

4.3: Contextos para planes escritos

Los maestros de la primera infancia escriben planes a veces para un niño en particular, a veces para un grupo pequeño de niños y otras para todo el grupo de niños.^[1]

Planes individuales

Los momentos de enseñanza y aprendizaje individualizados juegan un papel importante en los entornos de la primera infancia. La enseñanza en la primera infancia requiere que los maestros estén presentes para guiar a los niños cuando sea necesario, adaptando su enseñanza para apoyar el aprendizaje individual de cada niño. Por ejemplo, algunos niños pueden ser algo cautelosos al unirse a otros en el juego, pero pueden entusiasmarse con esa posibilidad si el maestro los acompaña al área donde un grupo de niños juegan juntos. Un maestro de primera infancia notará este aspecto cauteloso del temperamento de un niño. El maestro puede hacer un plan para incluir la observación de oportunidades para ser un "puente social" de apoyo para el niño que tiende a ser cauteloso, ayudándolo a unirse al juego continuo de los otros niños. La siguiente viñetatomada del volumen 1 del Marco Curricular Preescolar de California (CDE 2010a, 76) ilustra el papel del maestro.

Viñeta

Lucas se encuentra cerca de su cuidador, la Sra. Mai, que está sentada en el área del bloque. La Sra. Mai observa a Lucas mirando a sus compañeros jugar mientras construyen un gran tren. "Este tren se está volviendo realmente grande", le comenta a Lucas con una sonrisa y una mano suave en la espalda. Lucas asiente lentamente con la cabeza. "Me pregunto si Martin necesita un ayudante. Dijo que él es el ingeniero, pero un ingeniero necesita un conductor. ¿Te gustaría repartir y recoger boletos? Lucas asiente con la cabeza nuevamente y alcanza la mano de la Sra. Mai mientras ella se levanta para acercarse al tren. La Sra. Mai le ofrece a Lucas su mano y otra sonrisa tranquilizadora. "Podrías hacerle saber a Martin que quieres ayudar. Dígale a Martin 'puedo recoger los boletos' ". Lucas hace una pausa y luego murmura (o haciendo señas): "Martin, puedo recoger los boletos". "Todos parecen divertirse aquí. Lucas también quiere ayudar. ¿Dónde están los boletos para que Lucas se los pase al conductor? reitera la Sra. Mai. ";Oh! Allá", responde Martin, señalando la canasta de papel.

"Gracias, Martin, por tu ayuda. Lucas, vamos por los boletos y se los damos a nuestros amigos. Creo que estos constructores querrán llenar el tren con pasajeros", observa la Sra. Mai con entusiasmo".

En esta viñeta, el maestro es consciente de la precaución de Lucas al ingresar al juego, pero su fuerte conciencia y muy probablemente su deseo de ingresar al juego social se convierte en parte de su plan de estudios individualizado. Debido a que dicho plan de estudios individualizado es un componente de la enseñanza en la primera infancia, la proporción maestro-niños debe mantenerse lo suficientemente baja como para permitir que el maestro sepa en profundidad cómo se está desarrollando y aprendiendo cada niño. En los programas para bebés/niños pequeños, la asignación de un maestro de atención primaria que se queda con tres o cuatro niños durante la infancia, hace posible que los maestros conozcan bien a cada niño y diseñen planes individualizados para apoyar el aprendizaje y el desarrollo de cada niño.

Muchos programas utilizan un sistema de portafolio infantil para registrar los planes curriculares individualizados en curso. Un portafolio cuenta la historia del progreso del desarrollo de un niño. Puede incluir evaluaciones psicométricas periódicas del niño, así como notas de planificación específicas para dicho niño. También puede incluir notas de lo que hizo el niño en respuesta a los planes, fotos o muestras de trabajo que dan una idea del progreso del niño. El portafolio de un niño le permite al maestro rastrear las necesidades individuales de un niño, mantener un registro de lo que está planeado para apoyar esas necesidades y documentar el progreso en el aprendizaje. Dicha planificación individualizada no se publica, como los planes diseñados para los grupos de niños, pero los planes en el portafolio de cada niño se revisan regularmente y se comparten con las familias. Aquí hay un ejemplo de un plan de estudios individualizado:

Notas de observación

Observación: Lucas es algo cauteloso al unirse a otros en juego. Se para a un lado y observa a los demás mientras juegan.

Interpretación y plan: Parece que Lucas quiere unirse al juego, pero necesita un poco de apoyo. Planeo estar atento a los momentos cuando él está al margen del juego, encontrar maneras de invitarlo al juego social y quedarme con él para apoyarlo en sus encuentros con los otros niños.

En este ejemplo, el maestro conoce las diferencias de temperamento y sabe cómo asumir el papel de "puente social" para ayudar al niño a unirse al juego continuo de otros niños. Planear ser un "puente social" para un niño con un temperamento cauteloso es parte

de un plan individual más amplio. El maestro de Lucas reconoce que Lucas tendrá oportunidades de aprender varias habilidades de manera integrada cuando se una al juego social. El maestro observa las formas en que este contexto social incita al niño a expresar y manejar las emociones, comprender y usar el lenguaje, colaborar con otros y resolver problemas. La planificación individualizada se aplica a todas las áreas de aprendizaje y tiende a resaltar aquellos conceptos y habilidades que de otro modo los niños perderían la oportunidad de desarrollar si los maestros desarrollaran planes solo para un grupo grande de niños.

Otro de los principios generales del Marco Curricular Preescolar de California establece que la individualización del aprendizaje incluye a todos los niños. Por supuesto, algunos niños tienen planes individualizados desarrollados por especialistas para abordar las necesidades de desarrollo de los niños. Para los niños menores de tres años, esos planes se denominan Plan de Servicios Familiares Individualizados (IFSP), y para los niños mayores de tres años se denominan Programas de Educación Individualizada (IEP). Para los niños que tienen uno de estos, es útil que el maestro sepa cómo apoyar las metas, resultados u objetivos identificados en el entorno de la primera infancia. Con el permiso de los padres, el maestro puede ser parte del proceso de planificación o comunicarse con el equipo que desarrolló el plan. ¡Se puede encontrar más información sobre este proceso en los capítulos 1 y 5 de los Trabajos de Inclusión! (CDE 2009b).^[2]

Planes grupales

Los maestros también preparan regularmente planes escritos para organizar experiencias para el grupo completo de niños en un salón de clases o programa. Estos planes se publican en un lugar predecible y los maestros y las familias hacen referencia a ellos durante todo el día o la semana. Estos planes grupales pueden ser diarios o semanales. Los planes grupales describen posibilidades de experiencias que se relacionan con un grupo pequeño o un grupo grande de niños. Un grupo pequeño es normalmente una experiencia guiada por un maestro con cuatro a ocho niños. La siguiente viñeta del volumen 1 del Marco Curricular Preescolar de California (CDE 2010a, 17) ilustra cómo los maestros planifican con respecto a un contexto de grupos pequeños:

Viñeta

Durante una de sus conversaciones sobre sus observaciones sobre el interés de los niños en los caracoles, los maestros decidieron hacer una exploración focalizada de caracoles, con pequeños grupos de cuatro a seis niños. En un grupo pequeño, a los niños les resultaría más fácil construir relaciones entre ellos y con el maestro, un objetivo de aprendizaje para toda la clase. Con cada grupo pequeño, el maestro ayudó a los niños a crear un hábitat para el caracol en el área de interés científico. Los niños podrían regresar al área de interés durante todo el día para explorar. El maestro y el pequeño grupo trabajaron juntos durante días para transformar un terrario de vidrio en un hábitat para caracoles, con tierra, plantas y espacio suficiente para otras criaturas pequeñas.

Planificación en un contexto de grupo grande:

El sonido /s/ en las nuevas y ahora populares palabras: caracoles y babosas, "los caracoles resbaladizos y las babosas que se deslizan lentamente forman rayas viscosas". Ella sabía cuánto disfrutaban los niños de cantos, canciones y juegos con los dedos. También sabía el valor de ayudar a los niños a escuchar y hacer sonidos distintos del lenguaje oral.

En el grupo grande, los maestros señalaron que se había agregado un nuevo tipo de ayudante a la tabla de ayudantes. Ahora, dos de los niños serían "ayudantes del caracol". A partir de ese momento, cada día durante el periodo de grupos grandes, los niños revisaron para ver qué tarjetas de nombres habían sido colocadas junto a la foto del caracol en la tabla de ayuda. En el grupo grande, los niños informaron sobre algunas de las cosas que habían estado haciendo en sus exploraciones de caracoles en grupos pequeños.

Publicar el plan grupal diario o semanal es importante. Lo que los maestros registran en el plan de estudios diario o semanal publicado organiza las posibilidades para ese día o esa semana y hace que el plan de aprendizaje sea visible para cualquiera que lo lea. El plan publicado debe servir como una herramienta de organización para que los maestros sepan fácilmente lo que viene después. En un entorno de la primera infancia, a menos que el programa sea un pequeño hogar de cuidado infantil familiar, generalmente hay dos o más miembros del personal que cuidan a los niños. Un plan escrito publicado en una ubicación central sirve como referencia útil durante todo el día para todos los involucrados en el apoyo al aprendizaje de los niños.

Algunas partes del día que apoyan el aprendizaje de los niños permanecen tal cual todos los días. Por ejemplo, lavarse las manos antes de las comidas, invitando a los niños a observar o contar quién está presente y quién está ausente, u organizar la pintura al aire libre

Para aprovechar el interés de los niños en los caracoles, los maestros anunciaron a los niños durante el círculo de grupos grandes que las bandejas de caracoles estarían disponibles para la exploración. Los maestros también usaron el círculo de grupos grandes para leer libros y contar historias sobre caracoles. Un maestro inventó un simple canto de aplausos para jugar con los caballetes, que generalmente ocurre todos los días. Estas experiencias rutinarias no necesitan ser escritas en un plan diario. Más bien, se puede incluir un registro de estas oportunidades de aprendizaje que ocurren regularmente en una descripción del cronograma del programa, junto con una descripción de las distintas áreas de interés establecidas dentro y fuera. Por ejemplo, el Marco Curricular Preescolar de California (CDE 2011b, 16–19) proporciona una guía para el diseño de áreas de interés específicas que apoyan el aprendizaje de los niños mientras disfrutaban del juego autoiniciado. Las descripciones escritas de cómo los maestros planifican para cada área de interés deben incluirse en el manual del programa y compartirse con las familias cuando se inscriben en el programa.

Los maestros escriben en el plan diario o semanal publicado lo que esperan hacer para complementar las experiencias de aprendizaje continuas integradas en las áreas de interés bien abastecidas, las rutinas diarias cuidadosamente diseñadas y las interacciones y conversaciones que conducen a "momentos de enseñanza" que ocurren espontáneamente durante el día. El plan curricular publicado para los preescolares generalmente incluye los siguientes elementos:

- Temas para analizar o libros para leer en grupo
- Un enfoque de actividades de grupos pequeños planificadas para el día
- Materiales para agregar nuevos desafíos y experiencias a las áreas de interés tanto dentro como fuera

Del mismo modo, el plan de estudios para bebés y niños pequeños incluye los siguientes elementos:

- Libros para mirar o leer con los niños
- Canciones, juegos con los dedos y juegos de rimas que ocurrirán durante el día
- Materiales para agregar nuevos desafíos y experiencias al entorno tanto dentro como fuera^[3]

Pausa para reflexionar

"Estar en el momento preciso con los niños"

Las experiencias significativas también se crean espontáneamente en el momento preciso con los niños. A veces los maestros deben actuar en ese momento, sin un plan preexistente, para fomentar las ideas de los niños.

Por ejemplo, estaba observando a un niño construir una estructura con bloques. Después de observar al niño y hablar con él sobre su trabajo, el niño me dijo "¡Necesito más cosas para mi proyecto!" Entonces simplemente le pregunté qué necesitaba y cómo podía ayudarlo. Enumeré algunos artículos (pegamento, palitos de helado, cinta adhesiva, cartón). Fuimos a una 'misión' juntos y reunimos todos sus materiales, con los que él continuó construyendo por un tiempo prolongado. Estaba orgulloso y satisfecho con su trabajo que se lo llevó a casa.

Hay innumerables maneras en que los maestros pueden estar en el momento preciso con los niños y fomentar sus ideas sin un "plan". Los planes a menudo no salen como esperamos. Cuando somos flexibles podemos dignificar las decisiones e ideas de los niños.

Reflexión

¿Por qué es importante seguir el ejemplo del niño en su juego? ¿Cómo pueden los maestros reflexionar sobre estas experiencias espontáneas y documentar el aprendizaje que tuvo lugar para los niños involucrados en estas experiencias espontáneas?^[4]

Enfoque familiar

Las experiencias de los niños con sus familias también guían el plan de estudios. Los maestros buscan formas de conectar el aprendizaje de los niños en el programa de la primera infancia con sus experiencias en el hogar. Los siguientes momentos en la investigación de alimentos frescos que provienen del jardín ilustran cómo los maestros hacen conexiones con la vida de los niños en el hogar (CDE 2011b, 33):

Viñeta

Una vez que se inició la investigación de frutas y verduras frescas del huerto, los maestros de la habitación de los niños de cuatro años se preguntaron si podrían aprovechar las experiencias de vida de las familias para obtener historias relacionadas con las frutas y hortalizas frescas del huerto. Los maestros decidieron colocar una documentación fotográfica de las

experiencias de degustación de pepino de los niños cerca de la entrada del aula. Agregaron una nota y un portapapeles. La nota era una invitación a las familias cuyo idioma materno no era el inglés a escribir en su idioma materno el nombre del pepino (o un vegetal similar que se consume en su cultura). Una vez reunidos, los maestros agregaron estos nombres a las tarjetas fotográficas laminadas de pepinos almacenados en la caja de comida en el área de escritura. Si una familia había descrito una verdura que era similar pero distinta del pepino, se les invitaba a traer una imagen de esta verdura, o incluso la verdura misma, para que los niños la compararan con el pepino.^[5]

Desde la perspectiva de los científicos del desarrollo que estudian cómo se desarrolla la mente del niño, el plan de estudios de la primera infancia es más efectivo cuando los maestros brindan oportunidades generosas para que los niños participen en juegos significativos, bien respaldados por materiales y experiencias que los fascinan y comprometen a sus formas naturales para darle sentido (Gopnik 2009; Hirsh-Pasek et al. 2009; Rinaldi 2001; Cantante, Golinkoff y Hirsh-Pasek 2006; Zigler, Singer y Bishop-Josef 2004). Cuando se les pregunta a los maestros de la primera infancia o intentan seguir un alcance y una secuencia de las actividades instructivas pre-escritas, a menudo se pierden las características esenciales de un plan de estudios integrado (co-construido, receptivo y dinámico).

Sin embargo, incluso cuando se utiliza un alcance pre-escrito y una secuencia de actividades, los maestros de la primera infancia pueden encontrar formas de modificar las actividades planificadas para responder al contexto cultural y familiar único de su programa y su grupo único de niños. Por ejemplo, la investigación de alimentos frescos que provienen del jardín podría implementarse dentro de un plan de estudios que incluya un tema sobre plantas o primavera.^[6]

Conectando a las familias con la planificación curricular

La documentación es una invitación para las familias. Las alianzas familiares y comunitarias crean conexiones significativas. La documentación no solo guía la planificación del plan de estudios y proporciona evidencia del aprendizaje de los niños, sino que también ofrece una manera fácil y efectiva de involucrar a las familias para que participen en la planificación del aprendizaje de los niños. Una nota, una foto o una muestra de trabajo sirve como una invitación para que las familias participen en la interpretación de la obra observada y la exploración que la documentación hace visible. El siguiente ejemplo ilustra cómo los maestros usan la documentación para invitar a las familias a unirse a ellos en el trabajo:^[7]

Viñeta

Durante la actividad de dibujar rostros en grupos pequeños, Clayton estaba sacando lápices para colorear la piel cuando su madre llegó para recogerlo. Se arrodilló cerca de la mesa mientras Connie leía el nombre impreso en el lápiz de color que Clayton había seleccionado. "Dice, 'sienna brown'. ¿Qué te parece, Clayton? Preguntó Connie, mientras movía la punta del lápiz cerca de su brazo. "¿Es ese tu color?" Clayton le sonrió a su madre: "Soy Sienna Brown, mami. ¿Cuál te gustaría ser?" Unos minutos más tarde, cuando Clayton estaba recuperando sus cosas de su cubículo, su madre le confió a Connie lo mucho que había disfrutado elegir su color de piel con Clayton. No estaba segura de cómo hablar con Clayton sobre el color de la piel, porque era de origen europeo-estadounidense y el padre de Clayton era afroamericano, y la mayoría de los miembros de la familia que vivían cerca eran caucásicos. Analizaron la posibilidad de realizar una actividad en la próxima reunión de padres en la que todos los padres pudieran explorar la variedad de lápices de colores con tonos de piel e incluso mezclar diferentes tonos de plastilina casera que podrían llevar a casa para disfrutar con sus hijos.

Referencias

- [1] [The Integrated Nature of Learning](#) por el [California Department of Education](#) utilizado con autorización
- [2] [The Integrated Nature of Learning](#) por el [California Department of Education](#) utilizado con autorización
- [3] [The Integrated Nature of Learning](#) por el [California Department of Education](#) utilizado con autorización
- [4] Clint Springer tiene licencia [CC BY 4.0](#)
- [5] [The Integrated Nature of Learning](#) por el [California Department of Education](#) utilizado con autorización
- [6] [La naturaleza integrada del aprendizaje](#) del [Departamento de Educación de California](#) se usa con permiso (pág. 52-57)
- [7] [La naturaleza integrada del aprendizaje](#) del [Departamento de Educación de California](#) se usa con permiso (pág. 43-50)

This page titled [4.3: Contextos para planes escritos](#) is shared under a [CC BY](#) license and was authored, remixed, and/or curated by [Jennifer Paris, Kristin Beeve, & Clint Springer](#).