagonista en este movimiento ciudadano y a compartir el compromiso de lograr que todos los niños, niñas y adolescentes puedan aprender y nadie se quede atrás.

Patricia Salas O'Brien
Ministra de Educación

Índice

Introducción	Pág 6
I. ¿Qué entendemos por el desarrollo personal, social y emocional?	8
II. ¿Qué lograrán los niños y niñas en el desarrollo personal, social y emocional?	18
2.1 Competencias, capacidades e indicadores a lograrse en los niños de 3 a 5 años	19
2.2 Comprendiendo algunos conceptos	27
III. ¿Cómo podemos facilitar estos aprendizajes?	30
3.1 Desarrollo de la identidad	30
3.2 Desarrollo de la convivencia democrática	54
IV. ¿Cómo podemos saber que los niños están logrando los aprendizajes?	63
4.1 ¿Cómo evaluamos las competencias y capacidades de desarrollo personal, social y emocional?	66
4.2 ¿Cómo registramos las observaciones?	66
4.3 ¿En qué aspectos ponemos atención?	68
4.4 ¿Cómo analizamos e interpretamos la información?	69
Bibliografía	71
Anexo	72
Higiene personal y ambiental en los jardines y programas	72



Introducción

El fascículo de desarrollo personal, social y emocional ha sido escrito con el propósito de poner a disposición de todas las docentes de Educación Inicial un conjunto de ideas y herramientas relacionadas con las competencias de identidad personal y convivencia democrática e intercultural tan necesarias de desarrollar, sobre todo, en los primeros años de vida del ser humano.

Esperamos que estas ideas nos impulsen a revisar nuestra práctica pedagógica y a reflexionar sobre nuestra vida personal y social, teniendo como centro la vida de nuestros niños, su entorno inmediato, sus necesidades, derechos, capacidades y potencial de crecimiento y aprendizaje.

Tenemos la expectativa de que la revisión de nuestra práctica pedagógica nos permitirá confirmar que lo que hacemos y lo que dejamos de hacer en el aula y en el entorno escolar, familiar y comunitario de cada niño son factores decisivos para su desarrollo individual y como miembros de su grupo. Nos permitirá también confirmar que nuestras acciones u omisiones pueden hacer que los niños se sientan alegres o tristes, enaltecidos o desvalorizados, reconocidos o ignorados. Es decir, nos permitirá ser más conscientes del importante y valioso rol que desempeñamos las docentes.

El fascículo se ha organizado en cuatro partes. En la primera, se desarrollan algunas creencias y concepciones sobre el desarrollo personal, social y emocional. En la segunda, se da cuenta de los aprendizajes que lograrán los niños en Educación Inicial con relación a la identidad y la convivencia, y se desarrollan algunos conceptos básicos que como docentes necesitamos dominar. En la tercera, se abordan diversas estrategias para la construcción del sí mismo o la dimensión individual en torno a dos interrogantes: “¿Quién soy?” y “¿Cómo soy?”, así como para la construcción de la convivencia social que responda a las preguntas “¿Cómo

son los otros?” y “¿Qué podemos hacer juntos?”. En la última parte, se presentan algunas orientaciones para la evaluación. Adicionalmente, se incluye un anexo con orientaciones para promover el orden y la higiene en los servicios de Educación Inicial, que son aspectos básicos que debemos atender.

Las situaciones que se incluyen en el presente material nos resultarán familiares y algunas de las ideas que se desarrollan en él nos resultarán sugerentes y útiles. Estamos seguros de que cada una de ustedes conoce historias más ricas e interesantes y utiliza recursos prácticos que no solo confirman las ideas propuestas, sino que también pueden contribuir a mejorarlas y ampliarlas.

Finalmente, queremos que te sientes acompañada en la gratificante tarea de ayudar a cada niño a descubrir y desplegar lo mejor de sí, junto con otros niños.

I. ¿QUÉ entendemos por el desarrollo personal, social y emocional?

A continuación, presentamos tres situaciones que nos permitirán reflexionar sobre el desarrollo personal, social y emocional.

Situación 1:

Un día, en el aula de Rosa, profesora de Educación Inicial.



¿Qué sucede en esta situación?
¿Cuáles son las preocupaciones de la maestra?
¿Qué pueden estar aprendiendo los niños por medio de situaciones como esta?

Muchas veces, creemos que los niños no saben lo que quieren, que no tienen preferencias definidas en los alimentos, en los juegos, en las actividades escolares ni en la elección de sus amigos. Creemos, pues, que los adultos “sabemos lo que necesitan” y lo que es “mejor para ellos”; por eso, no los dejamos elegir.

En la situación que presentamos, la docente interactúa de esta manera con los niños porque, sin darse cuenta, probablemente esté siguiendo pautas aprendidas a lo largo del tiempo. Quizá en su infancia tuvo una maestra que actuó de esta manera y en su formación profesional tampoco le permitieron elegir.

Algunas creencias que podrían explicar este comportamiento de los adultos están relacionadas con la idea de que los niños todavía no tienen emociones y sentimientos definidos. Por eso, ante situaciones que los impactan positiva o negativamente, no les preguntamos: “¿Qué ha ocurrido?” o “¿Cómo se sienten?”. También pensamos que no reconocen las emociones de las personas que les rodean; por eso, no compartimos nuestros sentimientos con ellos y a veces actuamos como si no estuvieran presentes.

Algunos adultos creemos que los niños no pueden expresar sus opiniones y deseos; en consecuencia, no los escuchamos y no generamos espacios en el aula para que nos digan no solo lo que quieren hacer, sino también cómo, con qué y cuándo.

De igual forma, pensamos que si les damos “libertad” a los niños para que puedan expresar sus opiniones y realizar las tareas que prefieran, se volverán indisciplinados, harán bulla, provocarán desorden y se acostumbrarán a la indisciplina y a hacer lo que quieran.

O también estamos preocupados por avanzar con las actividades, y creemos que si damos oportunidad para que los niños se expresen y elijan, nos tomará tiempo y no podremos terminar lo que se había planificado.

Situación 2:

Un día, durante la hora de refrigerio, en el aula unidocente de la profesora María.



Es el momento del refrigerio, los niños están comiendo las cosas que llevaron. Hugo le invita un poco de su manzana a Vanesa: "¡Masca solo un pedazo, ah!".

Entre tanto, conversan:

–Moli es faltona.

–Sí, es muy faltona.

–¡Mira, allá está un oso!

–¿Nooo?

–¡Sí, allá, en el cerro se ve!

Se acerca Meche queriendo la manzana de Hugo. Vanesa dice: "Hugo, invítale un poquito de manzana". Hugo no quiere y guarda la manzana en su bolsa.

Se acerca Karen y le dice: "Un poquito no más invítale, ¿ya?". Hugo acepta y le invita su manzana.

¿Qué sucede en esta situación?
¿Qué capacidades podemos ver en los niños?
¿Qué podemos aprender de ello?

Cuántas veces en el aula ocurren conductas como la de Hugo en favor de sus compañeros, conductas de ayuda a otros niños, de ánimo o consuelo en situaciones en las que se necesita a un amigo. Solo que, como docentes, no les prestamos atención y pasan desapercibidas, porque estamos centrados en desarrollar nuestra programación diaria o corregir las faltas y no observamos las lecciones de solidaridad y camaradería que surgen de los niños en forma espontánea.

Incluso, en algunas ocasiones, con el propósito de que cada niño traiga sus alimentos o útiles, no les permitimos que compartan entre ellos por propia iniciativa. Estas conductas espontáneas en favor de otros, también denominadas conductas empáticas, expresan la capacidad de los niños de ponerse en el lugar del otro. Son el núcleo de las habilidades sociales y de la inteligencia emocional. Esta habilidad se desarrolla a partir de que el niño fue ayudado por otra persona, conducta que repite cuando a otro le toca una circunstancia similar. Tiene que ver con la solidaridad que se fomenta en el hogar y en la escuela.

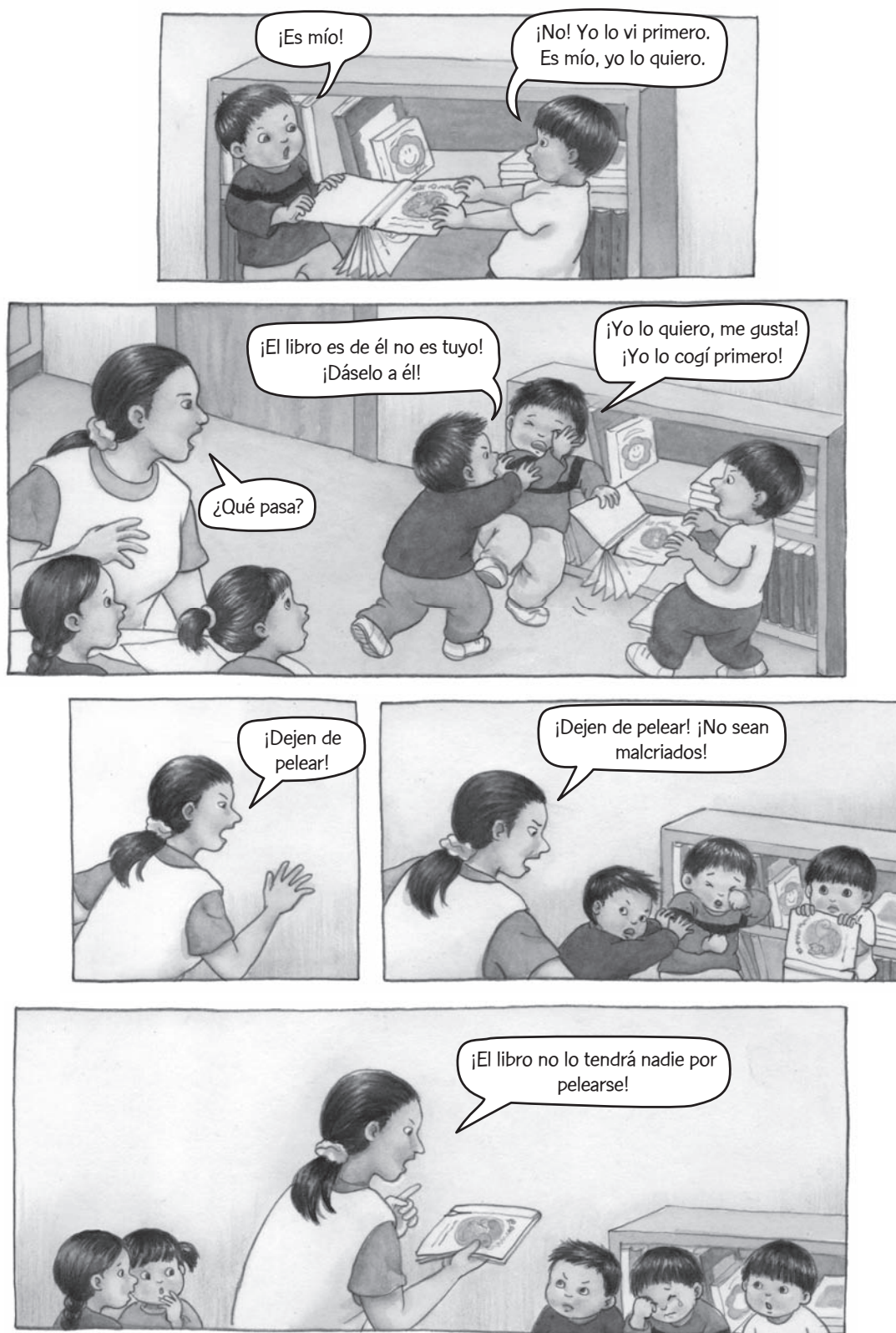
Los niños y las niñas que muestran mayores capacidades empáticas tienden a manifestar menor agresividad. Ayudar y compartir les permite ser apreciados por su grupo de compañeros y adultos, lo que contribuye en la confianza en sí mismos para aprender mejor y relacionarse con los demás.

La empatía requiere, como todas las capacidades, estar atentos a su expresión. Es una habilidad social que se promueve en un clima saludable y de respeto.



Situación 3:

Un día, en el aula de la profesora Juana, con sus niños de 5 años.





¿Qué sucede en esta situación?
 ¿Cómo atendió la maestra el conflicto?
 ¿Se resolvió?
 ¿Cómo crees que se sintieron los niños aquí?

Muchas veces, pensamos que los adultos podemos resolver los conflictos entre los niños. Por eso, nuestro acercamiento a las disputas o peleas infantiles suele hacerse desde una mirada superficial, como si tomáramos una foto instantánea de lo que ocurre, y, a partir de esa observación, “resolvemos” el conflicto de forma arbitraria. En esta resolución, no se considera la opinión de los involucrados, lo que pasó antes ni lo que podría venir después. En la situación presentada, dos niños se disputan un libro y la maestra interviene para quitarles el objeto, les da un pequeño “sermón”, los obliga a darse un beso y el conflicto queda “cerrado”.

En este sentido, se cree que hay una misma fórmula para resolver todos los conflictos: con reglas rígidas que se aplican por igual a cualquier problema interpersonal (siempre, en cualquier conflicto, “todos somos amigos y no vale pelear”) y con procedimientos mecánicos que tienen un protocolo específico (primero, pídase disculpas; luego, dense un beso; después, vayan a su silla).

Como maestras, resolvemos distintos problemas que nos desafían constantemente. Por eso, siempre debemos preguntarnos si nuestras formas de abordar y resolver las situaciones conflictivas de los niños son las más adecuadas, es decir, si estamos

ayudándoles a resolver los desacuerdos y si de esa manera contribuimos a su socialización, como parte de su desarrollo.

No olvidemos que cuando resolvemos un conflicto o problema interpersonal, podemos estar repitiendo las mismas formas que nuestros padres o maestros usaron para solucionarlos.

Las situaciones de conflicto (los desacuerdos, las discusiones y hasta las peleas), en general, producen muchos sentimientos: angustia, desesperación, cólera, fastidio, que nos hacen sentir frustradas porque pensamos que no estamos manejando, de manera adecuada, a nuestro grupo de niños. Sin embargo, debemos recordar que los conflictos son situaciones naturales que se dan en la vida de las personas y, con mayor intensidad, en el aula, por ser este un espacio donde conviven niños que están aprendiendo a relacionarse con los otros.

Estas situaciones, que a los adultos nos pueden parecer poco importantes, para los niños son significativas, porque se relacionan con la construcción de sus sentimientos de confianza en sí mismos y de amistad con otros.

Es falsa la idea de que los conflictos entre niños son asuntos pequeños que deben resolverse entre ellos, sin importancia porque son problemas menores y sin “grandes consecuencias” físicas y emocionales porque los niños no tienen tanta fuerza para golpearse ni tanto vocabulario para agredirse.

No podemos pensar que existen niños “buenos” y niños “malos”. Según esta idea, los “malos” o “malcriados” son los que generan conflictos y los “buenos” nunca los tienen o los evitan siempre porque dan la razón a los demás, ceden siempre en la negociación del acuerdo o no expresan sus necesidades y deseos.

Veamos por qué ocurren los conflictos interpersonales entre niños:

En el nivel inicial y, a medida que el niño crece físicamente, va adquiriendo algunas conductas sociales que se irán desarrollando y afirmando poco a poco. Al ingresar al jardín infantil, están en desarrollo un conjunto de habilidades sociales, como utilizar algunas palabras de cortesía, interpretar algunas emociones que hay detrás de los gestos y ademanes de otros niños, comunicar sus preferencias de manera verbal y no verbal, expresar sus quejas y reclamos, escuchar a los demás y establecer algunas relaciones amistosas con otros niños.

Al igual que los adultos, los niños son diferentes entre sí. Cada uno es único y tiene características e historias personales, familiares y culturales propias. Al relacionarse e interactuar con los demás, estas diferentes maneras de ser y actuar, respetables

y legítimas, entran en contradicción con las de otros. Esta contradicción es de por sí un conflicto, independientemente de que se mantenga oculto o se exprese de manera explícita. Lo que se quiere evitar no es el surgimiento de los conflictos, sino que estos se transformen en agresiones y peleas.

El conflicto, en general, y el afronte de situaciones conflictivas, en particular, son situaciones naturales y frecuentes en la vida de los niños, necesarias para su socialización, independientemente de su cultura, condición social o etapa de desarrollo.

(GUERRERO, 2000).

¿Hacia dónde se tiene que orientar nuestro trabajo como docentes de Educación inicial?

El centro de nuestro hacer como docentes son los niños y niñas, no las actividades, ni la búsqueda del orden ni el tener que cumplir con la planificación. Cada una de las situaciones que surgen en el día a día con nuestros niños y niñas son grandes oportunidades para promover su desarrollo personal, social y emocional que no debemos desaprovechar.

En Educación Inicial, nuestro trabajo tiene que orientarse a que cada niño o niña se reconozca a sí mismo y se diferencie de los otros, es decir, que sepa quién es y que reconozca que es diferente de los demás. Nuestra labor también debe estar dirigida a que cada uno aprenda a tomar decisiones y a realizar actividades con iniciativa, independencia y seguridad, según sus propios criterios y posibilidades; asimismo, que el niño y la niña ganen confianza y seguridad en sus capacidades, dándoles tiempo para que logren hacer las cosas de acuerdo con sus propios ritmos y posibilidades. Cuando los niños realizan actividades por sí mismos, se sienten competentes, y eso les permite ganar más confianza en sus capacidades. El nivel de Educación Inicial es un espacio privilegiado para el desarrollo de estos procesos.

El desarrollo emocional saludable sienta las bases para el desarrollo del pensamiento. Por ello, es importante que a los sentimientos de los niños y niñas se les dé el mismo nivel de atención que a su pensamiento.

National Scientific Council on the Developing Child (2004). Children's Emotional Development Is Built into the Architecture of Their Brains: Working Paper N°. 2. <http://www.developingchild.net>

Recordemos

Para que los niños desarrollen las competencias y capacidades vinculadas al desarrollo personal, social y emocional, las docentes tenemos que:

- Ser sensibles y responder adecuadamente a las necesidades que nos expresan, en sus propias formas. Es decir, no siempre van a expresarse de manera oral. A través del lenguaje no verbal, nos estarán diciendo lo que les molesta, los inquieta, asusta, o los pone tristes.

Por ejemplo, los niños de la profesora Juana no lograron expresar verbalmente lo que sentían frente al conflicto que tuvieron por el cuento ni sobre la solución que ella dio para poner término a la situación; pero sí expresaron su malestar mediante sus cuerpos (lágrimas, rostro de molestia). Juana continuó con lo que estaba haciendo, sin tomar atención de esas expresiones y de su rol como docente para responder a las necesidades de los niños.

- Acompañar a los niños de manera respetuosa, es decir, aceptándolos, comprendiéndolos y ayudándolos a enfrentar sus sentimientos de dolor, rabia, angustia, tristeza, etc.

Por ejemplo, cuán necesario era que la profesora Juana pudiera intervenir ante el conflicto que surgió entre sus niños por el cuento, para escucharlos y darles la oportunidad de que expresaran sus sentimientos.

- Darles el tiempo que cada uno necesita para expresarse, tomar conciencia de sus emociones, para afrontar un conflicto y para hacer las cosas de acuerdo con sus posibilidades.

Por ejemplo, la profesora Rosa, en el desarrollo de su actividad, tendría que haberse dado tiempo para que sus niños eligieran

el color de papel con el que querían trabajar, para que cada uno pudiera coger su lonchera antes de irse a su casa y para que Pedro pudiera atarse los pasadores de su zapato.

- Darles oportunidades para que se relacionen con otros. Recordemos que el desarrollo personal, social y emocional se da en la interacción cotidiana con los demás, y que los servicios de inicial son espacios en los que los niños se desarrollan en un ambiente de relaciones. Los momentos de recepción de los niños, de juego libre en espacios internos y externos, de refrigerio y de actividades que forman parte de los proyectos posibilitan el desarrollo de estas competencias y capacidades.

Por ejemplo, en el aula de la profesora María, Hugo y sus compañeros gozaron de oportunidades para conversar y relacionarse libremente. Vanesa pudo intervenir frente a una situación que surgió, buscando persuadir a Hugo, sin éxito. Karen, que estuvo atenta a lo ocurrido, tuvo la libertad de moverse y acercarse a Hugo para terminar de convencerlo de que invitara un poco de su manzana. Esta maravillosa situación no se hubiera dado si María les hubiera pedido que guarden silencio, diciendo que cuando se come, se mastican los alimentos y no se habla. Tampoco se hubiera dado si les hubiera pedido que todos estén sentados en su sitio, sin moverse, porque generan desorden.

El bienestar emocional y la competencia social proveen una base sólida para las nuevas habilidades cognitivas; juntos son los cimientos del desarrollo humano. La salud emocional y física, las habilidades sociales y las capacidades cognitivo-lingüísticas que surgen en los primeros años de vida son todas importantes y prerequisites para tener éxito en la escuela y más tarde en el lugar de trabajo y la comunidad.

In Brief: The Science of Early Childhood Development. Center on the Developing Child – Harvard University (2007)

II. ¿QUÉ lograrán los niños y niñas en el desarrollo personal, social y emocional?

En este fascículo se han priorizado dos grandes competencias, una vinculada a la identidad personal y otra a la convivencia, cuyo desarrollo permitirá que los estudiantes logren su realización personal y ejerzan la ciudadanía de manera activa, incorporándose en la vida social, económica y productiva de manera satisfactoria. En las estrategias que se abordan en el capítulo III, se articulan las competencias de convivencia con las de participación y deliberación, que constituyen las tres competencias de la educación ciudadana democrática e intercultural (ver Fascículo general 1: Convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural).



Identidad personal

Se relaciona con otras personas, demostrando autonomía, conciencia de sus principales cualidades personales y confianza en ellas, sin perder de vista su propio interés.



Convivencia democrática e intercultural

Convive de manera democrática e intercultural en cualquier contexto o circunstancia y con todas las personas sin distinción.



Autoestima

Explora, reconoce y valora positivamente sus características y cualidades personales mostrando confianza en sí mismo y afán de mejora.

Conciencia emocional

Reconoce y expresa sus emociones, explicando sus motivos.

Autonomía

Toma decisiones y realiza actividades con independencia y seguridad, según sus deseos, necesidades e intereses.

Colaboración y tolerancia

Interactúa respetando las diferencias, incluyendo a todos.

Normas de convivencia

Explora, reconoce y valora positivamente sus características y cualidades personales mostrando confianza en sí mismo y afán de mejora.

Resolución de conflictos

Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva.

2.1 Competencias, capacidades e indicadores a lograrse en los niños de 3 a 5 años

Cabe señalar que las competencias y capacidades están planteadas en términos de lo que se espera que los estudiantes logren a lo largo de la Educación Básica Regular.

a. Competencia vinculada a la identidad personal

Se relaciona con otras personas demostrando autonomía, conciencia de sus principales cualidades personales y confianza en ellas, sin perder de vista su propio interés.

Entendemos la identidad como el complejo proceso de convertirse en persona singular. Si bien es un proceso que se extiende a lo largo de la vida, en el nivel de Educación Inicial se presentan momentos claves que permitirán poner los cimientos para su desarrollo.

¿Cómo se da el desarrollo de la identidad personal en los niños?

Por medio de sus diferentes experiencias cotidianas, el niño irá encontrando respuestas a las preguntas: “¿Quién soy?” y “¿Quién soy frente al otro?”, es decir, se irá constituyendo como un individuo singular, diferente de las otras personas, en razón de su propia historia.

Observamos que los niños pequeños comienzan a diferenciarse de los adultos significativos (mamá, papá o cuidador principal) cuando dicen o realizan acciones que expresan sus propias necesidades, su forma de ser. Estas les permiten ir comprendiendo que forman parte del mundo y que su mamá, por ejemplo, es una persona distinta de ellos.

En el proceso de diferenciarse de los adultos y afirmar su personalidad, aparecen expresiones de aceptación, como la sonrisa; de negación, como el “no”; de posesión, como el “mío” o el “tuyo”; hasta llegar al “yo”, “tú”, “nosotros” y “ellos”, como una manifestación de ser uno mismo y, al mismo tiempo, de sentirse miembro activo de un grupo: su familia, sus compañeros de aula, sus amigos, etc.



Decir “yo” es el resultado de un apasionante proceso de convertirse en persona singular, que no implica únicamente repetir la palabra. Por eso, no se puede enseñar a decir “yo”, sino que es una conquista del niño, luego de ir comprendiendo cómo funciona su entorno y quién es él dentro de su mundo.

En la construcción del habla infantil, la tercera persona (“él”, “ella”) es la primera figura que aparece, pues el niño está atento a su entorno y a las personas de su medio, a quienes observa primero, antes que a sí mismo. Por esa razón, se puede decir que primero aprende a reconocer al otro. De esta manera, en la medida en que va tomando conciencia de los demás y de lo que él vive, el niño irá construyendo la conciencia de sí, y la expresará verbalmente cuando dice: “Yo” o “mío”, así como la conciencia del otro cuando se refiere a ese otro como “tú”. Algunos niños usarán el “TÚ”, antes de decir “YO”.



El niño se afirmará en el proceso de convertirse en persona, en la medida en que vive experiencias consigo mismo, acompañado por otra persona (par o adulto) que también tiene intereses y necesidades, diferentes o semejantes a él. En este encuentro con los demás, toma conciencia de sí mismo: comienza a sentir que es una persona diferente, que tiene gustos, preferencias, ideas. Es decir, construye su propia vida, que está relacionada a los demás porque somos seres sociales.

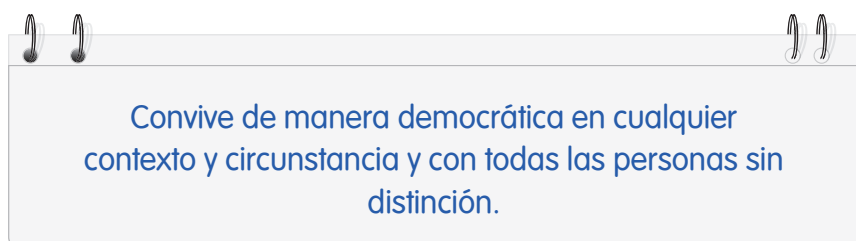
¿Qué podemos observar en los niños de 3 a 5 años?

En este complejo proceso de constituirse como persona singular, el niño vivirá procesos de afirmación de sí, como se puede observar en situaciones como:

- Oponerse las veces que pueda a los otros, inhibirse o encerrarse en sí mismo.
- Usar el “yo” y el “mi” en forma preponderante, como también el “mío”.
- Las rabietas y las cóleras aparecen en forma inusual como una forma de hacer valer su persona, es decir, para defenderse y reivindicarse.
- Buscar captar la mirada de los otros hacia su persona, llamando la atención de diversas maneras por la necesidad de sentirse aprobado.
- Jugar de acuerdo a lo que ha vivido: la tienda, el mercado, la granja, la peluquería, la cosecha, a cocinar, a la feria, etc.
- Alejarse de los adultos significativos para explorar su entorno con seguridad. También tendrá reacciones de volver rápidamente hacia el adulto cuando se siente en peligro o inseguro.
- Puede decir su nombre, edad, ciudad o pueblo donde vive y el nombre de sus padres, a medida que se va afirmando en su identidad y en sus vínculos familiares.

Un niño que tenga experiencias favorables de desarrollo, acompañado de adultos que intervienen de manera directa y respetuosa en los cuidados infantiles y de manera indirecta en los momentos de actividad libre, logrará a los 6 años adquirir una personalidad con diversas capacidades y recursos que le permitirán ser más autónomo.

b. Competencia vinculada a la convivencia democrática



Convivir es vivir con otras personas, iguales a nosotros en dignidad y derechos, pero también diferentes a nosotros, pues tienen necesidades, expectativas, intereses y deseos propios, así como una manera particular de ver el mundo y de establecer relaciones con los demás.

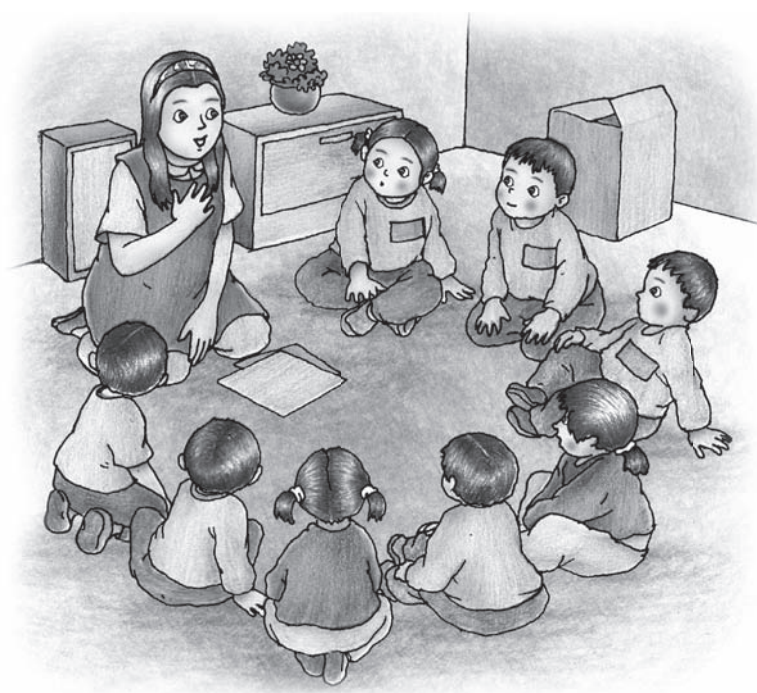
Convivir en democracia es ejercer los derechos humanos y cumplir los deberes sociales en un clima de libertad y respeto mutuo, lo que implica la identificación del bien común y la búsqueda de acuerdos para alcanzarlo. Esta competencia se desarrolla a lo largo de toda la educación básica.

¿Cómo se da el desarrollo de la convivencia democrática en los niños?

El niño y la niña, desde que nacen, aprenden a vivir con otros. Primero con los miembros de la familia que los atienden, con los cuales se relacionan íntimamente, al punto que casi en forma natural se sienten parte de ella.

El jardín será su primer espacio público, donde se iniciará como ciudadano y encontrará mayor variedad y cantidad de actores (profesora, directora, auxiliar, otros niños, etc.), normas sociales más formales y mayores oportunidades para aprender a convivir con otros.

El servicio de Educación Inicial es el primer espacio público donde los niños se iniciarán como ciudadanos.



Para relacionarse de manera constructiva con sus pares, es esencial que el niño, además de entenderse a sí mismo, comprenda el pensamiento, las emociones, el punto de vista y la conducta de los otros. Entender a los demás le dará mayores posibilidades de acción, teniendo en cuenta los intereses de los otros, y hasta de anticipar sus posibles reacciones en situaciones específicas. El punto más alto de este aprendizaje es la capacidad del niño de ponerse en el lugar del otro, especialmente cuando ese otro necesita comprensión, ayuda o consuelo (empatía).

Recordemos

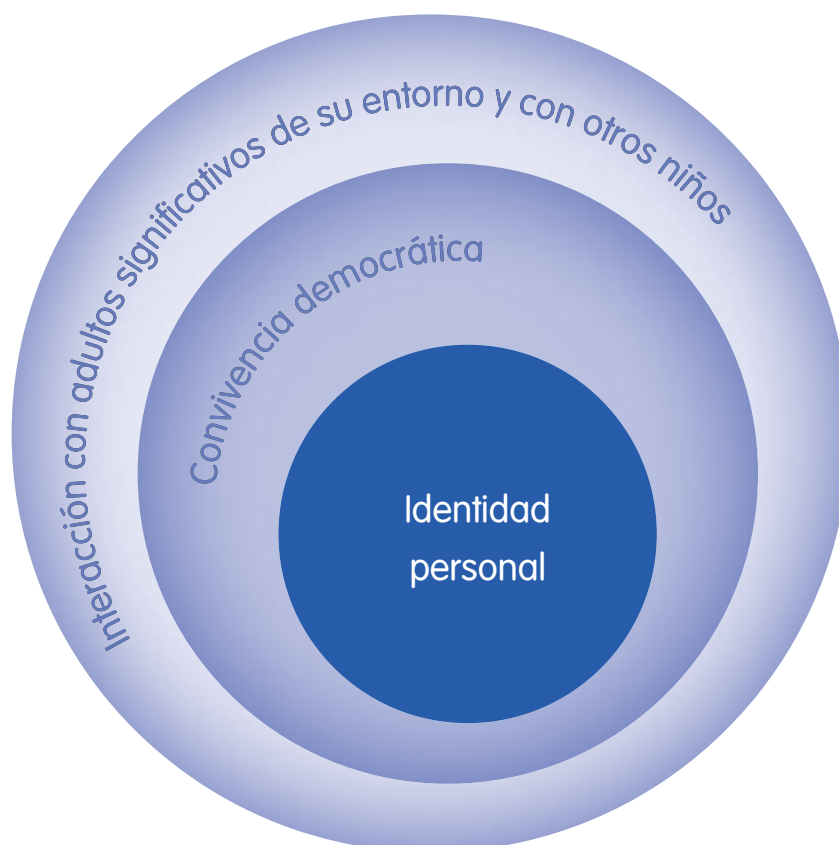
- El nivel de Educación Inicial es el primer ámbito público en el cual los niños se forman como ciudadanos.
- La docente es el primer agente público con el cual el niño se relaciona de manera duradera.
- Los patios y las aulas de los jardines y programas infantiles ofrecen todos los días numerosas oportunidades para que los niños ejerciten prácticas sociales de iniciación en la convivencia pública:
 - Eligiendo qué jugar, cuánto comer, en qué momento ir al baño, etc.
 - Aprendiendo a resolver conflictos, sin que ello implique abandonar los propios deseos, necesidades o intereses particulares.
 - Comprendiendo que los deseos de sus compañeros son tan válidos como los propios y que no pueden ser desvalorizados.
 - Aprendiendo a compartir actividades con sus compañeros del aula, con quienes comparte el mismo espacio.
 - Eligiendo amigos de su grupo de compañeros.



¿Qué podemos observar en los niños de 3 a 5 años?

- Entre los dos y tres años, se inicia una “crisis” que expresa la necesidad de individuación y afirmación respecto a los adultos que lo rodean. En esta etapa, al niño le es difícil considerar los pareceres de otros.
- A los 4 años, los contactos con los “otros” se realizan con mayor fluidez y el egocentrismo, descrito como una característica del niño a decir de Piaget, tiene como función absorber o interiorizar al grupo social y al mundo físico para tomar conciencia de las personas y los objetos. En esta etapa, el niño comienza considerar los pareceres de los otros.
- A los 5 años, disfruta de acomodarse a los grupos y participa más en juegos de roles.

Por ello, corresponde al nivel de Educación Inicial organizar la convivencia democrática en un clima cálido y respetuoso, donde el niño se sienta acogido y reconocido por todos los miembros de la institución educativa, tenga oportunidades para expresarse con espontaneidad usando sus propios lenguajes y se ejercite en la aceptación de las diferencias como algo natural. Y esta tarea no tiene que ver solo con la formación de futuros ciudadanos –como se suele decir–, sino también con el ejercicio ciudadano de hoy en el espacio educativo público, de manera específica, donde los niños tienen derechos, pero también responsabilidades.



Como se puede ver en el gráfico, la identidad personal es la piedra angular sobre la cual se construye la convivencia. Es decir, la convivencia democrática se da cuando “soy aceptado como persona”. Ambos procesos se desarrollan en un entorno de interacciones con adultos significativos (mamá, papá o cuidador, maestra) y con otros niños (hermanos, compañeros, amigos).

Las interacciones con el otro son vitales para que el niño desarrolle la conciencia de sí mismo, la conciencia del otro, la internalización de las normas y los límites. Es decir, para que comprenda que no todo está permitido, que tiene que aprender a autorregularse e interesarse por las demás personas.

Algunas consideraciones para leer el cuadro de competencias, capacidades e indicadores

1. La competencia expresa un saber actuar en un contexto particular, en función de un objetivo o de la solución de un problema. Expresa lo que se espera que los niños logren al término de la EBR.
2. Las capacidades son los diversos recursos para ser seleccionados y movilizados para actuar de manera competente en una situación. Pueden ser de distinta naturaleza. Expresan lo que se espera que los niños logren al término de la EBR.
3. Los indicadores presentados están graduados en función del desarrollo de la capacidad para dar una idea de la evolución del aprendizaje. Sin embargo, el logro de los indicadores varía en cada niño, porque tanto su nivel de desarrollo como sus intereses y oportunidades son diferentes. No se puede establecer una correspondencia precisa entre los indicadores y la edad; por tanto, el cuadro es referencial.
4. Los indicadores presentados son también referenciales, en el sentido de que no agotan todas las posibilidades. Así, podemos plantear nuevos indicadores.

Competencias, capacidades e indicadores

Competencia: Identidad Personal: Se relaciona con otras personas, demostrando autonomía, conciencia de sus principales cualidades personales y confianza en ellas, sin perder de vista su propio interés.		
Capacidades	Indicadores	
	3 años	4 y 5 años
Autoestima Explora, reconoce y valora positivamente sus características y cualidades personales mostrando confianza en sí mismo y afán de mejora.	Explora su entorno inmediato, según su propia iniciativa y sus intereses. Pide que lo miren cuando logra hacer algo nuevo o difícil: <i>"Mira... Mirame..."</i> , etc. Muestra sentirse bien (sonríe, aplaude, salta, o se mueve) cuando la docente menciona sus características y habilidades personales. Se defiende cuando lo agreden: llora evidenciando que otro lo ha maltratado, empuja o tira objetos expresando su malestar, se aleja o busca a la docente.	Explora su entorno inmediato, según su propia iniciativa e intereses. Menciona sus características físicas, habilidades y cualidades con entusiasmo: <i>"Me gusta mi cabello", "Sé bailar", "Dibujo bonito", "Mira como salto", "Me gusta ayudar a mis amigos", "Siempre llevo temprano", etc.</i> Señala sus progresos en la adquisición de habilidades: <i>"Todavía no me sale bien el nudo del zapato", "Estoy aprendiendo a abotonarme mi camisa", "Ahora puedo correr más rápido", etc.</i> Se defiende cuando lo agreden y defiende lo que le pertenece: llora cuando otro lo ha maltratado, se aleja de quien trata de agredirlo o busca protección de la docente, pide no ser molestado, reclama sus útiles.
Conciencia emocional Reconoce y expresa sus emociones, explicando sus motivos.	Expresa sus emociones en sus juegos: al saltar, balancearse, correr, equilibrarse, rodar o cuando juega a la mamá o al papá se enoja o alegra con su hijo o hija. Utiliza el lenguaje no verbal para dar a conocer los motivos de sus emociones: <i>Indica la parte del cuerpo que le duele, señala a la persona causante de su enojo.</i> Menciona las emociones de alegría, tristeza, cólera/enojo, miedo ante relatos o ilustraciones, por ejemplo: <i>"El chanchito está molesto".</i> Sonríe, exclama, grita de alegría en el juego sensoriomotriz al saltar, balancearse, correr, rodar.	Nombra sus emociones en diferentes situaciones, con ayuda de la docente: <i>"Estoy triste", "Estoy molesto", "Estoy alegre", "Tengo miedo", etc.</i> Menciona los motivos de sus emociones cuando se le pregunta: <i>"Estoy triste porque mi mamá me ha gritado", "Estoy alegre porque he ido al parque con mi papá", "Estoy enojado porque no me han dejado jugar", "Estoy asustado porque el perro me puede morder", etc.</i> Sonríe, exclama, grita de alegría en el juego sensoriomotriz al saltar, balancearse, correr, rodar, trepar, equilibrarse, caer.
Autonomía Toma decisiones y realiza actividades con independencia y seguridad, según sus deseos, necesidades e intereses.	Imita, de manera espontánea, acciones, gestos y palabras de los adultos, como barrer, cocinar, dar órdenes. Elige entre alternativas que se le ofrecen: Qué quiere jugar, con quién quiere jugar, dónde quiere ir. Expresa lo que le gusta y le disgusta de las actividades cotidianas del aula y su familia: <i>me gusta pintar, no me gusta que griten.</i> Realiza algunas rutinas establecidas en la escuela, con frecuencia solicitando ayuda: ir al baño, comer su lonchera. Propone a sus amigos realizar diferentes juegos.	Elige entre alternativas que se le presentan: Qué quiere jugar, con quién quiere jugar, dónde jugar; qué actividades realizar, con quién quiere realizar su proyecto. Expresa con seguridad sus opiniones sobre diferentes actividades: <i>"Me gusta jugar con la pelota", "El cuento del patito feo no me gusta", "Lo que más me gusta es subir y saltar", etc.</i> Realiza las rutinas establecidas en la escuela, a veces pidiendo ayuda: guardar su lonchera, guardar sus útiles. Propone realizar actividades de su interés a la docente y a su grupo: jugar, cantar, bailar.
Competencia: Convivencia democrática e intercultural: Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia y con todas las personas sin distinción.		
Colaboración y tolerancia Interactúa respetando las diferencias, incluyendo a todos.	Conversa y juega espontáneamente con su amigo preferido. Presta sus juguetes o comparte materiales cuando la docente le sugiere (no se le obliga).	Conversa y juega espontáneamente con sus amigos y compañeros. Comparte con sus amigos, de manera espontánea, sus juegos, alimentos, útiles. Defiende a sus amigos más pequeños cuando están siendo molestados o agredidos.
Normas de convivencia Se compromete con las normas y acuerdos, como base para la convivencia.	Practica algunas rutinas del aula: avisa para ir al baño, espera turnos para usar algunos juguetes, levanta la mano para hablar. Practica algunas reglas en el juego con sus compañeros: no morder, no pegar.	Cumple los acuerdos del aula o del grupo más pequeño: respeta turnos, deja los juguetes en el lugar asignado. Propone acuerdos o normas que regulen los juegos y actividades del aula: no votar papeles al piso, no quitar lo que es de otro, levantar la mano para hablar. Alienta el cumplimiento de los acuerdos del aula: Avisa cuando alguien ha dejado las cosas fuera de su lugar, indica a otro niño a dejar las cosas en el lugar que le corresponde, pide a sus compañeros que guarden silencio, etc.
Resolución de conflictos Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva.	Avisa a la docente o auxiliar cuando está involucrado en un conflicto que lo afecta: me quitaron juguete, se comieron mi galleta. Avisa a la docente o auxiliar cuando ha surgido una pelea entre sus compañeros.	Expresa sus deseos en una situación de conflicto sin agredir ni replegarse, con ayuda de la docente: <i>"Yo quiero jugar primero con este carrito porque yo lo tenía", "Yo también quiero llevar la muñeca y ella no me deja", etc.</i> Escucha las propuestas de sus compañeros para la solución del conflicto, ayudado por la docente. Avisa a los adultos cuando ha surgido una pelea entre sus compañeros.

2.2 Comprendiendo algunos conceptos

a. Autoestima

Está definida como el reconocimiento y valoración positiva que el niño hace de sus características y cualidades personales, mostrando confianza en sí mismo e identificando aquellas otras que está en camino de adquirir o mejorar. Esta se manifiesta también cuando el niño verbaliza sus preferencias, deseos y necesidades, incluyendo las situaciones en que solicita ayuda.

En el conocimiento de sí mismo, no hay que quedarse en las características físicas, sino avanzar al reconocimiento de las destrezas y cualidades. Estas se desarrollan progresivamente, desde lo que el niño puede observar, por ejemplo: "Yo corro rápido", hasta aspectos más profundos, como "A mi no me gusta que me empujen".

El desarrollo adecuado de la autoestima está vinculado a la necesidad de atención y a sentirse valorado por las personas que nos rodean. Podemos afirmar que todos, y en especial los niños, tenemos necesidad de sentirnos reconocidos para lograr un sano desarrollo mental y físico. Así pues, cuando le sonreímos a un niño o lo miramos, le enviamos el mensaje "tú eres alguien". Lo mismo ocurre cuando le hacemos una señal con la cabeza, le dirigimos una palabra o un gesto, le enviamos el mensaje "tú eres alguien". Estas señales, transmitidas con calidez y sinceridad, afirman su autoestima y por tanto, su identidad. Todos nuestros niños necesitan muestras positivas de atención incondicional.

b. Conciencia emocional

Es la capacidad que tienen el niño y la niña para expresar lo que están sintiendo en diferentes situaciones, tratando al mismo tiempo de identificar los motivos de estas emociones. Esto les permite entender su alegría, tristeza, miedo o cólera y a la vez reconocer, poco a poco, las emociones de los otros. Tener conciencia de las propias emociones nos da la posibilidad de promover situaciones que nos brinden alegría y felicidad. Es la base de las relaciones satisfactorias con los demás.

El sistema educativo ha sido el mundo de las ideas y los pensamientos, dejando de lado los sentimientos y las emociones. Esto nos ha llevado a una educación fragmentada que no ha considerado al niño como una totalidad integrada por el cuerpo, las emociones, el pensamiento y el lenguaje. Desatender las emociones es privarle al niño de la posibilidad de expresarse y sentirse querido, molesto, triste, animado, ofendido, feliz. Una propuesta educativa centrada en el niño, en la persona, tiene que atender con armonía las dimensiones del desarrollo emocional, personal y social.

c. Autonomía

Es la capacidad que muestra el niño al tomar decisiones cotidianas, como qué jugar, con qué jugar, cuánto comer, etc., y al realizar actividades con iniciativa, independencia y seguridad, según sus propias posibilidades para poder alimentarse, realizar su higiene, etc.

Cada vez que el niño se “atreve” a realizar algo nuevo, está revelando confianza en sus propias capacidades para hacer las cosas bien (autoeficacia), lo que a su vez supone la convicción de que cada problema tiene una solución y de que el niño puede lograr, con sus propios esfuerzos, el éxito en la tarea iniciada.

El desarrollo de la autonomía es progresivo y se afianza con el fortalecimiento de capacidades para comunicarse mediante el lenguaje oral, la participación, la toma de decisiones, la resolución de conflictos de manera constructiva o actuar considerando el interés de los demás.

Para que el niño adquiera confianza en sí mismo, requiere de un clima emocional afectivo y respetuoso que le permita expresar sus deseos, opiniones y preferencias en las situaciones cotidianas del aula, sin críticas descalificadoras.

d. Colaboración y tolerancia

Es el respeto a las personas, sus ideas, sus gustos y preferencias, sin renunciar a las propias. En el aula, hay niños y niñas con diferentes capacidades, unos tienen habilidades para el canto, mientras otros se expresan mejor mediante la pintura; unos son varones y otras mujeres; unos tienen como lengua materna el castellano, otros el quechua; unos provienen de la selva, otros de la sierra.

Aunque los niños tienen la disposición natural para interactuar con otros sin estereotipos ni prejuicios, es conveniente fomentar en el aula diversas situaciones que afiancen esta actitud, de tal manera que cualquier niño o niña se relacione con todos sus compañeros para conversar, jugar, cantar, danzar, hacer proyectos y tareas colectivas.

e. Acuerdos o normas de convivencia

El aula como espacio público al que concurren niños y niñas con diferente origen, costumbres, tradiciones culturales y expectativas requiere una organización apropiada que regule sus relaciones y les permita convivir de manera armónica. Las bases de la organización del grupo en el aula y la escuela se expresan como acuerdos o normas de convivencia que todos, niños y docentes, debemos cumplir. Estos acuerdos son legítimos cuando los niños los proponen, discuten, acuerdan y aceptan.

Las normas de convivencia surgen como resultado de esta conciencia de sí mismo y del otro. En la medida en que los niños son personas respetadas, aprenderán a respetar a los demás.

f. Resolución de conflictos

Los conflictos son situaciones donde los intereses o deseos de las personas se oponen.

La diversidad del aula también se manifiesta en las diferentes posiciones que tienen los niños frente a un hecho o situación; por ejemplo, más de uno quiere leer el mismo cuento o jugar con el mismo juguete al mismo tiempo. Desde esta perspectiva, los conflictos son naturales, frecuentes e inevitables en la vida del aula. Lo que se tiene que evitar es que los conflictos se transformen en agresiones o peleas. Para eso, se debe promover, primero, que cada niño, ejerciendo su autonomía, haga frente a la situación problemática de alguna manera que no sea huyendo ni agrediendo. Lo deseable es que, poco a poco, el niño busque una solución conversada de las diferencias, es decir, negociada con la otra parte.



III. ¿CÓMO

podemos facilitar estos aprendizajes?

3.1 Desarrollo de la identidad

A continuación, presentamos una situación cotidiana en el jardín de la profesora Amelia.

Situación 1:



La profesora Amelia recibe en la puerta del aula a los niños. Cuando ve que se están acercando, se pone a la altura de ellos, sonríe con simpatía natural y abre los brazos en señal de bienvenida. Llama a cada niño por su nombre: "Hola, Joaquín, ¿cómo estás?"; "Hola, Sofía, qué bonita te han peinado hoy"; "Hola, Daniela, qué temprano viniste... ¿trajiste a tu osito de siempre?".

¿Qué podemos observar en esta situación?

La profesora Amelia recibe a los niños con afecto, los llama por su nombre y señala alguna cualidad o característica positiva en cada niño. Ellos se sienten reconocidos, lo que afianza la valoración y confianza en sí mismos, es decir, su autoestima.

Situación 2:



A medida que los niños van ingresando al aula, cada uno coloca su lonchera en el lugar asignado y se dirige al sector de juego de su preferencia: Joaquín, al de construcción; Sofía, al del hogar, y Daniela, al de cuentos.

¿Qué podemos observar en esta situación?

Cada niño participa de la rutina de ingreso en forma autónoma: deja su lonchera en el lugar asignado.

Cada niño, en forma independiente, elige el sector donde quiere jugar, poniendo en práctica su autonomía.

Situación 3:



Durante el juego en sectores la profesora Amelia:

- Se acerca a Joaquín y le dice: "¿Qué estás haciendo? Me parece que estás feliz". Él responde: "Sí, me gusta armar puentes".
- También se acerca a Sofía y le dice: "Sofía, me parece que estás molesta. ¿Qué te pasó?". Ella responde: "Se quemó mi arroz del almuerzo".
- Después se acerca a Daniela y le dice: "Daniela, parece que estás asustada". Ella responde: "Sí, hay un lobo feo en este cuento".

¿Qué podemos observar en esta situación?

La profesora Amelia acompaña a cada uno de los niños en su juego libre, observando cómo se están sintiendo. Aprovecha la oportunidad para ayudarles a reconocer y nombrar las emociones que experimentan en el juego, como parte del desarrollo de su conciencia emocional.

Recordemos:

Los espacios de Educación Inicial están llenos de situaciones cotidianas para fortalecer la identidad personal de los niños. Allí, los niños:

- Son tratados con respeto y afecto.
- Son llamados por su nombre.
- Desarrollan su iniciativa y confianza.
- Conocen más de sí mismos, sus habilidades, capacidades, gustos, preferencias, etc.

- Se apropian del espacio para habitarlo y hacerlo suyo.
- Interactúan con sus compañeros y docente, siendo respetados en sus propias características y en ese proceso adquieren confianza en sí mismos.
- Participan en las decisiones colectivas que les afectan, con lo cual se afirman como sujetos de derecho.

¿A qué nos referimos cuando decimos que los niños son tratados con respeto y afecto?

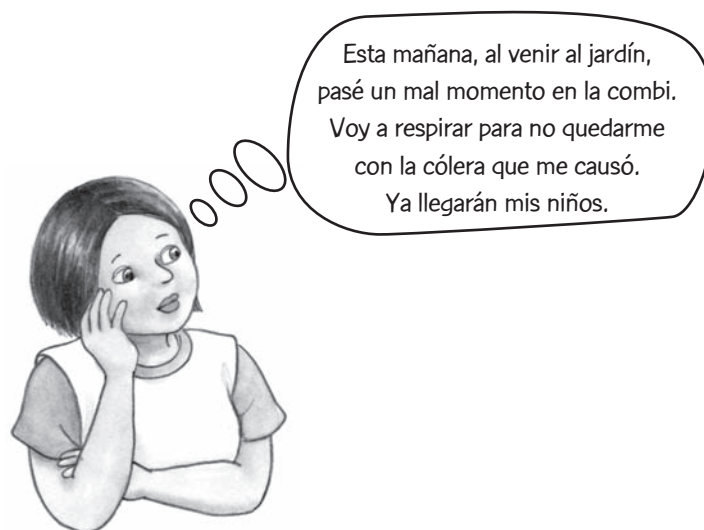
En el aula de Educación Inicial, las docentes somos adultos significativos, para los niños nuestros actos y expresiones tienen un especial valor para ellos, más aún en la primera infancia, donde se está formando su estructura psíquica o personalidad. Por ello, la forma como hablamos a los niños, el tono de voz que utilizamos, las palabras que pronunciamos, los gestos de nuestro rostro y la actitud corporal cobran relevancia.

Los mensajes que enviamos a nuestros niños en nuestro quehacer diario pueden marcar significativamente su comportamiento y en algunos casos su vida. Si los mensajes verbales y no verbales son nocivos o destructivos hacia su autoestima, ellos aún no tienen la capacidad para contradecir o refutar estos mensajes y los consideran como ciertos, más aún si vienen de su docente. Por ejemplo, si cada vez que Roberto se equivoca le decimos o le hacemos sentir que no sabe, él podría terminar creyendo que en realidad no puede hacer nada. Por el contrario, si relativizamos sus errores y lo alentamos diciéndole: “No te preocupes, Roberto, todos nos equivocamos, la próxima vez lo harás mejor”, Roberto lo seguirá intentando sin temor.

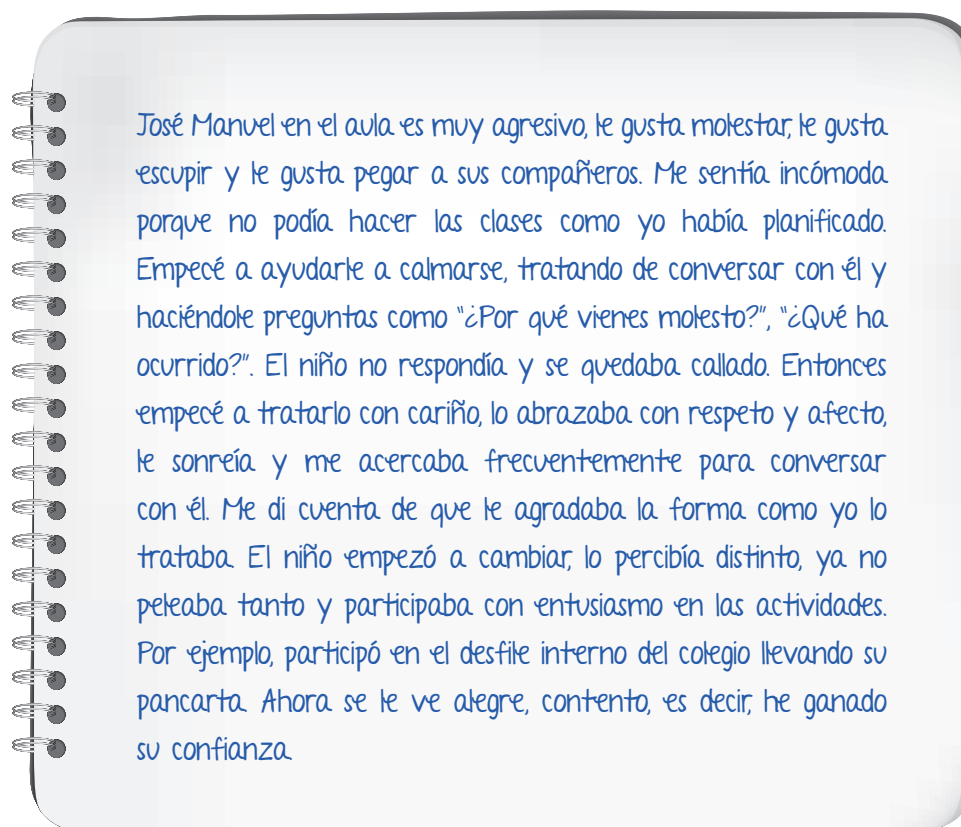
Todas las personas enfrentamos dificultades de diferente tipo, lo que nos genera estados de tensión, frustración, cólera o angustia. Si como docentes manejamos estas emociones, podremos acoger a los niños con cariño y entusiasmo. Si, por el contrario, comenzamos la jornada escolar desbordadas por las emociones que nos producen los problemas que enfrentamos, no podremos dar a los niños la confianza y seguridad que necesitan para crecer y desarrollarse. Recordemos que nadie puede dar lo que no tiene.

Por eso, es importante que antes de comenzar nuestra jornada diaria nos tomemos un tiempo para serenarnos, adoptar una actitud positiva y ser conscientes de nuestra responsabilidad formadora. Con nuestras palabras y acciones, podemos edificar a un niño o, al contrario, le podemos hacer daño. Cada una de nosotras tendrá que encontrar un propio estilo para serenarse, porque todos somos diferentes y

cada quien tiene una particular forma de encontrar tranquilidad: algunos podemos cantar, pensar en las personas que nos quieren y nos hacen felices, respirar profundamente, pensar en lo que más nos gusta de nosotras, en fin. La idea es que encontremos la mejor manera de iniciar la jornada con actitud de maestra.



Para cerrar esta parte, leamos el testimonio de la profesora Nelly, quien nos recuerda el importante rol que cumplimos.



Adaptado del testimonio de Nelly Vásquez, docente de la institución José Olaya. Callao. Proyecto Ser y decir para estar feliz. Los niños sienten, saben y pueden. 2012.

3.1.1 Estrategias para responder a la pregunta

“¿Quién soy?”

a. Pensar en el “quién soy”, nos lleva a mirar nuestro propio cuerpo y cómo atendemos sus necesidades básicas

El ser humano nace con su cuerpo, al que descubre mediante el movimiento. En ese proceso, descubre también el espacio en el que se mueve. El niño, durante los seis primeros años de vida, explora el mundo que le rodea por medio del movimiento de su cuerpo. Al pretender reprimir esta necesidad de contacto, de arrastrarse, trepar, saltar, rolar, etc., con una educación basada en la quietud, el silencio y la inmovilidad, se niega la naturaleza humana.

Lamentablemente, la educación tradicional pone énfasis en el “sentarse” y “callarse”, debido a que considera que se puede aprender solo de escuchar al adulto, en general, y al docente, en particular. Al privarnos del movimiento, de las sensaciones, de la investigación activa de la realidad, perdemos la oportunidad de aprender mediante la experiencia, mediante la interacción lúdica con otros niños y adultos (Izurieta).

Atención de la necesidad de movimiento

Entendiendo esta necesidad de movimiento de los niños el Ministerio de Educación como parte de la política de materiales educativos dotará a las Instituciones Educativas de un módulo de psicomotricidad que contiene una guía, un DVD y un CD de música en los que podrás encontrar orientaciones que te permitirán acompañar a los niños en esta necesidad vital de moverse para descubrirse a sí mismos y a los demás.



Atención de las necesidades fisiológicas

El cuerpo del niño tiene diferentes necesidades. Una de ellas la constituyen las necesidades fisiológicas vinculadas a la eliminación de desechos que ahora se realizará en un lugar común, distinto al baño de la familia. Atender esta necesidad de nuestros niños implica reconocer la relación directa que tiene con su intimidad corporal, con su sexualidad en la escuela y con el descubrimiento de su diferencia genital.

El uso de los baños por el niño, solo o con sus compañeros, es un momento especial en el cual tendría que sentirse acompañado, comprendido y respetado por el adulto.

Es nuestra responsabilidad crear las condiciones para que este momento sea un encuentro íntimo del niño consigo mismo, que le permita conocer su cuerpo, identificarse con él, descubrir su sexualidad y experimentar el pudor.

Estas condiciones se relacionan con:

- **El lugar donde el niño realiza sus necesidades.** En lo posible, debe ser privado y estar siempre limpio y ordenado, independientemente de que sea sencillo o no cuente con instalaciones de agua y desagüe. Lo importante es que esté limpio. Por otro lado, hagamos que los niños se den cuenta de que nos tomamos un tiempo, involucrando a los padres de familia, para organizar su aseo. Así los niños recibirán el mensaje de que este es un momento especial que merece atención y cuidado.



- **El momento en que los niños utilizan los servicios higiénicos.** Todas las personas no somos iguales y nuestro organismo procesa los alimentos en diferentes tiempos, que dependen del tipo de alimentos ingeridos e, incluso, del momento que vive cada niño. Por ejemplo, los estados de tensión pueden acelerar o retardar la digestión. Por eso, cada niño debe tener la libertad de decidir en qué momento va a utilizar el baño. Suele ocurrir que, para ahorrar tiempo, imponemos a los niños ir al baño al mismo tiempo, en grupo, como si estuvieran programados o sincronizados para hacer sus necesidades simultáneamente.
- **Los cuidados que deben tener los adultos en el momento en que los niños usan los servicios higiénicos,** sobre todo los más pequeños, quienes podrían necesitar ayuda para vestirse o asearse. El uso del baño es un momento íntimo en el cual los genitales del niño están expuestos, por lo que él puede sentirse invadido y más vulnerable. El adulto debe respetar la intimidad y el pudor del niño.

Atención de la necesidad de alimentación

La alimentación es otra necesidad a satisfacer en el jardín. Tiene la particularidad de que, al realizarse fuera de casa, los niños tienen que comer juntos y a la misma hora. Por ello, es importante respetar los horarios y rutinas de alimentación y hacer de este momento una situación de disfrute y alegría donde cada niño exprese sus gustos y preferencias por determinados alimentos. Recuerda que cuando comemos no solo estamos alimentando nuestro cuerpo, sino también nuestro espíritu: conversando en forma animada, compartiendo algunos alimentos, conociendo diferentes formas de preparar los mismos productos, diferenciando sabores, intercambiando algunos platos y practicando algunas rutinas y rituales, como lavarse las manos antes y después de comer.



b. Pensar en el “quién soy” nos lleva a llamar a cada niño por su nombre

Cada niño tiene un nombre y pertenece a una familia que tiene sus propias características, algunas están constituidas solo por la mamá como jefa de hogar, otras por papá y mamá, otros tienen a sus padres separados, otras son más extensas, incluyen a los abuelos, etc. En el jardín o programa conocerá a más niños y tendrá nuevos amigos.

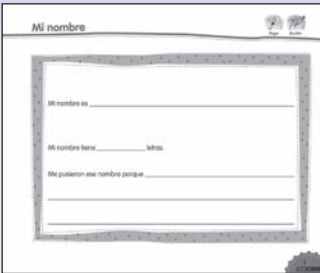


En las actividades permanentes (ingreso, refrigerio, despedida, etc.) y en las planificadas, podemos realizar diferentes actividades que les permitan a los niños:

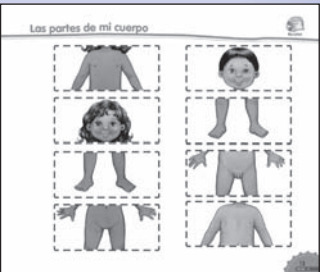
- Reconocer el origen de su nombre y el de sus compañeros.
- Conocer su cuerpo e identificarse con su género, masculino o femenino.
- Reconocer y nombrar sus emociones con naturalidad: cólera, alegría, tristeza, miedo, entre otras.
- Reconocerse como parte importante de su familia e identificar los roles que cumple cada miembro.
- Reconocerse como integrante de su grupo especial de amigos y del grupo del aula.

En los cuadernos de trabajo “Aprendemos jugando”, para niños de 4 y 5 años, proporcionados por el Ministerio de Educación, hay fichas de actividades para abordar estos temas. Por ejemplo:

- Para 4 años, encontraremos las siguientes fichas de actividades

 Yo soy así	 Mi nombre	 Conociendo mi cuerpo
 Soy niño o niña	 Lo que me gusta y no me gusta	 A veces nos sentimos así

- Para 5 años, encontraremos las siguientes actividades:

 Yo soy así	 Mi DNI	 Las partes de mi cuerpo
 Lo que hago mejor	 Mis gustos y preferencias	

- Con los niños de 3 años, podemos trabajar las mismas actividades lúdicas que se encuentran en la guía para la docente, sin emplear la hoja de trabajo del cuaderno.

Observando algunos ejemplos

A continuación, presentamos algunas actividades vinculadas al nombre que realizó la profesora Elena como parte del proceso de adaptación de sus niños al jardín. A partir de estas actividades, podremos **observar las estrategias que utilizó** para promover la competencia: *Se relaciona con otras personas demostrando autonomía, conciencia de sus principales cualidades personales y confianza en ellas, sin perder de vista su propio interés.*

Recordemos

Cada persona tiene un nombre y quiere ser llamada por su mismo nombre o de una forma particular. Por ejemplo, un niño se llama José Miguel, pero en su casa le dicen José y a él le gusta que lo llamen así. Nosotros lo debemos llamar como a él le gusta que lo llamen.

Llamamos a cada uno de los niños por su nombre y cuidamos que todos los niños hagan lo mismo con sus compañeros.

Actividad: Conocemos nuestros nombres y nos llamamos con el nombre que nos gusta

¿Qué hizo Elena para realizar esta actividad con sus niños?

Elena, docente de aula, les dice a sus niños que es bueno que todos sepan el nombre de sus compañeros e invita a que cada uno, siguiendo su turno, diga su nombre y cómo quiere que lo llamen.

Elena escucha al niño con quien habla, mirándolo al rostro, con una actitud amable y asintiendo con gestos en señal de aprobación.



- Profesora Elena: Vamos a comenzar por este lado.
- Julio: Yo me llamo Julio y me gusta que me digan Julio.
- Fiorella: ... (Se queda callada).
- Profesora Elena: Fiorella dirá en otro momento cómo le gusta que la llamen.
- Sigisfredo: Me llamo Pablo Sigisfredo.
- Niños: (Ríen).
- Profesora Elena: Ningún nombre debe ser motivo de risa. Seguramente para los padres de Sigisfredo este nombre es muy especial. Puede ser el nombre de un familiar o amigo muy querido o de un personaje admirado por la familia. Yo conozco a un señor que tiene el mismo nombre y que es muy inteligente, ha escrito muchos libros y revistas. ¿Sabes por qué te pusieron este nombre?
- Pablo Sigisfredo: No...
- Profesora Elena: ¿Y te gusta tu nombre?,
- Pablo Sigisfredo: No me gustaba, pero ahora me gusta. Me gusta más Pablo.
- Profesora Elena: Entonces, si te gusta Pablo, todos te diremos Pablo. Algunos tenemos dos nombres y es normal que uno de ellos nos guste más. Lo importante es decir cómo nos gustaría que nos llamen.

Elena convierte en una situación de aprendizaje, hechos o experiencias que podrían ser incómodos para algunos niños.

Como podemos ver, Elena respeta los silencios del niño. No fuerza a Fiorella a participar. Sabe que la participación es un proceso que no se puede obligar, cada niño requiere su tiempo.

Elena también se asegura que todos los niños sean respetados, y que ninguno sea víctima de la burla de sus compañeros por ningún motivo.

Actividad: El dibujo de sí mismo

¿Qué hizo Elena para realizar esta actividad con sus niños?

Los animó a que se dibujaran como ellos podían hacerlo, sin calificar sus dibujos, y les permitió elegir el material con el que se iban a dibujar. Para eso, puso a disposición de los niños diferentes materiales para que pudieran elegir.

- Profesora Elena: Ahora cada uno se va a dibujar a sí mismo, como se ve, como puede hacerlo. Me van a decir qué material quieren utilizar.



Elena da a sus niños la posibilidad de elegir. Puede parecer una elección sencilla para nosotros, pero es significativa para ellos.

Actividad: Los niños expresan sus emociones

¿Qué hizo Elena para realizar esta actividad con sus niños?

A partir de los dibujos que hicieron sus niños, Elena organizó una asamblea.

Recordemos: La asamblea es una buena oportunidad en que los niños pueden decir lo que piensan y sienten en un ambiente de confianza y respeto. También es una buena ocasión para que entiendan que otros también han tenido experiencias similares a ellos y que estas vivencias nos generan distintas emociones: unas veces nos dan alegría, otras tristeza, miedo, etc.

Elena, después de haber creado un clima emocional cálido y confiable, dialoga con sus niños siguiendo las normas de convivencia que han establecido.

- Profesora Elena: ¿Cómo se sienten con sus dibujos?, ¿les gusta lo que dibujaron?
- Julio: Yo me dibujé con mi perro.
- Profesora Elena: ¿Y cómo te sientes al estar con tu perro?
- Julio: Me gusta.
- Profesora Elena: ¿Y cómo te sientes cuando haces algo que te gusta?
- Julio: Bien, ¡feliz!
- Profesora Elena: Ahora, tú, Inés.
- Inés: Yo me dibujé con mi mamá.
- Profesora Elena: ¿Y qué sientes al estar con tu mamá?
- Inés: (Sonríe, pero se queda callada).
- Profesora Elena: Me parece que te sientes feliz, te veo sonreír... ¿Alguien ha dibujado algo que le ha hecho sentir mal?
- Paty: Yo dibujé el día que mi papá se fue de viaje.
- Profesora Elena: ¿Y cómo te sentiste ese día?
- Paty: Triste, quería llorar.
- Profesora Elena: Yo también hubiera sentido tristeza si mi papá hubiera viajado. Es normal sentir tristeza cuando las personas que queremos se van lejos.

Podemos ver que Elena promueve la expresión libre de las emociones de los niños: alegría, tristeza, cólera o miedo. Comparte su alegría, comprende y acoge su cólera o miedo, y consuela su pena o tristeza.



Podemos ver que Elena pone nombre a las emociones que observa en sus niños durante la conversación. Sabe que los niños, igual que los adultos, permanentemente están experimentando diferentes estados de ánimo y que es saludable que los expresen con naturalidad. Elena acepta, respeta y valora las emociones de sus niños. Todas son valiosas para quien las siente.

Recordemos

Poner en palabras lo que le ocurre al niño en el mismo momento en que le viene ocurriendo, es un concepto moderno, de profundidad indescriptible, cuyo valor reconocen todas las neurociencias, pero que toda maestra sensible y afectiva conoce y aplica desde siempre, como parte de su bagaje humano, que es el de mayor valor en la educación.

Al poner en palabras del niño aquello que le está ocurriendo (en el mismo momento que lo está viviendo), la maestra crea un puente por el que cruzan las emociones del niño camino a su conversión en racionalidad. Eso le permite “ver claro”, “entender lo que le ocurre” y “tomar conciencia”. Nada menos. Ana María Izurieta. 2012. Pequeñas historias que hicieron historia en el proyecto. Ser y decir para estar feliz en el Callao).

A continuación, presentamos un cuadro que muestra cómo los niños suelen expresar algunas emociones y la respuesta que tendría que dar, en cada caso, la docente¹:

Cuando el niño siente	Dice	Actúa	Respuesta adecuada de la docente
Alegría 	¡Estoy alegre porque...! ¡Estoy contento porque...! ¡Estoy feliz porque...! ¡Qué rico...!	Ríe a carcajadas, sonríe, se mueve y expande su cuerpo.	Comparte, aprueba, acompaña disfrutando.
Afecto 	Te quiero...	Da una caricia, abraza.	Acaricia o abraza (retribuye).
Tristeza 	Estoy triste porque... Tengo pena porque...	Llora, busca protección.	Protege, da afecto: abraza, acaricia verbal o físicamente.
Miedo 	Tengo miedo cuando...	Se repliega, pide ayuda.	Protege, invita a analizar o desmitificar el motivo del miedo.
Cólera 	Siento cólera cuando... Me siento muy molesto cuando...	Grita, rompe papeles, tira las cosas, golpea un cojín.	Permite la expresión, pero sin dañar al otro o los objetos del otro. Invita a analizar el problema.

¹ Adaptado de Ser y decir para estar feliz. Modelo pedagógico. 2008.

c. Pensar en el “Quién soy” nos lleva a promover que los niños habiten el aula



Habitar el aula es el proceso mediante el cual los niños se apropian del espacio en que permanecerán a lo largo de la jornada, durante todo el año escolar (su aula, el patio y sus alrededores), organizándolo según sus intereses y con las características particulares de cada uno, las representaciones que los identifican y las producciones propias de su imaginación.



Todas las personas, y especialmente los niños, queremos vivir en un espacio que nos es familiar, en el cual nos sentimos cómodos y representados, donde las cosas que están a la vista nos pertenecen y responden a nuestros gustos y preferencias. Las paredes de las aulas deben contener los dibujos y otras representaciones que realizan los niños, realizados según la estética del niño que es diferente a la estética del adulto. Cuando los niños colocan su dibujo en la pared, reciben varios mensajes:

- El primero es que **su trabajo es tan hermoso que vale la pena considerarlo como parte de la ambientación**, es decir, está bien hecho.
- El segundo mensaje es que si cada niño realiza su dibujo o trabajo a su manera, los productos serán diferentes pero igualmente valiosos, lo que significa reconocer que **hay muchas maneras de imaginar, interpretar y hacer las cosas**, y no un solo modelo que se debe copiar o reproducir en forma mecánica. Nuestros trabajos son tan diferentes como nosotros mismos, lo que refuerza la idea de diversidad.
- El tercer mensaje es que **el aula es de los niños y para los niños**. Nada mejor para probarlo que tener la oportunidad de exhibir sus trabajos en el lugar establecido de común acuerdo. El tener visibles los trabajos, las imágenes y las huellas de los niños refuerza su identidad personal.



¿Qué otros mensajes transmiten las paredes del aula?

Las paredes también nos hablan de la concepción de niño que tiene la docente. Si ella piensa que el niño es un sujeto pasivo e incompetente, será la única protagonista y encargada de decorar el aula, pintando los cuadros, sacando modelos de la computadora o comprándolos en el mercado. Por el contrario, si asume que el niño es un ser activo, con iniciativa, con gustos y colores preferidos, con capacidades para expresar sus deseos y opiniones, entonces, organizará el aula con ellos, implementará sectores de acuerdo con la realidad y gusto de los niños, diseñará carteles con su participación y teniendo en cuenta la funcionalidad de estos en el aula.



Cuando colocamos en las aulas solo figuras “perfectas” – según la valoración de los adultos –, enviamos a los niños el mensaje de que los dibujos y representaciones se deben hacer de esa única forma, como modelos a imitar. Así, sin querer, limitamos o anulamos la creatividad libre de los niños, lo que puede llevarlos a pensar que hay una sola forma de dibujar, escribir, representar, y los inducimos a copiar. Incluso para copiar, les ponemos una valla muy alta, ya que los niños no están preparados para hacer dibujos “perfectos”. Es importante recordar que las representaciones o dibujos de los niños siempre están cargados de significación e investidos de emoción y sentido.



Los sectores de juego deben ser espacios dinámicos que se renuevan en forma periódica, según el ritmo de aprendizaje de los niños. Serán organizados con participación de ellos, teniendo en cuenta sus necesidades de aprendizaje e intereses. Si un sector permanece inalterado por mucho tiempo, pierde su potencial motivador para los niños.

En muchos jardines y programas infantiles, los sectores son organizados en forma exclusiva por la docente y, en el mejor de los casos, con participación de los padres, pero sin considerar la opinión de los niños. De esta forma no solo se obvia su derecho a elegir y su capacidad para opinar, sino también se malgastan recursos y esfuerzos, al poner a disposición de los niños objetos o situaciones que no son interesantes para ellos, y se pierden importantes oportunidades para desarrollar aprendizajes. Al respecto, te invitamos a revisar el fascículo de proyectos "Organicemos nuestra aula", donde podremos encontrar mayores ideas para organizar el aula con participación de los niños.

d. Pensar en el "Quién soy", nos lleva a conocer a nuestros niños por medio de sus dibujos que dan cuenta de ellos.

A partir de sus dibujos, los niños se expresan y nos van dando cuenta de sí mismos en sus representaciones.

Las representaciones gráficas o los dibujos de los niños nos comunican la manera cómo se van percibiendo a sí mismo y a la medida que van creciendo y desarrollando, sus dibujos van cambiando.

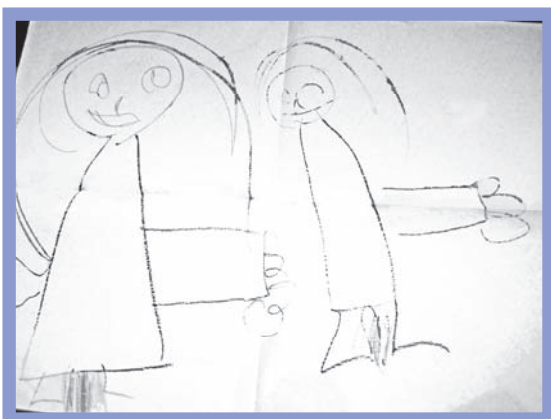
Nos corresponde a los adultos respetar la evolución y el proceso particular de cada niño que percibe, siente y se expresa de manera diferente.



¿Quién soy?
Richard 3 años



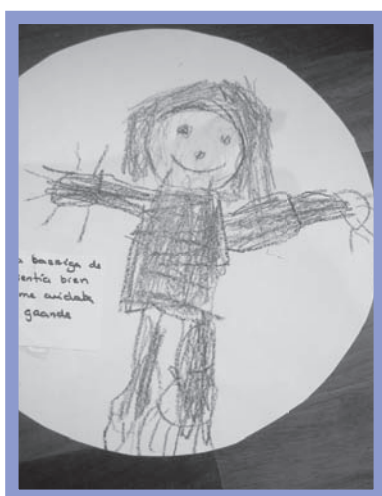
Mi familia
Valeria 3 años



¿Quién soy?
Juan 4 años



Mi familia
Marta 4 años



¿Quién soy?
Julio 5 años



Mi familia
Daniela 5 años

Los niños se dibujan de acuerdo a cómo se van percibiendo así mismos y a los demás. En cada dibujo hay emoción, afecto y vivencia.

3.1.2 Estrategias para responder a la pregunta “¿Cómo soy?”

Cada uno tiene sus particularidades. Nadie es igual a nadie y, en interacción con los demás, todos nos hacemos únicos e irrepetibles. Esta diversidad nos hace más valiosos.

Cada niño tiene sus propias habilidades y preferencias. Unos se expresan mejor mediante el dibujo, otros se comunican cantando, otros se mueven con mayor facilidad o se ubican mejor en el espacio, mientras que algunos disfrutan más al estar con sus amigos.

Una historia para pensar

Imagínense que una persona quiere donar zapatos a los estudiantes de 5 años de un jardín y pregunta a su profesora cuál es el estándar en la talla del salón. La profesora indica que el estándar es 24. Ya comprados los zapatos, todos de la misma talla, y probándolos en los niños, se dan cuenta de que hay algunos que calzan 22, 23 y otros 25. ¿Habrá que cortarles el pie a los que les quedan grandes y poner algodón a los que les quedan pequeños, porque el estándar es 24? A nadie se le ocurriría hacer eso, ¿verdad? Sin embargo, hacemos cosas parecidas y no nos escandalizamos. En el jardín y la escuela, queremos que todos los niños sean iguales, “calcen la misma talla de zapatos”. Aplicamos muchos mecanismos para que todos se ajusten a un modelo de niño que tenemos. Queremos que todos hagan lo mismo, al mismo tiempo, y que tengan la misma madurez y las mismas capacidades, es decir, queremos un aula homogénea, sin lograr entender que todos los niños son diferentes: tienen distintos intereses, avanzan distinto, entienden distinto, captan distinto, se motivan distinto, tienen sus propios ritmos para hacer las cosas y para aprender. Por lo tanto, no todos tienen que aprender igual, al mismo tiempo, con el mismo programa, con la misma actividad, y las cosas que hacen no tienen que ser iguales. Es hora de que comencemos a cambiar y que los jardines, programas infantiles y escuelas sean espacios donde se vivan las diferencias.

*Historia adaptada de León Trahtemberg contada en TEDxTrukuy, 27-8-2011.

Como docentes, debemos estimular y cultivar estas diferencias, dando oportunidades para que cada uno de nuestros niños, como persona que es, se dé a conocer desde su particular forma de ser. No debemos tratar de uniformizar a todos los niños, es decir, querer que todos tengan las mismas habilidades, gustos y preferencias.

Para fortalecer el “cómo soy”, los niños en el aula cotidianamente realizan diversas actividades que les permiten mostrarse como personas valiosas y únicas:

- Desarrollan las actividades de acuerdo a sus intereses y preferencias.
- Realizan las actividades según su propia iniciativa y a su propio ritmo.
- Conversan, eligen, juegan libremente con sus amigos preferidos.
- Expresan cómo se sienten y dicen por qué creen que se sienten así.

Observando algunas situaciones

A continuación, te presentamos algunas actividades que realizó la profesora Ana para fortalecer el gusto por hacer cosas diferentes. A partir de las actividades, **podremos observar las estrategias que utilizó** para promover la competencia: *Se relaciona con otras personas demostrando autonomía, conciencia de sus principales cualidades personales y confianza en ellas, sin perder de vista su propio interés.*

Actividad: Las cosas que nos gusta hacer en el jardín

¿Qué hizo Ana para realizar esta actividad con sus niños?

Ana les permitió expresar lo que les gusta hacer en el jardín.

- Profesora Ana: Me gustaría que cada uno me diga ¿Qué es lo que más le gusta hacer en el aula?
- Sofía: A mí me gusta pintar con témperas...
- Carlos: A mí no me gustan las témperas; me gusta pintar con plumones.
- Ernesto: A mí gusta hacer torres y puentes.
- Profesora Ana: Ahora quisiera saber ¿Qué es lo que más les gusta hacer en el patio y por qué?
- Juan: A mí me gusta jugar con la pelota.
- Rosa: Me gusta jugar en la casita.
- Inés: A mí me gusta... en el patio.

Como docentes tenemos que hacer que cada niño tenga la oportunidad de sentirse especial: el que disfruta danzando, baila a su gusto; a la que le guste pintar, pinta con libertad; al que le gusta hacer saltos, lo alienta con sinceridad.

Ana permite que cada niño tenga la oportunidad de decir lo que más le gusta hacer en el jardín.

Cada niño prefiere hacer cosas diferentes; pero en el jardín y la escuela se suelen plantear las mismas actividades para todos, con lo cual no se toman en cuenta ni respetan las diferencias individuales. Es verdad que proponer actividades personalizadas para cada niño no es tarea fácil; pero tenemos que hacerlo, buscando identificar cuáles son los intereses de los niños, qué experiencias tienen sobre la actividad a realizar, qué actividades disfrutan con mayor intensidad, en cuáles de ellas se concentran y ponen toda su atención y energía. Son esas actividades las que debemos proponer porque **se aprende más aquello que nos gusta y nos da satisfacción.**

Ana también les ofrece diferentes opciones para que los niños puedan elegir lo que más les agrada y los observa durante sus momentos de juego libre. En esos momentos, los niños nos muestran sus gustos, intereses, deseos, lenguajes, miedos, etc.

Durante la asamblea, Ana conversa con sus niños sobre las cosas que ha observado.



- Profesora Ana: Hoy he visto que varios de ustedes han jugado con capas o mantas de colores. Me gustaría que me cuenten quién era cada uno de ustedes en el juego. ¿Quién eras tú, Juan, con tu gran capa azul?
- Juan: Yo jugaba a volar.
- Profesora Ana: Y tú, Pedro, con tu capa roja, ¿Quién eras?
- Pedro: Yo movía la capa para espantar a la oveja.

- Profesora Ana: Y tú, Carla, ¿Qué hacías con tu manta?
- Carla: La jalaba con Sofía. Era mi carro.

A partir de lo que ha observado y del diálogo con los niños, Ana les propone desarrollar un proyecto relacionado con las capas². En este proyecto, incluyen actividades como:

- Averiguar qué personajes usan capas.
- Elaborar sus propias capas.



En el juego, los niños planifican, asignan roles, establecen reglas, negocian, evalúan, comparan y transforman su mundo. Son actores y autores.

Promovemos la identidad personal de nuestros niños planificando, organizando y evaluando las actividades del aula con ellos, escuchando sus opiniones, teniendo en cuenta sus sugerencias y reconociendo sus aportes.

² Puedes implementar en el aula el "Sector de la imaginación", donde los niños encuentren diferentes telas, mantas, chalitas, cojines, cintas y ropa en buen estado que no se usa, donada por los padres, para que la utilicen en sus juegos.

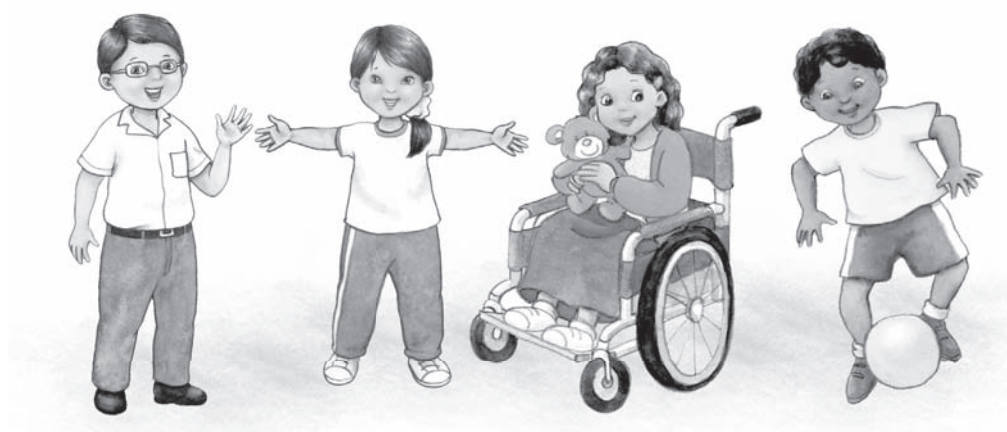
3.2 Desarrollo de la convivencia democrática

El aula es un espacio donde aprendemos a ser ciudadanos. Aprender a convivir en democracia requiere un clima de libertad y respeto entre todos, niños y adultos, que facilite el ejercicio autónomo de derechos y deberes como por ejemplo:

- Expresar sus propias opiniones.
- Recibir buen trato.
- Cumplir con las responsabilidades que cada uno tiene.
- Construir y cumplir los acuerdos.
- Respetar a cada uno de sus compañeros.
- Usar el diálogo para expresar aquello que les molesta o fastidia.

Los niños aprenden a convivir con sus compañeros de aula cuando comienzan a conocerlos para aceptarlos tal como son. Al desarrollar estrategias para trabajar la convivencia, responderemos a las preguntas “¿Con qué personas convivimos?” y “¿Qué podemos hacer juntos?”.

Convivir cuando cada uno es diferente



Aprender a convivir también exige aceptar y respetar las diferencias. El aula es un espacio donde los niños se encontrarán con otros niños que tienen los mismos derechos y son diferentes. Muchas veces, no estarán de acuerdo en todo. Entonces, ¿qué hacer para que la convivencia sea colaborativa y menos conflictiva?

- Tratar a los niños con respeto y promover que ellos se respeten entre sí.
- Establecer, con participación de los niños, normas de convivencia que regulen el comportamiento de todos.
- Estar atentos y destacar las conductas colaborativas de los niños, que buscan el bien del otro y se presentan con frecuencia en el aula.
- Promover que los niños resuelvan sus conflictos interpersonales mediante el diálogo.
- Involucrar a los padres en las actividades del jardín infantil, como una manera de conocer mejor a los niños y crear un ambiente familiar.

3.2.1 Estrategias para organizar los acuerdos de convivencia en el aula

Los acuerdos o reglas, para ser legítimos, deben ser contruidos con participación de todos los niños y niñas: ellos proponen normas de comportamiento, las acuerdan, las dibujan, y controlan su cumplimiento.

Identificaremos los procesos que se dan en la construcción de acuerdos de convivencia observando a la profesora Julia.

- **Identificar una situación problemática**

Una situación problemática es algo que perturba el desarrollo de la clase o crea incomodidad en el grupo. Por ejemplo, varios niños hablan a la vez y no permiten que el niño que hace una pregunta o comunica sus deseos sea escuchado. Este incidente hace que perdamos tiempo pidiéndoles a los niños que se escuchen.

Los acuerdos y normas se construyen con participación de los niños, a partir de una situación que perturba el desarrollo de la sesión o incomoda a algunos niños

Durante los primeros días de clase, todos los niños de Julia hablan al mismo tiempo y no se escuchan entre ellos.

- **Buscar soluciones**

Julia organiza una asamblea. Les pide a sus niños que se sienten formando un círculo para mirarse y escucharse. Les comenta que durante esos días todos han querido hablar al mismo tiempo y les explica que eso no permite que se puedan escuchar.

- Profesora Julia: ¿Cómo podemos hacer para que todos nos escuchemos?
- María: Hay que callarnos y no hablar tanto.
- Romel: El que quiere hablar, que hable bajito.
- Rosa: Hay que levantar la mano para hablar.
- Carlos: Al que habla, hay que botarlo afuera.

- **Tomar acuerdos:**

Profesora Julia: Todas las personas tenemos algo que decir. Lo que dice cada niño o niña es muy importante, porque expresa sus deseos e ideas. Los demás debemos prestar atención, como una manera de mostrar respeto a la persona que habla. ¿Qué podemos hacer para que un niño o niña que habla sea escuchado por sus compañeros? Piensen un ratito... nadie diga nada... hasta

La profesora Julia sabe que la interiorización de las normas es un proceso complejo de aprendizaje. Por eso, propone su representación mediante el dibujo.

que les indique. *(Pasados algunos segundos, la docente continúa).* Ahora sí. ¿Quién quiere decir qué podemos hacer para escucharnos unos a otros?

- Carlos: ¡Callarnos!
- Rosa: ¡Levantar la mano antes de hablar!
- Joel: ¡Si hablamos, no nos escuchan!
- Manuel: No hay que caminar mientras se habla...
- Profesora Julia: Muy bien, niños, ustedes han dicho lo que vale o se puede hacer en el aula y lo que no vale o no se debe hacer... ¿Qué vale?
- Romel: ¡Levantar la mano para hablar!.
- Ángel: ¡Escuchar al que habla!.
- Profesora Julia: ¿Qué no vale?
- Rosa: Caminar mientras alguien habla.
- María: Hacer bulla.



Julia se toma un tiempo para escribir lo que cada niño le explica de su dibujo. Esta es una forma de saber cómo cada niño va entendiendo el acuerdo o norma de convivencia.

● Representar los acuerdos para recordarlos

Julia les pide a los niños que realicen dibujos de "¿Qué vale en el aula?". Cada niño realiza un dibujo, a su manera, de lo que vale en el aula.

Mientras los niños dibujan, Julia se acerca a cada uno y le pregunta por lo que ha dibujado. Ella escribe al final del dibujo lo que el niño le dicta, tal cual, con sus propias palabras.

Cuando los dibujos están terminados, les pide que voluntariamente digan lo que han dibujado. Algunos niños comentan su dibujo y después lo colocan en la pared del aula donde se exhibirán durante varios días.

Algunas consideraciones a tener en cuenta para establecer acuerdos

- Usar el lenguaje de los niños, para que el texto les sea familiar y lo entiendan íntegramente. No se debe escribir con palabras rebuscadas o abstractas que no tienen sentido para ellos. Por ejemplo, no se debe decir "todos debemos portarnos bien" o "hay que tener una convivencia saludable", porque eso no le comunica al niño, de manera clara, el acuerdo.
- Poner el cartel de acuerdos a la altura de los niños, para que lo "lean" sin esfuerzo y lo recuerden. Si lo colocáramos a nuestra altura, estaría poco accesible a la mirada de los niños.
- Establecer, como máximo, tres acuerdos para permitir que los niños los interioricen y comiencen a regular sus conductas a partir de éstos. Cuando han interiorizado esos acuerdos, se pueden reemplazar por otros más complejos que vayan surgiendo y respondan a otros problemas de convivencia.

Para anotar los acuerdos o normas, podemos utilizar diferentes carteles. A continuación, presentamos dos propuestas, pero existen muchas otras formas de hacer los carteles.

- Lo que vale y no vale en el aula.



- Lo que se puede y no se puede hacer.

SÍ SE PUEDE	NO SE PUEDE
Ayudar	Pegar
Prestar	Quitar

3.2.2 Estrategias para resolver los conflictos interpersonales entre niños³

Los desacuerdos, las discusiones y hasta las peleas entre niños son frecuentes en el aula y el jardín infantil. Estas situaciones, que a los adultos nos pueden parecer poco importantes, son significativas para los niños porque se relacionan con la construcción de sus sentimientos de confianza en sí mismos y de amistad con otros.

El niño, desde que nace, va adquiriendo algunas conductas sociales que se irán desarrollando y afirmando en interacción con otros. Al ingresar al jardín infantil, ha desarrollado un conjunto de habilidades sociales, como utilizar algunas palabras de cortesía, interpretar algunas emociones que hay detrás de los gestos y ademanes de otras personas, escuchar a los demás, comunicar sus preferencias de manera verbal y no verbal, expresar sus quejas y reclamos, y establecer algunas relaciones amistosas con otros niños.

Los niños, igual que los adultos, son diferentes entre sí. Cada uno es único y tiene características e historias personales, familiares, sociales y culturales propias. Al relacionarse con los demás, estas diferentes maneras de ser y actuar, naturales y legítimas, entran en contradicción con las de otros. Este desacuerdo revela un conflicto de intereses, de posiciones diferentes frente a determinados hechos o ideas. Lo que ocurre es que los conflictos no siempre se expresan de manera violenta en la mayoría de los casos, se mantienen latentes u ocultos. Como se ha señalado, los conflictos interpersonales no siempre pueden ser evitados, pero sí debe preocuparnos que éstos se transformen en agresiones o peleas.

³ Extraído de "Los niños sienten, saben y pueden". Guía de programa con niños. Proyecto Ser y decir para estar feliz en el Callao. 2012.



Las agresiones, de acuerdo con algunos autores, pueden ser primarias o secundarias. Las agresiones primarias tienen que ver con procesos naturales del desarrollo, con la necesidad de ser uno mismo, de afirmarse, de diferenciarse del otro o de oponerse. Las agresiones secundarias o instrumentales tienen que ver con una acción planificada y elaborada, por ejemplo, robarle un juguete a su compañero.

La agresión de niñas y niños pequeños suele ser primaria. Es una búsqueda de identidad, de decir, "aquí estoy", es un deseo de dominar al otro para afirmarse uno mismo, para conquistar el espacio. En algunos casos, puede ser la expresión de haber sido maltratado por otro muy fuerte, como el padre, la madre u otro niño más grande. La rabia que genera este hecho es dirigida hacia un tercero que se ve como "más débil". En muchas ocasiones, es también la búsqueda de atención, de ser mirado, aunque sea de mala manera. Además, es sentirse reprimido y expresar violentamente lo que se siente o desea.

a. ¿Qué hacemos para evitar que los conflictos se transformen en agresiones o peleas?

Evitar que los conflictos en el aula se transformen en agresiones o peleas entre niños, requiere crear condiciones que hagan posible relaciones amables y cálidas entre los niños y su docente. Para ello, es importante:

Los niños tienen diferentes ritmos de aprendizaje, por eso, los docentes necesitan tener alternativas para los que se adelantan en las actividades y para los que necesitan más tiempo.

El niño puede concentrarse más tiempo, solamente si la actividad le cautiva y mantiene su interés.

- **Respetar los ritmos y procesos de aprendizaje de cada niño y del grupo.** Los niños se encuentran en diferentes etapas de su desarrollo, no todos maduran al mismo ritmo ni tienen las mismas habilidades y necesidades. Algunos son más locuaces y pueden expresar sus deseos y preferencias con mayor soltura. Otros necesitan que los acompañemos para dar a conocer sus deseos e intereses. Nos corresponde como docentes conocer a cada niño, ayudarlo en forma personal a reconocer sus emociones y a expresar sus gustos y preferencias, para desarrollar sus habilidades sociales: empatía, cooperación, colaboración y manejo de conflictos.
- **Alternar las actividades de aprendizaje:** de concentración, relajación, juego, movimiento, descanso. Una de las razones que explican la indisciplina en las aulas es que las actividades de aprendizaje no despiertan ni mantienen el interés de los niños, por lo que se aburren y comienzan a jugar entre ellos o a buscar algo que los distraiga. Es ahí donde surgen los conflictos porque no están ocupados en algo que les interesa y están presionados a permanecer sentados en sus lugares. Recordemos que no podemos exigirles a los niños que estén quietos y en silencio escuchándonos. Los niños son movimiento.
- **Realizar actividades que sorprendan y cautiven al niño.** Un niño atento es aquel que se interesa por lo novedoso y se “conecta” con la actividad o proyecto. Actividades rutinarias y sin sentido, como “hacer planas”, llenar fichas de trabajo, o hacer todos los días lo mismo, generan aburrimiento e incomodidad y no le permiten al niño desplegar sus capacidades de exploración, experimentación, representación y expresión de emociones y sentimientos. Recordemos que, para el niño, el movimiento es vida.
- **Promover el trabajo en pequeños grupos** que les permitan comunicarse, relacionarse mejor, trabajar juntos y ejercitarse en el diálogo y la discusión.



b. ¿Cómo intervenimos frente a las agresiones y peleas entre niños?

Cuando los conflictos, que son frecuentes en la vida de los niños, degeneran en agresiones o peleas, es decir, en hechos de violencia, debemos prestarles especial atención. Observemos, a continuación, cómo interviene la profesora Dora frente a las agresiones de sus niños.

- Brindar apoyo emocional al niño agredido, sin darle un mensaje de que él no puede defenderse:

Carlos, de 3 años, está llorando porque ha sido golpeado por Jaime, de 4 años. Dora, su profesora, le ayuda a calmarse y lo acompaña brindándole soporte afectivo preguntándole:

- Profesora Dora: ¿Qué te ha ocurrido, Carlos?
- Carlos: Jaime, me pegó.
- Profesora Dora: ¿Dónde te ha golpeado?
- Carlos: Aquí (señalando su brazo).
- Profesora Dora: ¿Te está doliendo?
- Carlos: Sí, duro me ha golpeado (y sigue llorando).
- Profesora Dora: ¿Quieres que busquemos una pomada?

- Esperar que se calmen los dos niños que intervinieron en el conflicto. Casi siempre, el niño agresor también se asusta por lo que ha hecho, por la reacción del otro niño, y tiene miedo por lo que puede ocurrirle. Si un niño agrede, nos expresa que algo le está ocurriendo y es nuestra responsabilidad buscar ayuda.

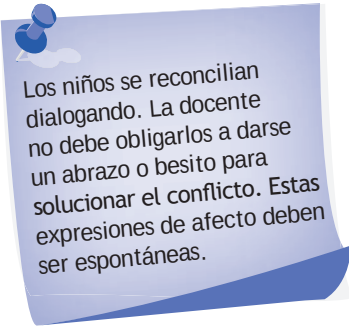
- Dialogar sobre lo ocurrido, a partir de la reconstrucción de los hechos con intervención de las dos partes. Dora hace preguntas y repreguntas a ambos niños.

- Profesora Dora: Carlos, ¿qué pasó?
- Carlos: Él me pegó.
- Profesora Dora: Jaime, ¿tú le pegaste a Carlos? ¿Por qué?
- Jaime: Él destruyó mi torre. Se llevó los cubos que tenía.
- Profesora Dora: Carlos, ¿tú destruiste su torre?
- Carlos: Sí.
- Profesora Dora: ¿Por qué destruiste su torre?
- Carlos: No me dio cubos.

- Ayudar a los niños a encontrar alternativas a lo que hicieron. Dora, luego de escuchar lo que le dicen los niños, les plantea preguntas para ayudarlos a encontrar otras respuestas.

- Profesora Dora: Jaime, ¿qué hubiera ocurrido si en lugar de golpearle me hubieses avisado?
- Jaime: (Se queda callado).
- Profesora Dora: Jaime, el golpe que le diste a Carlos le ha dolido. Hemos

En todo comportamiento destructor, se puede reconocer un deseo positivo, (expresado de manera violenta, pero expresado) de ser reconocido, aceptado por los demás, y de establecer una relación afectiva (Aucouturier, 2009).



Los niños se reconcilian dialogando. La docente no debe obligarlos a darse un abrazo o besito para solucionar el conflicto. Estas expresiones de afecto deben ser espontáneas.

tenido que ponerle una pomada.

- Jaime: (Mira atento, como sorprendido).
- Profesora Dora: Jaime y Carlos, no podemos golpearlos entre compañeros.

- Reflexionar sobre la lección aprendida con participación de ambos niños. Ahora que los dos están tranquilos, permitirles expresar lo que sienten.

- Profesora Dora: ¿Cómo te sientes, Jaime?
- Jaime: (Se queda callado).
- Profesora Dora: Jaime, ¿quieres decirle algo a Carlos?
- Jaime: Ya no le voy a pegar.
- Profesora Dora: Carlos, ¿quieres decirle algo a Jaime?
- Carlos: No quiero que me pegue otra vez.

Aprender a resolver conflictos es un proceso que toma tiempo y requiere que se involucren todos los actores: niños y niñas y docentes. Por nuestra parte, como docentes, no podemos pasar por alto o hacernos de la vista gorda frente a las agresiones entre niños. Frases como “no se pelea”, “ahora todos somos amigos y nos abrazamos”, no son formas de responder a los conflictos que surgen en el aula. Tenemos que darnos tiempo para intervenir, porque estos aprendizajes valen para toda la vida.

IV. ¿CÓMO

podemos saber si los niños y niñas están logrando los aprendizajes?

Situación 1:



Descripción de la situación:

Martha y Nicolás son dos niños de 5 años que se pelean cada vez que se encuentran. La docente ha observado que Martha con frecuencia le quita lo que tiene en la mano, ya sean colores o incluso su comida. Nicolás le responde con insultos, gritos o golpes. En otras ocasiones, es Nicolás quien empieza la pelea: insulta a Martha sin motivo aparente.

¿Qué conductas evalúa su profesora y cómo?

La profesora Julia observa que hay agresiones frecuentes entre niños que deben ser atendidas en el aula, pues el caso de Martha y Nicolás no es el único.

Julia decide que en próximas asambleas los niños tendrán más oportunidades de compartir sus experiencias familiares, como una manera de conocerse más y entenderse mejor.

Situación 2:



Descripción de la situación

Los niños, reunidos en asamblea, cuentan lo que les ha ocurrido en casa el fin de semana, motivados por preguntas de la docente: "¿Cómo están, niños?", "¿Cómo se sienten?", "¿Alguien quiere contar algo que le ha ocurrido en casa?".

Carlitos: A mí, mi mamá me ha llevado al parque y me ha comprado helados.

Susana: Yo comí salchipapas.

Martha: El perro se comió mi pan que estaba en la mesa.

Nicolás: En mi casa, también mi perro, a veces, se come nuestra comida.

La profesora Julia observa con atención a los niños. Ella percibe que cuando Nicolás habla de su perro, Martha lo escucha activamente: adelanta su cuerpo como para acercársele, abre los ojos como si quisiera verlo mejor, sonríe con alegría. Observa también que Martha, como dando inicio a una relación de complicidad, le pregunta a Nicolás en voz muy baja: "¿Y cómo es tu perro?". Nicolás le responde en el mismo tono de voz: "Es grande y negro. Se llama Bronco".

¿Qué conductas evalúa su profesora y cómo?

Al observar a los niños en la asamblea, la profesora Julia encuentra una gran variedad de comportamientos y diferentes niveles de logro. Por ejemplo:

- Pedro y Rocío levantan la mano antes de hablar; Carlos aún irrumpe en la conversación.
- Jomer y Lucía escuchan a la persona que habla; José se distrae y no escucha a sus compañeros.
- Luz comenta sus experiencias con seguridad y soltura.
- Clarisa y Daniela mencionan sus emociones.
- Joaquín interviene solamente cuando se le pregunta.

Situación 3:



Descripción de la situación

Al terminar la asamblea, Martha y Nicolás se quedan conversando sobre sus experiencias comunes: ella y él tienen un perro con el que juegan y al que cada uno cuida con cariño. Ahora han encontrado un tema de interés común, que los puede unir.

La profesora Julia percibe un acercamiento entre ambos niños pero, simulando no escucharlos, permite que la conversación fluya y que sigan intercambiando sus "secretos". Ella piensa que el simple hecho de que los dos niños conversen en voz baja sobre un tema de interés común es un progreso en sus relaciones interpersonales.

¿Qué conductas evalúa su profesora y cómo?

La profesora Julia, al observar que Martha y Nicolás se quedan conversando sobre su perro de manera poco usual, aprecia que hay una situación positiva entre ambos, por lo que decide dejarles que se tomen su tiempo, sin interferir en la conversación. Piensa que si les hiciera preguntas sobre lo que hablan, podría romper el acercamiento que se está iniciando entre Martha y Nicolás.

Como se puede observar en las distintas escenas que se presentan, la profesora Julia evalúa a sus niños en forma permanente, aprovechando cada actividad para recoger información sobre los procesos que vive cada uno, identificando información para orientar sus intervenciones.

4.1 ¿Cómo evaluamos las competencias y capacidades de desarrollo personal, social y emocional?

La observación es la principal técnica a utilizar para realizar la evaluación permanente de los progresos de los niños en su desarrollo personal, social y emocional. Esta técnica consiste en mirar, escuchar y examinar con atención el comportamiento de los niños en diferentes contextos, situaciones e interacciones. Se conocen diversas formas de observación que dan lugar a diferentes tipos de registros o instrumentos. Aquí nos referiremos a dos tipos de observación que podemos utilizar en el aula:

- **La observación espontánea.** Es aquella que permite registrar los pequeños incidentes y detalles que nos muestran a los niños en el día a día. Estos hechos son los que pueden hacer la diferencia entre un niño y otro.
- **Observación sistemática.** Consiste en observar, en forma individual e intencionada, a un niño por vez, en su relación con otro niño, con el grupo de sus compañeros, con los adultos o con los objetos de su entorno. Este tipo de observación no se limita a una actividad aislada, sino que pone atención en una serie de actividades que hace el niño para lograr un propósito.

4.2 ¿Cómo registramos las observaciones?

Para registrar lo observado, podemos emplear una variedad de instrumentos, dependiendo de lo que queremos observar y de cómo utilizaremos los datos de los registros.

- Anecdótico.** Es un cuaderno en el que se anotan las observaciones sobre conductas curiosas e interesantes que realiza un niño o niña de manera inesperada, por lo que llaman nuestra atención.

Por ejemplo, en un aula de 5 años, todos están atentos a la narración de un cuento que realiza la docente. Daniela, que normalmente escucha con atención y tranquilidad las narraciones, cuando la maestra menciona al lobo, se pone de pie intempestivamente y grita: “¡Yo soy el lobooooo!”.

- Portafolio.** Es un folder en el que se archivan, de manera ordenada, los dibujos, escritos u otros trabajos de los niños, preferentemente desde los más antiguos a los más recientes, para lo cual es necesario que estos trabajos estén fechados. El portafolio permite visualizar de manera objetiva los progresos de los niños a lo largo del tiempo, en áreas específicas como el dibujo. En esta área, la evolución

queda graficada especialmente en las repeticiones de las formas, los colores y los temas. Y puede ser conveniente comentar con cada niño, por ejemplo, su evolución en la representación de la casa, así como en la representación de sí mismo.

Veamos algunos aspectos que podemos observar en sus representaciones:

- Hasta los 3 años, predominan las formas circulares cerradas; después aparece la forma más o menos rectangular, todavía sin una orientación respecto a la hoja de papel.
- Entre los 4 y los 5 años, la casa aparece orientada con una base y un tejado con puertas y ventanas.
- Entre los 5 y los 6 años, aparecen prolongaciones y desaparecen las transparencias del interior de la casa⁴.

Es importante recordar que el desarrollo evolutivo de la representación gráfica del esquema corporal se establece a partir de la calidad de la relación afectiva del niño con la madre o figura importante que lo cuida y de las posibilidades del juego corporal. Para él, cada pre garabato, garabato, cabezón o renacuajo, hasta la figura completa tiene significación y solo él sabe lo que significa; pero debe verbalizarlo aunque nosotros, los adultos, no lo entendamos ni le encontremos sentido. Este es el descubrimiento de la capacidad simbólica, cuya edad de oro corresponde al periodo entre los 3 y 5 años de edad.

c. Registro de observación. Es un cuaderno o conjunto de fichas individuales en los que se anota, en forma descriptiva y objetiva, las actividades que realiza un niño o niña durante un tiempo determinado. La observación se hace de manera sistemática, es decir, responde a un propósito y es selectiva, pues se pone atención en aquello que se busca responder. A partir de los datos, se podrá examinar la situación, interpretar y llegar a conclusiones. Por ejemplo:

- Observar al nuevo niño que se integra al aula, ver cómo es su proceso de integración con los demás niños.
- Observar a una niña, María, que muerde a sus compañeros. Prestar atención en las acciones que hacen que ella muerda para poder ayudarla a superar esa conducta.
- Observar a Julia, quien está triste porque su papá se fue de viaje.

Es importante que esta observación contenga una actividad inicial, que desencadena otras actividades intermedias y cierra la serie con una actividad final. Por ejemplo:

⁴ Aucouturier, B. (2009). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz.

Un niño de 3 años y 6 meses está jugando con un camioncito de madera, llenando piedras pequeñas en la carroza y empujándolo, simulando hacer un viaje. Después de un rato, llega su hermanito que es el más pequeño, quién también quiere jugar; pero el hermano no lo permite, se enoja y lo empuja. El hermanito pequeño se pone a llorar.

(Tomado de Anderson, 1996. Observando a los niños: El desarrollo infantil visto por docentes y animadoras. Estudio participativo de niños atendidos por el proyecto Van Leer. MED).

4.3 ¿En qué aspectos ponemos atención?

Mediante la observación directa y permanente de los niños, podremos evaluar sus avances en el logro de las competencias y capacidades de desarrollo emocional, personal y social. Recordemos que este desarrollo no es lineal, ni siempre ascendente. Al contrario, tiene avances, detenciones, retrocesos y saltos. No es extraño que los avances estén precedidos de retrocesos. Por eso, al realizar la observación:

- No nos focalicemos solo en los logros a ser alcanzados por los niños, sino también en los procesos, que son tan o más importantes.
- Evitemos las comparaciones entre dos o más niños. Como se dijo antes, cada niño es único y tiene un ritmo propio de maduración y aprendizaje.
- Pongamos atención en las diferentes formas de comunicación que utilizan los niños para transmitir lo que ocurre en su mundo interior: sus vivencias, emociones, fantasías y sueños.
- Recordemos que el juego es un recurso privilegiado para la comunicación del mundo interior. Entonces, el registro sistemático de algunos juegos de los niños es valioso para la evaluación de sus progresos.

4.4 ¿Cómo analizamos e interpretamos la información?

La observación permanente debe derivar en análisis periódicos de lo anotado en los registros correspondientes: anecdotario, portafolio de trabajos del niño y registro de observación.

Pero la información recabada no puede ser interpretada solamente por la docente. En cada caso, es necesario acudir a los niños mismos y, a veces, a sus padres o cuidadores.

- **Interpretación con los niños:** de parte de los niños, interesa conocer por qué hicieron lo que hicieron, que querían lograr al hacer las actividades que realizaron y si lograron o no lo que querían.
- **Interpretación con las familias:** los familiares del niño pueden proporcionar información sobre el contexto afectivo en que se encuentra el niño observado, que puede modificar su comportamiento habitual de acuerdo con: viajes, mudanzas, nacimiento de un hermanito, separación de padres, etc. Por ejemplo, si hay un niño que comienza a manifestar conductas agresivas, puede ser porque algo que ha pasado en casa lo tiene molesto y está descargando su rabia en el salón con sus compañeros.

Finalmente, los datos anotados a partir de las observaciones, las respuestas de los niños y la información de los familiares proporcionarán señales sobre la medida en que cada niño se va acercando progresivamente a los indicadores de las capacidades evaluadas.

Los resultados de la evaluación deben ser compartidos con las familias, poniendo énfasis en los progresos o logros de los niños y teniendo en cuenta que el aprendizaje personal y social no es lineal ni ascendente, sino dinámico. Como se ha señalado, tiene avances, retrocesos y saltos.

Análisis e interpretación de los dibujos⁵:

Para interpretar los dibujos de los niños, pidamos a cada niño que hable de su dibujo, que nos cuente la historia de lo que ha dibujado. Preguntarle simplemente "¿qué has dibujado?" no es suficiente. Algunos niños podrían responder "míralo" o solo mencionar lo que hay: "casa", "perro", etc.

Por supuesto, no todos los niños pueden responder las mismas preguntas.

- A los de 3 años, les podemos preguntar: "¿Quién está ahí?" (señalando una parte del dibujo), "¿Y aquí?" (señalando otra parte del dibujo).

⁵ Aucouturier, B. (2009). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz.

- A los de 4 años, les podemos preguntar: “¿Quién está ahí?” y “¿Con quién estás ahí?”.
- A los de 5 años, les podemos preguntar: “¿Quién está ahí?”, “¿Con quién estás ahí?” y “¿Dónde estás tú?”.

Mediante las respuestas de los niños les podemos ayudar a verbalizar las relaciones entre sus producciones en el mismo dibujo y encontrarles un sentido. Por ejemplo:

- Aquí estoy yo y ahí está mi perro.
- Ahí está mi mamá y estoy en el parque.

Si lo que nos narra el niño no está plasmado o dibujado, podemos decirle: “No los veo, dibújalos”. De esta forma completan su dibujo y les ayudamos en su proceso de simbolización.

Las respuestas se pueden escribir de manera legible en la misma hoja del dibujo o en una hoja diferente, para que el niño, aunque no sepa escribir, pueda tener a la vez la simbolización de sus pensamientos en el espacio (es decir, el dibujo) y en el tiempo (que es lo escrito).

Bibliografía

- Aucouturier, B. (2009). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz . España: Editorial GRAÓ.
- Bernard van Leer Foundation (2008). Proyecto Ser y decir para estar feliz. Construyendo mí ser. Modelo pedagógico SYD. Lima: Requiem S.A.C.
- Gobierno Regional del Callao - Bernard van Leer Foundation (2012). Los niños sienten, saben y pueden. Proyecto Ser y decir para estar feliz en el Callao. Lima: Kinko's S.A.C.
- Gobierno Regional del Callao - Bernard van Leer Foundation (2012). Lecciones para compartir. Proyecto Ser y decir para estar feliz en el Callao. Lima: Kinko's S.A.C.
- Gobierno Regional del Callao - Bernard van Leer Foundation (2012). Pequeñas historias que hicieron historia en nuestro proyecto. Proyecto Ser y decir para estar feliz en el Callao. Lima: Kinko's S.A.C.
- Gobierno Regional del Callao - Bernard van Leer Foundation (2012). Niños pequeños, grandes ciudadanos. Proyecto Ser y decir para estar feliz en el Callao. Lima: Kinko's S.A.C.
- Gobierno Regional del Callao- Bernard van Leer Foundation (2012). Creciendo en el ser y en el hacer. Proyecto Ser y decir para estar feliz en el Callao. Lima: Kinko's S.A.C.
- Gobierno Regional del Callao- Bernard van Leer Foundation (2012). Juntos por su felicidad. Proyecto Ser y decir para estar feliz en el Callao. Lima: Kinko's S.A.C.
- Goleman, D. (2006). Inteligencia social. Colombia: Planeta.
- Mayers, R. (2008). El desarrollo de identidades positivas. Reino Unido: Ediciones de The Open University.
- Panez y Silva. (2000). Resiliencia en el Ande. Perú: Panez y Silva Ediciones.
- Palou, S. (2010). Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. España: Editorial GRAÓ.
- Sugrañes, E. M, Angel. La educación psicomotriz (3 a 8 años). España: Editorial GRAÓ.
- Izurieta, A. (1996). Juego, luego existo. Perú: Ediciones Retama.

ANEXO

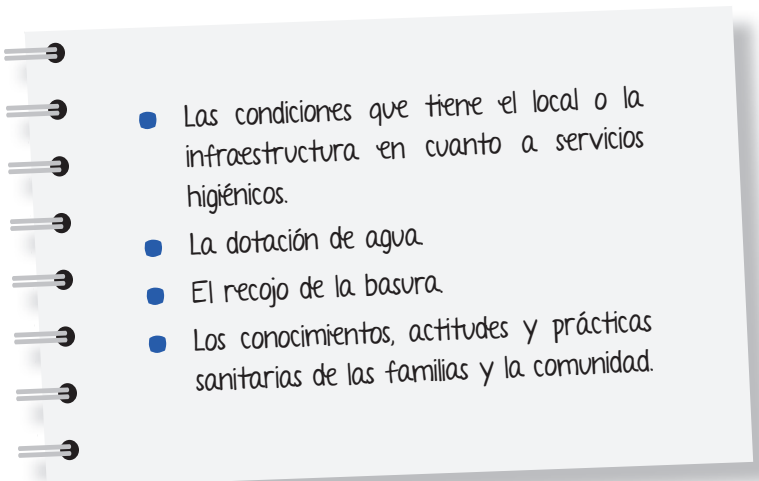
Higiene personal y ambiental en los jardines y programas

Una problemática intensa y recurrente en muchos jardines y programas de Educación Inicial es la falta de limpieza y orden en las aulas, patios y servicios higiénicos, aspectos que son fundamentales y que guardan mucha relación con el desarrollo personal, social y emocional. Los problemas se agudizan por la falta de saneamiento básico que se expresa en:

- Malas condiciones de los servicios higiénicos.
- Pésimas instalaciones de abastecimiento y almacenaje de agua potable.
- Inadecuada disposición de desechos sólidos.
- Falta de instalaciones de lavatorios con agua limpia y corriente que puedan servir para el aseo personal de los estudiantes y de todo el personal de la institución o programa educativo.

A ello se suma la poca formación para vivir en un ambiente seguro, saludable y agradable.

Es necesario que, al comienzo del año escolar, se efectúe un diagnóstico sobre las prácticas de higiene y cuidado del ambiente. Se puede recoger información sobre:

- 
- Las condiciones que tiene el local o la infraestructura en cuanto a servicios higiénicos.
 - La dotación de agua.
 - El recojo de la basura.
 - Los conocimientos, actitudes y prácticas sanitarias de las familias y la comunidad.

En el diagnóstico, se identifican estos aspectos y las brechas que existen entre los objetivos educativos que se tienen y lo encontrado. Con esta información, es posible planificar las acciones necesarias para que la comunidad educativa participe y se habitúe en mantener un ambiente limpio y saludable, así como para que se den las facilidades correspondientes.

Un espacio limpio y ordenado hace que nos sintamos cuidados, respetados y que podamos utilizar con comodidad y seguridad todo lo que se nos ofrece.

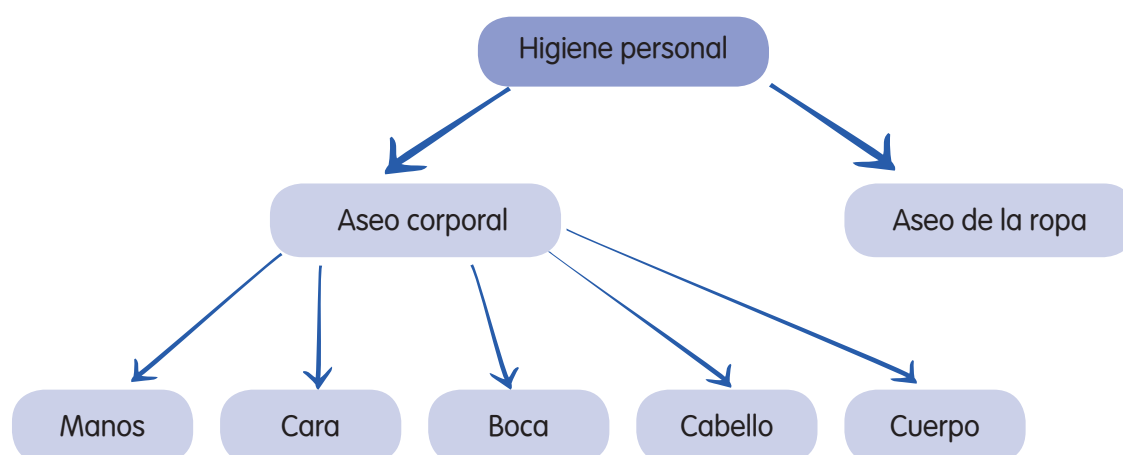
Es importante que los niños y las niñas encuentren un jardín o programa limpio y ordenado, y que participen en su mantenimiento, cuidado, orden y limpieza. Eso les hará sentirse valorados y respetados. Además, parte de su formación es enseñarles a cuidarse a sí mismos, y a cuidar el ambiente que les rodea.

1.1 Higiene

Higiene personal

Las prácticas vinculadas a la higiene personal juegan un papel importante en la progresiva conquista de la autonomía (es decir, la atención de sí mismo) y en el fortalecimiento de la autoestima.

Si bien todo es responsabilidad del adulto, el niño podrá aprender a atenderse progresivamente y en la medida de sus posibilidades teniendo en cuenta su edad. En ese sentido, las acciones que ayudarán a mejorar su cuidado personal con autonomía, son las que a continuación detallamos:



El aseo corporal

El aseo de las manos. Los niños pequeños tocan todo lo que pueden y lo que les llama su atención; por tanto, es normal que sus manos se conviertan en un vehículo de transmisión de enfermedades. Por eso, debemos enseñarles a mantenerlas limpias, al menos antes de comer y después de ir al baño. Recuerda que es importante usar jabón y agua limpia en el lavado de las manos.

El aseo de la cara. La cara es otra parte importante y visible del cuerpo que tiene que estar siempre limpia. Tenemos en ella los ojos y las pestañas que requieren de aseo, así como la nariz que también requiere higiene, por lo que cada niño y niña debe aprender, poco a poco, a lavarse solo la cara y hacerlo bien, teniendo más cuidado de sus ojos y de la limpieza de su nariz. Estas prácticas son de cada día y se realizan, generalmente, en la casa; sin embargo, en el jardín o en el programa, se deben ejercitar y detenerse en ellas para que la acción se desarrolle con las orientaciones y el acompañamiento de la docente o de la promotora, según corresponda.



El aseo de la boca. Nuestra boca es una parte del cuerpo que merece el mayor cuidado, pues es la puerta de ingreso de los alimentos y también de algunas enfermedades. Por eso, debemos lavarla por lo menos tres veces al día, generalmente después de los alimentos. A veces, los niños no tienen pasta dental; en ese caso, podemos usar agua con sal o bicarbonato de sodio. Estos elementos son muy fáciles de encontrar y de bajo costo.



El aseo del cabello y el peinado. A veces, los padres descuidan el lavado del cabello de sus hijos y el peinarlos o enseñarles, poco a poco, a hacerlo solos, sin darse cuenta de que el descuido puede generar la aparición de piojos o liendres, que muy fácilmente se contagian en el aula. Por eso, se recomienda revisar periódicamente las cabezas de los niños y, de presentarse la necesidad, organizar con los padres una campaña para eliminar los piojos. En este caso, se debe tener especial cuidado en utilizar champús especiales. Por ningún motivo, se deben utilizar productos tóxicos que pueden afectar la salud de los niños.



El aseo del cuerpo. El baño diario no es una costumbre en todos los lugares; pero debemos promover que se realice lo más frecuentemente posible, teniendo en cuenta el clima del lugar. Hay lugares sumamente fríos, por lo que debemos organizarnos con los padres de familia para utilizar agua tibia para el aseo de los niños.

Si observamos que algunos niños vienen con frecuencia desaseados, podemos organizar en el aula un día del aseo y baño, con participación de los padres, para que ellos se tomen el tiempo y mejoren sus prácticas de higiene personal. Se entiende que la actividad varía de acuerdo con las condiciones del local escolar: si hay agua en el caño o se hace con agua de río o con agua en un recipiente, considerando también el momento, es decir, la hora en que se efectúen estas prácticas.

El aseo de la ropa

Aunque el aseo de la ropa del niño es responsabilidad de su familia, nosotros podemos colaborar promoviendo el uso de prendas antiguas o usadas para hacer una especie de mandiles, con las cuales proteger sus vestimentas en las actividades que demanden mayor exposición a la tierra, al barro, al agua o algunos materiales que utilizamos, como las témperas. Es importante considerar que así como el aseo del cuerpo contribuye en el desarrollo de una autoimagen positiva y fortalece la autoestima, también que el niño use ropa limpia y adecuada favorece este desarrollo.

Higiene del ambiente

La higiene del ambiente comprende:

- La higiene del aula.
- La higiene de los baños.
- La higiene de los ambientes comunes donde juegan los niños.
- La higiene de los espacios que rodean al programa o jardín.

Higiene del aula. Por ningún motivo, los niños deben ingresar a un aula sucia y desordenada. La limpieza del aula debe realizarse en forma diaria y, de ser posible, cada vez que se ensucie, aun en la misma jornada. No siempre hay personal disponible para estos servicios, pero podemos organizar la limpieza con los niños o con sus padres, organizando turnos y campañas. La idea es que nuestra aula sea un espacio agradable, donde dé gusto estar y los niños se sientan respetados y atendidos. Siempre se debe tener un depósito para la basura, orientando a los niños a utilizarlo debidamente. No debemos olvidar que las autoridades locales y comunitarias tienen la responsabilidad de atender esta demanda, por lo que puede ser necesario que realicemos las gestiones junto con los padres de familia.



Higiene de los baños. Casi siempre los baños o los lugares donde los niños realizan sus necesidades son los sitios más descuidados y no solo por falta de agua, sino también por el mal uso. Sabemos que el baño es un lugar donde la piel y hasta las partes íntimas de los niños pueden entrar en contacto con los elementos materiales, como inodoros, silos, papel higiénico; por ello, es evidente la necesidad de mantenerlos en las mejores condiciones de limpieza: barrido, lavado, desinfectado. Otra vez, la dificultad puede ser la falta de personal y otros recursos; en cuyo caso, tenemos que acudir a los padres, dirigentes comunales o autoridades para mantener su limpieza y funcionamiento adecuado.





Higiene de los ambientes comunes donde juegan los niños. Los patios, juegos al aire libre, sectores de juego y otros espacios cerrados o abiertos donde los niños viven sus momentos de esparcimiento y movimiento no siempre merecen la misma atención y cuidado que las aulas de parte de los docentes, personal de servicio y otros adultos del jardín o programa. Si bien es cierto que los niños suelen permanecer la mayor parte del tiempo en las aulas, esto no es necesariamente lo más deseable. Debemos alternar actividades dentro y fuera del aula. Para eso, es condición necesaria que los espacios exteriores estén debidamente limpios. En los servicios de Educación Inicial es necesario promover un pequeño jardín con plantas o un área con hierba natural o espacios con macetas y plantas, pues estos son lugares que atraen naturalmente a los niños.

Higiene de los espacios que rodean al programa o jardín. La vida escolar de los niños transcurre entre los espacios educativos interiores del local escolar y los espacios exteriores por donde los niños se desplazan desde y hacia sus hogares. Estos espacios no solo son lugares de tránsito, sino también de actividades libres de los niños: conversaciones, juegos y hasta peleas. Entonces, es importante que, con la participación de la comunidad, nos organicemos para convertirlos en lugares seguros, limpios y agradables. Esto significa eliminar botaderos de basura o desmonte que son fuentes de contaminación, donde proliferan los roedores. Para ello, se pueden realizar coordinaciones con municipalidades, dependencias de los gobiernos regionales, iglesias, ONG, etc. Una alternativa que permita conseguir recursos para las tareas mencionadas, que dependerá de la capacidad de gestión de las escuelas, es promover una red de aliados en la que participen instituciones o personas de la localidad que pueden aportar económicamente y destinar ese fondo a la educación.

1.2 Estrategias sanitarias en instituciones y programas de Educación Inicial

Según el Unicef: "Varios factores relativos al agua, el saneamiento y la higiene afectan en muchas formas el derecho a la educación de la infancia. Si no gozan de una buena salud, los menores no pueden desarrollar todo su potencial educativo".

Las instituciones y programas educativos contribuyen, en gran medida, en la conservación del estado de salud de los niños y niñas y su bienestar, al ofrecerles espacios limpios, ordenados y saludables. Las instalaciones sanitarias, el abastecimiento de agua y el recojo de basura son fundamentales para fomentar las buenas prácticas de higiene.

Nuestras instituciones y programas pueden generar cambios en la familia y la comunidad, mediante la transmisión de conocimientos y prácticas útiles en cuanto a salud e higiene. Siempre los niños están ansiosos por aprender y estos aprendizajes pueden motivar a la familia para mejorar sus prácticas, costumbres o comportamientos vinculados a la higiene.

Estrategias a implementar en los servicios educativos:

a. La instalación e implementación del “Sector del aseo”

- Los hábitos de aseo personales se van adquiriendo poco a poco en el hogar, en la casa. Son los primeros aprendizajes que los padres van alentando en sus hijos, más que todo con el ejemplo.
- En las aulas de Educación Inicial, las instituciones y programas educativos tienen una organización especial, que está en relación con la edad, las características, las necesidades de los niños y la intención educativa.

Uno de los sectores más importantes es el denominado “Sector del aseo”, donde están los implementos de aseo personal a disposición de los niños (un espejo, peines, jabón, toalla y los cepillos de dientes con sus correspondientes nombres). Este sector está destinado a promover prácticas para la progresiva adquisición de hábitos de higiene.

b. Organización de la limpieza de la institución o programa educativo

- La limpieza de la institución o programa educativo es un aspecto que aporta a la calidad educativa, pues convierte a la escuela en un ambiente saludable, grato y, por lo tanto, motivador para la vida escolar.
- La limpieza y el orden están relacionados con el saneamiento básico que ve la higiene en general de todos los ambientes cerrados y libres del jardín o programa, las instalaciones sanitarias, el abastecimiento de agua y el recojo de basura. Todos ellos son aspectos que tendrían que ser materia de planificación.
- Una de las primeras reglas que deberíamos asumir cada día es tener limpias y ordenadas todas las instalaciones de la institución o programa educativo: aulas, patios, servicios higiénicos, la cocina si hubiera, etc., como una debe dar el ejemplo al recibir a los niños y niñas que acuden diariamente.
- Es necesario detenernos en los servicios higiénicos, y reiterar la importancia de su limpieza y adecuado mantenimiento.
- También debemos prestar atención a los lugares aledaños que muchas veces son basurales que atraen moscas, roedores y cucarachas. De fuentes de contaminación del ambiente, pueden ser transformados en espacios saludables, como áreas verdes, con participación de los padres de familia y, si es posible, de la comunidad.

1.3 Las responsabilidades de los agentes educativos

Cada institución o programa educativo de Educación Inicial conforma una comunidad con diferentes agentes: directora, docentes, docentes coordinadoras, promotoras, niños, niñas, auxiliares, personal de servicio, padres de familia y vecinos. Todos tenemos que asumir nuestras responsabilidades, de manera participativa, para que esta comunidad desarrolle y ofrezca un servicio educativo de calidad, al cual tienen derecho los niños y las niñas.

La directora en la institución o **la docente coordinadora** en los programas son las profesionales responsables del buen funcionamiento del servicio educativo. En el caso que nos ocupa, ellas deben:

- Hacer cumplir los deberes que tiene el personal de servicio; si no lo hubiera, organizar brigadas con padres de familia y formar parte de ellas.
- Recoger oportunamente los implementos de aseo que distribuye cada UGEL.
- Coordinar con los comités de aula para que contribuyan con el aseo y el orden.
- Estar siempre atentas en la limpieza de todo el espacio educativo, examinando constantemente los servicios higiénicos.
- Realizar gestiones con autoridades públicas y entidades de la sociedad civil para mantener o mejorar el saneamiento ambiental de la entidad educativa.

Las docentes y promotoras en cada aula, con las condiciones y las posibilidades que tengan, deben:

- Crear normas de convivencia con los niños, de manera participativa, para que cada uno asuma su responsabilidad dentro de la conservación de un ambiente saludable.
- Tener un basurero y orientar a los niños en su buen uso.
- Acompañar a los niños y niñas a los servicios higiénicos al comienzo del año escolar, orientarlos con recomendaciones para su mejor uso y prevenirlos de peligros que pudieran ocurrir para que después puedan hacerlo solos.
- Organizar campañas de limpieza con los padres de familia; además, pueden establecer turnos para que ayuden a la limpieza diaria y al orden de los materiales.

Los niños y las niñas, dentro de su edad y sus capacidades, contribuyen al aseo en general, teniendo sus propias responsabilidades. Ellos pueden:

- Ayudar a ordenar los sectores del aula.
- Limpiar las mesas.
- Mantener el orden y la limpieza del aula.
- Cumplir con las recomendaciones al utilizar los servicios higiénicos.

Los padres de familia son los agentes que contribuyen más en la limpieza del aula, del local educativo y sus alrededores, por lo que deben:

- Participar en las campañas y brigadas de limpieza.
- Ser vigilantes permanentes del estado de aseo de los servicios higiénicos.
- Contribuir con elementos de limpieza que no entrega la UGEL.

Los vecinos son personas que contribuyen eficazmente a la limpieza externa de las entidades educativas, aportando con:

- Botar la basura en los espacios y horarios respectivos.
- Participar en las campañas de limpieza fuera de la institución o programa educativo.
- Alertar de cualquier peligro a la directora o docente coordinadora.

1.4 Algunos indicadores de calidad en cuanto a higiene y saneamiento en nuestras instituciones y programas educativos

- Espacios internos y externos con pisos, paredes y techos limpios.
- Basureros en su lugar, que no estén desbordados de basura.
- Sillas, mesas, estantes, juegos y juguetes en buen estado, limpios y ordenados (por ejemplo, sin astillas ni clavos descubiertos).
- Sectores de juegos organizados y limpios.
- Infraestructura de servicios higiénicos limpios, con agua y desagüe, con luz natural y adecuada ventilación, que estén en funcionamiento y den seguridad e intimidad.

* Adaptado de: Harms, Clifford, Cryer: Escala de calificación del ambiente de la primera infancia. Edición revisada. Teachers College, Columbia University New York and London. 2002.

