



**Dr. Tabaré Vázquez**  
Presidente de la República

**Ing. Jorge Brovetto**  
Ministro de Educación y Cultura

**Dr. Felipe Michelini**  
Subsecretario de Educación y Cultura

**Lic. Yvelise Macchi**  
Directora General de Secretaría

**Mtro. Luis Garibaldi**  
Director de Educación

## Presentación

La Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura presenta el primer Diseño Básico Curricular para niños y niñas de 0 a 36 meses de Uruguay. El proceso que permitió la elaboración del mismo se inició en 2004 con la redacción de una primera versión a cargo de tres profesionales. Ese documento fue considerado como la base para el intercambio que se desarrolló en mayo y noviembre de 2005, en sendos Talleres realizados en el Palacio Taranco con participación de profesionales, representantes de Centros de Educación Infantil, de instituciones de formación y de diversos colectivos que se vinculan a la primera infancia. En el año 2006 un grupo de trabajo designado a esos efectos, redactó la presente versión.

El carácter inédito en la educación uruguaya de un Diseño Curricular para esta etapa de la vida se revaloriza con el carácter participativo que tuvo su elaboración. El proceso seguido permitió recoger opiniones y puntos de vista imprescindibles para abordar la educación en un período de la vida particularmente importante en el desarrollo ulterior de todo ser humano y que requiere una visión integral que abarca a la vez los aspectos sociales, cognitivos, motrices y afectivos.

La metodología de elaboración del Diseño permitió recoger la experiencia, el estudio y la investigación existente en diversos ámbitos académicos, educativos y sociales de la sociedad uruguaya en la atención de los niños y niñas de la primera infancia, así como la experiencia internacional en la materia. Esto hace de este Diseño Básico Curricular un documento con mayor sustento teórico y científico en cuanto a las concepciones de infancia, desarrollo, aprendizaje y educación.

Este no es un documento cerrado. Su propia denominación "Diseño Curricular" pretende demostrar su carácter abierto y la necesaria intervención de los diferentes actores en el proceso educativo en esta etapa, para lograr su adecuado desarrollo. El currículo que se aplique finalmente estará a cargo de los profesionales que trabajan en cada institución.

Tampoco tiene la pretensión de ser un documento final. Seguramente, el desarrollo curricular y la intervención de diversos agentes educativos logren ajustar, mejorar y ampliar los conceptos, las definiciones y los contenidos expresados en él. Seguramente seguirán e este nuevos diseños que lo superen.

Sin embargo, dado que en el momento actual, la cobertura que se brinda en esta etapa educativa es muy heterogénea, resulta imperioso presentar nuevos significados a los modelos institucionales para la educación de las edades tempranas. Este Diseño se propone colaborar con ese propósito y con las instituciones y los profesionales de la educación en la primera infancia en la planificación de sus actividades para promover aprendizajes significativos para niños y niñas y relevantes para la sociedad.

Este documento que tiene carácter oficial, podrá ser utilizado tanto por instituciones públicas como privadas en todo el país. Nuestro mayor anhelo es que sirva de base para reflexionar y mejorar las prácticas educativas, mirando como fin último favorecer el desarrollo y la felicidad de bebés, niños y niñas de la primera infancia.

Por último quiero expresar a nombre de la Dirección de Educación el agradecimiento y el reconocimiento a decenas de especialistas, docentes y profesionales que en forma honoraria participaron con dedicación y esfuerzo para lograr el mejor Diseño Curricular. También caben las felicitaciones al personal del Área de Primera Infancia de esta Dirección que trabajó durante meses para la concreción del mismo.

Montevideo, noviembre de 2006.

Mtro. Luis Garibaldi  
Director de Educación

## 1. INTRODUCCIÓN.

En nuestro país existe una gran diversidad de prácticas que revelan distintas concepciones educativas. En este sentido, se hace necesario unificar criterios que orienten el accionar de los agentes educativos.

Son objetivos de este Diseño Básico Curricular para niños/as de 0 a 36 meses:

- Construir un marco de referencia teórico- práctico para la educación de niños y niñas de 0 a 36 meses.
- Favorecer el reconocimiento y la importancia del abordaje socio-educativo de estas edades.
- Aportar orientaciones específicas para el trabajo conjunto con las familias.
- Promover el desarrollo integral de niños y niñas como sujetos de derechos.
- Propiciar el uso de un eje articulador de las prácticas socio-educativas que se desarrollan en diferentes ámbitos.

## 2. ANTECEDENTES.

Analizando retrospectivamente nuestra sociedad y tomando como referencia los aportes del historiador José Pedro Barrán, vemos que a fines del siglo XIX, el Estado creó instituciones relacionadas con los niños/as pequeños/as.

En 1877, el gobierno de Lorenzo Latorre creó el “Asilo Maternal”, como asilo diurno de los niños/as de 2 a 8 años, cuyos padres por su condición de trabajadores no podían atenderlos.

En 1892, la escuela valeriana inauguró el primer Jardín de Infantes bajo la dirección de la maestra Enriqueta Compte y Riqué, sustentando la práctica pedagógica en el método froebeliano y en los principios varelianos.

Un hito relevante fue la redacción y aprobación del Código del Niño, en 1934, donde en el capítulo VI contempla la protección de la primera infancia a través de: “a) La Casa del Niño con sus distintos departamentos: cuna, creche, oficina de nodrizas, escuela de niñeras diplomadas y cocina central; b) Los Consultorios Gota de Leche; c) Los Albergues para niños/as menores de tres años; d) Las Casas Albergues para madres con niños/as pequeños y e) Las Cantinas Maternales”.<sup>1</sup>

En 1946, se crea el segundo Jardín de Infantes Público de carácter asistencial, recibiendo a los niños/as en el horario de 8 a 16 horas.

En 1948, paralelamente a la instalación de los Jardines de Infantes, se crearon las clases jardineras en las escuelas comunes, tanto en Montevideo como en el interior del país. Dichas clases atendían a niños de 5 años.

Desde esta fecha en adelante se incrementa la educación preescolar en nuestro país. A partir de 1950 se aplican las orientaciones para Clases Jardineras en las Escuelas Públicas.

En las décadas de los años 60, 70, 80 y 90, con la incorporación de la mujer al campo laboral y a partir de los cambios sociales que transformaron la organización familiar, se comenzaron a multiplicar las instituciones destinadas al cuidado, atención y educación de los niños/as pequeños insertándose en las mismas niños/as desde los 45 días de nacidos.

Con el aporte de las nuevas investigaciones científicas, que impulsaron el reconocimiento de las características, necesidades e intereses propios de los niños/as pequeños, se fue valorizando su función pedagógica que ya había sido visualizada por los precursores de la educación temprana.

La poca oferta de centros oficiales, sumada a la falta de políticas educativas activas para estas edades, permitió el surgimiento a nivel privado de un verdadero sistema de instituciones destinadas a esta etapa, las cuales fueron dando respuesta a una demanda cada vez mayor.

Fue así, como nacieron innumerable cantidad de instituciones gestionadas por iglesias, comunidades, sindicatos, clubes deportivos, intendencias (Centros del Programa Nuestros Niños) o promotores privados que se sumaron a las instituciones del mismo tipo gestionadas desde mucho tiempo atrás por el Instituto del Niño y del Adolescente del Uruguay, entre los cuales encontramos los Centros Diurnos y otros organismos del Estado. Para satisfacer la demanda se generaron respuestas diversificadas involucrando a muchas personas que con capacitación o sin ella, crearon estos espacios. Al mismo tiempo que la Educación de 0 a 3 años amplió su cobertura, a causa de los emergentes sociales, se fue amplificando su diversidad.

Asimismo, diferentes agentes de la sociedad comenzaron a mostrar preocupación por este tema. Fue así que, el 15 de julio de 1992, se constituyó una Mesa de Trabajo impulsada por APAI (Asociación de Padres de Apoyo a la Infancia). Estuvo integrada por INAU (Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay), ANEP-CODICEN (Administración Nacional de Educación Pública- Consejo Directivo Central), I.M.M. (Intendencia Municipal de Montevideo), OPP/BID

---

<sup>1</sup> Extraídos de Pág. 27 “ Primera Infancia. Aportes a la Formación de Educadores y Educadoras.” Ediciones AECI. Cooperación para el Desarrollo. Uruguay.

(Oficina de Planificación y Presupuesto - Banco Interamericano de Desarrollo), M.E.C. (Ministerio de Educación y Cultura), entre otros.

La Mesa de Trabajo constató la inexistencia de normativas sobre el tema y la ausencia de un órgano estatal con competencia específica para la regulación de los Centros de Educación Inicial.

Finalmente, en el año 1996, el Gobierno Uruguayo promulgó la Ley 16.802 “Díctanse normas para el funcionamiento y desarrollo de Guarderías y fíjense sus cometidos”, creando una Comisión Honoraria en el ámbito del M.E.C.

Esta Comisión ha venido trabajando en aras de identificar y organizar la diversidad que se vislumbra en la atención de niños/as menores a los 3 años por fuera del Sistema Educativo Público.

Otra de las acciones emprendidas, de atención a este tramo etario, es el Plan CAIF (Centros de Atención a la Infancia y a la Familia), que comenzó a funcionar a partir de un Convenio suscrito entre UNICEF y la República Oriental del Uruguay en 1988.

Surge frente a los elevados índices de pobreza en ciertos grupos de población y la ineficiencia relativa del gasto social de los programas existentes.<sup>2</sup>

El principal objetivo que este Plan se propone es aumentar la cobertura y los Centros de Atención a la Infancia y a la Familia en todo el país.

Las áreas de trabajo del plan CAIF, son: estimulación oportuna, educación inicial, nutrición, promoción de la salud, promoción de la familia y el desarrollo comunitario.

Estas líneas son implementadas por las Asociaciones Civiles y sus Equipos Técnicos, de acuerdo al plan de trabajo de cada Centro.

En función de estas dimensiones del desarrollo integral del niño/a y su familia, se han establecido objetivos generales y específicos:

Objetivo General: “Impulsar acciones integradas de organismos públicos, gobiernos departamentales y comisiones vecinales para atender las necesidades de las familias con niños/as preescolares que viven bajo la línea de pobreza”.<sup>3</sup>

Objetivo Específico: “Mejorar la cobertura y la calidad de atención de los programas sociales que atienden a la población en condiciones de pobreza, mediante el desarrollo de estrategias, modalidades y metodologías innovadoras para la atención del niño/a, la mujer y la familia”.<sup>4</sup>

En el año 2003 UNESCO aprobó un Proyecto presentado por el Área de Educación Inicial, de la Dirección de Educación, del Ministerio de Educación y Cultura. El objetivo general de dicho proyecto, fue promover la organización del emergente Sistema de Educación Inicial Privada en el Uruguay, apuntando a los principios de equidad, respeto por la diversidad, la no discriminación, co- responsabilidad social y protección especial de los niños/as y su familia.

Para dar cumplimiento al objetivo “C” del mencionado proyecto: “mejora de las condiciones de prestación de los servicios de la Educación Inicial Privada”, se estableció el componente” C.a- promoción de la calidad de la oferta educativa de las instituciones”.<sup>5</sup> A esos efectos se determinó la elaboración de un Diseño Curricular Básico, con pautas socio-psico-pedagógicas para la atención de niños/as de 0 a 36 meses.

---

<sup>2</sup> Según Estudio Nacional, que demuestra el menor desarrollo que tienen los niños y niñas uruguayos que viven en hogares pobres, realizado por J. P. Terra. 1986.

<sup>3</sup> Libro Plan Caif

<sup>4</sup> Idem Libro Plan Caif

<sup>5</sup> Proyecto: Fortalecimiento del Sistema de Educación Inicial Privada en el Uruguay. UNESCO. 2003.

En el año 2004, para llevar a cabo este cometido, el M.E.C. contrató un equipo de profesionales que elaboró un documento base: "Diseño Básico Curricular para niños de 0 a 3 años" (primera versión).<sup>6</sup>

En mayo y noviembre del 2005, se realizaron dos Talleres( Taranco I y II), con participación de técnicos, representantes de Centros de Educación Infantil, representantes de Instituciones capacitadoras de educadores/as y representantes de colectivos que se vinculan a la Primera Infancia.

Entre los objetivos de esos talleres, se destacan los siguientes:

- Generar instancias de debate que involucren a diferentes agentes vinculados al ámbito educativo para analizar el mencionado documento;
- Recabar insumos para procurar su enriquecimiento con los aportes emergentes de los diferentes actores que abordan la atención de las edades tempranas.

A partir de esos encuentros y de los aportes de los participantes, los subgrupos de debate designaron a los integrantes que conformarían un grupo de trabajo, a quienes se les encomendó la nueva redacción del documento teniendo en cuenta los aportes emergentes. En dichos encuentros, también, se recogieron varias experiencias de Programas y Proyectos que, durante años anteriores, habían encontrado respuestas al vacío curricular existente, elaborando o reelaborando currículo para las edades tempranas con aportes desde sus propias experiencias y/o de currículos elaborados por otros países.

En diciembre de 2005, la Dirección de Educación del M.E.C. acota el grupo de trabajo, a los efectos de facilitar la tarea de recopilar los insumos aportados por los distintos especialistas participantes en el segundo taller, para luego articularlo con la primera versión del Diseño.

La tarea emprendida, en torno a la concreción de un Diseño Básico Curricular oficial dirigido a las edades de 0 a 36 meses, es compartida por los asistentes a dichos talleres. En el momento actual, la cobertura que se brinda desde diferentes instituciones y organismos estatales y privados es muy heterogénea. Por eso resulta imperioso que, desde el estado uruguayo se elaboren y se otorguen nuevos significados a los modelos institucionales para la educación de las edades tempranas. Dichos modelos deberán estar acordes a los desafíos que nos impone el concepto de aprendizaje continuo.

Nómina de participantes de los talleres Taranco I y II:

#### TARANCO I

Presentación del Diseño Básico Curricular para niños /as de 0 a 3 años ( versión preliminar 2004)

Autores: Maestra Pilar Petingi  
Psicomotricista Leticia Lorente  
Psicóloga Leticia Ávila

M.E.C.: *Director de Educación Maestro Luis Garibaldi*  
*Coordinador de Políticas Educativas Lic. Jorge Camors.*  
*Encargada del Área de Educación en la Primera Infancia Mtra. Sonia Ferradini.*  
*Equipo Técnico –docente: Lic. Lorena Cousillas*  
*A.S. María Pía Almeida, Mtra. Cristina Alvarez,*  
*Mtra. Elena Dupin, Mtra. Gabriela Morales,*  
*Técnico informática Rafael Sienna.*  
*Técnico informática Alejandro Ciolta Vera.*

---

<sup>6</sup> Diseño Curricular Básico para niños de 0 a 3 años. Primera Versión. Ministerio de Educación y Cultura. 2004.

Participantes:

Andrea Seifert ( Jardín Macondo)  
Gabriela Etchebehere ( Udelar- Fac. de Psicología)  
María del Rosario Martínez ( CENFORES-INAU) Mag. Susana Mara ( UCUDAL- Educación Inicial)  
Alicia Canetti ( Udelar. Fac. de Medicina)  
Marita González ( Jardín “ Los locos bajitos”)  
Mery Protasio ( Ctro.Com. “Kin tin tan”)  
Elizabeth Ivaldi ( Gerencia Prog. Esp.CO.DI.CEN)  
Luisa Rodríguez ( CIEP)  
Betty Policar ( CENFORES-INAU)  
María Inés Gil ( ANEP)  
Ana María Stalla ( ANEP)  
Bertolino Nobre ( ALAEE)  
Gustavo De Armas ( UNICEF)  
Alicia Curbelo ( Jardín Las Casitas)  
Lucía Lilián Colino ( CO.DI.CEN)  
Yenny Velásquez ( INAU-Plan CAIF)  
María Celia Vilar del Valle ( CIEP)  
Sara Minster ( I.M.M.)  
Teresa Supervielle ( FIPEI)  
Mirian Moreira ( Jardín Pillín)  
Andrea López ( Ctro. Educ. del Desarrollo Humano)  
Sandra González ( Jardín Los Gurises)  
Myriam Sojbe ( Jardín Los Locos Bajitos)  
Aurora Delfino ( Udelar- Fac. de Medicina)  
María Cristina Doldán ( Plan CAIF )  
Rosaelena Scaglia ( OMEP- CIEP)  
María José Lodeiro ( Jardín Jardinar)  
Blanca Rodríguez ( Jardín Valparaíso)  
Alejandra Seifert ( Jardín Macondo)  
Adriana Castellano ( Jardín Pillín)  
Alicia Rechac ( Jardín La Ronda)  
Blanca Varela ( Jardín M.E.C.)  
Gabriela Garrido ( Udelar- Fac. de Medicina)  
Ana Judinas de Bertrán ( OMEP)  
Rosario Alonso ( Jardín Garfield)

Comisión de Redacción:

Ana Stalla  
Andrea Seifert  
Susana Mara  
Rosario Martínez  
Gabriela Etchebehere  
Elizabeth Ivaldi  
Marita González  
Pilar Petingi  
Cristina Doldán  
Yenny Velásquez  
Jorge Camors  
Sonia Ferradini  
Gabriela Morales

## Taranco II

M.E.C.: *Director de Educación Mtro. Luis Garibaldi*  
*Coordinador de Políticas Educativas Lic. Jorge*  
*Camors.*  
*Encargada del Área de Educación en la Primera*  
*Infancia Mtra. Sonia Ferradini.*  
*Equipo Técnico –docente: Mtra. Cristina Alvarez,*  
*Mtra. Elena Dupin, Mtra. Gabriela Morales, Mtra.*  
*Blanca Varela, Mtra. Ana Inés Costa, Lic. Ps. Rossana Bruno,*  
*Lic. Trabajo Social Verónica Krisman,*  
*Técnico informática Rafael Sierra.*  
*Técnico informática Alejandro Ciolta Vera.*

### Participantes:

Pilar Petingi (autora primera versión )  
Ana Cerutti ( GIEP-UCUDAL)  
Andrea Seifert ( Jardín Macondo)  
Gabriela Etchebehere ( Udelar- Fac. de Psicología)  
María del Rosario Martínez ( CENFORES-INAU)  
Susana Mara ( UCUDAL- Educación Inicial)  
Alicia Canetti ( Udelar. Fac. de Medicina)  
Marita González ( Jardín “ Los locos bajitos”)  
Mery Protasio ( Ctro. Com. “Kin tin tan”)  
Elizabeth Ivaldi ( Gerencia Prog. Esp. CO.DI.CEN)  
Betty Policar ( CENFORES-INAU)  
Ana María Stalla ( ANEP)  
Lucía Lilián Colino ( CO.DI.CEN)  
Yenny Velásquez ( INAU-Plan CAIF)  
María Celia Vilar del Valle ( CIEP)  
Sara Minster ( I.M.M.)  
Sandra González ( Jardín Los Gurises)  
María Cristina Doldán ( Plan CAIF )  
Rosaelena Scaglia ( OMEP- CIEP)  
María José Lodeiro ( Jardín Jardinar)  
Blanca Rodríguez ( Jardín Valparaíso)  
Alejandra Seifert ( Jardín Macondo)  
Gabriela Garrido ( Udelar- Fac. de Medicina)  
Alicia Perles ( C.E.D.H.-INAU)  
Adoración Drocco ( Instituto Formación Docente)  
Élida Santos ( INAU)  
Sara Penco ( INAU)  
Ma. Lucía Canale (Jardín Jardinar)  
Cecilia Canale (Jardín Jardinar)  
Graciela Salveraglio (M.S.P Sociedad de Pediatría)  
Myrtha Foren (M.S.P Sociedad de Pediatría)  
Ma.del Carmen Chumino (INAU)  
Katia Fernández(Grupo del Sur)  
Alejandra Rodríguez ( Jardín Kin tin tan)  
Maren Ulriksen de Viñar ( Udelar- Fac. de Medicina)

Comisión de Redacción:

Mtra. Susana Mara ( UCUDAL)  
Mtra. Cristina Doldán ( Plan CAIF)  
Mtra. Pilar Petingi ( Autora primera versión)  
Mtra. Gabriela Morales ( M.E.C.)  
Ps. Rosario Martínez ( CENFORES-INAU)  
Lic. Verónica Krisman ( M.E.C.)

### 3.- CONCEPTUALIZACIONES PREVIAS.

Como base de este Diseño Básico Curricular, creemos indispensable abordar una serie de definiciones que posibiliten generar acuerdos en torno a la educación de los niños y las niñas, desde su nacimiento hasta cumplir los 36 meses.

#### 3.1. CONCEPCIÓN DE INFANCIA.

Desde la perspectiva de la Convención sobre los Derechos del Niño, la infancia es mucho más que la época que transcurre antes de que la persona sea considerada un adulto. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño/a, es decir, a la calidad de esos años. A pesar de los numerosos debates intelectuales sobre la definición y sobre las diferencias culturales acerca de lo que se debe ofrecer a los niños/as y lo que se debe esperar de ellos, siempre ha habido un criterio ampliamente compartido de que la infancia implica un espacio separado de la edad adulta, en el cual los niños y las niñas pueden crecer, jugar y desarrollarse.<sup>7</sup>

“La infancia es socio-culturalmente variable, lo que equivale a decir que no existe una naturaleza infantil en el sentido de un sustrato biológicamente fijo y determinante de formaciones socioculturales. Se dan en verdad ciertas invariantes en la niñez, pero el aspecto específico que ella toma en una sociedad dada está condicionado por las características propias de esa sociedad.”<sup>8</sup>

Las repercusiones de la Convención sobre los Derechos del Niño con respecto al estatus de la infancia han sido tan profundas como sus consecuencias para la consolidación de los derechos de la niñez.

La Convención define:

- La infancia como un espacio separado de la edad adulta.
- Reafirma el papel de la familia en las vidas de los niños/as.
- Declara que todos los niños/as tienen derechos, independientemente de sus circunstancias.
- Considera al niño/a un individuo y un miembro de una comunidad más amplia.
- Describe los atributos de la infancia, consensuados por los Estados Parte.
- Define las obligaciones hacia la niñez.

Los organismos internacionales especializados en infancia, tales como UNICEF, UNESCO, se adhieren al concepto de infancia que sustenta la Convención de los Derechos del Niño. A nivel de la región latinoamericana, lo más frecuente es considerar la Primera Infancia desde el nacimiento a los 6 años. Sin embargo, en países con amplia experiencia en el área la subdividen de 0 a 3 años y de 3 a 6 años, considerando las características del desarrollo propias de los niños/as de estas edades. Esto importa en tanto define las estrategias de intervención socio educativas.

Aún subsisten y coexisten rasgos de las diferentes épocas históricas respecto al niño/a, pero es notorio que se tiende a considerarlo dentro de un contexto, como sujeto social con identidad propia.

Cuando hablamos del niño/a, hablamos de una persona que transcurre una etapa vital con especificidad en sí misma, y de la mayor relevancia en cuanto a la adquisición de experiencias y desarrollo de capacidades.

Posee el mayor potencial de aprendizaje en comparación con otras etapas de la vida.

En esta primera etapa vital:

---

<sup>7</sup> Conceptos extraídos de “Estado Mundial de la Infancia 2005” La infancia amenazada. UNICEF.

<sup>8</sup> Ochoa, Jorge en Reveco, Ofelia, 2002 en Participación de las familias en la Educación Infantil Latinoamericana. UNESCO. Santiago de Chile.2004

- se produce un desarrollo mental y físico extraordinario.
- se inicia el pensamiento con la inteligencia sensorio-motriz. Las primeras experiencias resultan decisivas para el desarrollo afectivo.
- existe una gran plasticidad y receptividad a los estímulos,
- se integran y establecen conductas motrices básicas fundamentales para el desarrollo de otras actividades,
- es una etapa de transiciones continuas, de transformaciones rápidas, violentas e incluso hasta tempestuosas.

### 3.2 CONCEPCIÓN DE DESARROLLO.

El niño y la niña son seres en desarrollo, entendiendo por tal, un “proceso dinámico de organización sucesiva de funciones biológicas, psicológicas y sociales en compleja interacción, cuyas constelaciones estructurales se modifican según las experiencias vitales”<sup>9</sup>.

La fusión de aspectos endógenos (relacionados con lo genético, lo heredado) y exógenos (vinculado al ambiente, la historia del sujeto, la trama de vínculos) posibilitan el despliegue de un potencial. Es decir, que existe una secuencia general o esquema del desarrollo, no obstante, la velocidad, las características y la calidad del mismo, varían de un niño/a a otro en función de lo antes expresado.

Es multidimensional, es decir, que implica diferentes dimensiones o áreas (motora, cognitiva, emocional, social) las cuales en la vida cotidiana se interrelacionan e influyen mutuamente.

Asimismo, en cada niño/a el desarrollo neuropsíquico, la salud y la nutrición están interconectados.

En este sentido, hay tres conceptos que se encuentran íntimamente relacionados entre sí, pero es imprescindible diferenciarlos.

3.2.1. La maduración: hace referencia a los cambios que se producen en los individuos a lo largo de su evolución. Se establece a través de cambios en la estructura y la función de las células: ejemplo Sistema Nervioso.

La maduración está estrechamente ligada con el crecimiento, éste tiene que ver con los cambios cuantitativos físicos o biológicos. Ejemplo peso, talla.

3.2.2. Desarrollo: es la formación progresiva de las funciones humanas, ejemplo lenguaje, memoria, atención. A través de este proceso se ponen en marcha todas las potencialidades de los individuos.

3.2.3. Aprendizaje: es el proceso mediante el cual las personas incorporan conocimientos, valores y habilidades propios de la cultura y la sociedad en que éstas se desarrollan. A través de los aprendizajes las personas modifican sus conductas, sus maneras de hacer y responder.

El proceso de desarrollo implica cambios continuos y graduales. Dichos cambios no son lineales ni ordenados, sino que se manifiestan en forma de espiral, con avances y retrocesos. Muchas veces, volver sobre lo ya adquirido reasegura el paso siguiente.

Durante los primeros meses, los cambios son significativos y ocurren en un período de tiempo más corto que aquellos que sobrevienen en edades posteriores. En los dos primeros años de vida el niño/a pasa de necesitar de un adulto para sobrevivir, desplazarse y conocer el mundo, a una etapa que incluye el destete, el inicio de la marcha, del lenguaje hablado y los preludios del juego simbólico.

---

<sup>9</sup> CLAP, (Centro Latinoamericano de Perinatología y Desarrollo Humano): Evaluación primaria del desarrollo hasta los cinco años de vida. Publicación CLAP N° 1148.

El desarrollo se produce en un proceso de interacción con el medio, donde cada niño/a es un ser activo desde el nacimiento, capaz de tomar iniciativas progresivas e incidir sobre su ambiente y viceversa. Es necesario señalar, también, que las distintas experiencias y aprendizajes repercuten y son asimilados de manera diferente para cada niño/a. Es decir, que el desarrollo de los niños y las niñas no puede explicarse únicamente ni por el entorno, ni por las relaciones interpersonales. Importan las características propias del niño, las relaciones interpersonales en las que se encuentra inmerso, el grupo familiar en que experimenta estas primeras relaciones, el entorno social (amigos, parientes, vecinos de la propia familia) y las características de las instituciones por donde transita (Centros educativos), así como también, el entorno socio – histórico – cultural al que pertenece. Todo lo cual requiere del conocimiento, tanto de la naturaleza del niño/a, de las costumbres de los padres, así como también, de otros rasgos ambientales y culturales junto a la capacidad de escucha y observación del educador/a de cómo inciden estas experiencias y de cómo son asimiladas por cada uno. (Schaffer, 1998).

### 3.2.4. EJES ORGANIZADORES DEL DESARROLLO.

Según Mirta Chocler la definición de “organización” implica: “...ordenador, promotor, planificador. Que tiene especial aptitud para transmitir, estructurar, constituir, instaurar, establecer o reformar una cosa, sujetando a reglas el número, orden, armonía y dependencia de las partes que las componen...”<sup>10</sup>

Se trata de sistemas que operan recíprocamente, en retroalimentación, entre la diada niño adulto, que tienden a satisfacer las necesidades básicas del niño/a.

De acuerdo a Chocler, existen tres grandes organizadores del desarrollo psicomotor en los niños/as: el apego, la experimentación y el equilibrio.

3.2.4.1 \* **Apego:** Se trata de la capacidad de contener, sostener, interpretar y comprender las necesidades emocionales de los niños/as. Decodificar los comportamientos objetivos producto de sus necesidades básicas.

Las acciones del adulto en respuesta a las necesidades del niño/a van fortaleciendo el vínculo de apego (contacto, cuerpo, mirada, sonrisa, caricias). A través de este contacto el niño/a logra descender la ansiedad, se tranquiliza y por ende disminuye la tensión generada por la insatisfacción, ya que el apego neutraliza estas sensaciones.

Las figuras primarias de apegos se dan internacionalizadas y oficiarán de matriz ante nuevas figuras y objetos de relación.

Estos vínculos, que se construyen, están coloreados por las emociones que dan cualidad y significado a las vivencias que acompañan.

Los seres humanos somos complejos. En las interacciones con otros, siempre se depositan afectos.

Las mismas invisten esa relación con sus propios afectos en un juego de ida y vuelta, de encuentros y desencuentros.

De la calidad del vínculo dependerá la seguridad y la confianza en sí mismo y por ende, la posibilidad de conocer y dominar el mundo que lo rodea.

3.2.4.2. \* **Exploración:** La curiosidad e interés de los niños/as por el mundo que los rodea, despliega conductas exploratorias que les permitirán conectarse, conocer y aprender las características del mundo externo.

El niño/a podrá explorar en la medida que disponga de figuras de apego reales y simbólicas que posibiliten neutralizar la emoción que la novedad despierta.

Existen intercambios tónicos posturales, dinámicos que se acumulan, descargan y producen sensaciones diferentes (dolor, miedo, placer, alegría,...).

Los movimientos y cambios posturales permiten regular al niño/a sus reacciones emotivas. El adulto decodifica las señales corporales, estableciendo una matriz de comunicación no verbal

---

<sup>10</sup> Chocler, Mirta, “ Los organizadores del desarrollo psicomotor”. Editorial Hormé. 1989.

(diálogo tónico) señales, cuya base será el primer diálogo tónico y cinético y de esto dependerá la posibilidad de construir sistemas simbólicos más complejos, (lenguaje verbal y códigos más abstractos).

El desarrollo postural implica maduración y evolución de sistemas neurológicos y de las múltiples informaciones del mundo externo que son procesadas por el propio cuerpo.

3.2.4.3.        \***Equilibrio**: El equilibrio es el resultado de la interacción y comunicación entre el sujeto y el mundo. Constituyen en sí mismo internalizado condiciona las posteriores conductas.

La posición de equilibrio es estable cuando el sujeto es capaz de producir distintos movimientos complejos de forma armónica y puede modificar las posturas sin quebrar la organización cinética. El mismo depende del tono y de la corriente tónica y a partir de ellos se construyen el gesto y las praxias.

La sensación de seguridad en el equilibrio postural es individual como así también, la zona de inestabilidad y los sentimientos caóticos generados por la posible pérdida del equilibrio.

La seguridad afectiva es la primera condición indispensable de la incitación interna, base de la actividad autónoma.

### 3.3        CONCEPCIÓN DE APRENDIZAJE

“No existe posibilidad alguna de aprender nada por fuera de las relaciones humanas, de las relaciones sociales, lo que equivale a decir que no es posible el acto educativo al margen del vínculo”.(Tabárez y Rougier – 1992, mencionado en el Diseño Curricular de la Provincia de Río Negro, Argentina).

“Se entiende por aprendizaje la incorporación de nuevos conocimientos, valores y habilidades que son propios de la cultura y de la sociedad en que vivimos.(...). Los aprendizajes incorporados modifican conductas, maneras de hacer y maneras de responder y son producto de la educación que otros individuos de nuestra sociedad han planificado y organizado, o bien un contacto menos planificado con las personas con las que nos relacionamos.”<sup>11</sup>

Pichón Rivière, define el aprendizaje como “apropiación instrumental”– por el conocimiento – de la realidad para transformarla. Se caracteriza el conocimiento como una relación o nexo entre sujeto y realidad. Esa relación con el medio, esa modalidad de aprehender lo real tiene evolución, una historia en cada persona resultante de una trayectoria de aprendizajes donde se han ido desarrollando habilidades, incorporando información, ampliando la capacidad de sentir, de hacer, de pensar, es decir “ aprendiendo a aprender”.<sup>12</sup>

“Aprender es una forma de vinculación con el mundo. Los procesos de aprendizaje van conformando al sujeto desde el mismo momento de su nacimiento, por lo tanto, enseñar y aprender son acciones sociales y socializantes que construyen subjetividades y que planificadas o no, se desarrollan cotidianamente”.<sup>13</sup> En esa multiplicidad de experiencias se va construyendo un modelo, una forma de relación con el mundo, una matriz de aprendizaje.

“Cada acto de conocimiento es un eslabón de una cadena, es la fase de un proceso en el que cada uno configura una actitud de aprendizaje, es decir, modalidades relativamente organizadas y estables de pensamiento, sentimiento y acción frente al objeto de conocimiento y ante el acto de aprender. Construimos permanentemente una actitud de aprendizaje, un estilo de sensibilidad, de acción, de pensamiento: un modelo o matriz<sup>14</sup> de contacto con el mundo”.

---

<sup>11</sup> Bassedas, E. y otros. “Aprender y Enseñar en Educación Infantil.” Editorial Grao, 2000.

<sup>12</sup> Conceptos extraídos de “ El Proceso Educativo según Paulo Freire y Pichón Rivière”. Editorial Cinco, Argentina, 1985.

<sup>13</sup> Revista Quehacer educativo N° 73/2005. Art. “Matrices de aprendizajes” de S. Carro, G. Bentancor, M. Rebour y D. Díaz Santos.

<sup>14</sup> Idem

El sujeto desarrolla una actitud de encuentro con los objetos, la que constituye una modalidad cotidiana de relacionamiento con el mismo y con los otros.

En cada experiencia puede haber un aprendizaje que se manifiesta en un contenido o una habilidad. Dichas experiencias dejan una huella que se inscribe en el sujeto de determinada manera, afianzando una forma de interpretar lo real. Se trata de un aprender a aprender, construyéndose así, la persona en sujeto de conocimiento.

### 3.3.1. MATRICES DE APRENDIZAJE.

Se define como matriz o modelo interno de aprendizaje a la manera cómo cada sujeto organiza y significa el espectro de su experiencia, su universo de conocimiento. Esta matriz es una estructura interna, compleja y contradictoria y se sustenta en una infraestructura biológica, desarrollándose en el ámbito social. Incluye aspectos conceptuales, pero también afectivos, emocionales y esquemas de acción.<sup>15</sup>

Este modelo construido durante la trayectoria de aprendizaje del sujeto, contiene todas sus potencialidades y obstáculos.

Las matrices de aprendizaje no constituyen una estructura cerrada, sino que, se trata de estructuras con movimientos, es decir, son pasibles de modificaciones excepto, en casos de extrema patología.

Muchos de los rasgos de las matrices de aprendizaje no acceden a la conciencia, pero se encuentran subyacentes en el acto de aprender. La mayoría de las veces de estos modelos se viven o se actúan en forma “natural” sin reflexionar sobre las experiencias de aprendizaje que cada uno de nosotros presentamos, que bien favorecen u obstaculizan la relación con el objeto de conocimiento.

Estos modelos de aprendizaje se construyen en los distintos ámbitos en los que se desarrollan las experiencias de aprendizaje y tienen que ver con la manera específica en que dichas experiencias se inscriben en cada persona.

En la configuración de estas matrices, las relaciones sociales juegan un rol fundamental. Es a través de ella que se opera la organización concreta de la experiencia, a través del interjuego necesidad-satisfacción, necesidad – metas socialmente disponibles.

En este sentido, la familia de cada sujeto, en primer lugar, y las organizaciones educativas sistemáticas y asistémicas, después, se constituyen en la primera matriz de aprendizaje donde se conjuga el relacionamiento con el mundo exterior con la construcción hacia el mundo interior, (de aspectos tales como su propia identidad, su autoestima, y la representación de sí mismo).

A partir de esta impronta, es que el niño podrá incorporar otras matrices de aprendizaje distintas a las que incorporó a través de su familia y emprender así aprendizajes más complejos a medida que su funcionamiento mental haya alcanzado niveles de maduración más avanzados.

De acuerdo a Ashman y Conway<sup>16</sup> los cuales plantean que en las teorías sobre el aprendizaje se han producido cambios paradigmáticos, entre los que encontramos: concebir el aprendizaje como un proceso, poner el énfasis en aprender cómo aprender, en la flexibilidad de las estructuras del mismo, en la medida que pueden existir diferentes puntos de partida, en la no especificidad en cuanto a la edad, sino que existe una integración entre ellas, que las experiencias internas son contextos de aprendizajes muy valiosos.

Según Peralta: “para desarrollar una pedagogía empoderadora, es fundamental saber mirar y escuchar a los párvulos desde otros ‘miradores’ conceptuales como-: historicidad de los contextos donde se producen aprendizajes, las subjetividades existentes en la teoría y práctica de la educación infantil, los discursos que construimos y reproducimos en torno a los niños/as y

---

<sup>15</sup> Conceptos extraídos de P. De Quiroga, Ana. “Matrices de aprendizaje”. Editorial Circo.

<sup>16</sup> Material de la Conferencia de la Dra. María Victoria Peralta “Tendencias y Desafíos de la Educación Infantil en el Siglo XXI. Una mirada desde Latinoamérica.” dictada en las Jornadas Internacionales de Educación Inicial realizadas en Montevideo, UCUDAL, julio, 2006.

sus posibilidades de aprendizaje, la formación valórica, para tener un marco de acción frente a las diferentes y complejas situaciones que ofrece el contexto actual, el conocimiento y respeto a la diversidad humana, cultural y natural, favoreciendo adecuadas formas de vinculación, el desarrollo de prácticas democráticas, dentro de las cuales niños/as ejercen desde el inicio, ciudadanía y se reconozca su aporte a la sociedad, propiciar estilos de vida saludable [...], acercamiento efectivo a la ciencia, tecnología y arte actual, tanto en su versión local como mundial, [...] la práctica del buen humor y del disfrute como propósitos y medios, junto con otras herramientas de vida, para favorecer formas de enfrentar las dificultades, desarrollo de metodologías 'generativas', que propicien la búsqueda, el asombro, el permanente descubrimiento, interacción con variados ambientes de aprendizajes urbanos y rurales y la evaluación como una forma de un 'darse cuenta' para potenciar el aprendizaje. Por tanto, una 'pedagogía de las oportunidades' es acorde a los fundamentos y antecedentes expuestos, un proceso de construcción que debe realizar cada comunidad educativa en función de las necesidades y fortalezas de los niños/as, para aprovechar y generar mayores oportunidades de aprendizajes oportunos, relevantes y significativos para ellos, a partir de un proyecto de desarrollo humano de todos, que ha sido discutido y consensuado en un ambiente democrático, que reconoce sus tensiones y posibilidades..."<sup>17</sup>

### 3.4. CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN.

"La educación es un concepto amplio, que en su sentido original, designa un conjunto de actividades y prácticas sociales, mediante las cuales las sociedades promueven el desarrollo individual y la socialización de sus miembros. Desde siempre los grupos humanos han utilizado simultáneamente diversos tipos de práctica, con el fin de facilitar a las nuevas generaciones el acceso a los saberes culturales – conocimientos y creencias sobre el mundo, lenguaje, tradiciones y sistemas de valores – y desarrollar las competencias para conocer la realidad y actuar sobre ella, mediante el despliegue de las actividades creativas y los conocimientos tecnológicos capaces de asegurar la supervivencia colectiva".<sup>18</sup>

Cuando hablamos de educación, nos referimos al proceso permanente sobre el que se estructura una persona. Supone una construcción en interacción con el entorno, en la cual el sujeto es protagonista activo.

La educación es, también, una experiencia social, en la que el niño/a va conociéndose, enriqueciendo sus relaciones con los demás, adquiriendo las bases de los conocimientos teóricos y prácticos. La educación durante toda la vida permite, sencillamente, ordenar las distintas etapas, preparar las transiciones, diversificar y valorar las trayectorias.

La educación entre los 0 y los 36 meses es el primer eslabón de ese proceso. Es la primera etapa educativa por la que atraviesan las personas. Posee características propias en cuanto a sus propósitos, contenidos y estrategias metodológicas, las cuales se enmarcan dentro del concepto de educación integral. Es decir, promover el desarrollo armónico de los aspectos intelectuales, socio-emocionales y psicomotores en estrecha relación con la atención de la salud (física y mental). En la etapa que nos ocupa este tramo etario, es el período de mayor dependencia con el adulto, y el niño/a se construye a través de los vínculos que va estableciendo.

"Si intentamos encontrar un punto de partida para la educación inicial, éste necesariamente, debe ser ubicado en el seno de la familia ya que ella representa el contexto de aprendizaje relacional y cognitivo primario para el niño..."<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> Ídem.

<sup>18</sup> Documento Desafíos de la Educación Uruguaya. Interrogantes para el Debate Educativo. Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Educación. Diciembre 2005. Pág. 25.

<sup>19</sup> Mara, S. "Educación Inicial. Una alternativa válida en zonas desfavorecidas" Editorial Roca Viva. Montevideo. 1996.

Sin embargo, los cambios acaecidos en la sociedad, el pasaje de una economía familiar a una economía industrial, conllevó, también, a cambios en su cultura. Esto trae como consecuencia un cambio de roles a nivel familiar, lo que lleva aparejada la creación de nuevas instituciones que apoyen a la familia en su labor educativa con el niño/a pequeño.

La educación occidental, distinguió dos tipos de procesos educativos: el desarrollado en la familia y el llevado a cabo en las instituciones.<sup>20</sup>

La revisión bibliográfica demuestra que a lo largo de la historia, diferentes autores plantean la necesidad de modalidades intermedias entre la familia y la escuela a través de diferentes propuestas. Así J.A. Comenius en su obra *Pampedia* (1664), refiriéndose en específico a la importancia de preocuparse por la educación de los niños/as, desde la etapa pre-natal, señala que: "Desde muy temprano hay que abrir completamente los sentidos de los hombres de hoy que tienen que conocer, experimentar y ejecutar tantas cosas a lo largo de su vida". (Op. cit. pág. 149).<sup>21</sup>

F. Froebel, dos siglos más tarde, en su libro "Cantos a la madre", a través de cantos y juegos plantea cómo trabajar pedagógicamente con los bebés.

Estas modalidades indirectas de atención a los niños/as pequeños, incluso antes de la fundación del primer Kindergarten, en 1840, son precursoras de modalidades educativas institucionales, que se han desarrollado en la actualidad.

John Dewey plantea la temática de una educación familiar y una extrafamiliar, llevada a cabo por otros agentes educativos, "generando prácticas y pensamientos educativos tendientes a definir más claramente los propósitos de una y otra" (Op. cit. pág. 150).<sup>22</sup>

En el caso que nos compete - Centros de Educación Infantil -, abordamos el concepto de educación en un marco institucional, que actúa en forma coordinada y complementaria con la familia, con una intencionalidad pedagógica explicitada a través del planteamiento de objetivos, con flexibilidad y capacidad de adaptarse a las diversas realidades de los niños/as y sus familias.

### 3.5. CONCEPCIÓN DE FAMILIA.

La familia es un grupo social, es un sistema abierto con funciones únicas de protección afectiva, reproductiva, socializadora, religiosa, de esparcimiento, productora de estatus; entre otras.

Es una construcción, un lugar de vínculos y relaciones, dando posibilidades, valores, correspondencias, juegos de fuerzas e intereses que van y vienen en su interior con el contexto inmediato y la sociedad.

En sus diversas manifestaciones, se constituye en la primera comunidad social en la formación y construcción del "ser personal".

Ha sufrido transformaciones a lo largo del tiempo y en las diferentes culturas. Hoy existen diferentes "arreglos" familiares que conviven y más allá de su tipología o de las formas de organización, lo que marca el sentido de familia es el modo de vínculo afectivo que se establece entre sus miembros, así como el ejercicio de determinadas funciones y la promoción del desarrollo de sus miembros. Los lazos que allí se generan parecen insustituibles y a pesar

---

<sup>20</sup> Peralta V. Salazar R. "Calidad y modalidades alternativas en Educación Inicial" Editorial CERID/MAIZAL La Paz. 2000.

<sup>21</sup> Ídem.

<sup>22</sup> Ídem.

de todas las transformaciones y de los arreglos familiares que existen, es una estructura organizativa que no pierde su potencial en la conquista de la vida en sociedad y de la creación de cultura.

En la familia el cemento institucional, es personalizado e insustituible, su estabilidad depende de la vigencia de un contrato social entre miembros unidos por fuertes lazos de consanguinidad o no y de confianza mutua. Su estabilidad ante las transformaciones socio-económicas no está garantizada por ninguna estructura formal.

La familia reproduce relaciones sociales, estrategias de sobrevivencia, encierra tragedias, ausencias, divorcios, recuerdos, desapariciones, alegrías, aciertos, logros. Los cambios en los procesos sociales se desarrollan, también, en el seno de la familia impactándola, reorganizando los escenarios familiares que se visualizan como altamente heterogéneos y complejos. En este sentido es importante considerar que no existen familias “buenas” ni “malas”, sino que existen familias con mayores o menores recursos. Por eso, hay que tener en cuenta que a la hora de trabajar con ellas quizás las mismas no cubran nuestras expectativas pero es imprescindible partir de ellas para emprender en la forma conjunta el trabajo con el niño/a.

Los niños/as que concurren a instituciones educativas desde sus primeros meses de vida se inscriben en otro proceso denominado socialización simultánea, ya que tanto el medio familiar como la institución brindan un sistema de relaciones cotidianas actuando al mismo tiempo. (1993/ Moreau de Linares, Lucía.”El Jardín Maternal. Editorial Paidós).

Cuando un niño/a ingresa a un centro educativo lo hace también su familia con su cultura: hábitos, pautas de crianza, costumbres y valores.

A pesar de las transferencias de las funciones educativas desde las familias a las instituciones especializadas, la misma no ha podido ser reemplazada de su función educativa en el sentido preciso de la atención, orientación, estímulo y control del desempeño de los hijos/as o de los niños/as a su cargo.

Esto reafirma la importancia del trabajo conjunto entre familias y centro educativo. Implica la existencia de canales mutuos de participación y colaboración, mediante los cuales los agentes educativos interactúan.

En este sentido, es importante apelar al aspecto preventivo de la familia y la corresponsabilidad en la socialización efectiva de los niños/as con los centros de educación. Todas las familias cuentan con “recursos” – a pesar de las situaciones difíciles que les toca vivir – que constituyen su capital social.

Cada familia posee un estilo propio de crianza. Del mismo modo cada colectivo social con su identidad local, incluidas las instituciones educativas también realizan acciones de crianza. En este sentido, uno de los aportes desde la institución hacia las familias es el fortalecimiento de esta función.

Incluir a la familia requiere de un cambio de mirada, ya que supone una decisión que no es unilateral, requiere de un trabajo conjunto, de un acuerdo, que supone un protagonismo responsable que se orienta a la toma de decisiones compartidas entre los actores involucrados.

Consideramos que las familias en el acto educativo es “otro significativo”<sup>23</sup>, porque tienen algo valioso que aportar, del cual se puede aprender, que tienen un lugar de poder en el aprendizaje de los niños/as y que los niños/as traen y aprenden y aprenderán de sus familias.

Las estrategias de intervención en torno a la educación de niños/as “...que no prevén la participación de la familia, que no estiman la co-responsabilidad, en definitiva refuerzan la imagen de incapaz, de no habilitado, fomentan la actitud de esperar pasivamente que alguien

---

<sup>23</sup> ANEP-CODICEN-CEP-MECAEP, BIRF. “Tejiendo Vínculos para aumentar la equidad”. Sistematización de la experiencia desarrollada por el Programa Fortalecimiento del Vínculo Escuela-Familia-Comunidad en las Escuelas de Tiempo Completo. 1999-2004.

resuelva por ellos los problemas y difícilmente resultarán efectiva, tanto para las familias, como para los niños/as”.<sup>24</sup>

En este contexto la promoción en la participación y formación de los padres para fortalecer su rol y responsabilidad como educadores de sus hijos es crucial para la Educación en la Primera Infancia.

### 3.6. CONCEPCIÓN DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

Concebimos a la institución educativa para estas edades como un espacio educativo, un conjunto de aspectos que conforman un ambiente de aprendizaje en el cual es posible desarrollar situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

Cuando hacemos referencia al espacio educativo lo hacemos desde una concepción amplia, creativa y flexible, entendida como “constructos”<sup>25</sup>, capaces de re-estructurarse dinámicamente con el hacer cotidiano de los distintos actores involucrados.

Elementos fundamentales a considerar:

- a) El “clima” institucional.<sup>26</sup> Este término se refiere al tono, a la sensación que uno tiene al estar en ella. Una organización donde hay “un buen clima institucional” no está exenta de conflictos. No es posible pensar en ausencia de conflictos; la clave está en los procedimientos que se utilizan para resolverlos. Es necesario crear un ambiente en que sus integrantes puedan expresarse, sobre el establecimiento del respeto y la confianza mutua, comunicando un interés verdadero en la otra persona y su perspectiva.
- b) La cultura institucional. Este concepto sensibiliza y atrae la atención hacia ciertos aspectos del proceso organizacional que han sido ignorados, como lo subjetivo, lo simbólico, lo tácito y lo normativo. La cultura, al ser conocimiento socialmente compartido y transmitido de lo que es y de lo que debe ser, interpreta eventos, comportamientos, palabras y actos y les da significado, regulando normativamente las conductas apropiadas y aceptables en determinadas situaciones. Los hechos son portadores de significado cultural, el cual es expresado muy a menudo a través del lenguaje: cómo las personas hablan sobre sus mundos, de qué hablan y de qué no hablan, con quién y dónde, muestran los valores y creencias culturales en curso.
- c) La identidad institucional.<sup>27</sup> Es aquello que distingue a las organizaciones a través del tiempo. Estas procesan las variables internas y externas generando acciones que reiteradas a lo largo del tiempo, preservan su identidad. A su vez, la identidad se materializa en una estructura, que es la forma que asume una organización en un aquí y ahora concreto. La estructura comprende los recursos de que dispone y el uso que hace de ellos, por las relaciones entre sus integrantes y con el entorno, por los modos que dichas relaciones adoptan, por los propósitos que orientan las acciones y los programas existentes para su implementación y control.

Exige una necesaria flexibilidad para responder a las demandas del entorno, y aquellas organizaciones más plásticas estructuralmente serán las que presenten un mayor grado de adaptación activa a la realidad.

---

<sup>24</sup> Zaffaroni, C., Alonso, M. “ Familias pobres y políticas sociales en el Uruguay .”UCU-CLAEH-UNICEF, “Encuentros y Desencuentros”, 1998.

<sup>25</sup> Frigerio, G. y Poggi, M. “Cara y Ceca”. Editorial Troquel. Educación Serie FLACSO. Acción 5ta. Edición. 1995.

<sup>26</sup> Conferencia Prof. Laura Camacho en el Primer Congreso de Jardín Maternal organizado por OMEP 1999, publicado en “Ecos Nacionales del 1er. Congreso de Jardín Maternal” editado por OMEP, 2000.

<sup>27</sup> Ídem.

d) Visión compartida. <sup>28</sup> Una visión positiva del presente y del futuro tiene un efecto inspirador en las distintas personas que componen la estructura y la organización, y es un elemento común a las grandes realizaciones.

Una visión no es un enunciado de buenas intenciones, es un sueño en acción.

Encontrar sentido en pertenecer a la institución, compromete al desafío que representa la tarea y da la posibilidad de auto realizarse cumpliendo una labor profesional.

La institución educativa que recibe a los niños y las niñas entre 0 y 36 meses tiene características tan particulares que impone una labor de organización sustancialmente diferente a la del resto del sistema. Sin embargo, con sus formas propias, intransferibles y únicas, comparte con otras instituciones aspectos comunes a toda organización.

No obstante, ese espacio educativo debe responder a las siguientes características:

- Condiciones físicas que garanticen la seguridad, la integridad, el bienestar y la exploración de las niñas y los niños.
- Condiciones de implementación que favorezcan el juego, la curiosidad, la interacción, el movimiento y la creatividad.
- Condiciones ambientales que promuevan un clima de aprendizaje afectivamente significativo, grato, y estéticamente agradable.

Este conjunto de condiciones generan el clima o la cultura institucional que identifica a un centro educativo para edades tempranas.

Incluir a las familias implica la existencia de canales mutuos de participación mediante los cuales los agentes educativos de ambos contextos interactúan. No cabe duda de que la existencia de dichos canales de comunicación, de participación mutua pueden y deben ser una fuente de ida y vuelta permanente entre las familias y el centro educativo.

En este sentido Elina Dabas dice: “tenemos que anticipar que no hay posibilidad de un cambio si no cambiamos cada uno de los actores que participamos en el proceso educativo: desde la forma de relación entre docentes y con los padres hasta las concepciones arquetípicas acerca de las familias. Sincerarnos respecto al rol que creemos que la familia tiene en la educación de sus hijos ¿acompañantes pasivos o activos participantes?”<sup>29</sup>

El niño/a en el centro educativo se encuentra con: sus pares, otros valores, otras pautas, otras familias y una institución que garantizará la confianza mutua entre los actores.

### 3.7. CONCEPCIÓN DE COMUNIDAD.

“El concepto de comunidad se relaciona con el hecho de que las personas pertenecen a un grupo con el que comparten determinados patrones de actividad, generando pautas de socialización, potencializando el aprendizaje de formas de pensar y actuar en el mundo en el que viven. Comunidad, entendida como unidad de sentido, como “contexto de desarrollo primario” en el que los niños/as puedan observar y asimilar patrones de actividad de uso, progresivamente más complejos bajo la guía de otras personas que poseen conocimientos o destrezas todavía no adquiridas y con las que han establecido una relación emocional positiva. También entendida como “contexto secundario”, en la medida que ofrece, a los niños, oportunidades y recursos para implicarse en las actividades que han aprendido en los contextos primarios, pero ahora, sin la intervención directa y sin la “participación guiada” (32, 2002 Briozzo y Rodríguez Apud Rogoff, Bárbara, 166, 1993) de otras personas.”<sup>30</sup>

---

<sup>28</sup> Ídem.

<sup>29</sup> Dabas, Elina. “Redes sociales, familias y escuelas”. Editorial Paidós, 1998.

<sup>30</sup> Material extraído de “En las fronteras de la Escuela”, Briozzo, Rodríguez. Editorial Frontera. Montevideo, 2002.

Las comunidades en búsqueda de la realización humana construyen redes que sostienen las relaciones sociales de los miembros, grupos e instituciones formales e informales que la constituyen.

El concepto de redes se puede definir como “la socio-estructura donde tienen lugar las transacciones de apoyo” (Gottlieb, 1981), como las “relaciones humanas que tienen un impacto duradero en la vida de un individuo” (Speek y Attneave, 1982), “conjunto de relaciones interconectadas entre un grupo de personas que ofrecen unos patrones y un refuerzo contingente para afrontar las soluciones de la vida cotidiana” (Garbarino, 1983), “... un sistema abierto que a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes y con integrantes de otros grupos sociales posibilita la potenciación de los recursos que poseen y la creación de alternativas novedosas para la resolución de problemas y la satisfacción de necesidades.” (Dabas, 1998), “... en las redes sociales se distinguen: la red personal inmediata, consistente en las concesiones que vinculan a una persona determinada con otras y las que vinculan a esas personas entre ellas, y las red extendida, que incluye conexiones adicionales que vinculan a ese conjunto de personas con poblaciones más amplias” (Mosher y Keith, 1980).<sup>31</sup>

Este concepto es muy importante de tener en cuenta cuando se trata de atender aspectos educativos en edades tempranas, puesto que como son sistemas abiertos, dinámicos entre sus integrantes (institución familiar y educativa) y otros grupos sociales, posibilitan la potenciación de los recursos que poseen, en forma solidaria, autogestionaria, equitativa, democrática.

El centro educativo forma parte de la comunidad y de las relaciones que se establecen entre sus miembros, ya sea directa o indirectamente. Él es un recurso de apoyo emocional, de guía, de conocimiento, de información, de acompañamiento potencial, de ayuda material, de regulación social para los niños/as y sus familias.

La noción de Red nos permite:

- Ver a las personas desde una perspectiva integral y en sus contextos.
- Ver a los problemas como multifacéticos y complejos (las personas son sujetos, no objetos).
- Permite mejorar la calidad de vida y la autonomía de las personas.
- Permite ampliar los diagnósticos e intervención porque es una fuente de recursos.
- Propicia la participación y autogestión de la comunidad en forma de atención preventiva y para mejorar las condiciones de vida de los niños/as y sus familias.

La educación que abarca desde el nacimiento hasta los 36 meses, entendida de forma integral, se puede desarrollar a través de diversas modalidades de atención, desde aquellas en las que se potencia la labor educativa de la familia en sus escenarios cotidianos, hasta aquellas modalidades en ambientes educativos organizados especialmente para favorecer el aprendizaje de los niños pequeños. En este amplio espectro es que se conjugan iniciativas desde el Estado y desde las comunidades.

Cabe agregar que el trabajo conjunto apunta a desarrollar la responsabilidad del Estado y la capacidad de las organizaciones sociales y de los miembros de la familia para actuar como interlocutores válidos que puedan hacer valer sus expectativas, necesidades e intereses.

Para esto se requiere de profesionales que impulsen este proceso a efectos de fortalecer las acciones interdisciplinarias, interinstitucionales, intersectoriales y en los distintos niveles de inserción, familia, aula, institución, comunidad.

---

<sup>31</sup> Material extraído de “Familia y la comunidad como Red de soporte social”. José Luis Peña y Daphne Padilla Marroquín.

### 3.7. CONCEPCIÓN DE CURRÍCULO

Compartimos la concepción sustentada por Ma. Victoria Peralta (1996), por la cual por currículo se entiende todas las vivencias y aprendizajes significativos que han sido experimentados por personas como resultante de la selección y organización de un ambiente total educativo, que ha sido generado por una comunidad educativa.

No se trata, entonces, de un concepto de currículo como un programa de actividades o un listado de contenidos, sino de un concepto de currículo ampliado.

El currículo se construye en torno a la dinámica institucional, los contratos pedagógicos, los contextos, las zonas de incertidumbre y cambio, los conflictos ideológicos, hacen que lo educativo sea un fenómeno altamente dinámico.

Este diseño se propone orientar la práctica pedagógica, planteando significados pertinentes para todos los involucrados: educadores, niños, familias. Ha de articularse en base a formatos flexibles, diversos y multifuncionales.

“Un currículo debe tener en cuenta los aportes de las últimas investigaciones realizadas en torno a las condiciones que deben tener los programas, proyectos; los cuales deben ser: (i) intersectoriales, integrales, interdisciplinarios. (ii) Descentralizados y contextualizados (apoyarse en la heterogeneidad de los fenómenos, los recursos y las necesidades de la población, activar redes). (iii) Respetuosos de los patrones culturales (evitar uniformizar prácticas de cuidado y educación temprana sin analizarlas, así como el culturalismo hipertrofiado que aumenta la exclusión). (iv) Abiertos a la diversidad e inspirados en la perspectiva de género. (v) Participativos con relación al niño, la familia, comunidad y los trabajadores. (vi) Centrados en los recursos del niño y las familias, rescatando las prácticas positivas de la comunidad. (vii) Actualizados con el avance del conocimiento sobre los procesos de crecimiento, supervivencia, desarrollo y aprendizaje y constructores del mismo. (viii) Cuidadosos con los recursos humanos (formación y sostén permanente de los equipos). (ix) Articulados con otros programas para sostener los efectos en el tiempo. (x) Relación equilibrada: costo/efectivos-alta calidad. (xi) Lo más extensivos posible dando prioridad a la población más vulnerable. (xii) Evaluables”.<sup>32</sup>

Además, se deben tener en cuenta criterios de bienestar para que los centros educativos de Primera Infancia pueden asegurar y garantizar acceso a las máximas posibilidades de los niños/as, de acuerdo a los diferentes tramos etarios.

Entre ellas encontramos: "(i) disposición de un espacio físico interior como exterior amplio, adecuado, que permita la exploración y el movimiento, con materiales suficientes y pertinentes; (ii) proporción adecuada entre el número de niños/as: <de 12 meses: 1 adulto cada 3 niños; de 13 a 24 meses: 1 adulto cada 6 niños/as; >de 24 meses a 36 meses: un adulto cada 12 niños/as, (iii) personal calificado y cualificado (capacidad de responder adecuadamente a la demanda de los niños/as – calidad de interacciones), (iv) proyecto educativo claro: niño como sujeto, flexible (toma en cuenta distintos ritmos), pertinencia cultural, y tiene en cuenta la actividad, el rol del niño, el rol de educador, la relación adulto – niño/a, el ambiente físico, el tiempo diario, la planificación, las estrategias, metodologías y la evaluación, (v) buena comunicación familia – centro. Las instituciones deben servir de apoyo y continentación y no sustituirlos para garantizar el bienestar infantil. Se debe lograr un equilibrio entre el tiempo de permanencia del niño en un centro y en el hogar, así como también, que los adultos puedan compatibilizar la atención a su hijo con la vida laboral”.<sup>33</sup>

Así, “... en los dos primeros años, la interacción referentes adultos/niño es flexible o modificable con intervenciones que rescaten el potencial parental y del niño, su capacidad de disfrute mutuo y no acentúen aspectos normativos (que señalen lo qué, cómo y cuándo se debe hacer y/o se subraye las fallas y las insuficiencias en lugar de destacar los aspectos positivos). La intervención didáctica apoyada en lo cognitivo es menos exitosa que la dirigida a

---

<sup>32</sup> Lic. Ana Cerutti, Propuesta escrita. Concurso público abierto para la Dirección de la Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF. Enero, 2005.

<sup>33</sup> Scaffer, 2002 y Peralta, V., 2002

la construcción de una relación, a la promoción de las interacciones y a tratar a los referentes adultos como sujetos responsables de promover el desarrollo de su hijo. A partir del segundo año, se incrementa cada vez más la necesidad de compartir por mayor tiempo espacios con otros niños. Los programas de educación inicial integrales y participativos deben contar con un currículum pertinente, que favorezca la diversidad, la relevancia de los aprendizajes (selección adecuada de estímulos y estrategias desde el punto de vista tanto sociocultural como de la singularidad de cada niño, privilegiando el juego) y apunte al equilibrio de objetivos, actividades, materiales e indicadores”... “[...] En los 3 primeros años es fundamental la existencia de programas integrales dirigidos al niño@ y sus referentes adultos. Estos pueden ser diarios o no, pero lo importante es que cumplan con los requisitos de calidad y que los adultos referentes puedan tener la posibilidad de optar, ...”<sup>34</sup>

#### 4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS.

##### 4.1 ANTROPOLÓGICO.

Desde el punto de vista de la antropología cultural, hay autores que conciben que los seres humanos no tienen un ambiente específico de la especie, pueden- dentro de los límites propios como organismos- habitar cualquier ambiente (geográfico, climático).

El aparato instintivo del ser humano- comparado con otros animales- está desde el nacimiento infra-desarrollado, es inacabado, padece de lo que se ha denominado privación instintiva”. El cuerpo humano después del nacimiento, especialmente durante el primer año de vida, sigue desarrollándose a diferencia de otros mamíferos que se desarrollan casi completamente en el útero materno.

De modo que la constitución del hombre y la mujer desde el nacimiento es plástica y está abierta al mundo.

Durante este período de total dependencia los seres humanos se interrelacionan e interactúan con el ambiente que los rodea y allí participan de las formaciones socio-culturales que se desarrollan o podrán desarrollarse.

Desde el punto de vista antropológico el organismo humano no puede sobrevivir sin un ambiente estable que lo proteja de la amenaza de la extinción. Lo que la biología no nos proporciona es compensado por lo que antropológicamente se define como la externalización (Hegel y Marx) en proceso del Hombre que se traduce en la efusión en proceso del ser humano en el mundo, en la actividad física y mental de los hombres y mujeres. El Hombre es un ser que actúa, sistemáticamente situado en un contexto histórico-social determinado.

Otro aspecto que constituye la condición humana – como otra constante antropológica – es la predisposición a la socialidad (Simmel).

Cuando estas dos condiciones antropológicas se conjugan habilitan a los grupos humanos a la construcción de un mundo con formaciones socioculturales y psicológicas. Por lo tanto el Hombre no solo es un homosocius, sino también un homofaber/homo pictor: “Hombre hacedor del mundo o la cultura, que incluye tanto dimensiones culturales materiales como las no materiales. La sociedad, entonces, es una actividad que hace al mundo”.<sup>35</sup>

Dentro de este marco la educación es una actividad que hace al mundo social, por lo tanto en él, se crean instituciones, significados, códigos, ideologías, cultura, etc., actos intencionales que construyen la vida de los seres humanos con cierto grado de congruencia e inteligibilidad.

Dentro de esta concepción se advierte la filosofía de la educación de Hannah Arendt, cuya tesis central es la filosofía de la natalidad, ya que considera “que la esencia de la educación es

---

<sup>34</sup> Lic. Ana Cerutti, Propuesta escrita. Concurso público abierto para la Dirección de la Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF. Enero 2005.

<sup>35</sup> “Análisis cultural” La obra de P. Berger, M. Douglas, M. Foucault y J. Habermas. Editorial Paidós. España, 1988. Pág. 35

la natalidad, el hecho de que en el mundo hayan nacido seres humanos”.<sup>36</sup> Este concepto de nacimiento, entiende al “recién llegado” como el que rompe lo que estaba instituido hasta el momento. Aquí hay un inicio, una novedad, existe una acción, a través de la cual revelamos lo que somos en el marco de una construcción colectiva y plural. Esta construcción requiere de un discurso, “de la palabra”, del pensamiento simbólico, mediante el cual nos insertamos en el mundo.

Otro concepto que se despliega es la ética de la hospitalidad (Levinas), del acogimiento, del recibimiento, en una relación ética cara a cara, que se dan en estructuras como la familia, las instituciones educativas y que deberían tender a funcionar de acuerdo a esta ética. Plantea que es importante que en un mundo de incertidumbres se debe tener presente la responsabilidad de los adultos, en tanto educadores/as, dado que ese niño/a, es nuevo ante el mundo, que le resulta extraño y que está en proceso de transformación; precisa ser acompañado en su tránsito por él, hacia la madurez.

Ante el niño/a, el adulto – educador/a tiene una doble responsabilidad: es responsable de promover su desarrollo y es responsable de la perpetuación y transformación del mundo en el cual se encuentra.

La institución educativa – que no es un espacio público ni privado – se convierte en un espacio formal de transmisiones pedagógicas, donde la responsabilidad educativa se torna crucial, ya que el educador es representante del universo adulto; se debieran articular las acciones entre ejercicio de la autoridad y el ejercicio ético de la responsabilidad educativa.

Por lo tanto, la educación concebida como acción supone atender a la pluralidad, es una novedad que rompe lo instituido, es imprevisible, es irreversible. Si la acción rompe, quiebra, la historia no tiene un carácter lineal y por lo tanto se puede transformar.

Para poder incorporar esta concepción en las intervenciones cotidianas, parecería que hay que trabajar el sentido común, las creencias compartidas, lo que todos saben, hay que reconstruir las categorizaciones que nos involucran en el sentir y en el pensar, (niño en situación de riesgo, niños/as con problemas, familias desintegradas).

La idea es no naturalizar aquellas situaciones y manifestaciones que representen dominación, exclusión sino intentar mediar desde perspectivas críticas para promover procesos de rescate de la sensibilidad social teniendo en cuenta las necesidades de la gente, lo vivido y las formas de explicitarlo.

Las vivencias construyen saberes y poderes entre los seres humanos; hacerlos conscientes, permiten situar a las personas desde lugares poco explorados y construir estrategias de ruptura o alteración de las relaciones construidas; intentar rescatar las identidades y poder pensar aquellos aspectos que bloquean la posibilidad de transformación.

## 4.2. SOCIOLOGICO

No cabe duda de que la educación es un hecho social significativo y un recurso para las sociedades contemporáneas, para la adaptación de los individuos, para incluir a los individuos a la sociedad, para el logro del bienestar y las mejoras de las condiciones de la existencia de la raza humana, en el pleno ejercicio de los derechos humanos, para asegurar la supervivencia colectiva.

En el marco de las grandes transformaciones sociales, los sistemas educativos se ven demandados para dar respuestas a dichos requerimientos. En este sentido la educación en el tramo de 0 a 3 años ha requerido a nivel mundial una mirada que contemple las transformaciones de las ciencias, tecnologías, las comunicaciones, de las modificaciones acaecidas en torno a la constitución familiar, cambios en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombre y mujer, ingreso al mercado laboral de las mujeres, incremento de enfermedades sociales (adicciones, sida, etc), diversidad sexual, cambios en los modelos sociales(familia, escuela, iglesia, etc), crisis en los valores sociales.

---

<sup>36</sup> Citado en “La educación como acontecimiento ético” natalidad, narración y hospitalidad. Fernando Bárcena y Joan – Carles Mélich. Editorial Paidós. España 2000

Las últimas investigaciones han demostrado que la educación en los primeros años de vida tiene importantes beneficios sociales, educativos y económicos. La participación o no en estos programas marca la diferencia en el rendimiento académico posterior en las oportunidades de empleo y en una mayor productividad. En términos generales contribuye también a compensar las situaciones de desventajas y reducir las desigualdades socio – económicas. La protección y el desarrollo de los niños/as en la primera infancia se ha reconocido poco a poco como parte integral de la educación básica.

“La Declaración Mundial de Educación para Todos (EPT), adoptada en Jomtien en 1990, supuso una nueva visión ampliada de la educación básica, considerando que ésta comienza con el nacimiento y no al inicio de la educación primaria como se consideraba tradicionalmente.”<sup>37</sup>

En nuestro país existe una preocupación desde diferentes organismos estatales y no estatales en el área educativa de impulsar estrategias inclusivas que contribuyan a acortar las brechas al acceso de los niños/as menores de 3 años a la educación.

La Encuesta Continua de Hogares del INE, 2004, indica que existen 82.467 niños en situación de pobreza y que 43.490 no están atendidos desde el punto de vista de su integralidad y que pertenecen al 57% de las personas menores de 6 años pobres del país.<sup>38</sup>

“Estos niños/as nacen y crecen entre el 25 y 28 % de los hogares con Necesidades Básicas Insatisfechas.”<sup>39</sup>

Es así que, dada la demanda social acerca de la atención inicial de los niños/as, que supera aún la oferta que proporciona la educación pública (centrada fundamentalmente en la atención de niños de 3 a 5 años), surgen diferentes instituciones gestionadas por iglesias, comunidades, sindicatos, clubes deportivos, intendencias o promotores privados, que se suman a los ya existentes de INAU, para asumir la atención de los niños/as de 0 a 3 años principalmente. Desde ésta perspectiva se puede decir que se amplió la cobertura de la educación inicial y se amplificó la diversidad de atención.

En 1996 el gobierno uruguayo promulgó la Ley N° 16.802, creando una Comisión Honoraria en el ámbito del M.E.C., la que trabaja en aras de organizar la diversidad que se vislumbra en la atención de niños/as menores a los seis años fuera del Sistema Educativo Público.

En tal sentido es prioritario plantearse “...la necesidad de contar con propuestas curriculares cuya adquisición plena debe ser un derecho para todos los niños/as del país, que genere compromiso y motivación con el centro educativo y su tarea, que será siempre ante todo educativa y formativa. Estas orientaciones guiarán muchas otras medidas de “acción afirmativa” destinadas al abatimiento de todas las formas de desigualdad.”<sup>40</sup>

#### 4.3. PSICOLÓGICO.

El niño es un ser en desarrollo, entendiendo por tal un “proceso dinámico de organización sucesiva de funciones biológicas, psicológicas y sociales en compleja interacción, cuyas constelaciones estructurales se modifican según las experiencias vitales.”<sup>41</sup>

---

<sup>37</sup> “Síntesis regional de indicadores de la Primera Infancia”. OREALC/UNESCO. Santiago de Chile, 2004. Pág. 5

<sup>38</sup> Cifras extraídas del documento del Colectivo Infancia elaborado por AUDEC. Montevideo, Setiembre 2005. “Un presupuesto más justo para la Infancia en situación de riesgo social”.

<sup>39</sup> Lic. Ana Cerutti, Propuesta escrita. Concurso público abierto para la Dirección de la Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF. Enero 2005

<sup>40</sup> “Desafíos de la educación uruguayana. Interrogante para el debate educativo. Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Educación. Diciembre 2005. Pág. 23

<sup>41</sup> CLAP (Centro Latinoamericano de Perinatología y Desarrollo Humano): “Evaluación primaria del desarrollo hasta los cinco años de vida. Guía para el equipo de salud.” Publicación CLAP N° 1148

Esto, refiere a la organización somática de los sujetos. El desarrollo se apoya en la programación genética y el material e información puestos a su disposición por el ambiente.<sup>42</sup> El entorno es fuente de un cierto número de estimulaciones sensoriales, cognitivas, emocionales, necesarias para el aprendizaje o bien, es un verdadero medio organizador a través sobre todo de las relaciones tempranas entre el niño y su entorno, su madre fundamentalmente, u otros referentes afectivos como lo subrayan la teoría psicoanalítica, la interacción niño/a ambiente como lo plantean otras teorías.

En el curso del desarrollo cognitivo y emocional las conductas del niño dependen de la “construcción socio – cultural del cerebro”, realizada y anclada a través de su propia historia personal. El bebé humano es el único ser que nace inacabado, su sistema nervioso necesita tiempo para completar su proceso de maduración. Proceso que se adquiere de la cabeza a los pies y del centro a los extremos del cuerpo (céfalo caudal y próximo distal). Para sobrevivir necesita obligatoriamente de otro creando lazos que van de la dependencia absoluta a la autonomía. Winnicott plantea que no hay cosa como bebé, refiriéndose que lo que sí existe, en un primer momento es un bebé con su madre, a lo que le llama “díada”. Plantea la necesidad de un ambiente que lo reciba, lo sostenga, lo estimule, lo habilite a vivir y crecer. El bebé necesita de otro que pueda ponerse en su lugar para entender sus demandas y necesidades; el autor llama a este momento especial “preocupación maternal primaria”. Es así que las primeras interacciones son las que se agrupan en diferentes técnicas de cuidado que facilitan procesos de desarrollo: holding (sostén), handling (manipulación) y presentación del objeto, en que la madre se ubica como presencia real, sosteniendo, manipulando y presentando objetos, introduciendo la realidad y el mundo de manera oportuna y lúdica. Se construyen los procesos de estructuración psíquica a partir del placer que se deriva de la interacción de la díada, facilitando la madre el proceso de una unidad indispensable para la construcción del “Yo corporal”.

La necesaria dependencia absoluta y un intenso apego, darán paso luego a un mayor reconocimiento de la realidad externa con una independencia relativa a través de los objetos, a modo de un espacio intermedio, creador y sostenedor del proceso de separación, para poder dar paso luego a un progresivo estado de independencia relativa.

Desde el nacimiento se instrumentan mecanismos de asimilación y acomodación de las experiencias con los objetos con los que el bebé interactúa, que dan lugar al conocimiento. Desde la Teoría cognitiva que elabora, J. Piaget <sup>43</sup> sostiene que las construcciones cognitivas de los niños/as en el período de 0 a 2 años, se apoyan exclusivamente en percepciones y movimientos mediante una coordinación sensorio-motora de las acciones.

Este período es de vital importancia ya que el niño elaborará las estructuras cognitivas que servirán de punto de partida en sus construcciones posteriores, denominando al mismo, período sensorio-motor.

Al principio parte de una actividad refleja pero poco a poco y a través de la acción con el medio, éste se va asimilando y adecuando a las necesidades del niño. Esta acción está centrada en el propio cuerpo, pero a medida que va logrando una mayor coordinación entre la visión y la prensión, comienza a darse un proceso de mayor diferenciación donde los objetos se van a clasificar entre los que reproducen una situación de interés y satisfacción y los que no. Dichos esquemas de conocimiento serán registrados por el niño partiendo en un primer momento de lo perceptivo y en presencia del objeto. Es a través de estas acciones que se puede ver la importancia del juego como organizador de los procesos que hacen a la construcción del psiquismo y de las primeras representaciones de las funciones simbólicas.

Es así, que probarán diferentes formas de repetir dichas acciones, de lanzar un objeto, de atraerlo, de alejarlo, de producir sonidos, etc.

---

<sup>42</sup> Concepto extraído de Ajuriaguerra, J. Marcelli, D.: Manual de Psicopatología del Niño. Editorial. Masson. Barcelona 1987.

<sup>43</sup> Extraído del material de apoyo del Curso Formación de Formadores dentro del Proyecto de fortalecimiento en la formación para la intervención socio-educativa con niños/as de 0 a 5 años. AEI-OPP-MTAS-INAU. 1999.

Este es el período de la percepción y el movimiento, período de la inteligencia práctica. El logro mayor en los procesos de conocimiento se vincula a la noción de objeto permanente, a partir de las representaciones internas, mayor discriminación yo, no-yo. El objeto se constituye independientemente del sujeto.

Luego plantea los avances en el período pre-operatorio, en que se destacan funciones simbólicas más complejas, la capacidad de representar algo, dar significado por medio de un significante. Representar un objeto, se organiza el lenguaje, la utilización de la palabra como valor simbólico, construcción de los procesos de pensamiento. Este pensamiento en el período de 2 a 6 años, será animista, prelógico y carece de reversibilidad. Puede explicar el mundo a partir de su propia vivencia y experiencias.

Otro autor referente en esta dimensión del desarrollo es Vigotsky<sup>44</sup>, que formula una teoría vinculada a la importancia que tienen la interacción social y el medio cultural que rodean al niño desde su nacimiento como factores esenciales en el origen de sus posteriores acciones inteligentes. A través de su teoría se puede deducir la importancia de lo social en el desarrollo de las estructuras de conocimiento.

Sostiene que con la ayuda de los adultos o de pares más avanzados, el niño puede lograr aprendizajes de mayor nivel, por lo que desarrolló el concepto de ZDP (Zona de Desarrollo Próximo).

A través de distintos experimentos, Vigotsky pudo confirmar su hipótesis de que es posible potenciar los niveles de desarrollo de los niños a través de la ayuda que en sus aprendizajes puedan proporcionarles los adultos o sus pares.

Se define a la ZDP como aquella que ocupa la franja entre el nivel de desarrollo actual del pensamiento infantil, lo que es capaz de hacer en el presente y aquel otro potencial que el niño imita.

Valiosos han sido los aportes de Vigotsky en la educación del niño y de la niña ya que con el concepto de ZDP, constituye un fundamento teórico sólido en donde puede apoyarse el docente para orientar acciones hacia el logro de aprendizajes cada vez más avanzados.

Bruner<sup>45</sup> apoyado en este concepto de ZDP elabora el concepto de andamiaje, el cual refiere a la acción que puede realizar el adulto para llevar al niño de su nivel actual de conocimientos a uno más elevado, aspecto clave a tener en cuenta en la educación de niños y niñas.

Por otro lado y en relación con el lenguaje, plantea que el niño está provisto desde su nacimiento de capacidades para las interacciones sociales que le permiten acceder al lenguaje. Las verbalizaciones del adulto que acompañan las acciones cotidianas constituyen la base de formatos a partir de los cuales el niño adquirirá las bases para su desarrollo lingüístico. Por ello hay que darle a las actividades vinculadas con el lenguaje un lugar especial ya que la aplicación de los formatos en la acción educativa es de importancia para estimular los comienzos del habla del niño.

Bowlby<sup>46</sup> (1907 –1990) y su Teoría del Apego también constituye un aporte fundamental en la atención de niños y niñas en edades tempranas.

Parte de la idea de que hay una capacidad embrionaria para establecer una interacción social y sentir placer al hacerlo. Considera como parte de las primeras respuestas de apego a la sonrisa social de los 2 meses como una respuesta positiva a esta interacción. A los 3 meses ya distingue a la madre por su forma de sostenerlo o su olor y comienza cierto discernimiento visual. El llanto es una manifestación de displacer y protesta a la falta de proximidad. Ya a los 8 meses y en la medida en que ha desarrollado la capacidad de conservar a su madre en su

---

<sup>44</sup> Ídem ítem anterior.

<sup>45</sup> Extraído del material de apoyo del Curso Formación de Formadores dentro del Proyecto de fortalecimiento en la formación para la intervención socio-educativa con niños/as de 0 a 5 años. AECI-OPP-MTAS-INAU. 1999.

<sup>46</sup> Bowlby J. “Una base segura, aplicaciones clínicas de la Teoría del Apego”. Editorial Paidós. Bs. As. 1989.

mente cuando no está, surge la angustia ante el extrañío, del llanto como protesta ante la constatación de que el “extrañío” representa la ausencia de su figura de apego. Esto evoluciona a la seguridad y confianza para aumentar su tolerancia a la distancia, a partir de sentir que puede alejarse porque si lo necesita contará con alguien más capaz que lo cuidará.

El modelo particular según el cual se organiza la conducta de apego durante el desarrollo está muy influido por el modo en el que responden a él los principales dadores de cuidados de un/a niño/a. Cuidados cariñosos y sensibles dan como resultado niños y niñas que desarrollan la seguridad de que los demás los ayudarán cuando recurran a ellos, que se sentirán cada vez más seguros de sí mismos y audaces en sus exploraciones del mundo. Cuando la conducta de apego obtiene una respuesta tardía y desajustada es probable que el/la niño/a se sienta ansiosamente apegado, reacio a apartarse de su lado.

Se distinguen así 3 tipos de apego:

- Apego seguro. Confía en que los adultos referentes serán accesibles, sensibles y colaboradores si él encuentra una situación adversa o atemorizante.
- Apego ansioso-ambivalente: inseguro de si los adultos serán sensibles y accesibles a ayudarlo cuando lo necesite, por lo que es propenso al aferramiento al adulto y ansioso ante la exploración del espacio.
- Apego ansioso – elusivo: no confía en que cuando busque cuidados recibirá una respuesta; al sentirse desairado rechaza al adulto e intenta volverse autosuficiente.

En casos extremos los niños pueden desarrollar conductas de desapego, donde ya no reclama, se establece la indiferencia hacia el adulto.

Los niños/as transitan por estos diferentes tipos de apego en respuesta a las diferentes situaciones de la vida cotidiana. Por ejemplo en el período de adaptación e integración a la institución educativa es esperable que se sucedan estos diferentes tipos de apego. Las instituciones deberán generar las oportunidades para que el niño/a evolucione hacia un apego seguro.

#### 4.4. PEDAGÓGICO

A lo largo de este documento se define el carácter educativo de los Centros de Educación Infantil. En ellos, el niño satisface una necesidad natural, pocas veces reconocida, de estar, crecer y desarrollarse con sus pares.

El bienestar que se da como consecuencia de la predisposición a establecer relaciones significativas con otras personas, además de sus referentes familiares, es uno de los aspectos más fecundos, que hay que valorar adecuadamente.

Se sabe que el niño es rico en potencial, capaz de conectarse con los otros niños y adultos, con el mundo de los objetos y de todas las manifestaciones de la vida.

Desde antes de su nacimiento, y a partir de él, hace uso activo de su capacidad de aprendizaje, de organizar relaciones, y mapas de orientación personal, interpersonal, afectiva, social, cognitiva, y por lo tanto simbólica.

Así concebido el niño, exige de los adultos formas de relación y comunicación completamente fuera de estereotipos.

Loris Malaguzzi expresa que la pedagogía relacional y la pedagogía del aprendizaje, como proceso de construcción activa, son coincidentes. Son elementos que tienen que ver con las expectativas y las capacidades de los niños, y con las competencias profesionales, culturales y educativas del adulto.

Los niños no aprenden por una relación lineal de causa – efecto, ni por un tipo de enseñanza que realizamos directamente con ellos. Su aprendizaje es mérito, en más de un sentido, del uso de los recursos que poseen.

La estimulación debe reunir las siguientes condiciones: ser natural, singular, real, dosificada, secuenciada, pertinente culturalmente, y relevante para los aprendizajes.

En la medida que se profundiza en el conocimiento acerca de la flexibilidad y riqueza del cerebro infantil, se han ido abandonando algunos de los paradigmas clásicos que sustentaban la concepción de aprendizaje en un determinado período y a través de una determinada manera fundamentalmente lineal. Hoy se habla de “ventanas de oportunidades” en lugar de “períodos críticos”. Si bien se aprovecharán los períodos más propicios, es importante tener en cuenta que el desarrollo de un determinado aspecto no es irreversible. Existen posibilidades de revertir aspectos del desarrollo en la medida que existen condiciones bio-psico-sociales adecuadas e intervenciones estimulantes provenientes del ambiente.

La perspectiva amplia acerca de las potencialidades de la mente infantil en esta etapa es uno de los mayores cambios en la pedagogía actual. La misma se basa en que es necesario favorecer nuevos y mayores aprendizajes en este tramo etario, siempre inmersos en ambientes de afecto y seguridad.

Los aportes de las Neurociencias durante la década del 90 ampliaron sustancialmente la visión del niño en la etapa de 0 a 6 años, respecto a su potencial de aprendizaje.

Las investigaciones acerca del desarrollo del cerebro, indican que al momento del nacimiento hay cientos de millones de neuronas disponibles para conectarse unas con otras. Cada una de las experiencias y de las influencias del medio que a partir de ese momento tenga el niño, posibilita la creación y aumento de sus redes neuronales, perdiéndose algunas de aquellas neuronas que no se conecten.

También las investigaciones determinaron que en los primeros años de vida, las  $\frac{3}{4}$  partes de esas redes neuronales están establecidas, completándose el proceso restante a los diez años de edad aproximadamente.

Durante la gestación se desarrolla el cerebro, que después, posibilitará aprender el lenguaje, las relaciones sociales, caminar, acumular conocimientos, desarrollar técnicas, etc. De hecho, si en los primeros meses de vida un niño no recibe los estímulos del entorno, ve afectado su desarrollo.

A modo de ejemplo, cuando un niño, cerca del año, se sienta y tira al suelo una pelota, una ficha de madera, un papel, y ve que cada una cae de diferente manera, y lo repite varias veces, encantado, está interconectando las neuronas que no tenía conectadas cuando nació.

Cuando un bebé hace ruidos con la boca y descubre que haciendo un determinado esfuerzo con el abdomen expulsa el aire hacia la garganta y que con la boca, la lengua, los labios y los dientes, modifica el ruido, está coordinando todos esos elementos, más la sensación que lo liga con el oído, e integrando todo en su cerebro.

En suma... los neurocientíficos afirman que lo que “cablea o forma la arquitectura cerebral de un niño es la experiencia estable, ampliada, oportuna y pertinente en todas las áreas del comportamiento humano”.<sup>47</sup>

#### 4.4.1 EJES ESTRUCTURADORES DEL APRENDIZAJE: EL AMBIENTE, EL JUEGO Y EL LENGUAJE.

El juego y el lenguaje se manifiestan en todas las actividades que se plantean a través de la acción educativa del nivel inicial y atraviesan en su totalidad el desarrollo de la personalidad infantil. Dicha acción educativa, en la primera infancia, se desarrolla fundamentalmente a

---

<sup>47</sup> Fornassari de Menegazzo, L.; Peralta Ma V.; “Neurociencias, vincularidad y escucha” Editorial Infante Juvenil Bs. As. 2005.

través de la observación y exploración del ambiente, no solo en relación con el mundo físico, sino también en lo referente a las personas, al tipo de vínculos establecidos con ellas y a las actividades que se desarrollan dentro y fuera de la institución.

Por este motivo, desde un enfoque pedagógico, se entiende que constituyen los ejes del aprendizaje infantil.

#### 4.4.1.1. *Ambiente.*

Las situaciones pedagógicas diseñadas intencionalmente por el docente suceden en un espacio: el ambiente de la sala y del Centro. Estos lugares deberían ser pensados con criterios pedagógicos, al igual que las actividades que en ellos se desarrollan, independientemente del modelo de institución.

Este aspecto necesita un mayor detenimiento en su consideración, por la interacción particular que el niño/a establece con el espacio a través de sus sentidos, el movimiento, la exploración y desplazamientos.

Forman parte del ambiente los recursos materiales, los humanos, su distribución y equipamiento, que favorecerán la organización del espacio y el tiempo como ejes vertebrados de la tarea educativa, creando el “clima afectivo” indispensable.

Un ambiente adecuado es aquel que puede brindar estímulos diversos y ricos sin avasallar al niño/a, dando oportunidad para explorar con libertad y para el sosiego según su necesidad, a través de una gran seguridad y estabilidad, con calidad y comodidad.

El aumento de las capacidades de exploración y movimiento de los niños/as pequeños cuando crecen, hace necesario que la organización del ambiente (en sus coordenadas espacio-tiempo) se transforme en consecuencia.

Las crecientes habilidades manipulativas y motrices del niño/a, y el acceso al lenguaje y a la representación le van abriendo a un mundo cada vez más complejo y fascinante.

Características de los espacios y los tiempos:

En este tramo etario es necesario favorecer el eje desarrollo- educación. Para ello deben darse una serie de características particulares en la sala y espacios adyacentes. El espacio educa.

Deben tenerse en cuenta las siguientes características:<sup>48</sup>

- Estimulante: que favorezca la exploración, el descubrimiento, el desarrollo del pensamiento, sin estar sobrecargado.
- Distribución: que posibilite el cumplimiento de los objetivos perseguidos, de las posibilidades de la vida en común y del respeto de la individualidad.
- Dimensiones adecuadas: que responda a las necesidades de los niños/as y adultos.
- Condiciones arquitectónicas: que permitan calidad de vida (luz, ventilación, sol, temperatura adecuada).
- Flexible y adaptable:(cambia en función del desarrollo del niño/a) a la vez que estable y acogedor( seguridad física y psicológica).
- Amplio: pero con delimitaciones orientadoras. Abierto con posibilidades de separaciones.
- Posibilitador: un espacio que posibilite las diversas actividades; descanso y juego, actividades de concentración, de gran movimiento, ruidosas y silenciosas, de encuentro para niños, educadores y padres, de actividades que ensucian y que requieren extrema limpieza; en grupo e individuales.
- Espacio exterior, que permita el desarrollo de actividades al aire libre.

Con respecto a los tiempos que se deben tener los siguientes al aire libre:

---

<sup>48</sup> Basado en el “Material de Apoyo Técnico para los Centros CAIF”. Volumen 1. Librillo “Reflexionando Juntos”. Lic. Ana Cerutti. Montevideo 1999.

- Actividades estables: realizadas en un tiempo y espacio físico determinado.
- Estructuración temporal: facilita la vida colectiva pero a la vez debe ser flexible para respetar la individualidad.
- Distribución de actividades: de la vida cotidiana y otras actividades y juegos adentro del salón y al aire libre.
- Alternancia: entre actividades ruidosas y reposadas, entre colectivas e individuales y/o en pequeños grupos, entre dirigidas y libres.
- Tiempos: de recibimiento y despedida.

A través de las actividades estables los niños/as irán incorporando las nociones temporales. Estas actividades realizadas en un tiempo y espacio físico determinado posibilitan además, una organización a nivel cognitivo en cuanto a criterios de clasificación, ordenamiento, base para el desarrollo del conocimiento; ejemplo: en este lugar se toma la merienda, con esta ropa jugamos con agua, en este lugar realizaremos la higiene, estos elementos los utilizamos para comer, etc.

#### 4.4.1.2. *Juego.*

El juego desde el punto de vista didáctico en el nivel inicial, reviste un papel protagónico, al punto tal que oficia de orientador de las actividades de nivel.

Autores como Piaget, Vigotsky, Bruner o Winnicott, ponen de manifiesto la importancia del juego.

Según Winnicott, "el niño juega para expresar sentimientos, para controlar la ansiedad, para establecer contactos sociales o para integrar su personalidad".<sup>49</sup>

Según Piaget, el juego es el resultado del predominio de la asimilación sobre la acomodación. El niño asimila en el juego, lo que le llega del mundo exterior para poder comprenderlo, sin intención de acomodarlo. Al no tener la necesidad de comprender puede transformar el mundo en función de sus intereses (juego simbólico).

Los juegos, en la etapa senso-motora, se relacionan con la acción, donde lo lúdico consiste en la repetición de movimientos y palabras o gestos, sin una finalidad determinada.

Vigotsky complementa la teoría Piaget, en cuanto a la acción como fuente y origen del juego, pero concibe que en este proceso el niño no es autónomo, porque hace jugar al adulto un papel catalizador, donde llama casi en forma permanente al adulto para demostrarle sus hazañas.<sup>50</sup>

Según estos dos autores juego y desarrollo de la inteligencia van paralelos. Para Piaget el juego simbólico, es el juego de ejercicio, lo que la inteligencia representativa es a la inteligencia senso-motriz. De allí que a través del juego se puede seguir el desarrollo del pensamiento infantil.

Atendiendo a los objetos empleados por los niños/as en su juego Heinz Rempelin menciona las siguientes formas de juego.<sup>51</sup>

"... Juegos con el propio cuerpo: el niño/a los realiza fundamentalmente hasta el 5° mes de vida.

- mueve las extremidades (pataleo)
- mueve la cabeza (cabeceo)
- saca y mete la lengua
- ejercita su aparato de fonación (balbuceo)
- se toca los codos, las manos y pies
- se levanta

<sup>49</sup> Winnicott, D. Realidad y juego. Editorial Granica, Bs. As. 1972. pág. 65.

<sup>50</sup> Penchansky L. San Martín: H. El Nivel Inicial. Estructuración-Orientaciones para la práctica. Editorial Colihue. Buenos Aires.1995

<sup>51</sup> Extractado de: Guidice E. y otros. Enciclopedia práctica preescolar. El Jardín Maternal. Editorial Latina Bs. As. 1979. Pág. 118

- se sienta
- se deja caer hacia atrás y hacia delante
- gatea
- se pone de pie

2. Juegos con objetos: a partir del 5° mes el niño/a ya empieza a tomar los objetos importándole cómo puede manejarlos y continúa ejercitándose con el propio cuerpo.

- juega con el sonajero,
- la pelota,
- la muñeca,
- la caja de construcciones,
- e infinidad de objetos que logre alcanzar.

3. Juegos con personas: en un principio, el bebé juega en un ambiente tranquilo, con una sola persona con la cual establece contacto por medio de la primera sonrisa. La sonrisa como manifestación del “juego con otros” está relacionada con la satisfacción de las necesidades corporales. El adulto inicia el aspecto eminentemente social del juego hablando al bebé, cantándole, jugando con él, dando lugar a una relación afectivo-social. El bebé juega con el adulto, llama su atención, exhibe sus habilidades, finge situaciones. Más adelante, “los deambuladores”, muestran curiosidad hacia otros bebés y si bien juegan solos necesitan, en determinados momentos, saber dónde está el adulto antes de volver a su juego solitario...”

Entre los 2 y 3 años, aparece lo que se denomina “juego simbólico o juego imaginativo”, que es el juego por excelencia, el llamado juego de “hacer como sí”, donde por ejemplo el muñeco de peluche o la muñeca dejan de ser un objeto manipulado y comienzan a convertirse en protagonistas de historias, de conversaciones.

La comunicación y la representación toman un nuevo sentido a través de este juego simbólico y en este caso el juego puede dar lugar a formas de comunicación que se traduzcan en la expresión de sentimientos y emociones, así como una utilización importante del lenguaje oral.

Las diferentes situaciones de juego y especialmente la evolución del juego funcional al juego simbólico, representan el marco de la observación y análisis fundamental, para que el educador/a vaya evaluando el progreso de los niños/as en sus diferentes facetas, así como la detección de dificultades o retrasos motores, cognitivos o afectivos. También por otra parte, a través de las situaciones de juego el niño/a irá tomando conciencia con la ayuda del adulto de sus posibilidades y limitaciones, así como sus propios avances en la conquista del mundo.

En definitiva, cada juego es una nueva experiencia generadora a su vez de nuevas actividades, de nuevas habilidades, de nuevos deseos, de nuevos sentimientos, de nuevos conocimientos.

A medida que el niño/a va desarrollando su habilidad para descubrir, será fundamental que los juguetes y materiales sean apropiados, pero simples.

Los materiales de juego son parte vital de la vida del niño/a; mediante su uso aprende cosas sobre sí mismo, sus pares, su relación con el adulto y su ambiente. Le brindan la oportunidad de revivir situaciones que ha experimentado.

La utilización de los mismos podrá llevarse a cabo individualmente, en pequeños grupos, colectivamente, con material estructurado o no, dentro o fuera de la sala.

La selección del material implica plantearse previamente las siguientes preguntas: ¿qué material se le ofrece al niño, se adecua a sus intereses y necesidades?, ¿para qué le sirve?, ¿qué le aporta? Estas preguntas orientan sobre la intencionalidad pedagógica en el momento de seleccionarlos.

Por otra parte, la variedad, riqueza y adecuación del material al momento evolutivo del niño contribuye a la realización de juegos más ricos y mayores posibilidades de desarrollo del niño/a.

Características de los materiales:

- **Calidad:** durable, sólido, que no se deteriore fácilmente.
- **De diferente procedencia:** de la vida diaria, de la casa, de la naturaleza, de deshecho.
- **Variado:** de diferentes formas, color, tamaño, texturas, material (madera, cartón, plástico, tela).
- **Seguro:** que no ofrezca peligros, bordes redondeados, pinturas no tóxicas, etc.
- **Estético:** armónico, bien conservado, colores atractivos.
- **Accesible y ordenado:** al alcance de los niños cuando se desee utilizar; en un sitio adecuado de donde salga y vuelva una vez utilizado.
- **Suficiente:** en cantidad para mantener una actividad enriquecedora para todos los niños/as.
- **Cuidado:** en condiciones higiénicas, lavado y desinfectado periódicamente.
- **Renovado:** periódicamente para mantener vivo el interés de los niños/as.

En suma, una de las primeras formas que tiene el niño de conocerse a sí mismo, de relacionarse con los demás y de conocer y comprender el mundo que le rodea es el juego. En este sentido la observación del juego infantil, por parte del educador constituye el medio óptimo para su conocimiento. (Ver Rol del Educador/a).

#### 4.4.1.3. *Lenguaje.*

El lenguaje hace alusión a todas las representaciones comunicativas, verbales y no verbales. El lenguaje articulado emerge del lenguaje gestual, característico de la etapa sensorio – motriz. Una y otras formas de lenguaje se vinculan con factores de origen social y cultural. El origen del lenguaje, así como los factores que inciden en su desarrollo ha sido objeto de controversias por estudiosos de la lingüística.

Algunos autores explican el origen del habla, como la asociación por parte del niño de los objetos con el nombre con que los adultos los designan.

Tanto Bruner como Piaget, refutan estas teorías asociacionistas y aportan su concepción constructivista.

Para Piaget, el lenguaje es posibilitado por la función simbólica y tiene su origen en la imitación. Esta acción, la imitación, se observa ya desde el bebé y da lugar a la imagen mental. Esta imagen mental posibilita la evocación de hechos ya ocurridos y contiene el significante y el significado.

El significante evoca el objeto en ausencia de éste y el significado constituye su representación. De esta interrelación entre significante y significado, nace la función simbólica, que permite la representación de lo real a través de significantes diferentes del objeto significado. Esto lleva al signo lingüístico, que es arbitrario y no tiene que ver con el objeto representado. Es una creación social y se encuentra en la base de la lengua oral y escrita.

Vigotsky sostiene el papel preponderante del lenguaje en el desarrollo cognitivo del niño/a (mediación semiótica). En su análisis de la contextualización y descontextualización aparece la mediación del lenguaje en la interrelación del sujeto con la realidad y en la propia interacción social. La interacción, al ser social, presupone generalización y por lo tanto, el desarrollo del significado de la palabra.

Según este autor, durante los primeros meses de vida el niño asocia solamente la palabra al objeto. Más adelante, la palabra le permitirá expresar lo que podrían ser conceptos, pero que en realidad son pseudoconceptos.

Estos pseudoconceptos, no están organizados en una estructura conceptual verdadera, sino que se originan en la incorporación del lenguaje adulto por parte del niño, donde la imitación juega un papel relevante.<sup>52</sup>

Según Bruner, el origen y desarrollo del pensamiento tiene su punto de partida en la percepción, como fuente que aporta datos de la realidad a las estructuras mentales. Para este autor la inteligencia presenta raíces biológicas y la cultura y el entorno social son determinantes para ella.

El niño/a desde su nacimiento, se encuentra en contacto con expresiones verbales, que le dan idea de la construcción gramatical, es decir, que construye su lenguaje.

La adquisición del lenguaje se da a partir de la acción recíproca de comunicación entre la madre y el bebé donde se construye una “realidad compartida” a partir de la cual el niño/a conoce la gramática y la forma de comunicar. A este microcosmos creado entre madre y niño/a, Bruner lo denomina “formatos”.

Los formatos hacen referencia a las verbalizaciones del adulto que acompañan a las acciones y resultan de situaciones conocidas entre madre u otro adulto referente y niño y se llevan a cabo durante las rutinas diarias en situaciones familiares para ambos. A partir de estos formatos se ponen en juego varios procesos psicológicos y lingüísticos que se generalizan de un formato a otro y constituyen las bases léxico-gramaticales, que servirán de “andamiaje” para el desarrollo de la lengua propia de la cultura donde está inserto el niño/a.

Más adelante, a través de la instrucción irá desarrollando otros aspectos de ese lenguaje hasta llegar a la apropiación de dicha herramienta cultural.<sup>53</sup>

Por lo tanto, es necesario tener presente que en la etapa inicial, las estimulaciones recibidas en el hogar como en su entorno social, y el rol del adulto referente, revisten una importancia capital en la adquisición y desarrollo de la lengua.

#### 4.4.2. EL ROL DEL EDUCADOR/A.

La educación implica transmitir un patrimonio que a su vez es una herencia cultural, que exige un lugar de apertura al mostrar el mundo al otro. Existe un mandato pedagógico – social que es legitimado, porque cubre una necesidad social.

Educar exige pasión, convicción, ética, formación permanente en la responsabilidad de los contenidos que se transmiten dada la vulnerabilidad de la etapa evolutiva en la que se interviene, donde se sientan las bases de la dependencia hacia la construcción de la autonomía.

Es imprescindible el trabajo en equipo, el que posibilitará centrar al niño como eje en la atención educativa desde las distintas miradas disciplinares, sistematizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, evaluar, reflexionar sobre la práctica, confrontar y modificar la intervención educativa. El equipo produce formas de ser y de estar en la institución, que sostiene los procesos de implicancia hacia la construcción y transformación de las prácticas, como recurso de salud y autocuidado.

El educador como persona de referencia que establece relaciones educativas con el grupo de niños/as a cargo es co-responsable junto a las familias de su atención y cuidado.

Deberá propiciar momentos de atención individualizada y grupales, contemplando los procesos evolutivos, así como, establecer relaciones de confianza, trabajando desde la satisfacción de las necesidades de niños/as y sus familias.

---

<sup>52</sup> Mara, S. Educación Inicial. Una alternativa válida en zonas desfavorecidas. Editorial Roca Viva, Mdeo.1996

<sup>53</sup> Penchansky, L. San Martín H. El nivel inicial. Estructuración. Orientaciones para la práctica. Editorial Colihue. Bs. As. 1995.

Estas necesidades podríamos agruparlas en los siguientes ejes de intervención educativa:

Un primer eje, vinculado al ambiente educativo, un ambiente seguro, estable, predecible, estético, reconfortante, protector y tranquilo.

Un segundo eje, es el vínculo entre institución – familia – educador- familia. Relaciones estables y consistentes, honestas, con aceptación de las diversidades socioculturales.

Un tercer eje, interacciones ricas, consistentes y de calidad con sus pares y con los adultos de referencia.

Un cuarto eje, vinculado al respeto por los ritmos y estilos que cada familia imprime en el desarrollo de niños/as el que deberá respetarse desde un ambiente que favorezca el proceso de aprendizaje.

Un quinto eje, referido a las oportunidades que deben tener los niños/as para experimentar, encontrar soluciones, correr riesgos, así como la oportunidad para errar. Dar lugar al aprendizaje a partir de los errores de los niños/as, posibilita el desarrollo de la auto confianza y la valoración en sí mismo.

Un sexto eje, la necesidad de una organización normativa, que dé lugar a estructuras claras y predecibles. Posibilitar el aprendizaje a partir del vínculo con pares y adultos y la resolución de las diferentes situaciones de la vida cotidiana, ubicando a niños/as en el proceso de aprender desde las interacciones de calidad.

Un séptimo eje, el intercambio y experiencias ricas con el entorno. Con adultos que propicien relaciones de empatía, madurez emocional y corporalmente accesibles.

Un octavo eje, que implica nociones de salud en la educación, en que la misma se encuentra presente en todo el proceso de desarrollo. La capacidad de aprendizaje de niños/as depende del proceso interactivo entre salud, nutrición y vínculos de calidad entre los niños/as y adultos significativos.

La acción educativa sitúa el rol del adulto en el “principio de intervenir”, o sea, orientar, para que todas las actividades se desenvuelvan en un proceso creador, sin interferir en los procesos de desarrollo y aprendizaje naturales del niño/a. Requiere de una construcción en el encuentro con el otro (niño, niña, familia, otros educadores, etc.) que posibilite una acción de soporte para generar estrategias de intervención con el otro. El niño/a participe de su propio proceso de aprendizaje, con su grupo de pares, con los adultos y su contexto.

#### 4.4.2.1. La planificación como ordenadora de la intervención pedagógica.

La planificación permite “tomar conciencia al docente de la intencionalidad que percibe la intervención, prever las condiciones más adecuadas para alcanzar los objetivos propuestos y disponer de criterios para regular todo el proceso”<sup>54</sup>.

Es necesario tener en cuenta que en el nivel maternal la planificación debe ser hecha en forma individual para cada niño. No es posible en estas edades hablar de grupo o propuesta grupal sobre todo en los primeros niveles. A partir de 2 años se podrán comenzar a planificar algunas actividades de círculo sin perder de vista la evolución personal de cada niño de la sala.

La función del educador/a es realizar una acción de intervención que contemple la simultaneidad de los procesos, la significatividad, lo multidimensional (lo cognitivo, lo afectivo, lo sanitario), la inmediatez (características de la etapa) la complejidad y la imprevisibilidad. Esto

---

<sup>54</sup> Basedas, E; Huguet T.; Solé I. Aprender y enseñar en educación infantil. Editorial Graó. Barcelona 2000

exige la observación como herramienta metodológica para la comprensión de las necesidades, para dar respuestas educativas significativas a los intereses de los niños/as.

Observar se define como mirar o prestar atención a algo para darse cuenta de cómo es, está u ocurre. Y también como adquirir conocimiento de una acción o de la existencia de algo que ocurre o está en su presencia.<sup>55</sup>

La observación es una técnica que es útil para recoger información. Es un método de trabajo que el/la educador/a debe tener en cuenta en su quehacer profesional, para poder adecuar las estrategias de intervención a nivel educativo, a los requerimientos de los niños/as con los cuales trabaja.

La observación es un proceso y no un hecho aislado en la práctica educativa. “Es un proceso que está orientado por una intención que ha sido previamente explicitada, dirigida a alcanzar un objetivo (exploratorio, descriptivo, interpretativo), que concrete dicha intención, centrada sobre un objetivo observable elegido en función del objetivo tratado, realizado con método adecuado con un instrumento determinado...”<sup>56</sup>

La educación de niños/as pequeños reconoce las ventajas de la observación, en cuanto a que es un método privilegiado para recoger información, que implica seriedad, profesionalismo, reflexión y respeto por el niño/a y su familia.

Se pueden realizar diferentes tipos de observación: en situaciones naturales, esporádicas o longitudinales, participando o sin participar, individual o grupalmente, pero lo más adecuado es la combinación de ellas ya que nos amplía la información acerca de los niños/as.

La utilización de la técnica de observación tiene los siguientes efectos:<sup>57</sup>

- Individualizar. Observar implica acercarse al niño/a y su realidad, sus ritmos, sus necesidades, sus características personales, desterrando las etiquetas y la uniformidad.
- Seguimiento de la evolución del proceso de desarrollo del niño/a.
- Respeto a los niños/as. La información que nos ofrece la observación coloca al educador/a en una posición más ecuánime y objetiva acerca de los niños/as y además permite encontrar respuestas que ayuden al niño/a a un trato más respetuoso y adecuado.
- Además permite una selección adecuada de las estrategias de abordaje acorde con las estrategias de aprendizaje de cada niño/niña, diversificando la tarea en sus contenidos y aspectos metodológicos.
- Acompañamiento del proceso de aprendizaje con una mirada sustentada en la atención a la diversidad dentro de un contexto grupal.
- Protagonismo del niño/a en el proceso educativo. Observar implica una actitud profesional, ética, donde el centro es el niño/a, su bienestar y la elección de estrategias educativas contextualizadas.
- La observación es la técnica por excelencia para la evaluación en esta franja etaria. La misma exige necesariamente estar acompañada de registros que permitan la sistematización de los mismos.
- Considerar en la observación los indicadores que marcan los distintos aspectos del desarrollo desde una perspectiva integral que tenga en cuenta la totalidad de cada individuo.

---

<sup>55</sup> María Moliner. Diccionario de uso del Español. Editorial Gredos. Madrid. 1987.

<sup>56</sup> Material de Apoyo del Curso Formación de Formadores del Proyecto de Fortalecimiento en la formación para la intervención socio-educativa con niños/as de 0 a 5 años. AECCI- OPP-MTAS-INAME. 1999.

<sup>57</sup> Ídem.

PARTE II

5. PERFILES Y CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DEL NIÑO/A DE 0 A 36 MESES.  
5.1. Pautas para la estimulación.

QUÉ SE ESPERA Y CÓMO SE PUEDE ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL NIÑO/A <sup>58</sup>				
	Perfil del niño/a de 0 a 3 meses	Perfil del niño/a de 3 a 6 meses	Perfil del niño/a de 6 a 9 meses	Perfil del niño/a de 9 a 12 meses
<b>Generalidades</b>	<p>Aparecen las primeras conductas de interacción.</p> <p>Comienza a conocer el mundo que lo rodea a través del cuerpo.</p> <p>Duerme solo en su cama y si es posible en su cuarto.</p>	<p>Comienza el reconocimiento de su cuerpo y a desarrollar la coordinación óculo-manual y audio-visual.</p> <p>Responde a estímulos emitiendo sílabas.</p>	<p>Aparece la prensión voluntaria.</p> <p>Ha fortalecido músculos del cuello, hombros y espalda. Imita gestos y sonidos de los adultos.</p> <p>Percibe que los objetos permanecen aún cuando están fuera de su vista momentáneamente.</p> <p>Reconoce a los miembros de su familia.</p>	<p><b>9 meses:</b></p> <p>Comienza el proceso de socialización e individuación.</p> <p>Vocaliza tratando de imitar lo que le hablan, entiende gestos y palabras. Imita voluntariamente acciones simples.</p> <p>Domina la prensión voluntaria.</p> <p>Fortalece los músculos de la deambulación.</p> <p><b>12 meses:</b></p> <p>Empieza a hacer algunas cosas solo, como caminar, colocar objetos de una caja y arrastrar objetos.</p> <p>Emite sonidos, repite palabras y señala con gestos lo que desea.</p> <p>Etapa de interacción social y afectiva donde aprende pautas de convivencia familiar.</p>

<sup>58</sup> Material extraído del capítulo 4; Desarrollo y Familia. El niño de 0 a 5 años. Canetti, A., Cerutti, A., Zubillaga, B., Schwartzman, L., y Roba, O. Ed. Aula. 2001. Uruguay

<b>QUÉ SE ESPERA Y CÓMO SE PUEDE ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL NIÑO/A</b>				
	<b>Perfil del niño/a de 0 a 3 meses</b>	<b>Perfil del niño/a de 3 a 6 meses</b>	<b>Perfil del niño/a de 6 a 9 meses</b>	<b>Perfil del niño/a de 9 a 12 meses</b>
<b>Conductas adquiridas</b>	<p>Boca abajo levanta la cabeza 45°.</p> <p>Sigue con la mirada objetos móviles.</p> <p>Mira el rostro del otro. Lloro, sonríe.</p> <p>Emite sonidos.</p>	<p><b>4 meses:</b></p> <p>Sostiene perfectamente la cabeza.</p> <p>Mueve la cabeza y los ojos en busca del sonido.</p> <p>Sonríe, ríe en respuesta a los juegos que los adultos le hacen.</p> <p>Gira la cabeza siguiendo un objeto que se desplaza lentamente a la altura de los ojos del niño/a, a 60 cm. aprox.</p>	<p><b>6 meses:</b></p> <p>Se sienta solo.</p> <p>Acostado se cambia de posición solo.</p> <p>Mantiene un objeto en cada mano.</p> <p>Balbucea.</p>	<p><b>9 meses:</b></p> <p>Se para solo apoyado en muebles.</p> <p>Agarra pequeños objetos con movimientos de rastrilleo.</p> <p>Encuentra un objeto que se le esconde frente a su vista.</p> <p>Come solo, galletitas, pan, etc</p> <p>Utiliza sílabas (da, a, ma, agu).</p> <p><b>12 meses:</b></p> <p>Camina algunos pasos tomado de la mano del adulto.</p> <p>Junta las manos en la línea (aplaude)</p> <p>Prensión en pinza fina (opone índice-pulgar).</p> <p>Pronuncia 2 ó 3 palabras simples (papá mamá).</p> <p>Responde con la acción a órdenes verbales simples.</p>

QUÉ SE ESPERA Y CÓMO SE PUEDE ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL NIÑO/A				
	Perfil del niño/a de 0 a 3 meses	Perfil del niño/a de 3 a 6 meses	Perfil del niño/a de 6 a 9 meses	Perfil del niño/a de 9 a 12 meses
<b>Comienza a:</b>	<p>Mantener erguida y firme la cabeza.</p> <p>Buscar con la mirada la fuente del sonido.</p> <p>Sonreír espontáneamente</p>	<p>Mantenerse sentado con apoyo.</p> <p>Boca abajo levantar el tronco y la cabeza apoyándose en manos y antebrazos.</p> <p>Intentar la prensión de objetos.</p> <p>Emitir sonidos: da,da, ma,ma.</p>	<p>Intentar pararse con apoyo.</p> <p>Buscar objetos que se le ocultan a su vista.</p> <p>Reaccionar frente a la presencia de personas desconocidas.</p> <p>Usar consonantes: da,gu,a,jo.</p>	<p><b>9 meses:</b></p> <p>Manifiestar un gran interés por explorar: tocar, tirar, chupar objetos. Gesticular o vocalizar tratando de imitar lo que le dicen (gesto de "adiós").</p> <p>Agarrar un objeto con cada mano.</p> <p><b>12 meses:</b></p> <p>Jugar solo.</p> <p>Introducir objetos pequeños en recipientes grandes (piedritas, cubos en taza).</p> <p>Construir torres.</p> <p>Manifiestar su agresividad más claramente a través de rabietas, enojos.</p>

<b>QUÉ SE ESPERA Y CÓMO SE PUEDE ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL NIÑO/A</b>				
	<b>Perfil del niño/a de 0 a 3 meses</b>	<b>Perfil del niño/a de 3 a 6 meses</b>	<b>Perfil del niño/a de 6 a 9 meses</b>	<b>Perfil del niño/a de 9 a 12 meses</b>
<b>Anticipar:</b>	<p>Que se sentará con apoyo.</p> <p>Que sostendrá un objeto que se coloca en su mano y buscará llevárselo a la boca.</p> <p>Que ampliará los vínculos con otros (abuelos, padre, hermanos, etc.)</p>	<p>Que se sentará solo sin apoyo.</p> <p>Que se cambiará de posición por sí solo.</p> <p>Que tomará objetos.</p> <p>Que se llevará los objetos o partes de su cuerpo a la boca.</p> <p>Que responderá con movimientos corporales al escuchar su nombre.</p> <p>Que reaccionará ante caras o lugares extraños.</p>	<p>Que se parará solo con apoyo.</p> <p>Que gateará o desplazará por la casa.</p> <p>Que imitará juegos con las manos (fortitas).</p> <p>Que buscará tirar los objetos para que otro se los alcance.</p> <p>Que intentará comer solo con las manos.</p>	<p><b>9 meses:</b></p> <p>Que caminará con apoyo.</p> <p>Que usará vaso, taza e intentará jugar con la cuchara en las comidas.</p> <p>Que utilizará la prensión en pinza fina (oposición índice - pulgar).</p> <p>Que dirá algunas palabras (mamá, papá, agua) y se detendrá a la orden de NO.</p> <p><b>12 meses:</b></p> <p>Que caminará solo.</p> <p>Que comerá solo con cuchara aunque derrame.</p> <p>Que aumentará su vocabulario.</p> <p>Que señalará con gestos aquello que quiere.</p> <p>Que garabateará.</p>

**QUÉ SE ESPERA Y CÓMO SE PUEDE ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL NIÑO/A**

	Perfil del niño/a de 0 a 3 meses	Perfil del niño/a de 3 a 6 meses	Perfil del niño/a de 6 a 9 meses	Perfil del niño/a de 9 a 12 meses
<p><b>Algunas conductas que podrían indicar la necesidad de niveles intervenciones diferenciados:</b></p>	<p>Ausencia de una o más conductas adquiridas a los 4 meses.                      Dificultad en la alimentación y/o sueño.                      Ausencia de sonrisa social.                      Insensibilidad al dolor.                      Irritabilidad (actividad y llanto en exceso).                      Pasividad excesiva.</p>	<p>Ausencia de una o más conductas adquiridas a los 6 meses.                      Dificultades en el sueño y/o alimentación.                      Movimientos rígidos.                      Pasividad en exceso.                      Llorisquee, gime todo el tiempo.</p>	<p>Ausencia de una o más conductas adquiridas a los 9 meses.                      Dificultades notorias en la alimentación y/o sueño.                      Indiferencia ante la presencia de extraños.                      No manifiesta interés por objetos o personas que lo rodean (no extiende brazos, no pide "upa", no imita).                      Irritabilidad. Llorisquee todo el tiempo.                      Pasividad excesiva.</p>	<p>Ausencia de una o más conductas adquiridas a los 12 meses.                      Dificultades notorias en la alimentación y/o sueño.                      Indiferencia ante la presencia de extraños.                      No manifiesta interés por objetos o personas que los rodean (no extiende brazos, no pide "upa", no imita).                      Irritabilidad. Llorisquee todo el tiempo.                      Pasividad en exceso.</p>

<b>QUÉ SE ESPERA Y CÓMO SE PUEDE ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL NIÑO/A</b> <sup>59</sup>				
	<b>Perfil del niño/a de 12 a 18 meses</b>	<b>Perfil del niño/a de 18 a 24 meses</b>	<b>Perfil de niño/a de 2 años</b>	<b>Perfil del niño/a de 3 años</b>
<b>Generalidades</b>	<p>Empieza a hacer algunas cosas solo: a caminar, colocar objetos dentro de una caja y arrastrar objetos.</p> <p>Emite sonidos, repite palabras y señala con gestos lo que desea.</p> <p>Etapa de interacción social y afectiva donde aprende pautas de convivencia familiar.</p>	<p>Etapa de incorporación a la familia, comenzando el desarrollo de su identidad.</p> <p>Emite frases simples y acata órdenes sencillas.</p> <p>Mejora el equilibrio y la coordinación para las actividades motoras.</p> <p>Adquiere destrezas manuales más complejas.</p>	<p>Se desarrolla su identidad e independencia, adquiriendo un lugar dentro de la familia.</p> <p>Disfruta al colaborar con los adultos en tareas sencillas.</p> <p>Es capaz de simbolizar en sus juegos situaciones cotidianas. Intenta unir palabras para expresar sus ideas.</p> <p>Adquiere equilibrio y coordinación en actividades motoras complejas: caminar, saltar, correr, trepar.</p>	<p>Es sociable, conversador, pregunta por todo, incorporando día a día nuevas palabras.</p> <p>Le gustan juegos de representación de personas y situaciones cotidianas.</p> <p>Manifiesta placer por actividades con agua, arena, plastilina, masa; dibujar y que le narren cuentos.</p> <p>Comienza a ser más independiente y tomar conciencia de los otros.</p> <p>Domina la marcha y actividades motoras más complejas: come, corre, salta, trepa.</p>

<sup>59</sup> Material extraído del capítulo 4; Desarrollo y Familia: El niño de 0 a 5 años. Canetti, A. Cerutti, A., Zubillaga, B., Schwartzman, L., y Roba, O. Ed. Aula. 2001. Uruguay.

<b>QUÉ SE ESPERA Y CÓMO SE PUEDE ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL NIÑO/A</b>				
	<b>Perfil del niño/a de 12 a 18 meses</b>	<b>Perfil del niño/a de 18 a 24 meses</b>	<b>Perfil de niño/a de 2 años</b>	<b>Perfil del niño/a de 3 años</b>
<b>Conductas adquiridas:</b>	<p>Camina algunos pasos tomando de la mano del adulto.</p> <p>Junta las manos en la línea media (aplaude).</p> <p>Presión de pinza fina (opone índice-pulgar)</p> <p>Pronuncia 2 ó 3 palabras simples (papá, mamá).</p> <p>Responde con la acción a órdenes verbales simples.</p>	<p>Camina solo.</p> <p>Patea una pelota.</p> <p>Bebe líquidos en vaso o taza.</p> <p>Construye torres de 2 o más cubos.</p> <p>Cumple órdenes sencillas (señale partes del cuerpo).</p> <p>Repite 3 palabras que conoce a pedido del adulto.</p> <p>Es capaz de señalar con el dedo lo que quiere acompañándolo de vocalizaciones .</p> <p>Garabatea espontáneamente.</p>	<p>Lanza una pelota. Se para en un pie con ayuda.</p> <p>Construye torres de 4 cubos.</p> <p>Garabatea.</p> <p>Frente a 4 objetos conocidos es capaz de nombrar uno.</p> <p>Cumple órdenes sencillas.</p> <p>Usa cuchara.</p> <p>Se saca alguna ropa.</p>	<p>Se para en un pie sin apoyo un segundo o más.</p> <p>Construye una torre de 5 o más cubos.</p> <p>Dibuja 3 o más partes de la figura humana.</p> <p>Come solo, utilizando la cuchara sin derramar.</p> <p>Nombra al menos 5 objetos conocidos.</p> <p>Utiliza frases sencillas.</p> <p>Se pone alguna ropa solo, se lava y seca manos y cara.</p>

QUÉ SE ESPERA Y CÓMO SE PUEDE ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL NIÑO/A				
	Perfil del niño/a de 12 a 18 meses	Perfil del niño/a de 18 a 24 meses	Perfil de niño/a de 2 años	Perfil del niño/a de 3 años
<b>Comienza a:</b>	<p>Jugar solo.</p> <p>Introducir objetos pequeños en recipientes grandes (piedritas, cubos en taza)</p> <p>Construir torres.</p> <p>Manifiesta su interés más claramente a través de rabinetas, enojos.</p>	<p>Correr.</p> <p>Subir escaleras con ayuda.</p> <p>Saltar.</p> <p>Sacarse alguna ropa.</p> <p>Ayudar en tareas simples de la casa.</p> <p>Unir 2 palabras.</p>	<p>Subir escaleras.</p> <p>Jugar en paralelo (individualmente frente a otro niño/a).</p> <p>Trepar.</p> <p>Adquirir hábitos: lavarse y secarse manos, y cara, ayudar a desvestirse y controlar esfínteres.</p>	<p>Cumplir órdenes complejas.</p> <p>Desabotonar, desatar cordones.</p> <p>Jugar más tiempo con otros niños/as.</p> <p>Dibujar redondeles, líneas, figura humana.</p> <p>Esperar su turno.</p> <p>Decir su nombre, edad o sexo.</p> <p>Recortar con tijera.</p>

QUÉ SE ESPERA Y CÓMO SE PUEDE ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL NIÑO/A				
	Perfil del niño/a de 12 a 18 meses	Perfil del niño/a de 18 a 24 meses	Perfil de niño/a de 2 años	Perfil del niño/a de 3 años
<b>Anticipar:</b>	<p>Que caminará solo.</p> <p>Que comerá solo con cuchara aunque derrame.</p> <p>Que aumentará su vocabulario.</p> <p>Que señalará con gestos aquello que quiere.</p> <p>Que garabateará.</p>	<p>Que comenzará a controlar esfínteres.</p> <p>Que aprenderá hábitos de higiene (lavarse y secarse las manos).</p> <p>Que jugará con otros niños/as.</p>	<p>Que andará en triciclo.</p> <p>Que comerá solo (empezará usar tenedor).</p> <p>Que colaborará en ponerse alguna ropa.</p> <p>Que se interesará y preguntará por su entorno.</p>	<p>Que controlará esfínteres diurno y nocturno.</p> <p>Definirá lateralidad de miembros superiores e inferiores.</p> <p>Que comerá solo utilizando tenedor.</p> <p>Que atará o hará nudos.</p> <p>Que memorizará canciones, cuentos e historias sencillas.</p>

## 6. CONCEPTO DE COMPETENCIA.<sup>60</sup>

El concepto de competencia, abarca las cualidades y las aptitudes que todo ser humano necesita para resolver de manera eficaz y autónoma las diversas situaciones de la vida. Las competencias son entendidas como capacidades complejas que se manifiestan ante la necesidad de afrontar diversas situaciones, tanto personales como grupales y exigen tener en cuenta la diversidad del contexto (familiar, institucional, comunitario).

Las competencias poseen gran capacidad de ser transferidas y son de una amplia utilidad.

En lo que respecta a este Diseño Básico Curricular, las competencias establecidas marcan un rumbo, un proceso de construcción a largo plazo.

Competencias orientadoras :<sup>61</sup>

- Habilidad para jugar, cantar, hacer música, para organizar y disfrutar momentos creativos.
- Capacidad para interpretar y utilizar representaciones, códigos y símbolos manejando conocimientos convencionales del lenguaje multimedial.
- Capacidad de sentir y comunicarse por medio de la expresión, la participación y el disfrute en actividades manuales, gráfico – plásticas, lúdico – creativas.
- Posibilidad de identificar e internalizar patrones de comportamiento a partir de experiencias sociales individuales y colectivas.
- Adaptación activa manifestando conductas cada vez más autónomas, a través de la aceptación de límites, la adopción de principios, la comprensión de sentimientos y tradiciones.
- Posibilidad de integrarse a grupos y actuar cooperativamente con solidaridad, tolerancia y respeto.
- Uso del lenguaje oral para comprender y ser comprendido, valerse por sí mismo en sus actividades habituales, expresarse y comunicar sus ideas, sus dudas y sentimientos.
- Conocimiento de su propio cuerpo, en las coordenadas espacio – temporales.
- Reconocimiento de aspectos y características de su entorno comunitario.

## 7. DEFINICIÓN DE CONTENIDOS.<sup>62</sup>

Entendemos por contenidos el conjunto de valores, actitudes, normas, conceptos, principios y procedimientos, modos de vinculación afectiva con los otros y estrategias para conocer, indagar y modificar su propia realidad. Son herramientas para la comprensión del mundo.

- **Contenidos conceptuales.**

Son un objeto de conocimiento amplio, organizador. Se adquieren cuando pueden integrarse a una red de significados, cuando pueden traducirse en palabras propias, demostrando comprensión de lo esencial del objeto.

- **Contenidos procedimentales.**

Designan conjuntos de acciones, de forma de actuar y resolver problemas. Un procedimiento es la capacidad de saber hacer, de saber actuar de manera eficaz. Incluyen hábitos, técnicas, habilidades, estrategias, métodos, rutinas, etc.

- **Contenidos actitudinales.**

---

<sup>60</sup> Material de Apoyo técnico - pedagógico. Volumen 1 “Fundamentos y guía para la actividad con niños de 2 a 5 años”. INAU – Secretaría Plan CAIF – UNICEF – PNUD. 1999.

<sup>61</sup> Tomado del Programa de Educación Inicial para 3, 4 y 5 años. C. E. P. Inspección Nacional de Educación Inicial. 1997.

<sup>62</sup> Material de apoyo técnico – pedagógico. Volumen 1 “Fundamentos y guía para la actividad con niños de 2 a 5 años”. INAU – Secretaría Plan CAIF – UNICEF – PNUD. 1999.

Implican tanto un componente afectivo como una tendencia a la acción. Se construye con el otro y con el ambiente. Son experiencias subjetivas internalizadas de una cosa u objeto, una situación o una persona. Implican juicios evaluativos. Se expresan a través del lenguaje verbal y analógico.

7.1. SU ORGANIZACIÓN.

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
<p><b>Generalidades</b></p> <p>Más allá de cómo el educador planifique las actividades y hacia qué objetivo se dirige, cada bebe responderá de una manera personal y de acuerdo a una situación particular.</p> <p>Cada uno irá vivenciando y adquiriendo los distintos aprendizajes de un modo singular, especialmente, a través de las actividades de la vida cotidiana.</p> <p>La sintonía afectiva del educador/a con el grupo y con cada niño/a pequeño pondrá en juego la intensidad y calidad de los estímulos, poniendo especial atención a sus respuestas: ver qué devuelve, qué expresa, cómo reacciona ante las diversas propuestas.</p>	<p>Los contenidos para estas edades van unidos marcando los hitos de evolución de cada edad.</p> <p>En esta etapa, los niños demuestran el reconocimiento de la existencia de "otros" e interactúan con sus pares de forma más sostenida, pudiendo compartir por momentos algunas actividades.</p> <p>La presencia estable del adulto, atenta e involucrada, favorece esta interacción, haciendo posible que en el transcurrir del día se produzcan pequeños grupos alrededor de una situación educativa.</p>	<p>En esta etapa del desarrollo, se instala su capacidad de simbolización y representación.</p> <p>Su maduración neurológica y emocional le permite el inicio del control de esfínteres.</p>	

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
<p>Conocimiento de sí mismo.</p>	<p>1) <i>El niño y la construcción de su conciencia corporal<sup>63</sup>, y su identidad personal.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Exploración de su propio cuerpo y sus posibilidades.</li> <li>-Regulación de los horarios (ritmo biológico).</li> <li>-Comienza a diferenciar las experiencias internas de su cuerpo y las experiencias que se producen fuera de él.</li> <li>-La boca cumple dos funciones: una biológica y otra placentera, constituyéndose un medio para conocer el mundo que lo rodea.</li> <li>-Continúa explorando su cuerpo y descubre sus pies.</li> <li>-La aparición de los dientes le permite descargar tensiones.<sup>64</sup></li> <li>-Juegos con la boca: dar besos, globitos de saliva, trompita, bostezos, risas, soplar.</li> <li>-Juegos con sus deditos y manitas.</li> <li>-Uso alternado de las manos: juega a pasar objetos de una mano a la otra.</li> </ul>	<p>1) <i>El niño y la construcción de su conciencia corporal, y su identidad personal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Se hace visible la integración afectiva construyendo vínculos positivos y aceptando límites.</li> <li>- Utiliza la pinza de los dedos para tomar los objetos.</li> <li>-Juegos de sostén: mecer.</li> <li>Al principio desde los brazos del adulto, luego con movimientos y otros objetos. Jugar a hacerlo caer y tomarlo, subir, bajar, colgarse y trepar.</li> <li>-Juegos de ocultamiento.</li> <li>Siguiendo el desarrollo cognitivo del niño, desde el esconderse detrás de la sabanita, hasta ocultar objetos y jugar a las escondidas.</li> <li>-Juegos con el cuerpo.</li> <li>Prestar atención a las diferentes partes del cuerpo y sus funciones. Movimientos, bailes, imitación de gestos y sonidos, etc.</li> </ul>	<p>1) <i>El niño y la construcción de su conciencia corporal y su identidad personal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Conocimiento vivencial de su cuerpo y del medio externo a través de los sentidos:</li> <li>*Sensaciones visuales, táctiles, olfativas, gustativas, auditivas.</li> <li>*Sensaciones de su propio cuerpo.</li> <li>*Percepciones: balancear, trepar, caer, girar, arrojar, arrastrarse, reptar, deslizarse, rodar, acostarse, sentarse.</li> <li>-Orientación del cuerpo en el espacio: parcial – total.</li> <li>-Descubrimiento de las características del cuerpo. (vivenciado y simbolizado).</li> <li>Cara y extremidades.</li> <li>-Cuidado del propio cuerpo.</li> <li>-Hábitos elementales de organización en las actividades cotidianas.</li> </ul>

<sup>63</sup>Contenidos estructuradores, organizadores. Programa de Educación Inicial para 3, 4 y 5 años. ANEP, CEP, Inspección Nacional de Educación Inicial.1997.

<sup>64</sup> Bovone, Capalbo, González Cuberes, Trolia. Editorial Latina; Enciclopedia Práctica Preescolar, El Jardín Maternal.1980

		<p>-Dentro del proceso de construcción de la identidad, se gesta el reconocimiento de sus pertenencias reaseguradoras (mamaderas, objetos transicionales, chupete, sabanitas).</p>		<p>- Colaboración con sus iguales y con los adultos.</p>
--	--	--	--	--

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
<p>Conocimiento de sí mismo.</p>	<p>2) <i>El niño/a y su vida afectiva.</i></p> <p><b>Conocimiento social y las relaciones entre las personas y las formas de organización.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Se siente seguro cuando lo aúpan, lo acarician y lo alimentan.</li> <li>-Disfruta el contacto corporal con los adultos referentes.</li> <li>-Reconocimiento de la educadora como referente afectivo.</li> <li>-Con la conquista de la marcha realiza los primeros juegos de encuentros, desencuentros, separación de los otros.</li> <li>-Aparece el “no” junto con los movimientos de cabeza a un lado y al otro. Es el momento oportuno para favorecer el juego de imitación.</li> </ul>	<p>2) <i>El niño/a y su vida afectiva.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Juegos de quita y posesión.</li> <li>En una etapa donde prima el egocentrismo y el apoderamiento, este juego permite ir apuntando poco a poco hacia el intercambio.</li> <li>-Juegos de persecución.</li> <li>Separación- reencuentro, de exploración del espacio.<sup>65</sup></li> <li>Desde el “te agarro” hasta juegos más evolucionados, por ejemplo juegos con pelotas.</li> <li>-Límite situaciones que le fueron satisfactorias desde lo afectivo.</li> <li>-Disfruta comer en compañía de otros.</li> </ul>	<p>2) <i>El niño/a y su vida afectiva.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Acompañar al niño en el logro de:</li> <li><b>*Autonomía.</b> Adquisición de hábitos y de límites, independencia en los actos de comer y desvestirse.</li> <li><b>*Creciente proceso de autoafirmación.</b></li> <li>-Descubre a los “otros” niños, que tienen sus respuestas, le ponen límites, le provocan enojos. Las actividades de cooperación permiten que tome conciencia de ellos, de sus gustos, deseos e intereses, descubriendo el placer de actuar juntos y el sentimiento que proporciona la amistad.</li> <li><b>*Control de esfínteres.</b></li> <li>-Implica maduración fisiológica, emocional y un ambiente que favorezca este aprendizaje.</li> <li>-A nivel del sistema nervioso su maduración le permite identificar sensaciones corporales.</li> <li>-A nivel emocional la confianza en su capacidad por parte de los adultos, lo estimulará a sortear el mismo afirmando su autoestima.</li> </ul>

<sup>65</sup> Ídem.

	<p><b>*Autonomía:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-a partir de los 6 meses puede comenzar a sostener su mamadera con ambas manitos y posteriormente el vaso con asa.</li> <li>-introduce el manejo de la cuchara en el juego y en las actividades de rutina. Se promueve el uso de la misma para comer y para revolver.</li> </ul>		<p>-Su creciente simbolización le permite la representación de la situación, afirmando los logros.</p> <p><b>*Expresar y significar:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estado de ánimo: alegre, enojado, cansado.</li> <li>- Demostraciones de afecto: caricias, besos, abrazos (dar y recibir).</li> </ul>
--	---	--	--

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
<p><b>Conocimiento de sí mismo.</b></p>	<p>3) <i>El niño/a y su entorno.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-En la cuna o en la alfombra patea objetos móviles cercanos, agitando sus piernas.</li> <li>-Acostado en posición boca arriba, el adulto referente podrá tomar ambos pies y frotarles una planta contra la otra.</li> <li>-Va en busca de objetos que están lejos del alcance de su mano.</li> <li>-Los juguetes con ruedas son un apoyo para los primeros traslados: cochecitos para muñecas, triciclos, buggies.</li> </ul>	<p>3) <i>El niño/a y su entorno.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Logra la autonomía en la marcha, aunque a veces, requiere el acompañamiento del adulto.</li> <li>-Colabora en su higiene y en la alimentación.</li> <li>-Juegos de movimientos para las actividades que requieren energía y desplazamientos.</li> <li>-Carros de arrastre para empujar y llevar detrás de sí.</li> <li>-Juegos de coordinación viso-motora con objetos.</li> <li>-Juegos de encastre, de poner y sacar en un recipiente.</li> <li>-Juegos de causalidad, que producen efectos al accionarlos.</li> </ul>	<p>3) <i>El niño/a y su entorno.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Principales grupos sociales y sus espacios: <ul style="list-style-type: none"> <li>• la familia</li> <li>• el centro educativo</li> </ul> </li> <li>-Relaciones interpersonales: <ul style="list-style-type: none"> <li>niño/a - adulto,</li> <li>niño/a- niño/a.</li> </ul> </li> </ul>

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
<p>Conocimiento del ambiente.</p>	<p><b>Exploración activa del ambiente y aceptación de límites.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Incorporar paulatinamente la secuencia de acontecimientos de la vida diaria.</li> <li>-Tener una vivencia positiva de la relación de dependencia con el adulto, le permitirá al bebe poner en marcha y organizar sus primeras conductas autónomas: llamar, esperar, anticipar, protestar...</li> <li>-Aprobar y reconocerle sus logros, le ayuda a gestar su autoestima.</li> <li>Comienza a diferenciar las cosas que están bien de las que no lo están (peligros de orden doméstico: balcones, enchufes, medicamentos, etc.</li> <li>-Rotación del cuerpo, posición sentado, fortalecimiento de brazos, piernas y tronco, para incorporarse y sentarse, gateo, posición de pie con apoyo.</li> </ul>		<p><i>Desarrolla su capacidad de observación e interiorización.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Atiende los objetos, se interesa por ellos, sigue la secuencia de los acontecimientos, provoca acciones para experimentar sensaciones.</li> <li>-Relaciona los objetos entre sí y con el espacio y el tiempo.</li> <li>-Conoce y experimenta el tamaño, la posición, la distancia, el peso, la forma.</li> <li>-Se apropia los objetos, aprende los usos convencionales de los mismos, les concede un valor, los intercambia.</li> <li>-Construye y destruye con materiales continuos y discontinuos.</li> <li>-Crea y recrea formas, agrupando y seriando.</li> </ul>

	<p>-Conquista y explora el espacio reptando. Pone intención en los desplazamientos: alcanzar o buscar personas u objetos.</p> <p>-Cambios en la alimentación con el paso de la leche a la papilla, de la mamadera a la cuchara, de los brazos a la silla.</p> <p>-La utilización de objetos de colores lo estimulan a fijar la mirada y a reconocer el entorno (objetos y personas).</p> <p>-Posibilitarle los movimientos de su cuerpo y colocarse en distintas posiciones favorece:</p> <p>*El fortalecimiento de los músculos, observar y descubrir el entorno.</p> <p>*El desarrollar el equilibrio, la coordinación y la confianza.</p> <p>*Alternar la cuna y la silla con momentos en el suelo, favorece la exploración del espacio.</p> <p>*Para lograr la postura de pie, necesita distintos apoyos seguros y firmes.</p>	<p>1) <b>Conocimiento físico y las relaciones en el espacio.</b></p> <p>-Los desplazamientos le permiten conquistar el mundo.</p> <p>-Explora materiales de construcción y de arte.</p> <p>- Explora objetos con las manos, pies, boca, ojos, y nariz (juegos sensoriales).</p> <p>-Los juegos de arrastres, de empujar, trepar y bajar lo introducen en las nociones de pesado, liviano, arriba, abajo.</p> <p>-Disfruta sacar objetos de un frasco, una caja.</p>	<p>1) <b>Conocimiento físico y las relaciones en el espacio.</b></p> <p>-Aprende, experimenta y disfruta con el agua, la arena, la lluvia, el aire, los animales y las plantas.</p> <p>-Va siendo consciente de sus posibilidades de acción y transformación del mundo físico y las limitaciones que éste le impone.</p> <p>-Observación y exploración, experimentación, cambios y transformación de los objetos (arena, agua, masa, etc.).</p> <p>-Conocimiento del espacio y de las nociones topológicas:</p> <p>Con relación a su cuerpo:</p> <p><b>*Niño/a – objeto:</b> cerca – lejos; arriba – abajo; adentro – afuera.</p> <p><b>*Objeto – objeto:</b> cerca – lejos; arriba – abajo; adentro – afuera.</p> <p>*Procedimientos de exploración y de reconocimiento del entorno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación libre e</li> </ul>
--	--	---	---

			intencionada
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Manipulación, desarrollo de destrezas manuales (uso de esponjas, palas, baldes, cernidores, rodillos, brochas, coladores).</li> </ul> <p>*Procedimientos de resolución de situaciones problemáticas sencillas.</p>
	<p>-Estimularlo a dar pasitos.</p> <p>-El juego de tirar, soltar y recoger, le permite descubrir qué pasa con las cosas que tira.</p> <p>Esperar que alguien se las alcance es parte de un juego gratificante que a su vez favorece: la coordinación y poder experimentar la pérdida y la recuperación del objeto en cuestión.</p> <p>-Coordina tacto y succión, así como visión y succión. Se interesa por los objetos que toca.</p> <p>-Disfruta golpear y sacudir objetos.</p> <p>-Adquiere un equilibrio que le permite sentarse, moverse para tomar objetos del espacio</p>	<p><b>2) Conocimiento social y las relaciones entre las personas y las formas de organización.</b></p> <p>-Acepta cambios en la rutina, pero no tolera cambios bruscos.</p> <p>-Los juegos de ocultamientos lo ayudan a diferenciarse de los otros y favorecen las nociones de adentro y afuera.</p> <p>-El juego de imitación de roles de la vida cotidiana: lavar la ropa, bañar los bebés, barrer, acunar muñecos, cocinar, usar herramientas como palas de plástico, coladores, les permite continuar explorando el mundo que</p>	<p><b>2) Conocimiento social y las relaciones entre las personas y las formas de organización.</b></p> <p>-Comprende las formas de conducirse del mundo físico, siempre en relación a sí mismo, a sus emociones, intenciones, movimientos.</p> <p>-Conocer actividades sociales, recreativas y deportivas en la casa, el centro educativo y el barrio.</p> <p>-Roles de las personas que integran su familia, el Centro y la Comunidad.</p> <p>-Participación en actividades y festejos en la sala y en la institución.</p>

	<p>próximo y volver a la posición en la que estaba.</p>	<p>lo rodea.</p> <p>-Los juegos de trepar, subir y bajar escalones, promueven el desarrollo del equilibrio, la coordinación viso – motora, aumentan la agilidad y fortalecen la autonomía.</p>	
		<p>3) <b>La vida y sus procesos.</b></p> <p>-Repetir acciones que le permitan visualizar los hechos más de una vez, lo / la ayudan a construir la noción de causa y efecto.<sup>66</sup></p> <p>-El juego de construcción que le permite apilar, llenar, vaciar, estimular el desarrollo de la motricidad selectiva y del pensamiento.</p>	<p>3) <b>La vida y sus procesos.</b></p> <p>-Observación de los procesos en la vida de los seres vivos (flores, animales, familias de animales, de personas, sus roles).</p> <p>-Semejanzas y diferencias.</p>

<sup>66</sup> Jacalyn Post y Mary Hohmann, *Bebes en Acción; Programa de High Scope para lactantes y maternas*. Editorial Trillas. México 2003.

		<p><b>4) Construcción de la noción de tiempo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Con la satisfacción de sus necesidades básicas.</li> <li>-Con las actividades cotidianas.</li> <li>-En relación a los acontecimientos de su propia historia.</li> <li>-Prevé lo que va a ocurrir en relación a sus propias experiencias.</li> </ul>	<p><b>4) Construcción de la noción de tiempo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Trascuro del tiempo: <ul style="list-style-type: none"> <li>*con las actividades cotidianas.</li> <li>*con su propia historia.</li> </ul> </li> <li>*secuencia de las actividades de la jornada en la institución.</li> <li>-Vive afectiva e intelectualmente la sensación del trascuro del tiempo.</li> <li>-Descubre y organiza sus ritmos vitales. Experimenta y conoce el ritmo temporal de las rutinas diarias, secuencias y acontecimientos de la vida cotidiana, adaptándose progresivamente a los ritmos externos.</li> </ul>
--	--	---	---

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
<p><b>Comunicación:</b></p> <p><b>Lenguaje y expresiones.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-A los 3 meses cuando el niño/a percibe el rostro del otro aparece la sonrisa social.</li> <li>-Busca la compañía de los adultos, demanda la presencia de los mismos y frente a ellos responde con diferentes movimientos y sonidos.</li> <li>-Sonríe a los referentes adultos más cercanos.</li> <li>-El llanto expresa lo que siente: hambre, dolor, enojo, miedo, incomodidad, cansancio o simplemente ejercitar sus pulmones. Los adultos aprenderán a decodificar los significados de los distintos llantos.</li> <li>-El juego con el bebe promueve el uso de laleas, gritos. Escucharlo e imitarlo lo estimula a hablar y le da confianza.</li> <li>-Al nombrarle y simultáneamente mostrarle objetos y/o personas se promueve el aprendizaje de los significados de las palabras.</li> <li>-Explicar al niño/a los motivos de una despedida o separación lo tranquiliza y asegura un reencuentro feliz.</li> </ul>	<p>En este año inicia el proceso de simbolización y representación e incorpora a sus formas de comunicación el lenguaje verbal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-El niño despliega su lenguaje verbal con las personas con las que mantiene una relación frecuente, estable y significativa, a las que reencuentra, a las que puede prever, de las que sabe por experiencia qué hacen y sobre todo “ qué hacen con él”.</li> <li>-Disfrutar juntos de los libros, valorizándolos como fuente de asociación de experiencias cercanas y propias de su mundo, favorece ricas experiencias educativas.</li> <li>-Los momentos de la vida diaria están plenos de lenguaje. Si pensamos en una comida con niños de dieciocho meses, este hecho se manifiesta claramente.</li> <li>Los niños asocian los sabores que prefieren con el aspecto de los alimentos, aprenden el uso de instrumentos, ajustan sus movimientos para comer lo que quieren, mientras hacen muchas preguntas, comentarios y esperan respuestas.</li> </ul>	<p><b>Amplía y perfecciona múltiples recursos de expresión:</b></p> <p>Experimenta la posibilidad de comunicar a los demás sus vivencias de diversas formas: las conversaciones grupales, la narración de cuentos cercanos a su propia experiencia y el uso de lenguajes gráficos, constatando su utilidad en la expresión tanto de lo real como de lo imaginario.</p> <p><b>Vive y experimenta:</b></p> <p>sensaciones, pensamientos y acciones que suponen procesos mentales, emocionales y sociales implícitos en su relación con los demás.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Descubre, reconoce, discrepa, se opone, elige, espera, acepta, rechaza, decide, comparte o no, se enoja, está de acuerdo.</li> </ul> <p><b>-Autonomía en sus desplazamientos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Se desplaza en el espacio, viviéndolo con emociones y situándose respecto a él.</li> <li>-Explora y experimenta el espacio próximo y más distante, espacios grandes y pequeños, vacíos y llenos, abiertos y cerrados.</li> </ul>

	<p>-Respuesta a los sonidos, balbuceo y silabeo, vocalizaciones, uso del no, silabación, imitación verbal, empleo de distintas entonaciones e inflexiones, buscar la respuesta al escuchar su nombre, reconocimiento de sus pares, pronunciar nuevos sonidos y palabras para que las reproduzca, escuchar música adecuada.</p> <p>-Imita esquemas sonoros nuevos y aparecen las onomatopeyas.</p> <p>-Las canciones con movimientos, las rimas, los cuentos, las nanas, son formas de expresión que estimulan el lenguaje del niño/a.</p> <p>-Los juegos en el espejo incentivan a reconocerse y a emitir sonidos.</p> <p>-Relacionar algunas palabras con los objetos y con los nombres de las personas más cercanas.</p>	<p><b>Expresión</b></p> <p>-Aunque no entiende todo, asocia palabras con hechos cotidianos.</p> <p>-Usa el “tú” y el “yo”.</p> <p>-Nombra objetos, aunque puede utilizar la misma palabra para designar distintas cosas.</p> <p>-Repite actos que causan gracia a los otros buscando la aprobación de los adultos.</p> <p>-Hablarle correctamente y motivarlo a que pida las cosas por su nombre favorece en el niño/a el pasaje del lenguaje gestual al lenguaje verbal.</p> <p>-Aparece la risa ante situaciones inesperadas.</p> <p>-Experimenta sentimientos positivos y negativos con sus pares y con los adultos cercanos. Estas manifestaciones pueden ser de gran vehemencia.</p> <p><i>Verbalizar desde los adultos los sentimientos y las emociones que perciben en el niño/a, ayudan a estos a reconocerlos.</i></p>	<p><b>Expresión</b></p> <p><b>Lenguaje:</b></p> <p>*Disfruta de conversaciones, diálogos, soliloquios, monólogo, descripciones y relatos.</p> <p>*Las conversaciones podrán ser espontáneas o motivadas a través de vivencias compartidas, de observación de juguetes y otros temas que interesen al niño/a y al grupo.</p> <p>*El diálogo puede estimularse entre niño/a y adulto, entre sus pares, sin elementos o con muñecos/as y títeres.</p> <p>*Los relatos ponen en juego las nociones de tiempo y espacio, hay una introducción a la secuencia temporal de los hechos.</p> <p>*Como motivación para los relatos son valiosas las actividades vivenciales tales como salidas, paseos, preparación de alimentos, preparación de fiestas que se organicen en la sala, preparación de masa para modelar, actividades de la vida cotidiana y todas aquellas que impliquen procesos.</p> <p>*Le gusta escuchar cuentos, poemas y nanas, así como jugar con rimas sencillas.</p>
--	--	---	--

	<p>-Nombrar los objetos con las mismas palabras les permite asociar la palabra con lo observado.</p> <p>-Dar órdenes sencillas, evitando utilizar un lenguaje infantilizado lo ayudan a comprender el contexto.</p> <p>-Aprender a dar besos y abrazos les permite la expresión de sus sentimientos.</p> <p>-Con los juegos de imitación aprende a identificarse con otras personas cercanas desarrollando la imaginación, socialización e inteligencia.</p>	<p>-Comprende órdenes sencillas y las realiza.</p> <p>-Disfruta de narraciones sencillas relacionados con actividades de la vida cotidiana.</p> <p>-Disfruta al escuchar cuentos, poemas y nanas, así como el jugar con rimas sencillas.</p> <p>-Comienza a ordenar en el tiempo acontecimientos cercanos. El antes y el después se aplican a eventos vividos. Aparece la evocación.</p> <p>-En relación a sus propias experiencias comienza a reconstruir el pasado cercano y prever lo que va a ocurrir.</p> <p>-Las rabietas son manifestaciones comunes en esta edad. En esos momentos se necesita del acompañamiento de un adulto que lo/la contenga poniéndole los límites de manera positiva y posibilitando la reparación.</p>	
--	--	--	--

	<p><b>Música:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Busca y localiza una fuente sonora.</li> <li>-Responde corporalmente a la melodía.</li> <li>-Hace palmoteos, mueve el sonajero, puede tocar algún instrumento.</li> </ul>	<p><b>Música:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Juegos corporales acompañados con canciones.</li> <li>-Uso de instrumentos de percusión.</li> <li>-Escuchar, explotar e imitar sonidos.</li> </ul> <p><b>*Corporal:</b></p> <p>Descubrimiento de las posibilidades de su propio cuerpo.</p> <p><b>*Plástica:</b></p> <p>Pintar con sus manos, con instrumentos convencionales: brochas e hisopos grandes.</p> <p>-Experimentar en superficies amplias con materiales de distinta textura (harina y agua, masas no tóxicas).</p>	<p><b>*Música:</b></p> <p>Disfruta con la percusión corporal, el sonido de la voz, experimentar y producir sonidos, percudir, raspar, soplar, con distintos elementos.</p> <p>-Jugar y cantar; rondas, audiciones musicales en sus diferentes géneros, uso de instrumentos.</p> <p><b>*Corporal:</b></p> <p>Descubrimiento de las posibilidades de su propio cuerpo.</p> <p>-Sentir y expresar el compás.</p> <p><b>*Plástica:</b></p> <p>Pintar con sus manos y los pies, con instrumentos convencionales y no convencionales (brochas, hisopos grandes, esponjas, rodillos).</p> <p>-Experimentar en distintos planos, con soportes de distintos tamaños y texturas.</p> <p>-Modelar con masas de distinto tipo, arena mojada.</p> <p>-Realizar construcciones con telas, cajas, bloques de polifón y madera.</p> <p>-Contacto directo con obras y/o reproducciones de artistas plásticos nacionales y de valor universal.</p>
--	---	---	--

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
<b>Matemática</b>	<p>-Busca y localiza objetos y personas que han variado de posición.</p> <p>-Comienzan a hacerse notorios los primeros actos intencionales y actúa con inteligencia propiamente dicha.</p> <p>-Aprende fundamentalmente a través del ensayo y del error.</p> <p><b>Propiedades de los objetos.</b></p> <p>-Intenta construir torres.</p> <p>-Juega con objetos de distintos tamaños, formas y colores con los que aprecia sus semejanzas y diferencias.</p> <p><b>Permanencia de los objetos.</b></p> <p>-Juegos de ocultamiento, taparse el rostro, o tapar objetos le permiten aprender que las personas y los objetos no desaparecen cuando no las ve.</p> <p>En los juegos de ocultamiento se utilizan cajas y cajones para</p>	<p>-Juega a introducir cosas en objetos huecos lo que favorece la construcción de las nociones de contenido y continente.</p> <p>-Identifica imágenes y fotografías.</p> <p>-Junto con la permanencia del objeto aparecen las semejanzas y diferencias entre los objetos .</p> <p>-Reconoce los desplazamientos visibles y sucesivos de los objetos y de las personas.</p> <p>-Disfruta de los juegos de arrastrar y empujar.</p> <p>Es capaz de hacer organizaciones sencillas de los objetos en el espacio.</p> <p>Experimenta la correspondencia uno a uno.</p> <p>- Experimenta el significado de "tener más" y "hay más".</p> <p>Percibe la ubicación de los objetos en el espacio.</p> <p>-Puede organizar los objetos.</p>	<p>-Propiedades de los objetos: forma, color, tamaño (grande – pequeño, textura, olor, sabor).</p> <p>-Colecciones de objetos cercanos a los niños/as: cotillón representación de animales, medios de transporte, etc.</p> <p>-Establecer relaciones de semejanzas – diferencias (reconocer, agrupar).</p> <p>-Concepto de cantidad. Relaciones entre colecciones (montones): comparar, cuantificar (muchos, pocos).</p> <p>Transformaciones incentivando la exploración y la experimentación investigativa, la comparación: poner, sacar.</p> <p>-Nociones del esquema corporal en relación al espacio: arriba – abajo; adentro – afuera; adelante – atrás; cerca – lejos.</p> <p>-Resolver situaciones problemáticas sencillas con respecto a situaciones de la vida cotidiana</p>

	<p>esconderse y salir de ellas.</p> <p>-Busca objetos escondidos y nombra aquellos que le son familiares.</p> <p>-Puede encontrar:</p> <p>*aquellos que han sido escondidos pero que una pequeña parte se mantiene visible.</p> <p>*aquellos que estando totalmente ocultos, están en movimiento y le permiten descubrirlos por su recorrido.</p> <p><b>Concepto de cantidad</b></p> <p>-Juegos de poner y sacar, de llenar y vaciar.</p>	<p>(juguetes y pertenencias) en el espacio. Necesita la guía, gestual y verbal del adulto. Aparecen las primeras agrupaciones sencillas.</p> <p>-Juega a llenar y vaciar, poner y quitar, separar y juntar.</p> <p>- Experimenta diferentes posibilidades con lo que es rápido y lento.</p> <p>-La noción de objeto permanente le da la posibilidad de sostener la imagen mental, lo que permite comenzar con las representaciones tanto en las construcciones como en el juego simbólico.</p>	
--	---	--	--

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
<p><b>Actividades de la vida cotidiana</b></p>	<p>-Los juegos corporales con sus referentes familiares son un medio de comunicación con el bebe. Les permite irse diferenciando y canalizar su energía.</p> <p>-Los objetos sencillos del hogar le permiten conocer el entorno y relacionarse con las personas. Sus estrategias son chuparlos, tocarlos y agarrarlos.</p>	<p>-Los momentos de la vida diaria están plenos de lenguaje. Si pensamos en una comida con niños de dieciocho meses, este hecho se manifiesta claramente.</p> <p>- Los niños asocian los sabores que prefieren con el aspecto de los alimentos, aprenden el uso de instrumentos, ajustan sus movimientos para comer lo que quieren, mientras hacen muchas preguntas, comentarios y esperan respuestas.</p> <p>- Las actividades que se desarrollan habitualmente lo ayudan en la organización del tiempo y del espacio. De aquí el valor de las actividades de la vida cotidiana: alimentación, higiene, sueño, así como las actividades propias de la tarea educativa, realizadas con orden y secuencia lógica. Le permiten evocar, hablar de lo vivido .</p>	<p>-Comienza a interesarse por lo que dicen o hacen las personas, y por el mundo que lo rodea.</p> <p>-Le gusta observar.</p> <p>-Expresa placer por los objetos y los juegos que le agradan.</p> <p>-Comienza a peinarse, vestirse y desvestirse.</p> <p>-Disfruta de la compañía de otras personas y sus pares.</p>

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
<p><b>Trabajo Familia.</b></p> <p><b>Interacciones de apoyo entre el adulto y el niño/a</b></p>	<p>Desde el hogar y la institución se ofrecerá un ambiente: seguro, estable y organizado.</p> <p>-El niño/a necesita: un lugar independiente para el descanso.</p> <p>-La mamá y el niño/a necesitan un lugar privado para el momento del amamantamiento.</p> <p>-Se debe asegurar la regulación de los tiempos y los ritmos desde el hogar y la organización del ambiente en la institución (recibimiento, alimentación, higiene, descanso, juegos en grupo, juegos en solitario, despedida).</p> <p>-La posibilidad de que la organización institucional contemple las virtudes de asegurar la permanencia del adulto referente del niño/a, por dos años consecutivos, favorece la internalización de experiencias emocionalmente aseguradoras.</p>	<p>Protección y límites.</p> <p>Lo que tiene un carácter aparentemente solo físico, como es la toma de medidas que impidan a los niños/as hacerse daño, adquiere un valor psicológico, al proporcionarles un sentimiento de seguridad indispensable para tomar la iniciativa en sus exploraciones.</p> <p>Las medidas de protección dispuestas alrededor del niño, se traducen en la vida diaria en un tipo de organización estable y regular que permite prever los riesgos, constituyéndose en un marco de acción donde al niño/a le es posible probar nuevas habilidades y avanzar confiadamente en el dominio del medio con progresiva autonomía.</p> <p>La organización de las situaciones educativas debe contemplar necesariamente que no haya interferencia entre las actividades de cada niño o de los pequeños subgrupos.</p>	<p>El niño/a en el proceso de autonomía que transita necesita un ambiente seguro y con normas claras.</p> <p>Él y ella probarán cada día nuevas experiencias buscando progresivamente situaciones más complejas donde poner en juego sus saberes, especialmente los procedimientos que tienen que ver con el hacer.</p> <p>Las actividades que desarrolla son de corta duración y su atención aún es corta.</p> <p>Se debe asegurar su equilibrio en la dinámica y organización de las mismas, y entre las activas y otras más pasivas, en pequeños grupos o propuestas nucleadoras.</p>

	<p>-Para asegurar el proceso de construcción de la identidad personal, el niño/a necesita que el adulto le garantice el uso exclusivo de sus pertenencias: mamadera, sabanita, chupete, objetos transicionales.</p> <p>-Desde la institución se garantizará al niño/a, la continuidad en los modos de crianza establecidos en el hogar. Sin perjuicio de ello, en caso de enfrentar prácticas adversas, se tomarán algunas decisiones que protejan el interés superior del niño/a.</p> <p>-Hablarle, cambiar el tono de voz, cantarle, acariciarlo, llamarlo por su nombre, organizar la vida diaria de la sala respetando las necesidades del bebe en la regulación de sus horarios.</p> <p>-Jugar frente al espejo, jugar llamándolo, hablar al niño explicándole lo que sucede en el entorno, promover su libre movilidad y la exploración de su cuerpo.</p>		
--	---	--	--

	<b>Lenguaje y comunicación</b>	<b>Lenguaje y comunicación.</b>	<b>Lenguaje y comunicación.</b>
<p>-Se sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Verbalización de la vida diaria de la sala, en la medida justa, no cayendo en exceso ni defecto</li> <li>-Otorgar valor semántico a los fonemas emitidos por el bebe, estableciendo la relación objeto – palabra.</li> <li>-Hablarle mientras se le viste, asea y alimenta, buscando los estímulos que motiven su risa y su lenguaje.</li> <li>-Interpretar el lenguaje mímico y gestual del bebe, a través de sus múltiples manifestaciones y a sus respuestas rítmicas.</li> <li>-Uso del silencio como parte del mundo sonoro.</li> <li>-Uso de libros de imágenes con elementos significativos a la vida del niño/a.</li> <li>-Jugar con el niño/a durante el momento del cambio de pañales y/o de ropa, flexionar sus piernas, hacerle cosquillas, masajearle los pies.</li> </ul>	<p>-El niño despliega su lenguaje verbal con las personas con las que mantiene una relación frecuente, estable y significativa, a las que reencuentra, a las que puede prever, de las que sabe por experiencia qué hacen y sobre todo “qué hacen con él”.</p> <p>-Escuchar al niño/a y permitirle que exprese libremente sus sentimientos favorece su equilibrio emocional.</p> <p>-Nombrar los objetos, mostrarles cómo son, nombrar sus atributos: forma, color, tamaño, textura, olor, sabor, jugar con él/ella, bailar, cantar, imitar sonidos, favorecen la evolución del lenguaje.</p> <p>-Disfrutar juntos de los libros, valorizándolos como fuente de asociación de experiencias cercanas y propias de su mundo, favorece ricas experiencias educativas.</p> <p>-La noción de objeto permanente, le da la posibilidad de sostener la imagen mental, por lo cual puede aceptar la separación de su madre mientras permanece en el Centro.</p>	<p>-Se enriquece la función comunicativa del lenguaje.</p> <p>Al igual que el tramo anterior escuchar al niño/a y permitirle que exprese libremente sus sentimientos positivos y negativos (rabia, celos), favorece su equilibrio emocional.</p> <p>-Acompañar las acciones que desarrolla el niño/a con la palabra hablada estimula su proceso de construcción de estructuras del lenguaje más complejas.</p> <p>Pedirle y respetar su opinión sobre sus gustos en la comida, paseos, ropa, formas de peinarse.</p> <p>-Solicitar la colaboración del niño/a en tareas simples mediante órdenes sencillas.</p> <p>-Disfrutar juntos de los libros de cuentos, sea para narrarlos, leerlos, conversar sobre sus imágenes o dejar que ellos inventen sus propias historias a partir de los mismos. Esto favorece la evolución del lenguaje.</p>	

	<p>En los primeros meses, el bebe necesita el contacto físico y afectivo intenso, del “cuerpo a cuerpo”.</p> <p>Este es un aspecto que demuestra cómo tiempo y espacio no pueden estar separados: el marco de una presencia estable, disponible física y afectivamente, es fundamental para el fortalecimiento del vínculo.</p>	<p>Es una etapa óptima de avance en su autonomía en este aspecto. Incorpora y experimenta nuevos sabores, e intenta comer sólo en un entorno donde se otorga esa posibilidad, que solo se adquiere ejercitándola. La silla de comer ofrece seguridad ante su despliegue de movimiento, y el control del mismo que adquiere hacia los dos años, le permitirá pasar a una silla frente a una mesa, junto a sus pares y su educadora.</p>	<p>Manipula los utensilios con soltura y disfruta de poder hacerlo. Colabora con el adulto durante el transcurso de la comida, conversando animadamente al mismo tiempo que se alimenta.</p>
--	---	--	--

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
Alimentación	<p><b>0 a 6 meses</b></p> <p>La institución debería ofrecer un ambiente físico que permita el amamantamiento vivido con placer.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Acariciar, mirar y hablar al bebe.</li> <li>-Favorecer el encuentro entre referente adulto – hijo/a.</li> <li>-Brindar confianza a la madre.</li> <li>-Las mamadas se regularizan progresivamente.</li> <li>-Es importante la disponibilidad materna.</li> <li>-Atender sus señales y no forzarlo a comer. Cantarle, arrullarlo y conversarle mientras se lo alimenta.</li> </ul> <p><b>6 a 12 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Destete gradual y progresivo.</li> <li>-Acompañar la adaptación del bebe a la cuchara y a los alimentos semi – sólidos.</li> </ul>	<p><b>12 a 18 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Puede disminuir el apetito del niño/a, en algunos momentos dado sus ansias de explorar su entorno.</li> <li>-Evitar golosinas antes de las comidas.</li> <li>-Tolerar los enojos al negarle las golosinas.</li> <li>-Evitar el uso de las golosinas para calmar las rabietas.</li> </ul> <p><b>18 a 24 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Estimular a que coma solo.</li> <li>-Las actitudes de comer mucho, poco o nada, pueden ser señales de carencias afectivas.</li> <li>-Dar la posibilidad de que puedan experimentar con harina y agua.</li> </ul>	<p><b>24 a 36 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Momento oportuno para dejar la mamadera y el chupete.</li> <li>-Compartir la mesa familiar.</li> <li>-Sostiene el vaso y bebe sin ayuda.</li> <li>-Come solo con cuchara y tenedor.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Facilitar la exploración de los alimentos.</li> <li>-Presenciar la preparación de la comida.</li> <li>-Integrarlo a la mesa familiar o con sus pares para que se vincule con otras personas.</li> <li>-Promover el uso de las manos para alimentos sólidos, de la cuchara y el vaso con sorbito.</li> <li>-Promover una dieta sana y equilibrada.</li> <li>-Comprender las preferencias y los rechazos que expresa.</li> <li>-Evitar disgustos y prevenir trastornos en la alimentación</li> </ul>		
--	--	--	--

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
<b>Higiene</b>	<p>En este aspecto el mundo de los sentidos se ve continuamente estimulado.</p> <p>Los bebes tienen, a través de las acciones que los adultos realizan con él, la ocasión de moverse, de sentir, de mirar, de oír, de tocar, de saborear, en un registro amplio de sensaciones.</p> <p><b>0 a 3 meses</b></p> <p>Durante el cambio de ropa y el baño, jugar con el bebe, hablarle, cantarle, tocarlo, dejar que se mueva libremente, buscando los estímulos que lo motiven.</p>	<p>Momento rico en experiencias educativas porque contribuye a que el niño/a tome conciencia de su propio cuerpo.</p> <p>Intervienen el tacto, los movimientos, las miradas, la palabra y los objetos necesarios para llevar a cabo la higiene.</p>	<p>Participa activamente en su higiene personal, lavado de manos y dientes, y trata de vestirse y desvestirse solo, intercambiando con sus pares la descripción verbal de lo que hace.</p>

	<p><b>3 a 6 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-En los momentos de higiene dejar que patalee, que juegue con su cuerpo, tomarse los pies, mirarse, tocarse.</li> <li>-Disfrutar con el agua lo distiende.</li> </ul> <p><b>6 a 9 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Tocarlo, nombrarle las partes de su cuerpo.</li> <li>-Incluir objetos (como tacitas, esponjas, pelotas, muñecos de goma, libritos impermeables, etc).</li> </ul> <p><b>9 a 12 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Aumentar el espacio de tiempo sin o con poca ropa, permitiendo mayores movimientos y la exploración de su propio cuerpo.</li> <li>-Verbalizar las acciones que realiza el niño.</li> <li>-Aún no es tiempo de sacarle los pañales; exigirlo puede dañarlo emocionalmente y retrasar su posterior adquisición.</li> </ul>	<p><b>12 a 18 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-En el momento del baño permitirle jugar con agua.</li> <li>-Llenar y vaciar recipientes, lo prepara para el control de esfínteres.</li> <li>-Permitirle colaborar cuando se lo viste o desviste.</li> </ul> <p><b>18 a 24 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-El control de esfínteres exige paciencia. Los apuros, los castigos, disminuyen la confianza en sí mismo y pueden retrasar su adquisición.</li> <li>-Sacar los pañales cuando el niño/a sea capaz de avisar.</li> <li>-Establecer rutinas que permitan la formación de hábitos de higiene (manos y dientes).</li> </ul>	<p><b>24 a 36 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Puede no controlar aún esfínteres.</li> <li>- Vestirse y desvestirse solo.</li> <li>-Disfruta el contacto con el agua, con los aromas del jabón, de la pasta de dientes, los distintos perfumes.</li> </ul>
--	---	--	---

CONTENIDOS	NIÑOS/AS DE 0 A 12 MESES	NIÑOS/AS DE 12 A 24 MESES	NIÑOS/AS DE 24 A 36 MESES
<p><b>Sueño</b></p>	<p>Cada bebe debería disponer de sus propias sábanas y objetos aseguradores que le permitan descansar cuando lo necesite.</p> <p><b>0 a 3 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-El adulto referente descubrirá cuántas horas debe dormir el bebé.</li> <li>-Cantarle canciones de cuna.</li> </ul> <p><b>3 a 6 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Proveerlo de música suave y luz tenue.</li> <li>-Los ruidos, las voces familiares, lo tranquilizan, lo hacen sentir seguro.</li> </ul>	<p>Puede dormir en cama sin baranda, en un nivel muy cercano al suelo.</p> <p>La evolución en sus ritmos biológicos, permite que descanse junto a sus pares, pero sigue siendo necesario el acompañamiento de la educadora.</p> <p><b>12 a 18 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Establecer diariamente horarios de siesta y sueño nocturno.</li> </ul> <p><b>12 a 18 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Establecer diariamente horarios de siesta y sueño nocturno.</li> </ul> <p><b>18 a 24 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Acompañar la inducción del descanso a través del cuento.</li> <li><b>18 a 24 meses</b></li> <li>-Acompañar la inducción del descanso a través del cuento.</li> </ul>	<p>La creciente autonomía y su proceso de socialización permiten al niño de estas edades dormirse solo teniendo al adulto al alcance de su mirada.</p> <p><b>24 a 36 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-No todos los niños duermen la misma cantidad de horas. Esto debe tenerse en cuenta al momento de planificar la siesta o el descanso de los niños/as a esta edad.</li> <li>-Son comunes los miedos y las pesadillas debido a los malos sueños, lo que hace importante el acompañamiento del adulto que espere con paciencia que el niño/a se tranquilice y se duerma en su cama.</li> </ul>

	<p><b>3 a 6 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Proveerlo de música suave y luz tenue.</li> <li>- Los ruidos, las voces familiares, lo tranquilizan, lo hacen sentir seguro.</li> </ul> <p><b>6 a 9 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Comprender la necesidad del niño/a de dormir acompañando de objetos.</li> </ul> <p><b>9 a 12 meses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Establecer horarios para el descanso.</li> <li>-Evitar riesgos teniendo en cuenta los movimientos autónomos (pararse, pasar por encima de las barandas, trepar).</li> </ul>		
--	--	--	--



## 9. BIBLIOGRAFÍA

- AECI - Cooperación para el Desarrollo.; "Primera Infancia. Aportes a la Formación de Educadores y Educadoras". Montevideo, 2001.
- AECI-OPP-MTAS-INAU.; "Curso Formación de Formadores dentro del Proyecto de fortalecimiento en la formación para la intervención socio-educativa con niños/as de 0 a 5 años". Montevideo. 1999.
- Ajuriaguerra, J., Marcelli, D.; "Manual de Psicopatología del Niño". Editorial Masson. Barcelona. 1987.
- ANEP-CODICEN- CEP- Programa de Educación Inicial para 3, 4 y 5 años.
- ANEP- CODICEN- CEP- MECAEP- BIRF.; "Tejiendo Vínculos para aumentar la equidad", Sistematización de la experiencia desarrollada por el Programa Fortalecimiento del Vínculo Escuela- Familia- Comunidad en las Escuelas de Tiempo Completo. Montevideo. 1999- 2004.
- AUDEC, Montevideo.; "Un presupuesto más justo para la infancia en situación de riesgo social", Montevideo. Setiembre. 2005.
- Bárcena, F., Carles Mélich, C.; "La educación como acontecimiento, natalidad, narración y hospitalidad." Editorial Paidós. España. 2000.
- Bassedas, E. y otros.; "Aprender y Enseñar en Educación Infantil." Editorial Grao, 2000.
- Berger, P., Douglas, M. Foucault M. y Habermas J.; "Análisis Cultural." Editorial Paidós. España. 1988.
- Bovone, Capalbo, González, y otras : "Enciclopedia Práctica Preescolar, El Jardín Maternal". Ed. Latina, 1980.
- Bolwy, J.; "Base segura, aplicaciones clínicas de la teoría del apego". Editorial Paidós. Bs. As. 1989.
- Briozzo, Rodríguez.; "En las fronteras de la Escuela". Editorial Frontera. Montevideo. 2002.
- Brunner J. S.; "Desarrollo cognitivo y educación". Ediciones Morata. 1988.
- Calvo, Silvia, Serulnicoff, Adriana, Siede, Isabelino.; "Retratos de familia...en la escuela". Editorial Paidós. Bs. As. 1998.
- Camacho, Laura;"Ecos Nacionales del Primer Congreso de Jardín Maternal". OMEP Montevideo, Uruguay 2000.
- Canetti, A, Cerutti, A., Zubillaga, B., Schwartzman, L., y Roba, O.; "Desarrollo y Familia. El niño de 0 a 5 años". Editorial Aula. Montevideo. 2001.
- Carro, S.; Bentancor,G.; Rebour, M. y Díaz Santos, D.; Artículo: "Matrices de Aprendizajes". Revista Quehacer Educativo N° 73/2005. 2005.
- CEPAL.; "Transformaciones recientes de la familia uruguaya: cambios coyunturales y estructurales, cambios en el perfil de las familias. La experiencia regional". Comisión económica para América Latina y el Caribe. Chile. 1994.
- CEPAL.; "Sobre revoluciones ocultas: la familia en el Uruguay". Montevideo. 1996.
- Cerutti A.; "Material de Apoyo Técnico para los Centros CAIF" Volumen 1 Librillo "Reflexionando Juntos". Montevideo. 1999.

- Cerutti, A.; "Propuesta escrita. Concurso público abierto para la Dirección de la Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF". Montevideo. Enero 2005.
- Chocler, Mirtha.; "Los organizadores del desarrollo psicomotor" Editorial Hormé. 1989.
- CLAP (Centro Latinoamericano de Perinatología y Desarrollo Humano).; "Evaluación primaria del desarrollo hasta los cinco años de vida". Guía para el equipo de Salud". Publicación CLAP N° 1148.
- Dabas, Elina.; "Redes sociales, familias y escuelas". Editorial Paidós. Bs. As. 1998.
- Diseño Curricular de la Provincia de Río Negro, Argentina.
- Guidice E. y otros.; "Enciclopedia Práctica Preescolar. El Jardín Maternal". Editorial Latina. Bs. As. 1979.
- Ferreira A.; "Mitos familiares e interacción familiar". Editorial Tiempo Contemporáneo. Bs. As. 1971.
- Fornassari de Menegazzo, L. , Peralta M. V.; "Neurociencias, vincularidad y escucha".Editorial Infante Juvenil. Bs. As. 2005.
- Freire, P., Pichón Rivière.; " El Proceso Educativo". Editorial Cinco. Bs. As. 1985.
- Frigerio, G., Poggi, M. y otros.; "Cara y Ceca". Editorial Troquel. Educación Serie FLACSO. Bs. As. 1995.
- Giudice, Capizzano, González Canda, y otros.; "El Jardín Maternal, enciclopedia práctica preescolar. El niño y la Institución". Editorial Latina. Bs. As.1979.
- González, Operti, Villagrán "La familia uruguaya. Su análisis desde los hogares". MEC/Programa FAS/OPP/BID. .
- INAU/Secretaría Plan CAIF/UNICEF/PNUD. Material de apoyo técnico pedagógico, Volumen 1 "Fundamentos y guía para la actividad con niños de 2 a 5 años". Montevideo. 1999.
- Mara, S.; "Educación inicial. Una alternativa válida en zonas desfavorecidas". Editorial Roca Viva. Montevideo. 1996.
- Ministerio de Educación y Cultura- Dirección de Educación-Área de Educación Inicial: "Diseño Básico Curricular para niños/as de 0 a 3 años. Versión Preliminar". 2004
- Moliner, María.; "Diccionario de uso del Español". Editorial Gredos. Madrid. 1987.
- Moreau de Linares, Lucía
- Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Educación: Documento "Desafíos de la Educación Uruguaya -Interrogantes para el Debate Educativo". Montevideo, Diciembre 2005.
- Munichin, S. Fishman, H.; "Técnicas de terapia familiar". Editorial Paidós. Barcelona. 1984.
- OREALC/UNESCO.; "Síntesis regional de indicadores de la Primera Infancia". Santiago de Chile. 2004.
- Peralta V.; "Currículos educacionales en América Latina". Editorial Andrés Bello. Chile. 1996.
- Pampliega, de Quiroga A.; "Matrices de aprendizaje". Editorial Circo.
- Peña, J. L., y Padilla Marroquín, D.; "Familia y la comunidad como Red de soporte social".

- Penchansky L. San Martín, H.; “El Nivel inicial. Estructuración - Orientaciones para la práctica”. Editorial Colihue. Bs. As. 1995.
- Peralta V., Salazar R.; “Calidad y modalidades alternativas en Educación Inicial”. Editorial CERID/MAIZAL. La Paz. 2000.
- Post Jacalyn y Hohmann Mary: “Bebes en Acción”, Programa de High Scope para Lactantes y Maternales. México. Ed. Trillas, 2003.
- Reveco, Ofelia “Participación de las familias en la Educación Infantil Latinoamericana”. UNESCO. Santiago de Chile. 2004.
- Scherzar A. “La familia, grupo familiar e instituciones”. Editorial Banda Oriental. Montevideo.
- Terra, J.P. y otros: “ Creciendo en condiciones de riesgo. Niños pobres del Uruguay”. Claeh – UNICEF. Santiago de Chile, 1989.
- UNICEF.; Estado Mundial de la Infancia 2005 “ La infancia amenazada” .
- Vidal, Raquel.; “Conflicto psíquico y estructura familiar”. Editorial Ciencias. Montevideo. 1991.
- Winnicott, D.; “Realidad y Juego”. Editorial Granica. Bs. As. 1972.
- Zaffaroni, C.; Alonso, M.; “Encuentros y Desencuentros”. Artículo “Familias pobres y políticas sociales en el Uruguay” UCU-CLAEH-UNICEF. 1998

# ÍNDICE

□ <b>Presentación</b> .....	02
□ <b>Introducción</b> .....	03
□ <b>Antecedentes</b> .....	04
□ <b>Conceptualizaciones Previas</b> .....	10
➤ Concepción Infancia.....	
➤ Concepción de Desarrollo.....	11
• Ejes Organizacionales del Desarrollo.....	12
➤ Concepción Aprendizaje.....	13
• Matrices de aprendizaje.....	14
➤ Concepción de Educación.....	15
➤ Concepción de Familia.....	16
➤ Concepción de Instituciones Educativas.....	18
➤ Concepción de Comunidad.....	19
➤ Concepción de Currículo.....	21
□ <b>Fundamentos Teóricos</b> .....	22
○ Antropológico.....	
○ Sociológico.....	23
○ Psicológico.....	24
○ Pedagógico.....	27
• Ejes estructuradores del aprendizaje.....	28
○ Ambiente.....	29
○ Juego.....	30
○ Lenguaje.....	32
• El rol del educador/a.....	33
- La planificación como ordenadora de la intervención pedagógica.....	34

□ <b>Perfiles y características del desarrollo del niño/a de 0 a 36 meses.</b> .....	36
• Pautas para la estimulación 0 a 12 meses.	
a) Generalidades.	
b) Conductas Adquiridas.....	37
c) Comienza a.....	38
d) Anticipar.....	39
e) Algunas conductas que podrían indicar la necesidad de niveles de intervención diferenciados (0 a 12 meses).....	40
• Pautas para niño/as de 12 a 18 meses.....	41
a) Generalidades.	
b) Conductas adquiridas.....	42
c) Comienza a.....	43
d) Anticipar.....	44
➤ Concepto de competencia.....	45
➤ Definición de contenidos.	
a) - Conceptuales.	
b) - Actitudinales.	
c) - Procedimentales.....	46
➤ Su organización.....	47
d) - Generalidades.	
e) - Conocimiento de sí mismo.....	48
f) - Conocimiento del ambiente.....	53
➤ Comunicación: Lenguaje y Expresiones.....	58
a) -Matemática.....	62
b) -Actividades de la vida cotidiana.....	64
c) -Trabajo. Institución – Familia.....	65
(Interacciones de apoyo entre el adulto y el niño/a)	
➤ Alimentación.....	69
➤ Higiene.....	71
➤ Sueño.....	73
□ <b>Bibliografía</b> .....	75