

Dirección General de Cultura y Educación
Subsecretaría de Educación
Dirección de Educación Especial

La Plata, 7 de diciembre de 2016

Documento de Apoyo N° 3

OBJETO: Dar a conocer el Documento referido a la síntesis del desarrollo conceptual realizado en las capacitaciones interregionales llevadas a cabo por el equipo de Atención Temprana del Desarrollo Infantil durante el año 2016

A LOS INSPECTORES JEFES REGIONALES, INSPECTORES DISTRITALES E INSPECTORES DE ENSEÑANZA DE LA MODALIDAD, A LOS DIRECTORES Y PERSONAL DOCENTE DE LAS ESCUELAS Y CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL de Gestión Estatal y Gestión Privada

La Dirección de Educación Especial hace llegar el presente documento que constituye la síntesis del desarrollo conceptual realizado en las Capacitaciones Interregionales llevadas a cabo por el equipo técnico de Atención Temprana del Desarrollo Infantil durante el año 2016 en la totalidad de las regiones educativas de la Provincia de Buenos Aires.

Esperamos que el presente documento propicie el trabajo territorial y articulado con los diferentes actores del Sistema Educativo y favorezca el trabajo institucional en los equipos docentes de los Centros y Servicios de ATDI.

Lic. Daniel G. Del Torto
Director
Dirección de Educación especial

El valor de las primeras interacciones en la inclusión educativa temprana

Los servicios educativos de Atención Temprana del Desarrollo Infantil como inicio de las trayectorias educativas en la modalidad de educación especial dan respuesta y atención a los niños entre 0 y 3 años que se encuentran en situación de discapacidad transitoria o permanente. Nos referimos así a un sujeto pedagógico que, en el marco del modelo social de discapacidad, será considerado como sujeto de derecho, activo, inscripto en una cultura determinada portadora de diferentes sentidos y significados. Es en este marco, en el que diseñaremos trayectorias educativas flexibles que contemplen una propuesta pedagógica centrada en la familia con fines de inclusión socioeducativa temprana.

Proponemos desde este abordaje educativo conocer la situación del niño y su entorno considerando el valor de las primeras interacciones como fundantes del desarrollo comunicativo, afectivo y constitutivo de la subjetividad.

Entendemos que es a partir de la observación de estas interacciones como sistema relacional, lo que nos permite conocer los distintos escenarios donde suceden dichas interacciones, estar atentos a los diferentes contextos afectivos, físicos, materiales sociales, y fundamentalmente reconocer las competencias de cada niño para desarrollar habilidades que promuevan intenciones.

Ahora bien, para que esto suceda necesitamos partir de una línea de base que nos permita tomar decisiones, que nos permita construir un diagnóstico pedagógico situacional, el que considerará dos aspectos claves: la observación del niño y su entorno; y la valoración de su desarrollo superando concepciones netamente biologicistas.

Cuando hablamos de observación, si bien la pensamos como un acto individual, sabemos que se transforma en asunto colectivo, por lo que será imprescindible la presencia de diferentes miradas que permitan construir una observación integral. Debemos pues, pensar y planificar consensuadamente el o los espacios de observación. Al interrogarnos acerca del para qué de la observación respondemos: para conocer, analizar, debatir y **valorar** la actividad del niño siempre en relación a su entorno.

Valorar significa poner en valor, apreciar el valor de algo. Pensaremos en acciones tendientes a estimar cómo se están organizando los procesos que hacen al Desarrollo del niño,

tanto aspectos biológicos como psicológicos, relacionales; como también en acciones para categorizar, caracterizar las variables ambientales y sus efectos sobre esos procesos.

Para realizar dicha valoración, y para asegurarnos y garantizar que la observación sea integral tomamos los organizadores del desarrollo como marco conceptual y práctico. Realizando un breve recorrido por ellos, proponemos algunos ejemplos que nos orienten y guíen.

➤ **Orden simbólico:**

- Conocer rutinas y representaciones familiares, costumbres, su cultura.
- Espacios cotidianos donde vive el niño
- Posibilidades de adaptar esos espacios.

➤ **Vínculo de apego:**

- Contacto visual, sostén.
- Iniciativas espontáneas de relación con la figura de crianza.
- Interacciones con familiares, con pares en diferentes contextos.
- La presencia de un adulto que interprete sus emociones, intenciones, necesidades.
- La seguridad afectiva

Ainsworth (1978) y Sroufe (2000) proponen analizar las relaciones de apego a partir de la siguiente conceptualización:

- Apego ansioso/evitativo: los niños se separan fácilmente de su/s figura/s de apego, notándose poca importancia a esta separación. Su juego es superficial, así como otras actividades; su atención selectiva tiende a ser inconsistente y muestran inquietud física constante. Cuando ya no desean estar con otros niños reclaman la presencia de la figura de apego pero con indiferencia hacia ella.
- Relaciones de apego seguras: los niños se separan con facilidad de quien está a cargo de ellos, se concentran y disfrutan del juego, si se angustian cuando no están con la figura de apego, recuperan la tranquilidad al estar con otros niños o adultos con los que ha establecido una relación afectiva positiva. Al estar de nueva cuenta con la/s figura/s de apego expresan de manera abierta su alegría.
- Apego ansioso/resistente: los niños muestran poco interés en explorar su entorno, su juego refleja competencia y exigencia con quienes participa. Cuando se

separan de la figura/s de apego se angustian de manera intensa y se esfuerzan por mantener su atención con llanto intenso o rabietas. Cuando esto sucede en presencia de otros niños tienden a agredirlos y a dejar de participar en actividades de grupo. Su atención selectiva no es constante y muestran inquietud física constante. Al reunirse de nueva cuenta con la figura (o figuras) de apego se muestran ambivalentes.

➤ **Comunicación:**

- Atención conjunta
- Referencia conjunta/Referencia Social/ referencia de acción
- Protodeclarativos y protoimperativos
- Funciones y formas comunicativas
- Niveles convencionales y no convencionales de comunicación.

➤ **Exploración y juego**

- Intereses objetos. Manipulación.
- Ambiente facilitador/obstaculizador
- Actividad espontánea /atención
- Registro de la información sensorial.

➤ **Equilibrio y seguridad postural**

- Desplazamiento autónomo. Posturas intermedias. Disponibilidad del espacio físico y del adulto.
- Postura y movimientos espontáneos que manifiestan su forma de procesar información.
- Oportunidades de planeamiento motor

Retomando la importancia del diagnóstico situacional del niño recordamos que la observación se dará básicamente durante **momentos de actividad espontánea**: el niño y los objetos, el niño consigo mismo, y **momentos de interacción** entre el niño y el adulto: alimentación, cambiado y baño, etc.

En este proceso de observación, tomaremos en cuenta que la **acción** tiene:

- Un contenido. ¿Qué hace?
- Una intención. ¿Para qué?
- Una apoyatura. ¿Cómo lo hace?

*Los niveles de complejidad de **la acción** requieren de distintos niveles de **concentración**, lo que le permitirá al niño desarrollar acciones cada vez más complejas.*

A manera de establecer algún punto de partida para analizar la situación de interacción proponemos el siguiente material:

Brazelton y Cramer (1993) especifican que, para su estudio, la interacción puede dividirse tomando en cuenta el proceso de formación del apego, en los siguientes periodos: iniciación, regulación, mantenimiento y terminación; la evaluación de la interacción la establecen a través de las siguientes categorías:

- Sincronía: consiste en adaptarse al ritmo del bebé o del niño
- Simetría: significa que la capacidad de prestar atención del bebé o del niño su estilo y sus preferencias influyen en la interacción. En un diálogo simétrico, el progenitor u otra persona respetan los umbrales del bebé o del niño.
- Contingencia: es cuando el progenitor u otra persona construyen un repertorio de lo que funciona o no funciona para mantener la interacción con el bebé o el niño; esto promueve una selectividad armónica.
- Arrastre: el adulto y el bebé o el niño, que logran la sincronía de señales y respuestas comienzan a establecer otra dimensión a su diálogo. Empiezan a prever cada uno las respuestas del otro, en secuencias prolongadas. Han aprendido cada uno los requisitos del otro, establecen un ritmo. La interacción se establece en un nuevo nivel de participación. Cada miembro de la díada se adapta al otro.
- Juego: la díada tiene la oportunidad de ampliar el aprendizaje de cada uno de ellos.
- Autonomía y Flexibilidad: La autonomía surge de la seguridad que le dan al niño los padres; implícita a la autonomía se encuentra la flexibilidad en las pautas de interacción.

Pensar en los Servicios de Atención Temprana del Desarrollo Infantil de la Provincia de Buenos Aires desde un posicionamiento pedagógico implica necesariamente que nos

interpelemos sobre las concepciones y teorías acerca del aprendizaje y la enseñanza que sustentan nuestras prácticas diarias.

Es en este sentido que deseamos recuperar y volver a destacar los aportes de la Teoría Socio-Histórica. Partimos del conocido concepto vigotskiano de zona de desarrollo próximo que explica el desarrollo de las funciones psicológicas superiores en la actividad intersubjetivamente mediada para avanzar con Valsiner en los conceptos de Zona de acción promovida (ZAP) y Zona de Libre movimiento (ZLM). La segunda hace referencia cómo se “estructura el acceso del niño a distintas áreas del entorno, a distintos objetos dentro de esas áreas y a diversas maneras de actuar sobre ellos” (Baquero, 2012). Dentro de esta zona aparece lo que podemos pensar como una subzona: la ZAP, en la que los cuidadores del niño (padres, docentes, hermanos) intentan promover ciertas acciones con diversos objetos. De esta forma, la ZAP introduce elementos nuevos que modifican la ZLM.

Queda claro entonces, por un lado, el origen social del conocimiento y el valor irrenunciable que adquieren las interacciones con el entorno; y por el otro, se nos ofrece un marco teórico desde dónde pensar nuestro posicionamiento a la hora de diseñar las propuestas pedagógicas.

Para finalizar destacamos las palabras de Beatriz Janín,

“Estos son sólo indicadores que nos deben llevar a formularnos preguntas, a observar sin apresurarnos en sacar conclusiones, a las que sólo podemos arribar por una observación profunda del niño y su familia en un proceso en que el niño sea escuchado en sus múltiples modos de decir”.

Beatriz Janín

Bibliografía

Provincia de Buenos Aires. DGCyE. Diseño Curricular de Nivel Inicial 1° Ciclo.

Castorina, J. – Carretero, M. (2012). *Desarrollo cognitivo y educación(I)*. Buenos Aires: Paidós.