

1.3: Interacción y conversación en el plan de estudios

Las interacciones y conversaciones a lo largo del día son un ejemplo para los niños pequeños sobre las formas esperadas de comunicarse y estar con los miembros del grupo o la comunidad. A través de las formas en que interactúan y hablan con los niños pequeños y guían el comportamiento de los niños, los maestros ayudan a los niños a aprender el código de comportamiento y el lenguaje de la comunidad educativa y de cuidado. Los niños confían en los miembros de la familia y los maestros para proporcionar la experiencia de los patrones esperados de comportamiento, interacciones y lenguaje. En casa, los niños experimentan interacciones y lenguaje que se basan en la cultura de su familia. En el entorno de cuidado y educación temprana, encuentran lo que podría ser un patrón de comportamiento, interacción e idioma esperado diferente al que experimentan en el hogar.

La siguiente viñeta ofrece la oportunidad de observar y escuchar el aprendizaje desde el punto de vista de los niños y de ver qué hace el maestro intencionalmente para guiar el razonamiento de los niños.

Viñeta

El Sr. Ravi y su grupo de niños en edad preescolar ingresan al patio de juegos el lunes por la mañana. Mientras varios niños corren hacia el cajón de arena, Vicente grita con consternación: “¡Oh, mira! ¡Alguien arruinó nuestro fuerte y arruinó todos los escondites que cavamos para nuestra comida! ¡qué mal! El Sr. Ravi se acerca rápidamente para unirse a ellos. Examina los troncos y las rocas esparcidas por la arena y observa la angustia y la sensación de indignación de los niños.

El Sr. Ravi responde con simpatía: “Todos ustedes pasaron tanto tiempo trabajando juntos para construir esto el viernes pasado. Parece injusto que haya sido destruido. ¿Tienen ideas sobre qué hacer?”

Vicente sugiere: “¡Lo sé! Podemos hacerlo de nuevo y luego puedes escribir un letrero que diga: 'Mantente fuera. Este es NUESTRO fuerte'”. Los otros niños están de acuerdo.

El Sr. Ravi dice: “Parece que tienes un plan para reconstruir y proteger tu proyecto. Sé que Marcos puede escribir palabras y le gusta hacer avisos. ¿Por qué no le preguntas si estaría dispuesto a hacer el aviso que necesitas? Los niños están de acuerdo con esta idea, y el Sr. Ravi los acompaña para hablar con Marcos, quien se sienta solo en las escaleras. “Esto requerirá mucho trabajo en equipo”, comenta el Sr. Ravi.

“Sí, pero nos estamos volviendo muy buenos en el trabajo en equipo”, responde Vicente con confianza.^[1]

Esta experiencia ilustra lo que se conoce en el Marco Curricular Preescolar de California como un momento de enseñanza. No estaba planeado, y el maestro no tenía forma de saber que iba a ocurrir. Fue un encuentro espontáneo, pero planificándose previamente, el maestro se preguntó si ocurriría algo así y consideró cómo respondería en ese momento. Tener en cuenta cómo responder a diversas situaciones, especialmente los momentos de conflicto o malentendidos, surge de la planificación reflexiva del plan de estudios realizada por los maestros de la primera infancia. También le permite al maestro pensar en cómo incluir a un niño que no estaba participando con otros niños y que tal vez no haya tenido las habilidades sociales para unirse al grupo por su cuenta. El conocimiento de la dinámica del grupo ayudó al maestro a conocer las oportunidades para conectar a Marcos con sus compañeros.

Aquí hay otro ejemplo de cómo un maestro apoya el aprendizaje. En esta aula, los niños hablan cuatro idiomas diferentes.

Viñeta

Todos los niños juegan al aire libre, y los maestros han establecido una tabla con aberturas en diferentes formas (por ejemplo, círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo). Jasmine, una niña que habla farsi, mira hacia el pizarrón y parece interesada. El Sr. Li le hace un gesto a Jasmine para que se acerque y recoge una bolsa de frijoles. Él le muestra a Jasmine cómo tirar la bolsa de frijoles hacia el tablero en las diferentes aberturas. Mientras tira la bolsa de frijoles con un movimiento oculto, simultáneamente dice: “Mira, Jasmine, balanceo mi brazo y tiro la bolsa de frijoles”. El Sr. Li repite la acción física varias veces mientras describe simultáneamente sus acciones. Luego anima a Jasmine a probarlo. Cuando Jasmine levanta la bolsa de frijoles, el Sr. Li sonríe y repite: “Balancea el brazo y tira. ¡Esa es la forma de hacerlo, Jasmine!”^[2]

Este tipo de planificación curricular reflexiva puede no aparecer en los planes escritos publicados diariamente o semanalmente. A través de la planificación, los maestros pueden anticipar interacciones y conversaciones en las que pueden ayudar a los niños a pensar sobre cómo resolver un problema o resolver una disputa, o ayudar a los niños a aprender un nuevo idioma. El plan de

estudios de la primera infancia incluye principios y enfoques sobre cómo los maestros pueden ayudar a los niños pequeños a aprender inglés, cuando su idioma materno no es el mismo (CDE 2010a, 177–223).

El plan de estudios de la primera infancia también incluye principios y enfoques para intervenir cuando surgen conflictos entre los niños (CDE 2010a, 67–68). **Parte de lo que hacen los maestros para planificar dicho plan de estudios está escrito en los planes diarios o semanales, pero gran parte ocurre durante los momentos de enseñanza, en los que los maestros ya tienen en mente un plan claro de qué hacer, cómo hacerlo y cuándo hacerlo.** Aun así, los momentos en que los maestros aplican sus planes no los conocen de antemano. Los principios y enfoques abordados en los marcos necesariamente van más allá de una serie de actividades planificadas.

Por ejemplo:

Una maestra observa a un bebé que está a punto de gatear. La niña enfoca su mirada en un objeto deseado pero distante e intenta moverse hacia él. A pesar de su esfuerzo, apenas se mueve. La maestra observa cómo la expresión de deleite del bebé cambia a un ceño fruncido y lágrimas que brotan de los ojos del bebé. La maestra sabe acercarse al niño y ofrecerle palabras de aliento. La presencia atenta de la maestra, su voz tranquila y su mirada de aliento tranquilizan a la niña, la ayudan a enfocar su atención y la impulsan a mantener sus esfuerzos. Sintiendo conectada con la maestra y emocionalmente segura, la niña está lista para volver a intentarlo, avanza a cuatro patas y mira a la maestra con una expresión de alegría y sorpresa.^[3]

Estos ejemplos ilustran cómo los maestros apoyan a los niños en la negociación de proyectos, en el desarrollo de habilidades lingüísticas o al intentar un movimiento físico complicado. Tales ejemplos son parte integral de la vida cotidiana en un entorno de educación y cuidado de la primera infancia. Los maestros tienen en cuenta los conceptos y habilidades descritos en los fundamentos y aplican las estrategias y los enfoques presentados en los marcos, a medida que participan en interacciones y conversaciones que ocurren dentro de momentos de enseñanza no planificados pero ricos en el plan de estudios. En los dos ejemplos anteriores, los maestros apoyaron el aprendizaje de los niños de manera intencional, sin embargo, sus respuestas y estrategias no se explicaron con anticipación en sus planes escritos. Sin embargo, los maestros saben que tales interacciones y conversaciones son componentes importantes del plan de estudios en entornos de la primera infancia.^[4]

Referencias

- [1] [California Preschool Program Guidelines](#) por el [California Department of Education](#) utilizado con autorización
- [2] [California Preschool Program Guidelines](#) por el [California Department of Education](#) utilizado con autorización
- [3] [California Preschool Program Guidelines](#) por el [California Department of Education](#) utilizado con autorización
- [4] [California Preschool Program Guidelines](#) por el [California Department of Education](#) utilizado con autorización

This page titled [1.3: Interacción y conversación en el plan de estudios](#) is shared under a [not declared](#) license and was authored, remixed, and/or curated by [Jennifer Paris, Kristin Beeve, & Clint Springer](#).