

APORTES PARA LA PROPUESTA EDUCATIVA DE LOS CENTROS CAIF

Montevideo, diciembre de 2010.

Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF-INAU

INSTITUTO DEL NIÑO Y ADOLESCENTE DEL URUGUAY

AUTORIDADES

Directorio

Dr. Alejandro Javier Salsamendi Ferreira
Presidente

Psic. Jorge Luis Ferrando Gutiérrez
Director

A.S. Dardo Enrique Rodríguez Custodio
Director

Sra. Carmen Melo
Directora General

Lic. Ana Cerutti
Directora Secretaría Ejecutiva Plan CAIF

INDICE

Introducción... 7

Rol de/la Educadora de Experiencias Oportunas 9

Psicom. Raquel Ojeda

Psicom. Elisa Sanguinetti

De lo mecánico al descubrimiento 15

Las ingestas... espacios para el desarrollo

Psicom. Raquel Ojeda

Guía para la elaboración del diagnóstico de grupo 31

Responsables Pedagógicas:

María Cristina Doldán,

Gilda Martínez,

Gabriela Sapriza,

Malva Ramos.

**Propuesta pedagógica con niños/as de 2 y 3 años
y sus referentes adultos 45**

Técnica de apoyo responsable:

Mtra. Especializada María Cristina Doldán

**Actividades con los niños de 2 y 3 años
En los distintos escenarios 53**

Responsables Pedagógicas:

María Cristina Doldán,

Gilda Martínez,

Gabriela Sapriza,

Malva Ramos.

Introducción

Este material surge a partir de las necesidades relevadas en las distintas instancias de encuentro con los equipos de los Centros

El mismo pretende ser un aporte más al quehacer diario de los equipos de los Centros CAIF; con la intención de promover en sus integrantes una reflexión permanente.

Los temas seleccionados son algunos de los que tienen relevancia metodológica para todos los integrantes del Equipo de Trabajo. Los mismos dan respuesta a inquietudes manifestadas en diferentes oportunidades, tanto en talleres, como en las visitas disciplinares realizadas por los Técnicos de Apoyo, a los Centros.

Seguramente la adaptación de estos aportes al contexto de cada Centro, junto a los saberes y la experiencia acumulada de los Equipos, enriquecerá las prácticas educativas.

Rol del/la Educadora de Experiencias Oportunas

Psicom. Raquel Ojeda
Psicom. Elisa Sanguinetti

El siguiente material, surge como respuesta a la preocupación por ajustar algunos aspectos del “*Rol del/ la Educadora del Programa de Experiencias Oportunas*” en los Centros CAIF, relevados tanto a partir de las visitas de orientación técnica realizadas por los Técnicos de Apoyo, como de los materiales trabajados en las Jornadas de Formación.

Se toma como base los materiales ya existentes en el Plan CAIF: “*Guía Metodológica del Programa de Experiencias Oportunas. Un lugar para Crecer y Aprender Jugando*”¹ y la “*Guía sobre Perfiles del equipo de trabajo requerido para los Centros CAIF*”²

El rol del/ la Educadora del Programa Experiencias Oportuna se construye trabajando en los propios Centros, pero es necesario puntualizar algunos aspectos de su **perfil personal** que se consideran imprescindibles para el trabajo con los bebés y sus referentes familiares, así como con la comunidad:

- **Gusto y aptitudes para trabajar con niños pequeños**, especialmente disponibilidad para comunicarse a través del cuerpo (mirada, gestos, mímica, voz, postura)
- **Aptitudes físicas para el trabajo en el piso** (no tener impedimentos físicos ni emocionales que dificulten promover y acompañar el juego sensorio motor propio de estas edades)
- **Actitud de escucha y empatía** hacia las necesidades de los bebés y de los adultos
- **Actitud de respeto hacia la diferencia**, tolerancia al ruido y al movimiento de los niños pequeños, a las diferencias culturales
- **Disponibilidad para recibir información y formación** del equipo técnico del centro, especialmente del/ la Psicomotricista.
- **Capacidad para trabajar en equipo**
- **Sentido práctico y capacidad de organización** de tareas
- **Sensibilidad social y gusto por el trabajo comunitario**, disponibilidad para salir al barrio, ser cuidadoso pero no temeroso.

El/la Educadora de Experiencias Oportunas, debe participar en todas las actividades del equipo del Centro previstas en el proyecto institucional:

- en las reuniones de equipo en las que se analizan datos para la

¹ Plan CAIF-INAU, Colección Primera Infancia, Serie Guías Metodológicas, número 1, dic.2006

² Plan CAIF-INAU, Colección Primera Infancia, Serie Guías Metodológicas, número 7, dic. 2007

realización o actualización del diagnóstico y se elabora el proyecto institucional, planificación y evaluación de actividades, y tareas,

- en la planificación específica del Programa de Experiencias Oportunas,
- en las actividades planificadas para la difusión y promoción del programa,
- leer y manejar con fluidez la “Guía Metodológica de Un lugar para jugar y aprender jugando”,
- llevar los registros de asistencia a los talleres y de las visitas al hogar

Respecto a la tarea específica en el Programa, podríamos discriminar dos momentos bien diferentes, ambos importantes y complementarios:

1. Tareas propias de los talleres
2. Tareas a desarrollar en los hogares y en el barrio

1. Tareas propias de los talleres:

El taller con bebés y sus familias, debe ser una oportunidad para brindar una atención de calidad, de tal modo que al concurrir semanalmente, las mamás y papás sientan un apoyo insustituible para la crianza y desarrollo de su hijo/a.

Con esto queremos resaltar la tarea del/la educadora en cuanto al clima que debe generarse en el taller: el cuidado del espacio, la presentación de los objetos, la calidez del recibimiento y el afecto demostrado hacia los niños.

Todo este clima de trabajo, se construye en el día a día en conjunto con el/la Psicomotricista. Deben lograr paulatinamente un ensamble y una capacidad de coordinarse mutuamente, lo cual redundará en beneficio de la calidad del taller.

Es importante tener la precaución de asegurar la **higiene** de los materiales a utilizar por los bebés, así como controlar el **estado de los mismos** (que estén sanos, que no contengan piezas peligrosas que puedan llevarse a la boca como botones o chifles, que estén debidamente guardados e inventariados)

En cuanto a los tres momentos, el rol del/ la Educadora es:

Instancia de Juego:

La coordinación técnica de este espacio es responsabilidad del/la Psicomotricista.

El/la educadora apoya y sostiene los juegos que va promoviendo la Psicomotricista, pudiendo atender la individualidad de cada diada o tríada, estimular la interacción entre ellos, tomando la iniciativa en la realización de propuestas acordadas con anticipación con el/la Psicomotricista y los referentes familiares.

Debe contribuir en el armado y desarmado de la Sala, disponiendo los espacios y materiales acorde al objetivo de cada taller.

Su actitud no debe ser la de “ayudante”, por el contrario su rol activo promoverá el desarrollo y aprendizajes significativos en los bebés y sus referentes familiares, contribuirá en la promoción de autoestima y disfrute entre madres, padres e hijos/as.

Instancia de Alimentación:

El momento de la alimentación, es un espacio educativo tan relevante como los otros dos, es decir que no se debe transformar en una simple ingesta, sino por el contrario es una oportunidad para promover buenas prácticas de alimentación e higiene.

Es muy importante que el equipo realice un relevamiento del estado nutricional de los niños y madres que están dando pecho a efectos de detectar niños y madres con “bajo peso” para promover su atención médica en el “Centro de Salud” correspondiente y la tramitación del apoyo que brinda INDA para estos casos.

El/la Educadora, el/la Psicomotricista y Educador/a Alimentaria deben plantearse objetivos y actividades para cada grupo etáreo de niños/as y el grupo de madres y padres, tales como: elaborar recetas, circular cuadernos con ellas, elaborar alimentos en conjunto con los referentes familiares, promover en los niños/as posturas adecuadas y aprendizajes en el manejo de los utensilios de alimentación (vaso, cuchara, tenedor, servilletas), adecuados a las distintas edades de los niños/as.

Se debe brindar la posibilidad de que los niños y niñas puedan conocer y explorar la variabilidad de alimentos sólidos y líquidos adecuados para su edad y acompañar a las madres, padres y bebés en su incorporación según las indicaciones del pediatra e INDA, para cada edad.

En la instancia de alimentación se da también la oportunidad de brindar información a las familias sobre las guías de nutrición brindadas por el INDA, así como intercambiar y compartir diferentes conocimientos y creencias en relación a las prácticas de crianza vinculadas a la alimentación de los niños pequeños.

Instancia de Reflexión

Este momento es una oportunidad para introducir un espacio de separación entre el bebé y sus referentes familiares, de tal modo de ir consolidando paulatinamente el proceso de autonomía.

Durante el momento de la reflexión, el/la educadora implementará un espacio de actividades orientado a los niños y niñas.

A tales efectos, el/la educadora puede disponer una alfombra o zona delimitada, en la cual dispone de juguetes y objetos que promueven actividades de manipulación y exploración, de lenguaje, de plástica, de música, de encastre, libros de cuentos, otros. Estas actividades deben

planificarse en conjunto con la psicomotricista, pudiendo tomar como referencia el “*Diseño Curricular Básico del MEC*”³ y el material de Emi Pickler⁴, entre otros.

Podrán utilizar la hoja de planificación sugerida al final del documento.

Es necesario prever un lugar para descansar e incluso dormir (colchoneta y manta) si los niños/as desean, cuidando de su higiene y temperatura.

2. Tareas a desarrollar en los hogares y en el barrio

El/la Educadora de Experiencias Oportunas, cuenta con horas suficientes para realizar las tareas en el Centro y en los hogares de los bebés.

Es importante ceñirse a la distribución horaria que plantea la “Estructura Organizativa de los Centros CAIF” para cada tipo de convenio, ya que, en algunos, ésta educadora realiza actividades comunitarias en ambos Programas (Experiencias Oportunas y Educación Inicial).

Para el logro de los objetivos, es imprescindible realizar junto al equipo la planificación de las actividades, considerando la prioridad de cada Programa según los distintos momentos del año y sin afectar las actividades propias del Programa de Experiencias Oportunas.

Las visitas a los hogares, deben ser acordadas de antemano con el equipo y las familias. Puede realizar las visitas sola, en algunos casos, acompañada por algún referente familiar que participe del Programa o en pareja con otro integrante del equipo, especialmente en aquellas zonas de mayor riesgo.

Luego que se gana la confianza en el barrio y en las familias, esto puede no ser necesario.

Al inicio de cada ciclo de talleres, el/la Educadora debe convocar a todas las familias, casa por casa el día anterior al taller, a efectos de buscar una buena asistencia ya que, especialmente al comienzo, las familias no tienen integrado en su rutina semanal el día del taller.

En los meses de diciembre, febrero y julio, cuando no se realizan talleres (recordamos que los ciclos se desarrollan entre marzo y junio y entre agosto y noviembre), el/ la Educadora colabora con la Psicomotricista en la convocatoria para realizar las evaluaciones de los niños del Programa y realiza actividades planificadas con el equipo en el marco de la promoción y difusión del Programa de Experiencias Oportunas.

Durante los ciclos, el/la Educadora participa de los talleres y realiza la visita a aquellos bebés que no han concurrido, en lo posible al día siguiente de su inasistencia. De este modo, se fortalece en forma muy significativa la asistencia a los talleres.

³ Material brindado a todos los Centros CAIF

⁴ Revista la Hamaca, número.....

Es muy interesante, además de visitar el hogar del bebé que faltó, llevarle a su familia algún objeto, cuaderno, carpeta, etc. que tenga relación con lo vivenciado en el taller. De esta forma se buscará que se sienta “parte” y “perteneciente al grupo”, más allá de su inasistencia. Nunca se debe culpabilizar a la familia por la inasistencia (ni verbal ni gestualmente), por el contrario, la actitud será de respeto, comprensión y afecto. Tampoco se recomienda el contacto telefónico, ya que este aumenta las distancias y despersonaliza los vínculos.

El/la “Educadora de Experiencias Oportunas”, no tiene la responsabilidad técnica que tienen los especialistas de intervenir en aquellas situaciones de mayor riesgo en el desarrollo, pero al ser parte de un mismo equipo, conoce perfectamente el barrio, los hogares e individualiza a los niños/as y sus familias desde su mirada.

Planificación de la instancia educativa con los niños

Ciclo nº **Fecha:**.....

Taller Nº: **Grupo etéreo:**

Objetivos específicos:

Actividades:

Evaluación:

Comentarios:

De lo mecánico al descubrimiento...

Las ingestas... espacios para el desarrollo.

Psicom. Raquel Ojeda

Introducción

Cuando nace el infante humano, éste se encuentra en un estado de “dependencia absoluta” (Winnicott) y sólo a través de los cuidados que ejerce la familia, el bebé podrá sobrevivir y transitar por un largo proceso de construcción psíquica y humanización.

Este desarrollo psicológico se da en el marco de los cuidados maternos y paternos, cuidados corporales tendientes a la continuidad de la vida de la cría (abrigo, higiene, alimentación, otros).

El Dr Winnicott, estudió cómo las mamás ejercen dichas acciones, acuñando el concepto de “Función Materna” y destaca las especiales influencias que tiene para el desarrollo psíquico del infante, el cómo la mamá “sostiene” y “manipula” a su bebé, así cómo, de qué forma le va “mostrando los distintos objetos” del mundo.

Para que el niño/a pueda habitar el ambiente, sus padres o quien cuide de él/, deberá ser un intermediario entre éste y el niño/a, administrando los estímulos de tal forma que puedan ser asimilados y no sean perturbadores para el bebé.

Es frecuente observar cómo las madres y/o padres, acomodan la intensidad de la luz que llegará al bebé recién nacido o el volumen de los sonidos del ambiente, así como, cuando sus hijos crecen preparan unas primeras papillas bien suaves, asegurándose que puedan ser manejables por su bebé, que aún no tiene dientes y saber cuándo pueden darle de comer con pequeños trocitos, porque están atentos a las posibilidades del niño.

Esta administración gradual de los estímulos, les permite introducir al hijo/a en el mundo de los objetos, mostrándoselos y presentándoselos de manera adecuada para que el niño pueda tomarlos.

La culminación de la “lactancia exclusiva” representa un hito en la relación de la madre con el bebé. Por lo tanto, en el desarrollo del niño/a, marca un nuevo momento de separación: ahora el bebé ya no dependerá exclusivamente de la leche materna (madre); comenzará a depender en forma progresiva de otros nutrientes externos al cuerpo de su madre.

Para que este proceso pueda darse en forma natural, es necesario que la mamá y el papá toleren y se acompañen con los distintos avances hacia la autonomía del niño/a y que ellos o quien cuide al bebé vaya presentando los nuevos alimentos en forma apropiada, es decir, de manera tal que sean aceptados, en cierta forma controlable y disfrutable para él.

Se pone en juego aquí, el ejercicio de la “Función Materna”, que Winnicott describe, si quien cuide del niño/a no lo sostiene de forma que se sienta seguro y si el “objeto comida” es presentado en forma hostil o intolerable para él/ella, entonces será difícil para el bebé acceder a este nuevo tipo de alimentación.

Por eso, es necesario que los integrantes del equipos en las instituciones comprendan la importancia de estos fenómenos y puedan ir integrando **las ingestas** como momentos de especial cuidado al niño/a pequeño/a.

Durante el momento de la alimentación, sucederán un sin número de interacciones con el adulto que atiende al niño/a y realiza sus cuidados corporales. Por lo tanto éste, participa del desarrollo psicológico del bebé, con aquellos contenidos que ponga en la relación con él.

Las ingestas en el Programa de Experiencias Oportunas

La instancia de la alimentación tiene como destinatarios a los niños/as y sus referentes familiares.

Referentes familiares

El preparar y ofrecer alimento hace a los cuidados corporales del sujeto.

Nuestra cultura le da un lugar simbólico al alimento, *“nos juntamos a comer”, “no hay fiesta sin comida”, “ideal para un asadito”,* ¡el alimento es nucleador!

También observamos entre los adultos el agasajo con una picada para alguien querido que llega de visita a nuestra casa o vemos cómo una madre rápidamente prepara algo rico para su hija/o adulto que inesperadamente llega de visita.

Pues en el Programa de Experiencias Oportunas también se juegan estos sentimientos en los referentes familiares.

El que se haya preparado **algo rico** para ellos y sus hijos/as, el sentirse agasajados, por algún momento maternados, en el marco de un Programa y un equipo estable que sostiene y acompaña activamente los avatares de la maternidad y la paternidad, genera una sensación de bienestar que ubica a las madres y padres en mejores condiciones afectivas para la crianza de sus bebés. Entonces, éste debe ser uno de los objetivos del espacio de la alimentación: generar un impacto afectivo placentero en las madres y padres, que se buscará con la elaboración de **una rica preparación**, así como de **una buena presentación de la mesa servida**.

Si se ofrece té o café, a los referentes familiares, podrán observarse en la mesa teteras, cafeteras y tazas como cuando lo hacemos agasajando a alguien en una reunión. La mesa tendrá un hermoso mantel, no faltarán las servilletas siempre necesarias, especialmente cuando hay niños en la mesa que se ensucian con frecuencia.

Como queremos agasajar a las madres y padres del Programa, podremos usar lindas fuentes y/o bandejas de distintos tamaños, para servir el alimento que debe ser abundante, no justo, ya que las madres, si se sirve poco, no consumen por dejar más cantidad a los niños/as.

Es importante la oferta de jugos naturales, tanto en verano como en invierno para que puedan consumir frutas, ya que pueden ser insuficientes en su dieta habitual por el costo elevado que tienen las mismas. También conviene ofrecer y estimular el consumo de lácteos, especialmente en las madres que están dando pecho.

Los integrantes del equipo deben relevar el estado de salud de las madres. Seguramente muchas quedan con anemia luego del parto, a esto se agrega que durante la lactancia y el escaso acceso económico al consumo de carne, estos cuadros se prolongan y las madres quedan en condiciones físicas deficitarias.

Esto tiene su impacto en el ejercicio de la función materna ya que pueden estar más agotadas, deprimidas, sensibles, restando disponibilidad psicofísica para un mejor maternaje.

La ingesta semanal de CAIF no va a solucionar los problemas nutricionales de las madres ni de los niños/as, pero sí, se puede realizar allí una rica muestra nutritiva que sirva de disparador, para compartir, con y entre ellas distintas soluciones y alternativas que pueden encontrarse a las dificultades que se den en el grupo, intercambiando, analizando, informando, invitando a técnicos externos al Centro, compartiendo y creando recetas.

Los equipos deben además, promover los controles y tratamientos médicos de las mamás (cuando lo amerite), así como informarlas de sus derechos a tramitar un apoyo de INDA (mediante formulario llenado por médico), en aquellos casos que las madres estén dando pecho y tengan bajo peso, anemia, otros.

Los niños y niñas

El espacio de la alimentación además de ofrecer una ingesta sana, variada y nutritiva es un excelente escenario para apoyar el proceso de separación de los adultos y bebés hacia la autonomía del niño/a.

Se pueden promover en este espacio, los temas vinculados al proceso que realizan las díadas desde la lactancia exclusiva hacia la incorporación y aceptación de la alimentación sólida.

Los niños/as siempre presentan particularidades en su relacionamiento con este nuevo mundo de los alimentos, a veces se da de manera ideal y natural, el niño/a acepta todo y disfruta de la comida, otras veces los procesos se vuelven muy problemáticos y esto genera mucha preocupación en la familia.

El tener un grupo de referencia donde compartir las dificultades y

soluciones encontradas, abre el espectro de recursos y posibilidades de acción a los padres, para seguir probando formas de resolver, sobrellevar situaciones y etapas que pueden ser complicadas en la alimentación del niño/a pequeño/a.

Así como, el equipo debe tener presente el estado nutricional de las madres, también debe tener el de los bebés a efectos de apoyar el seguimiento médico de cada caso que lo amerite e informarles a las familias sobre los derechos que tienen a tramitar apoyos de INDA en algunas situaciones (niños/as prematuros durante el primer año de vida, niños/as con bajo peso o riesgo de bajo peso, otros).

También el espacio de las ingestas debe ser una oportunidad para los niños/as, de ir introduciéndose en un mundo de variadas ofertas, que le amplíen su relación con los alimentos.

Diferentes presentaciones y combinaciones, pueden introducirlos en un universo que les permita aceptar y degustar mayor cantidad de alimentos, explorando nuevos sabores, olores y texturas.

Todos los menús de meriendas, deben ser diseñados por la Educadora Alimentaria y la Psicomotricista teniendo en cuenta las orientaciones que INDA ha realizado en sus capacitaciones y las recomendadas en el libro "*Los primeros olores de la cocina de mi casa*"⁵, que ofrece sugerencias nutritivas para cada edad hasta los 24 meses.

Las distintas presentaciones también brindan la oportunidad del aprendizaje del uso de algunos utensilios como cucharas, tenedores y vasos adecuados para cada etapa, servilletas, etc. Es muy importante el uso personal de los mismos y promover hábitos de higiene para preservar un estado saludable.

Realizar los primeros ensayos de comer solo, le da protagonismo al niño/a y lo va posicionando hacia la independencia progresiva.

Cuando el niño/a comienza a comer diariamente en el Centro

Comer en casa, comer en el Centro CAIF

El niño/a necesita para desarrollarse saludablemente un ambiente seguro, éste es aquel que además de ser **positivo** es especialmente **predecible** por él.

El acto de comer tiene para cada familia un **lugar simbólico**, un lugar de significaciones y resignificaciones afectivas, pueden estar cargadas de costumbres, de mitos culturales y/o familiares, ser lugar de conflictos o de encuentros placenteros, de frustraciones por no acceder a los alimentos deseados (en variedad de oferta, calidad, cantidad y/o frecuencia), también

⁵ Cerruti, F; Bove, M; Vidiella, M. Golovchenko, N.; Dacal, G.- UNICEF Uruguay – RUANDI, Uruguay 2008.

por diferencias entre la cantidad o cualidad de lo que el niño/a come en relación a las expectativas que sus padres tienen al respecto.

Para el niño/a, comer en casa es parte de su rutina aseguradora y necesaria en la que podrá anticipar todos los rituales y los ritmos vinculados a cada ingesta.

Al principio en general son sus padres quienes se encargan de estos cuidados y/o personas allegadas y confiables a la familia.

La confianza de los padres en estas personas es fundamental ya que la tranquilidad se traslada a los niños/as que son muy intuitivos.

Entre cada adulto que alimenta y el niño/a, se crea un “espacio-tiempo” cargado de distintos afectos y expectativas ligadas al comer.

Las repeticiones de las rutinas familiares y la anticipación de cómo transitará y negociará las vicisitudes de este “espacio tiempo” de alimentación, darán al niño/a un marco de seguridad en las relaciones interpersonales con su familia que, si son positivas, favorecerán los procesos del desarrollo psíquico hacia la autonomía.

Cuando los niños y niñas amplían su participación en distintos espacios sociales como es el Centro Educativo, aumenta la red de contactos interpersonales con adultos y otros pares.

El Centro Educativo representa un **nuevo mundo**, a descubrir paulatinamente, con innumerables complejidades a ir comprendiendo y asimilando, en el que hay que irse situando, descubriéndose y construyéndose a uno mismo en un nuevo contexto.

El equipo de la institución y especialmente la educadora referente, debe sostener este proceso, pues como dice Winnicott “...todo niño en el Jardín de Infantes es, en determinados momentos y formas, una criatura que necesita de actitudes maternas (y paternas)”. Es necesario entonces que los adultos ayuden al niño a encontrar un ambiente organizador y catalizador de los avatares afectivos que supone el ir dando pasos en el proceso de autonomía.

Considerando estos aspectos, en la reflexión del equipo acerca de las ingestas, importa preguntarse ¿Qué **lugar simbólico** le damos en el Centro al acto de alimentarse?

¿Qué nos planteamos significar a los niños/as y sus familias en relación a las ingestas?... ¿Cómo consideramos los afectos, los valores culturales, las costumbres, los mitos, la incorporación de normas sanitarias sugeridas por los equipos de salud para el mantenimiento de un estado saludable?, ¿qué valor le damos a la presentación de las mesas y los alimentos, a la oferta de utensilios?, ¿qué entendemos por calidad?

El análisis y los acuerdos en este sentido se hacen una prioridad para nuestros niños y niñas, que van construyéndose como sujetos psíquicos en todas las experiencias cotidianas y sobre todo en las más significativas... aquellas que tienen que ver con los cuidados corporales.

Los cuidados corporales en general, y entre ellos la alimentación, son momentos de grandes y profundas interacciones cargadas de significados afectivos y simbólicos en las que el niño se reflejará y formará una imagen de sí mismo de acuerdo a los mensajes que reciba en la interacción (gestualidad, calidad de la manipulación corporal, placer o displacer sentido por el adulto y el niño, etc).

Plantea Winnicott que **“La alimentación nunca constituye una simple cuestión de conseguir que los chicos traguen la comida, es sencillamente otra de las formas en que la maestra continúa con la tarea de la madre... En el jardín de infantes no hay lugar para lo impersonal y lo mecánico porque para el niño, ello implica hostilidad o lo que es peor aún, indiferencia.”**

Qué debemos generar

Para el mejor desarrollo del psiquismo de los niños y niñas, es fundamental comprender que el espacio de las ingestas son momentos particulares del cuidado corporal del niño/a pequeño/a.

El niño/a inicia desde bebé un largo proceso de relacionamiento con los alimentos sólidos, en un principio quien cuida de él ejerce las funciones maternas descritas por Winnicott: *“sostén”, “manipulación” y “mostración del objeto”*. Y estas funciones se hacen presentes a la hora de alimentar pues hay que manipular y sostener al bebé para presentarle el **nuevo objeto comida**.

Si algunas de estas funciones no es bien ejercida el bebé no estará muy disponible para el contacto con la nueva experiencia. Por eso se sugiere un clima de calma y disponibilidad, especialmente para las primeras papillas. Pero luego, aparecen nuevos gustos en el plato, más adelante nuevas texturas y así a medida que el niño/a crece y madura (maduración neuromuscular, dentición, etc) se incrementa paulatinamente la gran oferta de variables en la alimentación.

Hay distintos tipos de niños y niñas: aquellos que se resisten a los cambios y se niegan a las nuevas ofertas, aquellos que son más curiosos y buscan incansablemente llevar a la boca toda nueva preparación, otros que menos animados aceptan con algunos recelos y/o reparos las nuevas modificaciones de su plato. Y este proceso puede llevar muchos años, cada nuevo plato puede evocar en los niños las mismas ansiedades y respuestas que surgieron en algún otro momento de su historia.

Es fundamental comprender la importancia del acompañamiento de los adultos en este proceso de incorporación de alimentos, **que lleva varios años**.

Este acompañamiento debe atender: **cómo presentamos el objeto comida**, para que el niño/a se motive y acepte adecuadamente el alimento, **cómo sostenemos físicamente al niño durante ese momento**; si la silla es incómoda o insegura, el niño estará molesto o preocupado y estará menos disponible para alimentarse, en niños pequeños quizá en algún

momento **sentarlo en la falda** pueda ser la respuesta en una situación específica, también **el sostén psicológico** con la mirada aprobadora o la palabra aumentan la disponibilidad del niño/a para comer. Vinculado al sostén, **la manipulación del cuerpo del niño/a** también genera buena disponibilidad si el niño o niña es tocado con respeto y aprecio.

En estos momentos es fundamental el encuentro interpersonal de los niños y niñas con las educadoras.

Para ello es necesario, generar un **tiempo especial** libre de toda otra responsabilidad y un **espacio físico** que favorezca la concentración de los niños, niñas y el/la educadora.

En este **espacio- tiempo** creado para la interacción a modo de **burbuja**, debe generarse un clima de encuentro, de escucha y comunicación donde transiten de un lado a otro los contenidos de la vivencia en una relación donde el adulto pueda ser facilitador del desarrollo del niño/a hacia la autonomía en sus diversos aspectos: afectivos, motrices, cognitivos.

Es necesario tener presente la edad de los niños, en el caso de los Centros que trabajen con bebés en modalidad diaria, ya que puede considerarse, realizar las ingestas de a 1 o 2 niños sucesivamente, no todos en paralelo ya que por las características de la edad necesitan una relación **muy personalizada**.

Para los grupos de nivel 2 y 3 años es importante mantener el número (evitar juntar clases) y el grupo de referencia con su educador/a, ver cómo se dispondrán las mesitas para favorecer el diálogo entre todos o en subgrupos pero siempre en relación con el/la educadora.

Comer en una “burbuja”... ¡cuánto se puede aprovechar!

1. La comunicación, encuentro cara a cara

El “espacio-tiempo” de las ingestas es un momento privilegiado para la comunicación y el encuentro cara a cara.

En tiempos actuales que los niños y adultos viven la seducción de las distracciones y entretenimientos que ofrecen las máquinas (TV, videojuegos, computadora etc), tienen, entre otros riesgos, menores oportunidades para las interacciones personales cara a cara.

El ingreso a los centros educativos en general, si este no es cuidadoso, puede generar la asimilación del niño/a al grupo, en un momento del desarrollo, en que el niño/a necesita ser singularizado e individualizado positivamente.

Los niños y niñas pequeños requiere encuentros genuinos con el adulto que le devuelve su presencia como valiosa, ayudándolo a transitar por un largo proceso de “individuación” (Malher).

Para ello es fundamental encontrarse cuerpo a cuerpo y cara a cara.

El sentarse en la mesa con los niños y niñas en ronda, pudiendo ver la cara de todos y estando a la escucha del sentir de cada uno y sus verbalizaciones, promueve el desarrollo de la comunicación. En la misma importa el poder rescatar a cada uno desde su singularidad, con sus preferencias y maneras particulares de relacionarse con los alimentos y alentándolo a consumirlos.

2. Estimulando la atención y las percepciones, trabajando los conceptos

En este clima donde el cara a cara favorece el encuentro, podemos ir estimulando en los niños y niñas sus posibilidades atencionales.

Se puede tomar como temas que convoque la atención, las experiencias que en ese momento están protagonizando, por ejemplo: los preparativos realizados para comer, las vivencias sensoriales como gustos, olores, texturas, temperaturas, etc., y de la mano de cada percepción el enlace a los conceptos.

Tras la centración en las vivencias y un entorno estimulante los niños y niñas, aún los bebés pequeños pueden ir construyendo sus primeras conceptualizaciones, en un proceso de comprensión y asimilación de recursos simbólicos para la comunicación y futuras operaciones.

3. Echando mano a las ciencias

El alimento elaborado y servido en el plato es el resultado final de todo un proceso de fenómenos naturales y otros creados por la industria y las cocineras.

También es el punto de partida de una sucesión de fenómenos que se darán en el organismo a partir del cual se extraerán los nutrientes necesarios para el crecimiento y la maduración.

El poder trabajar con los niños la importancia de alimentarse y argumentar las ofertas alimenticias, que les hacemos desde el Centro, no solo fundamenta nuestras acciones hacia ellos sino que además introduce al niño en una perspectiva más amplia de conocimiento de los fenómenos naturales en los que él está inmerso.

4. La matemática, no se queda atrás.

Aprovechar las ocasiones desde esta perspectiva tiene gran validez, genera la posibilidad de introducir a los niños/as en las primeras nociones matemáticas vinculadas a diversos conceptos por ejemplo: de cantidad, de números, correspondencias, clasificación, de formas, realizar comparaciones, descubrir semejanzas y diferencias.

Estas son algunas de las tantas nociones que se pueden estimular, apreciar y aprender en la mesa de las ingestas según las distintas edades de los comensales.

5. Lugar y momento para el aprendizaje de las praxias.

Para afianzar su proceso de autonomía es importante que los niños y niñas puedan ensayar aquellas prácticas que están a la medida de sus posibilidades.

En muchas ocasiones, por facilitar la tarea de los adultos, perdemos el sentido de la tarea educativa y es entonces que las ingestas se transforman en actos mecánicos de “tragar la comida” (como refiere Winnicott) y olvidamos que estamos allí para ofrecerle el mejor servicio a los niños/as y no a los adultos.

Los niños y niñas deben aprender a comer por sí mismos, siendo acompañados afectivamente, recibiendo ayuda cuando la necesitan o la solicitan y la misma debe tener un doble sentido:

- Por un lado poner nuestro cuerpo ya maduro eficiente y eficaz a su disposición para ayudar en la dificultad
- Por otro lado enseñarle al niño cómo puede resolver esa situación en otra oportunidad.

Para que los niños y niñas vayan ganando autonomía y aprendiendo a comer solos, es importante la ejercitación, y los múltiples ensayos. Se necesita para lograrlo tener acceso a los cubiertos y que los mismos sean adecuados al tipo de comida (no usar cuchara para todas las variantes).

Los niños y niñas se ensuciarán muchas veces, se les caerá la comida y el/la educadora tendrá una **actitud comprensiva que desdramatizará la situación y alentará al niño a seguir ensayando.**

Cuando los bebés son muy pequeños, a partir de que el niño/a comienza a querer imitar al adulto y agarrar la cuchara, entonces, se le podrá ofrecer una, para que haga sus intentos mientras que con otra el/la educadora continuará ofreciéndole los bocados

6. Evocando la memoria y haciendo historia con los niños.

¿Por qué no ayudar al niño a hacer recorridos históricos reconociendo sus logros y sus avances en la difícil tarea de dominar los utensilios y alimentarse en forma autónoma?

Lograr la autonomía a la hora de alimentarse es un hito en la historia del niño/a, muchas veces las familias se sienten liberadas de una tarea que a veces hasta puede ser estresante si los adultos y los niños/as no logran congeniar.

Otras veces, son cuidados maternos y paternos que se extienden en la historia del niño/a producto de que él mismo y/o los adultos desean prolongar esta relación que se vive a través del cuidado en el alimentar.

Entonces, se podrá introducir la noción de tiempo cuando un niño logra una conquista hoy y ayer no la lograba; o recordar anécdotas pasadas y significativas para el niño/a, mostrando las diferencias desde que inició el año a la fecha, etc.

Seguramente el/la educadora atenta a los procesos personales podrá darle contenidos interesantes si desea trabajar esta dimensión.

¿Será posible? ¿Cómo hacer la operativa?

Luego que los equipos, visualicen las instancias de alimentación como una **continuidad de la función materna y paterna (Winnicott)**, y que tiene fuerte resonancia en el desarrollo afectivo del niño, comprenderán la importancia del **clima** que se necesita generar para que esta instancia pueda además, ser educativa. Es entonces que deberán ser cuidadosamente llevadas a cabo.

Cuando se sienta a los niños y niñas en los comedores, con largas mesas uno al lado de otro y muchas veces afectando el mínimo espacio vital necesario, se somete a los niños y niñas de 2 y 3 años a un régimen inapropiado para la edad

En este contexto el/las educadoras van de aquí para allí llevando y trayendo platos y vasos como si fueran mozos/as, los niños/as solos en las mesas comienzan a jugar, recordemos que están en una etapa del desarrollo donde la inquietud y conducta imitativa están muy presentes, entonces a veces, se generan situaciones grupales inconvenientes y se termina rezongando al grupo o a algunos niños/as en particular, seguramente a los más inquietos.

Se corre el riesgo de que, para controlar estas situaciones, los adultos utilicen recursos disciplinares como “¡manos debajo de la mesa!”, “¡al que no haga silencio no le sirvo!”, “¡el que se porte mal no come postre!” y otros. Estas situaciones de hacinamiento y descontrol violentan al personal que atiende a los niños/as y podrían generar violencia hacia ellos. De esta forma lejos estamos de lograr un clima educativo y de afectividad. Si por el contrario cada educador/a referente se sienta en la mesa integrando una ronda con sus alumnos, asegurándose de visualizar cada uno de sus rostros y poder convocar su atención, entonces habrá logrado ya, algunas condiciones para fomentar la comunicación.

Se sugiere crear un clima distendido y disminuir los estímulos que puedan distraer de la instancia, sentarse en la mesa con la fuente de comida, la bandeja de cubiertos y jarras de agua.

Repartir los utensilios puede ser una tarea muy valiosa y educativa, puede estar a cargo del/la educadora o de los niños/as si el adulto ayuda a organizar la tarea.

Solicitar los platos para servir el banquete es un buen momento para nombrar a cada uno y destacarlo en el grupo si se cree conveniente.

Aquí podrán trabajarse una vez más las nociones de turno, acompañando a los niños y niñas a tolerar los tiempos de espera y estimulando a anticipar quién será el siguiente comensal.

Una vez servidos los platos estimular la percepción de los aromas,

vincularlos a otros conocidos por los niños, ver los contenidos del plato, reconocerlos, nombrarlos, etc.

El tener la fuente y jarra en la mesa permite que el/la educadora ofrezca la cantidad deseada y las repeticiones a aquellos niños que lo deseen.

Si algún grupo necesita reforzar el apoyo de los adultos, podrán entonces la educadora alimentaria, su auxiliar (si el tipo de convenio la prevé), la educadora sanitaria, la educadora volante o la maestra referente o de apoyo, integrarse a la ronda de comensales.

Al finalizar el desayuno, almuerzo y merienda se podrán ir juntando los utensilios que no se sigan usando para facilitar las tareas de cocina.

Algunas preocupaciones que se nos presentan

1. “El niño no come nada...”

Es un tema del equipo y la familia.

Cuando una situación así se presenta estamos ante un caso especial ya que el deseo de comer es parte de la naturaleza de todos los individuos.

Vinculado con el hambre puede percibirse un malestar físico (si es muy intenso) que solo se alivia con la ingesta de alimentos, lo que produce una sensación de bienestar que culmina con la sensación displacentera anterior.

Si el caso se presenta en el Programa de Experiencias Oportunas y concientes de lo importante que es la nutrición en los primeros años de vida no escucharemos este comentario de su familia sin considerarlo un **tema de relevancia**. Es importante verificar si la familia realiza las consultas pediátricas previstas por el “sistema de salud” para cada edad, si el peso y la talla del niño son adecuados o presenta riesgo de bajo peso o bajo peso y/o estatura (éstas serían las referencias para saber que un niño/a está bien nutrido o no).

Si los controles no están al día es muy importante que el equipo vea esta situación con la familia y se puedan actualizar y mantener las visitas que correspondan. El médico valorará cada caso en particular y esclarecerá la situación.

Además el/la Psicomotricista y/o el/la psicóloga junto a la familia podrán profundizar en el conocimiento de la situación, ver si es que sucede siempre o a veces, si es con algunas comidas o con todas, si es con todos sus referentes o sólo con algunos.

Observando la “instancia de alimentación” el/la psicomotricista y el/la psicóloga podrán ir conociendo cómo van transitando el niño/a y su familia las primeras experiencias de con las ingestas sólidas. Otro aspecto a observar es cómo se le va **presentando este nuevo objeto comida**, si hay lugar para la comunicación en esas interacciones o si por ejemplo la familia afligida porque “no come” se muestra muy ansiosa e invasiva, con dificultad

de acompañarse con el ritmo del niño/a y éste puede sentirse violentado y como forma de protegerse se resiste a las ingestas o a que lo alimente esa persona con la que no logran aún una sincronía.

Si el niño/a “que no come” realiza sus ingestas a cargo del/la Educadora en el Centro, es importante que la misma no se sienta sola con esa situación que puede ser muy angustiante para el/ella (especialmente si son bebés).

Los niños y niñas no son de cada grupo ni cada Programa, son los niños y niñas del Centro y cada integrante de la institución debe respaldarse en su equipo. Por lo tanto el tema debe preocupar y ser responsabilidad de todos.

Trascender la dificultad y la preocupación a la familia, conocer cómo se comporta al respecto en su casa, preguntar a la familia si sabe qué le pueda estar sucediendo al niño/a, si tienen alguna sugerencia que pueda ayudar, etc.

En caso de que el niño/a también tenga dificultades para comer en su hogar entonces el/la psicóloga podrán profundizar en este tema con la familia para poder ayudar, haciendo equipo con el pediatra del niño/a.

2. “Tira todo y no sé cuánto come”

Estos comportamientos son muy comunes en los niños pequeños que realizan sus primeros ensayos con las cucharas. Es importante que cuando se le dé la oportunidad de servirse solo la comida, el adulto también le ofrezca bocados con otra cuchara. De esta forma el niño estará satisfecho y el adulto también.

Si el niño o niña tienen un peso y talla adecuados a la edad, entonces significa que está consumiendo la cantidad de alimento necesaria. Si los datos no son los esperados entonces debemos estar alertas ya que podría deberse a una alimentación insuficiente o a algún problema de salud, por lo que el equipo debería promover una consulta médica para esclarecer la situación.

3. “Solo come algunas cosas”

Como ya hemos planteado, es un largo proceso de años llegar a disfrutar de la mayoría de los alimentos y aún así, los adultos tenemos nuestras resistencias y nuestras preferencias.

Cuando la madre comienza a introducir a su bebé en el mundo de las ingestas sólidas, con interacciones adecuadas y estimulantes, éste va conociendo los distintos gustos y texturas.

Además de la experiencia de degustar el alimento, aprende a dominar con la lengua y el paladar el bolo alimenticio, a veces el niño/a se atora y se puede asustar.

Cuando se ofrece un nuevo alimento, los niños y niñas esperaban encontrarse con lo conocido y seguro para ellos, “lo predecible”, entonces

se lleva una sorpresa y eso ya genera un aumento del estado de alerta, puede ser que igualmente haga una degustación del nuevo bocado o la rechace inmediatamente.

La educadora referente que está alimentando a los niños y niñas, tendrá en cuenta recursos adecuados para lograr éxito en nuevos intentos y en este desafío las familias de los niños y niñas del Centro y las Educadoras alimentarias tienen mucho para aportar.

Algunos recursos pueden ser incluir el nuevo alimento asociado a otro valorado por el niño (en el plato, tenedor o cuchara), introducir lo lúdico (“avioncito”, “¡ mirá que me lo como yo!”,etc), servir en cantidades muy pequeñas para que el niño vaya haciendo una integración progresiva, realizar presentaciones que puedan ser divertidas para los niños (caritas, barquitos), otros.

4. “Se distrae y no come nada”

Hay que considerar que los niños pequeños realizan una intensa tarea de conocimiento de las cosas que suceden a su alrededor.

Esta tarea sin descanso constituye un fenómeno normal y esperado en ellos, pues la curiosidad es el motor del conocimiento.

Esta cualidad hace que los niños se muestren dispersos en aquellas actividades que plantean los adultos y cuya motivación es menor a la que ofrece el entorno.

En los casos que un niño se encuentre especialmente disperso a la hora de comer, la familia o el/la educadora podrán reducir los estímulos ambientales y estimular el aumento del interés por la ingesta.

También es importante considerar que a algunos niños/as les puede llevar mucho tiempo comer, así como también, otras actividades que realizan, dado un estilo personal de relacionamiento.

El agua, también un tema de derecho

El agua es un componente esencial de nuestro organismo y existen mecanismos fisiológicos naturales que regulan su eliminación (sudoración) y hacen percibir al sujeto la necesidad de su ingesta (sed) a partir de la cual el individuo realiza acciones para ello.

Además, hay determinados alimentos que por la cantidad de sodio existentes en ellos, por su sabor o por su consistencia requieren del acompañamiento de agua para su ingesta. Este acompañamiento debe ser regulado por el propio individuo quien es protagonista de su experiencia sensorial y afectiva a partir de la cual surgirá el deseo de consumo de agua.

Es frecuente observar en las ingestas colectivas que la administración del agua se realiza en forma arbitraria por el adulto que acompaña a los niños sin tener en cuenta las necesidades personales de cada uno. Este

comportamiento adulto, se realiza seguramente con el fin de que los niños coman toda la comida y “no se llenen de agua”, “¡para que estén mejor alimentados!”, etc.

De esta manera se hace oídos sordos a las necesidades fisiológicas del organismo y se va en contra de los **mecanismos naturales de regulación**. Esto lleva a crear un acostumbramiento a la omisión o disminución del consumo de agua durante la ingesta.

Tomar agua para evadir la comida puede ser un mecanismo utilizado por algún niño que no gusta del plato servido o tiene dificultades para comer, pero entonces no deberá haber una solución simplista como negarle el agua sino atender la dificultad con la dimensión y atención que merece.

En términos generales un niño que no presenta mayores dificultades para comer más que las propias de su edad, puede perfectamente consumir agua en el momento que desee sin afectar en lo más mínimo la calidad de su alimentación, por el contrario, el libre consumo de agua es necesario y va en respuesta a las necesidades fisiológicas.

Los momentos naturales más comunes del consumo de agua es cuando el organismo elimina líquido (transpiración, otros) y cuando se consumen alimentos.

Por lo tanto es importante que el niño pueda disponer de agua durante las ingestas y si algún niño sustituye la comida por el consumo de agua deberá tratarse esa situación en particular a efectos de buscar la motivación y la aceptación del alimento.

Compartiendo otras experiencias:

El niño, su propio cocinero, compartir cocinando y cocinando para compartir.

Para seguir apoyando el largo proceso de aceptación de los alimentos que los niños y niñas realizan, pueden generarse otras actividades educativas y recreativas que conecten a los niños/as con la comida, desde otro lugar.

El poder dominar los utensilios de cocina que estén a su alcance, así como dominar los insumos para cocinar representa para los niños/as una actividad muy placentera y atractiva en la que puede desarrollar un sinnúmero de aprendizajes.

Realizar un producto culinario dará mucha satisfacción a los niños y niñas quienes podrán valorar la elaboración compartida y a compartir, pudiendo ser protagonistas en un proceso colectivo.

Bibliografía

- Cerutti, A. y Pérez, M. “*Un Lugar Para Crecer y Aprender Jugando*”, INAU-Plan CAIF, Uruguay 1999.
- Cerutti, A y Balestra, C “*El cuerpo en la primera Infancia: Espacio de Comunicación y Aprendizaje*”, I.M. Montevideo. Uruguay 2007.
- Winnicott, D “*Conozca a su niño*”, Ed. Paidós, Barcelona 1970
- D Winnicott “*El niño y el mundo externo*”, Ed. Lumen, Bs.As. 1993.
- Varios “*Escritos de la Infancia N° 8, Estimulación Temprana*”, Ediciones FEPI Bs.As. 1997.
- Cerutti, F; Bove, M; Vidiella, M. Golovchenko, N.; Dacal, G.- UNICEF Uruguay – RUANDI, Uruguay 2008. “*Los primeros olores de la cocina de mi casa*”,
- M. Malher “*El Nacimiento Psicológico del Infante Humano*” Edit. Marimar B.A. 1977.

GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO DE GRUPO

Responsables Pedagógicas:

María Cristina Doldán,
Gilda Martínez,
Gabriela Sapriza,
Malva Ramos.

Esta guía permite a cada Educador poder contar con un diagnóstico de su grupo; necesario para la elaboración de una planificación contextualizada., que contemple las características de los niños/as y sus familias.

“Conocer a cada niño de mi grupo en profundidad y a su familia, me ayudó mucho a entenderlos...” Palabras de una Educadora en los talleres nacionales realizados en el IPES- Montevideo, setiembre del 2010.

Este aporte como tantos otros recogidos, lleva a confirmar una vez más, la necesidad de contar con un detallado análisis de situación que permita elaborar una propuesta pedagógica acorde con la realidad de cada grupo.

Es fundamental que el Educador referente, cuente con insumos propios de su relación diaria con cada niño/a y sus familias, así como los aportes significativos que le proporcionen los demás integrantes del Equipo para llevar a la práctica una planificación abierta y flexible.

Este enfoque permite trabajar con responsabilidad y ética profesional, garantizando el derecho de cada niño de ser considerado como ser único y diferente.

RELEVAMIENTO DE DATOS PARA EL DIAGNÓSTICO DE GRUPO

DATOS DE LOS NIÑOS/AS

1. Observar y registrar en un cuaderno de campo los aspectos más relevantes de cada niño/a.

Observar es mirar con atención, hacia algo o hacia alguien. Es una estrategia metodológica privilegiada para el trabajo educativo cotidiano y para generar nuevos conocimientos hacia la mejora de la calidad de las prácticas educativas. Exige no tener conceptos previos, hacerla sin apresurarse a sacar conclusiones o interpretaciones.

Considerar que las observaciones se realizan a partir del primer contacto que se genere con el niño, continuando a lo largo del año.

2. Resultados de la aplicación de la Ficha de Observación del Desarrollo

“La observación se aprende, se afina” (Agnés Szantos Feder) se aprende a mirar y a qué mirar.

“La condición esencial de un trabajo educativo, eficaz es conocer bien al niño. Seguir su desarrollo nos permite al mismo tiempo controlarnos a nosotros mismos”. (Anna Tardos)⁶

2-3

AÑOS

FICHA DE OBSERVACION DEL DESARROLLO

El medio que rodea al niño, maestros, educadores, familia, comunidad, debe crear condiciones para que los niños de 2 a 3 años tengan oportunidad para:

	Lo tiene		En proceso		No lo tiene		Fortalecer
	Abril	Agosto	Abril	Agosto	Abril	Agosto	
1. Dominar la marcha							A1 C1
2. Subir y bajar escaleras							A1 C1
3. Correr, saltar y trepar							A1 C1
4. Imitar acciones, reproducir ritmos y movimientos con el cuerpo							A1 C1
5. Comer solo							A1 C2
6. Lavarse solo: cara y manos							A1 C2
7. Promover el control de esfínteres							A1 C2 A1 C1
8. Jugar, imaginar, hacer juegos de cómo si fuera verdad							A1 C2 A3 C1
9. Hacer sugerencias, aportar iniciativas a los adultos							A1 A2 A3
10. Expresar sentimientos y emociones (alegría, tristeza, enojo, rabia)							A2 C2 A3 C1
11. Construir con objetos en el espacio (torres, caminos)							A3 C2

12. Armar y desarmar sus propias construcciones							A1 C2 A3 C2
13. Contar hechos de la vida cotidiana y enriquecer día a día su vocabulario							A3 C1
14. Disfrutar y poner atención a narraciones cortas que le interesen							A3 C1
15. Memorizar rimas y canciones sencillas							A3 C1
16. Dibujar, pintar, modelar de la manera como ellos se representan las cosas							A3 C1 A1 C1
17. Manejar y ejercitarse en el uso de instrumentos de trabajo cotidiano							A1 C1 A2 C1 A3 C1
18. Agrupar elementos de acuerdo a una característica							A3 C2 A2 C1

Material elaborado por: Mtra. y Psicomotricista Ana Cerutti. Asesora Secretaria Ejecutiva del Plan CAIF

⁶ Tomado de la Fundamentación de las Fichas de Observación del Desarrollo; Material elaborado por la Mtra. y Psicomotricista Ana Cerutti; Tomo I del material de Apoyo Técnico (Caja Verde) de la Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF

**3-4****AÑOS****FICHA DE OBSERVACION DEL DESARROLLO**

El medio que rodea al niño, maestros, educadores, familia, comunidad, debe crear condiciones para que los niños de 3 a 4 años tengan oportunidad para:

	Lo tiene		En proceso		No lo tiene		Fortalecer
	Abril	Agosto	Abril	Agosto	Abril	Agosto	
1. Saltar, correr, trepar, disfrutar de los movimientos con el cuerpo							A1 C1 A3 C1
2. Descubrir y conocer las distintas partes del cuerpo y sus funciones							A1 C1 A2 C3
3. Integrar conceptos relativos a la orientación de su cuerpo en el espacio							A3 C2 A2 C1
4. Vestirse solo. Abotonar, desabotonar su ropa. Comenzar a hacer nudos							A1 C2
5. Promover el autocuidado y hábitos de aseo							A1 C2
6. Comer solo utilizando cuchara y tenedor							A1 C2
7. Ser autónomo en el control de esfínteres							A1 C2 A1 C1
8. Asumir pequeñas responsabilidades							A1 C1
9. Conocer su medio ambiente							A2 C1 A2 C4
10. Enriquecer sus producciones gráficas incorporando mayor cantidad de detalles de la realidad							A1 C1 A3 C1

11. Utilizar y ejercitarse en el uso de instrumentos de trabajo cotidiano utilizando los dedos índice, pulgar y mayor (marcadores de fibra, pinceles medianos, tizas, tijera, cuchara, tenedor, etc.							A1 C1 A2 C1 A3 C1
12. Dramatizar y representar situaciones, personajes y roles en el juego compartido con otros							A1 C3 A2 C2 A3 C1
13. Asociar la información adquirida por la experiencia sensorial con el lenguaje correspondiente							A3 C1 A1 C1
14. Jugar y recrear utilizando el lenguaje (trabalenguas, rimas, adivinanzas)							A3 C1
15. Escuchar cuentos							A3 C1
16. Contar situaciones de la vida cotidiana, participar en conversaciones							A3 C1
17. Identificar su nombre, apellido y el lugar donde vive cuando lo escucha							A3 C1 A1 C3
18. Conocer el nombre de las personas, objetos, animales de su entorno							A2 C4 A2 C3
19. Reconocer y agrupar elementos por tamaño, color, forma							A3 C1 A2 C1

Material elaborado por: *Mtra. y Psicomatricista Ana Cerrutti. Asesora Secretaria Ejecutiva del Plan CAIF*

¿Qué nos brinda este instrumento?

Un registro de la observación, sistemático y mantenido en el tiempo que posibilita darle a la historia del niño una continuidad. Permite articular el presente del niño con su pasado, orienta sobre lo que se hizo, lo que se está haciendo y lo que puede aún hacerse.

Si el niño cambia de grupo, habrá elementos documentados sobre su historia.

Este instrumento aporta información sobre competencias del niño ya alcanzadas, en proceso o aún no manifiestas y permite articular con las áreas y contenidos del Diseño Curricular Básico del MEC (2006) y el Diseño Curricular del Programa de Educación Inicial del CEP/ANEP (1997).

Requisitos para realizar la observación y registrarla

Se aplica en los meses de Marzo y Agosto. Es concreta y corresponde a lo que se observa. Es realizada en el contexto educativo en presencia de dos adultos referentes: Maestra/o – Educador o Educador/a – Educador/a. Una de ellas observa y registra en el momento en la ficha individual, mientras la otra realiza la actividad con los niños. El registro convierte a la observación en una herramienta operativa para enriquecer esta tarea.

Los distintos ítems correspondientes a las franjas etarias de 2 y 3 años se dividen para su observación en varias actividades de la tarea educativa diaria y en varias jornadas, pudiendo incluirse las ingestas, los juegos al aire libre o en sala.

Cada niño/a cuenta con una ficha individual donde se registran los resultados. La misma se guardada en su historia.

Registro de datos en el cuadro de doble entrada.

Luego de la aplicación a cada niño/a de la ficha de Observación del Desarrollo correspondiente a cada edad, se sistematizan los resultados en el cuadro de doble entrada.

		FICHA DE OBSERVACIÓN DEL DESARROLLO																			
AÑO		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18		
NIVEL 2		Dominar la marcha	Subir y bajar escaleras	Correr, saltar y trepar	Imitar acciones, reproducir ritmos y movimientos con el cuerpo	Comer solo	Lavarse solo: cara y manos	Control de esfínteres	Jugar, imaginar, hacer juegos de cómo si fuera verdad	Hacer sugerencias, aportar iniciativas a los adultos	Expresar sentimientos y emociones (alegría, tristeza, enojo, rabia)	Construir con objetos en el espacio	Armar y desarmar sus propias construcciones	Contar hechos de la vida cotidiana y enriquecer día a día su vocabulario	Disfrutar y poner atención a narraciones cortas que le interesen	Memorizar rimas y canciones sencillas	Dibujar, pintar, modelar de la manera como ellos representan las cosas	Manejar y ejercitarse en el uso de instrumentos de trabajo cotidiano	Agrupar elementos de acuerdo a una característica		
EDUCADOR/A	Lo tiene																			En proceso	No lo tiene
	✓																			➤	
1	Resultados Marzo																				
2	Resultados Agosto																				
Nombre de los niños/as																				1	2
1																					
2																					
3																					
4																					
5																					
6																					
7																					
8																					
9																					
10																					
11																					
12																					
*																					

NIVEL 2 años		MES:
ITEMS	ANÁLISIS GRUPAL	OBSERVACIONES
1 al 4: Motricidad Global		
5 al 7 y 17: Nivel de autonomía		
8, 11 y 12: Juego		
9, 10 y 13: Comunicación y lenguaje		
14 y 15: Atención y memoria		
16 y 18: Aspectos cognitivos		

NIVEL 3 años		MES:
ITEMS	ANÁLISIS GRUPALE	OBSERVACIONES
1 al 3: Motricidad Global		
4 al 8 y 11: Nivel de autonomía		
12: Juego, función simbólica		
13, y 16: Comunicación y lenguaje		
14 y 15: Atención y memoria		
17: Identidad		
2, 3, 9, 10, 18 y 19: Aspectos cognitivos		

3. Niños/as que participaron con asistencia regular al Programa de Experiencias Oportunas:

En este indicador, los datos se toman de las listas del último ciclo de talleres del Programa de Experiencias Oportunas en los que la díada haya participado. Esta tarea se realiza durante el Período de Iniciación, en un trabajo de equipo entre la Psicomotricista y/o la Educadora de Experiencias Oportunas con la/s Educador/as Referentes de Nivel 2 años.

Las categorías a considerar son, alta 69% y más; media 68 a 38% y baja, menos del 37%, según consta en el Proyecto Institucional.

En aquellas excepciones en las que niños de Nivel 2 ingresan sin haber participado previamente en el Programa de Experiencias Oportunas, concurren en forma simultánea al Programa de Educación Inicial y a un ciclo de talleres del Programa de Experiencias Oportunas. En estas excepciones, el Educador/a no dispone de los datos de asistencia a los mencionados talleres, por lo cual los registra en la categoría sin datos.⁷

ASISTENCIA AL PROGRAMA DE EXPERIENCIAS OPORTUNAS				
Nivel 2 años		Educadora/or:		
Nombre del niño/a	ALTA 69% y más	MEDIA 68 a 38%	BAJA menos del 37%	SIN DATOS

OBSERVACIONES: _____

⁷ Esta estrategia permite que el Educador/a maneje los datos de la totalidad de los integrantes del grupo que tiene a su cargo.

6. Vacunas :

Este cuadro se utiliza indistintamente para los grupos de los Niveles 2 y 3 años

CONTROL DE VACUNAS		
Nivel:		Educadora/or:
Nombre del niño	Con vacunas al día	Sin vacunas al día

OBSERVACIONES: _____

7. Seguimiento de la asistencia diaria: “Planilla de Control de Seguimiento de Inasistencias”

Las Educadoras Referentes de grupo, de los Niveles 2 y 3 años documentan mensualmente, en el dorso de la Lista Diaria, la Planilla de Control de Seguimiento de Inasistencias. Especificar las **causas y acciones** realizadas, así como los **responsables** en cada situación.

8. Número de niños con antecedentes de intervención en el hogar:

Las Educadoras Referentes de grupo, de los Niveles 2 y 3 años analizan la categoría: “con intervención en el hogar”

En Nivel 2 ⁸

En Nivel 3 ⁹

Niños/as con antecedentes de intervención en el hogar	
Nivel:	Educador
Nombre del niño	Número de intervenciones

⁸ Se toman en cuenta las intervenciones realizadas desde el Programa de Experiencias Oportunas.

⁹ Se toman en cuenta las intervenciones realizadas desde el Programa de Educación Inicial en el Nivel 2.

9. Especificar la diversidad de los niños/as: culturales, religiosas, étnicas, con necesidades especiales.

Este análisis se realiza en los grupos de los Niveles 2 y 3 años cuando corresponda.

OBSERVACIONES: _____

DATOS DE LAS FAMILIAS

De los datos recabados en las fichas de inscripción de cada niño y otros de la historia individual existente en la institución, cada Educador/a Referente de los Niveles 2 y 3 años, analiza en **forma conjunta con alguno de los técnicos que el equipo defina**, la información que corresponde a las familias de los niños del grupo que tiene a cargo.

Los indicadores que se tienen en cuenta se refieren a:

10. Número de niños que viven con: *madre y padre, *sólo madre, *sólo padre, *adulto que no sea ni padre ni madre, *hermanos y *otros familiares referentes.

NIÑOS QUE VIVEN CON						
Nivel :			Educador:			
Nombre del Niño	Madre y Padre	Sólo madre	Sólo padre	Adulto que no sea ni padre ni madre	Hermanos	Otros familiares
TOTALES						

OBSERVACIONES: _____

11. Número de hogares donde el clima educativo promedio es:

Muy bajo: de 5 o menos años de escolaridad.

Bajo: de 6 a 8 años de educación promedio.

Medio: de 9 a 12 años de escolaridad.

Alto: más de 12 años de escolaridad.

Hogares donde el clima educativo promedio es:				
Nivel:		Educador:		
Nombre del niño	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto
TOTALES				

OBSERVACIONES: _____

12. Horarios de trabajo de la madre, padre y otro referentes adulto:

Horarios de trabajo de las madres, padres y otros referentes adultos			
Nivel:		Educadora/or:	
Nombre del niño/a	Madre	Padre	Otro referente adulto

OBSERVACIONES: _____

RECURSOS

14. Equipamiento

EQUIPAMIENTO					
SALA	Adecuado	Inadecuado	Estado de conservación		
			Bueno	Regular	Malo
Mesas					
Sillas					
Alfombra					
Espejo					
Pizarra					
Estantes al alcance de los niños/as					
Rincones de Juego					
ESPACIO EXTERIORES					
Juegos					

Observaciones: _____

15. Materiales:

MATERIAL DIDÁCTICO					
	Adecuado	Inadecuado	Estado de conservación		
			Bueno	Regular	Malo
Materiales de construcción					
Materiales para la coordinación viso motora					
Materiales para el desarrollo del lenguaje					
Materiales para representaciones gráficas					
Materiales para la expresión musical, corporal.					

Observaciones: _____

- ❖ Al finalizar cada año lectivo, el Educador Referente realiza el inventario (mobiliario, material didáctico y fungible) de la sala. El maestro acompaña dicha actividad para tener una visión general del material educativo del centro. El inventario del Programa de Educación Inicial se entrega a la OSC, esto le permite a la misma hacer las previsiones.

PROPUESTA PEDAGÓGICA CON NIÑOS/AS DE 2 Y 3 AÑOS Y SUS REFERENTES ADULTOS

Técnica de apoyo responsable:
Mtra. Especializada María Cristina Doldán

Este trabajo tiene la finalidad de realizar aportes para la reflexión sobre las prácticas educativas a desarrollarse tanto en el escenario del Centro, como en el Hogar y oportunamente en la Comunidad, con los niños de 2 y 3 años y sus familias.

Tiene como objetivo general resignificar el abordaje socio-educativo en sus 3 niveles:

- con la díada,
- con el niño y sus pares
- y con los adultos y sus pares

Los objetivos específicos que pretende son:

- Abordar aspectos metodológicos referidos al trabajo con niños/as de 2 y 3 años y sus referentes adultos.
- Clarificar las funciones de los integrantes del equipo de trabajo, especialmente de la Maestra/o Referente Pedagógica, de la Maestra/o Corresponsable y de las/los Educadores/as.

Los contenidos están referidos a varios aspectos tales como:

- El modelo de atención en el trabajo con niños/as de 2 y 3 años y sus referentes adultos, en el Centro y en el Hogar.
- El papel del juego como estrategia de aprendizaje
- La vida cotidiana como oportunidad de aprendizajes significativos. Rescate del saber cotidiano de los niños y su familia.
- El rol activo y participativo del adulto: padre, madre, otro referente adulto y educador/a, en el proceso de aprendizaje del niño/a como habilitador, facilitador y promotor del mismo así como de su desarrollo integral.
- El trabajo del equipo en el trabajo con niños/as de 2 y 3 años y sus referentes familiares

Un modelo de trabajo con los niños y niñas de 2 y 3 años y sus referentes adultos, en el Centro y en el Hogar

Se hace necesario hacer algunas puntualizaciones básicas que permitan pensar, dentro de la flexibilidad, cuáles son los aspectos que deben asegurarse de la mejor manera para el desempeño del equipo de Centro en los tres escenarios previstos, teniendo en cuenta la riqueza del saber de los equipos.

El Plan CAIF tiene como uno de los objetivos fundamentales promover en forma específica el desarrollo de cada niño /a, interviniendo a través de acciones de carácter promocional y preventivo, en un trabajo conjunto con su familia. Se utilizan estrategias integrales, adecuadas a los requerimientos específicos de cada niño /a y cada familia, a través de un modelo de abordaje grupal, capaz de estimular sus capacidades de aprendizaje y desarrollo.

Las actividades que promueven ***el encuentro y la intercambio entre niños y adultos***, son espacios de juego que favorecen el conocimiento y la comunicación entre padres/madres e hijos/as. El mismo está destinado a promover las interacciones emocionales, cognitivas y sociales entre los niños/as y padres/madres, y en los niños entre sí a partir de un trabajo basado en el juego. Las actividades a proponer son una oportunidad para promover la participación de todos los presentes. Se les proporciona un tiempo, un lugar y un soporte, en el Centro, en el Hogar, en un espacio abierto de la comunidad, donde cada día vivencia sus propias competencias y las de sus hijo/as, construyendo así un proceso único para cada niño/a y familia. Ofrece al niño/a junto a su referente adulto, la posibilidad de generar una vivencia, de descubrir su potencial y de desarrollar la creatividad de ambos.

Las diversas actividades en las que se integren adultos referentes, podrán estar dirigidas a todos los niños y el referente adulto de un niño por vez, como lo es el Programa de Padres en Sala, o de dos ó tres adultos durante un momento de la jornada diaria de trabajo; pero también puede estar organizada considerando la participación de todos los niños del grupo junto a sus madres, padres u otros referentes adultos. La propuesta que no tiene exclusivamente la atención en la adquisición de los conocimientos sino en las posibilidades del modo de ser. Este planteo sitúa a los sujetos en un lugar donde se posibilita y promueve la liberación de sus deseos, de sus intereses y necesidades, así como la apropiación de conocimientos significativos. Es necesario que las propuestas educativas puedan plantearse a partir de las pulsiones, de los deseos primitivos, del movimiento en toda su significación afectiva, del reencuentro del sujeto con su propio cuerpo, sin temor a perder el “manejo” del grupo.

Muchos de los llamados “fracasos escolares” se dan entre otras causas por que: en lugar de aceptar la dinámica del deseo para ayudarla a evolucionar, se la rechaza y en algunos casos se la culpabiliza, no dejando otra oportunidad de expresión de esas pulsiones a través de la manifestación de síntomas, como pueden ser la agresión, la falta de

interés, la falta de atención, el desánimo. Por otro lado, si se presiona para que estos síntomas desaparezcan pueden haber cambios aparentes, mientras que en realidad las tensiones internas aumentan.¹²

Una propuesta pedagógica que pretenda generar un impacto positivo en el desarrollo del niño está basada en la aceptación de las pulsiones y no en su rechazo, reconociéndolas a nivel corporal en sus manifestaciones más primitivas facilitando y promoviendo su evolución, dejándolas expresarse hasta alcanzar las formas más abstractas de expresión. La intención pedagógica se basa fundamentalmente en lo que el niño/a tiene de positivo, en lo que sabe hacer y no en lo que no sabe hacer.

El espacio vivencial es un hecho objetivado a través de ciertos comportamientos que luego darán lugar a distintas Interpretaciones. Es importante tener en cuenta en el equipo que una misma situación es interpretada de manera diferente por distintos observadores o participantes. La esencia está en la dinámica de la comunicación que se da y evoluciona dentro del grupo. Es fundamental que la Maestra/o pueda hacer junto con la Educadora/or una lectura de esta situación durante los espacios vivenciales, analizándolos a través de sus propios modelos, así como por su disponibilidad para captar lo que está pasando tanto a nivel grupal como a nivel individual y la capacidad de adaptarse a ello. De este análisis surge uno de los pilares para el espacio de reflexión con las madres, padres u otros referentes adultos.

A este espacio de los adultos donde se analizan e intercambian ideas y sentires sobre las vivencias acumuladas en una actividad integradora de niños y adultos, lo denominamos **espacio de reflexión pedagógica**, que no es otra cosa que decodificar las nociones, habilidades y actitudes que se ponen en juego en las distintas instancias de juego,. Es decir, visibilizar las oportunidades de aprendizajes que estas instancias ofrecen así como concientizar el lugar que ocupa el lenguaje en el desarrollo del niño/a. Está vinculado con ver al otro como sujeto de derecho y también con la responsabilidad de poder comprender los procesos grupales e individuales que se van consolidando con respecto a los objetos de conocimiento y cuáles son las estrategias más adecuadas para cada uno.

Estas actividades y estos espacios son de suma importancia para consolidar la propuesta educativa desarrollada en el Centro, ya que promueve el intercambio verbal sobre las vivencias de las actividades grupales desarrolladas previamente en el espacio de juego con las diadas: promoviendo una continuidad de las mismas en el hogar, a través de las actividades cotidianas, que representan una oportunidad de aprendizaje para el niño/a en el ámbito natural de la familia, en el ámbito cotidiano de relacionamiento. De ahí la importancia de fortalecer la relación familia - Centro, desde la cual se logren acuerdos que fortalezcan a ambos desde el rol de cada uno, los que impactan directamente en el desarrollo del niño/a. Es importante revalorizar las posibilidades de cada hogar y de cada

¹² A.Lapierre; B.Aucouturier. "Simbología del Movimiento"; Ed. Científico-Médica; Barcelona_ 1977

familia para contribuir a desarrollar en los hijos una actitud positiva hacia el aprendizaje, de una manera sencilla, clara y sostenida dentro del ámbito familiar.

Con respecto a los acuerdos, sólo cada padre, cada madre u otro referente adulto que acompañe al niño/a está en situación de considerar la aceptación o el rechazo a tal o cual actividad. En este sentido está claro que lo que para unos puede ser divertido, para otros puede ser insoportable. Por esta razón, el trabajo con las familias, en el área pedagógica, ya sea en el Centro o en el Hogar, no puede dejarse librado al azar o a lo que cada uno crea que le corresponde hacer durante la semana con el niño/a. De ahí que un momento fundamental **es el de los acuerdos con las familias**.

El Maestro/a, sin ser directivo/a, promueve la definición de estos acuerdos con cada referente adulto. Por pequeños que estos parezcan, representan lo que cada uno siente que está dispuesto a hacer y eso es válido. Esta actitud de respeto, de espera y de confianza por lo que los referentes planteen tiene que ver con la visión que tenemos del Derecho del otro, de sus saberes, de sus tiempos y de sus procesos. Se debe tener en cuenta que la actitud que mostremos para con los adultos (de respeto, de espera y de confianza) son los modelos que ellos/as están vivenciando para mejorar o modificar su relación para con los niños/as.

De la organización de los espacios

Uno de los aspectos que debemos tener en cuenta cuando trabajamos con niños/as en edades tempranas tiene que ver con la oportunidad para explorar y experimentar. Esto nos lleva a preguntarnos cuáles serían las mejores condiciones para ello. El primer lugar que nos ocupa, es el espacio. De qué manera lo organizamos para que pueda avanzar en sus iniciativas, acompañándolo ocasionalmente con la aprobación y la verbalización de lo que va logrando. El sostén afectivo que le da su referente adulto o el educador a través de la mirada o de una palabra sencilla que lo estimula a seguir o de una mano dispuesta a sostenerlo si es necesario, proporcionan aliento y seguridad.

A veces es necesario explicar una negación cuando el “no” se hace necesario. El manejo del “no” es parte de la relación entre padre, madre u otros adultos referentes y el niño/a, pero siempre debe tener lógica y ser comprensible. En estos casos se sugiere adoptar una actitud que limite pero que no reprima, señalando lo que no se puede y por qué, y planteándoles en ese mismo momento otra actividad que sí está permitida.

La posibilidad de participar de un espacio de juego en grupo le permite a niños/as y a sus referentes adultos no vivir sus dificultades en soledad y por otro lado recibir imágenes de sus propios pares. El espacio grupal favorece la comunicación, la aceptación del otro, las relaciones de ayuda, los acuerdos, en el marco de una concepción basada en los derechos individuales con la perspectiva de promover el desarrollo armonioso de la personalidad de cada uno, evitando en los integrantes del equipo posicionamientos normativos.

Rol del adulto referente

Los padres, madres u otros referentes pueden manifestar preocupación por la seguridad del niño/a lo que también tiene que ver con su propia tranquilidad, mostrando a veces la dualidad que tienen frente a los límites y las transgresiones. En este sentido es necesario reflexionar sobre los verdaderos riesgos que podría ofrecer una actividad a desarrollar en el Centro y en el hogar y cuáles serían las precauciones para que la pudieran proponer sin temor, sabiendo que cuanto más pequeño es el niño/a más necesario es por un lado, observar con atención sus movimientos y por otro, apartar de él/ella todo cuanto sea peligroso.

Por otra parte los adultos referentes deberían poder comprender que los niños/as tocan, huelen, muerden todo por la necesidad de explorar y valorar la consistencia, la resistencia, el peso de los objetos que le permitan sacar sus primeras aproximaciones al respecto. Se trata de que el adulto comprenda la importancia que tiene que el niño/a decida por sí mismo algunos intentos, que explore el mundo que lo rodea y que pueda encontrar por sí mismo la solución a tal o cual situación. Acá se pone en juego la paciencia del adulto que espera, en un rol de acompañante, que sigue el ritmo del niño/a, dejando hacer, promoviendo o dando un apoyo cuando el niño/a así lo requiere.

Las actividades de la vida cotidiana en el Centro y en el Hogar como oportunidad de aprendizajes significativos

Es importante generar un espacio donde se reflexione sobre el impacto, que ejerce sobre el desarrollo del niño/a, el vínculo afectivo con los referentes adultos. No estamos hablando aquí solamente de su presencia junto al niño/a sino de la disponibilidad del adulto para atender los deseos y las necesidades exploratorias o de comunicación que él/ella está manifestando en ese momento. De este modo, fácilmente el grupo de adultos referentes puede relacionar la importancia de revalorizar las actividades que desarrolla diariamente en su hogar, en la dinámica de la vida cotidiana, con los procesos de aprendizaje de sus hijos/as, así como también en lo que tiene que ver con los procesos de estructuración del lenguaje. La riqueza que brindan las actividades de la vida cotidiana deberán comprenderse como la oportunidad la alcanzar aprendizajes significativos y los adultos referentes serán habilitadores, facilitadores y promotores de estos procesos.

Es medular que Educadores y referentes familiares visibilicen la oportunidad que se le brinda al niño/a cuando salen juntos a caminar, a hacer compras, a visitar a familiares y amigos. A través del juego que ofrece la vida cotidiana vivida con calma aparecen descubrimientos que se pueden compartir y disfrutar con ellos/ellas en esos momentos, como palabras nuevas, objetos para explorar, para tocar su consistencia, comparar olores, colores, etc. Cada uno de estos momentos vividos, disfrutados y compartidos tiene su valor y su riqueza.

El papel del juego como estrategia de aprendizaje. ¿Con qué jugar?

El juego ocupa un lugar relevante a lo largo de toda la propuesta en el centro, en el hogar, y también en la comunidad. Sin embargo, se debe tener en cuenta que el juego constituye algo distinto del aprendizaje en tanto se lleva a cabo por placer y se origina en la iniciativa del niño/a. La habilidad de los educadores está en visibilizar en el juego los procesos de aprendizaje por los que va transitando el niño/a, considerando sus intereses, sus deseos y sus impulsos. Para que las familias se apropien del juego como estrategia de aprendizaje, es necesario que lo vivencien como tal.

Los distintos elementos usados en el Centro, en el Hogar y en la comunidad, pueden transformarse en juegos interesantes en tanto les proporcionan oportunidades para ver, oír, saborear, tocar, moverse, explorar. Los objetos de la vida cotidiana son altamente atractivos para él/ella porque además les permiten imitar gestos, acciones y personas de su medio, lo pone al niño/a en contacto con su realidad y le facilita elaborar algunos aspectos de la misma.

Durante esta edad el niño/a dispone de todo el tiempo para jugar, para explorar el medio, para experimentar con los objetos y no pueden comprender las interrupciones que los adultos realizan durante sus espacios de concentración. Desarrollar la atención y la concentración es una habilidad que necesita a lo largo de toda su vida, sin embargo el sufrir en etapas tempranas constantes interrupciones a sus juegos sin un previo aviso que les permita ir cerrando o terminando lo que está haciendo puede ejercer un impacto negativo sobre este potencial.

A través del juego el niño/a descubre el universo sensible, proporcionándole una actividad que no se agota en sí misma, que es disfrutable y que representa su expresión personal auténtica.¹³

El trabajo directo con los niños y niñas

Se interviene a través de la metodología de Talleres, Rincones, actividades nucleadoras y/o en pequeños grupos. En este espacio se brindan las condiciones que faciliten el crecimiento del niño/a de 2 y 3 años y el desarrollo normal de sus capacidades motoras, cognitivas, emocionales y sociales, contribuyendo a la formación de una postura positiva hacia el aprendizaje.

Se presentan actividades lúdicas con intención pedagógica, revalorizando el movimiento y el juego en el niño como fuente de placer, de conocimiento del propio cuerpo y como facilitador del conocimiento y del aprendizaje.

¹³ J.Levy; “Despertar al mundo. Adquisición de la autonomía en el niño”, Ediciones Daimon, Manuel Tamayo; Barcelona_1980

Según Wallon , el niño para construir e integrar el conocimiento de su propio cuerpo, del espacio y del tiempo, debe poder vivenciarlo emocionalmente .

El compromiso del Maestro y/o el Educador/a se centra en promover en el niño/a el deseo de explorar el mundo que lo rodea, poder interactuar con él para visualizar las repercusiones que el/ella puede generar; incentivarlo a buscar soluciones a problemas sencillos de la vida cotidiana, revalorizando las actividades habituales no como rutinas, sino como aprendizajes necesarios para manejarse con autonomía. Se deben ofrecer oportunidades para preguntar, equivocarse, volver a intentar, expresarse utilizando todos los lenguajes, crear, imaginar, dialogar, pensar.

El enfoque constructivista que plantea la propuesta educativa en los Centros CAIF, exige crear las condiciones adecuadas para que los esquemas de conocimiento que construya el niño/a sean potencializadores y enriquecedores, respetando las diferencias individuales, sus experiencias previas y el contexto socio-cultural en el que crece y se desarrolla el niño/a.

La práctica pedagógica debe ser para cada uno de nosotros una búsqueda permanentemente abierta a la creatividad de los niños/as y también a los aportes de los adultos referentes, abierta a la observación y al análisis de las manifestaciones del grupo y de cada uno en sus comportamientos. También está abierta a nuestra propia creatividad, que nos habilite a proponer y no imponer otras posibilidades de exploración y que promueva en el niño la búsqueda del verdadero interés.

El poner a disposición de los niños o adultos diferentes tipos de objetos y observar la manera cómo los utilizan, cómo los invisten progresivamente, es muy rico en las diversas estrategias de aprendizaje, de contactarse y de apropiarse de los objetos de conocimiento.

A veces se plantean espacios de juego de aparente o falsa libertad, cuando se proponen situaciones de juego o espacios lúdicos pero marcando una presencia permanente como que se está esperando algo. El adulto que plantea la propuesta y pone al alcance del niño/a los materiales para el juego, puede generar en ellos el sentir de una obligación de hacer algo y en lo posible algo que esté bien a los ojos de ese adulto. Estas situaciones a las cuales podemos llegar sin la intención de hacerlo así, pueden generar en los niños/as sensaciones de inseguridad, actitudes de refugio, de huida o de ponerse a la defensiva.

No se trata aquí que desaparezca totalmente la figura o la mirada del docente, sino de adoptar una actitud que le permita a los niños/as prescindir progresivamente de él/ella, asumiendo su propia autonomía. Hay un proceso de contrastes pedagógicos que van evolucionando y que van de la:

libertad y directividad¹⁴, en la que se van aumentando progresivamente los espacios de libertad en la medida en que éstos se hacen más productivos;

de implicación y de retiro, donde se buscará retirarse cada vez más del juego en la medida que el grupo muestra que asume su autonomía real;

de seguridad e inseguridad, donde el educador continúa promoviendo la autonomía en los niños/as para que prescindan progresivamente de la mirada o de la participación segurizante del adulto hasta lograr ser capaces de asumir por sí mismos el margen de inseguridad que provocan los niveles más altos de la independencia.

Las “actividades espontáneas” representan para el educador un momento de retiro de no directividad y para los niños/as un momento de inseguridad pero son sin lugar a duda la invitación a la autonomía creadora donde se podrán observar tanto las potencialidades como las dificultades del grupo y de cada uno de sus integrantes en particular. La realidad muestra que no hay espacios totalmente ausentes de directividad sino que se articulan con espacios de libertad teniendo por objetivo que los niños/as alcancen y se hagan cargo de su autonomía.

En otro artículo de esta publicación se aportan ideas¹⁵ para desarrollar actividades con los niños de 2 y 3 años, a veces incluyendo a sus familias, tanto en el Centro, como en el Hogar. Estas actividades **están referidas a los contenidos** establecidos para los niños de 2 años en el Diseño Curricular Básico del MEC y para los niños de 3 años en el Diseño Curricular de la Inspección Nacional de Educación Inicial de ANEP/CEP, hoy llamado CEIP.

¹⁴ A.Lapierre; B.Aucouturier. “Simbología del Movimiento”; Ed. Científico-Médica; Barcelona_ 1977

¹⁵ Estas actividades están planteadas a modo de ejemplo, como disparador para otras tantas que genere cada equipo y cada Educador/a, Maestro/a, pensando en mejorar el impacto de las prácticas educativas en el desarrollo del niño/a.

ACTIVIDADES CON LOS NIÑOS DE 2 Y 3 AÑOS EN LOS DISTINTOS ESCENARIOS

AREA 1: CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO

En esta franja etaria es esencial la construcción de la identidad del niño. En este sentido la propuesta pedagógica proporciona oportunidades para ampliar y profundizar las experiencias de socialización de los niños, ya sea a través de la interacción con pares o con otros adultos distintos de los de su contexto familiar.

Desde el nacimiento, el niño encuentra un mundo rico y estimulante, con vivencias afectivas tales que le ofrecen un marco adecuado en el cual apoyar el conocimiento de sí mismo.

Las actividades que surgen a partir de los contenidos establecidos en los diseños curriculares, tienen en cuenta el desarrollo físico y el desempeño perceptivo – motor. Por tanto, el cuerpo constituye la base orgánica como centro articulador entre la afectividad y la inteligencia. A través de él logra

internalizar los procesos adaptativos al medio exterior y la comunicación con las demás personas.

1) El niño/a y la construcción de su conciencia corporal.

Las actividades pedagógicas promueven la exploración, la experimentación, la comparación, el agrupamiento, el disfrute de juegos motores que involucren todo el cuerpo en un espacio determinado, en los que pueda ejercitar distintas destrezas y habilidades que los aproximen además al conocimiento de las propiedades y atributos de los objetos.

Las actividades y juegos que involucran movimiento constituyen oportunidades para la construcción de la conciencia corporal.

NIVEL 2	NIVEL 3
<p>Conocimiento vivencial de su cuerpo y del medio externo a través de los sentidos:</p> <p><i>Juegos cantados</i> reconociendo distintas partes de su cuerpo.</p>	<p>Conocimiento vivencial de su cuerpo y del medio externo a través de los sentidos:</p> <p><i>Juegos cantados</i> reconociendo distintas partes de su cuerpo.</p>
Juegos con los dedos y con las manitas.	Juegos con los dedos y con las manitas.
Juegos con títeres de dedos y títeres de manoplas.	Juegos con títeres de dedos y títeres

Jugar con los <i>ruidos propios del hogar y reconocerlos</i> .	Jugar con los <i>ruidos propios del hogar y reconocerlos</i> . Reconocer <i>ruidos del entorno próximo a su casa</i> : voces, animales, plantas y árboles, motores, sirenas, timbres, bocinas, etc.
Reconocer <i>sonidos de la naturaleza</i> : viento, lluvia, truenos, etc.	Reconocer <i>sonidos de la naturaleza</i> : viento, lluvia, truenos, etc.
Jugar con <i>distintos instrumentos musicales y cotidiáfonos</i> (elementos para percusión). Jugar a <i>reconocer los aromas propios del hogar</i> : comida, alimentos, materiales de construcción (plástico, cartón, madera, goma eva), distintos jabones, flores.	Jugar con <i>distintos instrumentos musicales y cotidiáfonos</i> (elementos para percusión). Jugar a <i>reconocer los aromas propios del hogar</i> : comida, alimentos, materiales de construcción (plástico, cartón, madera, goma eva), distintos jabones, flores.
*Sensaciones de su propio cuerpo	*Sensaciones de su propio cuerpo
*Percepciones:	*Percepciones:
Con telas, crear juegos de <i>balanceo, arrastre (sentados, acostados), giros</i> . Jugar a <i>deslizarse, rodar y reptar</i> ¹⁶ .	Con telas, crear juegos de <i>balanceo, arrastre (sentados, acostados), giros</i> . Jugar a <i>deslizarse, rodar y reptar</i> ¹⁷ , <i>trepar, caer y flexionar</i> .
Juegos donde pueda <i>diferenciar su cabeza, tronco y sus extremidades</i> (globos, pelotas, bolsas de arena, etc.)	Juegos donde pueda <i>diferenciar su cabeza, tronco, brazos, piernas, manos y pies</i> (globos, pelotas, bolsas de arena, etc.) Juegos donde pueda visualizar y/u ocultar <i>partes de la cara</i> (ojos, nariz y boca), <i>de la cabeza</i> (orejas, cabello), <i>cuello</i> .
Juegos donde pueda visualizar y/u ocultar <i>partes de la cara</i> (ojos, nariz y boca). Juegos en el espejo o en parejas (color, forma)	Juegos en el espejo, en parejas o en tríos (color, forma, semejanzas y diferencias)
Juegos de <i>arrojar, atajar, correr, saltar, subir y bajar</i> .	Juegos de <i>arrojar, atajar, correr, saltar, subir y bajar</i> .
Conversar sobre la <i>organización de las actividades de la vida cotidiana en el hogar relacionados con el conocimiento de sí mismo y los cuidados de su cuerpo</i> : levantarse, desayunar, almorzar, lavarse los dientes, bañarse, jugar, descansar.	Conversar sobre la <i>organización de las actividades de la vida cotidiana en el hogar relacionados con el conocimiento de sí mismo y los cuidados de su cuerpo</i> : levantarse, desayunar, almorzar, lavarse los dientes, bañarse, jugar, descansar.

¹⁶ Prever el tipo de suelo donde se va a jugar. Si es necesario se llevará un trozo grande de nylon grueso para poner sobre el suelo para ubicar luego las telas de arrastre. A los efectos de evitar transportar parásitos u otro tipo de microbios, este nylon se lavará cuidadosamente en el Centro cada vez que se termine una visita.

¹⁷ Prever el tipo de suelo donde se va a jugar. Si es necesario se llevará un trozo grande de nylon grueso para poner sobre el suelo para ubicar luego las telas de arrastre. A los efectos de evitar transportar parásitos u otro tipo de microbios, este nylon se lavará cuidadosamente en el Centro cada vez que se termine una visita.

Además de vivenciar algunas de estas actividades durante las visitas incorporándolas a los espacios de juego y tomarlas en el espacio de reflexión como parte de la formación de hábitos. Proponer situaciones donde se pongan en juego hábitos elementales de organización , como guardar todos los materiales utilizados.	Además de vivenciar algunas de estas actividades durante las visitas incorporándolas a los espacios de juego., tomarlas en el espacio de reflexión como parte de la formación de hábitos. Proponer situaciones donde se pongan en juego hábitos elementales de organización , como guardar todos los materiales utilizados.
Verbalizar la atención que demuestra el niño, la capacidad de iniciativa que pone en juego y los esfuerzos que realiza el niño/a por colaborar en las actividades de la vida cotidiana del hogar.	Proponer situaciones donde se pongan en juego la atención, la iniciativa y la capacidad de esfuerzo para realizar las actividades de la vida cotidiana.
Jugar imitando la realización de las actividades mencionadas.	Jugar representando la realización de las actividades mencionadas, ejercitando el conocimiento de las diferentes partes de su cuerpo, su funcionalidad y cuidados requeridos.
Jugar junto con el adulto referente, a bañar un muñeco/a, imitando la preparación del baño con el agua jabón y toalla respectivamente.	Jugar a bañar un muñeco/a, anticipando los elementos que se necesitan para preparar el baño: agua, jabón, toalla, ropa para vestir al muñeco.
Imitar bañarse, lavarse la cabeza, la cara y jabonar todo su cuerpo. ¹⁸	Representar bañarse, lavarse la cabeza, la cara y jabonar todo su cuerpo: tronco, extremidades.

C 2.- EL NIÑO Y SU VIDA AFECTIVA

Estas actividades contribuyen al proceso de autonomía en los niños, iniciado desde el momento del nacimiento, con el reconocimiento de sí mismo y posteriormente la diferenciación con el otro.

En este sentido, para que el ambiente del hogar y el de la propia institución sean favorables es necesario que los Educadores y los adultos referentes:

Estén atentos y dan respuestas a las necesidades afectivas propias de la edad, de cada niño y en los distintos momentos del año (período de iniciación, transcurso del año, egreso del grupo o de la institución).

Valoren positivamente al niño para facilitarle la construcción de una buena autoestima y favorecer el desarrollo emocional.

¹⁸ Llevar un pequeño espejo si no se puede recurrir a alguno que esté disponible en el hogar.

Favorezcan momentos de juego que posibiliten el desarrollo emocional, el desarrollo de la creatividad, la fantasía y la imaginación, el desarrollo cognitivo, la exploración de los objetos y sus relaciones, el descubrimiento del entorno, el conocimiento y manejo del espacio, la socialización con sus pares y con otros adultos.

Promuevan valores y actitudes tales como la tolerancia, la capacidad de compartir, poder esperar turno, cuidarse a sí mismo y cuidar a los otros, etc.

NIVEL 2	NIVEL 3
<p>Proponer un espacio de juego donde se implemente “la casita” (usando telas, cuerdas, sillas, etc.). En las diferentes instancias se variará la propuesta de juego así como los materiales: Jugar a <i>entrar y salir</i>, esconderse <i>adentro, atrás</i>. Jugar “<i>como si</i>” <i>imitando</i> distintos roles (disponer de ropa o telas y accesorios adecuados para disfrazarse) Jugar con los <i>estados de ánimo</i>: alegre, enojado, cansado, <i>imitando</i> frente a un espejo</p>	<p><i>Juegos cantados</i> reconociendo distintas partes de su cuerpo. Proponer un espacio de juego donde se implemente “la casita” (usando telas, cuerdas, sillas, etc.). En las diferentes instancias se variará la propuesta de juego así como los materiales: Jugar a <i>entrar y salir</i>, esconderse <i>adentro, atrás</i>. Jugar “<i>como si</i>” <i>representando</i> distintos roles (disponer de ropa o telas y accesorios adecuados para disfrazarse). Jugar representar distintos estados de ánimo: alegre, enojado, cansado. <i>Decodificar</i> en libros de cuentos o en láminas, los <i>estados de ánimo de los personajes dibujados o fotografiados</i>, diferenciado alegre – triste – enojado, cansado, etc.</p>
<p>Jugar con <i>demostraciones de afecto</i>: caricias, besos, abrazos, a muñecos y con otros niños que puedan estar presentes en el hogar.</p>	<p>Jugar con <i>demostraciones de afecto</i>: caricias, besos, abrazos, con muñecos, y con otros niños que puedan estar presentes en el hogar.</p>
<p>Jugar con diversos saludos cantados y recibiendo y lanzando una pelota: utilizando los nombres.</p>	<p>Jugar con diversos saludos cantados y de cortesía. Jugar con <i>preguntas y respuestas</i>: ¿Quiénes viven en el hogar? ¿Cómo se llama cada uno?</p>
<p>Jugar a acunar, pasear, alimentar, desvestir, bañar, limpiarle la nariz, pasear, utilizando muñecos sexuados, o elementos no estructurados que puedan cumplir la “función de”.</p>	<p>Jugar a acunar, pasear, alimentar, desvestir, bañar, limpiarle la nariz, pasear, utilizando muñecos sexuados, o elementos no estructurados que puedan cumplir la “función de”.</p>
<p><i>Imitar situaciones</i> tales como tomar el té, comer, imitar animales con sonidos y movimientos. Simular un paseo en ómnibus, <i>imitando</i></p>	<p><i>Representar situaciones</i> tales como preparar el desayuno, comidas, andar a caballo, imitar animales, ir de compras, vender.</p>

las acciones propias: manejar, saludar por la ventanilla, subir y bajar.	Simular un paseo en ómnibus, <i>representando</i> las acciones propias: manejar, saludar por la ventanilla, vender o comprar boletos, subir y bajar.
Lenguaje: Jugar con preguntas y respuestas: ¿Qué actividades realiza mamá en casa, papá, la abuela, el abuelo, etc.? ¿Los ayudas en estas actividades?; ¿Cuáles?	Lenguaje: Jugar con preguntas y respuestas: ¿Qué comercios hay cerca del hogar?; ¿Qué cosas se hacen en tu barrio?; ¿Conoces algún Jardín de Infantes o Escuela cercana?; ¿Acompañas a tu mamá, papá u otros familiares a realizar los mandados?; ¿Conoces qué actividades se realizan en cada uno?
Lenguaje: Conversar, iniciando el concepto de diálogo, utilizando fotos que puedan haber en el hogar. Reconstruir la historia a partir de lo registrado en dichas fotos.	Lenguaje: Dialogar con el niño a partir de fotos que le provea el adulto referente, incorporando nociones espaciales y temporales. Preguntas tales como: ¿Quiénes, dónde, qué festejaban?
Organizar construcciones en el espacio: <ul style="list-style-type: none"> • Torres, apilando elementos propios del hogar. • Trenes, autos, carros, con elementos propios del hogar: cajas, cajones, almohadones, sillas. 	Organizar construcciones en el espacio: <ul style="list-style-type: none"> • Torres, apilando elementos propios del hogar. • Trenes, autos, carros, con elementos propios del hogar: cajas, cajones, almohadones, sillas.

ÁREA 1: CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO

C 3.- EL NIÑO Y SU ENTORNO

Un entorno estimulante tanto en el Centro como en el hogar y en la comunidad, es aquel que le da la oportunidad a los niños de participar y de contar con espacios para compartir actividades grupales, institucionales, familiares y barriales disfrutables.

Para ello, es necesario que los Educadores y los adultos referentes:

Generan espacios para comparar y diferenciar grupos tales como: la familia y el Centro educativo, facilitando en ambos escenarios las relaciones interpersonales entre él/ella y sus pares y con los adultos.

Desarrollar actividades en las que se manejan nociones espacio – temporales tales como: la historia del niño desde el nacimiento: antes y ahora, ayer, hoy mañana; preparación de alimentos sencillos: proceso de cambio en los objetos, salidas didácticas y paseos, características de los distintos espacios: Centro, hogar, jardín, plazas, parques en distintos momentos del año,

Generar a partir de las actividades de la vida cotidiana, oportunidades de

aprendizaje, estimulando la curiosidad y los deseos de saber.

NIVEL 2	NIVEL 3
Jugar a transportar objetos de un lugar a otro y luego volverlos al lugar.	Jugar a transportar objetos de un lugar a otro, organizarlos dispuestos en distintas formas: en redondel, a lo largo, formando un cruce, etc. y luego volverlos nuevamente al lugar.
Llevar algunas frutas desde el Centro: compararlas, nombrarlas y tomar una, por ejemplo la banana. Explorar cómo pelarla, cortarla en trocitos o hacer un puré de bananas.	Llevar algunas frutas desde el Centro: compararlas, nombrarlas y tomar una, por ejemplo la mandarina. Explorar cómo pelarla, separar sus gajos, hacer un jugo utilizando exprimidor manual.
Lenguaje: Una vez finalizado el proceso de preparación y luego de haberlo degustado, se promoverá la <i>evocación</i> de lo vivenciado, tratando de mantener con el lenguaje el proceso realizado.	Lenguaje: Una vez finalizado el proceso de preparación y luego de haberlo degustado, se promoverá la <i>narración</i> de lo vivenciado, tratando de mantener con el lenguaje el orden cronológico del mismo.
Llevar pan, algún dulce o queso crema, jugar con los aromas y sabores.	Llevar pan, algún trozo de queso y otro con algún dulce en bloque. Jugar con los aromas y sabores. Utilizar el cuchillo para cortar el queso y el dulce.
Lenguaje: Conversar sobre alimentos blandos y duros; dulces y salados.	Lenguaje: Conversar sobre las distintas formas de preparar un desayuno, una merienda, un postre.

ÁREA 2.- CONOCIMIENTO DEL AMBIENTE

Los contenidos organizados en esta área se abordan a través del desarrollo de actividades en el Centro, en el Hogar y en la comunidad, que promuevan en el niño y en su familia, valores y actitudes inherentes a la responsabilidad de cada uno por la preservación de la vida.

Se introduce al niño desde una temprana edad, en aspectos conceptuales, procedimentales y metodológicos referido al aprendizaje del conocimiento científico, sentando las bases para la conquista de aprendizajes más complejos.

Cuando se hace referencia al “ambiente” se incluyen los fenómenos y elementos naturales: el sol – las luces y las sombras, el día y la noche; el aire – el viento; el agua – la lluvia – las playas – el río; la tierra – el campo – la huerta – los frutales – las verduras; la granja – los animales, sus crías, formas de reproducción y sus productos; los animales domésticos – sus comportamientos – formas de vida y hábitat, etc.

Para ello, es necesario que los Educadores y los adultos referentes:

Generan espacios para comparar y diferenciar estos fenómenos, conocer y vivenciar los distintos elementos naturales antes mencionados.

Estimulen en el niño, el uso de todos los sentidos a través de actividades de observación espontánea, luego dirigida; en forma individual o en pequeños grupos, manipulando objetos, estimando peso, comparando tamaños, clasificando y comparando apreciaciones.

Desarrollen actividades en las que el niño y su familia puedan interactuar, disfrutar y participar de mejoras en los espacios de uso común.

1) Conocimiento físico y las relaciones en el espacio

En estas edades es importante ofrecer al niño la posibilidad de moverse en el espacio, vivenciar diferentes desplazamientos: caminar, saltar, correr, y mover objetos: llenar, vaciar, empujar, arrastrar, apilar, derribar, etc. De ese modo el niño tiene la oportunidad de pasar del espacio vivido al espacio percibido, expresándolo a través de los distintos lenguajes.

NIVEL 2	NIVEL 3
Juegos con (arena - agua - masa - etc.), observar, explorar, y experimentar cambios y transformación de los objetos	Juegos con (arena - agua - masa – papel, cartón, etc.), observar, explorar, y experimentar cambios y transformación de los objetos
Organizar propuestas donde el niño se ubique cerca, lejos, arriba, abajo, adentro, afuera de, algún lugar u objeto.	Organizar propuestas donde el niño se ubique cerca, lejos, arriba, abajo, adentro, afuera, adelante, atrás, al lado de, entre, algún lugar u objeto.
Organizar propuestas donde el niño ubique objetos: cerca, lejos, arriba, abajo, adentro, afuera de, otros objetos. Organizar juegos que promuevan distintos desplazamientos en el espacio parcial y total con elementos tales como pelotas, aros, bolsas de arena, cuerdas, telas.	Organizar propuestas donde el niño ubique objetos: cerca, lejos, arriba, abajo, adentro, afuera de, otros objetos. Organizar juegos que promuevan distintos desplazamientos en el espacio parcial y total con elementos tales como pelotas, aros, bolsas de arena, cuerdas, telas.
Jugar a explorar y reconocer el entorno a través de: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación libre e intencionada. ✓ Generar espacios para el desarrollo de destrezas manuales (uso de esponjas, palas, baldes, cernidores, moldes para arena, moldes corta pasta, rodillos, brochas, coladores, espátulas, hisopos) 	Jugar a explorar y reconocer el entorno a través de: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación libre e intencionada. ✓ Generar espacios para el desarrollo de destrezas manuales (uso de esponjas, palas, baldes, cernidores, moldes para arena, moldes corta pasta, rodillos, brochas, coladores, tijeras, embudos, lupas, imanes, pinceles gruesos, hisopos)

Realizar mediciones y registrarlas, como puede ser la altura de cada niño. Usar las manos y los pies como unidades de medidas.	Realizar mediciones y registrarlas, como puede ser la altura de cada niño. Usar las manos y los pies como unidades de medidas. Realizar mediciones con otros elementos, papeles grandes, cuerdas, bastones.
En los Rincones de juego del Puesto de frutas y verduras o del Almacén, proponer pesar frutas por comparación (balanzas de dos platos).	En los Rincones de juego del Puesto de frutas y verduras o del Almacén, proponer pesar frutas por comparación (balanzas de dos platos).

2) Conocimiento social y las relaciones entre las personas y las formas de organización

La apropiación por parte de los niños de los éstos contenidos se promueve a través de actividades que posibiliten el ejercicio de las relaciones personales en parejas, en pequeños grupos y en actividades nucleadoras. Está íntimamente ligado a las actividades propuestas en el área 1, contenido 3 “El niño y su entorno”.

Es importante ofrecer al niño la posibilidad de contactarse con las actividades sociales, culturales, deportivas y artísticas de su barrio o localidad. Diferenciar y valorar el trabajo de cada uno, en el Centro, en el Hogar y en la comunidad.

NIVEL 2	NIVEL 3
Visibilizar a través del juego el conocimiento de actividades educativas, sociales, recreativas y deportivas que conozcan en la casa, con respecto al CAIF y en el barrio.	Visibilizar a través del juego el conocimiento de actividades educativas, sociales, recreativas y deportivas que conozcan en la casa, con respecto al CAIF y en el barrio.
Lenguaje: conversar sobre los roles de las personas que integran su familia.	Lenguaje: conversar sobre los roles de las personas que integran su familia
Lenguaje: conversar sobre la participación en actividades y festejos que se organizan en el hogar y en el Centro.	Lenguaje: conversar sobre la participación en actividades y festejos que se organizan en el hogar, en el Centro y en el barrio.

3) La vida y sus procesos

Estos contenidos están relacionados con los procesos de vida de los seres vivos. Están íntimamente ligados a las actividades propuestas en el área 1, contenido 2 “El niño y su vida afectiva”.

Para que el ambiente del hogar y el de la propia institución sean favorables a la apropiación de los mismos, es necesario que los Educadores y los adultos referentes:

Valoren e integren a las actividades curriculares, momentos significativos de la vida de los niños: nacimiento de hermanos, de mascotas, mudanzas, fallecimiento de familiares o animales queridos, cumpleaños.

Posibilitar actividades con plantas y árboles utilizando las que rodeen el medio donde está el niño o buscando lugares cercanos, posibles de visitar para observar estos procesos.

NIVEL 2	NIVEL 3
Observar a través de las edades de los integrantes de la familia, los procesos en la vida de los seres vivos (niños, jóvenes, adultos: madres, padres, tíos, abuelos)	Observar a través de las edades de los integrantes de la familia, los procesos en la vida de los seres vivos (niños, jóvenes, adultos: madres, padres, tíos, abuelos)
Lenguaje: Conversar sobre las actividades que realiza cada uno de ellos a partir de juegos de imitación.	Lenguaje: Conversar sobre las actividades que realiza cada uno de ellos a partir de juegos de dramatización.
Observación de los procesos en la vida de los seres vivos en animales. Pollitos, perros, gatos, cerdos, etc.	Observación de los procesos en la vida de los seres vivos en animales. Pollitos, perros, gatos, cerdos, etc.
Lenguaje: Conversar sobre las actividades que realiza cada uno como bebé o como adulto, a partir de juegos de imitación.	Lenguaje: Conversar sobre las actividades que realiza cada uno como bebé o como adulto, a partir de la observación del racionamiento entre los animales y sus crías.

4) Construcción de la noción de tiempo.

La noción de tiempo se construye desde el nacimiento y se facilita a través de las actividades que se repiten con un determinado ritmo en la vida del niño. La sensación del transcurso del tiempo la vive afectiva e intelectualmente.

La frecuencia de una actividad, repetida una y otra vez, desarrolla en él la capacidad de prever o de expresar la demanda de una necesidad básica.

Otros aspectos que tienen que ver con la evolución de su historia está íntimamente relacionado con el contenido anterior “la vida y sus proceso”.

NIVEL 2	NIVEL 3
Lenguaje: conversar sobre las actividades que se realizaron durante la visita.	Lenguaje: conversar sobre las actividades que se realizaron durante la visita. Jugar a <i>mencionarlas en el orden</i> en que fueron desarrollándose en el tiempo. <i>Evocar</i> alguna actividad realizada en familia durante la semana.
Visibilizar con los adultos referentes la importancia de ordenar los relatos teniendo en cuenta las actividades que se realizaron <i>antes, ahora</i> y las que se realizarán <i>después</i> que terminemos la visita.	Visibilizar con los adultos referentes la importancia de ordenar los relatos teniendo en cuenta las actividades que se realizaron <i>antes, ahora</i> y las que se realizarán <i>después</i> que terminemos la visita.

ÁREA 3.- COMUNICACIÓN

Durante los primeros años de vida, el niño aprende intuitiva y naturalmente el lenguaje en sus diferentes formas de expresión.

Según Gardner, los seres humanos somos capaces de conocer el mundo de siete modos diferentes: a través del lenguaje, del análisis lógico matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo, para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión de nosotros mismos.¹⁹

1) Expresión

Es una oportunidad para realizar observaciones cercanas a su vida cotidiana, hablar de ellas y así lograr familiarizarse con el entorno, jerarquizando la importancia de la expresión por el lenguaje como herramienta para interactuar con el otro y desarrollar su propio pensamiento.

NIVEL 2	NIVEL 3
<ul style="list-style-type: none"> LENGUAJE: Generar <i>conversaciones</i> que surjan espontáneamente y otras motivadas con juguetes diversos: muñecas, camiones, pelotas. 	<ul style="list-style-type: none"> LENGUAJE: Generar <i>conversaciones</i> que surjan espontáneamente y otras motivadas con juguetes diversos: muñecas, camiones, pelotas, mascotas.
Generar <i>diálogos</i> a partir de preguntas problematizadoras, títeres diversos.	Generar <i>diálogos</i> a partir de preguntas problematizadoras, títeres diversos, marionetas, muñecos.

¹⁹ Programa de Educación Inicial para 3, 4 y 5 años. ANEP/CEP/ Inspección Nacional de Educación Inicial; Febrero 1998

<i>Describir</i> juguetes, mascotas, <i>relatar</i> aspectos de la vida de esas mascotas o de la vida cotidiana del hogar.	<i>Describir</i> juguetes, mascotas, <i>relatar</i> y <i>narrar</i> aspectos de la vida de esas mascotas o de la vida cotidiana del hogar, utilizando <i>adjetivos</i> , <i>nociones témporo - espaciales</i> .
<i>Escuchar</i> : cuentos, poemas y nanas. Jugar con rimas sencillas	<i>Escuchar</i> : cuentos, poemas y nanas. Jugar con rimas Comprender, memorizar y crear <i>adivanzas</i> .

2) Música y Expresión Corporal

La música y la expresión corporal le permiten al niño construir haciendo. El conocimiento y manejo de diferentes instrumentos de percusión, así como el reconocimiento de diferentes ritmos musicales acompañados con elementos como ser telas cintas pañuelos etc. posibilita la exploración de los mismos y la creación genuina.

NIVEL 2	NIVEL 3
Jugar con rimas y canciones realizando percusión corporal.	Jugar con rimas y canciones realizando percusión corporal, utilizando distintas partes del cuerpo y en distintas posiciones: sentados, parados, de rodillas.
Jugar con melodías, promoviendo la creación de movimientos que acompañen la misma, utilizando cintas, pañuelos, papeles, etc.	Jugar con melodías, promoviendo la creación de movimientos que acompañen la misma, utilizando cintas, pañuelos, papeles, etc.
Realizar juegos con los sonidos de la voz, imitar los sonidos que emiten los animales.	Realizar juegos con los sonidos de la voz, imitar los sonidos que emiten los animales, representar voces de los referentes familiares, hermanos, padres, abuelos.
Realizar juegos con los sonidos de la voz, imitar los sonidos que emiten los animales.	Juegos que promuevan la experimentación y producción de sonidos: percutir, raspar, soplar.
Juegos que promuevan la experimentación y producción de sonidos: percutir, raspar, soplar	Juegos que promuevan la experimentación y producción de sonidos: percutir, raspar, soplar
Jugar y cantar rondas, sentados y luego girando en el espacio.	Jugar y cantar rondas, sentados y luego girando en el espacio.
Organizar audiciones musicales y sus diferentes géneros	Organizar audiciones musicales y sus diferentes géneros
Reconocer, usar y diferenciar entre instrumentos de madera, lonja y otros de metal.	Reconocer, usar y diferenciar entre instrumentos de madera, lonja, cuerda y otros de metal.

3) Plástica

Las actividades propuestas para abordar los contenidos previstos en el área de la expresión plástica promueven la representación y el reconocimiento de las formas, los colores, los espacios, los planos, los diferentes soportes, las texturas, líneas, puntos, manchas etc.

En el espacio bidimensional se ejercita el manejo de la mano, así como el manejo de elementos convencionales y no convencionales.

En el espacio tridimensional es fundamental el manejo de diferentes materiales que le permitan al niño realizar construcciones en el espacio.

NIVEL 2	NIVEL 3
Facilitar la manipulación y la transformación de diferentes materiales. Jugar con colores buscando que pueda diferenciar y reconocer azul, rojo y amarillo.	Facilitar la manipulación y la transformación de diferentes materiales. Jugar con colores buscando que pueda diferenciar y reconocer azul, rojo, amarillo, verde, anaranjado, blanco, negro.
Nombrar los colores y asociarlos con objetos de ese color.	Nombrar los colores y asociarlos con objetos de ese color.
Por semejanzas y diferencias jugar con distintas texturas en telas y cartones.	Por semejanzas y diferencias jugar con distintas texturas en telas, cartones, ovillos de lanas, hilos y cordones de distintos grosores. Jugar con distintas textura para pintar. Suelos lisos y rugosos, planos horizontales u verticales
Jugar con objetos de distintos tamaños: hojas grandes tipo embalaje y otras más pequeñas, tipo garbanzo; pinceletas anchas, brochas de afeitado o similares, hisopos.	Jugar con objetos de distintos tamaños: hojas grandes tipo embalaje y otras más pequeñas tipo garbanzo; pinceletas anchas, brochas de afeitado o similares, rodillos, escobillas, piolas, esponjas, espátulas, hisopos
En el espacio bidimensional Jugar a imprimir las manos, los pies, dejar huellas. Jugar con papeles a hacer pelotas, trozar, rasgar, engomar y pegar. ²⁰	En el espacio bidimensional Jugar a imprimir las manos, los pies, dejar huellas. Jugar con papeles a hacer pelotas, trozar, rasgar, engomar y pegar. ²¹

²⁰ Llevar materiales del Centro y luego hacer propuestas para se vayan elaborando similares en el hogar. Todas las acciones mencionadas en esta actividad son técnicas que deben enseñarse correctamente desde el comienzo y dialogar con el adulto referente para que tenga claro el camino para apoyarlo oportunamente.

²¹ Llevar materiales del Centro y luego hacer propuestas para se vayan elaborando similares en el hogar. Todas las acciones mencionadas en esta actividad son técnicas que deben enseñarse correctamente desde el comienzo y dialogar con el adulto referente para que tenga claro el camino para apoyarlo oportunamente.

Jugar con pomos con agua, dibujando en el piso y paredes exteriores.	Jugar con pomos con agua, dibujando en el piso y paredes exteriores y marcando recorridos realizados para luego conversar sobre lo vivenciado.
En el espacio tridimensional Jugar con arena seca y luego mojarla para modelar.	En el espacio tridimensional Jugar con arena seca y luego mojarla para modelar.
Armar juntos construcciones en el espacio con cajas, maderas y telas	Armar juntos construcciones en el espacio con cajas, maderas y telas
Jugar a arrugar distintos tipos de papel para luego alisarlos.	Jugar a arrugar distintos tipos de papel para luego alisarlos.
Enhebrar distintos tipos de cuentas, por forma, tamaño y color, usando un atributo por vez.	Enhebrar distintos tipos de cuentas, por forma, tamaño y color, usando uno o dos atributos por vez.
Conversar sobre reproducciones de obras de artistas plásticos nacionales y de valor universal.	Conversar sobre reproducciones de obras de artistas plásticos nacionales y de valor universal.

3) Matemáticas

Los contenidos del área de matemática permiten a través del juego establecer relaciones de semejanzas y diferencias consigo mismo y con el entorno.

La actitud del educador promueve en el niño la resolución de problemas sencillos que facilitan su proceso de autonomía y la construcción de esquemas lógicos que puede aplicar en situaciones cada vez más complejas.

El juego con objetos concretos le permite repensar sus propias acciones, y prever algunos resultados.

NIVEL 2	NIVEL 3
Manipular objetos con diversidad de formas: redondas y prismáticas.	Manipular objetos con diversidad de formas: redondas, prismáticas, cilíndricas.
Manipular objetos con diversidad de: colores: rojo, azul, amarillo.	Manipular objetos con diversidad de: colores: rojo, azul, amarillo, verde, anaranjado, violeta, marrón, blanco y negro.
Manipular objetos con diversidad de: tamaños: grande – pequeño.	Manipular objetos con diversidad de: tamaños: grande – mediano- pequeño.
Manipular objetos con diversidad de texturas: áspero – liso; blando – duro.	Manipular objetos con diversidad de texturas: áspero – liso; blando – duro; rugoso - acanalado.
Manipular objetos con diversidad de: olores: distintos alimentos, aromas de	Manipular objetos con diversidad de: olores: distintos alimentos, aromas de

frutas, jabones y pasta dental.	frutas, jabones y pasta dental.
Manipular objetos con diversidad de sabores: dulce – amargo; salado.	Manipular objetos con diversidad de sabores: dulce – amargo; salado; ácido
Colecciones de objetos cercanos a los niños: animales, medios de transporte, papeles de colores con distintos diseños, pelotas pequeñas y otros.	Colecciones de objetos cercanos a los niños: animales, medios de transporte, papeles de colores con distintos diseños, tapitas, botones, fichas, figuritas, pulseras, collares, pelotas grandes y pequeñas y otros.
Establecer relaciones de semejanzas – diferencia: reconocer, agrupar.	Establecer relaciones de semejanzas – diferencia: reconocer, agrupar, nombrar.
Juegos en los que se maneje el concepto de cantidad. Relaciones entre colecciones: comparar, cuantificar (muchos, pocos)	Juegos en los que se maneje el concepto de cantidad. Relaciones entre colecciones: comparar, cuantificar (muchos, pocos, ninguno, todos)
Contar hasta cuatro elementos (en su propio cuerpo, en el de los animales y representarlo con objetos)	Contar hasta seis elementos (en su propio cuerpo, en el de los animales, en dados y representarlo con objetos).
Jugar con arena, pelotas, cubos, líquidos ejercitando transformaciones: poner, sacar, llenar y vaciar	Jugar con arena, pelotas, cubos, líquidos, arroz, lentejas, azúcar, etc. ejercitando transformaciones: agregar, quitar, repartir, repetir, fraccionar.
Noción del esquema corporal en relación al espacio: arriba - abajo, adentro - afuera, adelante – atrás, cerca – lejos.	Noción del esquema corporal en relación al espacio: arriba - abajo, adentro - afuera, adelante – atrás, cerca – lejos.
Plantear situaciones problemáticas sencillas que le exijan al niño resolver situaciones de la vida cotidiana: por ejemplo colaborar en el reparto de hojas, en el momento de poner la mesa, distribuir los almohadones para reunirse, etc.	Plantear situaciones problemáticas sencillas que le exijan al niño resolver situaciones de la vida cotidiana. Por ejemplo argumentar sobre las posibles soluciones a pequeños conflictos vinculares que surjan, colaborar en el reparto de hojas, en el momento de poner la mesa, distribuir los almohadones para reunirse, etc.

4) Tecnología

NIVEL 2	NIVEL 3
Conocer el lenguaje audiovisual en los medios de comunicación: radio, TV, periódicos, fotografías.	Conocer el lenguaje audiovisual en los medios de comunicación: radio, TV, periódicos, fotografías. Manejar el lenguaje audiovisual como medio de comunicación de emociones, sentimientos, ideas e intereses.

5) Familia

En esta área sugerimos referirse al trabajo “PROPUESTA PEDAGÓGICA CON NIÑOS/AS DE 2 Y 3 AÑOS Y SUS REFERENTES ADULTOS” que está en esta misma publicación y donde se analiza la importancia de la interacción entre el Centro y las familias y la participación de las mismas para alcanzar los mejores logros en el potencial de los aprendizajes y del desarrollo integral de los niños y niñas.

