



Nota de la UNESCO sobre las Políticas de la Primera Infancia

Currículo para el Cuidado y Educación de la Primera Infancia

El cuidado y educación de la primera infancia representa un dilema para los diseñadores del currículo. Por una parte, existe la necesidad de orientar al personal que trabaja en los centros de atención infantil, particularmente cuando carecen de certificación o no han recibido la suficiente formación. El currículo ayuda a garantizar que el personal cubrirá las áreas importantes del aprendizaje, adoptará un enfoque pedagógico común e intentará estandarizar el nivel de calidad entre todos los grupos etarios y en todas las regiones de un país. Adicionalmente, el currículo puede ser el punto de inspiración para ofrecer más iniciativas de capacitación. Por otra parte, el hecho que los objetivos del cuidado y educación de la primera infancia deben ser amplios y contribuir tanto al desarrollo integral del niño como a su futuro éxito en actividades escolares, actualmente goza de amplia aceptación. Entre estos objetivos se contempla, por ejemplo, el desarrollo físico y el cuidado de la salud; el bienestar emocional y las competencias sociales; un enfoque positivo al aprendizaje; las destrezas comunicacionales; cognición y conocimientos generales (NEGP, 1997). Asimismo, dadas las características de los patrones de aprendizaje de los niños de corta edad, el desarrollo emocional y cognitivo avanzará al ritmo que cada niño se auto-impone y se llevará a cabo a través de métodos lúdicos y de actividades reguladas - dentro de lo posible - por la dirección que el propio niño haya tomado. Todas estas consideraciones sugieren observar la máxima precaución al momento de diseñar el currículo cognitivo que el educador deberá “entregar” a sus pasivos alumnos.

Es por ello que los ministerios nacionales o provinciales de numerosos países han optado por elaborar pautas sobre los programas empleados en la primera infancia, dirigidas tanto a los padres y administradores locales como a los educadores (OCDE, 2001). Estas pautas o marcos curriculares esencialmente establecen la base valórica y los estándares que sustentarán los servicios de la primera infancia a nivel nacional. El objetivo es, promover valores cívicos y culturales de importancia social, garantizar cierta homogeneidad de estándares y facilitar las comunicaciones entre maestros, padres y niños, con el fin de lograr que los padres y los centros de atención compartan un propósito común.

Un marco curricular debe:

- Representar una declaración sobre los principios y valores que deben orientar la labor de los centros de atención infantil, por ejemplo, su adhesión a los principios adoptados por la Convención sobre los Derechos del Niño incluyendo el respeto a los padres considerados los primeros educadores del niño;
- Representar un resumen de los estándares programáticos que el padre puede esperar encontrar en un centro de atención infantil, por ejemplo, la razón alumno-maestro, las calificaciones de los docentes, los entornos lúdicos al aire libre y en el aula;

- Representar una descripción de los contenidos y resultados, es decir, de las metas generales que el centro se ha propuesto alcanzar y de las actitudes, predisposiciones, destrezas y conocimientos que se espera que los niños de diferentes edades adquieran en su trayecto por las distintas etapas de desarrollo;
- Representar normas pedagógicas generales donde se describen los procesos a través de los cuales los niños concretan los resultados propuestos, por ejemplo, aprendizaje experiencial; programación abierta basada en juegos¹; y actividades de participación. Dichas normas también pueden contener propuestas sobre la metodología de apoyo al aprendizaje que utilizarán los docentes – a través de la interacción y participación con adultos; manejo grupal y del centro; entornos de aprendizaje enriquecidos; y metodología basada en temas o proyectos.

Así como sucede en el currículo tradicional, la reticencia a fijar las metas y los contenidos cognitivos nace de una nueva percepción de la sociedad, de los niños pequeños y de su aprendizaje. A través de la gradual democratización de la sociedad, los derechos y las necesidades de los diversos grupos y poblaciones locales han ganado creciente reconocimiento. En la actualidad, los gobiernos y las agencias internacionales hacen una distinción entre los servicios humanos, conscientes que las necesidades de los niños y de sus familias cambian marcadamente de un contexto a otro. Adicionalmente, es preciso recordar que muchos países están compuestos por distintos grupos étnicos e idiomas. El respeto por la diversidad exige que los grupos minoritarios reciban apoyo para continuar sus propias prácticas de crianza y educación de la infancia. Simultáneamente, un marco nacional común puede construir puentes entre grupos sociales y étnicos enfatizando los valores compartidos y movilizándolo a las comunidades en torno a tareas y desafíos comunes. Por todas estas razones, en lugar de elaborar un currículo universal, los ministerios han preferido desarrollar un marco basado en valores y permitir a las comunidades y a los centros locales desarrollar sus propios currículos, orientados por el marco nacional e inspirados en las necesidades de las comunidades locales.

La mayor comprensión que actualmente se tiene sobre los niños de corta edad, también ha cambiado las ideas sobre educación de la primera infancia y el papel que le corresponde a los adultos en los centros de atención infantil. Especialmente en los países nórdicos, el niño es considerado un sujeto de derecho así como un competente y activo educando, cuya principal tarea a lo largo de esta etapa es la de construir su

¹ “Definir el juego como una actividad que (solamente) da placer a un niño es erróneo”. Vygotsky (1978). Las actividades lúdicas forman parte del currículo no sólo porque a los niños les gusta jugar sino, además, dadas a sus características experienciales y voluntarias y porque es importante en la formación de la identidad, la expresión y el aprendizaje social. Sin embargo, Ailwood (2003) señala que se debe estar atento a las circunstancias y al discurso que le otorga a los juegos un lugar clave en el currículo.

propia auto-identidad y significado. La Convención sobre los Derechos del Niño refuerza esta visión y alienta a los adultos a permitir que los niños demuestren un mayor grado de iniciativa. Una nueva cultura de participación y determinación compartida está comenzando a emerger en momentos que son importantes en la vida del niño, como es la etapa de vida que transcurre en los centros de atención infantil e incluso en la forma cómo un currículo se genera e implementa. Los niños pequeños ahora son tratados con mucho mayor respeto y desde una base más amplia de conocimientos. Por ejemplo, se ha reconocido que si se desea lograr un aprendizaje más profundo y permanente, el entorno del niño debe construirse de manera que “el ámbito cognitivo esté en contacto con el ámbito afectivo y relacional”. (Malaguzzi en Edwards y otros 1993). En otras palabras, el aprendizaje del niño pequeño está cimentado en el ámbito afectivo y social. El niño optimiza su aprendizaje en un ambiente de relaciones positivas, con padres y familias, con sus pares y con educadores de un buen nivel de formación.

Los resultados de dichos programas también son alentadores. En las escuelas Reggio Emilia el placer que los niños experimentan a lo largo de su proceso de aprendizaje ha sido objeto de reconocimiento mundial. Un currículo que representa el resultado de una negociación, promueve entre los niños la formación de la identidad, actitudes positivas y destrezas de comunicación y negociación - perfil requerido por la cultura empresarial - en forma mucho más eficiente que uno basado en el comportamiento sumiso y pasivo de niños que deben ceñirse a un currículo previamente establecido (Bowles y otros, 2000). Estudios de investigación conducidos por Laevers y su equipo (2003) destacan que los logros de aprendizaje observados en programas dirigidos por profesionales con buen nivel de formación son altos y relativamente sostenidos.

¿Significa esto que la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos socialmente valorados han sido excluidos del currículo actual? Ciertamente que no. Sería irresponsable no enseñar a los niños pequeños conocimientos y destrezas esenciales tales como las reglas básicas para vivir en armonía, cuidado de la salud y nutrición, seguridad en el hogar y en la carretera, los códigos de interacción, etc. Por otra parte, en todos los países existen grupos de niños con necesidades de aprendizaje adicionales, como es el caso de niños provenientes de hogares bilingües o de bajos ingresos. Estos niños pueden beneficiarse enormemente de un centro de atención infantil que ofrezca un entorno enriquecido, un enfoque centrado en el idioma y prácticas de alfabetización apropiadas. Los programas estructurados, de medio día de duración, ayudan a los niños en situación de riesgo a avanzar en aspectos de cognición, idioma y madurez social y afectiva (Leseman, 2002, Sylva y otros 2003). Sin embargo, estos programas deben tener una sólida base pedagógica y ser impartidos por profesionales debidamente capacitados. Un programa para la primera infancia de alta calidad implica la presencia de dos elementos claves: la participación y la iniciativa del propio niño. Un programa que ponga demasiado énfasis en las destrezas formales posiblemente lleve a ciertos niños a una situación potencial de fracaso. En niños pequeños, esto puede resultar en una mayor dependencia en el adulto, una percepción negativa de sus propias competencias (Stipek y otros 1995) y, en ocasiones, a un deterioro en la habilidad de lecto - escritura y cálculo numérico en la escuela primaria (Sylva y Wiltshire, 1993).

Sin embargo, en materia de elaboración curricular, la adopción de un marco abierto hace necesario contar con ciertas condiciones previas como, por ejemplo, un personal capacitado y sólidamente respaldado. Si se desea co-construir un currículo integral y organizado para niños pequeños, se requiere un conocimiento avanzado de psicología infantil y una sólida formación pedagógica. Estudios de investigación realizados en varios países destacan la conexión que existe entre la formación profesional y la elaboración de programas de alta calidad (CQCO Study Team, 1995; EC Childcare Network, 1996; Oberhuemer y Ulich, 1997; Abbott y Pugh, 1998; Bowman y otros 2000...). Otra condición de importancia es que los entornos de aprendizaje cuenten con recursos adecuados y que la razón niño-educador sea la apropiada. No existe acuerdo entre los países sobre qué constituye una razón apropiada, si bien hay consenso que un menor número de niños contribuye a promover la comunicación entre pares y la participación en proyectos y trabajos grupales en torno a afinidades e intereses comunes. La presencia de un número adecuado de educadores garantiza que cada grupo pueda recibir el apoyo de un profesional de buen nivel de formación capaz de orientar al niño hacia la adquisición de actitudes, habilidades y conocimientos valorados por esa sociedad. Por ejemplo, en Suecia, no existen disposiciones legales que establezcan la razón niño-educador que debería existir en el país, sin embargo dentro del grupo de 1 a 6 años el promedio es de 5,6 niños por educador. A nivel preescolar (entre 6 y 7 años de edad), el promedio nacional es un maestro más un asistente por cada 13 niños.

En países en desarrollo suele ser difícil hacer converger estas razones y condiciones, si bien esto no debería ser motivo de desaliento. Es probable que en estos países no se logre alcanzar el nivel de educación formal que puede encontrarse en los países más ricos, sin embargo a través de educadores comunitarios y con la participación de las madres de la localidad, se pueden generar programas para la primera infancia con una razón niño-adulto satisfactoria y altamente relevantes a las necesidades de los niños (Ball, 2002). El problema de obtener recursos pedagógicos adecuados se resuelve a través de la utilización juiciosa de elementos existentes y disponibles: la naturaleza, materiales reciclados y de interés para los niños y el uso eficiente del patrimonio cultural: el idioma, cuentos, juegos, bailes y música. Contando con la orientación de educadores comunitarios de buena formación es posible garantizar los principales objetivos de los programas para la primera infancia, es decir, la salud y el bienestar de los niños pequeños, el apoyo a su desarrollo intelectual y social y la participación de los padres en esta etapa fundacional del aprendizaje a lo largo de la vida.

John Bennett
Directorio de Educación
OCDE

Otros números de esta serie están a disposición del lector en:

<http://www.unesco.org/education/ecf/briefs>

Sírvase enviar sus comentarios o consultas a:

Sección Primera Infancia y Educación Inclusiva, UNESCO

7, place de Fontenoy, 75352 PARIS 07 SP, France

Tel: 33 1 45 68 08 15, fax: 33 1 45 68 56 26, sh.choi@unesco.org