Amor por Aprender

PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN EL CUIDADO Y LA EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA

Modelos para potenciar el rol de las familias en el acompañamiento de la educación y el aprendizaje

Material desarrollado en el marco del Proyecto “Amor por Aprender”, iniciativa de UNICEF Paraguay implementada por Fundación Alda en articulación con el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC).

Ficha técnica

UNICEF Paraguay
Representante UNICEF Paraguay: **Rafael Obregón**
Representante Adjunta: **Viviana Limpias**
Oficial de Educación: **María Fe Dos Santos**
Oficial de Primera Infancia: **Patricia Misiego**, coordinación y revisión general del documento
UNV Especialista en Comunicación para el Desarrollo y Cambio Social: **Ricardo Derene**
Oficial de Salud: **Sonia Ávalos**
Oficial de Monitoreo y Evaluación: **Andrés Osorio**
Consultora de Monitoreo y Evaluación: **María Ferreira**

Dirección General de Educación Inicial - MEC
Directora General de Educación Inicial: **Sonia Olmedo Dinatale**
Directora de Educación Inicial: **Claudelina Villalba**
Directora de Gestión de la Primera Infancia: **Karen Escobar**

Revisoras
Teresa Valiente, Jefa de la Modalidad de Educación No Formal
Raquel Rodas, Técnica de la Dirección de Educación Inicial
Dila Arce, Técnica de la Dirección de Educación Inicial

Fundación Alda
Dirección ejecutiva: **Roberto Galeano Monti**
Coordinación general de proyectos: **Magali Rojas**
Administración: **Clara Villalba**
Coordinación Proyecto Amor por Aprender: **Guadalupe Ramírez**
Elaboración de contenido: **María José Galeano**
Diseño y diagramación: **Manuela Figueredo**

Año: 2023

UNICEF Paraguay
Edificio World Trade Center, torre 1, piso 4. Avda. Aviadores del Chaco 2050
Asunción, Paraguay
informacionpy@UNICEF.org
www.UNICEF.org/paraguay

Fundación Alda
Complejo Textilia, bloque 4. Avda. Gral. Santos 1030
Asunción, Paraguay
comunicacion@fundacionalda.org
www.fundacionalda.org

Contenido

Presentación 5

1. Educación en la primera infancia y su vinculación con las familias. La perspectiva desde el marco normativo 8

2. La participación de las familias en el acompañamiento de la educación y el aprendizaje en la primera infancia 11

   2.1. El cuidado cariñoso y sensible 13

   2.2. Componentes del cuidado cariñoso y sensible 15

3. Experiencias de modelos de participación de las familias en el acompañamiento del aprendizaje en la primera infancia 19

   3.1. Cuidado para el desarrollo infantil 19

   3.2. Promoción de la lactancia materna y desarrollo infantil en la comunidad 22

   3.3. Juguetes para Toda la Vida 28

   3.4. Amor por la Lectura 33

   3.5. Amor por Aprender 48

   3.6. Atención a la primera infancia 55

   3.7. Ludotecas 60

Conclusión 67

Bibliografía 69

Anexo metodológico 72

Presentación

¿Cómo queremos que sean nuestros hijos e hijas?, ¿Qué deseamos para ellos en el futuro? Son interrogantes que padres, madres y familias, se hacen al plantearse la crianza de las niñas y niños. En general, padres y madres de todas partes del mundo coinciden en metas comunes referidas a su papel parental, la primera, tiene que ver con la supervivencia física y la salud de sus hijas e hijos; la segunda, que la niña o el niño desarrolle habilidades que le permitan el desarrollo socio-emocional y su independencia económica en su madurez; y la tercera, que desarrollen capacidades de comportamiento para maximizar los valores de su cultura como por ejemplo el logro intelectual, la satisfacción personal, la autorrealización (LeVine, 1977).

Las investigaciones evidencian que la crianza se inicia en el vientre materno, con la fecundación, y se prolonga en toda la infancia y adolescencia. Ahora bien, existen tres factores fundamentales para que el desarrollo infantil sea óptimo: el cuidado de la salud junto con la nutrición, la protección y la estimulación. Las niñas y niños necesitan jugar, comer y amar para desarrollarse, porque la estimulación enciende todas las conexiones neuronales y el amor protege al cerebro del estrés tóxico (Pía Britto, 2019), es decir el tipo de estrés que afecta en forma negativa el desarrollo del niño. El primer escenario en el que se reciben estos estímulos es la familia, con la convivencia en donde forman las primeras relaciones humanas, comparten e interactúan con los demás, y aprenden a gestionar, es decir, planificar, negociar y organizar; en este marco construyen su identidad, autoconcepto y autoestima, “me siento y me quiero dependiendo de lo que aprendí en mi familia” (Pilar Ford, 2022).

Los programas de prácticas de crianza se definen como intervenciones o servicios destinados a favorecer interacciones, conductas, conocimientos, creencias, actitudes y prácticas de crianza. Ayudan a las familias y a los cuidadores a obtener una mejor comprensión sobre la importancia de la crianza y del papel fundamental que ellos desempeñan, para que las niñas y los niños más pequeños se desarrollen a lo largo de un período único de sus vidas en el que las interacciones y la estimulación establecen las bases para el bienestar (UNICEF, 2018 p. 3).

> Cuando ofrecemos el entorno adecuado el cerebro tiene una capacidad exponencial para desarrollarse y hacer millones de conexiones por segundo. El primer mensaje de la ciencia es no se trata solo de genes, es el entorno. Es un mensaje para cambiar el entorno.
>
> El segundo mensaje es “el tiempo importa”, temprano significa temprano, los 1000 primeros días son importantes para revertir el ciclo de adversidad (Pía Britto, 2019)

De ahí que, el desarrollo integral de las niñas y niños requiere que su familia se encuentre en un entorno adecuado, con condiciones de bienestar para recibir todo el cuidado sensible y cariñoso posible y establecer vínculos sólidos mediante interacciones positivas. Peralta y Fujimoto (1998) establecen que los fundamentos de los programas de atención a la primera infancia en función a la familia y a las comunidades se sustentan en que:

Las mejoras que se producen por efecto de los programas/proyectos o iniciativas sociales y educativas, y que abordan el tema de ambientes saludables para el crecimiento y desarrollo del niño, repercuten en la familia y en sus condiciones generales de vida, legitimando adecuadas prácticas de crianza y enriqueciendo las ya existentes. Así también, los beneficios notorios que estos programas van ocasionando en las niñas y niños, generan mayor confianza en las posibilidades de acción de los adultos y de los padres y madres en especial, y produce el surgimiento de líderes y el incremento de actividades organizativas y sociales en las comunidades, en función a alcanzar otros logros.

Otro aspecto señalado por las autoras es que, al ser habitualmente la madre la principal cuidadora de las niñas y niños, y al orientarse los programas fuertemente a ella para optimizar su importante rol afectivo y formador, se realiza toda una revisión educativa situacional con las mujeres, potenciándolas como personas y agentes sociales, en beneficio de su autoimagen. Estos programas, cuando comprenden situaciones de liberación parcial del cuidado de los niños a las madres y/o hermanos mayores, posibilitan «mejorar sus conocimientos y buscar oportunidades de empleo y mayor remuneración».

Los programas de atención integral a la primera infancia que incluyen alimentación para el niño y otros subsidios directos implican una ayuda efectiva al ingreso familiar que posibilita poder orientar sus escasos recursos en función a otras necesidades igualmente importantes. Y que a la vez abarcan aspectos de educación parental, mejoramiento de las relaciones familiares, y abordan áreas como la violencia intrafamiliar, la creación de ambientes sanos en cuanto a drogas y otros, y que van apoyados de acceso a fuentes de capacitación y trabajo, generan efectos positivos y sostenidos en las condiciones de vida familiar y comunitaria. A su vez, al incorporar intereses muy sentidos de las comunidades involucradas en cuanto a sus valores, costumbres, preservación de lengua materna, aspiración de otros conocimientos, etc., los potencia y enriquece fuertemente en cuanto a su identidad colectiva, generando además integración y participación social efectiva (Peralta y Fujimoto, 1998 p. 25-26).

Este documento, elaborado en el marco del proyecto Amor por Aprender del Fondo de Cooperación de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), desde una perspectiva de intervención en primera infancia, e implementado en alianza con la Fundación Alda, la Fundación en Alianza, el Ministerio de Niñez y Adolescencia, el Ministerio de Educación y Ciencias, gobiernos locales y otros aliados de sociedad civil, y con el apoyo financiero de

American Airlines y el U.S.A. Fund for UNICEF, sintetiza las iniciativas y experiencias de trabajo, con los cuidadores principales de niñas y niños de primera infancia, desarrollados en los distritos de Limpio, Fernando de la Mora, Villa Elisa, Villeta, Nueva Italia, San Juan Nepomuceno y Caazapá. Algunas características de la atención para la primera infancia en estos distritos son: la diversidad de las iniciativas, la adaptación a los contextos, las modalidades y dosificaciones de los programas que han sido adecuados a sus objetivos.

El cuidado que las familias dispensan al niño y niña en la primera infancia, tienen una especial influencia y significación en el desarrollo de sus distintas etapas evolutivas, así como en su futura salud mental, emocional y física, es por ello que UNICEF reconoce la importancia del medio familias como el entorno más favorable para desarrollo pleno de los niños y niñas (Gómez y Hevia, 1996).

La intención de este documento es dar a conocer estas iniciativas que han priorizado el trabajo con las familias, los elementos clave, materiales producidos e impacto, de manera a que puedan servir de inspiración para nuevas iniciativas o replicar las mismas a otras localidades. Esperamos que este documento ayude a fortalecer las políticas públicas a nivel nacional y local y las intervenciones dirigidas a la primera infancia, incluyendo de manera proactiva a sus familias de manera a potenciar el rol de las familias en la crianza y educación de esta etapa tan importante. El propósito es que cada niño y niña tenga una primera infancia con cuidado cariñoso y sensible, y un entorno que le permita desarrollar su imaginación, creatividad y potencialidades.

[1] Se utilizará el término “cuidadores principales” para referir a madres, padres, abuelas, cuidadores y familias que se ocupan de la crianza de las niñas y niños de primera infancia.

El cuidador/a es la persona más importante para la niña o el niño pequeño. Es quien le cuida, alimenta, protege, brinda afecto, juega, se comunica, hace que él o ella esté seguro/a en su casa y responde a sus necesidades. Cuando el niño o niña está enfermo/a o no se está desarrollando como otros niños o niñas de su edad, el cuidador/a suele ser la persona que lo lleva a un profesional de la salud. Por esto, los padres, madres y cuidadores/as son las personas más importantes en garantizar los derechos de niñas y niños pequeños (OPS-UNICEF, 2019 p.6).

1. Educación en la primera infancia y su vinculación con las familias. La perspectiva desde el marco normativo

Todo niño y niña tiene el derecho a ser protegido y que el Estado le garantice su desarrollo armónico e integral, junto con el pleno ejercicio de sus derechos, de acuerdo con lo establecido en la Constitución Nacional de 1992 y la Convención de los Derechos del Niño (CDN), ratificada por Paraguay en 1990, mediante la Ley N.° 57/1990.

En esta misma línea, el Comité por los Derechos del Niño, en su Observación General N.° 7, ha orientado a los Estados partes respecto a que la primera infancia es el período de responsabilidades parentales más amplias (e intensas) en relación con el bienestar del niño en lo que respecta a su supervivencia, salud, integridad física, seguridad emocional, niveles de vida y atención, oportunidades de juego y aprendizaje, y libertad de expresión; de ahí que la garantía de su bienestar dependa de los recursos de los que dispongan quienes tienen la responsabilidad de su cuidado (Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, 2005, párr. 20).

La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) reflejan el creciente reconocimiento de la importancia del desarrollo integral de la primera infancia en entornos que propicien aprendizajes positivos y estimulantes en el hogar; el acceso a servicios de atención y desarrollo y a una enseñanza preescolar de calidad está recogido en la meta 4.2, del ODS 4.

En Paraguay, el Código de la Niñez y la Adolescencia, Ley N.° 1680/01, reconoce al niño como sujeto de derecho e instaura el Sistema Nacional de Promoción y Protección Integral (SNPPI). El SNPPI comprende una dimensión administrativa con tres instancias de coordinación: el nivel nacional, con el Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia (CNNA), presidido por el Ministerio de la Niñez y la Adolescencia; el nivel departamental, con el Consejo Departamental, presidido por el gobernador; y el nivel local, con los Consejos Municipales de Niñez y Adolescencia (CMNA) y las Consejerías Municipales por los Derechos de los niños, niñas y adolescentes (CODENI).

Los ODS reconocen que el desarrollo de la primera infancia es una estrategia clave para el avance global, pues al invertir en primera infancia es posible alcanzar los objetivos de nutrición, eliminando el bajo crecimiento, reduciendo la mortalidad infantil, asegurando que los niños y niñas estén listos para aprender en la escuela y previniendo la violencia y la disciplina agresiva en el hogar. Así también, alivia la pobreza, mejora el empoderamiento de las mujeres, crea trabajo decente para la fuerza laboral y genera acciones contra el cambio climático (Pía Britto, 2019).

El Consejo Nacional de Niñez y Adolescencia (CNNA) ha aprobado la *Política nacional de niñez* (2014-2024) y, con el apoyo técnico de UNICEF, ha elaborado el primer *Plan nacional de desarrollo integral de la primera infancia (2011-2020)* y el *Plan nacional de niñez y adolescencia (2022-2024)*[2], instrumentos que constituyen el marco general para las políticas a nivel departamental, municipal y sectorial.

El CNNA, en el año 2020, como parte de la creación de la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (ENAIPI) Kunu'u, impulsada por la Unidad de Gestión de la Presidencia de la República (UGPR), reemplaza a la Comisión Nacional de Primera Infancia por el Equipo Nacional de Primera Infancia (ENPI) a través de la resolución N.° 02/2020. UNICEF ha apoyado de manera transversal a la ENAIPI Kunu'u desde la conceptualización de la nota técnica, y con algunas experiencias demostrativas implementadas en el territorio nacional.

El ENPI[3] establece un mecanismo de trabajo territorial, en coordinación con el Ministerio de la Niñez y la Adolescencia (MINNA), instancia rectora y vinculada al Sistema de Protección Social, para estandarizar protocolos de actuación e integrar las acciones de todos los ministerios mediante la estrategia Kunu'u. Este mecanismo busca coordinar que los servicios del Estado lleguen a los niños y niñas de manera oportuna y que la oferta de servicios goce de un enfoque centrado en el niño o niña, su hogar y su entorno comunitario.

Son 19 los territorios priorizados por la estrategia Kunu'u hasta el año 2022: Iturbe, Nueva Italia, Piribebuy, San Ignacio, Villeta, Limpio, Paraguarí, San Lorenzo, Santa Rosa del Aguaray, Félix Pérez Cardozo, Hernandarias, Mariscal Estigarribia, San Estanislao, San Juan Nepomuceno, Caaguazú, Concepción, Encarnación, Lambaré y Ñemby. Las acciones priorizadas por Kunu'u son las siguientes: captación de embarazadas, controles prenatales, promoción de la lactancia materna, registro de nacimiento antes de los 30 días, entrega de kits de bienvenida, creación de ludotecas y Espacios de Desarrollo Infantil (EDI) y la implementación del Programa Nacional de Estimulación Oportuna (PRONAES).

[2] El Plan nacional de niñez y adolescencia (2022-2024) establece la transversalización de la primera infancia y, como esta fue declarada prioritaria por el Gobierno nacional, deben tomarse acciones coordinadas para garantizar el efectivo cumplimiento de sus derechos, así como su promoción y protección a través de la implementación de la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (ENPI) (Consejo Nacional de Niñez y Adolescencia, 2022, p. 34).

[3] Las instituciones que forman parte del Equipo Nacional de Primera Infancia son el Ministerio de la Niñez y la Adolescencia, la Oficina de la Primera Dama, el Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social, el Ministerio de Desarrollo Social, el Ministerio de Educación y Ciencias, el Ministerio de Justicia, el Ministerio de Hacienda, la Secretaría Técnica de Planificación y el Gabinete Social de la Presidencia de la República.

En coincidencia con la estrategia Kunu'u, el *Plan Nacional de Niñez y Adolescencia (2022-2024)* propone en su primer eje el fortalecimiento del rol protector de la familia, a fin de que los padres puedan criar, alimentar, educar y orientar a hijos e hijas y de esta manera garantizar su desarrollo armónico e integral. En la primera infancia, resulta clave la implementación de estrategias integrales para la protección de las niñas y los niños desde la concepción, a través del cuidado de madres embarazadas, visitas prenatales, vigilancia de la salud materna, atención al parto y puerperio de calidad, así como el cuidado integral en los primeros mil días de nacido, en concordancia con el *Plan Nacional de Desarrollo Integral de la Primera Infancia.* (p. 36).

Entre los objetivos planteados en el eje 1 del *Plan Nacional de Niñez y Adolescencia (2022-2024)* se enfatiza el fortalecimiento del rol de las familias en los primeros mil días y la vinculación de sus demandas con la oferta de servicios existentes para esa etapa de vida; así también, se contempla el impulso de programas de desarrollo de capacidades de madres, padres, cuidadores principales y de otros miembros de la comunidad en pautas de crianza adecuadas.

Para proponer e impulsar estrategias dirigidas a niños y niñas de 0 a 8 años y garantizar la implementación de las políticas públicas con énfasis en la Estrategia Nacional de Primera Infancia Kunu'u, se encuentra la Dirección de Política Integral de la Primera Infancia, dependiente del Ministerio de la Niñez y la Adolescencia.

En cuanto a programas educativos para esta etapa, la Ley N.° 5749/2017, en su artículo 3, establece que el Ministerio de Educación y Ciencias es el órgano rector del sistema educativo nacional, que incluye la educación de régimen general —educación formal, no formal y refleja—, la educación de régimen especial y otras modalidades de atención educativa. La misma ley, en su artículo 54, refiere a la Dirección General de Educación Inicial como responsable de la ejecución de los planes y programas de educación inicial, así como de la implementación del currículum conforme con los ciclos allí comprendidos, atendiendo el contexto sociocultural y la articulación con el Primer Ciclo.

La inversión para la educación de calidad para la primera infancia mejora los resultados del aprendizaje de niñas y niños. La Ley General de Educación N.° 1264/1998 y la Carta Orgánica del MEC establecen que el Nivel Inicial está orientado a niños y niñas de 0 a 5 años y que está conformado por tres niveles: el primero, maternal, para niños y niñas desde su nacimiento hasta los 2 años; el segundo, jardín de infantes, para niños y niñas de 3 a 4 años; y el tercero, preescolar, para niños y niñas de 5 años, que se ofrece en modalidad escolarizada y cuenta con carácter obligatorio.

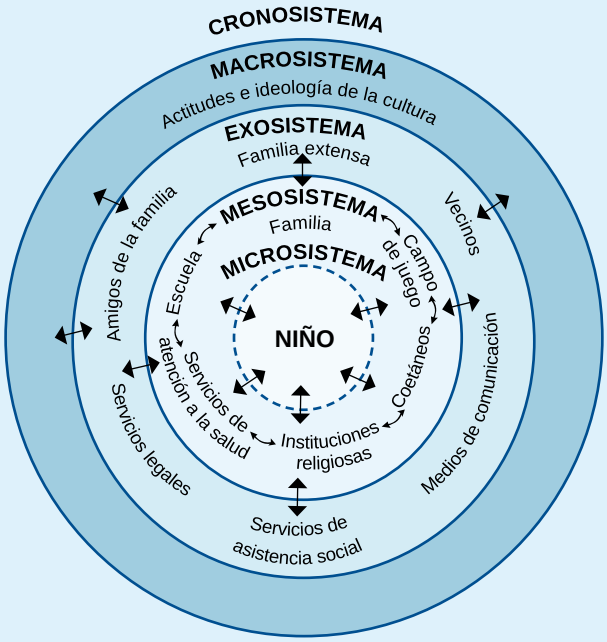
La Ley N° 5749/2017 prevé las funciones de la Dirección General de Educación Inicial, entre las que se encuentra la de promover la concertación de acciones multisectoriales con otros organismos del Estado, gobiernos locales, empresas, organismos no gubernamentales y familias en beneficio de la atención integral a la primera infancia, así como la de promover la participación de los padres de familia, instituciones y organismos de la comunidad en la formación integral de la primera infancia.

La evidencia científica confirma que las intervenciones multisectoriales tienen un impacto positivo mayor durante este periodo; de ahí la necesidad de la coordinación entre las instituciones gubernamentales, privadas y de la sociedad civil junto con la participación de padres, madres, familias y cuidadores referentes comunitarios para mejorar los entornos para el desarrollo de los niños y niñas.

2. La participación de las familias en el acompañamiento de la educación y el aprendizaje en la primera infancia

La habilidad de criar a las hijas e hijos no es necesariamente intuitiva: el estilo de crianza adoptado por un individuo es influenciado por aspectos de su propia historia personal, junto con ciertas características peculiares del niño o la niña, como la edad o el temperamento (Bronfenbrenner, 1979; Bradley y Wildman, 2002). Otros aspectos que modelan la crianza son la clase social, la cultura, la comunidad a la que pertenecen (Bronfenbrenner, 1979; Holden y Miller, 1999) y el momento histórico en el que nacen (Hardyment, 1983, Utting y Pugh, 2004). Estas influencias son ilustradas en el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), que ofrece una perspectiva teórica para el desarrollo humano e ilustra un conjunto de sistemas interrelacionados por las propias interacciones que se generan dentro de cada sistema y que, a la vez, desencadena otras interacciones.

Gráfico 1. Modelo ecológico



Fuente: Oates (2010). La primera infancia en perspectiva. p. 5

El niño o la niña, junto con sus cuidadores principales, se encuentran en el microsistema4, que concentra las interacciones que se dan entre ellos y está contenido, a su vez, en el mesosistema.[5]

Este se halla conformado por la comunidad (escuela, plaza, servicios de atención a la salud, instituciones religiosas, espacios públicos) y es un sistema que ilustra las interacciones de la familia con la comunidad. Las interconexiones entre el microsistema y el mesosistema pueden ser tan decisivas para el desarrollo como lo que sucede dentro de un entorno determinado (Bronfenbrenner, 1979).

El mesosistema se encuentra contenido en el exosistema,[6] en el que se incluyen las normas locales, los recursos del medio, las redes de cuidado, la participación y el empoderamiento a nivel comunitario. El exosistema se engloba en el macrosistema[7], en el cual se incluyen las actitudes e ideologías nacidas de la cultura, los valores, la forma de la economía, la estructura política, las tradiciones y las normas (UNICEF, 2018, p. 4).

El modelo ecológico grafica de qué manera las relaciones entre padres, madres, cuidadores e hijos encajan en complejos sistemas estratificados (Bronfenbrenner, 1979), y que las mismas interacciones y el significado que les asignan los niños y niñas determinan la construcción que van haciendo de su realidad.

El entorno biopsicosocial influye en las prácticas de crianza para el desarrollo de la primera infancia. Yale ACEV (citado en UNICEF, 2018) refiere que la crianza puede entenderse como el conjunto de interacciones, conductas, emociones, conocimientos, creencias, actitudes y prácticas asociadas a la provisión de un cuidado sensible y cariñoso. Los niños y niñas interactúan con sus padres y cuidadores y esta interacción modela su desarrollo, ya que los niños y las niñas observan, imitan y emulan a medida que están expuestos a diversas situaciones (UNICEF, 2018, p. 2).

---

[4] Constituido por un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares; el término crítico en la definición del microsistema es «experimentar» (Bronfenbrenner, 1979, p. 41). Los niños y niñas no representan la realidad, sino que la construyen mediante el significado que asignan a la interacción que tienen con las personas y el entorno.

[5] Comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente (por ejemplo, para un niño, las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares del barrio). El mesosistema se forma o amplía cuando la persona en desarrollo ingresa a un nuevo entorno (Bronfenbrenner, 1979, p. 44), como los espacios recreativos.

[6] Refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan lo que ocurre en el entorno de la persona en desarrollo (Bronfenbrenner, 1979, p. 44).

[7] Se refiere a las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias (Bronfenbrenner, 1979, p. 45).

Cuando se busca incidir en el desarrollo integral de la primera infancia, es imprescindible que los diferentes programas o servicios mantengan un enfoque centrado en el niño o niña, su hogar, y su comunidad. Los mismos programas de apoyo deberían llegar a los mismos niños y niñas a fin de que la atención sea efectivamente integral.

Los programas que promueven el cuidado y acompañamiento para el aprendizaje y la educación en primera infancia se centran en los conocimientos, las creencias, las actitudes y las prácticas de las familias y los cuidadores (UNICEF, 2018, p. 4). Estas iniciativas «ayudan a las familias y a los cuidadores a obtener una mejor comprensión sobre la importancia de la crianza y del papel fundamental que desempeñan para que niñas y niños más pequeños se desarrollen a lo largo de un periodo único de sus vidas en el que las interacciones y la estimulación establecen las bases para el bienestar» (UNICEF, 2018, p. 3).

2.1. El cuidado cariñoso y sensible

Los programas o iniciativas que buscan colaborar en la mejora del cuidado y estimulación de niños y niñas de primera infancia deben fomentar su desarrollo y adaptarse a la compleja realidad que supone favorecer el cuidado sensible y cariñoso.

El cuidado hace referencia a las conductas y prácticas de los cuidadores dirigidas a proveer la nutrición, la salud y la higiene necesarias para la supervivencia física saludable, el crecimiento y el desarrollo de las niñas y los niños (Engle y Lhotska, citado en UNICEF, 2018).

La estimulación describe un hecho u objeto externo que provoca una respuesta fisiológica y psicológica en el niño o la niña. Un ambiente en el que se propicien prácticas estimulantes para el desarrollo cerebral de los niños y las niñas es importante y necesario, pues promueve el aprendizaje mediante la exploración del entorno como también en las interacciones con las madres, los padres, los cuidadores y terceras personas. Algunas actividades estimulantes incluyen la interacción mediante el lenguaje (p. ej., cantar, hablar, leer), la interacción mediante el uso de situaciones y materiales de aprendizaje (p. ej., libros, dibujos, juguetes), la interacción física (p. ej., deportes y juegos) y la conducta de madres y padres, que sirve como modelo que los niños imitan y copian (UNICEF, 2018, p. 6).

El cuidado sensible y cariñoso se refiere a las condiciones generadas por las políticas, los programas y los servicios públicos. Estas condiciones permiten a las comunidades y a los cuidadores asegurar la buena salud y nutrición de los niños y niñas y protegerlos de las amenazas. También significa dar a las niñas y niños pequeños oportunidades para el aprendizaje temprano mediante interacciones receptivas y emocionalmente propicias (OPS, 2021, p. 2).

El cuidado cariñoso y sensible contempla una alimentación saludable, que a su vez propicia el cuidado de la salud, la atención receptiva, la generación de confianza y seguridad, e impulsa el aprendizaje temprano para el desarrollo de la primera infancia. Estos elementos son parte de la estimulación y el cuidado mencionados anteriormente.

Tanto el cuidado como la estimulación se generan en la cotidianeidad de las familias y son actividades permanentes que no dependen única y exclusivamente de la madre o del cuidador principal, sino de todas las personas que integran el entorno más cercano del niño o la niña, y que colaboran con su desarrollo y adaptación.

Una interacción positiva se basa en vínculos estables, seguros y de confianza entre los niños y sus cuidadores principales. Estos vínculos se establecen en la medida en que el entorno responde de manera favorable a las necesidades de cuidado y estimulación de los niños y las niñas de primera infancia.

¿Qué sucede si el niño o la niña no recibe la atención, el cuidado y la estimulación oportuna en sus primeros años?

La ausencia de los cuidados adecuados puede alterar la química y la estructura cerebral en detrimento de un desarrollo positivo (OPS, 2021). Notablemente, la capacidad de las familias de ofrecer un cuidado sensible y cariñoso podría verse afectada por diversos factores, como la pobreza extrema, la inseguridad, las inequidades, la violencia, las toxinas ambientales y los problemas de salud mental. La situación de pobreza en Paraguay afecta a un 31,6 % de NNA de 0 a 17 años; la pobreza extrema, a un 6,3 %; asimismo, un 62,2 % no es considerado pobre (INE, 2022); de cada 100 niños y niñas, 6 son pobres extremos y 32 se encuentran en situación de pobreza.

La situación de pobreza y pobreza extrema representa en sí misma una amenaza para los niños y niñas, puesto que se caracteriza por una privación severa de necesidades humanas básicas; es decir, se traduce en el mínimo o nulo acceso a alimentos, agua potable, sanidad, salud, vivienda, educación e información. En una de las entrevistas realizadas para este estudio, un funcionario del MINNA, responsable de un centro comunitario del programa Abrazo en la ciudad de Villeta, refirió que la comunidad con la que se encuentra trabajando en la mencionada ciudad no cuenta con acceso a agua potable, y los niños y las niñas no consumen agua potable.

Estos factores, constituyen una amenaza que pone en riesgo la capacidad de los cuidadores de proteger, apoyar y promover el desarrollo de los más pequeños.

Por el contrario, lo que fortalece la capacidad de las familias y los cuidadores para apoyar el desarrollo de niñas y niños pequeños es un entorno favorable con políticas, programas y servicios que faciliten los conocimientos y los recursos necesarios para brindar un cuidado cariñoso y sensible. Asimismo, la participación comunitaria se constituye en un elemento fundamental, ya que, además de tener en cuenta la diversidad de la población infantil, permite la aglutinación de las familias y, a su vez, ofrece herramientas que contribuyen al desarrollo de las pautas de crianza.

El acceso de los cuidadores principales a redes de apoyo favorece el cuidado adecuado, especialmente porque supone una oportunidad para escucharse entre pares e intercambiar experiencias y conocimientos, de modo que las y los cuidadores se sientan escuchados y contenidos. Así también, permiten que las redes institucionales de cuidado sostengan y ofrezcan los servicios adecuados y oportunos para la primera infancia.

Tres elementos son fundamentales para el cuidado cariñoso y sensible: el uso de recursos locales como utensilios/elementos cotidianos y cercanos, la adaptación al contexto local (como cuentos, juegos, músicas) y la responsabilidad de la comunidad como grupos/asociaciones/ organizaciones y autoridades locales.

Gráfico 2. Entornos propicios para el cuidado cariñoso y sensible.

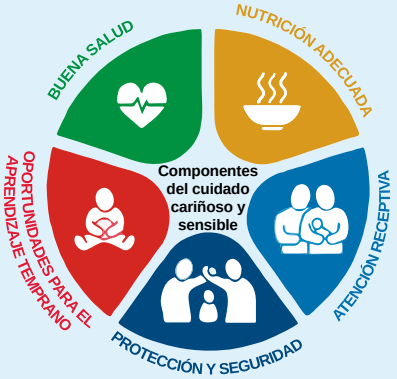
Fuente: UNICEF, 2021, p. 17

El cuidado cariñoso y sensible protege a la infancia de los peores efectos de la adversidad y promueve el desarrollo físico, emocional, social y cognitivo para alcanzar todo su potencial. Las experiencias negativas pueden ralentizar y alterar la forma en que se producen las conexiones neuronales en el cerebro de un bebé, pueden suponer repercusiones en la capacidad de crecimiento y de aprendizaje del niño, e incluso reducir su futura capacidad de obtener ingresos hasta en un 25 % (UNICEF, 2017, p. 3).

2.2. Componentes del cuidado cariñoso y sensible

El documento denominado *Cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia* (OPS, 2021) comprende el Marco de Cuidado Cariñoso y Sensible que la OMS, UNICEF y Banco Mundial presentaron en el 2018 en estrecha colaboración con la Red de Acción para el Desarrollo de la Primera Infancia y la Asociación para la Salud Materna, Neonatal e Infantil (UNICEF, 2019). En él se establecen cinco componentes que hacen parte del cuidado cariñoso y sensible. El primer componente, **buena salud**, es el resultado de que los cuidadores atiendan la salud física y emocional de los niños y niñas, lo que incluye brindar respuestas afectuosas y apropiadas a sus necesidades diarias y adoptar prácticas de higiene para prevenir infecciones.

Gráfico 3. Componentes del cuidado cariñoso y sensible.



Fuente: OPS, 2021, p. 12

Además, que niños y niñas sean protegidos de los peligros ambientales y del hogar, y que los cuidadores utilicen los servicios de prevención y promoción de la salud como las Unidades de Salud de la Familia (USF).

El componente 2, **nutrición adecuada**, se refiere a la necesidad de asegurar la alimentación materna durante el embarazo y la alimentación de las niñas y los niños después de nacer.

La nutrición adecuada durante el embarazo influye en la salud y bienestar tanto de la mujer como del feto en desarrollo. Asegurar la nutrición es un desafío en nuestro país, atendiendo a que una de las privaciones más sentidas por las familias es el acceso a alimentos, ya que 26 de cada 100 personas sufrieron inseguridad alimentaria moderada-grave durante los últimos 12 meses (INE, 2021); es decir, carecen de acceso continuado a alimentos, lo cual afecta la calidad de la alimentación, altera los hábitos alimentarios normales y acarrea efectos negativos para la nutrición, la salud y el bienestar. Así también, 5 de cada 100 personas se vieron afectadas por inseguridad alimentaria grave; en otras palabras, es probable que estas familias se hayan quedado sin alimentos, experimentado hambre y, en las situaciones más extremas, hayan pasado varios días sin comer, lo que pone en grave riesgo su salud y bienestar.

El componente de nutrición adecuada también afirma que niñas y niños prosperan con la lactancia materna exclusiva iniciada al momento de nacer y hasta los 6 meses; posteriormente, deben incorporarse alimentos complementarios y variados. En Paraguay, solo uno de cada tres niñas y niños menores de 6 meses de edad goza de lactancia materna exclusiva; este caso presenta mayor prevalencia entre las niñas y los niños rurales cuyas madres poseen estudios secundarios (UNICEF, 2018).

Primera infancia saludable

- La leche materna es lo mejor para el bebé durante los primeros 6 meses de vida; este no necesita ningún otro alimento, ni té, ni agua.
- Desde los 6 meses, además de la leche materna, tu bebé debe comer otros alimentos, como carnes, huevo, porotos, cereales, verduras y frutas, en forma de puré; luego, molidos, picaditos o desmenuzados.
- A partir del año, tu niño o niña puede comer los mismos alimentos saludables de la familia.
- Acostumbrá a tu niña o niño a comer verduras y frutas.
- Es importante alimentar a tu niña o niño en un ambiente limpio, tranquilo, con paciencia y cariño.
- El consumo de gaseosas, bebidas azucaradas y golosinas puede producir obesidad y caries en tu niña o niño.
- La higiene de las manos y de los alimentos ayuda a mantener la salud de tu niña o niño.
- Cuando tu niña o niño tiene diarrea, debes seguir alimentándole normalmente para que no pierda peso.

Fuente: Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social (s. f.)

El componente 3, **atención receptiva**, incorpora la necesidad de observar y responder a los movimientos, sonidos, gestos y peticiones verbales del niño o niña, y es clave para proteger a los niños de los traumatismos y los efectos de la adversidad, reconocer las enfermedades y reaccionar a ellas, fomentar un aprendizaje enriquecedor, generar confianza y relaciones sociales. Estas interacciones crean un vínculo emocional que ayuda a niñas y niños pequeños a comprender el mundo que les rodea, los invita a aprender acerca de las personas, las relaciones y el lenguaje y estimulan la formación de conexiones cerebrales.

El Índice de Desarrollo Temprano Infantil (ECDI) medido por las MICS, revela que el 81,9 % de niños y niñas de 0 a 4 años se desarrolla adecuadamente en al menos 3 de las 4 dimensiones: alfabetización y conocimiento numérico; física; social-emocional; y de aprendizaje (UNICEF, 2018, p. 16).

El componente 4, **oportunidades para el aprendizaje temprano**, enfatiza que el aprendizaje facilita la adaptación a las circunstancias cambiantes; en los primeros años se aprende a través de la relación con otras personas, del contacto visual, al sonreír, hablar, cantar, mediante modelos e imitación. Todas las interacciones generan aprendizaje, y los niños y las niñas necesitan una atención afectuosa y protectora de los adultos en el ambiente familiar. En Paraguay, se estima que el 31,1 % de niños y niñas de 3 a 4 años asiste a un programa organizado de educación de la niñez temprana y solo 2 de cada 10 niños y niñas cuentan con libros en sus hogares (UNICEF, 2018).

El componente 5, **protección y seguridad**, da cuenta de que los más pequeños no pueden protegerse a sí mismos y son vulnerables a los peligros, al dolor físico y el estrés emocional. La pobreza extrema y los bajos ingresos plantean graves riesgos para el desarrollo de los niños y niñas, de ahí que deben mitigarse mediante la asistencia social con políticas y programas adecuados a la población. De acuerdo con datos reportados en el mes de diciembre del 2022 por el servicio de Fono Ayuda 147 del MINNA, la población de primera infancia (de 0 a 8 años) continúa entre los casos más reportados de maltrato infantil, con 453 casos reportados que corresponden a 233 niñas y 220 niños.

Los castigos severos y tratos degradantes dan lugar al temor y al estrés que traen como consecuencia desajustes emocionales, mentales y sociales (OPS, 2021). La encuesta MICS refiere que 1 de cada 2 niños sufre algún tipo de castigo físico. Así los niños y las niñas se retraen socialmente, sienten desconfianza hacia los adultos o exteriorizan su temor mediante la agresión hacia otros niños y niñas.

Todos los cuidadores principales necesitan información, reafirmación y estímulo para cuidar de manera cariñosa y sensible; algunos necesitan más respaldo que otros, sobre todo en lo que respecta a las condiciones socioeconómicas. Algunas familias requieren un apoyo intensivo de mayor tiempo y otras, apoyos específicos durante corto tiempo.

La provisión de apoyo para la crianza colabora a tornarla menos estresante y más agradable, tanto para el niño o la niña como para los cuidadores principales, lo cual reduce el peligro de que las niñas y los niños sufran daños emocionales y físicos y mejora el bienestar de ambas partes. Los programas de apoyo parental buscan incidir en el desarrollo integral de la infancia, y es imprescindible que se centren en el niño o niña, en su hogar y en el entorno de su comunidad.

Estos programas de apoyo deberían llegar a los mismos niños y niñas a fin de que la atención sea integral. De ahí que la articulación efectiva se entiende como la entrega de los servicios al mismo niño y niña en el momento oportuno, así como el seguimiento del beneficiario para asegurar que reciba los servicios identificados como esenciales para su desarrollo.

En el siguiente apartado, se presentan algunas iniciativas y experiencias que potencian la participación de las familias en el acompañamiento de la primera infancia implementados en los últimos años en los distritos de Limpio, Fernando de la Mora, Villeta, Villa Elisa, Nueva Italia, Caazapá y San Juan Nepomuceno. Estas iniciativas, dirigidas a mujeres en etapa de gestación, familias, padres, madres, cuidadores de niños y niñas de 0 a 8 años, han buscado aportar a las interacciones, conductas, conocimientos, creencias, actitudes y prácticas de crianza. La participación comunitaria para el desarrollo lleva implícito un potencial de cambio social significativo (Ander-Egg, 2003).

3. Experiencias de modelos de participación de las familias en el acompañamiento del aprendizaje en la primera infancia

Las investigaciones señalan que las intervenciones tempranas tienen mayor repercusión en el desarrollo de los niños y niñas y que los programas orientados a la crianza son más sólidos para aquellos que fueron expuestos a las intervenciones desde muy pequeños.

Cuanto antes, mejor. Cuando el cerebro de un niño o una niña no obtiene lo que espera y necesita, especialmente en las primeras etapas de la vida, durante los periodos más rápidos y delicados del desarrollo, el esfuerzo necesario para recuperar el terreno perdido en una etapa posterior es considerable, con una probabilidad mucho menor de alcanzar resultados óptimos. El alcance y la severidad de los problemas en la vida posterior que se vinculan a carencias en la primera infancia pueden remediarse mediante intervenciones realizadas a una edad temprana (UNICEF, 2018, p. 12).

Los programas de práctica de crianza deben interactuar con las familias de un modo sensible y respetuoso durante las fases de inicio e implementación; asimismo, requieren de una evaluación cuidadosa del contexto y la cultura donde serán implementados, así como de las necesidades de las familias, para potenciar sus efectos.

Mediante la participación de la comunidad en los programas e iniciativas que promueven el cuidado, se contribuye a que se intensifiquen las fortalezas culturales y de crianza ya existentes, a que se fomente la implicación de forma respetuosa y efectiva y a que se reconozca y apoye la labor de los padres.

3.1. Cuidado para el desarrollo infantil

El cuidado para el desarrollo infantil (CDI) es un enfoque basado en evidencia que busca fortalecer las capacidades de los cuidadores principales para que participen en actividades de juego y comunicación con niñas y niños pequeños, a fin de promover su desarrollo físico y la adquisición de habilidades cognitivas y socioemocionales. Este enfoque contribuye a la operacionalización del Marco de Cuidado Cariñoso y Sensible que la OMS, UNICEF y Banco Mundial presentaron en el 2018, el cual ha sido fundamental para mejorar los programas dirigidos a familias y sus respectivos resultados, y que ha sido integrado en servicios existentes en una diversidad de sectores (UNICEF, 2019, p. 6).

El CDI, como enfoque de trabajo con madres, padres, cuidadores y familias, se concentra en el cambio de comportamiento para mejorar las interacciones entre cuidadores y niños o niñas. Es la práctica del marco del cuidado cariñoso y sensible para acompañar el desarrollo desde la gestación hasta los 3 años.

De acuerdo con la publicación *Cuidado para el desarrollo infantil. Estudio de caso. La experiencia de Paraguay*, de UNICEF (2019), desde el año 2017 se ha organizado la capacitación de formadores de carácter intersectorial, la cual llevó a adaptar el enfoque considerando la cultura y realidades propias del contexto local, para así implementarlo a través de programas sectoriales existentes. El contenido del programa incluye materiales para la orientación a las familias sobre el CDI como el manual del participante, tarjetas de orientación, notas del facilitador, guía para la práctica en servicios, marco para el monitoreo y evaluación y afiches con recomendaciones sobre el cuidado para el desarrollo infantil.

Desde UNICEF, en conjunto con el Gobierno nacional y en un trabajo interinstitucional en el marco de las políticas destinadas a la niñez, se ha previsto la capacitación de formadores, administradores y trabajadores de primera línea del ámbito de la educación, de la salud y de la protección social con el objetivo de integrar CDI en los servicios existentes para la niñez y las familias. De acuerdo con el estudio de caso sobre el CDI (UNICEF, 2019), se concluye que este creó más oportunidades para el cuidado cariñoso y sensible, así como para el aprendizaje a través del juego, atendiendo que los cuidadores demostraron mayor sensibilidad, receptividad e involucramiento en la interacción lúdica y en la comunicación con niños y niñas. Así también, los cuidadores demostraron menos comportamientos violentos, han percibido que las niñas y niños están más felices y activos y hasta difundieron mensajes sobre el cuidado para el desarrollo infantil en su familia y comunidad.

La Dirección General de Educación Inicial del MEC, responsable de implementar la política educativa del Nivel Inicial en las modalidades formal y no formal, contempla la atención sistemática y graduada a niñas y niños menores de 6 años. En el marco de la modalidad no formal, se incluyen todos los programas e instituciones no escolares que se ocupan de la atención a niñas y niños en esta franja etaria, sus familias y las propuestas de promoción y protección social de la comunidad; se hallan caracterizados por su flexibilidad e innovación.

En este apartado, se presentan experiencias en las que se ha aplicado CDI en los distritos de Limpio, Fernando de la Mora, Villeta, Villa Elisa, Nueva Italia, Caazapá y San Juan Nepomuceno. Se mencionan específicamente el programa maestras mochileras, el Servicio de Atención Temprana (SAT), los Espacios de Desarrollo Infantil (EDI), el programa Abrazo, los Centros de Bienestar de la Infancia y la Familia (CEBINFA) y las USF.

Uno de los servicios impulsados por la Dirección General de Educación Inicial es el de las **maestras mochileras,** que desde el año 2017 implementan visitas a los hogares para promover la preparación escolar de niños y niñas de 0 a 3 años.

Maestras mochileras abarca los 17 departamentos del país y está dirigida a familias en situación de vulnerabilidad social, situación que se traduce en la falta de acceso a servicios básicos y en bajos ingresos. La propuesta se enmarca en la modalidad de educación

no formal y plantea la posibilidad de que las maestras (docentes de educación inicial y primaria de instituciones de la zona) salgan de las aulas y recorran las comunidades para asistir a las familias con niños pequeños de modo a brindarles estimulación temprana oportuna. Asimismo, trabajan con los adultos temas relacionados con salud, nutrición y educación, al tiempo que promueven la participación de toda la familia en la estimulación de las capacidades de los niños y niñas. Mensualmente son supervisadas por funcionarios del MEC, a quienes deben presentar informes sobre las tareas realizadas. UNICEF colabora con el proyecto en la capacitación de las maestras sobre técnicas de estimulación temprana. Lo novedoso del proyecto es el acercamiento a las familias en sus espacios cotidianos, además de que el contenido de la mochila —consistente en variados elementos de estimulación— les permite llamar la atención de los niños y las niñas, y jugar con ellos. Esta iniciativa visibiliza la importancia del juego como motor del desarrollo en la primera infancia (UNICEF, Kunu'u, 2021, p. 28).

Si bien las maestras mochileras contaban con experiencia previa de trabajo con bebés o niñas y niños pequeños, la capacitación en Cuidado para el Desarrollo Infantil que recibieron fue vital, pues les posibilitó el aprendizaje para la promoción de una interacción receptiva (UNICEF, 2019), es decir, de confianza y seguridad emocional entre cuidadores, niñas y niños. En sus visitas a los hogares, las maestras deben propiciar la interacción entre el cuidador, la niña o el niño; además, debe ser capaz de atender en un mismo hogar a varios cuidadores con sus niñas o niños, dando énfasis al papel del juego en el desarrollo infantil.

Así también, Desde la Dirección General de Educación Inclusiva del MEC, se desarrolla el **Programa de Servicios de Atención Temprana**, más conocida por sus siglas como SAT, cuya finalidad es la detección de factores de riesgo y discapacidad en niños y niñas en el rango etario comprendido entre 6 meses y 4 años de edad para desplegar acciones de estimulación del aprendizaje con miras a integrarlos, en el futuro, al sistema educativo formal. Los SAT son espacios educativos instalados en escuelas, hospitales o centros de salud para brindar atención temprana con enfoque biopsicosocial.

Este programa abarca la ciudad de Asunción y 16 de los 17 departamentos del país. En la actualidad, funciona en 35 centros. Cada centro trabaja con hasta 25 niños y niñas, y cuenta con dos trabajadores de primera línea en la misma zona. Los profesionales encargados de proveer el servicio programan sesiones con las familias a partir de las necesidades expuestas y la disponibilidad, a fin de evaluar la condición de niños y niñas y diseñar planes de intervención (UNICEF, Kunu'u, 2021, p. 28). En el año 2017, los trabajadores del SAT han sido capacitados para integrar en sus servicios el enfoque del CDI.

Las trabajadoras de los **Espacios de Desarrollo Infantil** (EDI) también han sido capacitadas para la implementación del CDI en el trabajo con las familias.

«Para el acompañamiento se tiene una lista de cotejo para ver si el papá o la mamá se da cuenta de cómo el niño aprende, si la mamá le hace sonreír a su hijo o hija, ese cuidado de cómo elogia la conducta del niño o si es capaz de elogiar. Si el cuidador más importante

sabe cómo reaccionar, si es que resuelve ella, como cuidadora, los problemas del niño… Esas son las cuestiones que se van trabajando, pero, más allá de todo, lo que se busca es la vinculación parental a través del juego» (participante 14).

Además, se ha capacitado a profesionales que brindan atención directa en el programa Abrazo del Ministerio de la Niñez y la Adolescencia, hospitales y unidades de la salud de la familia del Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social.

El cuidado para el desarrollo infantil ha generado una interacción entre los sistemas descriptos en el modelo ecológico con el objetivo de generar cambios de comportamientos y hábitos en la relación entre niñas, niños y sus cuidadores; así también, ha capacitado a los trabajadores de primera línea para que incorporen en sus acciones la atención a las familias desde la perspectiva que ofrece este enfoque.

3.2. Promoción de la lactancia materna y desarrollo infantil en la comunidad

El proyecto «Una comunidad entera apoyando la maternidad y crianza» impulsado por UNICEF, en alianza con TECHO, en apoyo a la ENAIPI Kunu'u, se ejecutó en los distritos de Luque, Limpio, Fernando de la Mora, Asunción, San Lorenzo, Villeta, Nueva Italia y Piribebuy. Este proyecto presenta una estrategia innovadora de comunicación comunitaria para la promoción de la salud materna, la lactancia materna, las buenas prácticas de alimentación y el desarrollo infantil temprano del niño y la niña con menos de 5 años.

Entre los principales temas abordados por el proyecto se encuentran la lactancia materna,[8] la generación de cambios de comportamiento en las pautas de crianza mediante la modificación de normas sociales y prácticas comunitarias para un mayor cuidado; y el desarrollo infantil oportuno a partir del cuidado, el afecto y la estimulación a los niños y niñas.

Si bien el proyecto cuenta con otras acciones, en este documento se hace énfasis en el trabajo realizado para la creación de los padrinos y madrinas de la lactancia, que son personas referentes de sus comunidades que han sido capacitadas para facilitar espacios de formación en sus barrios con el objetivo de fortalecer las capacidades de cuidado de las familias y promover el cuidado cariñoso y sensible, la salud, la alimentación y la estimulación durante los primeros años de vida de los niños y niñas.

[8] En Paraguay, la prevalencia de la lactancia materna exclusiva para el sexto mes de vida es de tan solo 31 %; a los dos años, este número cae a 21 % (MICS, 2016).

Claves de la experiencia: PADRINOS Y MADRINAS DE LACTANCIA

ACERCAMIENTO A LAS COMUNIDADES

El acercamiento a las comunidades se realizó mediante dos estrategias: la primera requirió del contacto con las comisiones vecinales y los referentes comunitarios en los asentamientos urbanos de las ciudades seleccionadas, realizado por la Organización TECHO; la segunda, en cambio, se realizó mediante la Estrategia Kunu'u, que ha instalado mesas de trabajo en varios distritos del país, y de las unidades de salud de la familia (USF), que han facilitado la identificación de referentes comunitarios y personas interesadas en la temática.

Ambas estrategias requirieron de visitas al territorio, reuniones de presentación de la temática, generación de expectativas e interés por parte de los actores comunitarios y la toma de decisión para la adhesión voluntaria al proyecto.

«No fue algo impuesto, ellos decidieron formar parte del proyecto por la afinidad que tienen con el tema» (participante 1).

«Siempre la llegada es con los referentes comunitarios, el presidente de comisiones vecinales, o de repente otras personas que son un poco más fuertes en la comunidad; son ellos quienes facilitan el contacto con las personas para poder capacitar» (participante 3).

Dos aspectos clave de esta etapa son la negociación y el tiempo: la primera, para que la temática sea una prioridad dentro de todas las acciones que se desarrollan en el ámbito de la comunidad; el segundo, porque las intervenciones cuentan con un calendario reducido en el que deben desarrollarse las estrategias. Así también, se trata de una constante negociación en términos de tiempo, espacios y duración de los encuentros.

CONVOCATORIA A PADRINOS Y MADRINAS DE LACTANCIA

De manera posterior al acercamiento, se realizó la convocatoria para reunir voluntarios con el apoyo de los referentes comunitarios, presidentes de comisiones vecinales y funcionarios de las USF. Estas personas, al ser parte de las comunidades, identifican con mayor facilidad a los interesados e interesadas en la temática, extienden las invitaciones y llevan a cabo una inscripción previa con el único requisito de replicar las capacitaciones con talleres en la comunidad.

CAPACITACIÓN A PADRINOS Y MADRINAS DE LACTANCIA

La capacitación de las y los voluntarios se realizó en dos jornadas de 9:00 a 18:00 horas, donde se abordaron temas tales como la importancia de la lactancia materna, la salud materna, la alimentación complementaria, el desarrollo infantil y las pautas de crianza. Las jornadas fueron facilitadas por especialistas en las temáticas, se utilizaron diversos recursos —materiales impresos y audiovisuales— y se aplicaron técnicas de simulación de roles y estudios de caso.

Se tomaron, en todo momento, las experiencias personales y familiares para derribar mitos e incluir conocimientos generados científicamente, con el propósito de que los temas sean adecuados al contexto y a la realidad sociocultural de los participantes para así posibilitar el aprendizaje.

TALLERES EN LAS COMUNIDADES

Los talleres en las comunidades fueron facilitados por las personas denominadas «padrinos y madrinas de lactancia». La propuesta fue mostrar nuevas ideas, incentivando de forma sutil la búsqueda de información veraz sobre la crianza, la lactancia y la alimentación, para la toma de decisiones respecto al cuidado de los niños y niñas de primera infancia.

«No fue una llegada abrupta, con la intención de cambiar ideas, sino mostrar el otro lado, incentivar a buscar algo más de forma sutil. Mostrar y comentar algunas prácticas que pueden ser dañinas y nocivas» (participante 2).

Para la preparación e implementación de los talleres, se previó el acompañamiento y monitoreo por parte de los facilitadores territoriales de TECHO-UNICEF. Los facilitadores apoyaron a los padrinos y madrinas de lactancia en la planificación de las temáticas, el manejo del tiempo, la entrega de materiales (*flyers*, videos, informaciones adicionales) y la adecuación de los talleres a los contextos particulares de cada comunidad. Los talleres se realizaron en días y horarios flexibles, atendiendo la disponibilidad de las familias y el clima.

«Preparábamos las invitaciones para que las pudieran compartir con más gente, masivamente, y luego, como te digo, se preparaban carteles; nosotros les proveemos los materiales, también los kits de lactancia y desarrollo infantil fueron entregados a cada referente para su uso en las réplicas» (participante 1).

Al momento de implementar los talleres, la capacitación a las familias y madres en las temáticas señaladas se fueron adaptando/adecuando a cada contexto particular y tomando como base el conocimiento previo de las participantes**.**

«Las referentes de la comunidad conocen e invitan a las vecinas que ellas sabían que tenían alguna dificultad, bebés que estaban mamando y dejaron de mamar, mujeres embarazadas… Incluso sabían cuando estaban destetando algunas mamás; la invitación estaba direccionada también a ellas» (participante 1).

En los talleres se utilizaron presentaciones, simulación de roles, preguntas disparadoras.

«Utilizábamos las preguntas como mitos, para conocer experiencias y mostrar información científica» (participante 2).

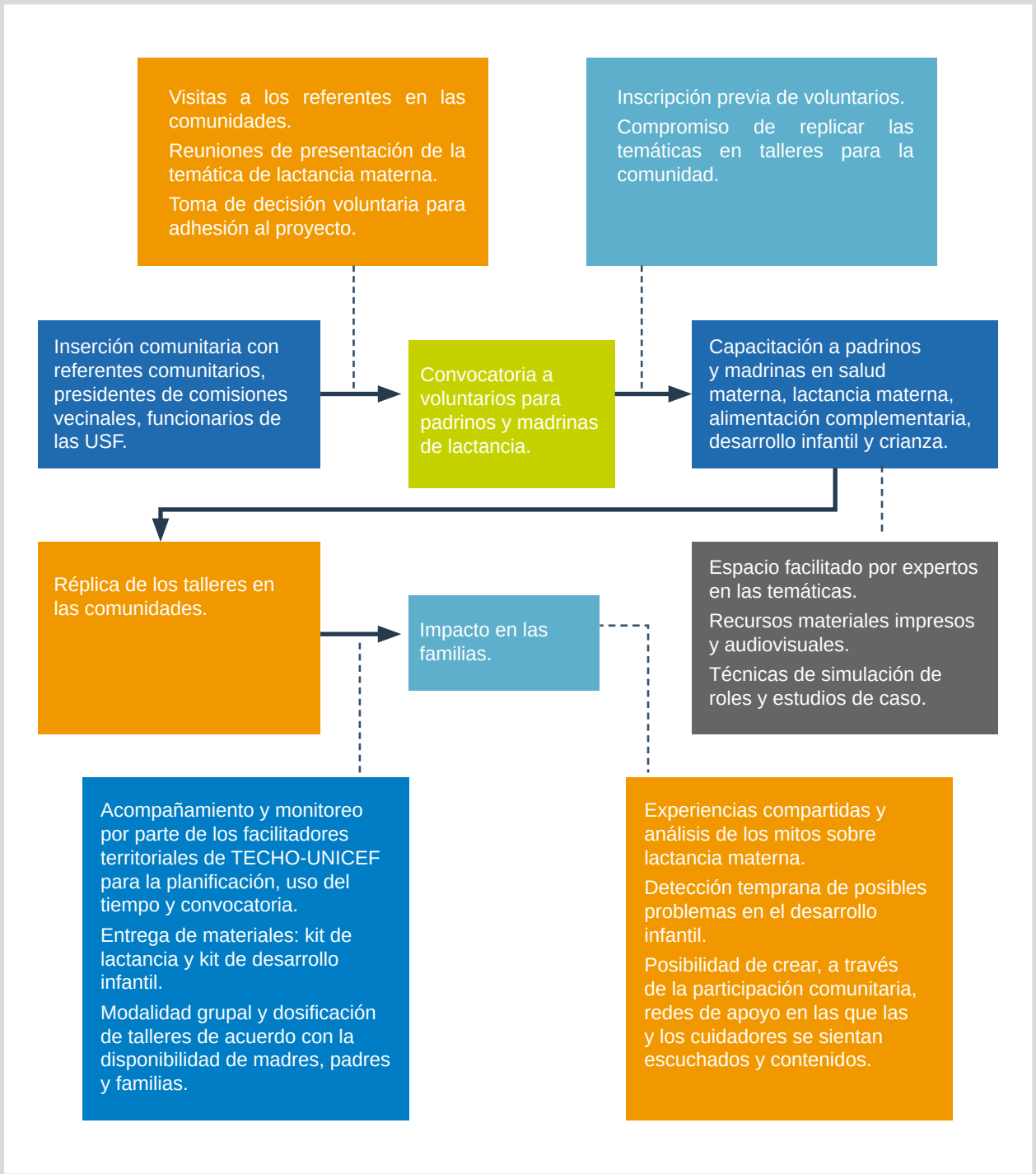
DURACIÓN Y MODALIDAD DE LOS TALLERES
La dosificación de los talleres se estableció según la disponibilidad de los cuidadores principales. La modalidad fue grupal, porque la iniciativa buscó modificar actitudes y creencias sobre la lactancia materna el desarrollo infantil y las pautas de crianza, considerando que las normas del grupo influyen sobre estas temáticas.
HERRAMIENTAS DE APOYO PARA LOS TALLERES CON FAMILIAS
Rotafolio con 4 módulos sobre las temáticas de salud materna, lactancia materna, desarrollo infantil y alimentación complementaria. Kit de lactancia materna y kit de desarrollo infantil[9].
ELEMENTO EXTERNO
En el período de realización de los talleres, las noticias televisivas informaban sobre la intoxicación de un niño recién nacido con leche de vaca, y la muerte de un niño que fue tratado por un médico *ñana*. Estas informaciones generaron dudas respecto a las prácticas de cuidado tradicionales como la preparación de té para niñas y niños menores de 6 meses, por lo que fue posible informar a partir de conocimientos corroborados científicamente sobre el cuidado de niños y niñas.
IMPACTO
Los facilitadores territoriales reconocieron que, durante el proceso desarrollado, han verificado la influencia del trabajo realizado con las temáticas en las actitudes, creencias y comportamientos no solo de las familias, sino también en ellos mismos, como agentes comunitarios. El aprendizaje, en consecuencia, ha sido bidireccional.

La participación comunitaria es un elemento fundamental en la mejora del entorno para el cuidado y el desarrollo infantil, porque es en el entorno que deben proveerse las condiciones adecuadas para la buena nutrición materna, la lactancia materna eficiente, la prevención de enfermedades y la estimulación oportuna.

La participación comunitaria ofrece la posibilidad de crear redes de apoyo en los que las y los cuidadores se sientan escuchados y contenidos y redes institucionales de cuidado que sostengan y ofrezcan servicios adecuados y oportunos para la primera infancia y que se encuentren al alcance de las familias.

[9] Bolsitas Ziploc de 18 cm, fotos en ilustración gruesa (rompecabezas) 1×4, 1 pelotita de goma con textura, esponja de cocina (3 uds.), trapo de cocina (1 ud.), franela (1 ud), cuchara de madera (2 uds.), bol de aluminio (12 cm), bol de aluminio (16 cm), bol de plástico (12 cm), bol de plástico (15 cm), *tupper* de plástico, pinza de ropa de plástico (1 amarilla, 1 roja, 2 celestes, 2 verdes), cucharita de metal (1 ud.), cuadrado de papel lija grueso, cuadrado de papel lija fino, círculo amarillo de cartón corrugado, circulo verde de cartón corrugado, triángulo de goma EVA con textura, jarrito de plástico (2 uds.), jarrito de aluminio, cuentas de colores varios, botellita de plástico reciclada, pelota de trapo, muñeco de trapo, librito de tela, tela a rayas, goma de pelo con cintas de colores.

Gráfico 4. Una comunidad entera apoyando la maternidad y crianza



Fuente: Elaboración propia

3.3. Juguetes para Toda la Vida

Los padres, madres y cuidadores son quienes más influyen en el desarrollo cerebral del bebé al darle afecto, cariño, hablarle, leerle cuentos y jugar con él.

Juguetes para Toda la Vida es una campaña de UNICEF que promueve el juego y el vínculo como elemento fundamental para la estimulación de los niños y niñas durante sus primeros 3 años de vida, ya que durante este periodo el cerebro crece y crea las conexiones de las neuronas a una velocidad que no volverá a repetirse, determinando el nivel de desarrollo que el individuo podrá alcanzar como adulto. Esta campaña tuvo como socio implementador a la Fundación Alda, y su objetivo fue sensibilizar a la población sobre la importancia del juego y de la interacción entre padres, madres, familiares y cuidadores de la niña y el niño en los mil primeros días de vida. Los territorios de intervención de la campaña fueron Asunción, Lambaré, Fernando de la Mora, Mariano Roque Alonso, Itauguá y Limpio.

Las investigaciones han revelado que los primeros mil días de vida conforman el período en el que el cerebro crece y crea conexiones neuronales a una velocidad de 700 a 1000 conexiones por segundo. De este modo, en los primeros años se sientan las bases sobre las que se construirá el desarrollo futuro.

En cuanto al aprendizaje, es importante señalar que los bebés no aprenden con celulares, videos o televisión; lo hacen a través de la interacción con otras personas. De ahí que no se trate de juguetes o de acceso a tecnología, sino de la interacción con la persona que cuida y del vínculo que se construye entre el cuidador y el niño: eso hace toda la diferencia.

Cuando los niños y niñas no reciben amor, atención y cuidado cariñoso, se sienten sin dominio del mundo, y esta situación les genera estrés y sensación de abandono. Esto conlleva que se vea afectado su desarrollo cerebral y su futuro comportamiento.

La campaña presenta una línea de 8 juegos diseñados con elementos cotidianos (siguiendo la línea de CDI) que se pueden encontrar en todos los hogares y que son perfectos para la estimulación de los bebés sin importar su condición, ya sea que manifiesten algún tipo de discapacidad, pertenezcan a un hogar rural o urbano con pocos o muchos recursos: cada uno está recomendado para una edad determinada.

Los niños y niñas ven novedades en las cosas más sencillas; Juguetes para Toda la Vida pone énfasis en el acceso a juegos sencillos, apropiados para cada etapa del ciclo de 0 a 3 años, accesibles en el ámbito doméstico y con capacidad de estimular oportunamente a los bebés.

Juguetes para toda la vida		
Juguete	**Edad recomendada**	¿Para qué sirve?
Kili Kili	Desde el nacimiento	Ayuda al bebé a calmarse, a sentirse seguro y a desarrollar sus sentidos.
Móvil Bebé	De 1 a 6 meses	Desarrolla las destrezas de las manos y la vista.
Chiki chiki	De 1 a 6 meses	Estimula la capacidad del bebé de ver, oír y agarrar objetos.
Bada Bum	Principalmente, de 6 a 9 meses	Estimula la coordinación de los movimientos y la fuerza de las manos.
Koreko Guá	De 9 a 12 meses	Ayuda a que el bebé comprenda que las personas y cosas existen, aunque no las vea.
Libro Bebé	Desde los 18 meses	Favorece la imaginación, el lenguaje y la comunicación de los niños y niñas.
ConstruCrea	De los 12 meses hasta los 2 años	Ayuda a desarrollar el pensamiento, la imaginación y la coordinación de movimientos del bebé.
Las Figus	A partir de los 2 años	Promueve la capacidad de análisis y la clasificación de los objetos.

Fuente: UNICEF Paraguay https://www.UNICEF.org/paraguay/juguetes-para-toda-la-vida

Los juegos brindan ideas para favorecer la estimulación del niño o niña, independientemente de su condición. Además, los juguetes se pueden incluir fácilmente en la rutina diaria del bebé: a la hora de su baño, al momento de hacerlo dormir, de cambiarle los pañales o de alimentarlo.

Podés acceder en el siguiente enlace: https://www.unicef.org/paraguay/juguetes-para-toda-la-vida

Claves de la experiencia: JUGUETES PARA TODA LA VIDA

ACERCAMIENTO A LAS COMUNIDADES

El acercamiento a las comunidades se realizó mediante las autoridades municipales de la CODENI, la Dirección de Desarrollo Social y/o la Dirección de Cultura según cada caso. Los actores municipales facilitaron el contacto con los referentes de las comunidades y asentamientos para el trabajo en el territorio.

En el caso de la ciudad de Limpio, donde la Fundación Alda cuenta con referentes comunitarios, se realizó el acercamiento a través de estos.

Los referentes comunitarios fueron los responsables de la convocatoria a las familias, padres y madres de niños y niñas de 0 a 3 años para las actividades de la campaña.

Además, la iniciativa también fue desarrollada en el albergue del Hospital Nacional de Itauguá con padres, madres y cuidadores de niños y niñas internados.

INTERVENCIONES DE LA CAMPAÑA EN LAS COMUNIDADES

Las activaciones de la campaña en las diferentes localidades contaron con pintura de murales, intervenciones teatrales, instalación de rincones de juegos y talleres para madres, padres, familias y cuidadores.

Los murales fueron pintados en espacios públicos cedidos por las municipalidades con lemas tales como «Jugar, cantar y leer cuentos es un derecho y desarrolla habilidades para toda la vida. #LA PRIMERA INFANCIA IMPORTA».

«Jugar con tus hijos deja huellas para toda la vida. #LA PRIMERA INFANCIA IMPORTA».

También se impulsó el diálogo con los padres, madres y familias que se acercaban hasta los espacios para conocer más sobre la temática.

En los talleres, se priorizaron las temáticas de cuidados prenatales, características de la primera infancia, proceso de socialización, signos de alarma, juegos y juguetes característicos de la etapa e importancia de la estimulación oportuna.

Al término de cada encuentro se entregó la *Guía para familias de niños y niñas entre 0 y 5 años: ¡Upa!* https://www.UNICEF.org/paraguay/%C2%A1gu%C3%ADa-upa a los centros de referencia para familias como centros comunitarios, USF, programa Abrazo.

DURACIÓN Y MODALIDAD DE LA INICIATIVA

Los talleres para familias, madres, padres, cuidadores tenían una duración de entre 60 y 90 minutos; su modalidad era presencial y contemplaba actividades grupales.

Los contenidos audiovisuales (de 40 a 60 segundos de duración) fueron difundidos por medios de comunicación masiva y redes sociales.

Los programas que fomentan la concientización normalmente tienen una pequeña dosificación porque se busca llegar a un gran número de personas a través de los medios de comunicación de masas.

HERRAMIENTAS DE APOYO PARA LOS TALLERES CON FAMILIAS

La campaña contó con materiales disponibles en formato digital e impreso como la *Guía para familias de niños y niñas entre 0 y 5 años: ¡Upa!* https://www.UNICEF.org/paraguay/%C2%A1gu%C3%ADa-upa

Audiovisuales de los 8 juguetes promocionados por la compaña, difundidos en medios de comunicación masiva y en la plataforma de YouTube https://www.UNICEF.org/paraguay/juguetes-para-toda-la-vida

Guía para programas radiales y talleres de capacitación «Protección, primera infancia y discapacidad», con 10 microprogramas de radio. https://www.UNICEF.org/paraguay/informes/gu%C3%ADa-para-programas-radiales-y-talleres-de-capacitaci%C3%B3n

IMPACTO

Con la campaña se logró que las autoridades de los municipios locales reconociesen las necesidades respecto a la atención de la primera infancia, la sensibilización de los diferentes actores locales sobre la importancia de la estimulación y el reconocimiento por parte de madres, padres, familias y cuidadores de la importancia de la estimulación, la dedicación de un tiempo de calidad y el cuidado cariñoso a niños y niñas de primera infancia.

«La gente se sorprendió cuando le explicábamos y le decíamos los beneficios de la estimulación temprana y del crear vínculos, de dedicar tiempo de calidad; que dedicando unos minutos vamos a estar aportando muchísimos al desarrollo del bebé. Y eso le parecía muy interesante porque además no había que gastar nada, era posible hacerlo con cosas que ya tenían en la casa» (participante 19).

La campaña Juguetes para Toda la Vida apoya el cuidado afectivo para el desarrollo holístico del niño y la niña, ya que cubre cuatro de los cinco ámbitos de cuidado sensible y cariñoso: cuidado de la salud, atención receptiva, protección y seguridad; y oportunidades para el aprendizaje temprano. Así también, adapta el contenido de sus materiales a la etapa evolutiva del niño, hace recomendaciones específicas para cada edad y propone objetos externos concretos para la estimulación del niño atendiendo a que un ambiente y prácticas estimulantes son importantes para su desarrollo cerebral, puesto que promueven el aprendizaje mediante la exploración del entorno circundante y las interacciones con las madres, los padres, los cuidadores y terceras personas (UNICEF, 2018, p. 6).

La iniciativa también hace partícipes a las madres, padres y cuidadores principales que ejercen la función de crianza y facilita recomendaciones para el juego y la comunicación con los hijos e hijas; asimismo, adapta los juegos al contexto y la cultura para ofrecer prácticas positivas de crianza, por ejemplo, incluye juegos tradicionales como el Koreko Guá y brinda información sobre la manera en que este juego estimula a los niños y niñas.

UNICEF
«Juguetes para toda la vida»

3.4. Amor por la Lectura

Se trata de una iniciativa impulsada por UNICEF e implementada por Fundación Alda, EDUCAMASS y Fundación En Alianza, con el aval del Ministerio de Educación y Ciencias (MEC). La iniciativa surgió en el año 2019 con el objetivo de promover las capacidades de lectura de adultos significativos y de agentes sociales para el fomento de la lectura en niños y niñas de 0 a 5 años. En su primera etapa, el proyecto se desarrolló entre los meses de noviembre de 2019 a enero de 2020.

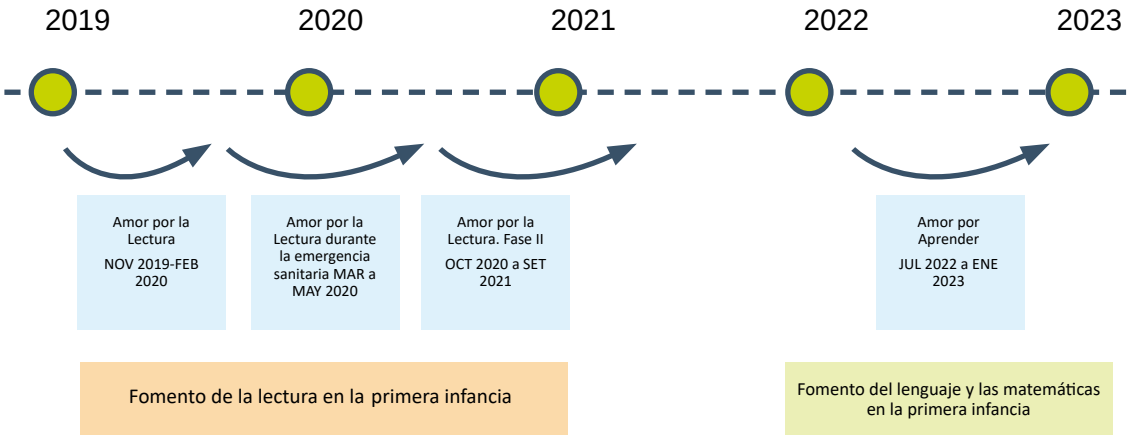
La lectura emergente establece un vínculo amoroso entre el niño, el adulto y el libro que da lugar a la imaginación, el desarrollo cognitivo, emocional y social; en consecuencia, el desarrollo de las capacidades de lectura en los adultos significativos repercutirá en el desarrollo de los niños y niñas de 0 a 5 años.

En el contexto de la emergencia sanitaria que atravesó el país, la intervención de Amor por la Lectura fue sumamente importante, pues esta se tradujo en la elaboración de materiales en diferentes formatos para proporcionar a los cuidadores principales y docentes un apoyo para la estimulación del lenguaje y la lectura en niños y niñas de 0 a 5 años desde su casa. La iniciativa se desarrolló entre los meses de marzo y mayo de 2020.

En su segunda fase, Amor por la Lectura fomentó la lectura en la primera infancia para la promoción de mayores oportunidades de aprendizaje temprano y la alfabetización de niños y niñas de 0 a 5 años con la participación de docentes, familias y voluntarios. Entre las principales acciones se destacaron la capacitación y la elaboración de planes municipales de fomento de la lectura en este grupo etario; su implementación se realizó desde octubre de 2020 a septiembre de 2021.

Durante la primera fase se destacó el trabajo directo con las autoridades locales, la formación de voluntarios, la creación de espacios de cuentacuentos y la capacitación a familias de cinco municipios: Limpio, Fernando de la Mora, Villa Elisa, Caazapá y San Juan Nepomuceno. En la segunda fase, se han incluido los distritos de Villeta y Nueva Italia, ambos focalizados por la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia Kunu'u.

Gráfico 6. Línea de tiempo de implementación de Amor por la Lectura



Fuente: Elaboración propia

Como se observa en el gráfico, la iniciativa Amor por Aprender, implementada en el año 2022, ha sido el resultado de la evolución del trabajo para el fomento de la lectura y la estimulación del lenguaje: esta emergió como oportunidad para apoyar a los siete municipios en la ejecución de los planes municipales de fomento de la lectura y la promoción de actividades para el aprendizaje de las matemáticas.

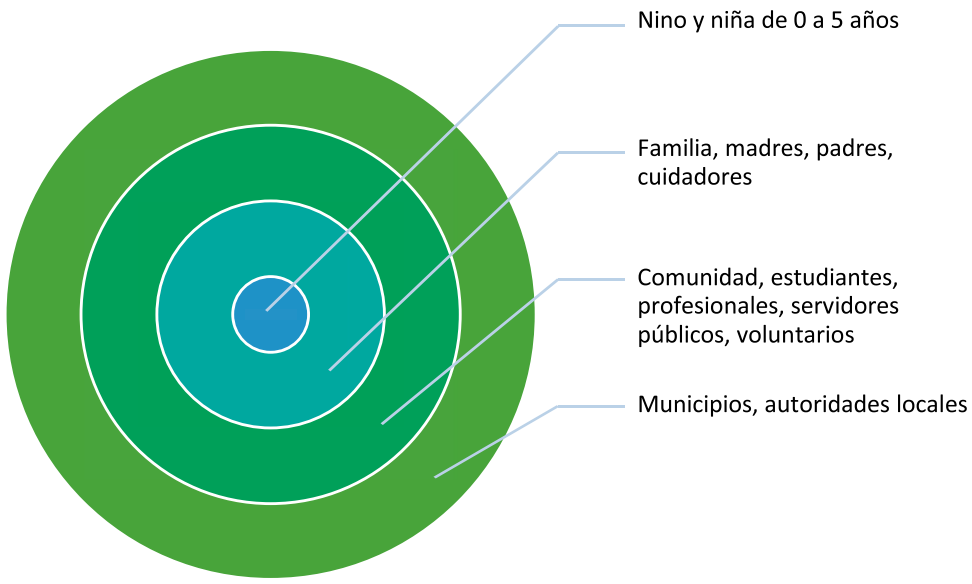
En Paraguay, solo 2 de cada 10 niños de entre 0 a 5 años tienen libros en sus hogares, y solo 2 de cada 10 participa en actividades de aprendizaje temprano con su padre, frente a 4 de cada 10 niños que participan con la madre (MICS, 2016).

Uno de los estándares para los programas de prácticas de crianza y el desarrollo de la primera infancia (UNICEF, 2018) establece que estos deben lograr la participación de ambos progenitores y de todos los cuidadores, de modo que el mensaje acerca de la función de la crianza sea cohesivo y coherente en el seno del hogar. Amor por la Lectura parte de la premisa de que los niños y niñas aprenden por medio del modelado, es decir, tomando el ejemplo de las conductas de sus cuidadores principales y adoptan sus mismos hábitos.

Cuando el adulto lee e invita a la lectura al niño o niña hasta que este o esta busque leer por cuenta propia, surge una oportunidad decisiva y única de influir en el niño o niña que condiciona su vida adulta.

En su primera fase, Amor por la Lectura propició el desarrollo de las capacidades de lectura mediante 3 componentes: el primero, enfocado en el fortalecimiento de capacidades de municipios para fomentar la lectura de niños y niñas en espacios públicos con la participación de distintos actores comunitarios mediante el voluntariado; el segundo, orientado al fortalecimiento de capacidades de educadores de educación inicial con el diseño de un programa de capacitación, en las modalidades formal y no formal, para el fomento de la lectura en niños y niñas del nivel inicial; y el tercero, en el desarrollo de capacidades de lectura para las familias, de manera de incorporar prácticas que propicien el primer contacto con la lengua y las destrezas lingüísticas que se van generando a partir del juego con la palabra, el hablar, cantar, contar cuentos y acercar al niño al mundo de los libros desde el seno familiar.

Gráfico 7. Niveles de intervención en Amor por la Lectura



Fuente: UNICEF, presentación 2020

[10] El 90,1 % de los niños y niñas de 3 y 4 años de edad en Paraguay conviven con sus madres, frente a solo el 67 % de los padres biológicos; la convivencia con los padres biológicos es sensiblemente menor; pues alcanza a solo 2 de cada 3 niños y niñas de esta edad (UNICEF, 2018, p. 11). Es importante acotar que el 5 % de los niños de entre 0 a 4 años, así como el 7 % de los niños de entre 5 y 9 años de edad no viven con sus padres biológicos (UNICEF, 2018).

Claves de la experiencia: AMOR POR LA LECTURA

Estimulación del lenguaje y la lectura en la primera infancia

ACERCAMIENTO A LAS COMUNIDADES

El acercamiento se realizó para introducir la temática de la importancia de la lectura en la primera infancia y para la posterior firma de acuerdos de compromiso o memorandos de entendimiento entre UNICEF y los 5 municipios. Este primer acercamiento y acuerdo posibilitó que las autoridades locales pongan a disposición del proyecto espacios para la capacitación de los voluntarios y apoyen la realización de las actividades de cuentacuentos y capacitación de familias.

De esta manera, se trabajó la corresponsabilidad de las instituciones locales para la atención de la primera infancia y la integración de las acciones del proyecto dentro de las plataformas de servicios existentes en el distrito con el objetivo de llegar de un modo más efectivo y eficaz a las familias.

CONVOCATORIA A VOLUNTARIOS

Posterior a un efectivo acercamiento a los municipios se realizó la convocatoria a jóvenes y adultos con el apoyo de las autoridades. El perfil de los voluntarios fue heterogéneo: personas mayores de 15 años, destacándose la participación de médicos, enfermeras, psicólogas, fonoaudiólogas, estudiantes universitarios, docentes, trabajadoras de guarderías, servidores públicos de los municipios, del MEC y del MINNA y miembros de organizaciones de la sociedad civil.

El voluntariado, como mediador y promotor de la lectura en la primera infancia, tiene como fortaleza la posibilidad de despertar el placer que produce la lectura, incentivar al juego con las palabras, transmitir amorosamente la experiencia de leer, contar cuentos y ampliar el repertorio de libros y títulos para compartir con las infancias (poemas, historietas, historias de ficción y textos informativos).

CAPACITACIÓN DE VOLUNTARIOS

Los voluntarios participaron de tres talleres de capacitación, cada uno con una duración de 180 minutos, en los que se trabajaron las siguientes temáticas:

Taller 1: elaboración y lectura de cuentos en voz alta, tipos de libros de cuentos, tipos de cuentos, ambientación de los espacios de cuentacuentos, utilización de recursos y producción de cuentos para la creatividad.

Taller 2: fundamentos científicos de la importancia de los cuentos en la vida de los niños, niveles de lectura y escritura. Primeras experiencias en la lectoescritura de los participantes y análisis de los factores que contribuyen al aprendizaje natural de la lectura en niños y niñas de 0 a 5 años.

Taller 3: tipos de canciones de cuna, pautas de crianza, importancia del afecto, el apego seguro y el papel de las rimas en los primeros años de vida. Aplicación de estrategias para el acercamiento a la lectura de niños de 0 a 5 años.

Los talleres fueron desarrollados en ambientes propicios, proveídos por cada municipalidad y gerenciados por los referentes municipales en conjunto con la Fundación Alda.

Las denominaciones que recibieron los voluntarios fueron variadas, y todas destacaban sus aportes como promotores de la lectura en la primera infancia: agentes mediadores de lectura en primera infancia, promotores de lectura agentes mediadores de fomento de la lectura.

CUENTACUENTOS

Para el desarrollo de la actividad de cuentacuentos se contempló un kit básico de promoción de la lectura en la primera infancia: libros de cuentos de diferentes tipos o formatos, títeres, materiales para ambientación de cuentacuentos (alfombras, sombrillas y banderines), valijas transportables y materiales fungibles (papelería, lápices, pegamento, otros).

Se convocó a niños y niñas de 0 a 5 años y sus familias en espacios públicos como plazas, comedores comunitarios, hospitales regionales y distritales, clubes sociales y escuelas. Los espacios fueron facilitados por expertos y contaron con la presencia y acompañamiento de los voluntarios de fomento de la lectura en la primera infancia.

Además del espacio recreativo dedicado a los cuentos, los adultos recibieron información sobre la trascendencia de la estimulación de niñas y niños de 0 a 5 años.

TALLERES PARA FAMILIAS

En lo que respecta a los talleres para familias, se elaboró un plan de formación en el que se incluyó contenido como el rol de la familia en el acercamiento temprano a la lectura; la lectura como oportunidad para construir vínculos entre adultos, niñas y niños; los relatos orales; y la estimulación para el lenguaje oral de acuerdo con la etapa evolutiva en la que se encuentra el niño.

El documento incluye la planificación de un taller que busca sensibilizar a las familias sobre los beneficios de la lectura en niñas y niños de 0 a 5 años, revalorizar la vinculación entre el niño o niña y su madre/padre/abuelos/cuidadores a través de las rimas y los cuentos orales y el fomento de estrategias para que los adultos se involucren en actividades de lectura diaria con sus hijos.

Una de las madres que participó de la experiencia refirió que aprendió a que debe cuidar la ambientación para el momento de los cuentos: «Lo que aprendí fue que debo crear un ambiente para contar los cuentos; en mi caso, como leemos en la cama, coloco las almohadas, pongo un velador y no tengo tele en el dormitorio, entonces en ese ambiente leo el cuento» (participante 17).

DURACIÓN Y MODALIDAD DE LOS TALLERES

La duración del taller con familias, de modalidad grupal, fue de 90 minutos.

HERRAMIENTAS DE APOYO PARA LOS TALLERES CON FAMILIAS

Kit básico de promoción de la lectura en la primera infancia: libros de cuentos de diferentes tipos o formatos, títeres, materiales para ambientación de cuentacuentos (alfombras, sombrillas y banderines), valijas transportables y materiales fungibles (papelería, lápices, pegamento, otros).

ELEMENTO EXTERNO

El proyecto se implementó en periodo de vacaciones escolares, por lo que todas las acciones se realizaron a nivel comunitario, es decir, en espacios como centros comunitarios, plazas vecinales, comedores y hospitales. Esto posibilitó la identificación de espacios públicos adicionales a la escuela y su uso en actividades dirigidas a familias, niñas y niños de primera infancia.

IMPACTO

Amor por la Lectura ha logrado instalar la importancia de la lectura para la primera infancia en espacios comunitarios, con la participación de madres, padres y cuidadores. Además, acercó a niñas y niños a materiales de lectura apropiados para su edad y a espacios de cuentacuentos.

Los estudios centrados en el éxito escolar demuestran que los primeros 5 años del niño y la niña son decisivos y determinantes; sin embargo, aquellos con familias de escasos recursos, tanto por la falta de estimulación como por la falta de información de madres, padres o cuidadores, ya ingresan a la escuela soportando brechas significativas si se los compara con sus pares criados en entornos estimulantes. Debe recordarse que la comunidad puede favorecer el desarrollo de entornos que estimulen las capacidades del niño y la niña a través de espacios de juego en lugares públicos accesibles o en las mismas instituciones cercanas a las familias.

Estimular el desarrollo del lenguaje es una combinación de:

- Experiencias interesantes.
- Oportunidad de preguntar y hablar.
- Presencia de personas dispuestas a responder las preguntas relacionadas con la lectura, escritura y ortografía.
- Disponibilidad de materiales para escribir.
- Contacto positivo con libros y lecturas.
- Contacto con palabras escritas y números (Unicef, 2018, p. 4).

Las habilidades para el aprendizaje y la lectura emergente se desarrollan desde el nacimiento hasta los 5 años, y engloban una serie de comportamientos y habilidades que repercuten en la calidad de la alfabetización. Todo esto se encuentra estrechamente relacionada con mayores logros de aprendizajes a lo largo de la vida escolar (National Center for Family Literacy, 2008).

La lectura establece un vínculo amoroso entre el niño, el adulto y el libro, que da lugar a la imaginación y al desarrollo cognitivo, emocional y social. Así, el niño y la niña encontrarán sentido al texto y lo conectarán con sus experiencias, se identificarán con algún personaje de los cuentos, comprenderán el mensaje de las historias y descubrirán el propósito de la lectura. Desde esta visión, leer abarca un significado amplio y colorido; va desde observar imágenes, hojear las páginas, señalar a los personajes, escuchar las narraciones, asociar las palabras escuchadas con las escenas, disfrutar del reencuentro con el libro, para finalmente formar un vínculo que será de amor hacia la lectura (UNICEF, Alda, 2021, p. 7).

Las investigaciones han demostrado que los lectores «naturales» son aquellos niños y niñas que proceden de familias donde por lo menos uno de los adultos es lector asiduo, les lee, responde sus preguntas sobre las letras o acerca de lo que se encuentra escrito en carteles, estimulan su curiosidad y proveen un entorno material de lectura y materiales para ensayar la escritura o los trazos (Durkin, 1958 citado en UNICEF, 2018 p. 4)

Amor por la Lectura en el contexto de la emergencia sanitaria

Los niños se hacen lectores en el regazo de sus padres.
Emilie Buchwald

En el contexto de la emergencia sanitaria que atravesó el Paraguay en los últimos años, Amor por la Lectura desarrolló materiales en diferentes formatos con el objetivo de proporcionar un apoyo a cuidadores principales y docentes para que siguiesen estimulando el lenguaje y la lectura en niños y niñas de 0 a 5 años desde sus hogares.

La primera experiencia de vinculación del bebé con el mundo se da de la mano de sus cuidadores principales, ya que son ellos quienes lo acompañan a descubrir de qué manera funciona su entorno, primero de forma oral, mediante las palabras, y luego de forma escrita; la lectura aumenta el vínculo afectivo entre los adultos y los niños y niñas y ofrece a los primeros la oportunidad de conocer los gustos, preocupaciones e inquietudes de estos últimos.

Con esto en mente, la iniciativa contempló la elaboración de tutoriales que explican a los padres, madres, familias y cuidadores cómo preparar el momento de la lectura y los cuentos destinados a los niños y niñas, ambos materiales en versión video y pódcast; todos los audiovisuales cuentan con intérpretes de lengua de señas paraguaya.

Así también, se difundieron *flyers* con información específica concerniente a la importancia de la familia como primer puente a la lectura para los niños y niñas de 3 a 5 años, debido a que estos aprenden por imitación. Se incluyeron recursos diferenciados por edad para ser utilizados en el momento de la lectura.

Los materiales también ofrecen ideas sobre cómo crear un espacio de lectura dentro de la casa empleando elementos de uso diario; consejos para estimular a los niños y niñas según su edad; de qué manera usar la voz, posturas e imágenes al contar cuentos; y una lista de pasos para iniciar un diálogo con los niños y niñas tras la lectura.

Podés acceder a todos los materiales en el siguiente enlace: https://www.unicef.org/paraguay/aprendo-en-casa

De esta forma, las familias cuentan con herramientas para continuar con el aprendizaje y desarrollo mediante el fomento de la lectura en sus hogares durante situaciones de emergencia.

Podés acceder a los videos tutoriales en el siguiente enlace: https://www.youtube.com/playlist?list=PLOIxP7fT4f69bniHGUvUp8V-dDrw2TGaPK

Podés acceder a los videocuentos en el siguiente enlace:

https://www.youtube.com/watch?-v=yRyL-JIro54&list=PLOIxP7fT4f-68T8ItTGMojycx2D3Qh-i6v

Derechos de los niños y las niñas a escuchar cuentos

1. Todo niño, sin distinción de raza, idioma o religión, tiene derecho a escuchar los más hermosos cuentos de la tradición oral de los pueblos, especialmente aquellos que estimulen su imaginación y su capacidad crítica.

2. Todo niño tiene derecho a exigir que sus padres le cuenten cuentos a cualquier hora del día.

3. Todo niño que, por una u otra razón, no tenga a nadie que le cuente cuentos, tiene absoluto derecho a pedir al adulto de su preferencia que se los cuente, siempre y cuando este demuestre que lo hace con amor y ternura, que es como se cuentan los cuentos.

4. Todo niño tiene derecho a escuchar cuentos sentado en las rodillas de sus abuelos. Aquellos que tengan vivos a sus cuatro abuelos podrán cederlos a otros niños que, por diversas razones, no tengan abuelos que les cuenten cuentos. Del mismo modo, aquellos abuelos que carezcan de nietos están en libertad de acudir a escuelas, parques y otros lugares de concentración infantil donde podrán contar cuantos cuentos quieran.

5. Todo niño está en el derecho de saber quiénes son los principales autores de cuentos. Las personas adultas están en la obligación de poner sus historias al alcance de los niños.

6. Todo niño goza a plenitud del derecho de conocer las fábulas, los mitos y leyendas de la tradición oral de su país.

7. El niño también tiene derecho a inventar y contar sus propios cuentos, así como a modificar los ya existentes, creando su propia versión.

8. El niño tiene derecho a exigir cuentos nuevos. Los adultos están en la obligación de nutrirse permanentemente de nuevos e imaginativos relatos, propios o no, con o sin reyes, largos o cortos. Lo único obligatorio es que estos sean hermosos e interesantes.

9. El niño siempre tiene derecho a pedir otro cuento y a pedir que le cuenten un millón de veces el mismo cuento.

10. Todo niño tiene derecho a crecer acompañado de Alicia y el lobo, los músicos de Bremen y el pirata Garrapata, Caperucita y Mini, y del inmortal «Había una vez...», palabras mágicas que abren las puertas de la imaginación en la ruta hacia los sueños más hermosos de la niñez.

Manifiesto publicado por primera vez en los años 70 en Venezuela. https://es.literaturasm.com/somos-lectores/derechos-de-ninos-escuchar-cuentos#gref

Amor por la Lectura para el aprendizaje temprano

En su segunda fase, Amor por la Lectura fomentó la lectura en la primera infancia para la promoción de mayores oportunidades de aprendizaje temprano y la alfabetización de niños y niñas de 0 a 5 años con la participación de docentes, familias y voluntarios. Asimismo, incidió en los gobiernos locales con la elaboración de planes municipales de fomento de la lectura en la primera infancia.

Territorios priorizados

Departamento Central: Limpio, Villa Elisa, Villeta, Nueva Italia, Fernando de la Mora

Departamento de Caazapá: San Juan Nepomuceno y Caazapá

Con un enfoque interdisciplinario e inclusivo (considerando recomendaciones para el trabajo con niños y niñas con discapacidad), se elaboraron estrategias de promoción de la lectura que fueron implementadas en varios niveles: a nivel de los gobiernos locales, con la elaboración de planes municipales de fomento de la lectura, distribución de kits de lectura y acondicionamiento de rincones de lectura en instituciones educativas; a nivel comunitario, con capacitaciones[11] a voluntarios y docentes y con la conformación de una red de voluntarios; y a nivel familiar, por medio de los docentes y voluntarios capacitados que trabajaron con las familias para implementar lo aprendido. Finalmente, se llevaron a cabo ferias móviles y cuentacuentos que contaron con la participación de niñas, niños y sus familias.

[11] Se llegó a 173 docentes y personal escolar, 3469 niños y niñas de Nivel Inicial (40 de ellos con algún tipo de discapacidad), 152 voluntarios de la comunidad y 582 familias.

Claves de la experiencia: AMOR POR LA LECTURA

Para el aprendizaje temprano

ACERCAMIENTO A LAS COMUNIDADES

El acercamiento a los territorios priorizados y autoridades locales se realizó de dos maneras: la primera, mediante la alianza conformada durante la primera fase con los municipios de Limpio, Fernando de la Mora, Villa Elisa, Caazapá y San Juan Nepomuceno; y la segunda, por medio del espacio de la Mesa Interinstitucional de Atención Integral a la Primera Infancia Kunu'u, en los dos distritos de Villeta y Nueva Italia.

Ambos acercamientos buscaron establecer los canales de comunicación necesarios para la priorización de la primera infancia como grupo poblacional en los municipios y para la elaboración de los planes municipales de fomento de la lectura durante esta etapa.

CONVOCATORIA A DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL Y VOLUNTARIOS

Ya se contaba con voluntarios formados en la primera fase del programa, con quienes se retomó el contacto durante la siguiente fase de modo a convocarlos a nuevas capacitaciones y ampliar la invitación a nuevos voluntarios. Otro medio de convocatoria fueron las redes de los municipios, por las cuales se difundió la invitación a voluntarios para el fomento de la lectura en la primera infancia.

La convocatoria a docentes se dio exclusivamente a través de las supervisiones educativas de los siete distritos; estas instancias cuentan con un listado de docentes del Nivel Inicial que fue la base para la selección de 25 docentes por distrito. A este grupo se agregaron aquellos técnicos del Nivel Inicial que cumplen funciones en las supervisiones y que manifestaron su interés en participar del espacio de formación.

CAPACITACIÓN A DOCENTES Y TÉCNICOS SOBRE FOMENTO DE LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA

Uno de los estándares para los programas de crianza para el desarrollo de la primera infancia de UNICEF (2018) enfatiza que los proveedores de las iniciativas (docentes, voluntarios, referentes de la temática) deben contar con la formación adecuada en la temática, puesto que son ellos quienes facilitan el programa y trabajan en contacto directo con las madres, los padres, cuidadores, niñas y niños.

La capacitación de docentes contempló un plan de formación de 100 horas, en modalidad mixta, con 3 módulos:

1. El acercamiento temprano a la lectura: factores que contribuyen a la alfabetización temprana, beneficios del acercamiento temprano a la lectura, criterios para la selección de libros para niños de 0 a 3 años.

2. Creación de un ambiente físico que promueve el gusto por la lectura: criterios para selección de libros; importancia, características, creación y cuidados de espacios de lectura.

3. Variedad de experiencias con la lectura en el nivel inicial: Ambiente que promueve el gusto por la lectura, diversas experiencias con la lectura en educación formal y no formal, creación de textos y libros a partir de las experiencias de las niñas y niños con la lectura, formas de responder a la lectura.

El curso se desarrolló en clases sincrónicas mediante la plataforma Zoom y clases asincrónicas a través de la plataforma Moodle del MEC, y fue un trabajo colaborativo entre Fundación Alda y el Instituto de Formación Docente Teko Porã Rekávo de la ciudad de San Juan Nepomuceno.

Así también, se desarrolló un segundo curso en modalidad híbrida, con talleres presenciales en el IFD de San Juan Nepomuceno, en respuesta a la necesidad manifestada por jóvenes estudiantes del IFD que experimentaban dificultades para conectarse a internet y/o acceso a recursos tecnológicos.

Fueron capacitados y certificados un total de 173 docentes, coordinadores escolares y técnicos del MEC para el fomento de la lectura en la primera infancia. Así también, se ha publicado el manual denominado “Capacitación a Docentes de Nivel Inicial. Fomento de la lectura en la primera infancia.

FORMACIÓN DE VOLUNTARIOS PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA

La formación de voluntarios contempló el desarrollo de encuentros sincrónicos vía zoom y asincrónicos mediante la plataforma de Google Classroom, con una duración total de 30 horas reloj. Los contenidos desarrollados contemplaron los siguientes temas: la lectura, un tesoro para toda la vida; experiencias para fomentar la lectura; fomentando el amor por la lectura (0 a 2 años); fomentando el amor por la lectura (3 a 5 años).

Además, la realización de actividades como la creación de elementos para cuenta cuentos; creación de libros a partir de materiales en el entorno para niñas y niños de 0 a 2 años y de 3 a 5 años; planificación y visita a familia con niños/as de 0 a 2 años y de 3 a 5 años.

Concluyeron su proceso formativo 152 voluntarios, quienes posteriormente formaron parte de las redes de voluntarios locales capacitados para apoyar la implementación de los Planes Municipales de Promoción de la Lectura en sus respectivos municipios.

Los voluntarios accedieron a contenidos y recursos para el aprendizaje como audiovisuales, materiales de lectura, presentaciones de las clases, guías de análisis y manuales.

Como parte del proceso se publicó el material “Formación para voluntarios. Fomento de la lectura en la primera infancia”.

LECTURA ACCESIBLE PARA NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD

La iniciativa Amor por la Lectura, ha contemplado la adaptación y producción de materiales con estándares del diseño universal para el aprendizaje (DUA) para la población con discapacidad; y la formación de docentes, profesionales de los Servicios de Atención Temprana (SAT), psicólogos y técnicos del MEC para el fomento de la lectura de niños y niñas con discapacidad.

La formación para el empleo de materiales DUA se ha desarrollado mediante 4 talleres, con una modalidad mixta y una duración de 24 horas. Los temas abordados fueron: la lectura en la primera infancia, los conceptos y estrategias del DUA, y la elaboración de materiales accesibles de 0 a 3 años y de 4 a 5 años.

La participación de la formación fue evaluada en las dimensiones referentes a conocimiento, actitudes y práctica. En cuanto a conocimiento, se destaca que al finalizar el taller, el 88 % de los participantes describió el significado de lectura emergente como «un proceso en el que se desarrollan habilidades como expresión oral, comprensión auditiva, lectura de imágenes, así como el lenguaje no verbal». En lo que respecta a las actitudes, se identificó una modificación de creencias respecto a las barreras para fomentar la lectura emergente, las cuales no radican en la discapacidad o en la falta de materiales accesibles, sino en la actitud adecuada para enfocar las acciones con múltiples formas de representación; de este modo, se ha logrado reemplazar el pensamiento de homogeneidad instalado a una mayor conciencia de que los niños y niñas son diferentes unos de otros. Así también, destaca el entusiasmo en torno a la lectura, la producción de cuentos y materiales accesibles. Por último, en la dimensión relacionada con la práctica, la mayoría de los participantes ha replicado los talleres con las presentaciones facilitadas y los demás materiales proveídos por UNICEF y el MEC.

Se han elaborado guías didácticas para facilitar la utilización de materiales en formato accesible ya existentes (libros del kit multisensorial y videolibros) para niños y niñas de 0 a 5 años con discapacidad.

CAPACITACIÓN DE FAMILIAS PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA

Tanto los docentes como voluntarios formados se comprometieron a capacitar a dos familias cada uno para poner en práctica los conocimientos adquiridos en las capacitaciones. En consecuencia, elaboraron proyectos de capacitación en los que incluyeron la planificación de las visitas, actividades según las edades de las niñas y niños, recursos y técnicas. La selección de las familias se realizó considerando el siguiente criterio: familias con al menos un niño o niña de 0 a 3 años y familias con al menos un niño o niña de 4 a 5 años.

En total, 582 familias han participado de las actividades de información y sensibilización sobre la lectura en la primera infancia mediante la visita de docentes y voluntarios a sus hogares. Estos espacios brindaron la oportunidad de que niños, niñas y demás habitantes de la casa disfrutaran de la magia del encuentro con los libros a través de cuentacuentos.

Cada visita hizo posible valorar las diversas formas en las que todos los adultos significativos participan y acompañan a las niñas y niños para el acercamiento a la lectura: cantos, historias, relatos, imágenes, juegos, siempre recordando que todas estas actividades refuerzan el vínculo entre adultos, niñas y niños. Todo esto, permitió identificar los esfuerzos ya existentes de las familias por estimular la lectura en los más pequeños y proveerlas de nuevas formas de acercarlos a la lectura para mejorar sus aprendizajes en el futuro.

DURACIÓN Y MODALIDAD DE LAS CAPACITACIONES DE FAMILIAS

Luego de la selección de las familias, los voluntarios y docentes acordaron el horario en que irían a los hogares para realizar la capacitación de las familias sobre la importancia del fomento de la lectura en la primera infancia. Para ello, era necesario contar con la presencia del mayor número de residentes posibles, así como de los niños y niñas.

La duración de las visitas variaba según la disponibilidad de las familias para dedicar tiempo al espacio de formación.

CUENTACUENTOS

Otra modalidad de acercamiento a las familias y a las niñas y niños de 0 a 5 años fueron las ferias móviles con cuentacuentos en espacios públicos de los territorios priorizados; en estos encuentros, expertos en la promoción de la lectura acercaron a las familias al mundo de los cuentos.

Asimismo, los espacios de cuentacuentos brindaron valiosas oportunidades de interacción entre los niños y niñas y sus familias, atendiendo a que fueron acondicionados con tapetes, almohadas y libros de cuentos disponibles para que los más pequeños, junto con sus familias, los descubriesen y leyesen.

La convocatoria a estos espacios se realizó con el apoyo de los referentes locales de los municipios. En ellos, varios voluntarios docentes pusieron en práctica las habilidades adquiridas en los cursos de formación.

HERRAMIENTAS DE APOYO PARA LOS TALLERES CON FAMILIAS

Cada docente y voluntario recibió un kit con los siguientes materiales: bolso, goma EVA (3), cartulina (3), cartón dúplex (1), tela TNT (3), tela porosa (2), tela suave (2), algodón (1), botones (4). Acompañó a cada kit un ejemplar de la Guía de orientación a familias. Estimulación y desarrollo en la emergencia por covid-19, de UNICEF.

Otros recursos son los videos tutoriales: "El mundo de los cuentos", "Formas creativas de responder a la lectura", la imagen en los cuentos", "Tipos de cuentos y tips de narración oral". Así también, el Manual para formación de docentes y voluntarios, planes municipales y materiales para el fomento de la lectura con enfoque inclusivo, incorporando los principios del DUA:

- *Guía para trabajar los audiocuentos aplicando DUA*. https://www.unicef.org/paraguay/informes/gu%C3%ADa-para-trabajar-los-audiocuentos-aplicando-dua

- *Guía para educadores sobre cuentos accesibles*.
- https://www.unicef.org/paraguay/informes/gu%C3%ADa-para-educadores-sobre-cuentos-accesibles

- *Guía para familias sobre lectura en la primera infancia*. https://www.unicef.org/paraguay/informes/gu%C3%ADa-para-familias-sobre-lectura-en-la-primera-infancia

ELEMENTO EXTERNO

El programa se implementó durante el periodo de elecciones municipales, lo que implicó, a nivel local, la renuncia de algunos intendentes para candidatarse a un nuevo periodo y sucesivas modificaciones en algunos cargos directivos. No obstante, el programa continuó de forma sostenida e ininterrumpida en todos los territorios priorizados.

IMPACTO

La formación de docentes del Nivel Inicial y de los técnicos supervisores en promoción de la lectura en la primera infancia impactará directamente en la atención que recibirán los niños y niñas que ingresen a las aulas en los próximos años. Puede afirmarse lo mismo de la formación de voluntarios adultos significativos de niños y niñas, ya que sus conocimientos y prácticas irán permeando en los espacios en los que interactúan, ya sean estos en el seno familiar o a nivel comunitario.

Asimismo, esto repercutirá en una mejora en la interacción entre niños y niñas de primera infancia y sus familias que hayan participado de los espacios de cuentacuentos.

Amor por la Lectura implementó acciones en diferentes niveles, atendiendo a la diversidad de actores presentes en cada nivel desarrolló las estrategias de intervención, desde las visitas domiciliarias y los espacios de cuentacuentos para las familias, pasando por las capacitaciones a docentes y voluntarios promotores de la lectura en la primera infancia, hasta la elaboración de los planes municipales fomento de lectura y el equipamiento de rincones de lectura en los espacios públicos asignados por los municipios. Para acercar a la lectura a los niños y niñas se

necesita de padres, madres, cuidadores y familias dispuestos a generar experiencias agradables y recuerdos inolvidables, estableciendo vínculos respetuosos de los procesos de desarrollo de cada niño o niña, que den valor a todas las palabras e intereses y creen ambientes propicios para contar historias, cantar canciones y acompañar el desarrollo.

Fuente: UNICEF, presentación 2020

Enlace de planes municipales https://www.fundacionalda.org/index.php/biblioteca en el apartado de comunidad.

Gráfico 8. Niveles de intervención de Amor por la Lectura

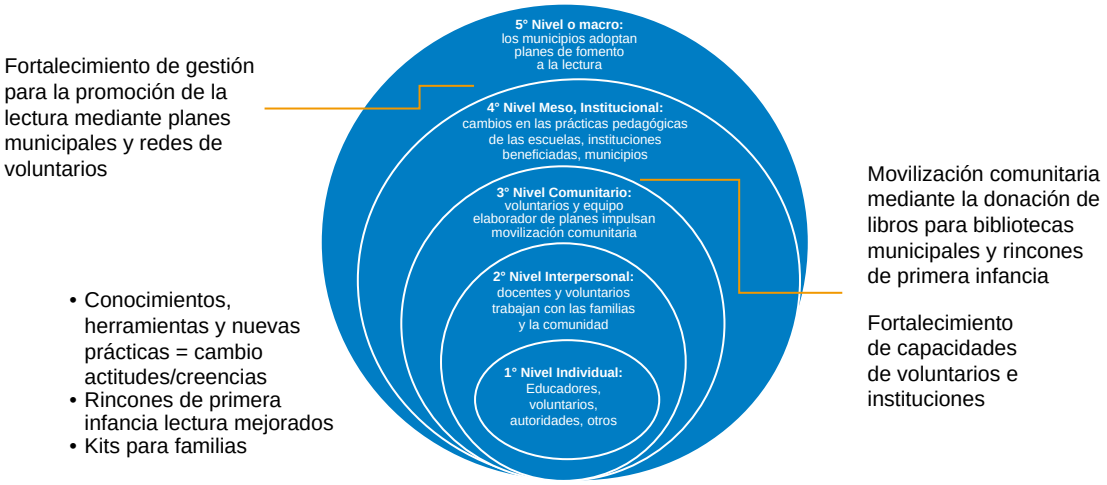
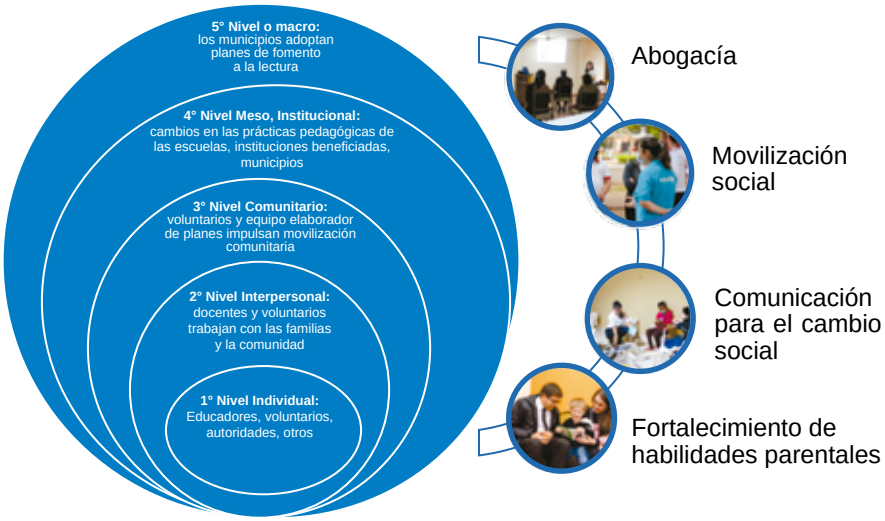


Gráfico 9. Estrategias de intervención de Amor por la Lectura



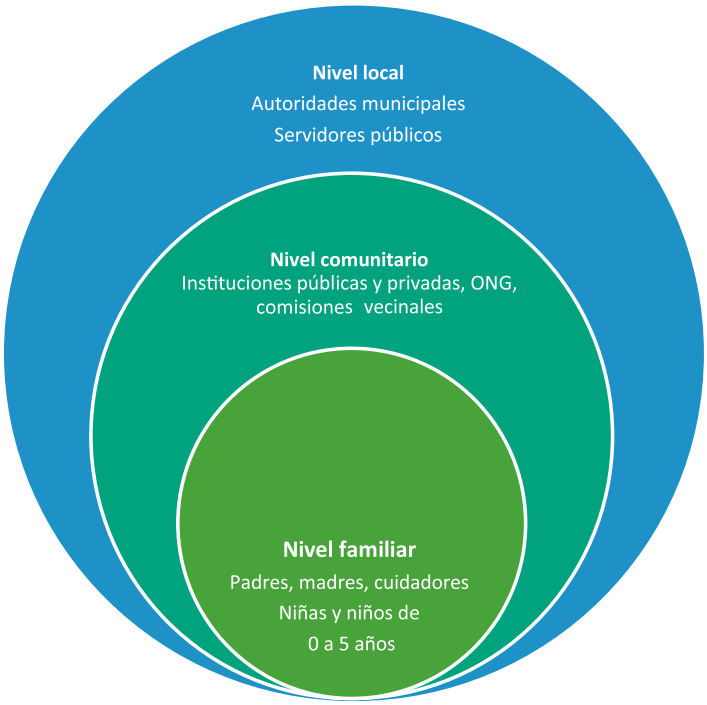
Fuente: Elaboración UNICEF, presentación 2022

3.5. Amor por Aprender

Es una iniciativa de UNICEF implementada por la Fundación Alda para el fortalecimiento de los servicios y políticas favorables a la familia, la promoción de comportamientos que favorezcan el acompañamiento a las familias para la educación y el aprendizaje temprano y la demanda de servicios y normas sociales a favor de la crianza positiva. EL proyecto fue implementado en los territorios de San Juan Nepomuceno y Caazapá del departamento de Caazapá; y Fernando de la Mora, Villa Elisa, Limpio, Villeta y Nueva Italia del departamento Central.

El objetivo de Amor por Aprender es generar cambios en las pautas de crianza y el desarrollo infantil oportuno a partir del cuidado, el afecto, el juego y la estimulación, brindando herramientas a las familias para mejorar sus conocimientos, actitudes y prácticas para la iniciación en las matemáticas y la comunicación a través del juego. Para el logro de este propósito, se planteó el trabajo en varios niveles: en un primer nivel, fortaleciendo las capacidades de los municipios, servidores públicos y organizaciones sociales con la elaboración del plan municipal de fomento de la lectura en la primera infancia; en un segundo nivel, la capacitación a voluntarios en iniciación en comunicación y matemática; y en un tercer nivel, mediante talleres de apoyo parental dirigido a las familias, padres, madres y cuidadores para la iniciación en comunicación y matemáticas a través del juego.

Gráfico 10. Niveles de intervención en Amor por Aprender



Trabajo interinstitucional con organizaciones sociales, municipios e instituciones del nivel central en servicios y programas para la primera infancia.

Capacitación de voluntarios en iniciación en comunicación y matemáticas.

Talleres de apoyo parental para la iniciación en comunicación y matemáticas a través del juego.

Aprendizaje por imitación: espectáculo de cuentacuentos y títeres.

Fuente: Elaboración propia

El entorno biopsicosocial influye en las prácticas de crianza para el desarrollo de la primera infancia, de ahí que las interacciones, conductas, creencias y actitudes modelan el desarrollo de niñas y niños y suponen una oportunidad única para lograr el aprendizaje a través del juego en el microsistema familiar; posteriormente, estas facilitarán la escolarización.

Claves de la experiencia: AMOR POR APRENDER

ACERCAMIENTO A LAS COMUNIDADES

Uno de los objetivos de la iniciativa fue acompañar la implementación de los planes municipales de fomento de la lectura en la primera infancia dentro de los siete municipios; por este motivo, el primer acercamiento para la socialización del plan municipal de fomento de la lectura en la primera infancia en los territorios establecidos tuvo lugar en conjunto con las autoridades municipales (cuya asunción se había dado recientemente, luego de las elecciones municipales del año 2021). Esta acción ayudó a que las nuevas autoridades tomaran conocimiento de la iniciativa, de los avances y de los desafíos para la atención integral a la primera infancia en sus territorios.

«*En* los municipios, encontramos a personas nuevas, que no tenían idea de lo que se hizo en la fase anterior (Amor por la Lectura, fase II) porque las que estuvieron antes en la municipalidad no hicieron un traspaso» (participante 5).

En un segundo momento se dio el acercamiento a las comunidades: para ello, se extendieron las invitaciones a través de líderes comunitarios y comisiones vecinales, contactos facilitados por los municipios. Por otra parte, se enviaron mensajes de WhatsApp a personas que participaron de la fase II de Amor por la Lectura y de la elaboración de los planes municipales de fomento de la lectura, a organizaciones de la sociedad civil y a servicios dirigidos a la infancia, como los centros del programa Abrazo y los espacios de desarrollo infantil (EDI). Este trabajo interinstitucional fue posible gracias a la presencia de instituciones y servicios dirigidos a la infancia en los territorios seleccionados.

«También se llegó a las personas mediante las organizaciones sociales, como comisiones vecinales, referentes de asentamientos y otros servicios o programas, todos instalados en territorios como los centros del programa Abrazo y los espacios de desarrollo infantil (EDI), incluidos los privados, como El Hornerito» (participante 5).

El trabajo interinstitucional involucró a entidades gubernamentales como el MEC, MINNA, los municipios —con sus respectivas direcciones de educación y cultura—, la CODENI, organizaciones sociales (comisiones vecinales y referentes de asentamientos), organizaciones no gubernamentales e iniciativas privadas.

CONVOCATORIA

Tras un efectivo acercamiento y una vez definida la calendarización de las actividades en cada uno de los siete municipios de Fernando de la Mora, Limpio, Villa Elisa, Villeta, Nueva Italia, Caazapá y San Juan Nepomuceno, se realizó la convocatoria a través de redes sociales de los municipios y mensajes de WhatsApp a las personas que participaron de acciones similares en periodos anteriores, quienes en esta ocasión actuaron como agentes multiplicadores.

En Caazapá y San Juan Nepomuceno, las invitaciones fueron difundidas, también, por la televisión y las estaciones de radio locales.

CAPACITACIÓN Y TALLERES DE APOYO PARENTAL PARA LA INICIACIÓN EN COMUNICACIÓN Y MATEMÁTICAS

En el departamento Central, al principio, las capacitaciones fueron dirigidas a voluntarios; sin embargo, al no obtener la respuesta esperada, se habilitó el espacio para la formación directa de las familias. En consecuencia, madres, padres, hermanos, tíos, primos y docentes vinculados a niñas y niños de primera infancia se formaron en lenguaje y matemática; posteriormente, replicaron lo aprendido en sus hogares, con sus vecinos y comisiones vecinales.

En el departamento de Caazapá, participaron como voluntarios los estudiantes de los institutos de formación docente, atendiendo a que las horas dedicadas a las actividades planteadas por Amor por Aprender (talleres de formación y réplicas de las actividades en las comunidades) les serían contabilizadas como horas de práctica profesional supervisada. Aparte de los estudiantes, asistieron también madres, docentes y niñas y niños que acompañaban a los adultos.

Los talleres de apoyo parental sobre iniciación en las matemáticas y la comunicación a través del juego tenían una duración de 180 minutos y se desarrollaban en dos días: matemática durante uno de ellos y comunicación durante el otro. Los talleres estaban diseñados con una metodología experiencial en la que los participantes aprendieron nociones básicas sobre primera infancia, iniciación en matemáticas y lenguaje, y elaboración de materiales.

«La metodología utilizada fue vivencial, pues el objetivo era que pudiesen experimentar y practicar a partir de lo que se iba compartiendo; por ejemplo, si tenían que hacer una canción o una rima, hacerlo y cantarlo; si debían crear un material, elaborarlo durante el mismo taller» (participante 5).

La participación en estos talleres para voluntarios y referentes comunitarios fue certificada por el MEC, UNICEF y Fundación Alda.

Así también, los estudiantes del IFD de Caazapá fueron capacitados durante dos jornadas de 7 horas cada una en la implementación del proyecto Tikichuela Matemáticas en Mi Escuela, consistente en una aplicación de audioprogramas que incorpora una metodología de radio interactiva con música, teatro y juegos con miras a que los niños aprendan las bases del pensamiento matemático de manera lúdica y divertida. Esta capacitación estuvo a cargo de técnicas de la Dirección General de Educación Inicial del Ministerio de Educación y Ciencias.

«Los audios salen del programa de educación inicial; si bien se puede trabajar con niñas y niños de 3 a 5 años, apuntan a las habilidades y capacidades de niños de 5 años. Con la ayuda de UNICEF, hemos ajustado 50 audios de modo que estos puedan ser empleados en las casas para que los padres acompañen, observen el proceso y ayuden a sus hijos a realizar las actividades pertinentes. Todo esto lo extendimos a las instituciones para que estas lo envíen a sus familias, pues ellas deben conocer el material para luego armar un espacio en el cual dedicar un tiempo de calidad a actividades que luego son reforzadas en lo cotidiano». (participante 15).

En Caazapá, se utilizó la radio local para la emisión de los audioprogramas 3 veces por semana; los estudiantes de IFD capacitados trabajaron con familias con niñas y niños de primera infancia y las orientaron con el objetivo de trabajar matemáticas con Tikichuela Matemáticas en Mi Escuela. El propósito fue que las familias acompañaran el proceso de aprendizaje de sus niñas y niños, no para medir los conocimientos, sino con la intención de que las niñas y niños desarrollaran actividades con estrategias diferentes a las que generalmente utilizan en la escuela.

Una madre de dos niños de 3 y 7 años comentó su experiencia con Tikichuela:

«Es la primera vez que hago este tipo de actividades con la de 3 años, y a ella le encantó: hizo garabatos y le fue superbién con los audios del 1 al 5; los del 6 al 10 le cuestan un poquito todavía. Para el más grande, era pan comido, porque son temas que fueron dando en la escuela» (participante 17).

TALLERES EN LAS COMUNIDADES

Además de los talleres ya mencionados, las familias participaron de espacios de cuentacuentos y funciones de títeres dirigidas a niñas y niños, de las cuales también disfrutaron adultos. Las intervenciones buscaban, además de proveer un espacio recreativo y de aprendizaje para niñas y niños, generar un aprendizaje por imitación o modelado de los adultos, de manera tal que estos repliquen, en el futuro, las conductas de los facilitadores al momento del juego.

«Aprendimos cómo fabricar títeres y utilizarlos para incentivar a la lectura, contar cuentos, generar espacios en las casas donde se ubiquen los libros y los juguetes» (participante 20).

«En mi caso, aprendí que tengo que crear un ambiente adecuado, porque ellos tienen muchísimos libros y, en ese ambiente, hay veces en que yo les leo, pero después ellos ya quieren contar y me dicen “yo quiero contar” y, como la más pequeña (3 años) todavía no lee, inventa» (participante 17).

Estas intervenciones fueron organizadas de manera conjunta con las instituciones, organizaciones sociales y referentes de las comunidades de los distritos priorizados por la iniciativa. Junto con estos actores se realizaban las convocatorias y se seleccionaban los lugares y los horarios con el objetivo de que participara la mayor cantidad de personas posible. Así también, con estas actividades de Amor por Aprender se fueron implementando algunas acciones establecidas en los planes municipales de fomento de la lectura en la primera infancia.

«En Tacuaty Ruguá, de Villeta, la convocatoria se realizó juntamente con el centro comunitario del programa Abrazo y el taller fue dirigido a las madres en una parte y en otro espacio; en el mismo lugar, había una persona haciendo de cuentacuentos para niñas y niños» (participante 5).

«En San Juan Nepomuceno, los estudiantes de IFD realizaron actividades de cuentacuentos en la biblioteca popular dentro de las actividades de Amor por Aprender: participaron muchísimos niños, y las madres creo que también se quedaron ahí todo el tiempo. Había otras que venían, dejan a sus hijos y luego volvían a buscarlos, pero esa vez creo que se quedaron bastantes madres a ver. A todas las personas les gusta, me parece una estrategia genial» (participante 20).

DURACIÓN Y MODALIDAD DE LOS TALLERES

Los talleres tuvieron una duración de 180 minutos y se realizaron a lo largo de dos jornadas: una dedicada a la iniciación en comunicación y otra a la iniciación en matemáticas. Se desarrollaron de forma grupal y presencial.

HERRAMIENTAS DE APOYO PARA LOS TALLERES CON FAMILIAS

El apoyo parental para la iniciación en comunicación y matemáticas se centró en la entrega de herramientas de fácil acceso, de costo bajo o nulo, con instrumentos que existen en el entorno cotidiano de las familias.

«La fabricación de títeres con materiales reciclados, la elaboración de juguetes en la campaña “Juguetes para toda la vida”, la confección de binoculares mágicos, la creación de espacios dentro de las casas para contar cuentos» (participante 24).

ELEMENTO EXTERNO

Según lo observado en la implementación, se ha advertido que todavía persiste, en algunas autoridades, poco interés en lo que respecta a la atención prioritaria a la primera infancia. Por ello, puede afirmarse que todavía queda mucho por hacer con el trabajo articulado entre todos los actores, sean de instituciones del nivel local, organizaciones de la sociedad civil o del sector privado, para instalar la temática como prioridad para los gobiernos locales.

IMPACTO

A nivel municipal, se ha instalado en la agenda de las autoridades la temática y la atención al plan municipal de fomento de la lectura en la primera infancia.

«A nivel municipal, hemos puesto nuevamente en la agenda la temática e instado a las autoridades a que se comprometan a realizar actividades del plan municipal de fomento de la lectura. A nivel de las comunidades, se ha logrado despertar el interés en el hecho de que, con materiales supersencillos y con algo de organización, es posible crear entornos mejores para la niñez» (participante 20).

Los estudiantes de IFD han replicado las actividades de cuentacuentos y títeres en comunidades periféricas de los distritos. Además, se han pintado juegos didácticos en las plazas de los municipios y se ha llevado a cabo la entrega de materiales para el juego en espacios de atención a la primera infancia, ludotecas y bibliotecas municipales, los cuales llegan a las familias y a sus niñas y niños.

Así también, Amor por Aprender ha articulado acciones con los servicios y programas destinados a la primera infancia en los territorios, como por ejemplo en Caazapá, con el Espacio de Desarrollo Infantil Kunu'u N.° 8; en San Juan Nepomuceno, con la Biblioteca Popular; en Villeta, con la iniciativa El Hornerito de la empresa Nutrihuevo; y con la atención a la primera infancia de Global Infancia y Children Believe Paraguay, entre otros.

En términos de medición, la iniciativa ha contemplado la evaluación mediante un estudio comparativo sobre el cambio de comportamiento hacia el desarrollo infantil temprano y la estimulación a partir de la experiencia de trabajo desarrollada en Amor por la Lectura y Amor por Aprender; el estudio destaca entre sus conclusiones que el 96% de los padres, madres y/o tutores de niños, niñas dan importancia, manifiestan interés y consideran que es necesario la atención a la primera infancia mediante programas o entidades encargadas de las mismas; lo cual da la pauta, por un lado, de la buena receptividad que pueden tener los planes, programas o proyectos enfocados en la estimulación temprana y por el otro, la necesidad de las familias de potenciar el aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas y, por último, de las necesidades parentales de reforzar sus propias capacidades o potenciar sus limitaciones para mejorar el desarrollo infantil.

Otro aspecto a destacar es que casi la totalidad de las familias encuestadas (99%) consideran importante leer cuentos a los bebés, sin embargo, prácticamente la mitad de las familias (47%) no han tenido materiales de lectura o cuentos infantiles en sus hogares antes del proyecto Amor por Aprender.

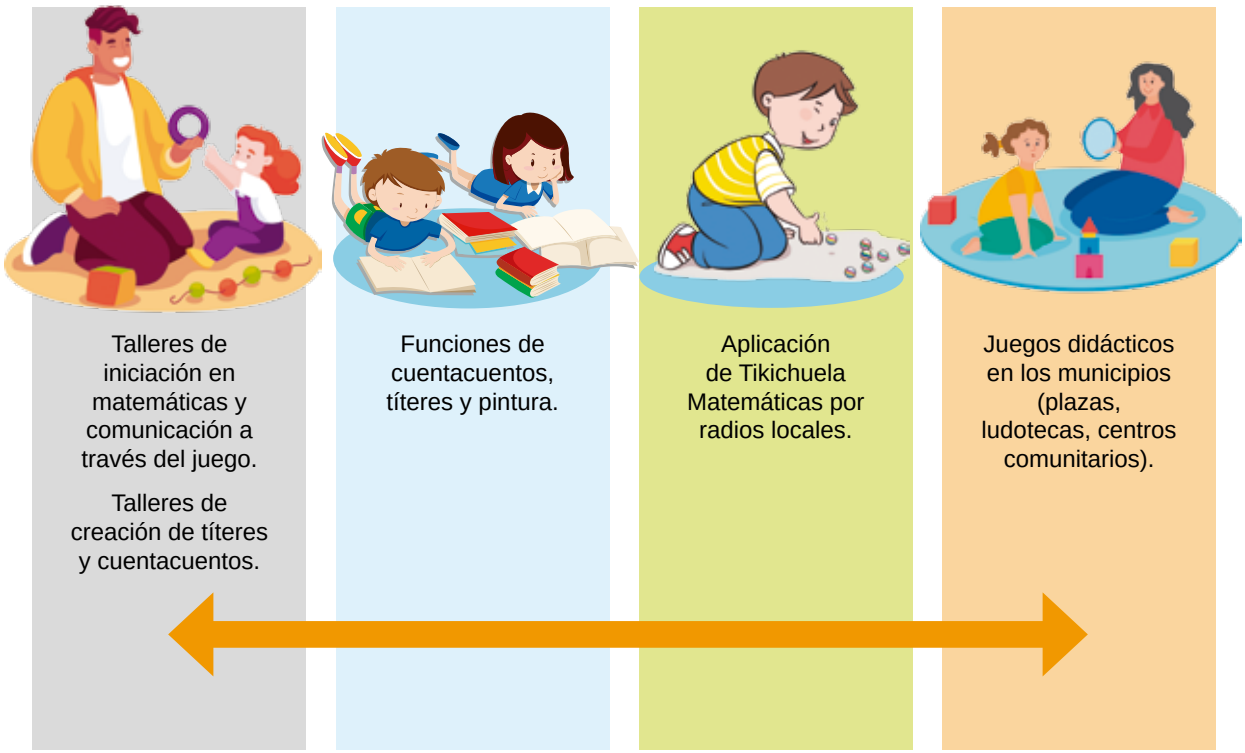
De acuerdo con los estándares para los programas de prácticas de crianza y el desarrollo de la primera infancia de UNICEF (2018), Amor por Aprender cumple el estándar de apoyar el cuidado afectivo de niñas y niños de primera infancia para contribuir a su desarrollo holístico al facilitar herramientas para el crecimiento, el desarrollo y la estimulación con

actividades que propician la interacción mediante el lenguaje, el uso de situaciones y materiales de aprendizaje. Igualmente, contribuye al aprendizaje de matemáticas y comunicación, y apunta al cambio de conducta de padres, madres y cuidadores.

Por otra parte, los contenidos y herramientas entregados a las familias y voluntarios están adaptados a la etapa evolutiva de las niñas y niños, atendiendo las recomendaciones de que «cuanto antes el cerebro del niño obtenga lo que espera y necesita, esto será mejor aprovechado y aportará al desarrollo saludable» (UNICEF, 2017) y que el entorno debe ser pertinente y proporcionar la estimulación y protección requeridas. La iniciativa también hizo partícipes y responsables del cuidado y la estimulación a todos los cuidadores principales, y se ha adaptado a los contextos de modo de realizar refuerzos positivos en lo que concierne a aquellas acciones que contribuyan al desarrollo y aporten nuevas formas de cuidado con atención de calidad y sin generar gastos económicos a las familias para lograr la estimulación a través del jugo.

Como se ha mencionado, el programa se ha integrado a plataformas y servicios existentes en los territorios.

Gráfico 11. Acciones dirigidas a madres, padres, cuidadores, familias, niñas y niños en Amor por Aprender



Fuente: Elaboración propia

3.6. Atención a la primera infancia

La iniciativa Atención a la Primera Infancia (API) forma parte del Programa de Desarrollo Comunitario centrado en la niñez y adolescencia, y es implementada en la Ciudad de Villeta por Global Infancia en alianza con Children Believe Paraguay y con el apoyo de TFCF International.

La Atención a la Primera Infancia funciona en dos modalidades:

- La primera, en el centro comunitario Juntos Podemos, del barrio San Isidro, mediante la atención a niñas y niños de 0 a 2 años acompañados de sus madres, con una frecuencia de una vez por semana; y a través de la atención a niños y niñas de 3 y 4 años dos veces por semana.
- La segunda, API Itinerante, se implementa en el territorio social Sol Naciente II en el centro comunitario del mismo nombre, y está dirigida a niñas y niños de 0 a 4 años acompañados de sus padres, madres o cuidadores, con una frecuencia de dos veces por semana.

Todos los espacios son facilitados por las educadoras de API que acompañan las actividades para el aprendizaje a través del juego y el arte, con el objetivo de apoyar el desarrollo y el crecimiento de las niñas y niños.

Claves de la experiencia: ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA

ACERCAMIENTO A LA COMUNIDAD

Global Infancia implementa un sistema de patrocinio para niñas y niños con el apoyo de Taiwan Fund for Children and Families y Children Believe: esto permite la realización de la iniciativa de Desarrollo Comunitario Centrado en Niñez en la ciudad de Villeta, la cual brinda especial atención a niñas y niños de 0 a 4 años, sus familias y cuidadores en el marco de Atención a la Primera Infancia (API).

También como parte del sistema de patrocinio se lleva a cabo un seguimiento cercano a las familias de niñas y niños patrocinados y, mediante este seguimiento, tiene lugar el acercamiento a las familias de la comunidad que serán invitadas para inscribir a sus niñas y niños en API.

CONVOCATORIA E INSCRIPCIÓN DE FAMILIAS

Se convoca a las familias de las niñas y niños patrocinados y se les explica que la participación en API es un beneficio que reciben de los patrocinadores. Así también, se inscribe a niñas y niños no patrocinados que pasarán a ser parte del sistema apenas se realicen nuevas inscripciones de patrocinio.

En la invitación se hace especial mención a que las dimensiones de trabajo corresponden a la primera infancia: pautas de crianza, rutinas, alimentación, derechos de niñas y niños y adaptación previa a la escolarización.

«Al momento de la inscripción de las niñas y niños, les decimos que nada de celulares, ni tereré, ni mate, porque se trata de enfocarse netamente esas dos horas en sus hijos, y que esto que ahora están sembrando, en el futuro, va a tener muchísimos resultados por el hecho de que ese niño nunca se va a olvidar de que su mamá jugó con él cuando era pequeño y su vínculo será super fuerte» (participante 8).

TRABAJO CON FAMILIAS DESDE API

En API se trabaja directamente con madres, padres y familia de modo de mejorar el entorno en el que se desarrollan niñas y niños. Una de las modalidades de API se implementa en el Centro Comunitario Juntos Podemos, del barrio San Isidro de Villeta. En este espacio, las educadoras trabajan con niñas y niños de 0 a 2 años, acompañados de sus madres, con la metodología Reggio Emilia, que contempla los rincones de juego y la asamblea.

«Con maternal, que comprendería las edades de 0 a 2 años, se trabaja en el turno mañana y tarde con las mamás para darles herramientas que permitan estimular a sus hijos. Esto es una vez por semana; nos enfocamos también en el niño, pero más en la madre, porque este se queda al cuidado de ellas» (participante 8).

Como se ha mencionado antes, las temáticas abordadas se centran en la importancia del juego, la estimulación, las pautas de crianza, las rutinas, pero, sobre todo, este espacio se constituye en una oportunidad para que las madres construyan vínculos con sus hijos.

«Si las que asisten son mamis muy nuevas, son muy tímidas, no quieren jugar, y dejan solos a los niños; entonces, nosotras intervenimos y les explicamos la importancia del juego y les mostramos cómo hacerlo. Muchas mamás nos decían que habían olvidado cómo jugar y que ahora volvían a hacerlo» (participante 8).

Así también, en el Centro Comunitario Juntos Podemos, las educadoras atienden, dos veces por semana, a niñas y niños de 3 a 4 años. Los padres, madres y familias de este grupo de niñas y niños participan de siete talleres formativos durante el año; en ellos, se parte de la experiencia de cada uno de los participantes mediante la escucha activa y el debate sobre la temática.

«También tenemos atención a niñas y niños de 3 y 4 años que se quedan con nosotras y con quienes trabajamos adaptación, desapego… Creamos nuestra rutina: primeramente, juegan en alguno de los cuatro rincones de los que disponemos (lectura, construcción, artes y cocina), los cuales son escogidos por los niños; luego introducimos un espacio llamado “la asamblea”, donde comenzamos la actividad dirigida. Siempre trabajamos a través de los cuentos; por ejemplo, *cómo dejar los pañales,* y también nos valemos de dibujos y juegos para el aprendizaje» (participante 8).

La modalidad de API Itinerante se desarrolla en el centro comunitario Sol Naciente II; en este espacio, la atención se enfoca en niñas y niños de 0 a 4 años que están acompañados de su madre, padre o cuidador.

«API itinerante se sumó en el 2019: trabaja con niños de 0 a 4 años junto con sus mamás, para que estos puedan jugar con ellas y se fomente que los padres se involucren en el juego de los niños. Cuenta también con “la asamblea”» (participante 8).

En ambos espacios, se hace hincapié en la construcción del vínculo entre los padres, madres y los niños, el cuidado de la salud y la alimentación, el conocimiento de la etapa evolutiva, la estimulación y el aprendizaje de nuevas prácticas de crianza mediante el modelado.

TRABAJO CON FAMILIAS DESDE API

«Trabajamos con talleres y capacitaciones, siempre involucrando a los padres y a las familias en las actividades de los niños, y es increíble cómo las mamás después dicen: "Gracias, porque yo no sabía que no tenía que hacer esto porque no estaba bien, y ahora sé" o "Antes veía las rabietas de mis hijos como rabietas y, en realidad, es algo propio de la etapa". Comprenden lo que es educar con amor, que es lo que enseñamos» (participante 8).

Finalmente, en meses específicos se realizan actividades adicionales con las familias con el propósito de hacerlas partícipes del centro comunitario:

«Hacemos jornadas de hermoseamiento del centro comunitario con móviles, pintamos, decoramos, cortamos el pasto, plantamos árboles, cuidamos el jardín…, y los padres van involucrándose en actividades como crear una caja de ahorro y participar del club de madres, donde aprenden a hacer manualidades que luego comercializan» (participante 8).

DURACIÓN Y MODALIDAD DE LAS CAPACITACIONES A FAMILIAS

En el centro comunitario Juntos Podemos, API se desarrolla una vez por semana, durante 120 minutos, y va dirigida a niñas y niños de 0 a 2 años acompañados por sus madres.

La modalidad API Itinerante se desarrolla dos veces por semana, con una duración de 120 minutos. Estos encuentros fueron diseñados a partir de la metodología Reggio Emilia y a ellos asisten madres y/o cuidadores con sus niñas y niños de 0 a 4 años.

Los talleres con madres, padres y familias tienen una frecuencia mensual y una duración de dos horas.

Todos los espacios son grupales y los encuentros se realizan frecuentemente debido a que se busca promover la protección infantil, reducir las prácticas disciplinarias severas y la violencia contra los niños, mejorando las actitudes y conductas de los cuidadores.

HERRAMIENTAS DE APOYO PARA LOS TALLERES CON FAMILIAS

Las profesoras responsables de los espacios de API planifican los encuentros de niños y niñas y los talleres con familias según las dimensiones que se trabajan.

«Realizamos una planificación en la que colocamos las dimensiones, actividades, materiales, pero no es una planificación como de la escuela formal. Trabajamos identidad, emociones, motricidad, psicomotricidad, protección, convivencia, autonomía, vida saludable, ejercicios, derechos del niño, valores, desarrollo del cerebro y desarrollo evolutivo» (participante 8).

Algunas temáticas indispensables de trabajo con las familias son el buen trato, la crianza positiva, la importancia del vínculo para la educación y la crianza, la escucha activa, la empatía, la alegría, el desarrollo evolutivo y la resolución de problemas. La aplicación de un pretest y postest en cada taller contribuye al descubrimiento de los nuevos aprendizajes y a fijar aquellos conocimientos que los participantes ya poseían.

«*En* la etapa maternal, de 0 a 2 años, nosotros tenemos la metodología de Reggio Emilia, que se basa en que la mamá juegue con los niños en los rincones para así fortalecer más el vínculo entre ambos y capacitar a la madre sobre el desarrollo evolutivo, el comportamiento esperado según la edad y el comportamiento que deben tener próximamente» (participante 8).

Así también, en uno de los centros comunitarios se cuenta con un rincón de lectura que utilizan las niñas y niños cuando sus padres se encuentran en talleres.

ELEMENTO EXTERNO

El clima es un elemento que ha impactado en la dinámica de las acciones debido a que, ante la lluvia, el calor o el frío excesivos, las familias y los niños y niñas de 0 a 4 años se ausentan a las actividades de API, ya sea por la inclemencia del tiempo que repercute en el desplazamiento o porque los niños y niñas se enferman.

IMPACTO

El impacto del trabajo con las familias se relevó de la entrevista con una madre participante de API:

«A mí me costaba mucho sentarme a jugar con él (su hijo), y en API nos enseñan que cada niño tiene su etapa, y vamos entendiendo cómo se comportan según esta. (...) Aprendimos a no forzar las cosas; por ejemplo, es famoso que te dicen que le pongas algo amargo para que deje de mamar, y que cuando pruebe va a ser amargo y no va a querer más… Pero yo le tuve que decir: "No, papi, no vamos a tomar más, vamos a tomar teté", *y ahí terminó y n*i lloró. Lo que puedo rescatar es que nosotros entendemos más a nuestros hijos, somos nosotros los padres los que aprendemos. Los niños van, juegan, pero los padres aprendemos en los talleres, porque nos enseñan muchísimas cosas: aprendemos a hacer manualidades con ellos, a contarles cuentos… Porque muchas veces nos ponemos demasiadas excusas. Y ahora aprendimos a darles tiempo a nuestros hijos, a darles un espacio, a sentarnos a jugar y a saber qué es lo que les gusta. Aprendemos a leer, a entender el gesto de nuestros hijos cuando algo no les gusta, cuando hay violencia de por medio y cómo los niños cambian cuando pasan por situaciones a las que no están acostumbrados» (participante 9).

La atención a la primera infancia (API) incluye a padres, madres y familias en situación vulnerable, atendiendo a que sus niñas y niños se encuentran en situación de desventaja en cuanto al acceso a derechos básicos. De ahí que API trabaje especialmente en incorporar nuevas creencias, actitudes y conductas respecto a la crianza de los hijos.

Asimismo, se busca reemplazar las prácticas negativas por formas positivas o eficaces: según UNICEF (2018), los programas de prácticas de crianza para el desarrollo de la primera infancia deben buscar que dichas prácticas se construyan de manera positiva y se adapten al contexto y la cultura.

«Creo que lo más importante que debemos brindarles a nuestros hijos en la primera infancia es muchísima atención y entrega, porque ser padres no es fácil. Y cuando uno tiene la oportunidad de entender a su niño, de aprender a ser padre… Bueno, API enseña a ser padre, a no usar la violencia, a entenderle, sobre todo, y los padres necesitan mucha entrega e incluirse en sus juegos y en su tiempo» (participante 9).

Atención a la Primera Infancia

3.7. Ludotecas

> *Los Estados partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes (Naciones Unidas, 1989 Artículo 31).*

El Ministerio de la Niñez y la Adolescencia, en el marco de la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia Kunu'u, ha impulsado la instalación de ludotecas en los territorios priorizados como parte de sus acciones, entendiendo que la estimulación oportuna significa proporcionar un ambiente de aprendizaje temprano, involucrando y asistiendo al entorno familiar y social.

Las ludotecas promueven el derecho de los niños y las niñas a jugar interactuando con otros, cara a cara, imaginando y decidiendo juntos. Esta iniciativa articula una propuesta que crea un espacio y tiempo dirigido exclusivamente a niñas y niños para desplegar lo lúdico y la libre expresión desde una perspectiva inclusiva. Etimológicamente, la palabra *ludoteca* deriva del latín *ludos*, 'juego', y *theca*, que se refiere a 'caja o espacio para el guardado'. Consecuentemente, la ludoteca se define como un espacio físico a partir del cual se despliegan acciones que permiten construir un espacio intersubjetivo (de encuentro con los otros) donde se llevarán a cabo actividades lúdicas. También es necesario señalar como rasgo característico la presencia de juegos y juguetes, así como la de jugadores (personas que se involucren en las acciones del jugar) y tanto niños como adultos mediadores del juego infantil (UNICEF, Kunu'u, 2021 p. 20).

«La iniciativa incluye actividades cotidianas para que niñas y niños se acerquen, se cuenten historias con títeres, modelen con plastilinas, realicen pinturas, se diviertan con juegos con reglas y normas según la edad, completen rompecabezas, realicen circuitos… Se contemplan también charlas sobre crianza positiva y derechos del niño» (participante 11).

Todos los niños y las niñas juegan y, si bien cualquier espacio puede transformarse en un espacio de juego, para que ello suceda es necesario que los adultos que los acompañan garanticen condiciones de seguridad afectiva, libertad para desplegar el juego, disponibilidad de tiempo, espacio suficiente y presencia de materiales que inviten a jugar. Con frecuencia, en situaciones de vulnerabilidad social, estas condiciones de seguridad afectiva, disponibilidad de tiempo y medios no se encuentran garantizadas (UNICEF, Kunu'u, 2021, p. 11).

En Paraguay, se ha impulsado la instalación de ludotecas de diversas maneras y mediante la articulación entre varios actores; una de las primeras referencias menciona las ludotecas instaladas en el marco del programa Abrazo.[12] Si bien en sus inicios dicho programa estuvo orientado a servicios de alimentación y cuidado, tras considerar la infancia desde una concepción integral, surgió la idea de habilitar un espacio de juego, puesto que el programa ya contaba con educadoras. Las ludotecas se instalaron con el apoyo de la responsabilidad social empresarial de una empresa privada y la Fundación Alda, que colaboró en gestiones técnico-administrativas para la compra de los materiales.

[12] Programa impulsado por el Estado con el propósito de prevenir, intervenir y proteger a los niños, niñas y adolescentes de 0 a 13 años que realizan actividades económicas en espacios públicos, olerías, vertederos y zonas que se dedican a la agricultura.

Este apoyo optimizó los tiempos para la instalación de las ludotecas, las cuales fueron establecidas en cuarenta y ocho centros del programa Abrazo (UNICEF, Kunu'u, 2021, p. 26).

Otra experiencia demostrativa es la ludoteca itinerante impulsada por la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP Paraguay) desde 1998, mencionada en la *Guía de lineamientos y estándares para la implementación de la experiencia demostrativa de ludotecas en el marco de la ENAIPI* (UNICEF, Kunu'u, 2021).

Asimismo, como parte del programa Limpio Sur, Fundación Alda y Children Believe entregaron kits para ludotecas a 11 escuelas y 5 centros comunitarios con el objetivo de fortalecer los espacios comunitarios en territorios sociales en el transcurso del 2021 y del 2022.

En cinco territorios sociales de la ciudad de Limpio, Alda viene desarrollando la actividad denominada Aprendiendo a Través del Juego (ATJ),[13] que crea un espacio de trabajo lúdico, artístico y pedagógico en las comunidades desde la educación no formal.

Para la selección de las comunidades se consideró que estas contasen con un espacio físico para guardar los juguetes y materiales, y que

Juego

Por juego infantil se entiende todo comportamiento, actividad o proceso iniciado, controlado y estructurado por los propios niños; tiene lugar dondequiera y cuandoquiera que se dé la oportunidad. Las personas que cuidan a los niños pueden contribuir a crear entornos propicios para el juego, pero el juego mismo es voluntario, obedece a una motivación intrínseca y es un fin en sí mismo, no un medio para alcanzar un fin. El juego entraña el ejercicio de autonomía y de actividad física, mental o emocional, y puede adoptar infinitas formas, pudiendo desarrollarse en grupo o individualmente. Estas formas cambian y se adaptan en el transcurso de la niñez. Las principales características del juego son la diversión, la incertidumbre, el desafío, la flexibilidad y la no productividad. Juntos, estos factores contribuyen al disfrute que produce y al consiguiente incentivo a seguir jugando. Aunque el juego se considera con frecuencia un elemento no esencial, el comité reafirma que es una dimensión fundamental y vital del placer de la infancia, así como un componente indispensable del desarrollo físico, social, cognitivo, emocional y espiritual. (Comité sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, 2013, párrafo 14)

[13] Las actividades de ATJ se coordinan con las comisiones vecinales y, a partir de un ambiente comunitario, dinámico y provechoso generado mediante el juego y los encuentros, se produce genuino impacto en el desempeño académico de las niñas y los niños, lo cual es resaltado por los padres que valoran positivamente la iniciativa (Fundación Alda, 2020, p. 51).

las niñas y niños pudiesen acceder al espacio para jugar. Si bien ya se ha finalizado la dotación de recursos, todavía se encuentra en marcha el proceso de acompañamiento para instalar efectivamente las ludotecas en las comunidades:

«Instalar la ludoteca implica que funcione sin Alda, y que sea sostenida en el tiempo; para eso, se requiere crear hábitos y rutinas y contar con un cronograma de trabajo. La guía de lineamientos de UNICEF fue la base para la dotación de las ludotecas, e incluso hemos entregado esos manuales a la comunidad; solo que eso no es suficiente, porque se necesita de acompañamiento y, con base en ello, queremos seguir trabajando e instalar las ludotecas. No obstante, es un paso grande el hecho de dotarlas y establecerlas en las comunidades» (participante 23).

La ludoteca comunitaria busca garantizar el derecho al juego en la primera infancia y la creación de un espacio que permita la equiparación de oportunidades de estimulación y desarrollo, así como el despliegue de las actividades de goce y disfrute a través de experiencias lúdicas compartidas, desarrollando acciones en espacios propios de la comunidad a la que responde (UNICEF, Kunu'u, 2021).

El MINNA ha instalado 14 ludotecas comunitarias como parte la política de atención a la primera infancia: su funcionamiento se da mediante el trabajo articulado entre instituciones públicas y de la sociedad civil, con el liderazgo y la rectoría del MINNA. Los territorios seleccionados se corresponden con aquellos priorizados por la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. «*Articular* significa que cada uno debe cumplir su rol, colaborar y respetar, para así ir sumando tanto desde la sociedad civil como desde otras instituciones del Estado. Se debe entender también el proceso obligatorio y que, si las ludotecas serán municipales, la municipalidad debe hacerse cargo» (participante 11).

En cada uno de los territorios, las ludotecas adquieren las características de la comunidad y su funcionamiento depende de los recursos asignados por el MINNA (provisión de materiales y costo operativo y personal a cargo de la atención) y los gobiernos locales. A partir de esto, se determina la asignación del personal a cargo, los horarios de atención y la reposición de los recursos materiales utilizados para el juego.

«Hay todo un trabajo político detrás: reuniones con el intendente y con la CODENI, lugares que cuentan con 3 o 4 espacios de articulación. También reuniones con el MEC, para que las ludotecas sean espacios de práctica para los estudiantes de Profesorado en Educación Inicial de los institutos de formación docente, todo gestionado a través de la Dirección del Instituto de Formación Docente y la Dirección General de Nivel Inicial; por ello, es clave la gestión y la articulación» (participante 11).

El horario de apertura de las ludotecas depende de la disponibilidad de tiempo laboral del personal a cargo; por ejemplo, las ludotecas municipales siguen un horario de lunes a viernes, de 7:00 a 13:00 horas, mientras que las que están a cargo de los funcionarios del MINNA abren en horarios de la tarde y/o los fines de semana.

«La ludoteca es una actividad real que implica a adultos, niñas y niños; eso quiere decir que deben existir mecanismos de protección, que se debe cuidar los vínculos laborales (que estén por lo menos dos personas a cargo) y pensar que los materiales no son permanentes, porque las ludotecas no son museos, sino que todo lo que se encuentra dentro está pensado para el uso. Entonces, ya repusimos tres o cuatro veces lápices de colores, plastilinas, hojas para impresión, registros de asistencia, insumos de limpieza» (participante 11).

Claves de la experiencia: LUDOTECAS

ACERCAMIENTO A LAS COMUNIDADES

La selección de las comunidades para la instalación de las ludotecas comunitarias responde a ciertas particularidades: se realiza según la institución a cargo de su diseño e implementación. En el caso de las ludotecas públicas instaladas por el MINNA, se han seleccionado los lugares teniendo en cuenta los territorios priorizados por la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia Kunu'u.

Las ludotecas instaladas por organizaciones de la sociedad civil se establecieron en los territorios en las que estas se encuentran trabajando.

SELECCIÓN O CONSTRUCCIÓN DE LOS ESPACIOS

Las ludotecas comunitarias deben instalarse en espacios públicos, en contenedores acondicionados especialmente para el efecto. Igualmente, se tiene en cuenta que sea un espacio accesible para las familias, las niñas y niños.

CAPACITACIÓN DEL PERSONAL Y VOLUNTARIADO

El personal a cargo y los voluntarios deben ser capacitados en las temáticas siguientes: juego, comunicación asertiva con niñas y niños, derechos de la niñez, inclusión y trabajo con la familia.

LUDOTECA

La ludoteca comunitaria busca desplegar el juego como una finalidad en sí mismo, desarrollando acciones en espacios propios de la comunidad.

Las modalidades que ofrece son estables, es decir, ofrece un espacio físico fijo, con instalaciones adecuadas en las que se contempla un sitio propio de juego, un lugar de encuentro común (ya sea al aire libre o en zonas cubiertas), un área de guardado de materiales, baños y una recepción o sala de acceso.

Por otro lado, la ludoteca itinerante es aquella que se acerca a las comunidades usuarias para ofrecer sus servicios buscando paliar obstáculos de distancia o dificultad de acceso. Habitualmente, las ludotecas itinerantes, también llamadas móviles, recorren zonas geográficas buscando lograr los objetivos del programa en una zona de cobertura más amplia que la que abarcarían si fuesen estables. Si bien esta modalidad no requiere de un espacio fijo determinado en cada lugar que visita, es necesario determinar un espacio en las dependencias ministeriales o comunitarias para resguardar el equipamiento.

Según su lugar físico, se conciben como ludotecas municipales, porque se ubican en dependencias municipales y son de carácter público, gratuito y de libre acceso para toda la comunidad.

Dos modalidades de gestión:

Aquella cuya implementación y diseño son planteados desde organismos de carácter estatal-gubernamental.

Aquella cuya gestión es mixta o asociada: en su proceso de diseño e implementación participan actores estatales-gubernamentales, como miembros de la sociedad civil, con diferentes niveles de responsabilidad y participación.

Según la población a la que responden, se trata de una ludoteca infantil: la población a la que atiende son niños y niñas de diferentes grupos etarios (desde bebés hasta adolescentes).

DURACIÓN Y MODALIDAD

Las ludotecas funcionan como espacios de juegos para niños de 2 a 8 años, quienes concurren de forma sistemática y voluntaria para el desarrollo de actividades lúdicas, expresivas y culturales en un contexto institucional y con un equipo interdisciplinario de facilitadores lúdicos a cargo.

HERRAMIENTAS Y RECURSOS PARA LAS LUDOTECAS

La dotación de los recursos de las ludotecas está a cargo del MINNA y se consigna en el Presupuesto de Gastos de la Nación.

La selección de los recursos se lleva a cabo atendiendo la *Guía de lineamientos y estándares para la implementación de la experiencia demostrativa de ludotecas en el marco de la ENAIPI*, de UNICEF-Kunu'u (2021).

Guía de lineamientos y estándares para la implementación de la experiencia demostrativa de ludotecas en el marco de la ENAIPI.

https://www.UNICEF.org/paraguay/media/7726/file/Kunu'u%20-%20Lineamientos%20y%20est%C3%A1ndares%20para%20la%20implementaci%C3%B3n%20de%20Ludotecas.pdf

Manual para la implementación de espacios de juego en territorios.

https://www.UNICEF.org/paraguay/media/7736/file/Manual%20para%20la%20Implementaci%C3%B3n%20de%20Espacios%20de%20Juego%20en%20territorios.pdf

ELEMENTO EXTERNO

Las ludotecas son espacios públicos de juego y recreación que reciben a niñas y niños que asisten asiduamente, es decir, cuentan con una demanda

IMPACTO

Las ludotecas se han constituido como espacios públicos para la recreación de niñas y niños y han puesto el foco en el derecho al juego. Cada una, con la particularidad del territorio en el que se encuentra ubicadas, ha adaptado su horario de atención según la disponibilidad de los recursos, y tiene la apertura de recibir a niñas, niños y adolescentes que se acercan al espacio.

«El tiempo y el juego es del niño, el tiempo que se puede quedar es el tiempo que está abierta la ludoteca» (participante 11).

Los programas de crianza ofrecen importantes beneficios para las poblaciones en situación vulnerable y de marginalidad con miras a alcanzar la mayor eficacia en la atención a la primera infancia y a sus familias (UNICEF, 2018). De ahí se desprende la importancia de instalar las ludotecas en territorios donde se encuentren niñas y niños en situación de desventaja.

Las ludotecas son espacios para la educación y el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes a través del juego y lugares para el juego en familia donde se cultivan el civismo, la comunidad, el aprendizaje de valores fundamentales (como la solidaridad y la tolerancia) y el sentido de pertenecer a un lugar y a un colectivo (Teresa Martínez, ministra, 2021).

Conclusión

Las iniciativas para potenciar el rol de las familias en la educación y el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 8 años buscan aportar al fortalecimiento de entornos adecuados que generen las condiciones para que la niña o el niño se desarrolle de forma saludable y alcance su pleno potencial. Consecuentemente, las iniciativas sistematizadas plantean estrategias para que los cuidadores principales proporcionen oportunidades de aprendizaje, nutrición y salud adecuada mediante interacciones afectivas y receptivas, centradas en las necesidades de la niña o el niño.

Si bien, las interacciones directas entre los cuidadores principales y el niño o niña son fundamentales, estas no se dan de manera aislada, sino en entornos condicionados por la economía, el acceso a salud, la educación y la protección; es por esto que las instituciones garantes de los derechos deben cumplir sus obligaciones y contar con los recursos humanos capacitados y financieros necesarios para que las intervenciones, especialmente aquellas direccionadas a familias en situaciones más desfavorables, sean efectivas y logren disminuir las brechas de inequidad existentes.

El cuidado cariñoso y sensible es proveído por el cuidador, quien debe gozar de una situación de bienestar que le facilite atenuar las amenazas o los peligros que puedan afectar el desarrollo del niño o niña.

Las iniciativas presentadas responden a 3 o más componentes del cuidado cariñoso y sensible; además, cumplen los estándares para los programas de prácticas de crianza y el desarrollo de la primera infancia (Unicef, 2018), considerando que abordan toda una gama de necesidades y dimensiones de la crianza, incluyendo contenidos referentes a la salud, la nutrición, la estimulación y la protección.

Iniciativas	Componentes del cuidado cariñoso y sensible				
	Buena salud	Nutrición adecuada	Protección y seguridad	Oportunidades para el aprendizaje temprano	Atención receptiva
CDI	✓	✓	✓	✓	✓
Lactancia materna y desarrollo infantil en la comunidad	✓	✓		✓	✓
Juguetes para toda la vida	✓		✓	✓	✓
Amor por la lectura			✓	✓	✓
Amor por la lectura: respuesta a la emergencia			✓	✓	✓
Amor por la lectura: fase II			✓	✓	✓
Amor por aprender		✓	✓	✓	✓
Atención a la primera infancia (API)	✓	✓	✓	✓	✓
Ludoteca			✓	✓	✓

Fuente: Elaboración propia

Bibliografía

Alda. (2020). *Escuela, comunidad y redes: el desarrollo del Programa Limpio Sur (2011-2019)*. https://www.fundacionalda.org/docs/Biblioteca/Comunidad/escuela_comunidad_redes_desarrollo_programa_limpio_sur_2011_2019.pdf

Ander-Egg, E. (2003). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad: ¿Qué es el desarrollo de la comunidad?* Editorial Lumen Hvmanitas.

Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano.* Ediciones Paidós

Benítez, N. (2017). *Factores influyentes en nivelación de los aprendizajes con sobreedad, EEB de escuelas paraguayas, 2004-2014* [Tesis doctoral en Ciencias de la Educación, Universidad Evangélica del Paraguay]. Docplayer. https://docplayer.es/218565476-Factores-influyentes-en-nivelacion-de-los-aprendizajes-con-sobreedad-eeb-de-escuelas-paraguayas-dra-nancy-oilda-benitez-ojeda-1.html

Código de la Niñez y la Adolescencia [CNNA]. Ley N.º 1680 de 2001. 30 de mayo de 2001 (Paraguay).

Comité de los Derechos del Niño. (14 de noviembre de 2005). *Observación general N.º 7. Realización de los derechos del niño en la primera infancia*. https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2010/8019.pdf

Consejo Nacional de Niñez y Adolescencia. (2022). *Plan Nacional de la Niñez y la Adolescencia 2022-2024.* http://www.minna.gov.py/archivos/documentos/2022_Plan%20Nacional%20de%20la%20Ni%C3%B1ez%20ok_phocpzwe.pdf

Constitución de la República del Paraguay [Constitución Nacional]. 20 de junio de 1992. (Paraguay).

Formaciones MINED. (16 de enero de 2023). *Webinar 3: «Tejiendo puentes para acercarnos a las familias»* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=pbcUeBx3DUg

Gómez, M. y Hevia, R. (1996). *El derecho a una familia permanente, análisis del Convenio de La Haya sobre adopción internacional.* Fundación CEDEM.

IIPE Unesco. (2019). *Paraguay: primera infancia.* https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/dppi_paraguay_11_10_19_0.pdf

INE. (2022). *Indicadores de la niñez y adolescencia (0 a 17 años).* https://www.ine.gov.py/Publicaciones/Biblioteca/documento/57f2_INDICADORES%20DE%20NI%C3%91EZ%202021.pdf

INE. (2022). *Aplicación de la escala de experiencia de inseguridad alimentaria (FIES) en Paraguay. Principales resultados, mayo 2022.* https://www.ine.gov.py/Publicaciones/Biblioteca/documento/b0f5_Inseguridad%20Alimentaria%20FIES_DEH_INE.pdf

INE. (2022). Primera medición de la inseguridad alimentaria, mayo 2022. https://www.ine.gov.py/Publicaciones/Biblioteca/documento/11ee_Presentaci%C3%B3n%20FIES_DEH_INE.pdf

Levine, R. (1977). *Cultura, conducta y personalidad*. Editorial Akal

Ley N.º 1264 de 1998. Ley General de Educación. 26 de mayo de 1998. Número de norma 1264/1998.

Ley N.º 57 de 1990. Que aprueba y ratifica la convención de las Naciones Unidas sobre los derechos del niño. 20 de setiembre de 1990. Número de norma 57/1990.

Ley N.º 5749 de 2017. Que Establece la carta orgánica del Ministerio de Educación y Ciencias. 24 de enero de 2017. Número de norma 5749/2017.

Maria Farinha Filmes. (30 de marzo de 2016). *Trailer #1 (English, Spanish and Chinese subtitles)* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=1CT8Oc96Eg0&t=145s

MINNA. (3 de enero de 2023). *Informe de llamadas al 147 Fono Ayuda registra a diciembre como uno de los meses con mayor número de llamadas.* http://www.minna.gov.py/noticia/4278-informe-de-llamadas-al-147-fono-ayuda-registra-a-diciembre-como-uno-de-los-meses-con-mayor-numero-de-llamadas.html#.Y77seHbMLrc

National Center for Family Literacy. (2008). *Developing early literacy*. National Institute for Literacy.

Oates (2010). La primera infancia en perspectiva. La Universidad Abierta. Reino Unido.

Organización Panamericana de la Salud y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2019). *Manual del participante. Cuidado para el desarrollo infantil: adaptado para la región de América Latina y el Caribe.* https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2019-10/03_CDI_Manual_Participante_SP_WEB.pdf

Organización Panamericana de la Salud. (2021). *El cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia. Marco para ayudar a los niños y niñas a sobrevivir y prosperar a fin de transformar la salud y el potencial humano*. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/55218/9789275324592_spa.pdf

Peralta, M. y Fujimoto, G. (1998). *La atención integral a la primera infancia en américa latina: ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI*. OEA https://www.oas.org/udse/readytolearn/documentos/7.pdf

Secretaria Nacional de la Niñez y Adolescencia (SNNA) y Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia. (2014). *Política nacional de niñez y adolescencia (2014-2024).* https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/politica_nacional_de_ninez_y_adolescencia_2014-2014.pdf

UNICEF. (18 de noviembre del 2019). *Dra. Pia Britto, UNICEF - Reflexiones sobre primera infancia y desarrollo social en Paraguay* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=pLrGIt5ZNbk&t=191s

UNICEF. (2017). *La primera infancia importa para cada niño.* https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org.peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf

UNICEF. (2018). *Encuesta de indicadores múltiples por conglomerados. Informe sectorial: desarrollo infantil temprano.* https://www.UNICEF.org/paraguay/informes/encuesta-de-indicadores-m%C3%BAltiples-por-conglomerados-desarrollo-infantil-temprano

UNICEF. (2021). *Análisis de la situación de la niñez y la adolescencia en Paraguay 2018.* https://www.UNICEF.org/paraguay/informes/an%C3%A1lisis-de-la-situaci%C3%B3n-de-la-ni%C3%B1ez-y-la-adolescencia-en-paraguay-2018

UNICEF Paraguay. (2021). *Informe de actividades*. https://www.UNICEF.org/paraguay/media/7841/file/Informe%20de%20actividades%202021.pdf

UNICEF - Kunu'u - MINNA - MEC - MSPyBS - Vamos! SPS. (2021). *Guía de lineamientos y estándares para la implementación de la experiencia demostrativa de ludotecas en el marco de la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (ENAIPI)* https://www.UNICEF.org/paraguay/informes/kunuu-lineamientos-y-est%C3%A1ndares-para-la-implementaci%C3%B3n-de-ludotecas-0

UNICEF - Kunu'u - MINNA - MEC - MSPyBS - Vamos! SPS. (2021). *Manual para la implementación de espacios de juego en territorios. las ludotecas como espacios para el desarrollo del juego infantil.* https://www.UNICEF.org/paraguay/informes/manual-para-la-implementaci%C3%B3n-de-espacios-de-juego-en-territorios

Anexo metodológico

Desde un enfoque metodológico, la sistematización de experiencias consiste en que estas sean vistas como procesos que se desarrollan en un periodo determinado, en las que intervienen diferentes actores, en un contexto económico y social, y en el marco de una institución determinada (FAO, 2004).

La metodología aplicada se basó en la recopilación y análisis de documentos oficiales de las experiencias y la realización de entrevistas semiestructuradas a actores claves del sector público y de organizaciones de la sociedad civil. Posteriormente, se realizó la triangulación de los datos para la presentación de las experiencias.

La unidad de análisis de la sistematización son programas/iniciativas/proyectos dirigidos a niños y niñas de 0 a 6 años, sus familias y cuidadores, impulsados desde instituciones públicas, cooperación internacional y organizaciones de la sociedad civil. La cobertura geográfica se delimitó en los territorios de Limpio, Fernando de la Mora, Villa Elisa, Villeta, Nueva Italia, Caazapá y San Juan Nepomuceno.

En el presente documento se detallan los procesos desarrollados por iniciativas concretas, a nivel comunitario, para potenciar la participación de las familias en el acompañamiento de la educación y el aprendizaje en la primera infancia y proporcionar la experiencia que los niños necesitan a través de relaciones afectivas y receptivas, además de proveer oportunidades para el aprendizaje en entornos seguros y alentadores y para la nutrición y salud adecuada (UNICEF, 2018).

Objetivo de la sistematización: potenciar herramientas técnicas para la implementación de modalidades de educación no formal, inspiradas en la sistematización de las estrategias y buenas prácticas de trabajo con las familias y la comunidad y cuyas temáticas responden al fomento de la lectura, el juego y las matemáticas en la primera infancia.

Unidad de análisis: programas/iniciativas/proyectos dirigidos a niños y niñas de 0 a 4 años, sus familias y cuidadores, enmarcados en la educación no formal.

Categorías: objetivos de la iniciativa, recursos necesarios, proceso para la implementación, dosificación del programa y mecanismos de provisión.

Técnica de investigación: entrevistas semiestructuradas y análisis documental.

Instrumento: guía de pautas.

Entrevistas

Actores clave	Referencia
Victoria Benítez, facilitadora territorial de TECHO	Participante 1
Gabriela Amarilla, facilitadora territorial de TECHO	Participante 2
Sergio David Fretes, facilitadora territorial de TECHO	Participante 3
Julia Vera Ledesma, Amor por Aprender de San Juan Nepomuceno	Participante 4
Guadalupe Ramírez, coordinadora de Amor por Aprender. Fundación Alda	Participante 5
Leticia Duarte, presidenta de la Biblioteca Popular de San Juan Nepomuceno	Participante 6
Mónica López, madre y voluntaria de Nueva Italia	Participante 7
Leticia Escobar, profesora de Atención a la Primera Infancia (API) de Villeta. Global Infancia	Participante 8
Laura Gill, madre de niño que asiste a API Global, Villeta	Participante 9
Aura Ramoa, Unicef	Participante 10
Bernarda Casco, Ministerio de la Niñez y la Adolescencia	Participante 11
Cinthia Benítez, coordinadora territorial para la implementación de la Estrategia Kunu'u en el departamento Central	Participante 12
Agustín Ramírez, Ministerio de la Niñez y la Adolescencia	Participante 13
María Victoria Patiño, coordinadora de Espacio de Desarrollo Infantil (EDI) de Caazapá	Participante 14
Raquel Rodas, técnica de la Dirección General de Educación Inicial del Ministerio de Educación y Ciencias	Participante 15
Beatriz Giménez, educadora del Servicio de Atención Temprana de la Escuela N.° 60 de Caazapá	Participante 16
Guadalupe Martínez, madre de Agatha (3 años) y Sander (7 años), del distrito de Caazapá	Participante 17
Claudia Zorrilla, coordinadora del Programa Limpio Sur. Fundación Alda	Participante 18
Paula Cáceres, facilitadora de campo en proyectos. Fundación Alda	Participante 19
Rubén Flecha, facilitador de campo en proyectos. Fundación Alda	Participante 20

TEKOMBO'E HA TEMBIKUAA
Motenondeha
Ministerio de
EDUCACIÓN y CIENCIAS

alda
FUNDACIÓN

unicef
para cada infancia

GOBIERNO
NACIONAL