



# El desarrollo de una pedagogía de las oportunidades en los primeros tres años de vida

M. Victoria Peralta E.\*

“Los esfuerzos legislativos y educacionales, que apuntan a nutrir el cerebro infantil en desarrollo, pueden ser orientados en el futuro inmediato, si la conciencia pública asume que la estructura actual del cerebro puede ser negativamente afectada por la negligencia”.

(Martha Constantine-Paton,  
Bióloga de la Universidad de Yale)

## Algunos ejemplos de trabajo docente

"Nos ha costado siglos reconocer que el aprendizaje comienza desde el nacimiento"<sup>1</sup>. Esta aseveración planteada en el último documento estratégico quinquenal de UNICEF para América Latina y el Caribe, ejemplifica en forma certera la enorme dificultad que ha tenido la humanidad de reconocer

que, aprendizajes oportunos y pertinentes, son un derecho que tienen los niños desde que nacen o quizás desde antes, y que, por tanto, son tan relevantes como su identidad, nacionalidad y la satisfacción de diferentes necesidades básicas.

Este planteamiento tan básico y que se relaciona con la idea de una educación permanente, en la historia de la Pedagogía

moderna tiene una larga trayectoria, tanto en la teoría como en la práctica. De hecho, desde A. Comenio, prosiguiendo con Pestalozzi y Froebel, fue un postulado esencial surgido desde la construcción del saber pedagógico, en una época en que no existían muchas de las ciencias que en la actualidad sustentan este quehacer; en efecto, la Psicología y las neurociencias que entregan en el presente un gran respaldo a este sector de la Pedagogía, no aparecerían en los siglos XVII y XVIII, lo que magnifica una vez más el pensamiento y el hacer iluminado y de avanzada de estos educadores-pioneros tan visionarios. Lo destacado es que no sólo plantearon la importancia de una educación desde el

\* Coordinadora Nacional de Educación Parvularia, Ministerio de Educación.

<sup>1</sup> UNICEF. Planificación quinquenal para América Latina y el Caribe. 2000-2005.



nacimiento que ya había sido abordado anteriormente por Platón y Quintiliano, entre otros, profundizando la idea, la operacionalizaron, creando las primeras modalidades de trabajo con bebés, que fueron, dadas las características de la sociedad de esa época, de tipo: "indirectas, en el hogar, y a través de los padres".

Hoy, a casi cuatro siglos de estas primeras experiencias educativas, y cuando la evidencia científica que existe sobre los

importantes procesos mentales que ocurren en el cerebro infantil durante los primeros meses de vida son constatables, ya que por primera vez los podemos "ver"<sup>2</sup>, es paradójal, que aún se esté discutiendo en muchos foros e instituciones del sector a nivel mundial y latinoamericano si cabe considerar estas experiencias como "educativas". Aún se escuchan conceptos como de "estimulación precoz, temprana u otros", cuando en realidad lo que se debe desarrollar es simplemente una pedagogía oportuna y pertinente a cada ciclo o sub-ciclo de vida.

Preocuparse de la educación de las "gurguas"<sup>3</sup>, de los bebés, o de las niñas y niños de "primer ciclo"<sup>4</sup> en sus primeros tres años de vida aproximadamente, es sin duda un eje central de una "Pedagogía de las oportunidades", que aún no se asume plenamente en la Región<sup>5</sup>. Acorde con los antecedentes expuestos en trabajos anteriores<sup>6</sup>, en especial desde el campo de las neurociencias y de la Psicología cognitiva en contextos superiores como tienen los niños en la actualidad, es perder las oportunidades de aumentar y estabilizar conexiones neuronales, que van a sustentar casi todos los comportamientos y aprendizajes presentes y posteriores; de no aprovechar estas oportunidades, basadas en el conocimiento, y en las posibilidades de contextos culturales y naturales mejores que en grandes recursos materiales o sofisticaciones de intervención de índole experimental, Latinoamérica pierde parte de un mejor "capital humano".

Sin embargo, para generar una Pedagogía de las oportunidades para los bebés, y que favorezca su desarrollo y aprendizaje posterior, se requiere tener presente una serie de "consideraciones" de tipo general, que dicen relación con los aportes de la investigación, de los contextos socioculturales y de la Pedagogía, y que se exponen a continuación.

## Consideraciones generales a tener presente ante al trabajo educativo con los bebés

El ciclo donde la investigación desde el campo de las neurociencias más ha aportado a cambios sustantivos en lo educativo, son los tres primeros años de vida: Los aportes que han surgido desde el campo de las neurociencias a la educación parvularia son muchos y relevantes. Frank Newman<sup>7</sup> ha sintetizado algunos de los más importantes que cabe tener presente para el trabajo formativo y educativo, en los siguientes términos:

- Los bebés nacen con las células cerebrales virtualmente completas. Pero las conexiones que se necesitan para permitir el aprendizaje ocurren después del nacimiento y a una increíble velocidad en los primeros años de vida.
- Algunas partes del cerebro están "cableadas", esto es que son inalterables al nacer. Pero gran parte del cerebro es "plástico" o receptivo a ser formado por el medio y por experiencias repetidas. La capacidad para el aprendizaje abstracto y el pensamiento es particularmente plástica.
- El crecimiento más rápido ocurre en los tres primeros años de vida de los niños. A los dos años, el cerebro del niño tiene el doble de conexiones sinápticas que un adulto. A la edad de diez años, este crecimiento temprano vertiginoso está completo, muriendo las sinapsis no estimuladas.
- Un ambiente estimulante y alegre es esencial para un crecimiento cerebral rápido. Leer, cantar, hablar y jugar con el niño y otras experiencias con un mayor impacto en la capacidad cognitiva, puede -incluso- aumentar el coeficiente intelectual.
- El cerebro del feto y de los niños pequeños es especialmente vulnerable de da-

<sup>2</sup> Hacemos alusión a todos los aportes que la tecnología actual está permitiendo en función a ver la mayor profusión de redes neuronales o los cambios de temperatura que se ocasionan en la corteza por actividad mental como producto de una situación educativa.

<sup>3</sup> Expresión indígena, empleada en los países andinos, para designar a las niñas y niños en especial en su primer año de vida, aunque a veces se extiende hasta los dos años.

<sup>4</sup> Se emplea esta denominación que se ha utilizado en las "Bases Curriculares de la educación parvularia" chilena.

<sup>5</sup> Aún hay países en Latinoamérica y en el Caribe, que no incorporan la educación de los tres primeros años, en el ámbito educativo, apoyando el trabajo en esta importante etapa.

<sup>6</sup> Consultar: Peralta, Victoria. "Una pedagogía de las oportunidades". Ed. Andrés Bello, Stgo, 2002.

<sup>7</sup> Como Presidente de la Comisión de Educación de los Estados Unidos. (E.C.S.) junto con la Fundación Charles A. Dana, organizó en Colorado en 1996 un grupo de trabajo constituido por 77 destacados especialistas, para debatir los aportes de la investigación sobre el cerebro infantil y la educación inicial.



M. Victoria Peralta E.

ñarse por toxinas y mala nutrición, aunque el daño puede no mostrarse hasta que las incapacidades de aprendizaje aparezcan años después.

- Periodos críticos, relativamente cortos, existen en los cuales el cerebro infantil debe tener ciertos tipos de estimulación para desarrollarse propiamente, incluyendo áreas como la visión, el lenguaje y el pensamiento.

Estos aportes que enfatizan la importancia de un ambiente de oportunidades enriquecido en los tres primeros años de vida, ya que parte fundamental de la arquitectura cerebral depende para su conformación sináptica de ello, implica, por tanto, un cambio sustancial en las políticas y las acciones del sector. Ello debería generarse enfatizándose y mejorando la educación parental y la calidad de los programas a los cuales asisten los niños en esta primera etapa de vida.

La necesidad de conceptualizar con mayor riqueza y expectativas las posibilidades de desarrollo y aprendizaje de los bebés: El conjunto de antecedentes expuestos anteriormente, que surgen desde el campo de la investigación y del contexto histórico-cultural en que hoy día son partícipes los bebés, que muestran que socialmente se está reconstruyendo un concepto mucho más potente de la infancia en general, cabe asumirlo más plenamente aún en el caso de los primeros tres años. Hay que tener presente, como lo señalan

Rinaldi, y Proust, entre otros autores, que "ser bebé" es también un concepto construido socialmente, por lo que corresponde repensar la imagen de niña y niño en esta etapa, y la derivación que de ello se expresa para el campo de la educación. Esta concepción que se sustenta en especial en el "poder del cerebro" de los bebés, como lo señala G. Roseblum a través de la expresión "baby brainpower"<sup>8</sup>, y que reconoce que las conexiones cerebrales son influenciadas por las experiencias en especial en el primer año de vida, dependiendo de ambientes afectivos y enriquecidos, da lugar a un remirar las posibilidades educativas de los bebés.

Para ello es básico, como ya se ha señalado, considerar a los niños de esta edad, efectivos sujetos-protagonistas y que, como personas que son, aceptar que se interesan por todo, a partir de su campo de posibilidades, que son mayores que lo que anteriormente se sabía. Por lo tanto, implica un ambiente de gran aceptación, afectividad, y favorecedor de confianzas, dar más oportunidades a los bebés, tanto en su propio hogar como en los muchos escenarios a los que tienen acceso en la actualidad. Dicho en otras palabras, se debe generar un amor propositivo, fortalecedor de sus potencialidades, y no limitador de opciones para los niños de esta etapa de vida.

Haciendo algunas distinciones básicas sobre las modalidades de atención para el primer ciclo: Cuando se plantea el "derecho del niño a una educación oportuna y pertinente desde el nacimiento", no se está postulando ofrecer como única modalidad de atención la asistencia del niño a un establecimiento fuera del hogar, llámese éste Sala Cuna, Casa Cuna, Jardín Maternal, Creche o cualquiera sea el nombre que se le otorgue. La revisión de la Historia de la Educación Infantil y de los aportes de la investigación actual en lo que respecta a la atención de los primeros meses de vida, son claros al respecto: el mejor lugar donde va a estar el bebé es siempre su hogar, en la medida en que éste cumpla ciertos requisitos básicos de seguridad, afecto y genera-

ción de oportunidades educativas básicas. Esta situación que, por lo general, en lo básico, se da en Latinoamérica, salvo en sectores altamente deprimidos, tampoco significa que una familia sea totalmente autosuficiente en la atención de todas las necesidades de los bebés en la actualidad. De hecho, una familia no tiene por qué saber -por ejemplo- todos los aportes de la investigación actual sobre las posibilidades del cerebro infantil, siendo ésta la instancia de actuación del educador o maestra profesional, en cuanto a apoyarlas en el enriquecimiento de la insustituible labor formativa que realizan.

Ejemplos de programas educativos efectuados en el hogar, en los centros de salud o en otros espacios comunitarios, hay ya muchos en Latinoamérica<sup>9</sup>; sin embargo, cabe tener presente que estamos refiriéndonos a modalidades educativas, y no sólo de cuidado como es la mayoría de la atención que se brinda a los bebés en la región, lo que va en desmedro de las posibilidades de los niños, en especial de los de sectores vulnerables.

Por tanto, ya sea un desarrollo curricular que va a llevarse a cabo en el hogar, en un centro de salud o en un lugar comunitario, lo importante es la definición de aprendizajes relevantes y significativos para los niños. Estos deben favorecerse en un ambiente humano de gran acogida, afecto, seguridad y confianza, y en el que se considera al bebé, un activo-"aprendiente". Las estrategias pueden ser múltiples, los recursos variados, los escenarios diferentes; lo esencial es la intencionalidad y calidad de las experiencias educativas que se les ofrecen a los bebés.

La calidad educacional conlleva, en este ciclo, básicamente la aplicación de criterios técnicos, lo que ha de basarse en un cambio cultural, más que en recursos sofisticados para atender a los bebés: Cuando se aborda el tema de la calidad educacional en este ciclo, generalmente la primera aproximación al tema es pensar en sofisticados y costosos materiales y equipamientos. Si se consideran los apor-

<sup>8</sup> Artículo en "Sesame Street Parents Magazine", versión en Internet.

<sup>9</sup> En el caso de Chile son importantes los que realiza JUNJI, ya que demuestran cómo una institución pública puede emplear varios medios (educadores a domicilio, en postas de salud, a través de radio, etc.) con flexibilidad. Sala Cuna en el Hogar, Sala Cuna en el Consultorio, Sembrando futuro (a distancia), son algunos ejemplos de ello. En Cuba, está el programa Educa a tu hijo, que atiende a la mayoría de la población de 0 a 2 años.

tes de la investigación que se han revisado, se detecta que actitudes básicas de confianza en las mayores posibilidades de los niños, de amor propositivo, de apertura y creatividad en las opciones educativas, no requieren necesariamente de grandes recursos materiales, sino de un cambio cultural en los adultos sobre las posibilidades de los bebés.

En efecto, creer que tiene sentido hablarles clara y afectuosamente desde los primeros meses contándoles lo que pasa a su alrededor, o el hacerles variaciones en los sonidos que perciben de altura, intensidad, velocidad en los cantos, juegos musicales y otros, no involucra mayores recursos, que los de la confianza en que todo ello es necesario y que le aporta efectivamente a los niños. El ofrecerles diversidad de situaciones en lo que ven, tocan, huelen u oyen, implica la mayoría de las veces detectar lo que posibilitan las personas y el medio (olores, expresiones verbales, objetos naturales y elaborados que provocan diferentes efectos olfativos, visuales, auditivos, táctiles), favoreciendo que los exploren. Es decir, implica simplemente la aplicación de los antiguos, pero vigentes principios de autoactividad, singularidad, libertad, realidad, los que siguen siendo potentes en sus orientaciones, pero que requieren de adultos que efectivamente estén convencidos de que el niño es un sujeto "aprendiente", que tiene sus propios intereses y formas de actuación muchas veces no visibles externamente.

Si se sustentan las experiencias de los bebés en los principios de actividad, relación e integralidad, agregándoles el de "naturalidad"<sup>10</sup> y bienestar, y se incorporan criterios de calidad como los de "pertinencia cultural", "relevancia de los aprendizajes" y "significado", al igual que otros ciclos, se estarán desarrollando currículos adecuados a sus necesidades y fortalezas, y a las de las sociedades de las cuales son partícipes. En definitiva, se trata de tener presente que el desarrollo curricular en este ciclo, no se diferencia en cuanto a sus criterios técnicos generales de los de otros; el problema es - como paradoja al planteamiento de UNICEF con que se ha iniciado este punto-, que todavía cuesta reconocer que los bebés

tienen derecho a una educación, y que ella se rige por criterios técnicos generales y específicos del ciclo.

Una educación para los bebés del siglo XXI en Latinoamérica no implica, por tanto, generar rebuscadas situaciones y recursos; implica esencialmente confianza y oportunidades para los niños, aprovechando la riqueza humana de las familias, y los recursos y situaciones que ofrece el medio natural y cultural: Acorde con los planteamientos expuestos, se desea establecer que lo fundamental para desarrollar una educación pertinente para los bebés conlleva:

- Ser consciente de los cambios socioculturales que se han producido en general, y en particular en los hogares y comunidades de los bebés, y en las posibilidades educativas que éstos ofrecen en cada medio.
- Conocer permanentemente las crecientes probabilidades de desarrollo del cerebro infantil y las capacidades de aprendizaje de los niños, generando un proceso oportuno y pertinente de aplicación de esos aportes.
- Crear una actitud de confianza en las personas vinculadas con los bebés, en las amplias posibilidades de aprendizaje que tienen los niños desde el nacimiento.
- Aplicar principios y criterios de calidad en el desarrollo curricular (planificación, implementación y evaluación) en cualquiera de las modalidades que se implementen.

- Establecer un sistema de observación y escucha permanente de los niños en función a sus avances, detectando sus muchos lenguajes no verbales y verbales, a fin de retroalimentar todo el proceso y responder mejor a sus intereses.
- Buscar redes de apoyo locales y zonales para ampliar el campo de experiencias sociales y de explotación de los bebés, en ámbitos que les den seguridad y confianza.

### Avances a nivel macro del trabajo con bebés en América Latina

En América Latina, una importante vertiente de actualización se ha estado desarrollando a través de la construcción de currículos nacionales, que con distintos grados de especificidad, los países han estado generando en la última década. Sobre el particular señalamos que Chile, Argentina, Bolivia, Uruguay, Perú, Ecuador, Brasil, Colombia, Costa Rica, Nicaragua, Honduras, El Salvador, Guatemala, Cuba, México y República Dominicana poseen este tipo de orientaciones, los que recogen en diferentes grados y actualización los aportes de la investigación en el sector.

Estos currículos, a nivel macro, han ido paulatinamente avanzando de orientaciones centradas en el ciclo de 3, 4 a 6 años, a menores de 3. Entre los países que han desarrollado últimamente currículos considerando todo el ciclo desde el nacimiento hasta los 6 años están: Chile, Perú, Brasil, Ecuador, Costa Rica, Cuba, y algunas provincias de Argentina.



<sup>10</sup> Entendiendo por ello el desarrollar situaciones educativas lo más cercanas a la vida cotidiana, sin caer en artificialismos de tipo "experimentales".

Ante la imposibilidad de analizar todo el quehacer curricular de la región se tomará, a modo de ejemplo, sólo algunos países que han desarrollado sus propuestas macro los últimos años y en especial para el ciclo de 0 a 3 años.

Argentina, por ser un país federado, su desarrollo curricular en específico, depende de lo que cada provincia o ciudad genere a partir de las orientaciones generales nacionales. En este sentido, es interesante el caso del currículo de la ciudad de Buenos Aires, donde se ha trabajado bastante el quehacer educativo con los niños en los primeros años de vida, proponiendo una secuencia de objetivos que, sin duda, clarifica y ayuda al trabajo pedagógico en este período. A la par, aborda temas poco tratados, como es el caso de "la exploración plástica o experimentación con diferentes materiales hacia el inicio de las primeras atribuciones de significado de lo realizado. Igualmente el Diseño Curricular del Nivel Inicial del Gobierno de Río Negro, enfoca al niño desde el nacimiento, incluyendo objetivos tales como: "Explorar las posibilidades motrices del propio cuerpo y el control progresivo del movimiento en relación a las actividades en las que esté implicado"<sup>11</sup>.

Perú ha desarrollado también una propuesta desde el nacimiento hasta el ingreso a la educación primaria, aunque está organizado en dos documentos: el primer segmento (0 a 4 años) se denomina "Estructura Curricular Básica de Educación Inicial", y el segundo (5 a 6 años) se caracteriza como: "Programa Curricular Básico de Educación Inicial". Respecto a ambos, es interesante, entre otros, que estos documentos técnicos relevan los "principios psicopedagógicos" en los que se basan. Entre ellos mencionan el de "significatividad de los aprendizajes", que es definido en ambos documentos como que "el aprendizaje significativo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos

con los que ya posee el sujeto"<sup>12</sup>. El currículo de 0 a 4 años está organizado en áreas, y a modo de ejemplo, en la referida a lo "Personal-Social" una de las competencias que se indican es: "Expresa abiertamente sus necesidades, preferencias e intereses, emociones y sentimientos, demostrando conocimiento de sus cualidades y características y confianza en sí mismo(a)".<sup>13</sup>

Brasil ha desarrollado también un "Referencial Curricular para la Educación Infantil". En él se plantea como algunos de sus objetivos generales: "Conocer algunas manifestaciones culturales, demostrando actitudes de interés, respeto y participación frente a ellas, valorizando la diversidad" y "Desarrollar una imagen positiva de sí, actuando de forma cada vez más independiente, con confianza en sus capacidades y percepción de sus limitaciones"<sup>14</sup>. Entre los objetivos específicos para los niños de 0 a 3 años, se señala: "Ampliar el conocimiento del mundo que poseen, manipulando diferentes objetos y materiales, explorando sus características, propiedades y posibilidades de manipulación y entrando en contacto con formas diversas de expresión artística"<sup>15</sup>.

Particularmente interesante es el caso de Nicaragua, el que ha desarrollado últimamente un Marco Curricular y un Currículo de consenso para los niños de 3 a 6 años, con participación de los diferentes sectores civiles del país. Entre sus fundamentos curriculares incluye un "fundamento histórico-educacional que les permita a los niños ser verdaderos actores de la época que les ha tocado vivir"<sup>16</sup> y un fundamento ecológico, que entre otros, ayude a "poner fin a la agresión ecológica y contribuir a que la sociedad promueva valores de protección hacia el medio"<sup>17</sup>. Consecuentemente con ellos, señalan objetivos de cuidado, protección y desarrollo del medioambiente, como también de "seguridad frente a los medios



naturales", y de formulación de "explicaciones sobre elementos, fenómenos y situaciones del medio"<sup>18</sup>.

El currículo de Costa Rica<sup>19</sup> realizado para el ciclo "Materno Infantil" (0 a 5 años), presenta uno de los mayores desarrollos para los primeros años de vida a partir de un conjunto de "propósitos" que se postulan. Se dan orientaciones respecto a todos los factores del currículo, acompañados de un anexo referido a distribución del espacio, planificación y evaluación. Entre los objetivos para los primeros meses plantean por ejemplo, que la niña y el niño: "Utilicen y enriquezcan su capacidad lúdica como un medio para apropiarse placenteramente de los conocimientos", y "se apropien progresivamente de los conocimientos de la cultura sistematizada a partir de la cultura cotidiana"<sup>20</sup>.

<sup>11</sup> Gobierno de Río Negro. "Diseño Curricular. Nivel Inicial". Consejo Provincial de Educación. Río Negro, pág. 133.

<sup>12</sup> Ministerio de Educación. "Programa Curricular Básico de Educación Inicial (5 años)". Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria. Perú, 1998, pág.17.

<sup>13</sup> Ministerio de Educación. "Estructura Curricular Básica de Educación Inicial". Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria. República del Perú, versión 2001, pág. 48.

<sup>14</sup> Ministerio de Educação e do desporto. "Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil". Introdução, Volumen 1, Brasília, 1998, pág 63.

<sup>15</sup> Ministerio de Educação e do desporto. "Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil". Introdução, Volumen 3, Brasília, 1998, pág 95.

<sup>16</sup> MECD/PAININ. "Marco Curricular para el trabajo con niñas y niños de 3 a 6 años en los preescolares y Centros Comunitarios". Managua, Nicaragua, octubre 1999, pág. 8.

<sup>17</sup> *Ibid.*, pág.14

<sup>18</sup> MECD/PAININ. "Guía Multinivel: Aprender haciendo con niñas y niños de 3 a 6 años". (Documento en validación) Nicaragua, diciembre 1999.

<sup>19</sup> Ministerio de Educación Pública. "Programa de Estudio. Ciclo Materno Infantil Educación Preescolar". San José, Costa Rica, 2000.

<sup>20</sup> *Ibid.*, pág. 62.



Lo básico de esta propuesta es que se ha avanzado notablemente de un concepto de construcción social más tradicional del párvulo, que lo visualizaba solamente como un ser dependiente, receptivo: un "niño burbuja", aislado de sus contextos culturales y sociales, en especial, en lo que a los bebés se refiere, a un verdadero protagonista de la época y de los espacios que le ofrece el siglo XXI. Ello implica considerarlo sujeto-persona, actor social y ciudadano, todo ello desde la perspectiva de su "ser de niña o niño", que cabe siempre resguardar, aspectos que se enfatizan en esta propuesta desde el nacimiento.

La aplicación de esta concepción del párvulo conlleva el desarrollo de una "pedagogía de párvulos" del siglo XXI, más potenciadora, contextualizada, transformadora, humanizadora, que atiende diversidades y que genera, por tanto, oportunidades, a partir de un "remirar" diferente de las niñas, los niños y sus potencialidades, y sus nuevas condiciones y escenarios.

Entre los "ámbitos de experiencias para el aprendizaje" que se proponen, se incluyen en el de "Formación personal-social", núcleos de aprendizajes, vinculados con la Autonomía, la Identidad y la Convivencia, con énfasis nuevos, expresados a través de sus conceptualizaciones y objetivos propuestos. El ámbito de la "Comunicación", comprende, a su vez, los núcleos de "Lenguaje verbal" y "Lenguajes artísticos". Por su parte, el de "Relación con el medio natural y cultural", abarca los núcleos de: "Seres vivos y su entorno", "Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes", y "Relaciones lógico-matemáticas y cuantificación".

Por su parte, en los 232 Objetivos específicos o "Aprendizajes esperados" que se ofrecen, se observan intencionalidades educativas, que pretenden continuar potenciando integralmente a los niños en sus diferentes y mayores capacidades. Por ejemplo, en el ámbito "Formación personal y social", aparecen aprendizajes esperados que posibilitan que los párvulos asuman más propia y ampliamente sus derechos como niñas y niños, además de un rol

Ecuador, por su parte, ha estado desde el año 2000 realizando un "Referente Curricular", que abarca desde los primeros meses de vida, con gran participación del sector, asumiendo un enfoque actualizado de fundamentos y de propuestas pedagógicas, donde se enfatizan, además, los temas de interculturalidad y de arte en particular. Su título "Volando alto"<sup>21</sup> da cuenta de un concepto potenciador de los niños y niñas desde que nacen, lo que traducen en diferentes objetivos.

En el caso de Chile, se ha terminado de elaborar en el 2001 las nuevas "Bases Curriculares de la Educación Parvularia"<sup>22</sup>, que potencian con fundamentos actualizados y con un conjunto de "ámbitos de experiencias para el aprendizaje", "núcleos de aprendizajes" y 232 "aprendizajes esperados", una propuesta actualizada de calidad a las niñas y niños desde los primeros meses hasta su ingreso a la educación básica, considerando, además, las diversas modalidades (formales y no formales) a través de las cuales se implementa este nivel en el país.

En la versión final de este documento se detecta una serie de características inte-

resantes de destacar. Por una parte, desde sus fundamentos jurídicos, históricos-situacionales, socio-antropológicos-culturales, ecológicos, psicológicos, pedagógicos y los derivados de las neurociencias, se enfatiza un concepto de niña y niño más potente que el que se ha estimado tradicionalmente, haciendo un cambio de eje desde las carencias a las fortalezas, considerando que los niños pueden y quieren aprender más que lo que se ha creído tradicionalmente. El fundamento de las neurociencias en el caso de las orientaciones para el primer ciclo (0 a 3 años) fue central en la elaboración, en especial, en el criterio elemental de favorecer una diversidad y estabilidad de conexiones neuronales a través de situaciones educativas oportunas y variadas, lo que dio origen a una gran cantidad de "aprendizajes esperados". En cuanto a los principios pedagógicos que se señalan, incluyen, además de aquellos principales de la educación inicial, algunos de los que se han construido los últimos años, como serían los de bienestar, potenciación y significado, planteándose todos como esenciales desde el nacimiento.

<sup>21</sup> República del Ecuador. "Volando alto". Quito, 2002.

<sup>22</sup> ver [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)



activo en el desarrollar estilos de vida saludable en todos sus aspectos, identificando también situaciones de riesgo que pueden afectarlos. El conocimiento y respeto a la diversidad de formas de vida de otros niños y sus familias, junto con el desarrollo de prácticas democráticas, constituyen también otros aspectos centrales de este ámbito. En "Comunicación" es interesante la ampliación de las posibilidades de expresión a las formas que tienen los niños en esta época: artísticas y tecnológicas, apareciendo además el "buen humor" como factor habitual del currículo. En el ámbito: "Relación con el medio natural y cultural", son importantes los aprendizajes esperados donde los niños se formulan hipótesis sobre lo que sucede en su entorno inmediato y mediato, como otros países o el universo. Igualmente, el pasado se acerca en la medida en que sea significativo para ellos. Es decir, no hay limitaciones al conocimiento y actuación de los niños, más allá de los que permiten sus posibilidades e intereses.

En los "Contextos para el aprendizaje" se potencia fuertemente el rol de la comunidad educativa y la calidad de las interacciones afectivas y cognitivas del adulto con los niños en estos aprendizajes, junto con el significado que éstos deben tener para ellos. Se enfatiza la amplitud de oportunidades que el medio natural y sociocultural próximo y distante ofrece para el aprendizaje

de los niños pequeños en el mundo actual, y una organización del tiempo diario consistente, pero enriquecida constantemente con nuevos períodos de trabajo.

En cuanto a las planificaciones se señala un conjunto de criterios a los cuales deberían responder cualquier tipo de ellas, otorgándose libertad de opciones de realizar estos instrumentos curriculares, pero incentivando la participación de los niños según sus posibilidades.

En la evaluación se enfatizan los aprendizajes significativos, a través de un saber observar y escuchar mejor a los niños en sus situaciones de aprendizaje, lo que en función a los bebés es fundamental, ya que se hace necesario tener la capacidad de "leer" sus múltiples lenguajes que son básicamente gestuales y preverbales.

En síntesis, la región ha estado en un importante proceso de construcción curricular con interesantes ejemplos que juntos con otras orientaciones a nivel mundial y la investigación permanente que surgen en el sector, pueden aportar significativamente a un mayor desarrollo curricular en este campo.

### A modo de conclusión

Acorde con lo expuesto, una pedagogía de las oportunidades con bebés implica optimizar el trabajo que se ha realizado tradicionalmente en forma relevante, teniendo más expectativas de sus intereses y

posibilidades, ofreciéndoles mayores y mejores oportunidades con situaciones educativas pertinentes que deben ser frecuentes, variadas e incrementales, a fin de favorecer nuevas y oportunas conexiones sinápticas, e interesantes desafíos de aprendizaje para su etapa.

La participación de la familia desde que el niño o niña están en gestación es crucial, preparándose para potenciar su rol de primeros educadores, a lo cual los profesores y el saber científico pueden aportar notoriamente en un trabajo respetuoso, horizontal y de empoderamiento de los padres en función al conocimiento creciente de la importancia educativa en los primeros años. Sin embargo, es la sociedad entera la que debe asumir que la mejor inversión que se puede hacer en tiempo, amor, inteligencia y recursos es en los primeros tres años de vida; es la etapa en que se pueden establecer bases sólidas para comenzar el desarrollo humano en forma equitativa y potenciada. El capital humano de Chile se forma desde que se nace.

### Bibliografía:

- Fodor, Elizabeth, y otros. "Todo un mundo de sensaciones". Ediciones Pirámide, Madrid, 1997.
- Greenspan, S. et al. "Las primeras emociones". Paidós, España, 1997.
- Ibarra, Luz María. "Aprender mejor con gimnasia cerebral". Ed. Garnik, México, 1997.
- Mehler, Jacques y otros. "Nacer sabiendo. Introducción al desarrollo cognitivo del hombre". Alianza, Madrid, 1992.
- Nash, Madeleine. "Fertile Minds", Revista TIME, traducido al español en Revista Ercilla N.º 3.055, Stgo. Chile, 24 de marzo de 1997.
- Ministerio de Educación/ UNESCO. "Educar en los primeros Años. Una propuesta para la familia". Unidad de Educación Parvularia, Stgo. 2003.
- O.E.C.D. "Starting Strong". París, 2001.
- Peralta, Victoria. "Una pedagogía de las oportunidades". Editorial Andrés Bello, Stgo. 2002.