

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Escuela de posgrado



Interacciones entre adultos cuidadores, promotoras y niños: Un acercamiento al PRONOEI de entorno familiar en Ucayali

Tesis para obtener el grado académico de Maestra en Gestión de Políticas y Programas para el Desarrollo Infantil Temprano que presenta:

Patricia Angulo Torres

Asesora:

Patricia Elena González Simón

Lima, 2023

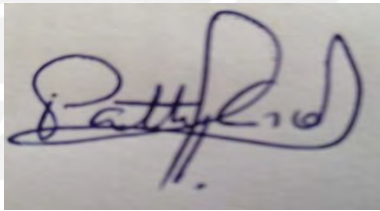
Informe de Similitud

Yo, PATRICIA ELENA GONZÁLEZ SIMÓN, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis de investigación titulado: “Interacciones entre adultos cuidadores, promotoras y niños: Un acercamiento al PRONOEI de entorno familiar en Ucayali” de la autora PATRICIA ANGULO TORRES, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 17%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin el 05/12/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

Lima, 06/12/2023

<u>GONZÁLEZ SIMÓN, PATRICIA</u>	
DNI: 07232630	Firma: 
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2020-4169	

Agradecimiento

Gracias a la vida que me ha permitido conocer personas como María Teresa, mujer apasionada e investigadora nata, que me dio la oportunidad de vincularme con una realidad de la infancia distinta a lo habitual para mí.

A Patty, mi asesora de corazón por la confianza, el empuje y la entera disposición en este proceso de elaboración, reflexión, pausas y también dudas.

A Marisol, por acogerme y caminar conmigo por senderos que jamás pensé cruzar y permitirme ingresar a los hogares de las familias y niños que acompaña como parte de su labor diaria en el PRONOEI, durante los días de trabajo de campo en Ucayali.

A todas estas mujeres maravillosas y con una mirada poderosa de la infancia, les dedico esta investigación porque cada una desde su rol, ha dejado una huella de inmensa gratitud.

Resumen

Investigaciones científicas hablan de las interacciones como un proceso relacional y de intercambio que si es promovido desde edades tempranas contribuye a desarrollar capacidades que los niños emplearán durante toda su vida, fortaleciendo su arquitectura cerebral y por lo tanto nutriendo nuevas habilidades. La presente investigación tiene como propósito reflexionar sobre la importancia que tienen las interacciones desde una temprana edad, a partir de la labor de acompañamiento que realizan las promotoras educativas comunitarias de los programas de educación no escolarizados de entorno familiar, ubicados en el distrito de Callería, perteneciente al departamento de Ucayali.

Este estudio presenta un enfoque de investigación cualitativa y cabe precisar que el nivel de investigación es explicativo dado que busca comprender bajo dos dimensiones de análisis, las acciones y prácticas que desarrollan las promotoras del servicio. Los resultados del estudio a partir de las observaciones domiciliarias, la experiencia de las promotoras educativas comunitarias y el sentir de las familias del servicio de PRONOEI entorno familiar, permiten evidenciar contrastes en la disponibilidad que muestra la PEC durante su acompañamiento y la calidad del lenguaje que emplea para comentar y/o brindar retroalimentación a los niños y familias del programa.

Palabras clave: acompañamiento, interacciones, programas, no escolarizados, promotora educativa, entorno familiar.

Abstract

Scientific research speaks of interactions as a relational and exchange process that, if promoted from an early age, contributes to the development of skills that children will use throughout their lives, strengthening their brain architecture and thus nurturing new abilities. This research has the purpose of reflecting on the importance of interactions from an early age, based on the work of accompaniment carried out by the community education promoters of a family environment PRONOEI, located in the district of Callería, in the department of Ucayali.

This study presents a qualitative research approach and it should be pointed out that the level of research is explanatory since it seeks to understand, under two dimensions of analysis, the actions and practices developed in the service. The results of the study, based on the observation of home visits, the experience of the community education promoters and the feelings of the families of the PRONOEI family environment service, show contrasts in the availability shown by the PEC during their accompaniment and the quality of the language she uses to guide and provide feedback that favors the accompaniment of the children and families in the program.

Key words: accompaniment, interactions, program, pronoei family environment,

ÍNDICE

Resumen	iii
Índice	v
INTRODUCCIÓN	1

PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I. LAS INTERACCIONES COMO BASE DEL DESARROLLO

INFANTIL TEMPRANO

1.1 Conceptualización de Interacciones	4
1.2 Las interacciones y su Impacto en la Arquitectura Cerebral de los Niños	6
1.3 La Importancia de las Interacciones en los Entornos de Aprendizaje	7
1.4 El Paso a Paso de las Interacciones: La Estrategia de Servir y Devolver ...	9
1.5 Los Momentos de Interacción	11
1.5.1 El Momento de Cuidado	11
1.5.2 El Momento de Juego	12
1.6 El Rol del Adulto para Favorecer Interacciones entre Adultos Cuidadores y Niños durante el Acompañamiento en el Hogar	14

CAPÍTULO II. ACOMPAÑAMIENTO A NIÑOS MENORES DE 3 AÑOS EN EL HOGAR

2.1 El Valor de los Programas e Intervenciones de Acompañamiento en el Hogar	19
2.2 Programas e intervenciones de Organizaciones Públicas y Privadas para Fortalecer el Acompañamiento en el Hogar	21
2.2.1 Programas de Visitas Domiciliarias a Nivel Internacional	23
2.2.2 Programas de Visitas Domiciliarias a Nivel Nacional	25
2.3 Acompañamiento y Atención a Niños Menores de Tres Años: PRONOEI Entorno Familiar	27
2.3.1 Roles y Funciones de los Agentes Educativos: La Promotora Educativa Comunitaria:	28
2.3.2 La Planificación de las Sesiones Educativas en PRONOEI Entorno Familiar	30

2.4 Conceptualización de Acompañamiento en el Hogar	33
2.5 Dimensiones del Acompañamiento para la Atención Educativa	34

SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS

CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Planteamiento del Problema de la Investigación	38
3.2 Objetivos de la Investigación	40
3.3 Categorías de la Investigación	41
3.4 Fundamentación del Enfoque Metodológico y Nivel de Investigación	42
3.5 Método de Investigación	43
3.6 Fuentes de Información	44
3.7 Características del contexto	44
3.8 Técnicas e Instrumentos de Recolección de información	46
3.8.1 Elaboración y validación de Instrumentos	47
3.8.2 Aplicación de Instrumentos	47
3.9 Procedimiento para Organizar y Analizar la Información Recogida	48
3.10 Consideraciones Éticas de la Investigación	49

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Acompañamiento	51
4.1.1 Intereses y Motivaciones de las PEC para Asumir el Cargo	51
4.1.2 Relaciones en la Dinámica de Acompañamiento con Niños y Adultos	52
4.1.3 Logros y Dificultades en la Labor de Acompañar	54
4.2 Interacción entre la PEC, familias y niños del programa	55
4.2.1 Disponibilidad	56
4.2.2 Calidad del lenguaje	59

CONCLUSIONES	63
---------------------------	-----------

RECOMENDACIONES Y REFLEXIONES.....	65
---	-----------

REFERENCIAS	68
--------------------------	-----------

ANEXOS	75
---------------------	-----------

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Síntesis de la escala de cuidado Materno según Ainsworth.....	34
Tabla 2: Dimensiones del acompañamiento.....	41
Tabla 3: Atención educativa en el nivel inicial de Callería	45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Proceso de la planificación	31
Figura 2: Proceso de la planificación a largo plazo	32
Figura 3: Mapa de Ucayali: Provincias y distritos	45



Introducción

El desarrollo infantil temprano es un término que en los últimos tiempos ha ganado mayor relevancia gracias a diversas investigaciones en el campo que sustentan los primeros años de vida como importantes para desarrollar conocimiento, afianzar destrezas y capacidades que serán necesarias para participar de la vida adulta. Incluso en el marco de la política de desarrollo e inclusión social, los lineamientos primero la infancia rigen como un conjunto de resultados y factores claves que durante los primeros años según estipula el Decreto Supremo N° 010 - 2016 – MIDIS, consolidan las bases para el desarrollo biológico, cognitivo y social que le permitirán a una persona afirmarse como miembro saludable, responsable y productivo para sí mismo, para su familia y por ende para la sociedad.

Esta información cobra validez gracias a estudios científicos como los de (Shonkoff & Phillips, 2000) quienes afirman que las experiencias tempranas como el olor de la piel de la madre, la voz del padre o la sensación de una caricia son interacciones del ambiente físico y social que marcan un impacto decisivo en la arquitectura cerebral del niño. Los autores también manifiestan que durante los primeros años el cerebro de un niño ha formado más de 700 conexiones neuronales por segundo, de igual manera se incrementan sus habilidades para relacionarse con los demás, tomar iniciativas desde sus capacidades y/o resolver situaciones complejas. Por su parte, Brotherson (2009) señala que el cerebro de un niño pequeño a los 3 años de edad es mucho más activo que el de un adulto, sin embargo, las desigualdades sociales y educativas a la que niños y niñas están expuestos desde edades tempranas limitan el potencial de su desarrollo en diferentes áreas.

Por ejemplo, el documento del Proyecto Regional de Indicadores de Desarrollo Infantil (PRIDI) financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo (2011) evidencia brechas en el desarrollo de los niños de cinco años de nivel socioeconómico bajo, en relación a los de nivel socioeconómico alto. La evaluación realizada por el PRIDI, identifica que cuando los niños del quintil más bajo del índice de riqueza cumplen 5 años, su desarrollo va por debajo de lo

esperado en relación a sus pares que se encuentran en el quintil más alto, generándose una diferencia de por lo menos dos meses en la dimensión cognitiva, nueve meses en la motricidad y dieciséis meses en lenguaje y comunicación (Verdisco et al., 2015)

La evaluación mencionada revela como la pobreza perjudica los niveles de desarrollo infantil durante los primeros años de vida y como esto puede repercutir en el nivel educativo, la empleabilidad, la salud y los niveles de ingreso durante la vida adulta. Considerando lo mencionado y entendiendo que los primeros años de vida son significativos e importantes para el desarrollo posterior de los niños y las niñas, resulta indispensable mirar a nuestra infancia para saber cómo mejorar la inversión en ella y obtener resultados favorables para los ciudadanos adultos que llegaran a ser.

Por ello, la presente investigación resulta una invitación a conocer la modalidad de un programa de educación no escolarizada (PRONOEI) del ciclo I, ubicado en el distrito de Callería, perteneciente a la provincia de Coronel Portillo en el departamento de Ucayali, cuyo propósito es dar a conocer la importancia de las interacciones desde una temprana edad, a partir de la labor de acompañamiento que realizan las promotoras educativas comunitarias hacia los padres, madres y o adultos cuidadores con niños menores de tres años de zonas urbanas y rurales, cuyo objetivo, es optimizar las prácticas de crianza.

El presente documento se encuentra dividido en tres capítulos. El primer capítulo nos acerca al concepto de interacción, como acto de comunicación que sostiene y produce un impacto positivo en la arquitectura del cerebro infantil; base para el aprendizaje y conductas posteriores. Asimismo, se detallan acciones y momentos que pueden favorecer la efectividad de las interacciones desde el rol adulto, como principal cuidador.

El segundo capítulo brinda un panorama general sobre la importancia de los programas de acompañamiento en el hogar para favorecer el desarrollo infantil temprano. De igual manera muestra evidencias de programas a nivel internacional y local, como el caso de PRONOEI entorno familiar, donde se

centra la investigación. Por otro lado, conceptualiza lo que es el acompañamiento en el hogar y caracteriza las dimensiones que influyen en el proceso de atención a los niños y sus familias.

Finalmente, el tercer capítulo presenta el marco metodológico de la investigación, el análisis y discusión de resultados, las conclusiones y reflexiones de la loable labor de acompañamiento que realizan las promotoras educativas comunitarias para familias con niños menores de tres años, pero que a su vez, dista de poder alcanzar estándares de calidad.



Parte I: Marco de la Investigación

Capítulo I. Las Interacciones como Base del Desarrollo Infantil Temprano

Este capítulo muestra un acercamiento al concepto de interacción como acto de comunicación, de relación que sostiene y da respuesta a las necesidades humanas. Asimismo, se verá como la reciprocidad en las interacciones desde edades tempranas causa una efectividad que impacta en la arquitectura del cerebro infantil, como base del aprendizaje y conductas posteriores en los niños. En este punto se detallan acciones y momentos que pueden favorecer la efectividad de las interacciones, haciendo especial énfasis en el rol del adulto como principal cuidador.

1.1 Conceptualización de Interacciones

La interacción necesariamente se vincula con el término de la comunicación, como sostiene Rizo (2006) “la comunicación es un proceso social articulado en torno al fenómeno de compartir, de poner en común, de vincular” (p. 46). Este acercamiento al concepto considera la interacción como elemento clave de la comunicación y viceversa, dado que no acontece una sin la otra. Cuando se desarrolla un proceso de comunicación los individuos ponen de manifiesto su forma de pensar, su conciencia, sus preferencias, experiencias y juicios; sus subjetividades y representaciones del mundo interactúan desde lo que a cada quien le da sentido. Por su parte, Gutiérrez (2012) menciona que “el hombre por naturaleza es un ser social, que constantemente está en interacción con otras personas; por ello, el concepto de interacciones significa, la relación con uno mismo, con el otro y con el medio ambiente” (p. 115).

La literatura revisada ofrece distintas definiciones de lo que se entiende por interacciones, sin embargo, es importante mencionar que el término también ha sido definido a partir de diferentes ámbitos de estudio. Desde la psicología social, el comportamiento de un grupo de individuos, donde su accionar se ve condicionado por la acción de otros, es entendida como interacción. Ello quiere decir que la interacción involucra procesos interpersonales, personas en relación

con otros y no personas aisladas. Según este enfoque la interacción involucra el contacto directo con alguien distinto a uno mismo. En este proceso los individuos asimilan o interiorizan parte de su mundo y adquieren la capacidad reflexiva de poder verse a sí mismos a partir de la relación con otros (Galindo et al., 2009; Rizo, 2006).

Desde el ámbito socio fenomenológico, la interacción se centra en la reflexión de las relaciones intersubjetivas. El individuo es un agente social que le otorga relevancia a los elementos de intercambio, negociación y comunicación, que a partir de las interacciones cotidianas le permite desarrollar su contexto. En otras palabras, este enfoque parte del análisis de aquellas redes de interacción social, donde surgen las relaciones intersubjetivas entre individuos. Según Schütz (1972) representante de esta corriente, entender el concepto desde la sociología fenomenológica implica hablar de aquella relación que se mantiene con un otro, “al vivir en el mundo, vivimos con otros y para otros, y orientamos nuestras vidas hacia ellos”. En otras palabras, nuestras vivencias, nuestra interacción con otros, implica comprenderlos y también supone que ellos nos comprendan. Como se hace notar, la definición de interacción termina siendo para ambas perspectivas el inicio de lo que implica la construcción de la vida social. Los enfoques mencionados reconocen que en la interacción surge el descubrimiento del otro; en el establecimiento de una relación es que se produce la plena expresión de la comunicación en un sentido auténtico de comunión, de comunidad y puesta en común (González, 2017 y Rizo, 2006).

Otra definición alrededor del término, proviene del ámbito educativo, el cual plantea que “las interacciones, pueden pensarse como procesos de intercambio de intereses, conocimientos, costumbres y formas de pensar entre los actores escolares que promueven el enriquecimiento cultural, social, emocional e intelectual de los alumnos y los maestros” (Razo y Cabrero, 2016, p. 6). Asimismo, puede decirse que las interacciones con los adultos le permiten al niño descubrirse y reconocerse como un ser social. A partir de los encuentros cotidianos, de los intercambios que establece con sus figuras de apego o en todo caso las más cercanas, adultos y niños van realizando una tarea colaborativa y construida desde la subjetividad. Ambos negocian sus intereses y también llegan

a acuerdos, estos intercambios forman parte de un proceso de comunicación, que tiene su inicio en la percepción o interpretación que el adulto hace de las señales del niño para dar respuesta y generar un hilo comunicativo estable entre ambos (Pérez-Mínguez, 1996). Bajo esta mirada resulta importante mencionar que las interacciones dentro del ámbito educativo pueden generar efectos positivos que influyen en la disposición y en el interés que muestran los estudiantes por aprender en la escuela, fuera de ella y a lo largo de sus vidas, llegando a impactar en su desarrollo personal y también profesional.

Teniendo este marco de referencia la presente investigación entiende la interacción como un proceso relacional, como una relación de intercambio entre individuos que forman parte de un mismo contexto y que pueden emplear una comunicación verbal como no verbal, para atender y dar respuesta a las necesidades o intereses que cada quien presenta.

1.2 Las Interacciones y su Impacto en la Arquitectura Cerebral de los Niños

Años de investigación en neurociencia y comportamiento conductual, han brindado mayor conocimiento sobre el desarrollo cerebral temprano y su alcance en los cinco primeros años de vida. El Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Harvard (2007) a través de diversas investigaciones científicas menciona que la arquitectura del cerebro de un niño se construye bajo un continuo proceso que comienza antes del nacimiento y se prolonga hasta la adultez. Según refieren, en la etapa inicial de vida de un niño se producen miles de conexiones neuronales a cada segundo.

Dichas conexiones forman circuitos sobre los que se construye la base de la arquitectura del cerebro, siendo en gran medida las experiencias y el entorno, los que determinan que circuitos y conexiones se emplearán con más frecuencia. Las conexiones de mayor uso, se vuelven más fuertes y eficientes, mientras tanto las que se utilizan en menor medida se desvanecen a través de un proceso llamado poda. De este modo los circuitos que se formaron primero crean una base sobre la que posteriormente se construirán circuitos más complejos. Este proceso de formación y fortalecimiento responde al período crítico inicial del

desarrollo referido al despliegue de las emociones, las habilidades motoras, el control del comportamiento, la lógica, el lenguaje y la memoria (Center on the Developing Child, 2007). Tomando en cuenta lo señalado, resulta interesante mencionar que la calidad de la arquitectura cerebral en parte depende de las experiencias tempranas que van adquiriendo los niños en su entorno más próximo, es decir con sus padres, adultos cuidadores de la familia o la comunidad (Schonkoff, 2000). En otras palabras, las experiencias que vivencia o recibe un niño en sus primeros años de vida poseen un impacto duradero en la arquitectura del cerebro. Los genes ciertamente brindan una base, pero son las experiencias las que le otorgan forma al proceso, determinando si el cerebro del niño se sostendrá sobre un cimiento sólido o débil para garantizar el aprendizaje, la salud y conductas posteriores.

En ese sentido, las relaciones humanas que experimentan los niños desde una temprana edad según indica The National Scientific Council on the Developing Child (2004) permite ver resultados saludables en el desarrollo de los niños, que se reflejarán en una mayor confianza en sí mismos, una salud mental sólida, mayor motivación hacia el aprendizaje y logros en la escuela. También, se verá una mayor capacidad de control de impulsos agresivos, la solución de problemas de forma no violenta, el desarrollo de amistades y en última instancia que lleguen a ser padres exitosos. En resumen, el establecimiento de relaciones cálidas, fiables o satisfactorias con los adultos cuidadores, otorgan una base sólida de capacidades, de la cual los niños harán uso durante toda su vida.

1.3 La importancia de las Interacciones en los Entornos de Aprendizaje

Según El Ministerio de Educación hablar de interacciones dentro de los servicios educativos hace referencia a:

Cómo la docente se relaciona con los niños en su rol de mediadora del aprendizaje, cómo se comunica e intercambia acciones con ellos durante la jornada pedagógica generando una influencia recíproca que incide en el aprendizaje y desarrollo de los niños. (Minedu, 2019a, pp 12)

En esta misma línea, Razo y Cabrero (2016) mencionan que “las interacciones educativas describen las conductas, actividades y relaciones entre docentes y estudiantes al interior del aula y tienen como objetivo estimular el aprendizaje,

así como el desarrollo de habilidades y capacidades creativas, sociales e intelectuales” (p.6). Considerando ambas premisas se entiende que las interacciones entre niños y adultos favorecen nuevos aprendizajes, así como un mayor desarrollo a nivel cognitivo, emocional y social. Además, si las interacciones responden a las características, las necesidades, los intereses y zona próxima de desarrollo de los niños, son efectivas, por el contrario, si interfirieran en el aprendizaje serían poco efectivas. Acorde a investigaciones, las relaciones poco receptivas, incoherentes e inestables, impactan de forma negativa en el desarrollo del cerebro. Una atención de baja calidad, una relación poco accesible o inadecuada con el adulto cuidador, puede ser fuente de estrés tóxico para el desarrollo cerebral, el sistema inmunológico, el bienestar emocional y las habilidades cognitivas a corto como a largo plazo. Si algunas áreas del cerebro que dependen de las relaciones emocionales no se activan, se generan agujeros o vacíos en la arquitectura del cerebro que pueden permanecer durante toda la vida del niño (Hargraves, 2018).

Estudios sobre desarrollo y aprendizaje inciden en la importancia de promover interacciones de calidad entre adultos y niños desde una temprana edad, por el impacto positivo a nivel de salud mental, verbal, cognitivo y social. Está demostrado que una relación sólida entre maestros y estudiantes resulta un factor clave de desempeño académico, dado que permite un mejor desenvolvimiento de los estudiantes a nivel social y escolar; mayor motivación en la escuela, mayores oportunidades de problematizar, analizar situaciones, crear conocimientos nuevos y reforzar los conocimientos previos (Rimm-Kaufman & Sandilos, 2018).

Otro factor importante a considerar es que las interacciones ayudan a maestros y alumnos a construir relaciones basadas en la confianza (Fisher, Frey & Hattie, 2016). Los estudiantes sienten la tranquilidad de pedir ayuda, de preguntar, de intentar de nuevo, comprenden que hay un adulto que los respeta, que acogerá sus dudas, que no descalificará sus respuestas o castigara sus errores, si no que buscara orientarlos, motivarlos y hacer que se sientan en confianza con el grupo. La importancia de las interacciones en los entornos de aprendizaje, recae en que los niños reconocen que hay un adulto que los respalda, que los ayudará a

fortalecer las buenas interacciones entre pares, promoverá la colaboración, la cooperación por medio de responsabilidades y el respeto ante diálogos y/o debates alrededor de distintas problemáticas o temas (Razo y Cabrero, 2016).

1.4 El Paso a Paso de las Interacciones: La Estrategia de Servir y Devolver

Las interacciones son un factor clave para garantizar la calidad de la arquitectura cerebral, especialmente si hablamos de aquellas interacciones que muestran una reciprocidad o van de ida y vuelta. Para ser más específicos, cuando un pequeño balbucea, emite gestos o llora y un adulto acoge ese sentir estableciendo contacto visual, brindando palabras o teniendo gestos afectuosos, se elaboran y consolidan conexiones neuronales en el cerebro del niño que favorecen el desarrollo de sus habilidades sociales y de comunicación (Center on the Developing Child, 2011).

Este tipo de respuesta como menciona Shonkoff (2019) responden a las interacciones de “servir y devolver”, como suele suceder en el tenis, el voleibol o el ping-pong, este juego de ir y venir resulta divertido, sin embargo, no necesariamente es algo que funciona a la primera vez que se prueba o se intenta. En la medida que haya más práctica se vuelve más fácil, el éxito radica en cómo el adulto responde. Si los cuidadores son receptivos a las demandas del niño pequeño, entonces podrán brindar un entorno que es valioso en experiencias de servicio y devolución.

A continuación, se presentan ciertos aspectos básicos por parte del Center on the Developing Child, que pueden ayudar a enriquecer las interacciones de servir y devolver.

- **Comparte su interés:** Cuando un niño se muestra interesado o curioso en algo, es fácil notarlo porque lo señala, porque emite sonidos, porque sus movimientos corporales lo comunican o porque simplemente te lo dice. Ello se entiende como un servicio, lo importante es estar atento a aquello que llama su atención a fin de compartir el foco de interés. Hacer notar estos servicios, ayuda a sostener la curiosidad de los niños, pero también

hace que la relación entre adulto-niño se fortalezca y se vuelva más cercana.

- Apoya y alienta: Frente a las iniciativas e intereses que muestran los niños, los adultos pueden devolver el servicio mediante palabras de aliento, expresiones faciales o incluso por medio de la misma emoción que uno proyecta. También se puede recoger el objeto que el niño está señalando y acercárselo. Acciones como ayudar o jugar con ellos, le hacen saber a los niños que sus iniciativas y su sentir cobran valor.
- Nombra: Este paso implica devolver el servicio de un niño nombrando lo que observa, hace o siente. De esta forma se contribuye a establecer importantes conexiones neuronales a nivel de lenguaje en su cerebro, que ocurren incluso previo a que un niño pueda expresar o entender sus propias palabras. Al nombrar una persona, una cosa, una acción, un sentimiento o incluso la combinación de todas ellas, se hace evidente aquello en lo que el niño está enfocado. Poder nombrar los objetos o cosas, muestra que las palabras son importantes y cobran valor, pero también le otorga al niño la posibilidad de incorporar vocabulario que utilizará más adelante.
- Realiza turnos y espera: Establecer turnos ayuda a los niños a poner a prueba el autocontrol y en ese sentido, aprender a cómo poder llevarse bien con los demás. La espera es un componente crucial, por ello cuando el adulto devuelve el servicio, es necesario otorgar un tiempo. Ello permitirá que los niños desarrollen sus propias ideas, construyan confianza en sí mismos y ganen mayor independencia.
- Práctica comienzos y finales: Los niños indican cuando han terminado o están listos para pasar a una nueva actividad. Prestar atención a esos detalles, compartir el foco de interés, le permite al adulto saber cuándo los niños están listos para terminar o iniciar con algo nuevo. Ofrecerle la oportunidad de tomar la iniciativa le permitirá explorar su mundo y generar más interacciones de servir y devolver.

Es importante mencionar que las cinco acciones explicadas, se pueden integrar a cualquier dinámica dentro de la rutina del niño y el adulto como los momentos de cuidado, de juego libre o actividad autónoma (Center on the Developing Child, 2017).

1.5 Los Momentos de Interacción

Las interacciones entre niños y adultos no necesariamente requieren un momento específico, dado que la oportunidad de interactuar puede suscitarse durante el momento de baño, de comer, de cambio de muda o pañal, de juego, de salidas al parque, de dormir; los escenarios pueden ser diversos, lo valioso e importante es sostener y dar respuesta a la necesidad que se presenta. A continuación, se da a conocer ciertas pautas que enmarcan la importancia alrededor de los momentos de cuidado y juego.

1.5.1 Momento de cuidado

A través de las atenciones cotidianas y a través del trato personalizado, se realizan los mayores esfuerzos para ayudar al niño a comprender y a saber con certeza quién es. Un bebé comienza a constituir una primera representación de sí mismo, a través de aquellas experiencias cotidianas que vivirá. Por lo tanto, las situaciones de cuidado y aseo en general, como el cambio de muda, el baño, la alimentación y la hora de dormir, son momentos de intensa relación en los que se dialoga y se comparten vivencias donde el niño está involucrado en lo que hace y en lo que el adulto hace con él. En otras palabras, “si las primeras experiencias corporales que recibe el niño son positivas, entonces aguardará las siguientes con confianza y mayor conciencia de sí” (Truchis, 2010, p. 39).

Por lo tanto, acompañar al niño en el descubrimiento de su cuerpo durante los momentos de cuidado, debe producirse con placer y dentro de una relación afectiva, dado que esta será la concepción inicial que los niños comienzan a construir de sí mismos y de su cuerpo. Por medio del contacto corporal, las caricias y las palabras que toman sentido, el niño percibe su piel, los límites de su cuerpo y la diferencia entre él y el adulto. Por el contrario, un niño al que se

le habla poco y al que se le manipula de manera rápida, sin establecer contacto o un trato amable, no podrá experimentar que es importante y que se le tiene en cuenta.

Los cuidados no son tan solo algo mecánico que hay que hacer bien y lo más rápidamente posible, sino un momento de intensa relación, donde sentimos que él bebe realiza un aprendizaje profundo e íntimo, muy valioso para él, para su futuro: el hecho de poder conocerse plenamente. (Truchis, 2010, p.51)

Como menciona David y Appell (2010) es necesario solicitar la participación del niño durante los momentos de cuidado, de esta manera contribuimos a que puedan percibirse, conocerse y expresarse. Esto implica tratar al niño como un sujeto y no como un objeto. Desde su más temprana edad se intenta que tenga un papel activo, se trata de escucharlo, mirarlo para poder dar una respuesta a lo que manifiesta, seguirlo, descubrirlo, depositar nuestra confianza en él y brindarle la posibilidad de desplegar sus capacidades a un ritmo que es el suyo. Lo importante es que el niño pueda vivir la experiencia de sentirse respetado y atendido frente a sus demandas.

Promover una participación activa durante los distintos momentos de cuidado desde la más temprana edad, se considera la base para futuros adultos autónomos, responsables y capaces de tomar sus propias decisiones. Un niño con un soporte adecuado y en una relación próxima con el adulto, va a encontrarse sostenido en todo su ser afectivo y psíquico. Se mostrará más sosegado y en confianza, ya que habrá construido una idea positiva de sí mismo y del entorno. Habrá aprendido a ser consciente de su cuerpo, a escuchar sus necesidades y a seguirlas. En pocas palabras un niño atendido bajo las condiciones mencionadas, será más autónomo, evidenciará mayor seguridad en sí mismo y tendrá mayores iniciativas, dado que sus acciones serán realizadas con plenitud (Falk, 2013; Truchis, 2010).

1.5.2 Momento de juego

Desde que nacen, los niños muestran una fuerza interior denominada impulso epistémico. Este impulso responde a aquel deseo por conocer los objetos, a uno mismo, al otro y también explorar el espacio que lo rodea. Considerar esta información nos conecta con la idea que desde muy pequeño o durante los

primeros meses, el niño puede pasar tiempo observando sus manos, sus dedos, la variedad y sutileza de cada uno de sus movimientos. De manera casual el niño va descubriendo cosas, para luego relacionar ese nuevo elemento con lo que ya conoce. Esta clase de acciones se denomina actividad autónoma y es entendida como aquella capacidad, que le permite al sujeto tomar decisiones o ejecutar acciones por los propios medios (Falk, 2013; Minedu, 2012).

Considerando lo mencionado, la actividad autónoma se inicia desde el impulso epistémico; desde la acción, la iniciativa y el deseo que muestran los niños por conocer y explorar su mundo. Mediante la observación el adulto puede entender lo que necesita o quiere el niño, porque su lenguaje corporal lo manifiesta. Por lo tanto, se puede decir que “el niño llega a la actividad autónoma porque un adulto le dio la oportunidad de conocer y explorar, sea por casualidad o porque observó el deseo y la necesidad del niño y adecuó el ambiente para favorecer sus proyectos” (Minedu, 2012, p. 24).

En este recorrido que emprenden los niños por querer explorar, descubrir o hacer, es que surge el juego como medio de expresión y placer. Este comprende procesos, proporciona logros, y alienta a los niños a plantearse retos para alcanzar nuevas metas. Los niños crean sus juegos a partir de lo que observan y lo resignifican constantemente a partir de sus vivencias. El juego es para ellos un ejercicio habitual que de manera natural, es da la oportunidad de explorar, decidir, cambiar, combinar y poner a prueba diferentes capacidades. Sin embargo, ¿Qué debe tener en cuenta el adulto para facilitar y acompañar este momento? La guía Jugando Juntos, elaborada por Unicef (2016) plantea que los adultos pueden crear el ambiente inicial para propiciar el juego. Ello quiere decir que los adultos pueden participar observando, escuchando, prestando su voz, gesticulando o entrando en actitud de juego. Las manifestaciones corporales que uno demuestre serán el componente esencial para ayudar a develar una actitud atenta frente a las necesidades del niño, por ello se comparten las siguientes pautas de lo que dicha guía menciona:

- Adaptar la propuesta de juego tomando en cuenta las posibilidades de cada uno de los niños. Es importante pensar en el espacio, el tiempo y los materiales en función del momento.
- Propiciar un clima de confianza que le permita al niño saber que estamos disponibles para el juego. Podemos decirlo y demostrarlo a través de una presencia sostenida.
- Brindar propuestas que faciliten el juego. Ofrecer materiales, compartir ideas o actividades novedosas. Mas allá de dirigir el momento de juego, se trata de sostener un clima agradable en un tiempo y espacio, seguro y contenedor.
- Promover la participación de aquellos niños a los que les pueda costar relacionarse con otros. Invitarlos con algún detalle que les permita reconocerse o sentirse identificados con su individualidad.

En términos generales, se trata de dejarse sorprender por lo que va surgiendo en el juego. Es decir, permitirse jugar y disfrutar del momento, estar atento a las palabras, a los gestos, los movimientos, las risas, los llantos y también los silencios. Asimismo, es importante tener en cuenta la preparación del espacio, los materiales, así como la formulación de la propuesta, ya sea planificada o espontánea es importante observar para acompañar.

1.6 El Rol del Acompañante para Favorecer Interacciones entre Adultos Cuidadores y Niños Durante el Acompañamiento en el Hogar

El éxito que garantiza el desarrollo de los niños y niñas de cualquier contexto, servicio o programa, radica en las relaciones receptivas y de apoyo entre los acompañantes del servicio con los adultos cuidadores y de estos a su vez con sus niños. La bibliografía revisada sugiere que la interacción humana es un componente vital para el desarrollo y el aprendizaje, por ello sostener relaciones sólidas entre adultos fortalecen el bienestar de uno mismo. En el rol de cuidador, el adulto recibe estrategias prácticas, cuenta con un respaldo emocional que

refuerza su autoconfianza y le otorga el poder de promover el desarrollo saludable de los niños y niñas que están bajo su cuidado (Center on the Developing Child at Harvard University, 2021).

Considerando esta perspectiva ¿Qué se debe tener en cuenta para favorecer o potenciar interacciones efectivas, significativas y de calidad entre acompañantes, adultos cuidadores y entre adultos cuidadores con sus niños? Evidencia apoyada en investigaciones manifiesta que es primordial crear y mantener una relación continua con la familia. Cuando el acompañante establece un vínculo ayuda a los padres a entender de mejor manera el proceso de aprendizaje y desarrollo de los niños. Por lo tanto, las dinámicas que se generan entre visitador y cuidador caracterizadas por relaciones cálidas, alentadoras y de apoyo, logran cambiar más exitosamente el comportamiento del cuidador e impactar más positivamente en el desarrollo infantil (Paulsell et al., 2010, Roggman et al., 2019).

Otro factor a tener en cuenta en la dinámica entre acompañantes y cuidadores es el contenido, es decir, los temas que el acompañante facilita o pone en manos del cuidador. Al establecer contacto con las familias es importante indagar o recoger información en relación a las expectativas, las preocupaciones o dudas que puedan manifestar. En la medida que el acompañante sea consciente de ello podrá ajustar el contenido acorde a los objetivos planteados, como a las necesidades e intereses del cuidador (Schodt et al., 2015).

Escuchar y acoger las preocupaciones, no sólo le permite al acompañante conocer los recursos que tiene el cuidador para ofrecerle apoyo según la situación que atraviesa, también es una oportunidad para reconocer las fortalezas y comentar sobre las acciones o interacciones positivas que favorecen el desarrollo de relaciones saludable con los niños. Considerando los puntos mencionados y entendiendo que las relaciones entre niños y adultos tienen base en las interacciones simples y cotidianas, Hargraves (2018) describe algunas pautas para ayudar al cuidador a observarse y tomar consciencia de cómo puede promover interacciones de alta calidad con los niños.

- Favorecer entornos tranquilos y sin prisas
Las relaciones significativas se desarrollan en entornos sin prisas, pacíficos y tranquilos. Los adultos deben brindarles a los niños tiempo y espacio para jugar y dirigir su propio aprendizaje sin interrupciones. Por ello los entornos deben ser amables y tranquilos, con un ritmo flexible y relajado para que las interacciones y las relaciones tengan el tiempo, la atención y el apoyo oportuno.

- Otorgar consistencia en el tiempo
Los adultos deben procurar que las relaciones y los vínculos sean constantes, coherentes y estables. La continuidad en las relaciones y el cuidado por parte del adulto para establecer relaciones cálidas con los bebés y niños pequeños, ayuda a crear relaciones más seguras y de confianza. Asimismo, permite una respuesta sensible por parte del adulto ante las necesidades, preferencias, logros y nuevos aprendizajes que requieren los niños. Establecer una relación atenta a lo largo del tiempo le brinda al adulto la oportunidad de observar al bebé o niño pequeño en una variedad de experiencias que lo hacen consciente sobre lo que al niño le divierte, le molesta, le frustra, conoce, sabe, entiende o le interesa, permitiendo que el adulto sea cada vez más sensible a sus necesidades. Ello es principalmente significativo en los primeros años que la comunicación de los niños, requiere una observación e interpretación más cuidadosa.

- Escuchar
Los niños pequeños se comunican de formas complejas y sutiles, por ello es importante enfocar la atención en su expresión verbal y corporal. Los niños harán uso de sus propios recursos para comunicarse, emplearán matices de voz, volumen, tono, incluso realizarán movimientos corporales como arquear la espalda o agitar los brazos y las piernas. Lo importante es que el adulto pueda estar dispuesto a escuchar con todos sus sentidos, a mirar con atención y captar aquellas señales que los niños emplean para expresar placer, satisfacción, tristeza, ansiedad, confianza, asombro o

sorpresa. Escuchar implica saber esperar otorgando el tiempo, el espacio y brindando el apoyo necesario.

- **Estar presente**

La presencia es un componente importante en una relación afectiva, porque hace que los niños se sientan seguros y cuidados, además genera un impacto significativo en el bienestar emocional. Los adultos deben estar físicamente disponibles y permitir que los niños estén cerca. Estar presente significa establecer contacto visual, mostrar un lenguaje corporal apropiado y ser receptivos a las señales de los niños prestando completa atención al momento. Esta atención también implica que el adulto pueda estar presente y ser activo, pero no es el centro. Es importante confiar en el niño y en el estar del adulto sin hacer, para interpretar, reflexionar y aprender de las acciones de los niños.

- **Capacidad de respuesta**

Los cuidados sensibles y receptivos ayuda a los niños a regular sus emociones fomentando el desarrollo de las vías neuronales necesarias para el aprendizaje. Responder a las comunicaciones del bebé o niño, a través de la escucha y el estar presente, le permite al adulto mejorar su comprensión hacia ellos y viceversa. Cuando el cuidador responde, el niño empieza a generalizar la presencia del adulto como algo que le proporciona una sensación de bienestar y seguridad. Incluso los bebés más pequeños pueden codificar recuerdos antes de desarrollar una atención consciente de la experiencia.

- **Reciprocidad**

La relación del adulto con el bebé o niño pequeño debe ser bidireccional y recíproca. Es decir, cada uno puede buscar al otro, aprender del otro y adecuarse en relación al comportamiento o desarrollo del otro. A menudo, el bebé o niño pequeño tomará la iniciativa y el papel del adulto será de observador, reflexivo y receptivo. Desarrollar la reciprocidad en las interacciones significa que es importante detenerse, mirar y escuchar la respuesta del niño. El aprendizaje y la enseñanza se vuelven recíprocos

cuando los adultos aprenden de los niños y éstos de los adultos. En este sentido, el adulto puede facilitar la reciprocidad en sus relaciones cuando le dice al niño lo que va a hacer antes de hacerlo, cuando le solicita su cooperación, cuando espera a que procese la petición y le ofrece opciones.

- Implicación conjunta – intersubjetividad

La intersubjetividad es una cualidad que implica la conectividad o la comunión entre dos personas que atienden a las señales del otro sobre sus emociones, pensamientos e intereses. La implicación conjunta se produce cuando el adulto y el niño comparten interés común por algún objeto, actividad o idea. Los niños pequeños por lo general muestran iniciativa, deseo y capacidad de involucrar a los adultos en sus actividades. Ello les resulta agradable, les proporciona una sensación de deleite y conexión emocional que además favorece el desarrollo de las células cerebrales y las vías neuronales. Las investigaciones asocian la implicación conjunta con el desarrollo de una serie de habilidades sociales y de pensamiento, que además incluyen el aumento de las capacidades de lenguaje y comunicación. Esto significa que no es la actividad o los objetos en sí, los que constituyen experiencias curriculares valiosas, sino el grado de colaboración del adulto con el niño en relación con esos objetos y actividades. Para facilitar un mayor número de interacciones intersubjetivas y episodios de participación conjunta con los niños, el adulto debe buscar formas de participar en las actividades del niño, observar su juego y contribuir al mismo. En otras palabras, el adulto puede mostrar interés, hacer preguntas, ofrecer ayuda o negociar un papel en el juego.

Capítulo II. Acompañamiento a Niños Menores de 3 Años en el Hogar

El presente capítulo ofrece un panorama general sobre la importancia de los programas de acompañamiento en el hogar para mejorar las prácticas de crianza y favorecer el desarrollo infantil temprano. Algunas evidencias de programas a nivel internacional y nacional, como el caso de PRONOEI entorno familiar en Perú, donde se centra la investigación. Asimismo, se presenta una conceptualización sobre el acompañamiento en el hogar y algunas dimensiones que pueden influir en el proceso de atención a los niños y sus familias.

2.1 El Valor de los Programas e Intervenciones de Acompañamiento en el Hogar

La familia es el marco referencial más cercano y fundamental en la vida de los niños por ser la unidad más estable, significativa a nivel afectiva y en la cual se generan los vínculos primarios para la supervivencia (Andrés, 2011). La familia también es el entorno social más importante, donde los niños incorporan hábitos, desarrollan su autonomía, habilidades y otras conductas que se harán presentes por el resto de sus vidas (Vargas et al., 2016). Considerando ambas premisas, la crianza es una de las principales funciones de la familia, que además comprende la unión equilibrada de componentes como la sensibilidad, la respuesta asertiva frente a las necesidades de los niños y la expresión apropiada del afecto. Sin embargo ¿Todos los padres y/o cuidadores se encuentran preparados para asumir esta tarea? Pérez-López et al. (2012) señala que el nacimiento de un niño trae consigo una serie de cambios y reajustes en la organización de la familia que puede generar un mayor nivel de tensión. La vida diaria, el nivel económico y/o la convivencia parental, se vuelven indicadores causantes de estrés que en gran medida afectan las funciones parentales y las relaciones en la familia.

En ese sentido, Barudy y Dantagnan (2009) manifiestan que los padres o cuidadores en condiciones de riesgo psicosocial muestran limitaciones en el desarrollo de las competencias parentales. Por ejemplo, la pobreza extrema, un ambiente delictivo o de adicciones como el consumo de alcohol y drogas,

círculos de violencia y maltrato intrafamiliar, entre otros factores, aminoran la capacidad del adulto para poder cuidar, proteger o educar. En otras palabras, se observa adultos poco competentes para dar respuesta asertiva a las necesidades de los niños.

Bajo este escenario, el trabajo con familias y padres de entornos socialmente vulnerables ha tomado mayor importancia en el ámbito de las intervenciones de protección social. Ello, ha permitido que se creen y surjan programas de intervención y acompañamiento familiar como estrategia para mirar los núcleos familiares dentro de un proceso de consejería a largo plazo, cuya finalidad consiste en guiar y apoyar las prácticas de cuidado y crianza de las familias.

Como señala Ferrer (2010) los programas de intervención suponen el intento de aumentar el conocimiento educativo de los padres y las competencias parentales para educar y cuidar de los niños, a fin de garantizar modelos apropiados de prácticas educativas dentro del propio contexto. Entre las modalidades de intervención y atención a familias, Ferrer (2010) menciona tres tipos:

- Los programas de formación para padres: Aumentan la consciencia educativa promoviendo aptitudes para educar y cuidar de los niños. Esta clase de programas ayuda a los padres a percibir a sus hijos como seres competentes y llenos de posibilidades. Además, les otorga la oportunidad de conocer distintas formas de interacción, estimulación y aplicación de estrategias educativas para aumentar su competencia parental y desarrollar de manera satisfactoria y autónoma su rol.
- Los programas de intervención socioeducativa: Implican desde el ámbito comunitario y social, desarrollar proyectos innovadores que faciliten un cambio a nivel personal, social y comunitario. Bajo este punto, los programas socioeducativos de intervención familiar apoyan a las familias en el ejercicio del rol parental y les ofrecen una red de relaciones sociales como soporte. Asimismo, promueven el bienestar global infantil permitiéndole a niños y niñas contextos de desarrollo y socialización. Esta clase de programas cumplen una función preventiva.

- Los programas de intervención terapéutica: Focalizan su atención en un proceso terapéutico. Las familias previamente pasan por un proceso de diagnóstico, que permite elaborar un plan de trabajo específico y adaptado a la problemática. Esta clase de programa tiene por objetivo prevenir dificultades futuras graves y resolver problemáticas que impiden desarrollar las funciones parentales. Entre sus líneas de acción, ofrecen modelos de intervención y actuación de los padres, tratamiento terapéutico a medio y largo plazo, así como cuidado de la salud mental infantil.

Si bien los programas con familias adoptan distintas modalidades en cuanto a metodología y propósito, no es lo mismo intervenir o hablar solo con padres o madres a ofrecer una intervención conjunta y continua con padres y niños. En este punto, los programas que atienden de manera conjunta el núcleo familiar, ofrecen ventajas que permiten intervenciones rápidas y directas por parte de los profesionales, ya que les posibilita a los padres experimentar la eficacia de sus acciones y descubrir aspectos desconocidos de sí mismos. En otras palabras, los programas que siguen un modelo más experiencial o vivencial, resultan eficaces para cambiar actitudes y percepciones respecto de los hijos y el rol parental.

Como se puede apreciar, los modelos de intervención dirigido a familias tratan de enriquecer los recursos y/o habilidades parentales, preservando la unión de la misma. Por ello, son “considerados fuentes de apoyo social externo y al mismo tiempo, fortalecedores de redes informales, recursos parentales e intrafamiliares” (Vargas et al, 2016, p. 160) dado que ofrecen a los padres el soporte necesario para prevenir y abordar problemas socio familiares, vinculados a la falta de educación y apoyo hacia los mismos.

2.2 Programas e Intervenciones de Organizaciones Públicas y Privadas para Fortalecer el Acompañamiento en el Hogar

Diversidad de proyectos de inversión en primera infancia, han demostrado por medio de evaluaciones de impacto logros sociales de mediano y largo plazo. La

intervención en los primeros años de vida para favorecer el desarrollo a nivel cognitivo y conductual, faculta que las personas cuenten con mayores posibilidades de culminar con éxito su etapa educativa, acceder a trabajos bien remunerados y procurarse una vida digna y satisfactoria. En otras palabras, la inversión en “los programas de primera infancia permiten trabajar en el presente para reducir las brechas de desigualdad en el futuro, y generar un ahorro en la inversión pública a largo plazo” (Bunge & Born, 2019, p. 5).

En el mundo son variadas las modalidades de atención que se han desarrollado en primera infancia desde el ámbito público como privado. Entre ellas la modalidad con mayor alcance, son los centros de cuidado infantil que responden a espacios físicos ambientados para acoger a niños pequeños de manera diaria durante algunas horas o jornadas completas. Bajo esta modalidad, los padres cuentan con mayor disponibilidad de tiempo para dedicarse al trabajo e incrementar el nivel de ingresos que les permita acceder a una mejor calidad de vida, para los niños y el grupo familiar (Vegas et al., 2006).

Otra modalidad reconocida son los programas de visita domiciliaria. Según diversos estudios dichos programas han resultado ser una estrategia exitosa de apoyo a las familias, que les ha permitido propiciar cambios y a su vez identificar aquellos elementos de riesgo dentro de su dinámica familiar para establecer un plan de intervención y por lo tanto, disminuir las secuelas que esto pueda acarrear en un futuro (MIMP, 2014). Por lo general, en estos programas un encargado visita los hogares y guía un encuentro con las familias donde se les brinda herramientas para mejorar la crianza con sus niños. Estos programas priorizan las necesidades que presenta cada hogar, le otorgan un seguimiento personalizado al niño, al entorno donde se desenvuelve, así como un acompañamiento a aquellas familias que por razones de distinta índole no pueden acceder a los centros de cuidado.

Las modalidades mencionadas reúnen características fundamentales en el objetivo de brindar servicios de calidad. Por ejemplo, la formación de los cuidadores es un factor clave para garantizar la sostenibilidad de los programas y disminuir la brecha en los niveles de desarrollo infantil, sin embargo, la evidencia científica sustenta que la combinación de ambos programas garantiza

mejores resultados en la atención; es decir, las intervenciones son más completas porque incluyen centros de cuidado infantil, así como acciones focalizadas en la orientación a las familias (Vegas et al., 2006).

2.2.1 Programas de Visitas Domiciliarias a Nivel Internacional

A continuación, se presentan algunas experiencias a nivel internacional y nacional, de programas orientados a contribuir y favorecer el desarrollo integral de la primera infancia.

- Programa Early Head Start

El programa Early Head Start en Estados Unidos, ofrece atención integral a bebés, niños menores de 3 años y mujeres embarazadas mediante la modalidad de visitas domiciliarias semanales a cada niño con su familia. Este programa busca apoyar a las madres y padres en su rol de cuidadores principales de los niños (Head Start, 2018). Cabe mencionar que el programa Early Head Start es una extensión del programa Head Start, programa reconocido y fundado en 1965 bajo el marco de la política contra la pobreza. Un gran objetivo del programa era proporcionar a niños de familias con bajos ingresos un servicio completo a nivel emocional, social, de salud y nutricional que satisficiera sus necesidades. Aunque el programa Early Head Start guarda similitud con los servicios preescolares que ofrecen los programas de Head Start, es importante mencionar que el enfoque que presenta busca la promoción del desarrollo físico, cognitivo, social y emocional de los niños y niñas pequeños. Según el programa consolidar un cuidado seguro es garantía de éxito futuro en el crecimiento y desarrollo de los niños, tanto en la escuela como en la vida.

- Programa Reach Up

En Jamaica existe el programa parental para la primera infancia llamado Reach Up, el cual ofrece un paquete de capacitación integral para capacitadores, supervisores y visitantes del hogar. Según refiere el programa, especialistas visitan los hogares y modelan a los padres el uso de materiales y actividades lúdicas a poner en práctica con los niños. Por

medio de guías que evalúan las diferencias culturales, se asegura que los juguetes, los juegos y otras actividades educativas resulten pertinentes al contexto. El material que ofrece el programa, incluye una guía semanal, una guía de entrenamiento con videos demostrativos, así como una guía de planificación para niños de 6 meses hasta 3 años de edad, los cuales se adaptan acorde a las necesidades que presenta cada país (Reach Up, 2021). Cabe mencionar que este programa está basado en la histórica intervención de visitas domiciliarias iniciado en Kingston, 1973 por la investigadora Sally Mcgregor, quien junto a un equipo de otros investigadores plantearon una intervención que consistía en brindar acompañamiento a las madres para fomentar y fortalecer comportamientos relacionados a la capacidad de respuesta frente al estado de ánimo, vocalizaciones, acciones e intereses de los niños. Parte de la metodología buscaba desarrollar una relación cercana con la madre, a fin de motivarla a mejorar su autoestima, incrementar su conocimiento sobre desarrollo infantil, así como el disfrute hacia la crianza de los hijos (Bernard van Leer, 2015).

- Programa de visita domiciliaria integral para el desarrollo biopsicosocial de la infancia Chile Crece Contigo
Chile Crece Contigo es una política de protección integral a la infancia y su familia en situación de vulnerabilidad. Dicha política posee una serie de intervenciones sociales que buscan proteger y apoyar a los niños y sus familias. Un ejemplo de ello es el Programa de visita domiciliaria integral para el desarrollo biopsicosocial de la infancia, el cual se define como:

Una estrategia de entrega de servicios de salud realizada en el domicilio, dirigida a familias desde la gestación hasta los seis años del niño o niña, basada en la construcción de una relación de ayuda entre el equipo de salud interdisciplinaria y las madres, padres o cuidadores primarios, cuyo objetivo principal es la promoción de mejores condiciones ambientales y relacionales para favorecer el desarrollo integral de la infancia. La visita domiciliaria integral se enmarca en un plan de acción definido por el equipo de salud de cabecera, con objetivos específicos que mandan las acciones correspondientes, los que son evaluados durante el proceso de atención. (MINSAL, 2009, pp. 15)

Dicha estrategia enfatiza en la actitud proactiva y sensible que deben mostrar los profesionales a cargo, hacia los niños, las familias y la comunidad, ya que

ingresan a observar la interacción familiar de manera directa para conocer las condiciones reales de vida de las familias y diseñar un plan de acción con objetivos específicos a los factores de riesgo detectados en el hogar.

2.2.2 Programas de Visitas Domiciliarias a Nivel Nacional

Desde hace algunos años el Perú mostró avances significativos respecto a la promoción del desarrollo infantil temprano. Mediante un enfoque de cuidado centrado en los más vulnerables y excluidos, se abordó la necesidad de trabajar en el desarrollo integral de las niñas y los niños a través de diferentes servicios que promovieran orientación a las familias ciudadanas con niños menores de tres años.

Para fines de esta investigación presentaremos dos tipos de servicio; el Programa Nacional Cuna Mas, que se encuentra adscrito al Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (Midis) y el Programa no escolarizado de educación inicial (PRONOEI) adscrito al Ministerio de Educación (Minedu).

- Programa Nacional Cuna Mas

Programa social focalizado del Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (Midis), creado sobre la base del ex Programa Nacional Wawa Wasi, cuyo propósito consiste en incrementar el desarrollo de todas las áreas de los niños menores de tres años en situación de pobreza y pobreza extrema. Este programa tiene como objetivo fortalecer los lazos vinculares, así como incrementar los conocimientos y prácticas de la madre, el padre y/o cuidador para el cuidado de los niños (Araujo et al., 2019). A nivel nacional este servicio se desarrolla bajo dos modalidades; el servicio de cuidado diurno, que responde a los Centros Infantiles de Atención Integral y se caracteriza por brindar cuidados integrales a niñas y niños entre los 6 y 36 meses de edad. Las personas encargadas de ofrecer el servicio son madres cuidadoras propuestas por la comunidad, capacitadas en técnicas de cuidado y atención de niños y niñas pequeños. Cabe mencionar que los locales o centros de atención están ubicados en áreas urbanas y periurbanas en todo el país. Por otro lado, se encuentra el Servicio de

Acompañamiento a Familias (SAF) que atiende a gestantes, niñas y niños menores de tres años de zonas rurales con población dispersa, a través de visitas domiciliarias y sesiones de socialización e interaprendizaje para reforzar las prácticas de cuidado y crianza a favor del desarrollo infantil temprano, incluso con madres gestantes. Acorde a la modalidad, el servicio es impartido por facilitadores, hombres o mujeres de la propia comunidad quienes teniendo en cuenta las creencias del grupo que atienden, se interesan por ayudar a los cuidadores a identificar las oportunidades de aprendizaje y juego a lo largo de su cotidianidad. Asimismo, habilitan o proveen material didáctico a las familias para promover el juego e incrementar los aprendizajes de los niños a nivel de lenguaje, motricidad fina y habilidades cognitivas (Araujo et al., 2019).

- Modelo de servicio educativo no escolarizado *PRONOEI*

El programa no escolarizado es una oferta de servicio educativa del nivel inicial, que atiende a la población infantil menor de seis años y contribuye a un proceso de transición del hogar hacia el sistema educativo (Resolución Viceministerial N° 036-2015-MINEDU del 13 de Julio de 2015). Este programa se caracteriza por brindar una atención educativa flexible, acorde a la edad y nivel de desarrollo de los niños y niñas atendidos. Además, por las condiciones geográficas y/o dinámicas socioculturales del contexto hacia donde se dirige, trata de garantizar procesos educativos oportunos y adecuados a la diversidad y singularidad de la población que atiende. La gestión pedagógica de los servicios es liderada principalmente por una profesora coordinadora, una maestra de educación inicial, quien con apoyo de la promotora educativa comunitaria (PEC) planifica las acciones educativas haciendo seguimiento al desarrollo y evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas del servicio.

En lo que respecta a las modalidades de atención en *PRONOEI*, es importante resaltar que existen dos tipos: Entorno familiar y Entorno comunitario. Dichas modalidades según el ciclo educativo I y II, funcionan acorde al contexto, particularidades y necesidades de las familias y niños.

Por ejemplo, *PRONOEI* ciclo I Entorno comunitario, atiende a padres, madres y/o adultos cuidadores con niños menores de 36 meses de edad.

Este tipo de atención se realiza en comunidades, donde la proximidad entre las viviendas familiares posibilita a la comunidad trasladarse al local comunal o institución educativa fomentando una participación regular y activa. Por su parte *PRONOEI* ciclo II en sus distintas modalidades, atiende a niños y niñas de tres a cinco años de edad y plantea como uno de sus objetivos favorecer el desarrollo y aprendizaje de los mismos. Como se puede apreciar, los *PRONOEI* tienen la finalidad de hacer prevalecer el derecho educativo, contribuyendo al aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas mediante la promoción de prácticas de crianza que favorezcan su desarrollo motor, cognitivo, verbal y emocional (Minedu, 2018). Para términos de la presente investigación, resulta relevante mencionar que centraremos la atención en *PRONOEI* ciclo I de entorno familiar.

2.3 Acompañamiento y Atención a Niños de cero a dos años: PRONOEI de Entorno Familiar

Este servicio permite la atención a familias con niñas y niños en el hogar cuyas viviendas están alejadas entre sí. Las sesiones de acompañamiento están a cargo de las Promotoras Educativas Comunitarias (PEC), quienes suelen tener a su cargo entre cinco a ocho familias con niñas y niños menores de tres años de zonas rurales y visitan los hogares por lo menos una vez a la semana, previa coordinación con las familias en un espacio aproximado de dos horas (Resolución Viceministerial N° 036-2015-MINEDU del 13 de Julio de 2015).

Dicho programa trata de recoger las buenas prácticas culturales de crianza y cuidado que no atenten con la integridad de los niños y niñas. Asimismo, brinda orientación al adulto sobre su rol en los momentos de cuidado infantil, actividad autónoma y juego libre, a fin de que los cuidadores puedan desarrollar la habilidad de observar a sus niños, seguir sus intereses e iniciativas, brindarles material y un espacio seguro para favorecer el desarrollo, el aprendizaje, así

como la creación de vínculos en la cotidianidad del hogar. Cabe mencionar que, de manera complementaria, se realiza una reunión con las familias y sus niños en un espacio de la comunidad (como el local comunal), donde entre adultos comparten experiencias de crianza y se orienta en cómo favorecer condiciones para el desarrollo y aprendizaje de las niñas y niños. La participación de los cuidadores principales con los niños es fundamental para el desarrollo de este servicio (Minedu, 2018).

2.3.1 Roles y Funciones de los Agentes Educativos: La Promotora Educativa Comunitaria

De acuerdo a lo indicado en la Resolución Viceministerial N° 036-2015-MINEDU del 13 de Julio de 2015. La Promotora Educativa Comunitaria (PEC) es una persona de la comunidad que cuenta con el respaldo de las familias, por su capacidad, dinamismo y compromiso con la misma comunidad. Como parte de su rol, la PEC visita la casa de los niños inscritos en el programa en un horario previamente establecido con la familia. Para la realización de dicha visita, es importante que la PEC pueda conocer las preocupaciones de los adultos cuidadores, sobre el desarrollo de los niños. Asimismo, es importante que pueda mostrar un trato amable y respetuoso con la familia, a fin de entablar un clima de confianza que permita establecer una comunicación fluida.

Considerando que las visitas pueden darse durante la mañana o tarde según la disponibilidad de cada familia, se cree necesario que cuando la PEC llegue pueda observar la dinámica que está teniendo la familia en el momento. Si en caso la visita se diera durante la preparación de los alimentos, entonces se sugiere que la promotora pueda conversar con la madre sobre lo que va a comer el niño o la niña, tratando de centrar la conversación en la importancia de una alimentación balanceada. Si fuera un momento de cuidado como el baño, el cambio de ropa, la lactancia, la alimentación o el momento de sueño, se sugiere que la PEC pueda acompañar y observar cómo el adulto atiende al niño, para luego brindarle retroalimentación de manera respetuosa y empática que contribuya a la mejora de la atención que se procura.

El propósito de este acompañamiento es que los adultos cuidadores puedan reflexionar sobre los estilos, las prácticas de crianza y la puedan ir modificando en el tiempo. En caso fuera un momento de juego, entonces la promotora puede proponerle a la madre y/o adulto cuidador, ubicar al niño en un espacio seguro, donde tenga la oportunidad de jugar por sí mismo y con sus propios juguetes. Si no hubiera materiales en casa, se puede motivar a los padres a recolectar material no estructurado o construir juguetes para sus pequeños. Para este momento se trata que la PEC pueda explicarles a los padres, qué es lo que la niña o niño está haciendo y qué está aprendiendo.

Asimismo, se espera que la PEC luego de acompañar los momentos de cuidado o de juego libre, pueda darse un tiempo para reflexionar con la familia sobre lo observado y establecer compromisos para la mejora de condiciones en relación al espacio, la alimentación nutritiva, la higiene, el trato delicado y amable en los espacios de cuidado o la importancia del buen estado de salud del niño o la niña (Minedu, 2018).

En lo que respecta al marco del desarrollo infantil, es importante mencionar que la PEC cuenta con la asesoría y acompañamiento pedagógico de la Profesora Coordinadora (PC), el soporte de la Dirección Regional de Educación (DRE) y la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) para llevar a cabo acciones educativas que contribuyan al desarrollo infantil en concordancia con el marco curricular nacional, el contexto natural, cultural, socioeconómico de la comunidad y familias que acompaña. Por ello entre las funciones específicas que establece la Resolución Viceministerial N° 036-2015-MINEDU del 13 de Julio de 2015 la PEC se encarga de:

- El acompañamiento educativo de niños, niñas y/o adultos cuidadores.
- Comunicar el objetivo del programa y coordinar con las familias los horarios para la realización de las visitas.
- Evaluar los aprendizajes alcanzados con apoyo de la PC.
- Organizar, adecuar y mantener el espacio de uso cotidiano (materiales, condiciones higiénicas) en coordinación con la PC, personal

- administrativo o los padres de familia, para el momento de cuidado, de actividad autónoma y juego libre del niño.
- Actualizar los documentos de programación y registro en colaboración con la PC.
 - Participar en reuniones de capacitación organizadas por la PC, la DRE y/o UGEL.
 - Ofrecer atención y cuidado oportuno a los niños y niñas que participan del programa.
 - Poner en práctica valores y normas acorde a la cultura local.
 - Planificar los aprendizajes de los niños en base al currículo educativo y en compañía de la PC.
 - Interactuar en lenguaje materno con la población infantil teniendo en cuenta el desarrollo de actividades de aprendizaje, propios al contexto cultural.
 - Comunicar a la PC, las incidencias que se puedan observar en el desarrollo de los niños.
 - Apoyar en la recepción y actividades de salida de los niños según el horario establecido, considerando el tipo de servicio y verificando que los mismos se retiren del servicio en compañía de un adulto autorizado.
 - Participar con la PC en el trabajo con las familias, según el tipo de servicio.
 - Mantener un comportamiento ético y evitar cualquier tipo de exclusión por motivos de origen, raza, sexo, idioma, religión, condición económica o de otra índole.
 - Cuidar el uso del material educativo (mobiliario), bibliográfico y de infraestructura del programa.
 - Informar a las autoridades comunales sobre los avances y/o dificultades en aras de fortalecer la participación de la misma.

2.3.2 La Planificación de las Sesiones Educativas en PRONOEI Entorno Familiar

Las sesiones educativas en PRONOEI Entorno Familiar, se desarrollan en base a las necesidades y características de desarrollo de los niños del programa. A través de la observación pertinente y respetuosa que la PEC realiza de la

dinámica familiar y el seguimiento personalizado a cada niño, se plantean las intenciones educativas que además se sustentan en los aprendizajes que establece el Currículo Nacional de la Educación Básica.

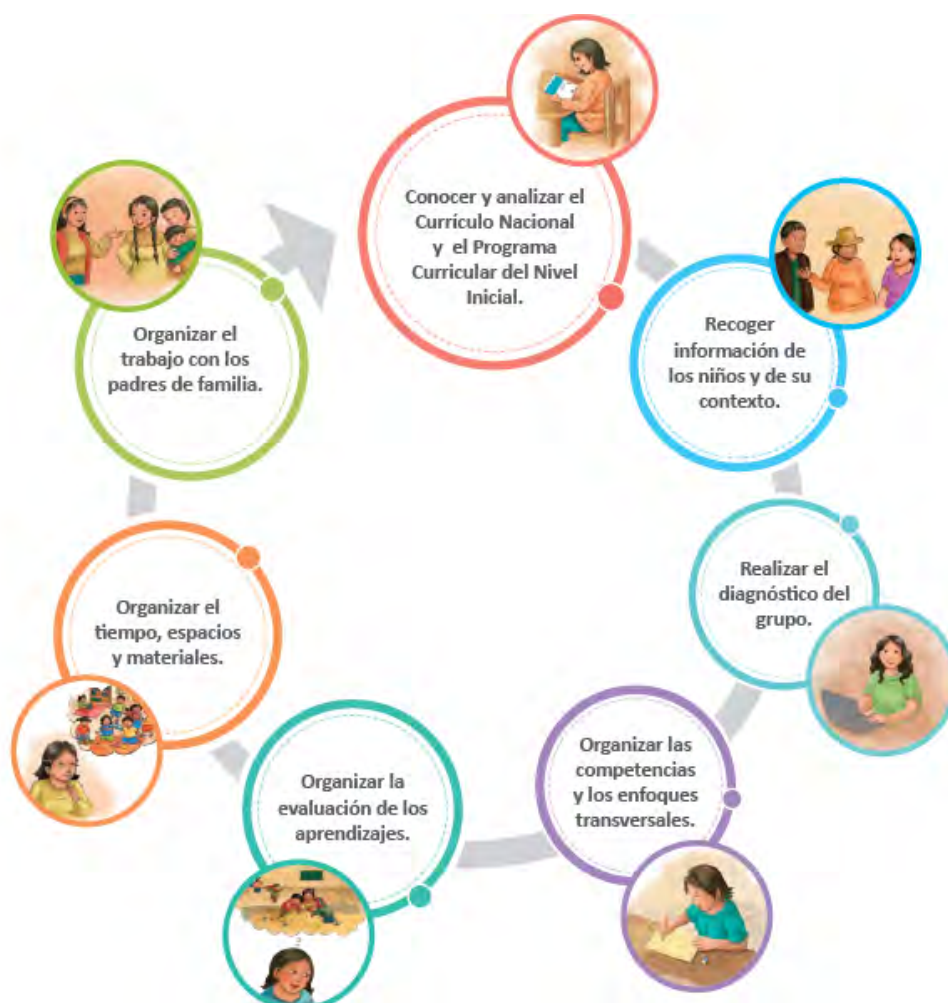
Siendo más específicos, la planificación de los servicios educativos no escolarizados (PRONOEI) es anual y considera la aplicación de fichas diagnósticas vinculadas al entorno sociolingüístico y al contexto donde se desenvuelven los niños (MINEDU, 2019). En el caso del ciclo I de Educación Inicial, la planificación según el currículo nacional toma en cuenta algunas orientaciones, que se traducen en las acciones planteadas de la figura 1 y la figura 2.

Figura 1:
Proceso de la planificación



Nota. Minedu (2019, p. 18).

Figura 2
Proceso de la planificación a largo plazo



Nota. MINEDU (2019, p. 20).

Trabajar en base a las acciones planteadas le permite a la Profesora Coordinadora realizar la planificación anual en colaboración constante con la PEC para que ella tomando en cuenta las orientaciones brindadas, pueda desarrollar la acción educativa en los momentos considerados como esenciales dentro de la cotidianidad de cada niño y su familia. Por medio de sesiones de juego, la PEC invita al adulto cuidador a participar junto al niño. El registro de observación que elabore la PEC en torno a la interacción entre la familia y el niño en la dinámica de atención y juego es importante para luego, generar un espacio de diálogo y reflexión con los padres de familia sobre los materiales, el espacio, la organización del mismo y el hecho de cómo acompañar de manera asertiva el momento (Minedu, 2019).

2.4 Conceptualización de Acompañamiento en el Hogar

La revisión bibliográfica muestra diferentes definiciones sobre acompañamiento, que permiten tomar en cuenta algunos elementos esenciales para su conceptualización. Mora y Maestre (2015) lo definen como “un proceso que moviliza la capacidad de las familias desde sus propios recursos a un aprendizaje propio, donde puedan resignificarse como individuos y como familias” (p. 4). Según manifiestan las autoras, este modelo de atención ayuda a que las personas puedan empoderarse dentro de su realidad, tomar conciencia de sus habilidades, desarrollar capacidades que les permita enfrentar situaciones difíciles y establecer redes de apoyo, logrando el fortalecimiento de su integridad como el de su propio desarrollo humano. Por su parte Flórez et al. (2017) entiende el concepto de acompañamiento como la acción de ir con alguien. En otras palabras, lo entiende como una inclusión, un involucramiento, una relación que se establece con el que se acompaña, donde se genera una acción dialéctica, dinámica y participativa. Para los autores el acompañamiento en el hogar ayuda a consolidar las relaciones entre los miembros de una familia, a establecer objetivos, a diseñar soluciones y alcanzar aspiraciones que le permita a cada uno de los integrantes llevar una vida satisfactoria.

Desde otro punto de vista, Mimp (2014) señala que el acompañamiento en el hogar consiste en ayudar a que los “adultos reflexionen sobre su dinámica de relación con las niñas y niños y si es necesario, adopten nuevas prácticas de crianza que favorezca el desarrollo integral fomentando su salud, nutrición, creando ambientes enriquecidos, seguros, protectores, incluyentes, participantes y democráticos” (p. 11-12), a fin de garantizar entornos donde los niños sientan seguridad y cuidado de parte de los adultos que están a cargo. Por medio del acompañamiento, se busca generar confianza y abrir espacios de escucha para resolver las inquietudes que requiera la familia. Asimismo, Quinto y Mora (2018) identifican el acompañamiento como un proceso formativo, orientado a fortalecer las competencias y el desarrollo personal de los individuos. En este proceso el aprendizaje es entendido como una construcción propia, que lleva al sujeto a reestructurar el conocimiento previo que dispone.

Tomando en cuenta las distintas definiciones, esta investigación entiende el acompañamiento en el hogar como una estrategia que busca estar cerca a las familias, escucharlas y apoyarlas en el desarrollo de competencias parentales, que les permita afrontar con éxito el proceso de crianza de los niños. Asimismo, entiende el acompañamiento como un proceso que lleva a las familias a ganar confianza en sí mismas, a poder tomar decisiones basadas en la reflexión de sus acciones para crear ambientes favorecedores donde crezcan y se desarrollen los niños.

2.5 Dimensiones del Acompañamiento para la Atención Educativa

Comprender como debería ser el acompañamiento en la atención educativa de niños pequeños necesariamente nos conduce a Ainsworth (1969), una de las primeras autoras en dar a conocer los componentes que influyen en la calidad del vínculo entre los niños y su adulto de referencia, quién, además nos permite recordar cuatro dimensiones que influyen y caracterizan la relación del adulto con el niño. Estas dimensiones según lo que menciona Ainsworth (1969) en su investigación se ven reflejadas en la creación de una escala de cuidado materno o también conocida como escala de sensibilidad materna, la cual describe cuatro componentes centrales del cuidado y/o respuestas del adulto frente a las demandas del niño. A continuación, la Tabla 1 muestra una síntesis de lo que cada dimensión representa (Halty y Berástegui, 2021).

Tabla 1

Síntesis de lo que comprende la escala de cuidado Materno según Ainsworth (1969)

ESCALA DE CUIDADO MATERNO

DIMENSIÓN 1: LA SENSIBILIDAD FRENTE A LA INSENSIBILIDAD

Capacidad que tiene la madre para interpretar las señales del bebé y poder responder a ellas en el tiempo oportuno y de manera adecuada.

Esta dimensión muestra a su vez cuatro factores relevantes que la sustentan.

Darse cuenta de las señales: Se relaciona con la	Interpretar las señales adecuadamente:	Responder adecuadamente a la señal: Implica la	Responder pronto a la señal: Supone una respuesta rápida,
--	--	--	---

accesibilidad del cuidador, y el umbral perceptivo. A mayor accesibilidad ante las necesidades del bebe, el umbral perceptivo será más bajo, por ende, la madre estará más sensible y alerta a lo mínimo que demande el bebé.	Comprende captar las señales. El ajuste; la interpretación adecuada o distorsionada de la señal y finalmente la empatía; habitar el lugar del bebé, entendiendo su necesidad.	idoneidad; la respuesta adecuada. La intensidad; la saciedad del niño ante la necesidad manifestada y la completitud; resolver de manera completa la necesidad.	que le ofrece al niño una sensación de contingencia frente a su demanda.
---	---	---	--

DIMENSIÓN 2: COOPERACIÓN FRENTE A INTERFERENCIA

Tiene que ver con la manera en que la intervención del adulto interrumpe la actividad del bebé o por el contrario, respeta sus tiempos e intereses. Según Ainsworth (1969) esta interrupción puede darse manera física como verbal. Por ejemplo, si el cuidador invade el espacio físico, manipula los objetos de juego del bebé o lo coloca en una posición no solicitada, es una interferencia física. La interferencia verbal se da cuando el cuidador incita al niño a realizar movimientos o acciones de interés del adulto mas no del niño. En este componente es importante tener en cuenta el grado y la frecuencia con la que el adulto interviene, ya que más que controlar, se trata de guiar.

DIMENSIÓN 3: DISPONIBILIDAD FÍSICA Y PSICOLÓGICA FRENTE A IGNORANCIA Y DESCUIDO

Se caracteriza por la conciencia que tiene el cuidador sobre el bebé. El adulto puede atender diferentes actividades, pero se mantiene accesible a las necesidades del bebé y sabe qué hace, con quién esta, dónde está o cómo esta. En cambio, un cuidador poco asequible es aquel que no registra al niño bajo su campo visual o se encuentra inmerso en sus propios pensamientos y preocupaciones como para responder asertivamente.

DIMENSIÓN 4: ACEPTACIÓN DE LAS NECESIDADES DEL NIÑO FRENTE A RECHAZO

Implica el equilibrio de los sentimientos negativos del cuidador dentro de una relación positiva con el bebe. Es decir, en ciertos momentos el adulto puede sentir cólera o malestar, sin embargo, reconoce que el niño no es la persona para descargar dicha incomodidad. En cambio, los adultos que se muestran rechazantes manifiestan sentimientos negativos de forma verbal y/o física.

Nota. Elaboración basada en el documento de Halty, A. y Berástegui, A. (2021, p.3).

Otro tipo de dimensiones a considerar son las que plantea el Sistema Class (Classroom Assessment Scoring System), instrumento de observación que mide el grado de interacciones entre docentes y estudiantes en el aula. Las dimensiones que plantea dicho sistema se basan en investigaciones que sustentan que las interacciones entre niños y adultos reflejan indicadores de calidad en los entornos de aprendizaje. Los estudios sugieren que las interacciones con adultos y pares contribuyen al desarrollo infantil causando un impacto positivo a nivel conductual, social y académico que será para toda la vida (Gebauer y Narea, 2021; Pianta et al., 2012).

Las dimensiones que plantea el sistema Class se agrupan en tres dominios identificados como:

- Apoyo emocional

Primer dominio que abarca cuatro dimensiones con componentes esenciales para la relación entre educadores y estudiantes, como, la conexión emocional, la relación cálida y de apoyo entre adultos y niños. La sensibilidad del maestro para estar atento a las necesidades emocionales y académicas que presentan los alumnos con la finalidad de acompañarlos y alentarlos en el proceso. Asimismo, evidencia la consideración que tiene el maestro frente a los intereses, motivaciones y puntos de vista de los alumnos.

- Organización de aula

Dominio que comprende otras tres dimensiones, las cuales guardan relación con la forma de cómo el maestro maneja la conducta dentro del aula, es decir, evalúa la habilidad del maestro para emplear estrategias positivas que permitan manejar o redirigir la conducta dentro del salón de clases. De igual manera, mide el grado de productividad del maestro para organizar y aprovechar el tiempo de aprendizaje de los alumnos en actividades significativas la mayor parte del tiempo. Asimismo, abarca los formatos didácticos que emplea el docente para incrementar el interés de los alumnos hacia las actividades de aprendizaje haciendo que se muestren interesados e involucrados en las distintas tareas.

- Apoyo pedagógico

Este último dominio considera tres dimensiones con relación a lo que es el desarrollo de conceptos, entendido como la manera en que el educador emplea actividades y/o despliega conversaciones que permiten el desarrollo de habilidades cognitivas, que dan pase a la comprensión en lugar de la repetición o memorización. La calidad de los comentarios también resulta un factor de medición que permite ampliar la comprensión del aprendizaje promoviendo la participación continua de los estudiantes. Por último, mide la calidad y la cantidad de estimulación verbal que permite expandir y/o ampliar el repertorio lingüístico de los alumnos.

Teniendo en cuenta la bibliografía revisada, la presente investigación establece dos dimensiones que contribuirán a la reflexión y análisis, sobre el rol de la Promotora Educativa Comunitaria en el trabajo y acompañamiento que realiza a los niños y familias de la presente investigación.

- Disponibilidad: Hace referencia al grado de respuesta, a las actitudes atentas que muestra la PEC frente a las familias y niños que acompaña.
- Calidad del lenguaje: se relaciona con los comentarios positivos que brinda la PEC a los niños y familias, cómo amplía o expande información que puede ser útil dentro de su cotidianidad.

Segunda Parte: Diseño Metodológico y Resultados

Capítulo III: Diseño Metodológico

Este capítulo evidencia el diseño metodológico de la investigación. Puntualiza los componentes empleados para su elaboración, el planteamiento del problema, los objetivos, la población elegida, así como las técnicas e instrumentos utilizados para el análisis e interpretación de la información obtenida.

3.1. Planteamiento del Problema de la Investigación

Los avances en la ciencia han abierto una ventana que nos permite conocer como el cerebro de un niño pequeño se desarrolla. De hecho, señalan que muchas conexiones neuronales se establecen a cada segundo en el cerebro de un niño pequeño a causa de las experiencias positivas que recibe. Estas investigaciones demuestran que las primeras relaciones y experiencias de un niño con sus principales cuidadores influye ampliamente en el desarrollo del cerebro, sentando las bases para la adaptación, el desarrollo y el aprendizaje del niño. En otras palabras, las relaciones sólidas y afines favorecen la capacidad de recuperación y la seguridad de los niños, permitiéndoles ser más empáticos con los demás, gestionar y expresar sus sentimientos, defender sus necesidades y derechos, negociar y ser resolutivos. Sin duda alguna otorgan ganancias profundas y duraderas en el rendimiento escolar, como éxito en la vida (Zero to three, 2023).

Teniendo en cuenta lo mencionado, el presente estudio se enmarca en la línea de investigación de Gestión y Evaluación de Programas de Desarrollo Infantil Temprano y centra su interés en la importancia de promover interacciones de calidad entre adultos cuidadores y niños desde temprana edad. Como señala Pérez-López et al. (2012) hay ocasiones en que el nacimiento de un niño trae cambios en la organización familiar, generando un mayor nivel de tensión en los adultos como parte de la convivencia parental, la preocupación económica o la vida diaria misma. De hecho, el informe Perú: Situación de la primera infancia y estado emocional de sus cuidadores en tiempos de pandemia, de la región de Ucayali, elaborado por la Fundación Baltazar y Nicolás et al. (2022) revela que

el 67.9% de los cuidadores siente que es difícil ser padre, madre o cuidador, mientras un 29.0% siente que no maneja bien el cuidado y la crianza. En otras palabras, 7 de cada 10 cuidadores/as presentan dificultades para afrontar la tarea parental.

Los resultados mencionados reportan la percepción que tienen los cuidadores sobre su propio manejo o afronte de las demandas que implica la tarea parental. Como se puede apreciar, la mayoría siente que llevar a cabo las tareas de cuidado o manejar situaciones de berrinches y pataletas propios de la crianza es difícil. Asimismo, consideran que el apoyo que tienen para la realización de la tarea parental es insuficiente dado que no poseen información necesaria o en muchos casos se sienten solos(as) en su rol de padre, madre o cuidador. Si bien los resultados reflejan una muestra de lo que ocurre en la Región de Ucayali ¿Cuál será la realidad en las demás regiones de nuestro país? Ciertamente nadie viene con un manual de cómo ser padre o madre, la mayoría afronta esta tarea basados en su experiencia, en su crianza y sus creencias. Sin embargo, ¿Qué intervenciones encontramos para ayudar y ser soporte de las familias con niños pequeños? ¿De qué manera se cuida y acompaña a los que cuidan?

Los servicios de desarrollo infantil de calidad y focalizados en poblaciones vulnerables han demostrado poder reducir el tamaño de la brecha socioeconómica en el desarrollo desde los primeros años de vida (Engle et al., 2007). Asimismo, han logrado que parte de estas evidencias hayan sido replicadas y adaptadas a distintos países, y el Perú no ha sido la excepción. En la actualidad existen programas como PRONOEI entorno familiar, que brindan soporte parental a familias con niños menores de tres años de contextos rurales y vulnerables, pero ¿Qué se sabe de estos programas?

La presente investigación es una oportunidad que invita a observar, a recoger y a conocer una muestra de cómo se viene dando el acompañamiento a los niños y las familias del servicio de PRONOEI entorno familiar, del distrito de Callería en la región de Ucayali. En estos tiempos donde la infancia y la familia cobran gran relevancia, es importante mirar cómo desde el ámbito público se desarrollan los servicios que priorizan al niño y su familia a fin de poder conocer las

demandas actuales, reflexionar sobre las necesidades que presentan los actores involucrados y en ese sentido plantear posibles recomendaciones de cambio a favor de este servicio. Por lo expuesto con anterioridad, la pregunta de investigación que se plantea es: ¿Cómo el acompañamiento que realizan las promotoras educativas comunitarias de un PRONOEI de Entorno Familiar de la región Ucayali, contribuye a la interacción de los adultos cuidadores con sus niños?

El presente estudio brinda una perspectiva sobre la labor de acompañamiento que realizan las promotoras educativas comunitarias a favor de las interacciones entre cuidadores y niños de PRONOEI entorno familiar. La proximidad al contexto, ilustra cómo por medio de acciones, gestos o palabras, se modelan o transmiten mensajes que los adultos cuidadores ponen en práctica con sus niños y en ese sentido, cómo los niños podrían incorporar información con la que finalmente construirán una idea respecto a cómo enfrentar la vida y relacionarse con ella.

3.2. Objetivos de la Investigación

El siguiente estudio presenta los objetivos generales y específicos de la investigación:

Objetivo General

Analizar el acompañamiento que realizan las promotoras educativas comunitarias de un PRONOEI de Entorno Familiar en la región Ucayali y su contribución a las interacciones de los adultos cuidadores con sus niños.

Objetivos Específicos

- a. Describir el acompañamiento que brinda la Promotora Educativa Comunitaria (PEC) en torno a las actitudes, el lenguaje verbal y gestual y oportunidades de interacción que genera en un PRONOEI de entorno familiar.

- b. Caracterizar la interacción que se genera entre los adultos cuidadores y sus niños a partir de la atención educativa que realiza la Promotora Educativa Comunitaria PEC.

3.3. Categorías de la Investigación

En lo que respecta a las categorías de estudio, la investigación expone dos categorías. La primera se relaciona con el tema de acompañamiento como estrategia de intervención que ayuda a los adultos cuidadores a mejorar sus prácticas de crianza en el hogar, mientras la segunda categoría se vincula propiamente con las interacciones como modo de relación y conexión entre individuos. Cabe mencionar que la organización de las categorías señaladas fue establecida a partir de la revisión bibliográfica, con la intención de describir algunos indicadores relevantes que ayuden a caracterizar y explicar los componentes que pueden incidir en un adecuado acompañamiento. La tabla que se muestra a continuación detalla con más precisión lo mencionado.

Tabla 2
Dimensiones del acompañamiento

Categoría principal	Subcategoría	Dimensiones	Items
Acompañamiento	<i>Acompañamiento que brinda la promotora educativa comunitaria.</i>	-Intereses y motivaciones de las PEC para asumir el cargo.	
		-Relaciones en la dinámica de acompañamiento con niños y adultos. -Logros y dificultades en la labor de acompañar	

Categoría principal	Subcategoría	Dimensiones	Items
Interacciones	Interacción entre la PEC, familias y niños del programa	Disponibilidad <i>Hace referencia al grado de respuesta, a las actitudes atentas que muestra la PEC frente a las familias y niños que acompaña.</i>	La promotora saluda y se despide de los padres, madres y niños con respeto y amabilidad. La promotora mantiene una postura corporal adecuada cuando las familia o niños le hablan, establece contacto visual. La promotora muestra una actitud de escucha respeto e interés. Se muestra atenta a las necesidades e intereses que presentan las familias y/o niños
		Calidad del lenguaje <i>Se relaciona con los comentarios positivos que brinda la PEC a los niños y familias. Cómo amplía o expande información que puede ser útil para la cotidianidad de la familia.</i>	Responde de manera empática a la situaciones o consultas que se presentan Emplea un lenguaje amable, afectuoso y claro. La promotora ofrece opciones o sugerencias a las familias para acompañar de manera asertiva a sus niños. La promotora brinda comentarios positivos a las familias sobre su rol.

3.4. Fundamentación del Enfoque Metodológico y el Nivel de la Investigación

La metodología de esta investigación plantea un enfoque de carácter cualitativa. Esta clase de investigación busca explicar, comprender y describir de manera profunda ciertos fenómenos sociales desde la experiencia y perspectiva de los actores involucrados (Izcara, 2014). Por lo general su propósito de estudio se enfoca en las personas y sus comportamientos, por otro lado, el proceso de indagación que presenta se caracteriza por ser inductivo, ello significa que el investigador constantemente interactuará con los actores sociales, para hallar

respuestas sobre la experiencia y el significado que cobra el contexto social en la vida de los mismos (Neill y Cortez, 2018).

La presente investigación establece contacto con las promotoras educativas comunitarias y las familias del servicio de PRONOEI entorno familiar ubicados en el distrito de Callería en la región de Ucayali, con la finalidad de indagar y recoger respuestas entorno al contexto, las prácticas y acciones que brinda el servicio. Como menciona Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) este enfoque trata de comprender la realidad seleccionada, explorando el desarrollo de los sucesos en el ambiente natural y desde la interpretación de los sujetos involucrados.

En relación al nivel de investigación cabe precisar que es explicativo. Los estudios explicativos “están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables” (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p.95). En otros términos, el estudio explicativo brinda un sentido de entendimiento sobre lo que acontece, tratando de determinar las causas de los sucesos o fenómenos que se estudian. En este caso adentrarse al contexto de visita a los hogares por medio del programa PRONOEI entorno familiar, facilita conocer cómo se viene desarrollando la atención educativa con los niños y los adultos cuidadores, asimismo permite identificar con más claridad el rol que cumplen las promotoras educativas comunitarias, las características de su acompañamiento y los contenidos que priorizan o desarrollan en las visitas a las familias del servicio.

3.5 Método de Investigación

La investigación cualitativa hace uso de distintas modalidades de investigación como la investigación acción, la etnografía, el estudio de caso, el análisis histórico o la investigación narrativo-biográfica, sin embargo, para fines de la presente investigación se está empleando el estudio fenomenológico. Según sostiene Katayama (2014) este tipo de investigación “busca describir y analizar los conceptos tal y como estos surgen y se dan en los propios actores sociales.

Ello supone buscar qué hay detrás de la conducta y el aislar estos conceptos y categorías para a partir de ellos dar sentido al actuar del sujeto” (p. 33). En otros términos, a partir de la perspectiva de los propios actores sociales, la investigadora describe como las familias y las promotoras educativas comunitarias del servicio PRONOEI entorno familiar, viven la experiencia de acompañamiento y trabajo conjunto.

3.6 Fuentes de Información

Los informantes del presente estudio son mujeres promotoras educativas comunitarias conocidas coloquialmente como PEC. Las promotoras educativas comunitarias son el personal encargado de la atención a los niños, niñas y sus familias de los PRONOEI de entorno familiar, del distrito de Callería en la región de Ucayali. Dentro de este grupo también se ha considerado a los adultos cuidadores y sus niños, cuyo rango de edad es menor a los tres años. Es importante recalcar que la selección de los informantes responde al grupo de promotoras y familias que la profesora coordinadora (PC) tiene a su cargo. La Profesora Coordinadora, es una educadora de educación inicial quién acompaña, monitorea, asesora a las promotoras educativas comunitarias y gestiona el PRONOEI. Por lo general cada PC suele tener a su cargo entre ocho a diez PEC, las cuales a su vez atienden entre cinco a ocho familias.

Para el presente estudio, se entabló contacto con una profesora coordinadora, quién le permite a la investigadora de este estudio acompañar e ingresar a los hogares para entrevistar y observar la dinámica de acompañamiento de las promotoras educativas comunitarias hacia las familias del servicio. En este caso se observa de manera aleatoria a cinco familias y a cinco promotoras educativas comunitarias.

3.7 Características del Contexto

Ucayali es un departamento del Perú localizado en la zona centro-oriental del territorio peruano. Actualmente cuenta con una superficie de 102,410,055 kilómetros cuadrados, que hacen un equivalente al 7,97% del territorio nacional.

Este departamento se encuentra conformado por cuatro provincias: Atalaya, Coronel Portillo, Padre Abad y Purús.

La presente investigación se desarrolla en Callería, uno de los distritos que se encuentra ubicado en la provincia de coronel Portillo y el cual cuenta con una población total de 149,999 habitantes.

Figura 3
 Mapa de Ucayali: Provincias y distritos

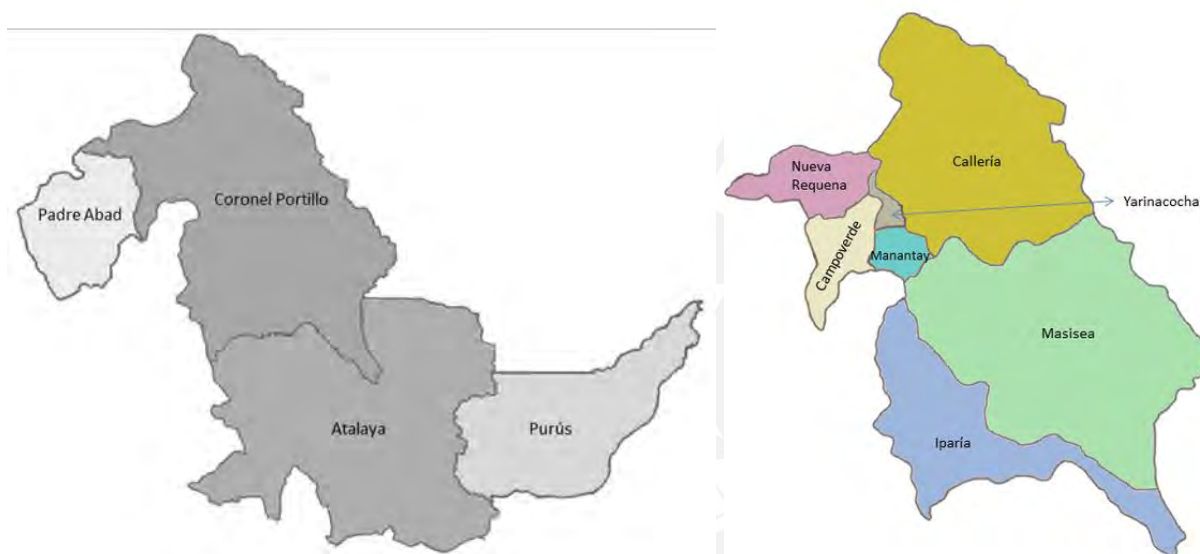


Tabla 3
 Atención educativa en el nivel inicial de Callería

Población de niños de 0-5 años	17,167
Niños matriculados en Nivel Inicial (privado – público)	12,125
N° de PRONOEI Entorno Familiar	35
Niños matriculados en PRONOEI entorno familiar ciclo I	311

Nota. Elaboración del investigador basado en: *Escale – MINEDU (2022). Midistrito (2022)*

En lo que respecta a la población infantil, el distrito de Callería cuenta con 17,167 menores de cinco años. La “Tabla 4” muestra un panorama de los niños que

reciben atención educativa por medio de los programas no escolarizados de educación inicial (*PRONOEI*), entorno familiar ciclo I, así como el total de niños y niñas que se encuentran matriculados en el nivel de inicial según la información obtenida en Midistrito.

3.8. Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

La investigación cualitativa contempla diversas técnicas como la observación, las entrevistas o los grupos focales, con la finalidad de obtener información variada en forma de grabaciones, registros escritos, transcripciones, videos, fotografías u otros (Neill y Cortez, 2018).

Las técnicas consideradas para el recojo de información de la presente investigación, son la observación y la entrevista. Como sostiene Bernal (2010) la observación es un proceso que acerca al investigador hacia el objeto de estudio, para describirlo y analizarlo dentro del contexto elegido. Algunos propósitos esenciales descritos por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) a tener en cuenta, es que la observación:

- Explora y describe ambientes, comunidades, subculturas y otros aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los propios actores.
- Comprende los vínculos entre las personas y sus situaciones, experiencias o circunstancias, eventos en el paso del tiempo, así como los patrones que lo desarrollan).
- Identifica problemas sociales y genera hipótesis para posibles estudios.

Entendiendo la importancia de dicha técnica la investigadora muestra una participación poco activa, es decir, permanece como espectadora de la visita y por medio del registro escrito y audiovisual, recoge información respecto al desarrollo de la sesión que lleva a cabo la promotora educativa comunitaria (PEC) a fin de visualizar las interacciones que se generan en la visita de acompañamiento en el hogar.

En el caso de la entrevista, se emplea la entrevista semiestructurada, aquella “que basándose en una guía no es tan formal y rígida porque permite que el entrevistador pueda introducir algunas preguntas para esclarecer vacíos en la información; esto quiere decir que no todas las preguntas están predeterminadas” (Ñaupas et al, 2018, p.295). Bajo una guía de preguntas o temas, el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Bernal, 2010; Batthyány y Cabrera,2011;). Esta técnica se define como una reunión entre dos personas para conversar, dialogar e intercambiar información por medio de la formulación de preguntas y la contestación de respuestas. Hacer uso de esta técnica permite entender la valoración y el significado que cobra el programa PRONOEI entorno familiar para las familias y las PEC en lo que respecta a acompañamiento. La guía de observación como la guía de entrevista podrán visualizarse en el anexo 1, 2 y 3.

3.8.1. Elaboración y Validación de Instrumentos

La elaboración de instrumentos se realiza teniendo en cuenta la bibliografía consultada. Asimismo, se cuenta con el acompañamiento de la asesora de la investigación, con quién se dialoga y discute sobre los puntos a desarrollar para la guía de entrevista y guía de observación. Tener en cuenta los objetivos planteados facilita la elaboración de los respectivos instrumentos, los cuales además son validados por docentes de la maestría y profesionales en temas de infancia.

3.8.2 Aplicación de Instrumentos

Los instrumentos se aplican a lo largo de las visitas a cada uno de los cinco hogares ubicados en el distrito de Callería, en el departamento de Ucayali. Bajo la supervisión de la profesora coordinadora (PC) se ingresa a los hogares y se observa las sesiones de acompañamiento impartidas por las promotoras educativas comunitarias (PEC). A través de un consentimiento informado a la PC se graban las sesiones educativas y se aplica una ficha de observación dirigida a las PEC, posteriormente se solicita un espacio con las familias a fin de

entrevistarlas y recabar información respecto al servicio y acompañamiento que reciben. De igual manera se entrevista a cada una de las PEC con la intención de poder conocer sobre ellas, sus intereses, el tiempo que vienen ejerciendo la labor de acompañamiento, así como otros aspectos de su trabajo.

3.9. Procedimientos para Organizar y Analizar la Información Recogida

Por medio del trabajo de campo se aplican entrevistas para recoger perspectivas sobre la labor de acompañamiento y registros de observación de las interacciones entre las promotoras educativas comunitarias, los niños y familias del programa ubicados en el distrito de Callería del departamento de Ucayali. Las entrevistas realizadas a las promotoras educativas comunitarias se transcriben para recoger su sentir respecto a la labor que realizan y conocer la apreciación de las familias sobre el acompañamiento que reciben. La transcripción y análisis de dichas entrevistas permite establecer tres dimensiones dentro de la categoría de Acompañamiento.

- a. Intereses y motivaciones de las PEC para asumir el cargo
- b. Relaciones en la dinámica de acompañamiento con niños y adultos
- c. Logros y dificultades en la labor de acompañar

Por otro lado, en lo que respecta a la categoría sobre interacciones, los registros de las sesiones de observación permiten clasificar la información bajo dos dimensiones: Disponibilidad y Calidad del lenguaje. La selección se da en base a algunos momentos de la visita y el análisis considera el grado de respuesta que brinda la PEC durante el tiempo de acompañamiento a los niños y familias, así como las oportunidades para comentar u ofrecer alguna retroalimentación verbal a los acompañantes, como se visualiza en el cuadro adjunto y se aprecia en el Anexo 4.



PEC 1



PEC 2



PEC 3



PEC 4



PEC 5

Muestra de análisis.

3.10 Consideraciones Éticas de la Investigación

Comprendiendo que la presente investigación involucra la participación de personas, se hace necesario evidenciar algunos principios éticos y esenciales a tener en cuenta en la relación con los participantes. El primer principio a considerar es el de respeto por las personas. Bajo este principio la idea de los seres humanos como “objetos de estudio” es totalmente nula, dado que son considerados como sujetos que desempeñan un rol activo en la investigación. En este sentido un elemento importante a tener en cuenta es el consentimiento informado, documento que otorga “información clara, completa, detallada y necesaria para la toma de decisiones. Los investigadores deben asegurarse de hablar en un lenguaje que corresponda con el nivel educativo de la persona a quien informa” (Molina, 2018, p.78). Teniendo en cuenta el contexto social y cultural donde se desarrolla la presente investigación, se hace necesario elaborar un consentimiento informado para ser aprobado por la PC (anexo 5) y a su vez emplear un lenguaje amable, conciso y claro que le permitiera entender el propósito de las observaciones y entrevistas a realizar, para que ella a su vez pudiera dialogar con las PEC y familias a su cargo a fin de esclarecer que la información recogida solo cumple fines investigativos.

Finalmente y no menos importante es el principio de beneficencia; maximizar los beneficios y no causar daños. Se espera que la presente investigación pueda ser una herramienta de reflexión y análisis al servicio del Programa y de los actores involucrados.



Capítulo IV: Análisis y Discusión de los Resultados

La información obtenida por medio de los instrumentos aplicados a cinco familias y promotoras educativas comunitarias de PRONOEI entorno familiar del distrito de Callería, ubicado en el departamento de Ucayali, permite considerar perspectivas, análisis y reflexiones sobre la labor de acompañamiento y las interacciones propias entre niños y cuidadores del programa. A continuación, se muestra la descripción de cada categoría.

4.1 Acompañamiento

Para entender esta categoría, la recopilación de entrevistas realizadas a las PEC de PRONOEI Entorno Familiar marca un precedente importante en este proceso de querer entender cómo viven su rol con los niños y las familias que acompañan, cuáles son los retos que encuentran en el acto de acompañar, los logros que quisieran alcanzar con los niños como con las familias y sobre todo, cuáles son los intereses y motivaciones que las condujo a asumir la labor de promotoras educativas comunitarias.

Para conocer más sobre su rol, la perspectiva que tienen de su trabajo y de las dinámicas de acompañamiento que brindan, resulta interesante iniciar este análisis compartiendo parte de las respuestas respecto a los intereses y motivaciones que las llevó a decidir ser Promotoras Educativas Comunitarias de la modalidad entorno familiar.

4.1.1 Intereses y Motivaciones de las PEC para Asumir el Cargo

“Tienes ese cariño por dentro de querer estar con un niño cuidarlo, darle afecto, porque a veces los niños si necesitan eso necesitan bastante afecto, a veces hay papas que no tienen mucha paciencia o no tienen buen trato con ellos. A veces cuando uno llega ellos lloran, pero a veces el papá por hacerle callar, les gritan. En cambio, es más agarrarlos, abrazarlos, ellos tienen esa soltura de decirte o de explicarte lo que sienten” (PEC1)

“Siempre he querido ser profesora de inicial, siempre he tenido esa noción de querer estudiar, pero a veces no hay las oportunidades de poder seguir un estudio, entonces he visto más fácil poder ingresar mis papeles y trabajar, así cumpliré mis sueños” (PEC2)

“Básicamente por problemas familiares que tuve; una hermana me metió al programa cuando mi hijo tenía dos años, luego lo dejé un tiempo, pero seguí con problemas y de ahí me metí a fondo al programa. Estudié pedagogía, pero no pude terminar por los problemas que tuve, pero me gusta estar con los niños” (PEC3)

“Yo estoy empezando este año como promotora, empecé la inscripción en febrero. Por el hecho de que quería estudiar. Estoy estudiando contabilidad, pero también mi segunda vocación que también quiero es educación inicial, no simplemente tener una carrera sino dos carreras y porque tengo la idea de yo misma emprender mi negocio, por ejemplo, tener los lugares donde van y los dejan como las guarderías o emprender un propio colegio, una escuela y yo misma administrarlo” (PEC5)

En las respuestas se puede apreciar motivaciones distintas y aunque en su mayoría no cuentan con una formación de educadoras, más de una sueña con estudiar la carrera, sin embargo, la labor que hacen sólo reafirma que detrás de su decisión existe una auténtica vocación e intención de querer contribuir con la infancia de su distrito y su comunidad. Díaz y Marchesi (2007), señalan la educación como una profesión moral, según sostienen los autores enseñar a otros es una labor que conecta con lo más noble del ser humano y le permite al maestro promover el bienestar de las nuevas generaciones” (p. 12) Si bien esta premisa hace referencia a la elección de la profesión docente, resulta paradójico los intereses y motivaciones del acto de educar, entre personas que han recibido una formación y mujeres como las PEC, quienes en su mayoría sin contar con estudios, asumen la labor mostrando convicción y pasión por guiar y acompañar a las infancias y familias que tienen a su cargo.

4.1.2 Relaciones en la Dinámica de Acompañamiento con Niños y Adultos

Al dialogar con las PEC respecto a sus maneras de relacionarse con los niños, muchas de ellas coincidieron en mencionar el afecto y la amabilidad como componentes esenciales de las relaciones. En sus respuestas, también se hace evidente el entusiasmo y la emoción como factores que revelan su conexión, su compromiso y presencia ante los niños.

“Con afecto, el afecto que tu transmites ellos también lo sienten” (PEC1)

“De poquito a poquito me he ganado su confianza, su cariño, dándoles amor y confianza de las familias” (PEC2)

“Soy bien alegre con los niños, trato de ser amable con ellos” (PEC4)

“Los consiento y juego con ellos” (PEC5)

Respecto a la relación con las familias, las PEC hacen hincapié en la importancia de una buena comunicación con las mismas. Según mencionan, dialogar con ellas, saber cómo se encuentran en su día a día y alentarlas cuando muestran participación dentro del programa es importante dentro de la relación que se construye con ellas.

“Mas que todo conversar con ellos, tener confianza y hacer que ellos también confíen en mi persona, en mi trabajo, eso es lo que yo he tratado de hacer llegar hacia ellos, para poder llevarnos bien en este ambiente de trabajo con los niños” (PEC2)

“La comunicación con ellas, ser una persona que sepa llegar hacia ellas, por medio de la comunicación, ser amigable, respetuosa. A veces les incentivo trayéndoles cositas nuevas y a veces cuando asisten a una reunión o algo y están presenten les premio con algo” (PEC4)

“Primero cuando llego a la casa yo saludo cariñosamente, pregunto como están, que tal tu día, si están otros familiares también buenos días como están, con todo respeto como siempre, llego, les converso. Las mamás me cuentan sus problemas, entonces muchas veces hay que escuchar los problemas de las mamás, porque algunas tienen problemas familiares, pelean o tienen discusiones con el papá, hay que aconsejarles, hay que escucharlos porque a veces la mamá necesita ese cariño” (PEC5)

Tomando en cuenta las respuestas manifestadas, en la mayoría de los casos palabras como: afecto, amabilidad y comunicación sobresalen como parte de las interacciones que las PEC intentan sostener con los niños y familias, lo cual es interesante ya que hace referencia a una dimensión de calidad. Según Paulsell et al. (2010) existen tres dimensiones que definen la calidad de las visitas domiciliarias: La dosis, el contenido y las relaciones interpersonales. La evidencia manifiesta que la relación entre las tres variables es tan importante como lo puede ser cada una de manera individual. La dosis hace referencia a cómo se planifica o lleva a cabo una sesión. También otorga información sobre la veracidad de la estrategia implementada, es decir, permite saber si los objetivos del programa están siendo cumplidos en términos del número y duración de las visitas. Por otro lado, el contenido hace alusión a los temas e información que los facilitadores imparten o brindan al cuidador durante la visita, con la intención de ayudarlos a optimizar el cuidado hacia sus niños. En este sentido factores como el currículo del programa, la edad y el nivel de desarrollo del niño, así como las necesidades e intereses del cuidador son importantes, ya que ayudan al facilitador a poder tomar decisiones para acompañar y responder

asertivamente hacia las familias. Otro factor que revela calidad es el de las relaciones interpersonales. Investigadores y profesionales de las visitas domiciliarias manifiestan que “un elemento central de los programas eficaces es la creación de relaciones continuas entre el visitador y el cuidador, que sean estables, respetuosas, cálidas, honestas, abiertas y receptivas, y que permitan el empoderamiento del cuidador (Paulsell et al 2010, Roggman et al 2006, Miller y Rolnick 2002, Riley et al 2008). En otras palabras, mencionan que “las visitas de más alta calidad, caracterizadas por relaciones cálidas, alentadoras y de apoyo, logran cambiar más exitosamente el comportamiento del cuidador e impactar más positivamente en el desarrollo infantil” (Paulsell et al 2010, Peterson et al 2007, Roggman et al 2006).

4.1.3 Logros y dificultades en la labor de acompañar

En relación aquello que encuentran retador en el trabajo con familias, ellas comentan que no siempre cuentan con la participación de los adultos cuidadores como deberían. En muchas ocasiones los adultos en lugar de acompañar y estar presentes en las sesiones con los niños, los dejan con ellas, otorgándole prioridad a otras actividades que tienen en casa.

“Es un reto mantener a la mamá ahí, porque hay mamás muchas veces que te quieren dejar solo con el niño y piensan como ha venido la mamá hay que dejarlas con ellas, y el reto de nosotras es que la mamá este con nosotros que juegue con el niño y el niño interactúe con la mamá” (PEC4)

“Forma parte de mí, decirles, guiarles, yo no puedo observar cuando ellos pelean y no decir nada. Mi trabajo es enseñarles a que no se comporten de esa manera y también decirle a la mamá que hay que tener modos, muchas mamás dicen no me hace caso y prefieren golpear al niño y no es un modo de enseñanza. Yo le digo a la mamá no hay que gritarle, habla con él, abrázalo dale cariño, eso es lo primero afecto, porque muchos de los niños que vemos en las calles no tienen afecto. Las mamás los gritan y ese no es el modo de llegar a un diálogo con el niño. Desde que llevo le enseñé a la mamá a ser afectuosa” (PEC5)

Otro aspecto desafiante que encuentran las PEC en su trabajo es poder acompañar a las familias y tratar de guiarlos para que puedan ser más empáticos y amables en el trato que manejan con los niños y niñas.

“Que aprendan a tener un buen trato con ellos, porque a veces las personas adultas no tanto tenemos tanta paciencia con los niños mayormente, yo si quiero que ellos tengan bastante paciencia con ellos que los cuiden en todo momento,

que este ahí con ellos. Que haya más conexión mamá e hijo o papa e hijo, porque mayormente no tanto es así” (PEC1)

“Yo quiero que se den un tiempito con nosotras en el acompañamiento y cuando no estoy yo, igual porque los niños necesitan a veces sus necesidades que ellos quieren a veces jugar, quieren bañarse. Yo he visto a una mamá que a su niño que tendrá dos añitos solito le hace que se bañe entonces ese acompañamiento yo le he dicho a la mamá que ella debe ver por su niño y no dejar que lo haga solo” (PEC2)

“Qué sean más comunicativos con sus niñitos y que sepan tratarlos, porque hay muchas veces mamás que no tiene manera de tratar a sus niños y los tratan como cualquiera, no le anticipan que le están haciendo, al momento de cambiarlo le jalonean y eso no debe ser quiero que ellos sean más comunicativos con sus niñitos que le den ese amor y siempre les incentivo a eso, yo les digo si ustedes como padres no dan ese amor, no se comunican con su niño, quien lo va hacer, no va a venir otra persona” (PEC4)

Por lo expuesto con anterioridad un logro para las PEC en el trabajo con familias sería poder asegurar un óptimo acompañamiento por parte de los adultos cuidadores hacia los niños y niñas. Para ellas un óptimo acompañamiento se traduce en una participación más activa y colaborativa por parte de los padres. Sin duda una apreciación válida, pero también poco modelada puesto que durante los momentos de observación de las sesiones, las PEC no evidenciaron invitaciones, comentarios o devoluciones hacia las madres y padres que estaban en las sesiones.

4.2 Interacción entre la PEC, Familias y Niños del Programa

La segunda categoría de análisis de esta investigación hace referencia a las cinco visitas observadas, para registrar las interacciones de las distintas promotoras educativas comunitarias con las familias y niños del programa. Cabe señalar que el análisis de esta categoría contempla dos dimensiones. La dimensión de disponibilidad, la cual guarda relación con el grado de respuesta y las actitudes atentas que muestra la PEC frente a las familias y niños que acompaña. Así como la dimensión denominada calidad del lenguaje, que tiene que ver con los comentarios positivos que brinda la PEC a los niños y familias, y con el hecho de cómo amplía o expande información que puede ser útil para la cotidianidad de los cuidadores.

4.2.1 Disponibilidad

En la primera visita a uno de los hogares, se observa proximidad así como una postura cómoda por parte de la PEC1 hacia la pequeña que acompaña. Permanece a su mismo nivel, observa lo que hace; hay una presencia física por parte de la PEC1 durante toda la sesión, incluso se suscita un momento de juego interesante entre ambas. La niña se esconde debajo de una silla, la PEC1 la observa y la sigue con la mirada, ambas establecen contacto visual y se ríen jugando a buscarse. Siguiendo lo planteado por Shonkoff (2019) cuando un pequeño realiza una acción, emite algún gesto y el adulto se muestra atento a acoger lo planteado por el niño, hacemos referencia a las interacciones de servir y devolver; es decir, interacciones recíprocas que van de ida y vuelta, generando un impacto positivo a nivel neuronal que favorece el desarrollo de las habilidades sociales y de comunicación.

En el caso de la PEC2 cabe mencionar que durante toda la sesión mostró un lenguaje cordial y amable con la pequeña y madre de familia. Había un vínculo establecido entre la niña y la PEC2 por el modo de aproximación de ambas. En parte de la sesión, la PEC2 indaga sobre el nivel de autonomía de la pequeña, incluso realiza preguntas a la madre, más no brinda recomendación o refuerza ideas que puedan ayudar a desplegar el nivel de autonomía de la niña en casa. Por otro lado, la PEC2 se muestra atenta a las necesidades de la pequeña y logra asistirle, sin embargo, no se observa una anticipación o descripción de sus acciones frente al momento de cuidado que se desarrolló, como la limpieza de nariz y manos. En esta misma línea, tampoco se aprecia una invitación hacia la niña para que pudiera asumir alguna responsabilidad durante este momento. La PEC2 solo ejecuta y resuelve por sí misma. Como sostiene David y Appell (2010) es necesario solicitar la participación del niño durante los momentos de cuidado, como un acto de contribución a poder percibirse, conocerse y expresarse.

En otras palabras, tratar al niño como un sujeto y no como un objeto. Es importante tener en cuenta que, por medio del contacto corporal, las caricias y las palabras, el niño percibe su piel, los límites de su cuerpo y la diferencia entre él y el adulto. Por lo tanto, los cuidados no son procesos mecánicos, implican

momentos de relación y colaboración entre adultos y niños. Este sustento guarda relación con lo mencionado por Truchis (2010), quién sostiene que, desde la edad más temprana, es importante incitar al niño a tener un papel activo; se trata de escucharlo, mirarlo para poder dar una respuesta a lo que manifiesta, seguirlo, depositar en él o ella confianza para brindarle la posibilidad de desplegar sus capacidades bajo su propio ritmo. Es así que promover una participación activa durante los distintos momentos de cuidado desde la más temprana edad, se considera la base para la creación de adultos autónomos, responsables y capaces de tomar sus propias decisiones.

El seguimiento de las sesiones de observación permite apreciar similitud en el trato que brindan las PEC a las familias del programa. Por ejemplo, la PEC3 también mantuvo un lenguaje respetuoso con la madre durante la sesión de acompañamiento. Además, se observa emoción y afecto hacia la pequeña de ocho meses que acompañaba. En más de una oportunidad se evidenciaron miradas, sonrisas y también cierta complicidad para alentar o motivar a la pequeña a desplazarse por el espacio dispuesto. Incluso hubo interés de parte de la PEC3 por saber sobre la alimentación de la niña, así como una escucha hacia los comentarios y preocupaciones de la madre. En general se observa un grado de respuesta recíproco entre adultos y de los adultos hacia la pequeña; dicha observación guarda relación con una de las dimensiones mencionadas por Ainsworth (1969) denominada disponibilidad física y psicológica, la cual tiene que ver con el conocimiento que tiene el cuidador sobre el bebé, en otras palabras, la disponibilidad a estar presto a las a las necesidades del bebé y accesible a saber qué hace, con quién esta, dónde está o cómo esta.

Las dos últimas sesiones de acompañamiento impartidas por la PEC4 y la PEC5 no difirieron mucho de las anteriores. En el caso de la PEC4 el desarrollo de la sesión se realiza con la participación del padre y la madre junto al pequeño de dos años. La PEC4 al igual que ambos padres se muestran disponibles para el niño, entre ellos se aprecia una relación de confianza. Aunque no se presentaron consultas por parte de los padres, en ciertas oportunidades la PEC4 brinda algunos alcances para mejorar el acompañamiento. Asimismo, durante el desarrollo de la sesión se logra evidenciar un padre con una participación activa,

puesto que conversaba con su niño, nombraba objetos y trataba de modelar algunas estrategias para los juegos dispuestos. Ciertos componentes o características de las interacciones de servir y devolver como menciona Schonkoff (2019) pudieron vislumbrarse durante el acompañamiento. Apoyar y alentar las iniciativas e intereses que muestran los niños, mediante palabras de aliento, expresiones faciales o incluso por medio de la misma emoción que uno proyecta, es parte de devolver el servicio. Incluso acciones como ayudar o jugar con ellos, le hacen saber a los niños que sus iniciativas y su sentir cobran valor. Por ello mencionar lo que observa, hace o siente un niño como sucedió al nombrar las cartillas con figuras de animales, es una forma de contribuir al desarrollo de conexiones neuronales a nivel de lenguaje en el cerebro del niño. Poder nombrar los objetos o cosas, muestra que las palabras son importantes y cobran valor.

Finalmente, la PEC5 también se muestra dispuesta y atenta a las acciones que emprende la pequeña que acompaña, a lo largo del acompañamiento reflejó una actitud colaborativa y jovial, ciertamente es una de las promotoras más jóvenes del grupo, con tan solo dieciocho años esta joven en todo momento genera propuestas de juego para captar la atención de la pequeña. A diferencia de las demás promotoras su postura y presencia fue mucho más lúdica, ella jugaba, se involucraba manteniendo por momentos a la madre como espectadora de la sesión. Un aspecto particular de la PEC5 es que durante toda la jornada se mantuvo descalza, con el rostro relajado y participando activamente del momento de juego. La acción descrita cobra sentido con el hecho de que los adultos pueden crear el ambiente para propiciar el juego, como sostiene Unicef (2016) los adultos pueden participar observando, escuchando, prestando su voz, gesticulando o entrando en actitud de juego. Las manifestaciones corporales que uno demuestre serán el componente esencial para ayudar a develar una actitud atenta frente a las necesidades del niño. En esta situación la PEC5 se aseguró de crear un clima de confianza que le permitiese saber a la pequeña, que, a través de su presencia sostenida, se encontraba disponible para ella.

4.2.2 Calidad del Lenguaje

En lo que refiere a esta dimensión, se observa a lo largo de las diferentes sesiones, acciones y gestos que las promotoras ponen en práctica y ante ello cómo fueron las respuestas verbales. En el caso de la PEC1, la pequeña emprende la acción de apilar un juego de vasos, sin embargo, no se logra apreciar comentario en relación al proceso de cómo la niña consigue posicionar un vaso sobre otro, o sobre las estrategias que emplea para cumplir su objetivo. De igual manera no se observa una descripción sobre los tamaños o colores de los vasos que utiliza la niña en esta búsqueda de altura, pese a que los tamaños de los vasos son distintos. Las iniciativas que emprende la niña son valiosas, ella evidencia un interés, el momento es valioso como aprendizaje, pero lamentablemente no se sostiene y pasa como desapercibido por la PEC1, ya que incluso desvía la atención de la niña dirigiendo el foco de interés hacia una pelota y luego hacia el ofrecimiento de otros juegos. Otro juego que se suscita durante el acompañamiento es de ensarte; este consiste en introducir tapas de plástico en una base con varillas de madera. La pequeña ejecuta este juego, pero en el proceso, un vaso del juego anterior se filtra, ella lo toma y prueba insertarlo, pero parece darse cuenta que algo no funciona y le entrega el juego a la PEC1. Inmediatamente la PEC1 solicita el vaso que de cierta manera disrumpe el juego y lejos de hacerle notar porque este no ingresa a diferencia de los otros, lo guarda y acerca las tapas que si corresponden para que continúe su juego.

En otro momento la pequeña comienza a entregarle a la PEC1 los objetos que había empleado durante su juego, la PEC1 recepciona los bloques, parece haber entendido el mensaje, sin embargo, sutilmente se los devuelve. La intención de devolver los objetos por parte de la niña era clara, probablemente no deseaba jugar con ellos, siendo una buena oportunidad para iniciar un diálogo por medio de preguntas y/o comentarios como: “Veo que me estas entregando los bloques”, “¿Dónde los pongo?” “¿Deseas que lo guardemos?” “¿Te ayudo a guardar los bloques?” “¿Los podremos guardar juntas en el taper?”. Favorecer un intercambio de palabras que ayuden a sostener las acciones e iniciativas que la pequeña emprendía en el momento.

En el caso de la PEC2, se puede apreciar la intención por que la niña que acompaña pueda escoger los elementos de juego que ha llevado a la sesión. La invita a escoger y le muestra algunos elementos, pero la oportunidad de describir sus acciones o ampliar vocabulario aprovechando las características de los diferentes materiales son muy limitadas, escuchándose frases como: “¿Quieres esto?” “Mira, con esto también puedes jugar”.

En otro momento se observa que la pequeña muestra interés por apilar, y encajar los bloques de colores dispuestos. Se esfuerza, ejerce presión en sus manos para ensamblar las piezas. Su gesto y disposición corporal, hace evidente que necesita un poco de ayuda, sin embargo, sus acompañantes solo la observan y no comentan nada al respecto. La pequeña se da cuenta que algo no está resultando y opta por separar todas las piezas. Vuelve a empezar y logra crear una estructura, se muestra concentrada y continúa añadiendo más piezas, pero sucede que cuando intenta poner de pie la estructura creada, esta pierde estabilidad porque la base no guarda simetría entre sí. La madre se percata del hecho e interviene solucionando el problema cambiando las piezas. El momento era propicio para que la PEC2 pudiera guiar y hacer preguntas sobre lo que la pequeña estaba haciendo, cómo lo estaba haciendo y en esa línea poder ayudarla a pensar sobre sus propias acciones. Incluso era una oportunidad para incorporar a la madre y modelarle posibles preguntas como: “¿Qué puede estar pasando?”, “¿Qué hace que la estructura se caiga? Ante el accionar de la pequeña brindarle un espacio que le permita resolver y/o replantear sus propias ideas, antes de resolverlas por ella.

En otra de las sesiones de observación se pudo apreciar un diálogo entre la PEC3 y la madre de familia. El interés por conocer sobre el estado de salud y alimentación de la pequeña llevo a la madre a compartir información respecto a los controles de la niña, a los gustos y preferencias en relación a la comida y al seguimiento que se le está haciendo respecto a la anemia que presenta. Dicha información dio pie a que la promotora pudiera reforzar algunas ideas, sin embargo, se notaba que hacía falta mayor información o sustento por parte de la PEC respecto a la etapa de desarrollo de la pequeña. Por ejemplo, ¿El hecho de que una pequeña se pare en su cuna, resulta un indicador de que ya se

encuentra lista para caminar? En este punto se le pudo comentar a la madre que la llegada hacia la verticalidad es un proceso madurativo e innato, que los mismos niños van probando y experimentando acorde a sus posibilidades y tiempos. Además, antes de llegar a la verticalidad es importante que haya un tiempo de gateo, porque le permite al niño conocer las posibilidades de su cuerpo, explorar su entorno, desarrollar su coordinación, su tonicidad, procesos previos pero importantes antes de la caminata. También era propicio dialogar sobre las posturas incómodas a las que muchas veces los adultos colocan a los niños sin tomar en cuenta que aún no se encuentran listos.

Por otro lado, cuando la madre alimenta a la pequeña se pudo dialogar sobre cómo favorecer la autonomía desde edades tempranas. Si bien la alimentación se genera con cuidado, se pudo aprovechar el momento para invitar a la madre a pensar en cómo promover mayor participación de la niña y en esa línea, cómo el adulto se anticipa a tener listo el espacio y procurar la comodidad de la pequeña, así como las formas y tipos de alimentos con los que se podría iniciar.

En la sesión de acompañamiento a la PEC4 surgieron algunos comentarios. Uno de ellos fue en relación al juego como medio de aprendizaje. La PEC4 comenta: “A veces como adultos quizá no le prestamos atención, pero ellos aprenden, por ejemplo, cuando juegan con una caja de cartón, ellos trabajan afuera, adentro”. Mediante este ejemplo la PEC4 trata de reforzar la idea de poder favorecer el juego en casa.

Asimismo, comenta sobre algunos procesos del niño, por ejemplo, manifiesta que aún le cuesta el juego de pasado. La PEC4 lleva un registro del pequeño y toma nota de lo que hace durante la sesión, se pudo aprovechar el momento para brindar sugerencias a la familia de cómo ayudar al niño a desarrollar esta destreza por medio de actividades cotidianas, ya que se trata de un tema de coordinación, control y fuerza en las manos. Por otro lado, no se apreció una devolución al rol parental, solo surgió un comentario por parte de la PEC5 de que se notaba que el niño con su padre se engreía, según el parecer de la PEC5, éste mostraba una actitud diferente en la sesión. Si bien los niños pueden comportarse con sus padres de una manera distinta a como lo hacen con otros

adultos, es importante tener en cuenta cómo puede ser interpretado el mensaje. A veces los padres por un tema laboral no siempre pueden estar con sus hijos, muchas veces esta responsabilidad recae en las madres, por ello se pudo haber resaltado o valorado la presencia del padre y algunas cualidades de su acompañamiento como su verbalización y tiempos de espera ante las acciones de su niño. Finalmente, en lo que respecta a la última sesión se dieron distintas oportunidades de juego e intercambio entre la niña, la mamá y la PEC5, sin embargo, no se presentó retroalimentación o comentario alguno en relación a estrategias, dinámicas de juego o pautas que la mamá pudiera tener en cuenta para poner en práctica con su pequeña. Mas que comentarios en relación al rol del adulto o al hecho de describir y preguntar sobre las acciones de la pequeña, lo que había eran respuestas gestuales, afectuosas y de motivación frente a las iniciativas de juego propuesto.

El recorrido del análisis de cada sesión, como sostiene Minedu (2018). Permite afirmar cuán importante es la formación de los cuidadores para garantizar la sostenibilidad de los programas y disminuir la brecha en los niveles de desarrollo infantil. De igual manera la formación de los cuidadores, en este caso de las PEC, sin duda ayudaría a que puedan adquirir mayores recursos que les permita mostrarse seguras y en ese sentido poder reflexionar junto a los acompañantes sobre aquellos estilos y prácticas de crianza que se pueden ir modificando en el tiempo. Lo esencial como mencionan Quinto y Mora (2018) es identificar el acompañamiento como un proceso formativo, orientado a fortalecer las competencias y el desarrollo personal de los individuos.

CONCLUSIONES

- Los Programas No Escolarizados de Educación Inicial (PRONOEI) cuya finalidad es promover prácticas de crianza que contribuyan al desarrollo integral de los niños y niñas como sucede en el distrito de Callería en la región de Ucayali bajo la modalidad de entorno familiar, resulta una estrategia de atención importante para los padres, madres, adultos cuidadores y/o familias con niños menores de tres años de zonas urbanas o rurales dispersas que por motivos laborales, económicos y/o sociales, se les dificulta enviar a sus pequeños a un centro educativo.
- Como estipula la resolución viceministerial N°036-2015, las promotoras educativas comunitarias, que en su mayoría son mujeres del mismo distrito y/o comunidad, semana a semana realizan una visita a los niños y sus familias. Aunque muchas de estas mujeres son colaboradoras comunitarias por necesidad, otras lo hacen por auténtica vocación evidenciando un auténtico compromiso con los niños y familias que visitan. Las PEC se muestran disponibles y atentas a jugar con los niños, a asistirlos cuando lo requieren, a jugar con ellos cuando se lo solicitan, incluso muchas de ellas con los escasos recursos que tienen preparan y llevan material de trabajo para las sesiones que desarrollan en los hogares que visitan.
- Las sesiones de aprendizaje impartidas por las PEC, tienen como propósito dialogar y brindar orientaciones a los padres para acondicionar espacios y materiales en el hogar que favorezcan las prácticas de crianza durante los momentos de cuidado, actividad autónoma y juego libre. Sin embargo, en la práctica misma las interacciones que se dan por medio de los diálogos y devoluciones hacia los adultos cuidadores son poco frecuentes y en ciertos casos casi nula.
- En la comunicación con las familias se observa escucha por parte de las PEC, incluso evidencian conocimiento de los procesos que vienen desarrollando los niños, sin embargo la calidad de los comentarios no

refleja un bagaje que ayude al cuidador a ampliar su mirada respecto a acciones u estrategias a poner en práctica para seguir reforzando el vocabulario, la autonomía, la motricidad, la espera o el despliegue del pensamiento para que los niños puedan resolver problemas o plantear soluciones ante las situaciones que se puedan presentar.

- En relación a la comunicación que mantienen las PEC durante los momentos de interacción con los niños y niñas, no se aprecia una descripción de los materiales u objetos que emplean, ni tampoco de las acciones que emprenden los mismos niños en sus propios juegos. Hace falta que las PEC incorporen preguntas que invite a los niños a pensar sobre sus decisiones o elecciones y a problematizar las situaciones con las que se encuentran en el juego, a fin de ampliar su vocabulario y desplegar su pensamiento.



RECOMENDACIONES Y REFLEXIONES

- Conocer de cerca la labor que desarrollan las promotoras educativas comunitarias de PRONOEI entorno familiar, ha sido una experiencia gratificante y de mucha reflexión. Ciertamente, se observan esfuerzos por parte de un Ministerio en querer brindar un servicio educativo a familias con niños y niñas que por diferentes motivos no tienen acceso a este servicio mediante la contratación de mujeres de la propia comunidad, quienes supervisadas por una profesional de la educación visitan hogares con la finalidad de ayudar a las familias a mejorar las prácticas de crianza, sin duda una acción loable, pero que parece haberse quedado estancada en el tiempo bajo el simple hecho de ofrecer trabajo a mujeres de escasos recursos para cumplir con llevar un servicio educativo a los niños y niñas de la zona. Frente a ello la pregunta es, ¿Qué valor encierra ofrecer este tipo de servicio?, ¿Se desea solo cumplir o realmente se desea generar un impacto multiplicador en la vida de los niños, de la comunidad y la población? Si se apuesta por el efecto multiplicador, ¿porque no otorgarle la oportunidad a las PEC de poder hacer una línea de carrera dentro de la institución o programa, si se sabe que muchas de estas mujeres son personas dedicadas y con años de experiencia en el servicio?, ¿Porque no contribuir a su formación y hacer que puedan volverse expertas en el trabajo de acompañamiento a niños y familias? Ello rompería con la alta rotación, permitiría un mentoring de promotoras antiguas y con experiencia hacia promotoras nuevas, un respaldo a su vez para las profesoras coordinadoras en su labor de acompañamiento y seguimiento, que a su vez garantizaría una mejor calidad del servicio hacia los niños y sus familias. Como muchos estudios sostienen, si las intervenciones en Desarrollo Infantil son pensadas, adecuadas y garantizan calidad, entonces los niños que crecen o se desarrollan en contextos que no son tan favorables, tendrán la oportunidad de alcanzar mejores éxitos académicos que les permitirá desplegar todo su potencial.
- Se considera indispensable que las Profesoras Coordinadoras puedan hacer un seguimiento genuino, basado en evidencias, sobre el

desempeño que tienen las PEC en su acompañamiento a niños y familias. No basta un monitoreo para ver si se tiene al día las fichas de observación, es necesario contemplar en el sistema un mejor seguimiento respecto a las estrategias que utiliza la PEC en sus sesiones de trabajo, a las maneras de aproximarse y entablar vínculos con los niños y las familias, al lenguaje o comunicación que emplea para guiar, alentar o dar retroalimentación a los cuidadores y en esa misma línea evidenciar cómo contribuye a expandir el vocabulario de los niños mediante descripciones o preguntas abiertas que sostenga el interés de los mismos. Tener seguimiento de estos puntos resulta importante para garantizar la calidad del servicio que se ofrece en el acompañamiento a familias y niños del programa.

- El seguimiento que la Profesora Coordinadora pueda tener del trabajo de la promotora, es muy valioso para nutrir la evolución profesional de la PEC. El hecho de que puedan sentirse miradas, acompañadas, reconocidas y alentadas respecto a la labor que desempeñan, sin duda será un factor de mayor motivación y compromiso hacia el trabajo que vienen desarrollando.
- Asimismo, se considera necesario ayudar a clarificar el rol que cumple la promotora educativa comunitaria de entorno familiar. Resulta importante tener claro el propósito de su acompañamiento para con los niños y familias que tiene a su cargo. La idea de que visiten las casas no es con el fin de entretener o hacerse cargo del cuidado de los pequeños, es con el objetivo de modelar estrategias que los padres puedan poner en práctica, es para contribuir a afianzar el vínculo entre adultos y niños. Por ello hace falta clarificar el propósito y para ello se considera necesario que las profesoras coordinadoras puedan contribuir a empoderar a las PEC ayudándolas a entender y marcar esa diferencia. En esta línea, estudios como el de Paulsell et al (2010) hablan de la necesidad de que el personal de los programas de visitas domiciliarias pueda contar con un seguimiento, una capacitación dentro de un ambiente propicio. La implementación de prácticas basadas en evidencias, con monitoreo y

consultas de apoyo, aseguran tasas más bajas de rotación del personal, así como niveles más bajos de cansancio o fatiga emocional en el mismo.



Referencias

- Andrés, C. (2011). *La atención a la familia en atención temprana. un estudio desde la perspectiva de los profesionales de los servicios y centros de atención temprana* [Archivo PDF]. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/6534/39171_andr%C3%A9s_viloria_carmen.pdf?sequence=1
- Araujo, M.C., Rubio-Codina, M. y Dormal, M. (2019). La calidad de los programas de trabajo con familias y resultados en desarrollo infantil: El caso de Cuna Más en Perú. *Banco Interamericano de Desarrollo, (N°IDB-WP-951)*, 1-32. <http://dx.doi.org/10.18235/0001366>
- Ávila Vargas, N. y Giannotti Vázquez, S. (2021). El acompañamiento familiar en los procesos educativos durante la infancia: un acercamiento a través de estudios de casos. *Scielo Cuba*, (N°.291). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0253-92762021000100004&lng=es&tlng=es.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2011). *Programa Regional de Indicadores de Desarrollo Infantil (PRIDI)*. [Archivo PDF]. [https://publications.iadb.org/publications/spanish/viewer/Programa-Regional-de-Indicadores-de-Desarrollo-Infantil-\(PRIDI\)-Marco-Conceptual.pdf](https://publications.iadb.org/publications/spanish/viewer/Programa-Regional-de-Indicadores-de-Desarrollo-Infantil-(PRIDI)-Marco-Conceptual.pdf)
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2009). *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Editorial Gedisa, S.A.
- Batthyány, K. y Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales, apuntes para un curso inicial*. [Archivo PDF]. https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2019/05/FCS_Batthianny_2011-07-27-lowres.pdf
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. [Archivo PDF]. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bernard van Leer Foundation. (2015). *The Jamaican early childhood home visiting intervention* [Archivo PDF]. <https://bernardvanleer.org/app/uploads/2017/10/5.-The-Jamaican-early-childhood.pdf>
- Brotherson, S. (2005). *Keys to Enhancing Brain Development in Young Children*. [Archivo PDF]. https://www.researchgate.net/publication/242559817_Keys_to_Enhancing_Brain_Development_in_Young_Children
- Center on the developing child. (2019). *How-to: 5 Steps for Brain-Building*

Serve and Return. [Archivo de Video].
<https://developingchild.harvard.edu/resources/5-steps-for-brain-building-serve-and-return/>

Center on the Developing Child at Harvard University (April, 2021). *Three Principles to Improve Outcomes for Children and Families*.
<http://www.developingchild.harvard.edu>

Center on the developing Child Harvard University. (2016). *From Best Practices to Breakthrough Impacts* [Archivo PDF].
https://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2016/05/From_Best_Practices_to_Breakthrough_Impacts-4.pdf

Center on the developing Child Harvard University. (2012). *The Science of Neglect: The Persistent Absence of Responsive Care Disrupts the Developing Brain* [Archivo PDF]. <https://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2012/05/The-Science-of-Neglect-The-Persistent-Absence-of-Responsive-Care-Disrupts-the-Developing-Brain.pdf>

Center on the developing Child Harvard University. (2009). *Young Children Develop in an Environment of Relationships*. [Archivo PDF].
<https://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2004/04/Young-Children-Develop-in-an-Environment-of-Relationships.pdf>

Center on the Developing Child (2007). *The Science of Early Childhood Development* (InBrief). [Archivo PDF].
<https://harvardcenter.wpenginepowered.com/wp-content/uploads/2007/03/InBrief-The-Science-of-Early-Childhood-Development2.pdf>

David, M. (2010). Lóczy. Una insólita atención personal. Ed. Octaedro.

Díaz, T. y Marchesi, A. (2007). Las emociones y valores del profesorado. Ed.SM.

Engle, P. L., Black, M. M., Behrman, J. R., Cabral de Mello, M., Gertler, P. J., Kapiiri, L., Martorell, R., Young, M. E., & International Child Development Steering Group (2007). Strategies to avoid the loss of developmental potential in more than 200 million children in the developing world. *Lancet (London, England)*, 369(9557), 229–242.
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60112-](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60112-)

Falk, J. (2013). Bañando al bebe: el arte del cuidado. Asociación Pikler-Loczy de Hungría.

Fisher, D., Frey, N., & Hattie, J. (2016). Visible Learning for Literacy, Grades K-12: Implementing the Practices That Work Best to Accelerate Student Learning. Corwin Press.

- Ferrer, M. (2010). *Los programas de intervención familiar y de apoyo a la parentalidad* [Archivo PDF].
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3317067>
- Flórez Romero, G. A., Villalobos Martínez, J. L. y Londoño Vásquez, D.A. (2017). El acompañamiento familiar en el proceso de formación escolar para la realidad colombiana: de la responsabilidad a la necesidad. *Revista Psicoespacios*, Vol. 11, N. 18.
<http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacio>
- Fundación Baltazar y Nicolás, Cooperera Infancia y Centro de investigación Pucp.(2022). Perú: situación de la primera infancia y estado emocional de sus cuidadores en tiempos de pandemia resultados de la evaluación continua del impacto de la covid-19 (ecic-19) - séptima ronda. [Archivo PDF].
<https://fundacionbaltazarynicolas.org/wp-content/uploads/2023/03/INFORME-NACIONAL-SEPTIMA-RONDA-ECIC-19.pdf>
- Fundación Bunge and Born. (1 de marzo de 2019). *Ventanas de oportunidad en primera infancia*.
<https://www.fundacionbyb.org/post/ventanas-de-oportunidad-en-primera-infancia>
- Galindo, J., Karam, T., y Rizo, M. (2009). *Comunicología en construcción*. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Gebauer Greve, M. A y Narea M.(2021). Calidad de las Interacciones entre educadoras y niños/as en jardines infantiles públicos en Santiago. *Psykhe*, 30(2), 1-14.
<https://doi.org/10.7764/psykhe.2019.22319> www.psykhe.cl
- GRADE. (2016). *Investigación para el desarrollo en el Perú. Once balances*. [Archivo PDF].
https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/LIBROGRADE_DESARROLLO35.pdf
- Gutiérrez, M. C. (2012). *El desarrollo humano y las interacciones humanas en la intervención en Trabajo Social* [Archivo PDF].
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6628819>
- Halty, A. y Berástegui, A. (2021). ¿Cuidado Materno, Responsividad o Sensibilidad? Una Revisión del Constructo de Ainsworth hasta hoy. *Clínica Contemporánea*, 12(3), Artículo e21.
<https://doi.org/10.5093/cc2021a20>
- Hargraves, V. (8 de junio, 2018). What matters in infant and toddler pedagogy? The education hub.

<https://theeducationhub.org.nz/what-matters-in-infant-and-toddler-pedagogy/>

Head Start. (2 de marzo del 2018). *Historia de Head*

Start. <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/es/quienes-somos/articulo/historia-de-head-start#:~:text=Head%20Start%20fue%20dise%C3%B1ado%20para,de%20salud%2C%20psicol%C3%B3gicas%20y%20nutricionales>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. [Archivo PDF].

<https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, CP. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta*. [Archivo PDF].

http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

Kotliarenco, M. A., Gómez, E., Muñoz, M. M., & Aracena, M. (2010).

Características, efectividad y desafíos de la visita domiciliar en programas de intervención temprana. *Revista de Salud Pública*, 12(2), 184–196.

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revsaludpublica/article/view/33149/33161>

Miller, W. R., & Rollnick, S. (2002). *Motivational interviewing: Preparing people for change* (2nd ed.). The Guilford Press.

MINEDU. (2012). Favoreciendo la actividad autónoma y el juego libre para los niños y niñas de 0 a 3 años.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3722>

MINEDU. (2018). Guía para la atención integral.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6269>

MINEDU. (2019). *La planificación en la Educación Inicial. Guía de orientaciones* [Archivo PDF].

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6518>

MINEDU. (2019 a). Interacciones que promueven aprendizajes : guía de orientaciones para la atención educativa de los niños y niñas de 0 a 5 años, educación inicial

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6886>

MINSAL, Chile Crece Contigo. (2009). *Orientaciones Técnicas Visita Domiciliaria Integral para el Desarrollo Biopsicosocial de la Infancia* [Archivo PDF].

<https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/2434/visita-domiciliaria-integral-desarrollo-biopsicosocial-infancia-orientaciones-tecnicas>

- MIMP (2014). *Manual de visitas domiciliarias. Mirando y acompañando con cuidado y afecto* [Archivo PDF].
<https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgna/manual-de-visitas-domiciliarias-FINAL.pdf>
- Molina Montoya, N. P. (2018). Aspectos éticos en la investigación con niños. *Cienc Tecnol Salud Vis Ocul*, 16(1):75- 87.
<https://doi.org/10.19052/sv.4348>
- Neill, D. A. y Cortez Suárez, L. (2018). Procesos y Fundamentos de la Investigación Científica. [Archivo PDF].
<http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14232/1/Cap.4-Investigaci%C3%B3n%20cuantitativa%20y%20cualitativa.pdf>
- Ñaupas, H., Valdivia, R., Palacios, J. y Romero, H.(2018). *Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de la tesis*. [Archivo PDF].
<http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales de consulta/Drogas de Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf>
- Paulsell, D., Avellar, S., Sama Martin, E., & Del Grosso, P. (2010). *Home Visiting Evidence of Effectiveness Review: Executive Summary*. Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services. Washington, DC. [Archivo PDF].
https://www.researchgate.net/publication/254429744_Home_Visiting_Evidence_of_Effectiveness_Review_Executive_Summary_Washington_DC_US_Department_of_Health_and_Human_Services_Administration_for_Children_and_Families_Office_of_Planning_Research_and_Evalu
- Pérez, J. Tenorio De Aguiar, S. y Santelices, M. Apego, Sensibilidad Paterna y Patrón de Interacción del padre con su Primer bebé. (2009). *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 51-58.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281921800005>
- Pérez Padilla, J. Lorence Lara, B. y Menéndez, S. (2010). Estrés y competencia parental: un estudio con madres y padres trabajadores. *Suma Psicológica*, 47-57.
http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/7764/Estres_y_compentencia_parental.pdf?sequence=2
- Pérez López, J., Pérez Lag, M. Montealegre Ramón, M.P. y Perea Velasco, L. (2012). *Estrés Parental, Desarrollo Infantil Y Atención Temprana* [Archivo PDF].
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832342012.pdf>
- Pérez-Mínguez, C. (1996). Las interacciones tempranas en el contexto

cotidiano. El programa de observación guiada: un modelo de observación para el análisis y la evaluación de las interacciones adulto-niño. *Psicología Educativa*. 66-77.

<https://journals.copmadrid.org/psed/art/d63fbf8c3173730f82b150c5ef38b8ff>

Peterson, C. A., Luze, G. J., Eshbaugh, E. M., Jeon, H. J., & Kantz, K. R. (2007). Enhancing parent-child interactions through home visiting: Promising practice or unfulfilled promise? *Journal of Early Intervention*, 29(2), 119-140.

Pianta, R. C., La Paro, K. M. & Hamre, B. (2012). *Classroom Assessment Scoring System*. Paul H. Brookes.

Quinto, M y Mora, C. (2018). *Acompañamiento familiar: una estrategia para fortalecer el rendimiento académico de los estudiantes de los grados 4 y 5 de las instituciones educativas en Bogotá*. [Archivo PDF].

<https://hdl.handle.net/10901/11623>.

Razo, A y Cabrero Iriberry, I. (2016). *El poder de las interacciones educativas en el aprendizaje de los jóvenes. Análisis a partir de la videograbación de la práctica docente en educación media superior en México*. [Archivo PDF].

<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/razo-ana-el-poder-de-las-interacciones-educativas-2016.pdf>

Riley, S., Brady, A., Goldberg, J., Jacobs, F., & Easterbrooks, A. (2008). Once the door closes: Understanding the parent-provider relationship. *Children and Youth Services Review*, 30(5), 597-612.

Rimm-Kaufman, S. & Sandilos, L. (2018). *Improving Students' Relationships with Teachers to Provide Essential Supports for Learning*. [Archivo PDF]

<https://s57ca2fc214ab9fab.jimcontent.com/download/version/1521123474/module/7541046763/name/Improving%20Students%27%20Relationships%20With%20Teachers.pdf>

Rizo, M. (2006). *La interacción y la comunicación desde los enfoques de la psicología social y la sociología fenomenológica. Breve exploración teórica*. [Archivo PDF]

<https://ddd.uab.cat/pub/analisi/02112175n33/02112175n33p45.pdf>

Roggman, L. A., Cook, G. A., Jump, V., Boyce, L. K. & Innocenti, M. S. (2019). The Home Visit Rating Scales: Revised, restructured, and revalidated. *Infant Ment Health J*, Volume 40, 315–330.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/imhj.21781>

Save the Children, MIMP. (2014). *Manual de visitas domiciliarias mirando y acompañando con cuidado y afecto*. [Archivo PDF].

<https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgna/manual-de-visitas-domiciliarias-FINAL.pdf>

[Schodt, S., Parr, J., Araujo, M.C., y Rubio - Codina, M. \(2015\). Measuring the Quality of Home - Visiting Services. A review of the literature. \[Archivo PDF\].](#)

<https://www.researchgate.net/publication/299423479> Measuring the quality of home-visiting services A review of the literature

Truchis, C. (2010) Despertar al mundo de tu bebe. Oniro.

UNICEF. (2016). *Guía jugando juntos* [Archivo PDF].

<https://www.unicef.org/argentina/media/2466/file/Gu%C3%ADa%20Jugando%20Juntos%20-%203%20a%206%20a%C3%B1os.pdf>

UNICEF.(2019). *Building Babies' Brains Through Play: Mini Parenting Master Class* [Archivo de Video]. <https://youtu.be/fpiYNkkNmEo>

Vargas Rubilar, J. Lemos, V. Richaud, M.C. (2016). Programa de fortalecimiento parental en contextos de vulnerabilidad social: Una propuesta desde el ámbito escolar Interdisciplinaria, 157-172. <https://www.redalyc.org/journal/180/18052925010/html/>

Vegas, E., Cerdán-Infantes, P., Dunkelberg, E., Molina, E. (2006). *Evidencia internacional sobre políticas de la primera infancia que estimulen el desarrollo infantil y faciliten la inserción laboral femenina.* [https://www.academia.edu/29590178/Evidencia Internacional sobre Políticas de la Primera Infancia que Estimulen el Desarrollo Infantil y Faciliten la Inserción Laboral Femenina](https://www.academia.edu/29590178/Evidencia_Internacional_sobre_Pol%C3%ADticas_de_la_Primer_a_Infancia_que_Estimulen_el_Developimiento_Infantil_y_Faciliten_la_Inserci%C3%B3n_Laboral_Femenina)

Shonkoff, J. P. y Phillips, D. (Ed.). (2000). *De las neuronas al vecindario: La ciencia del desarrollo infantil temprano.* Washington, D. C.: Prensa de la Academia Nacional.

Verdisco, A., Cueto, S., Thompson, J. y Neuschmidt, O. (2015). *Urgencia y posibilidad: una primera iniciativa para crear datos comparables a nivel regional sobre desarrollo infantil en cuatro países latinoamericanos.* [Archivo PDF]. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/viewer/PRIDI-Urgencia-y-posibilidad.pdf>

Shonkoff, J. & Meisels, S.(2000). *Handbook of Early Childhood Intervention.* Cambridge University Press.

Shonkoff, Jack; W. Thomas Boyce y Bruce S. McEwen (2009). Neuroscience, molecular biology, and the childhood roots of health disparities: building a new framework for health promotion and disease prevention. *Jama*, 301(21), 2252-2259.

Zero To Three. (Noviembre, 2023). Why 0 -3?. <https://www.zerotothree.org/why-0-3/>

Anexos

Anexo 1

Guía de observación para la Promotora Educativa Comunitaria (PEC)

	Indicadores	Si	no	Observaciones
1	La promotora saluda y se despide de los padres, madres y niños con respeto y amabilidad.			
2	La promotora mantiene una postura corporal adecuada cuando las familia o niños le hablan, establece contacto visual.			
3	La promotora muestra una actitud de escucha respeto e interés.			
4	Se muestra atenta a las necesidades e intereses que presentan las familias y/o niños			
5	Responde de manera empática a la situaciones o consultas que se presentan.			
6	Emplea un lenguaje amable, afectuoso y claro.			
7	La promotora ofrece opciones o sugerencias a las familias para acompañar de manera asertiva a sus niños.			
8	La promotora brinda comentarios positivos a las familias sobre su rol.			

Anexo 2

Guía de entrevista para la promotora educativa comunitaria (PEC)

- ¿Cómo te relacionas con los niños?
- ¿Cómo te relacionas con las familias?
- ¿Qué es lo más importante en la relación con las familias?
- ¿Qué es lo más retador/difícil de acompañar a las familias?
- ¿Qué te gustaría lograr con las familias a las que acompañas?
- ¿Qué te gustaría lograr con los niños?
- ¿Qué cualidades consideras que tienes para acompañar a las familias?
- ¿Qué te animo a ser promotora?

Anexo 3

Guía de entrevista para familias del programa

- ¿Cómo llegaste a participar del programa?
- ¿Qué piensan sobre el acompañamiento que reciben de parte de la promotora?
- ¿Qué sienten que han podido aprender y han puesto en práctica con su niño(a)?
- ¿Observan algún cambio en la dinámica que tienen con su niño(a) en el día a día a partir del acompañamiento recibido?

Anexo 4

Observación de Sesiones



Disponibilidad

Hace referencia al grado de respuesta, a las actitudes atentas que muestra la PEC frente a las familias y niños que acompaña.

- La promotora saluda y se despide de los padres, madres y niños con respeto y amabilidad.
- La promotora mantiene una postura corporal adecuada cuando las familia o niños le hablan, establece contacto visual.
- La promotora muestra una actitud de escucha respeto e interés.
- Se muestra atenta a las necesidades e intereses que presentan las familias y/o niños

Calidad del lenguaje

Se relaciona con los comentarios positivos que brinda la PEC a los niños y familias. Cómo amplía o expande información que puede ser útil para la cotidianidad de la familia.

- Responde de manera empática a la situaciones o consultas que se presentan
- Emplea un lenguaje amable, afectuoso y claro.
- La promotora ofrece opciones o sugerencias a las familias para acompañar de manera asertiva a sus niños.
- La promotora brinda comentarios positivos a las familias sobre su rol.

Durante el momento de acompañamiento se observa proximidad y una postura cómoda por parte de la PEC, hacia la pequeña que acompaña. Permanece a su mismo nivel, observa lo que hace y la acompaña durante toda la sesión incluso se suscita un momento de juego interesante entre ambas. La niña se esconde debajo de una silla, la PEC la mira y la sigue con la mirada, ambas establecen contacto visual y se ríen; jugando a buscarse.

Disponibilidad

Hace referencia al grado de respuesta, a las actitudes atentas que muestra la PEC frente a las familias y niños que acompaña.



En el transcurso del acompañamiento la pequeña emprende la acción de apilar los vasos, pero no se aprecia comentario sobre el proceso de cómo la niña logra posicionar un vaso sobre otro, o sobre las estrategias que emplea para su objetivo. Tampoco se observa una descripción sobre los tamaños o colores de los vasos que utiliza en la búsqueda de altura, considerando que los tamaños de los vasos son distintos. El momento se presta valioso para el aprendizaje, pero no se sostiene y el foco de interés cambia, dirigiéndose hacia una pelota y luego hacia el ofrecimiento de otros juegos.

Calidad del lenguaje

Se relaciona con los comentarios positivos que brinda la PEC a los niños y familias, cómo amplía o expande información que puede ser útil dentro de su cotidianidad.

Otro juego que se suscita durante el acompañamiento es el de insertar las chapas en las varillas de madera. Uno de los vasos con los que la niña había estado jugando se mezcla con las chapas, ella lo toma y prueba insertarlo, pero parece darse cuenta que algo está mal y le entrega el juego a la PEC. La PEC le solicita el vaso y lejos de hacerle notar porque este no ingresa a diferencia de los otros, lo guarda, ofreciéndole solo las chapas para que continúe su juego.

En otro momento la niña empieza a entregarle a la PEC los objetos que había empleado durante su juego, la PEC recibe los bloques, parece haber entendido el mensaje, sin embargo sutilmente se los devuelve. La intención de devolver los objetos por parte de la niña, era clara, probablemente la lectura era que ya no quería jugar con ellos. Frente a esta situación se considera que la PEC podría haber comentado o preguntado lo siguiente: Veo que me estás entregando los bloques, ¿Dónde los pongo? ¿Deseas que lo guardemos? ¿Te ayudo a guardar los bloques? ¿Los podremos guardar juntas en el taper? preguntas o comentarios que ayuden a sostener las acciones e iniciativas que la pequeña emprendía en el momento. Si bien estaba acompañada y era mirada, no se sentía una escucha activa por parte de la PEC y llega un momento en que la pequeña abandona la sesión.

Insumo: Video PEC1 https://drive.google.com/file/d/1K8ri-wmsXoXc5VIH7ZK5svyknO5u1T-c/view?usp=drive_link

La PEC en todo momento mostró un trato respetuoso y amable con la pequeña y la madre de familia. Se notó que había un vínculo entre la niña y la PEC por el modo de aproximación y el hecho de dejarse atender frente a ciertos momentos que lo requirieron. En un primer momento se observa interés por parte de la PEC en indagar sobre el nivel de autonomía de la pequeña. Realiza preguntas a la madre, pero no brinda recomendación o refuerza algunas ideas. Si bien se muestra atenta a las necesidades de la pequeña y logra asistirle, no se observa una anticipación o descripción de sus acciones ante el momento de cuidado (limpieza de nariz y manos), por otro lado no promueve la participación de la niña en este momento, solo ejecuta.

Disponibilidad

Hace referencia al grado de respuesta, a las actitudes atentas que muestra la PEC frente a las familias y niños que acompaña.



En un primer momento se aprecia una intención de la PEC por que la niña pueda escoger los objetos que ha llevado a la sesión. La invita a escoger y le muestra algunos elementos pero la oportunidad de describir sus acciones o ampliar vocabulario aprovechando las características de los diferentes materiales son muy limitadas: "¿Quieres esto?" "Mira, con esto también puedes jugar".

Calidad del lenguaje

Se relaciona con los comentarios positivos que brinda la PEC a los niños y familias, cómo amplía o expande información que puede ser útil dentro de su cotidianidad.

En otro momento se observa que la pequeña muestra interés por apilar, encajar los bloques de colores dispuestos. Se esfuerza, ejerce presión en sus manos para ensamblar las piezas. Su gesto corporal acompañado de algunos sonidos durante su accionar, hace evidente que necesita un poco de ayuda, sin embargo sus acompañantes solo la observan y no comentan nada al respecto. La pequeña se da cuenta que algo no está resultando y opta por separar todas las piezas. Vuelve a empezar y logra crear una estructura, se muestra concentrada y continua añadiendo más piezas, pero sucede que cuando intenta poner de pie la estructura creada, esta pierde estabilidad porque la base no guarda simetría entre sí. La madre se percata del hecho e interviene solucionando el problema. Este momento era propicio para que la PEC pueda guiar y hacer preguntas sobre lo que la pequeña está haciendo, cómo lo está haciendo y en esa línea la ayude a pensar sobre sus propias acciones. Incluso podría haber invitado a la mamá a que le pregunte a la pequeña ¿qué puede estar pasando?, ¿qué hace que la estructura se caiga? Hallar un modo de darle espacio a la niña a resolver y a replantear sus ideas, antes de resolver por ella.

Insumo: Video PEC2 https://drive.google.com/file/d/1kq7ESZw1Tf29qNk6-iJcVUMmIA57umcv/view?usp=share_link

Se evidencia cortesía entre la madre y la PEC, asimismo emoción y afecto por parte de la PEC hacia la pequeña. En mas de una oportunidad se evidenciaron miradas, sonrisas y cierta complicidad frente al aliento o motivación por parte de la PEC hacia la pequeña de 8 meses. Incluso en mas de una oportunidad se mostro interés por saber sobre la alimentación de la niña así como escucha hacia los comentarios y preocupaciones de la madre. En general se observa un grado de respuesta entre adultos y de adultos con la pequeña, sin embargo hay que reforzar las formas de respuesta para que estas sean anticipadas, coherentes y delicadas.

Disponibilidad

Hace referencia al grado de respuesta, a las actitudes atentas que muestra la PEC frente a las familias y niños que acompaña.



Durante el acompañamiento se dieron oportunidades de diálogo entre la PEC y la madre de familia. El interés por conocer sobre el estado de salud y alimentación de la pequeña llevo a la madre a compartir información respecto a los controles de la niña, a los gustos y preferencias en relación a la comida y al seguimiento que se le esta haciendo respecto a la anemia que presenta. Dicha información dio pie a que la promotora pueda reforzar algunas ideas, sin embargo, se notaba que hacia falta mayor información o sustento por parte de la PEC respecto a la etapa de desarrollo de la pequeña.

Calidad del lenguaje

Se relaciona con los comentarios positivos que brinda la PEC a los niños y familias, cómo amplía o expande información que puede ser útil dentro de su cotidianidad.

Por ejemplo el hecho de que la niña se pare en su cuna ¿es un indicador de que ya se encuentra lista para caminar? En este punto hizo falta aclararle a la madre que si la niña llega hacia la verticalidad debe ser porque ella misma lo busca y no porque tiene un adulto que constantemente la incita a ponerse de pie. Además antes de llegar a la verticalidad es importante que haya un tiempo de gateo, porque le permite al niño conocer las posibilidades de su cuerpo, explorar su entorno, desarrollar su coordinación, su tonicidad, procesos previos pero importantes antes de la caminata. También era importante dialogar sobre las posturas incómodas en las que muchas veces los adultos suelen poner a los niños sin tomar en cuenta que aún no se encuentran listos.

Por otro lado, cuando la madre alimenta a la pequeña era un buen momento para dialogar sobre cómo favorecer la autonomía desde edades tempranas. Si bien la madre alimenta a su pequeña con cuidado, se pudo aprovechar el momento para invitarla a pensar en cómo empezar a promover mayor participación por parte de la niña y en esa línea, cómo el adulto se anticipa para tener listo el espacio y procurar la comodidad de la niña, asimismo pensar en las formas y tipos de alimento con lo que se podría iniciar.

Insumo: Video PEC3 https://drive.google.com/file/d/1qeCJ3-hmGxwEE8fdsbU_iJZlwHbNg_1p/view?usp=share_link

En esta sesión se dio la oportunidad de observar a la PEC y a padre y madre acompañando a su pequeño de dos años. La PEC al igual que los padres se mostraron disponibles para el niño, asimismo entre ellos evidenciaron tener una relación de confianza y amabilidad. No se presentaron consultas por parte de los padres, sin embargo durante el desarrollo de la sesión se notó comodidad que se transmitía en los gestos y el lenguaje corporal de la acompañante..

Disponibilidad

Hace referencia al grado de respuesta, a las actitudes atentas que muestra la PEC frente a las familias y niños que acompaña.



Durante el acompañamiento surgieron algunos comentarios por parte de la PEC. Uno de ellos fue en relación al juego como medio de aprendizaje. La PEC comenta: "A veces como adultos quizá no le prestamos atención, pero ellos aprenden, por ejemplo cuando juegan con una caja de cartón, ellos trabajan afuera, adentro". Mediante este ejemplo la PEC trata de reforzar la idea de poder favorecer el juego en casa.

Calidad del lenguaje

Se relaciona con los comentarios positivos que brinda la PEC a los niños y familias, cómo amplía o expande información que puede ser útil dentro de su cotidianidad.

Asimismo comenta sobre algunos procesos del niño, por ejemplo manifiesta que aún le cuesta el juego de pasado. Si bien la PEC lleva un registro del pequeño y toma nota de lo que hace durante la sesión, se pudo aprovechar el momento para brindar sugerencias a la familia de cómo ayudar al niño a desarrollar esta destreza por medio de actividades cotidianas, ya que se trata de un tema de coordinación, control y fuerza en las manos.

Por otro lado no se apreciaron comentarios sobre el rol parental, solo surgió un comentario de que se notaba que el niño con su papá se engreía, ya que al parecer de la PEC, éste mostraba una actitud diferente en la sesión. Si bien los niños pueden comportarse con sus padres de una manera distinta a como lo hacen con otros adultos, es importante tener en cuenta cómo puede ser interpretado el mensaje. A veces los padres por un tema laboral no siempre pueden estar con sus hijos, muchas veces esta responsabilidad recae en las madres, por ello se pudo haber resaltado o valorado la presencia del padre y algunas cualidades de su acompañamiento como su verbalización y tiempos de espera a las acciones de su niño.

Insumo: Video PEC4 https://drive.google.com/file/d/1WkGXmDF87YF6ZGKEc9g2Nyz6EvSASWOf/view?usp=share_link

La PEC se mostró muy dispuesta y atenta a las acciones que emprendía la niña, mostro una actitud muy colaborativa y jovial. En todo momento trato de generar propuestas de juego para captar la atención de la pequeña. Un aspecto particular es que a lo largo de la sesión se mantuvo sin zapatos; realmente se le veía cómoda y disfrutando del momento de juego.

Disponibilidad

Hace referencia al grado de respuesta, a las actitudes atentas que muestra la PEC frente a las familias y niños que acompaña.



A lo largo de la sesión se dieron distintas oportunidades de juego e intercambio entre la niña, la mamá y la PEC, sin embargo no se presento retroalimentación o comentario alguno en relación a estrategias, dinámicas de juego o pautas que la mamá pudiera tener en cuenta para poner en practica con su pequeña. Mas que comentarios en relación al rol del adulto o al hecho de describir o preguntar sobre las acciones de la pequeña, lo que había eran respuestas gestuales, afectuosas y de motivación frente a las iniciativas de juego propuesto.

Calidad del lenguaje

Se relaciona con los comentarios positivos que brinda la PEC a los niños y familias, cómo amplía o expande información que puede ser útil dentro de su cotidianidad.

Insumo: Video PEC5 https://drive.google.com/file/d/1zPmpnINiipMC4WN6Kqfs2O8fHoettQ7/view?usp=share_link

Anexo 5

Consentimiento Informado

Estimada Profesora Coordinadora,

Se solicita su apoyo para la investigación denominada “Interacciones entre adultos cuidadores, promotoras y niños: Un acercamiento al PRONOEI de entorno familiar en Ucayali”, la cual será presentada para obtener el grado académico de Maestra en Gestión de Políticas y Programas para el Desarrollo Infantil temprano de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Esta investigación es dirigida por Patricia Angulo Torres, estudiante de la escuela de Posgrado, quién cuenta con la asesoría y supervisión de la docente Patricia González.

El propósito de la investigación es reflexionar sobre la importancia que tienen las interacciones desde una temprana edad, a partir de la labor de acompañamiento que realizan las promotoras educativas comunitarias en los PRONOEI de Entorno Familiar, ubicados en el distrito de Callería, pertenecientes al departamento de Ucayali.

La información obtenida por medio de entrevistas y grabaciones de videos a las promotoras y familias a su cargo, se empleará para la elaboración de una tesis, la cual será dada a conocer a través de la Biblioteca de la Universidad y su repositorio virtual.

En ese sentido, agradecemos ratificar su consentimiento en el uso y publicación de la información, asimismo se garantiza que los datos obtenidos, serán utilizados solo para fines de investigación académica.

Si está de acuerdo con los puntos mencionados, por favor complete los datos a continuación.

Nombre:

Firma del participante:

Firma del investigador (o encargado de recoger información):

Agradezco su apoyo.